

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
Departamento de Ciencias de la Educación

Maestría en Escritura y Alfabetización

**Los relatos de tradición oral y la problemática de su
descontextualización y re-significación en contexto
escolar**

Tesista: Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación Alvarez
Gabriela Fernanda

Directora de tesis: Magister Graciela Quinteros

Diciembre 2011

Índice

INTRODUCCIÓN.....	2
CAPITULO I: Diversidad cultural, derechos humanos y educación intercultural en el contexto latinoamericano.....	6
Orientaciones culturales en la historia de la educación indígena escolarizada en el siglo XX: breve historia de la educación bilingüe intercultural en Latinoamérica.....	9
CAPÍTULO II: Objeto de estudio: Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re- significación.....	16
Contexto de estudio.....	16
Planteamiento del problema e hipótesis.....	18
Objeto de estudio y líneas de análisis.....	21
¿Textos de tradición oral o cuentos, mitos y leyendas?.....	22
Contexto de estudio- Las comunidades y las escuelas.....	24
Diseño metodológico.....	25
CAPITULO III: El arte de composición de los relatos de tradición oral.....	28
1. La tradición oral desde la perspectiva de los pueblos originarios.....	28
La función de los inicios y los cierres en los textos de tradición oral.....	30
El final de los relatos.....	36
2. Estructura de los relatos de tradición oral y el análisis por motivos.....	38
Análisis de los motivos de los relatos recopilados.....	43
El Bebé arco iris.....	43
La niña que vendía pan.....	47
La llorona.....	51
CAPÍTULO IV: El dinamismo de la tradición oral tiempo, la figura del narrador y el arte de narrar.....	61
1. Transformaciones de los relatos de tradición oral producto de la dinámica propia a este arte de composición.....	61

Transformaciones de los motivos personajes de los relatos a partir de la inclusión de tradiciones culturales distintas.	63
Transformaciones referidas al contexto geográfico de los relatos.....	66
Transformaciones en función de actualizar los relatos.....	70
2. La figura del narrador, la escena narrativa y el difícil arte de narrar.....	72
Escena narrativa.....	75
El difícil arte de narrar.....	77
CAPÍTULO V: Los relatos de tradición oral en el contexto escolar.....	85
CONSIDERACIONES FINALES.....	99
 ANEXO	
El Perro.....	102
Satunsat.....	110
El toro.....	112
El conejo y el hombre que talaba los árboles.....	114
La llorona.....	115
Sombreron y Roncadena.....	118
El muchacho que vendía pan.....	123
El niño Horticultor.....	125
El sombreron.....	127

Con la intención de descubrir nuevos observables sobre *Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación*, se realizó un estudio de casos en comunidades indígenas de dos zonas lingüísticas de México: Tutunaku, del estado de Veracruz y Tojolabal, lengua mayense del Estado de Chiapas.

Se trata de un estudio exploratorio que busca abrir nuevos interrogantes sobre viejas prácticas; un estudio de casos que no pretende abarcar todo el universo posible sino que se limita a visibilizar una problemática planteando cuestionamientos, y socializando los conocimientos indígenas, sus prácticas y sus discursos desde la lógica cultural de estos pueblos. Lo importante es darles la palabra, siempre silenciada por la fuerza hegemónica del colonialismo aún presente en nuestra sociedad. Se trata en este sentido de plasmar la visión que tienen los propios pueblos originarios sobre los discursos que son parte de una tradición nombrada por ellos como *La palabra antigua o La palabra de los ancestros*, que a lo largo de los años han pasado a formar parte de nuestra propia tradición como conocimientos populares y folklóricos; re-significados como cuentos, leyendas y mitos.

Se recurrió al análisis de los motivos como unidades mínimas con autonomía relativa por considerarla parte esencial del arte de composición de estos relatos junto a la transmisión oral y el arte de narrar.

A través del análisis de los relatos que circulan en las comunidades, y en contextos escolares que son accesibles a lo/as niño/as, problematizaremos las transformaciones consideradas propias de la tradición oral y las transgresiones que atentan contra la función, el sentido, los sustratos de significación, el arte de composición y el arte de narrar.

A MODO DE INTRODUCCIÓN

En el año 1992 el Estado mexicano reconoce constitucionalmente a los pueblos indígenas asentados en las diferentes regiones del país. En 2001 se aprobó una nueva modificación constitucional que refrenda el reconocimiento constitucional de la pluralidad cultural de la nación mexicana. En el artículo segundo se manifiesta que:

“La nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas. [...]

A. Esta Constitución reconoce y garantiza el derecho de los pueblos y las comunidades indígenas a la libre determinación y, en consecuencia, a la autonomía para: [...]

IV. Preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad.”

En este marco constitucional se ratifica el reconocimiento del carácter de los parámetros curriculares para la asignatura de Lengua Indígena. Este documento tiene *“la concepción de que el estudio de la lengua en la escuela debe propiciar la reflexión acerca de la lengua misma y acerca de los usos del lenguaje, incluyendo el lenguaje de la vida escolar. Por tanto, la lengua indígena como objeto de estudio favorece la reflexión sobre las formas y usos de una lengua y propicia el aprendizaje de prácticas del lenguaje que no necesariamente se adquiere en la familia o en la comunidad, porque están relacionadas con ámbitos sociales distintos, entre ellos las actividades escolares mismas.”* (Parámetros curriculares)

De esta manera surge *Parámetros curriculares de Lengua Indígena: Documento curricular para la elaboración de los programas de estudio de las lenguas indígenas*, elaborado durante el 2003 y el 2006 y editado en el 2008 por la Dirección General de Educación Indígena perteneciente a la Secretaría de Educación Primaria, con el fin de ser distribuido a todos los maestros y maestras bilingües adscritas a escuelas de Educación Indígena:

“... en este documento se establecen los parámetros curriculares para la creación de la asignatura Lengua Indígena, los cuales especifican los propósitos, enfoque, contenidos y

lineamientos didácticos y lingüísticos necesarios para la enseñanza de la Lengua Indígena como objeto de estudio (...)Es importante distinguir estos parámetros respecto de los programas de estudio propiamente dichos que habrán de elaborarse para cada una de las lenguas atendidas por la Dirección General de Educación Indígena, siguiendo los lineamientos establecidos en este documento. Con tal fin, se formarán comisiones estatales o interestatales de acuerdo con el área lingüística, integradas por hablantes de la misma lengua.”

La elaboración de este documento estuvo a cargo de un equipo conformado por alrededor de 30 maestras y maestros bilingües de diversos pueblos¹, representantes de organizaciones y academias de lenguas indígenas y un grupo de expertos que asesoraron el proceso. Para la evaluación del documento se consultó a investigadores y académicos de distintas instituciones, conocedores de las culturas y lenguas indígenas. Durante aproximadamente tres años se realizaron reuniones de trabajo periódicas con el equipo responsable y, con el fin de dar a conocer las versiones preliminares e incorporar las sugerencias y los aportes de otros pueblos indígenas, se llevaron a cabo dos reuniones regionales con docentes, directivos escolares y representantes de organizaciones y academias hablantes de la mayor parte de las lenguas indígenas del país.

Las distintas prácticas sociales del lenguaje seleccionadas por los representantes de los pueblos indígenas convertidas en objetos de estudio se organizan a partir de cuatro ámbitos y uno de esos ámbitos es el de *Tradición oral, la literatura y los testimonios históricos*.

“Las prácticas sociales del lenguaje en este ámbito tienen el propósito de familiarizar a los niños con la visión del mundo de su pueblo a través de narraciones orales, ya que en ellas se transmiten y enseñan conocimientos, valores y normas sociales y culturales a las nuevas generaciones. Las narraciones orales encierran experiencias acumuladas de manera colectiva por un pueblo, por lo que tienen un alto significado en la enseñanza. Por medio de éstas se forma a los niños y jóvenes de acuerdo con la interpretación y la explicación de la realidad natural y social de cada pueblo. Este ámbito trata también las prácticas sociales vinculadas con la literatura, enfatizando la intención creativa, imaginativa y estética del lenguaje y ofreciendo la oportunidad de comparar los diversos modos de expresión. Las narraciones que las personas mayores de una comunidad relatan a las nuevas generaciones son parte de la tradición oral de los pueblos y cumplen la función de transmitir sistemas de

¹ entre los que se encontraban: chol, chontal, huichol, hñähñü, maya, mayo, mazahua, mazateco, mixe, mixteco, náhuatl, purépecha, tutunaku, tseltal, yaqui, zapoteco y zoquepopoluca.

ideas, valores, enseñanzas, tradiciones y patrones de conducta, dando un sustento ancestral a la cultura actual de las comunidades. (...) Todo esto tiene una función educativa que contribuye a integrar a los niños a su propia cultura; y contribuye también a que los niños exploren la variedad de manifestaciones literarias orales que se practican en su entorno.”
(Parámetros curriculares)

Es así, que en el marco de la creación de la asignatura de Lengua Indígena para las escuelas interculturales de México surge la problemática del tratamiento de los relatos de tradición oral en estos contextos escolares.

Los interrogantes que nos surgieron inicialmente fueron: ¿los relatos de tradición oral circulan en las comunidades? ¿Se transmiten a lo/as niño/as? ¿Qué tipo de relatos se transmiten? ¿Quiénes los transmiten? ¿En la escuela circulan los relatos de tradición oral? Si circulan, ¿Cuáles? ¿De qué manera? ¿En qué momento se transmiten los relatos? ¿Para qué? ¿Lo leído hasta ese momento, tendría que ver con las situaciones que nos encontraríamos en las escuelas y las comunidades? ¿Quiénes son los pueblos y las personas de esas comunidades?

En principio comenzamos con las lecturas de los trabajos que nos antecieron: Carlos Montemayor, estudioso de los cuentos de tradición oral de los pueblos indoeuropeos y de los pueblos chiapanecos. Adolfo Colombres, quien nos recibió varias veces para intercambiar conocimientos acerca de la oralidad y los pueblos originarios latinoamericanos y africanos. Jan Vansina, quien ha sido en los años sesenta un estudioso de la cultura oral africana. Rodolfo Kusch a través de sus estudios de antropológica latinoamericana. Ellos ofrecieron el marco referencial más importante de la tesis y el abordaje en el campo.

Para la investigación en el campo seleccionamos dos estados, Veracruz y Chiapas y dos comunidades de cada estado. Consideramos que la puerta de entrada a las comunidades tenía que ser las escuelas. Es así que en los periodos de pilotaje de los proyectos en el primer ciclo, nos presentamos en las comunidades educativas.

Con estas decisiones y dudas iniciamos el recorrido por el mundo indígena. Una de las limitaciones que teníamos era el no ser indígenas, ni hablantes de ninguna lengua. Fue imprescindible un intérprete para comunicarnos con las personas no hablantes de español.

Decidimos tener contactos directos en cada una de las comunidades, que fueran indígenas, maestros reconocidos y respetados por la comunidad. Ellos fueron: Manuel, asesor técnico en Coyutla, Veracruz. Celestino, maestro totonaco de Coahuatlan. Los dos hablantes de español y tutunaku. Y el maestro Oscar de Chiapas hablante tzotzil.

Circular por las comunidades en la cotidianidad de las mismas, participar en ceremonias, convivir con familias, dialogar con las personas nos permitió que el proceso de conocimiento y comprensión de la cosmovisión originaria no quedara solo en la letra escrita de los textos leídos. De manera incipiente ingresamos en la lógica del pensamiento y forma de entender el mundo indígena.

Primero nos apropiamos de ideas como: la circularidad del tiempo y de la historia, la relación dialéctica con la naturaleza, la existencia solo de fuerzas o seres vivos, el uso del lenguaje metafórico para transmitir conocimientos y explicar su mundo, la resistencia cultural de las comunidades indígenas a partir de la conquista de española, las formas de transmitir los saberes a lo/as niño/as, la visión comunitaria del hombre y la mujer. Luego las consideramos categorías para abordar nuestro objeto de estudio.

Al relacionarnos con la cultura indígena de estas comunidades, conocer las formas de circulación de la tradición oral para lo/as niño/as, las problemáticas de las comunidades que visibilizamos, de las escuelas, de los relatos que circulan en forma escrita y nuestras limitaciones, antes enunciadas, llegamos a plantear como tema para analizar, problematizar y reflexionar junto a docentes, escritores, estudiosos, narradores indígenas: *Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación.*

Nos preguntamos si extirpar un relato de tradición oral de su contexto cultural ¿es una de las intervenciones de transformación negativa hacia la cultura originaria? Lavar al texto del contexto ¿desvirtúa la función y el sentido del mismo? Resignificar el simbolismo que cada cultura otorga a su visión del mundo y de la vida, ¿es atentar en forma directa hacia el corazón de las culturas originarias? En la presentación de esta tesis intentaremos propiciar el análisis y reflexión de esta problemática.

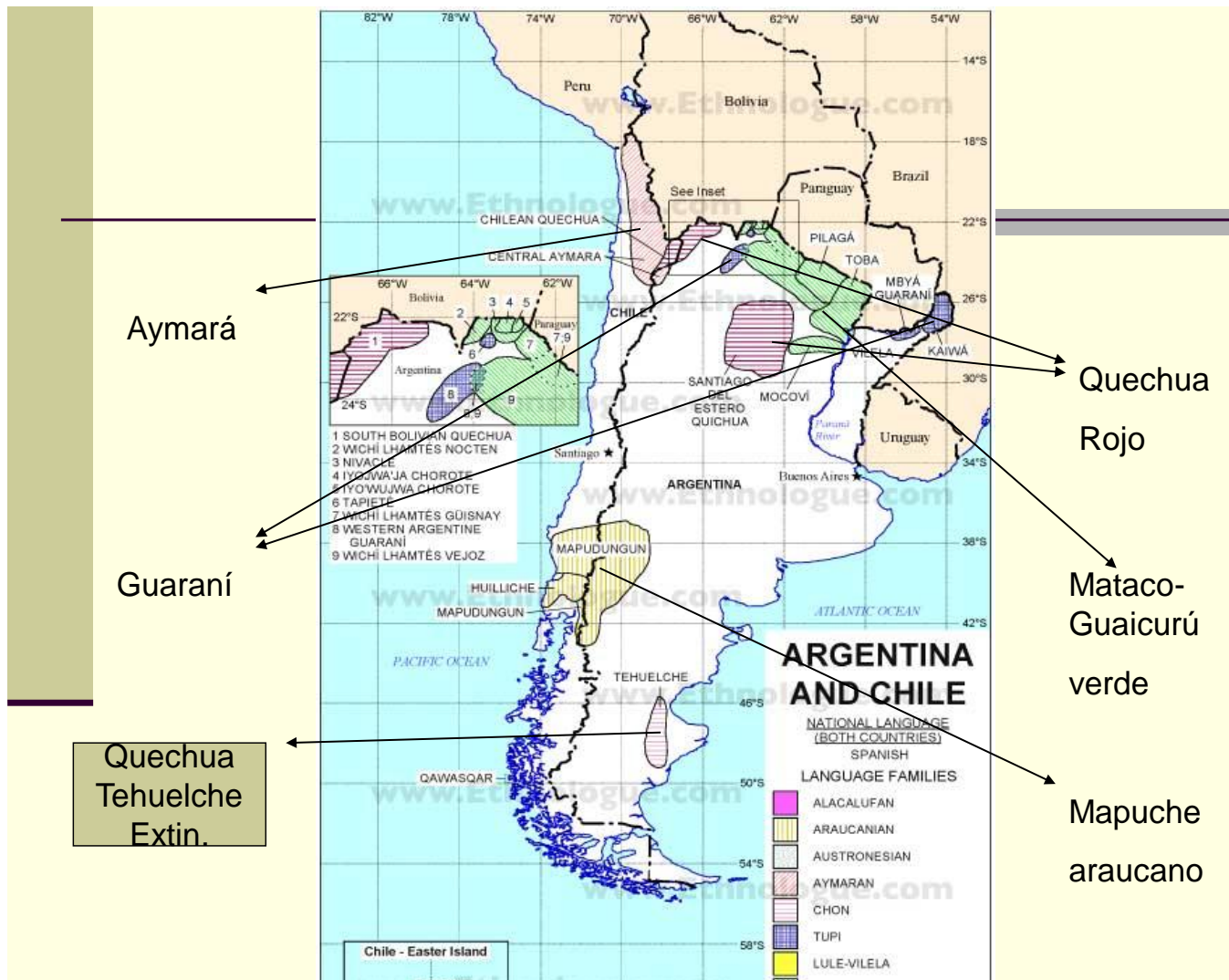
CAPITULO I

Diversidad cultural, derechos humanos y educación intercultural en el contexto latinoamericano

En el contexto latinoamericano, el reconocimiento de poblaciones autóctonas u originarias ha sido motivo de luchas sociales, políticas de resistencia cultural y movimientos sociales que son parte de la historia de los países de la región desde los inicios de la colonización. Actualmente, se han logrado cambios importantes en materia legal, incluyendo reformas de la constitución de varios países, así como debates y un nuevo modelo educativo intercultural y multilingüe que se exige como parte de los derechos humanos individuales y colectivos de los pueblos que conforman nuestras naciones. Para comprender la fuerza y la legitimidad de este proceso histórico político, jurídico y social y su impacto en las políticas educativas es necesario tomar en cuenta la dimensión de la diversidad de pueblos, lenguas y culturas que habitan en la región.

En Latinoamérica viven entre 40 y 50 millones de indígenas. Con excepción de Uruguay, hay pueblos indígenas en todos los países latinoamericanos. En Bolivia y Guatemala conforman la mayoría de la población (Sichra; López, 2002). Por otro lado, actualmente se estima que se hablan 700 lenguas indígenas diferentes en la región; (López; Sichra, 2007:2). En algunas se trata de pequeños grupos, en otras, como los quechuas y aymaras, comprenden varios millones de hablantes.

Idioma	Familia	Países	Hablantes
Quechua	Quechuamaran andino	Perú, Brazil, Argentina, Ecuador, Colombia	8.5 millones
Guaraní	Tupí-Guaraní	Paraguay	5 millones
Aymarará	Quechuamaran	Bolivia, Chile Perú	2 millones
Q'eqchi'	Mayan	Guatemala, Belize, mex	1.3 millones Len mayas: 2 mi
Nahua	Uto-Azteca	México	1.3 millones
mapuche	Andino mer.	Chile, Arg.	400.000
Otomí	Oto-Mangue	México	261,000
Totonaco	Totonacaza	México	215,000



Se trata de lenguas muy distintas entre sí, repartidas a su vez en diversos troncos y familias lingüísticas sin relación genética o con un parentesco muy lejano. Los índices de bilingüismo en la región son muy variables aunque tienden a aumentar. Como consecuencia de las condiciones anteriores, plantea Díaz Couder (1998), “el diseño e instrumentación de una educación lingüísticamente adecuada para la población nativa en Latinoamérica aparece como un reto formidable, ya que se trata de trabajar con muchas lenguas distintas (formación de maestros, materiales didácticos, libros de texto, desarrollo y difusión de normas escritas, etc.) lo que eleva mucho el costo de la educación por individuo.” (Díaz Couder, 1998:15).

En México, país donde se realizó este estudio, habitan más de 8 millones de indígenas² pertenecientes a 62 pueblos originarios que se distribuyen en los 32 Estados del país. Estas cifras ubican a México como uno de los países de Latinoamérica con mayor número de habitantes pertenecientes a un pueblo indígena u originario. La población indígena de 0 a 14 años de edad en el país asciende a más de 2.6 millones, de acuerdo a los datos del último censo del 2000. Estos datos son inferiores a la situación real ya que no existe la posibilidad de determinar a ciencia cierta el número de “*indígenas*”³.

México tiene una población indígena muy diversa y una situación multilingüe de las más importantes del mundo. Se hablan más de sesenta idiomas indígenas en el territorio nacional con grandes diferencias estructurales entre sí: existen lenguas aglutinantes (nahuatl), aislantes (chinanteco), tonales (otomangue), ergativas (la mayor parte de las lenguas mayas), lo que da lugar a un fenómeno lingüístico muy complejo. En realidad el número de lenguas es aún mayor, porque muchas de las lenguas en realidad son complejos lingüísticos que impiden una delimitación clara entre las lenguas y las variantes dialectales. Como en el caso de “ser indígenas”, en la definición de una lengua intervienen aspectos políticos y culturales asociados a la identidad (Campbell 1979; Suárez 1983) por lo que su clasificación y número están en permanente debate (Quinteros, Corona, 2009; Quinteros, Olarte, 2009). Se trata de lenguas vivas con una amplia gama de funciones dentro de las comunidades que constituyen “*un soporte esencial de la vida misma de los pueblos...*” (Montemayor, 1999:7) y un importante componente de resistencia cultural por la función que desempeñan en la ritualización de la vida civil, agrícola y religiosa.

A pesar de la vitalidad de estas lenguas, las políticas de castellanización y asimilación cultural puestas en marcha a raíz de la constitución de los estados nacionales (hacia finales del siglo XIX) han contribuido a ubicar las lenguas indígenas en una posición de marginación y vulnerabilidad frente a la creciente penetración del español, por lo cual, a pesar de ser perfectamente funcionales dentro de los ámbitos tradicionales, resultan disfuncionales fuera de ellos. Según Diaz Couder (1998) se puede afirmar que estas lenguas están en una situación de *colonialismo lingüístico*. Vale decir las lenguas y culturas indígenas quedaron en una posición más vulnerable

²En realidad no existe una definición internacionalmente convenida como referente de la asignatura por ser el vocablo que se utiliza en México como referente de la asignatura por ser el vocablo que se utiliza en Mal: se refiere a los pueblos originarios de una región específica.

³ Los censos no diferencian grupos étnicos y es bien sabido que el entrevistado suele esconder su filiación.

aún que en el periodo colonial durante el cual tenían, al menos, un espacio propio para su reproducción social, aunque segregado y subordinado.

“La gran variación dialectal y la ausencia de una norma común prestigiada socialmente para estas lenguas hace que se traten de cientos de lenguas que están tratando de evitar el ser desplazadas por el español, o miles de pequeñas comunidades de habla inconexas entre sí.” (Díaz Couder, 1996:78)

Por tal razón, dicho autor propone que, si se quiere revertir esta situación, es indispensable ampliar las funciones sociales, extendiéndolas a ámbitos públicos e institucionales no-tradicionales.

Sin embargo, no es posible determinar la existencia de una identidad étnica a partir de una definición de orden lingüístico o cultural, como si se tratara de asuntos objetivamente discernibles. La diversidad cultural no es coextensiva a la diversidad lingüística porque las lenguas no son claramente delimitables ni las culturas son constructos cerrados, compactos, con límites bien delineados.

“En América Latina, en contraste con los cientos de idiomas aborígenes, sólo encontramos unas pocas áreas culturales realmente distintas: aridoamérica, mesoamérica, la zona andina, la región intermedia entre las dos anteriores, la cuenca del Amazonas, la región del Chaco, las grandes llanuras o Pampas, y los recolectores y pescadores de las zonas costeras del sur de Chile y Argentina.” (Díaz Couder, 1998: 18)

Este tipo de posiciones está en la base de los primeros modelos educativos que intentaron incorporar la diversidad cultural como el modelo bicultural y bilingüe puesto en marcha en los años ochenta.

Orientaciones culturales en la historia de la educación indígena escolarizada en el siglo XX: breve historia de la educación bilingüe intercultural en Latinoamérica

Según una lógica clasificatoria aportada por Héctor Muñoz (2003:44) la educación indígena escolarizada podría enmarcarse en tres grandes orientaciones. La primera, que opera en Latinoamérica en el siglo XX, llamada Educación Bilingüe, concibe la diversidad como un problema educativo y de desarrollo, dada la dificultad de integrar poblaciones hablantes de una gran variedad de lenguas y tradiciones culturales ancestrales que responden a proyectos civilizatorios, lógicas culturales o visiones del mundo difíciles de asimilar a un plan de modernización nacional según los parámetros de esa época. En ese momento el multiculturalismo y la etnicidad empiezan a ser realidades reconocidas -especialmente por su relación con el atraso, la injusticia y la

marginación- generándose un cambio respecto al monoculturalismo. A pesar de ello, la diversidad sigue siendo vista como un problema para el desarrollo de las naciones.

Desde esta concepción lo que se buscaba principalmente era asegurar el acceso a la educación y al desarrollo de las poblaciones indígenas con el fin de integrarlas a la vida nacional con base en un discurso democratizador impulsado por las políticas indigenistas de la época y los movimientos sociales. En ese periodo, el uso de la lengua indígena en la escuela se planteaba como una estrategia transicional para asegurar la comprensión de los contenidos escolares y asegurar el acceso, la permanencia y equidad en la educación. La lengua indígena se instrumentaba como lengua de instrucción especialmente durante los primeros años de vida escolar para luego ser sustituida por el uso del español. Por tales razones, afirma Muñoz (2003), no es de extrañar que estos esquemas transicionales fueran rápidamente sustituidos por *prácticas castellanizadoras directas*, con lo cual se generó un bilingüismo sustractivo que finalmente atentó contra las lenguas indígenas porque prevaleció la castellanización.

La segunda orientación propuesta por Muñoz Cruz: es la educación bilingüe bicultural -vigente desde el final de la década del ochenta- busca superar la mirada de la diversidad como problema para entenderla más bien como un recurso que puede ser recuperado para facilitar la integración de los pueblos indígenas y su acceso a la educación y al desarrollo a partir de su capital étnico y cultural. Por razones de política mundial, plantea este autor: *“se asume el principio de la interculturalidad dual o polarizada, que circuló en estos ambientes educativos como la biculturalidad complementaria al bilingüismo.”* (Muñoz Cruz, 2003:27)

“En este rango histórico, se construyen los primeros y pioneros sistemas educacionales indígenas en países tales como México y Ecuador. En las demás latitudes, se siguió trabajando con la modalidad de proyectos innovadores (Perú, Bolivia, Colombia, Guatemala, Paraguay), con la influencia decisiva de la cooperación europea.” (Muñoz Cruz, 2003:32)

En este modelo bilingüe bicultural emerge con mucha más fuerza la corriente de etnización y de políticas de identidades sociales dada su relación con los movimientos indigenistas que cobraron una gran fuerza desde la década del noventa. La concepción de la cultura en la que se sustenta está marcada por las huellas de la corriente primordialista de la antropología, que buscaba afianzarse y legitimar su estudio mostrando al mundo el valor de las sociedades indígenas. Según esta visión primordialista y esencialista de la cultura, que aún está presente en nuestros días, la existencia de grupos étnicos se entiende como un conglomerado aditivo de rasgos culturales compartidos, con una identidad igualmente compartida. (Ledesma, 2002:99).

Así, la cultura es vista como algo dado, estático e inamovible; como un fenómeno social homogéneo donde los valores ancestrales se repiten cíclicamente.

Estos primeros modelos educativos, que se instalaron en Latinoamérica con el fin de integrar a los pueblos indígenas en la vida nacional, no lograron un cambio sustancial porque no se superó el *multiculturalismo jerárquico* que establece una gradación entre la cultura occidental y las originarias, aún cuando estas últimas hayan logrado, al menos, ser reconocidas. Siguen siendo las culturas universales, sobre todo las occidentales, las que contienen los elementos y las facultades generales que resultan relevantes en las políticas educativas a nivel nacional: normalización o estandarización de las lenguas, sistemas de escritura y prácticas de lectura y escritura generalizadas, taxonomías del conocimiento, matemáticas, etc. *Ni tradición ni adscripción son fundamentos para construir la sociedad política, organizada como nación* (Hammel, 2001: 5).

Por tal razón en estos modelos o políticas educativas los contenidos culturales asociados a la lógica cultural de los pueblos indígenas quedan reducidos a componentes folklóricos y el componente bilingüe sigue prevaleciendo como el pivote fundamental. Como consecuencia termina prevaleciendo la castellanización y la monoculturalidad de las currícula y los aprendizajes. *“La educación indígena no escapó a la crisis y rezago planetario en materia educativa, tal vez con más profundidad por las inequidades no resueltas. No se transformó, en el fondo, la escuela pública indígena.”* Al respecto Hammel aclara que este modelo europeo de multiculturalismo jerárquico, nunca se dio de forma pura en México sino más bien en varios países sudamericanos, especialmente la Argentina, Chile y Uruguay, que en el fondo se consideraban sociedades europeas.

Finalmente, la tercera orientación que propone Muñoz Cruz es la que prevalece hoy en día en el discurso político. Se trata de la orientación conocida como educación intercultural bilingüe. En este modelo la preservación y el enriquecimiento de las culturas y lenguas indígenas e inmigrantes se conciben como un derecho y como una perspectiva que la sociedad en su conjunto debe asumir y apoyar. En esta perspectiva lo principal es la referencia a los vínculos que se establecen desde la convivencia y el respeto mutuo entre las culturas y grupos con identidades colectivas diversas.

Cabe aclarar que la educación intercultural no se limita o restringe a las escuelas indígenas; es política educativa nacional, más allá de la concurrencia mayoritaria de población indígena a las escuelas. Es importante resaltar esta consideración pues nos parece fundamental para no colaborar con la sectorización de la interculturalidad. Coincidiendo con la Coordinadora de Organizaciones Mapuches en la concepción de educación intercultural:

“como la relación entre pueblos diferentes, que construyen un proyecto común de convivencia, respeto y solidaridad, reconociendo la diversidad cultural y lingüística. Generado por decisiones políticas que conllevan a redefiniciones de tipo estructural en lo económico, social, jurídico, cultural y educativo.” (2002: 15)

Al contrario de las perspectivas anteriores, este modelo educativo toma como eje la cultura y la identidad ubicando al lenguaje como una práctica que posibilita *la comunicación, el conocimiento, el desarrollo psicológico y social de los pueblos originarios*. Por tal razón, la educación intercultural implica modificar los fines y propósitos de la educación, los procesos de enseñanza y aprendizaje, los procesos de formación docente y las prácticas de gestión escolar, para arribar a una nueva dimensión educativa que garantice no sólo una mejor intervención, sino resultados significativos y permanentes en los aprendizajes de los educandos (Quinteros, 2003:17).

Este modelo es contemporáneo de un nuevo discurso en toda Latinoamérica. Ninguna nación puede, hoy en día, considerarse moderna si no asume un discurso político intercultural normativo, más allá de las múltiples interpretaciones o realidades posibles en materia de diseño de políticas públicas en la vida social. La escuela no puede pretender homogenizar ni continuar negando las variedades lingüísticas, culturales o identitarias de los actores sociales que circulan en ella (estudiantes, docentes, familias) porque son elementos que han sido reconocidos como objeto de políticas públicas en diversos documentos legales, tanto a nivel nacional como internacional, entre los que cabe destacar (Quinteros; Alvarez, 2011). A nivel internacional: Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948)⁴; Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (UNESCO, 2001)⁵; Convenio 169 de la OIT⁶. A nivel nacional en Argentina: Constitución Nacional Argentina.⁷; Ley Nº 23.849. Convención sobre los derechos del niño.⁸; Ley 2302 De Protección Integral de Niños y

⁴ Artículo 26. Inciso 2. Artículo 27.

⁵ “...el pluralismo cultural constituye la respuesta política al hecho de la diversidad cultural.”

⁶ Artículos 26 al 31: “Los gobiernos deberán adoptar medidas para que ese extienda una educación a los miembros de los Pueblos Indígenas en pie de igualdad con otros miembros de la sociedad nacional. Los programas deben aplicarse medidas educativas para que el resto de la sociedad e y desarrollarse con la participación de estos pueblos (...) Deberán adaptarse conozca mejor la historia y contribución de los pueblos indígenas (...)

⁸ Artículo 30: “Los estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le

Adolescentes.⁹; Ley de Educación Nacional.¹⁰ México también introduce cambios en su constitución política que puntualmente afirma: *La nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas...*

A pesar de estos discursos, esta visión de la diversidad asumida como derecho y recurso enriquecedor para toda la sociedad aún está lejos de poder considerarse como una orientación consolidada en nuestra región, El enfoque intercultural es *“la utopía o la virtualidad que aspiramos a construir y puede caracterizarse como la propuesta de la diversidad como Derecho*, señala Muñoz (2003:33). En ningún caso el tránsito hacia una política educativa intercultural basada en una relación respetuosa e igualitaria entre las culturas en contacto ha logrado afianzarse tanto en el terreno discursivo como en la práctica educativa de forma generalizada, ni siquiera en el caso de Bolivia con el profundo cambio que se generó a partir de la gestión del gobierno de Evo Morales (2006). Tal pareciera que este esfuerzo conlleva transformaciones profundas de sistemas y sociedades en las que aún es necesario descolonizar la educación en la práctica. En este sentido, e Ministro de Educación de Bolivia reconoce:

“Nosotros hemos trabajado mucho en derecho. Hemos pasado de la política pública a la política constitucional. Pero nuestra flaqueza esta en las base. Nosotros debemos pasar desde lo macro a la comunidad. Sobre todas las cosas, no se puede perder el profundo sentido político descolonizador de la interculturalidad.” (Walter Gutierrez, 2010)

Stavenhagen (2008:12) en su informe como relator especial para las Naciones Unidas declara que aún hoy *“aunque las leyes existan, no siempre son aplicadas”* ya que los indígenas siguen siendo *“víctimas de discriminaciones diversas”* y que continúa *“el despojo de sus tierras y recursos, así como la discriminación contra sus culturas, religiones e identidades.”* Las escuelas indígenas siguen estando regidas por la castellanización y la negación de la lógica cultural de los pueblos indígenas en el tratamiento de contenidos curriculares, o en el bagaje cultural y códigos lingüísticos de los alumnos. Al respecto, Muñoz afirma:

corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma.”

⁹Derecho a la identidad Artículo 13: “El derecho a la identidad comprende el derecho a una nacionalidad, a un nombre, a su cultura, a su lengua de origen (...)

¹⁰ Título III. Capítulo XI. Promulgada en el año 2006 y de actual vigencia.

“La reafirmación política de objetivos gubernamentales referidos a una diversa gama de reivindicaciones indígenas... permanece todavía en un nivel declarativo (SEP 2000: 13), puesto que no existen las leyes de aplicación ni los recursos suficientes para la aplicación real de la nueva normatividad. Tampoco hay suficiente legitimidad de las instituciones gubernamentales para conducir la gestión de la educación intercultural. Los derechos colectivos pueden presentarse tanto “abstractos” como los derechos individuales, si no existen las condiciones estructurales que condicionan su aplicación.” (Muñoz, 2003:18)

Este discurso legal de corte intercultural queda atrapado en una retórica que no logra generar un cambio en las prácticas cotidianas de discriminación aún presentes en la sociedad latinoamericana ni en la inclusión social de los pueblos indígenas. Aun cuando la diversidad empieza a ser reconocida, sigue siendo considerada como un problema, lastre o barrera para el desarrollo de una nación. Por tal razón, Stavenhagen al igual que Hamel consideran la necesidad de transitar hacia una situación de pluriculturalismo, *“donde los segmentos más significativos de la sociedad no sólo reconocen la diferencia como derecho del grupo e individuo indígena, sino que la conciben, por el contrario, como un recurso sociocultural que enriquece (cf. Ruiz 1984) el estado y el conjunto de la nación”*.

Ante este panorama se considera vital la generación de estudios que expongan y generen debates sobre estas distancias entre los discursos y las disposiciones legales y la realidad que se construye día a día en la práctica educativa. Si lo que se requiere es un cambio de mentalidad de toda la sociedad en su conjunto entonces la investigación, el estudio de casos, la comunicación de experiencias y situaciones educativas diversas, entre otras posibilidades, constituyen un aporte fundamental para transitar hacia una realidad pluricultural y la valoración de la diversidad como un derecho y un capital de enriquecimiento para el desarrollo de todas las naciones.

Estas reflexiones son condición necesaria y previa para cualquier cambio o reforma que intente producir una política curricular, lingüística y cultural capaz de integrar la participación de los pueblos indígenas en la determinación de un proyecto educativo con una perspectiva intercultural. O capaz de generar un modelo intercultural para toda la sociedad en su conjunto con el fin de afianzar una definición plural de las identidades individuales y colectivas en la conformación de las naciones o de dar a conocer al mundo la riqueza cultural de los pueblos originarios, sus modos de ser, sentir y actuar; sus formas de impartir justicia, sus concepciones sobre la educación, sus prácticas de crianza y conocimientos sobre el medio. Esto no podrá lograrse si no se da un cambio de mentalidad de la sociedad latinoamericana en su conjunto.

Tales estudios resultan necesarios, por otra parte, para comprender las dificultades profundas que involucra la generación de un nuevo enfoque educativo capaz de considerar la diversidad como un capital para el desarrollo de una nación.

Estos son los propósitos fundamentales que guiaron el desarrollo del presente estudio, aún cuando el mismo tenga un carácter exploratorio y su objeto se enmarque en el análisis

de casos particulares. Lo que se busca es abrir nuevos observables sobre aspectos importantes de la lógica cultural de los pueblos indígenas en su cosmovisión del mundo, en sus formas de vida; y especialmente en sus tradiciones y prácticas sociales del lenguaje referidas a la tradición oral por ser parte del corazón de los pueblos indígenas y pivote central de sus estrategias de resistencia cultural. Con respecto a la institución escolar se busca abrir nuevas preguntas sobre la definición y tratamiento de contenidos curriculares asociados a la tradición oral, y la selección y uso de materiales educativos. En este sentido más que intentar dar soluciones o plantear conclusiones, lo que se explora es la generación de nuevos observables y reflexiones sobre la diversidad cultural y lingüística en el desarrollo de políticas curriculares en el medio escolar, especialmente con relación a la educación indígena.

Por último, a pesar de ser un trabajo inscrito fuertemente en materia de educación indígena, las reflexiones que se generan son sugerentes para todo el sector educativo, especialmente porque posibilitan debates sobre la conformación plural de las identidades individuales o colectivas que operan en el seno de naciones fuertemente impactadas por las migraciones masivas o el reconocimiento de sus poblaciones originarias; situación que exige generar una participación activa y diálogos entre grupos culturalmente diferenciados, eventualmente pueblos en el sentido sociológico de la palabra, en los procesos socio-políticos.

CAPÍTULO II

OBJETO DE ESTUDIO:

Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación

Contexto de estudio

El presente estudio se inscribe dentro de los actuales esfuerzos por transitar este cambio político intercultural en el terreno del subsistema de educación indígena en México y tiene como propósito coadyuvar en la creación de la asignatura de Lengua indígena como parte del curriculum de la educación básica en dicho país. Se trata de una propuesta que la Dirección General de Educación Indígena inició en el 2003 y que tiene por fin convertir a las lenguas indígenas en objetos de estudio y crear un programa de español como segunda lengua, desde un enfoque intercultural y bilingüe

que pueda ser puesto en práctica en las escuelas indígenas de México de forma progresiva.

Este esfuerzo, se visualiza como un proceso de larga duración que requiere tomar múltiples decisiones sobre temas poco estudiados o aún desconocidos que son fundamentales para el diseño curricular, como las prácticas sociales del lenguaje en culturas de tradición indígena, las formas tradicionales de transmisión de conocimiento, el concepto de educación mismo en dichas culturas, las formas de interacción social, la problemática en torno a la relación entre oralidad y escritura, la formación e identidad de los docentes indígenas, entre muchos otros aspectos importantes a considerar para determinar y evaluar la selección y el tratamiento de contenidos curriculares que retomen la lógica cultural y las particularidades de las lenguas de los pueblos indígenas. La dificultad y complejidad de este proceso puede verse claramente por la dimensión que tiene el sistema de educación indígena en México (Quinteros; Alvarez, 2011)

El subsistema de educación indígena cuenta con 9.881 escuelas del nivel primario, un plantel de 37,656 maestros y 838.683 niño/as, aproximadamente¹¹. Cabe destacar que alrededor del 60% de estas escuelas son multigrados.¹² La asignatura de Lengua indígena está pensada para escuelas indígenas de 57 lenguas a las que asisten niño/as bilingües.

En el año 2008 se publica un documento con lineamientos curriculares para abordar estas lenguas que el subsistema de educación indígena atiende actualmente. No se trata de un programa de estudio sino de un documento orientativo *en el que se establecen los parámetros curricular es para la creación de la asignatura Lengua Indígena*. En este documento se ubica a las prácticas sociales del lenguaje como eje central en la definición del objeto de estudio y se presenta una estructura curricular en el que dichas prácticas se organizan a partir de cuatro ámbitos: 1) *Las prácticas del lenguaje vinculadas con la vida familiar y comunitaria*; 2) *Las prácticas del lenguaje vinculadas con la vida intercomunitaria y la relación con otros pueblos*; 3) *Las prácticas del lenguaje vinculadas con el estudio y la difusión del conocimiento*. 4) *Las prácticas del lenguaje vinculadas con la tradición oral, la literatura y los testimonios históricos* (Quinteros, 2008)

¹¹ Estado de Investigación: Dirección General de Educación Indígena DGEI a inicio del curso 2007-2008

¹² Conafe, institución que cuenta con una propuesta de educación multigrado para las escuelas rurales y que ha ampliado su oferta a niños indígenas migrantes, especialmente.

El tema de estudio de esta tesis surge a raíz de las discusiones que genera el tratamiento de los relatos de tradición oral en las escuelas indígenas, originadas en los encuentros entre referentes, asesores, y docentes de estas escuelas de las distintas regiones lingüísticas del Estado de México, durante la elaboración de los Parámetros Curriculares.

El debate se inicia debido a los cambios que estos textos sufren en el proceso de transposición didáctica en el medio escolar. Se empieza a cuestionar las formas de tratamiento de estos relatos. Hasta ese momento circulaban en el contexto escolar de esta manera:

“En las escuelas al no haber un programa de estudio de lengua indígena los maestros siempre los trabajan desde los cuentos, leyendas o mitos. Es decir, le dicen a los niños “pregunten a sus familias que cuento, leyenda o mito de la comunidad conocen y lo traen para mañana” y lo traen lo escriben y listo no hacen más. No se reflexiona acerca de la forma. Nos se compara con los cuentos occidentales. Al igual que desde el servicio de zona para dar cuenta y tener evidencias que se trabajan desde lengua indígena se envía un oficio diciendo: “maestros recopilen leyendas, cuentas, mitos de la comunidad y lo escriben y lo envían” el tratamiento de los relatos orales en la escuela, entonces solo pasa por una cuestión de formas.” (Manuel, asesor técnico de Coyutla-Veracruz)

Es decir, se trata de abordar la problemática del tratamiento de contenidos curriculares correspondientes al cuarto ámbito de la propuesta curricular de la asignatura. Esta situación abrió la necesidad de conocer más profundamente varios aspectos relativos a la naturaleza, dinámica, géneros y sentido que los diversos textos de la tradición oral de un pueblo tienen para su vida y conservación.

Planteamiento del problema e hipótesis

En las escuelas indígenas de México, pero igualmente en otros países, es común observar textos de tradición oral que circulan o son transmitidos en múltiples formatos: escritos en diversos libros de textos o publicados por diversas casas editoriales o instituciones indigenistas; o relatos orales que los propios maestros narran en sus clases a partir de sus conocimientos de esta tradición. Relatos que a veces se narran o se leen en español o en la lengua indígena de los educandos. La narración de estos textos en el contexto escolar necesariamente exige su descontextualización de los espacios sociales en los que habitualmente circulan en las comunidades indígenas.

Este hecho no está problematizado, aun cuando, de hecho, está cambiando la función social que tienen dichos textos en las culturas de tradición indígena: ya que son parte esencial de sus idiomas, de la transmisión de saberes culturales, de la

preservación y comunicación de la cosmovisión de sus pueblos a las nuevas generaciones, y una práctica importante de las formas de convivencia de las culturas indígenas (Quinteros; Alvarez, 2011). En otras palabras, la práctica de la narración de estos textos sufre un proceso de transposición didáctica al tenerse que acomodar a la forma escolar de una escuela que se rige por reglas sociales, comunicativas, valores y saberes distintos a los que portan las culturas de tradición indígena. Basta con mencionar la modalidad de su narración en español o a partir de la lectura de textos escritos o transcritos para ejemplificar este hecho.

Es un asunto ya reconocido en la literatura especializada en el campo educativo, el hecho de que los conocimientos al transformarse en saberes escolarizados sufren una transformación, fenómeno que ha sido descrito como transposición didáctica (Chevallard, 1991). Los objetos de conocimientos se transforman al ingresar a la escuela. Esto no sucede únicamente con los relatos de tradición oral sino con todos los conocimientos que son producidos o transmitidos en el contexto escolar: cuando alguna forma de conocimiento producida en círculos externos a la lógica escolar (generalmente producidos por distintas comunidades científicas que, en este caso, serían las comunidades de tradición indígena) son seleccionados como contenidos curriculares o designados como *saberes a ser enseñados*, sufren alteraciones adaptativas al ingresar a los planes de estudio, programas, planificaciones didácticas, textos escritos en libros de textos, manuales, etc. De esta manera “*este trabajo que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado la transposición didáctica*” (Chevallard, 1991: 45). El esquema de Chevallard respecto de la transposición didáctica presenta:



El primer eslabón en este proceso de transformación se da en el paso que va de la práctica a la teoría, es decir de lo pre-construido a lo construido. Entonces el saber científico es el saber por enseñar que aparece en los textos pedagógicos, convirtiéndose en el saber enseñado a través de la práctica pedagógica de los maestros (Quinteros; Álvarez, 2011). En los relatos de tradición oral indígena el objeto de saber proviene de saberes sociales pre-construidos pertenecientes a una cosmovisión diferente a la de la cultura dominante de los actuales estados nacionales.

Dicho conocimiento es sometido a una serie de transformaciones para convertirse en un objeto a ser enseñado, como por ejemplo, su transcripción a un lenguaje escrito y/o muchas veces su traducción a una lengua distinta. En un segundo momento, tales textos son retomados por distintos maestros quienes los comunican en el espacio

escolar a través de narraciones orales o lecturas bajo distintas modalidades. En ese momento tales textos se convierten en objetos enseñados. Ante esta situación cabe plantearse la pregunta o el planteamiento del problema en los siguientes términos:

¿Qué tipo de transformaciones sufren los textos de tradición oral cuando son convertidos en objetos de enseñanza bajo la denominación de mitos y leyendas?

¿Qué transformaciones son propias a la dinámica de la tradición oral y qué transformaciones alteran la naturaleza, los sentidos y la estructura de estos textos?

En el siguiente capítulo, analizaremos las formas propias de estos relatos de tradición oral, tal cual estos relatos son narrados y concebidos desde la lógica y estilo cultural propios de estos pueblos, considerando los múltiples aspectos que es necesario tomar en cuenta para comprender la práctica de narrar relatos de tradición oral. Este análisis es crucial para poder comparar estas prácticas de narración oral con las prácticas narrativas de estos mismos textos en contexto escolar, fruto de la concepción de estos relatos en términos de una tipología textual basada en las nociones de cuentos, leyendas y mitos; así como las prácticas escolares en torno a la narración de textos literarios. En este capítulo veremos que este análisis no es simple, ya que la propia dinámica de la tradición oral imprime transformaciones constantes a los textos que circulan en las comunidades; de hecho no existe una versión original de estos textos, sino múltiples versiones en distintos formatos, algunos más formales y otros más informales. Por otra parte, como veremos en el capítulo cuatro, la tradición oral de las culturas tradicionales no sólo tiene sus fuentes en la tradición indígena.

En este sentido resulta posible plantear la hipótesis de que estos relatos pueden sufrir graves alteraciones de sentido y función social, si no se respetan ciertas reglas de producción por ser el fruto de un arte de composición altamente contextualizado en una performance que se da cara a cara y que responde a la lógica de ámbitos de sentido de la tradición oral de los pueblos originarios de América. Tal es la razón por la que se plantea la necesidad de estudiar y distinguir las transformaciones posibles que surgen de la dinámica propia de la tradición oral, de aquéllas que son producto de una alteración innecesaria de la estructura de estos relatos al convertirlos en mitos y leyendas, con base en la lógica de la cultura escolar:

¿Cuáles son los cambios de sentido que se introducen al definir estos textos, no como narraciones de tradición oral, narraciones de la antigua palabra -como suelen ser definidos desde las culturas originarias- sino como leyendas y mitos?

¿Qué cuidados debemos tener en el tratamiento de estos textos al convertirlos en objeto de enseñanza?

En esta misma línea de análisis, también cabe preguntarse sobre las consecuencias de la pedagogización de los relatos de tradición oral muchas veces leídos, escritos o ficcionalizados en base a los cánones de la cultura escrita; muchas veces re-escritos en una lengua extranjera, articulada con una cosmovisión muy distinta; otras veces enmarcados en estructuras narrativas que no son propias de la tradición oral de estos pueblos. Sin embargo, no se trata de caer en un purismo inexistente, por lo cual la pregunta requiere distinguir distintos tipos de transformaciones, sus razones y su impacto.

A tal fin se retoma la metodología y los estudios y propuestos por Carlos Montemayor para el análisis de relatos de tradición indígena en México, con base en la noción de motivos, para analizar la estructura simbólica de estos relatos a partir de las mínimas unidades significativas. Dicha metodología de estudio en realidad ha sido utilizada para el análisis de los cuentos de tradición oral de los pueblos indoeuropeos durante todo el siglo XX, y tiene sus fundamentos o primeros planteamientos en autores y estudiosos del famoso círculo de formalistas rusos tales como Propp, Vaselowsky y Tomashevski. Esta metodología se presenta en el capítulo tres en donde se invita a discutir acerca de la presencia de los motivos en los cuentos tradicionales.

Más allá del análisis por motivo a los que se someten todos los textos recopilados en el presente estudio para comprender el arte de composición de estos textos y sus sustratos de significación; tuvimos la necesidad de integrar información de otras fuentes provenientes de anteriores análisis de la tradición oral mesoamericana a partir de los estudios realizados por Jan Vansina, (1966) Richard Heyer (1992) y Gary Gossen (1974) sobre las formas de estos relatos; el arte escénico, la figura del narrador, y la concepción que tienen algunos pueblos originarios de la tradición oral o, como suelen llamarle, la palabra de sus ancestros a partir del testimonio de diversos maestros, escritores y autoridades indígenas sobre el tema. Estos estudios y testimonios, que fueron recopilados y grabados durante nuestro trabajo de campo

constituyen nuestro marco de interpretación de los aspectos formales de estos relatos y de las prácticas de narración en comunidades indígenas, así como de las categorías de análisis que se establecieron con el fin de conocer la naturaleza de estos relatos y sus condiciones de producción, circulación y fijación de sentidos.

Objeto de estudio y líneas de análisis

Con la intención de descubrir nuevos observables sobre **Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación en contexto escolar**, se realizó un estudio de casos en comunidades indígenas de dos zonas lingüísticas de México: Tutunaku, del estado de Veracruz y Tojolabal, lengua mayense del Estado de Chiapas.

Se trata de un estudio exploratorio que busca abrir nuevos interrogantes sobre viejas prácticas. Un estudio de casos que no pretende abarcar todo el universo posible sino que se acota en su intención de visibilizar una problemática; abrir nuevos interrogantes, y socializar los conocimientos indígenas, sus prácticas y sus discursos desde la lógica cultural de estos pueblos. Pretendemos desde esta tesis darles la palabra, siempre silenciada, por la fuerza hegemónica del colonialismo aún presente en nuestra sociedad. Se trata en este sentido de plasmar la visión que tienen los propios pueblos sobre los discursos que son parte de una tradición nombrada por ellos como *La palabra antigua* o *La palabra de los ancestros*. Estos son los límites y alcances del presente estudio.

La primera línea de análisis o aspecto fundamental para realizar este estudio es la descripción y comprensión de los aspectos fundamentales de la práctica de la narración de la tradición oral en la que participan niños y niñas indígenas. Se trata de analizar los relatos mismos en cuanto a su naturaleza, funciones sociales y arte de composición, así como las características de las prácticas en las que son narrados en comunidades indígenas, incluidas la figura del narrador y su relación con la audiencia. En este sentido cabe destacar que el estudio no trata sobre la tradición oral en toda su extensión, dado que en ella se integran discursos de muy diversa índole. Sólo se contemplan y analizan algunos relatos de tradición oral que tienen la característica de estar muy presentes en las comunidades de origen y ser relatos dirigidos a niños y niñas especialmente, ya que no todo el arte de la tradición es expuesto a los niños. Otro aspecto es que dadas las características anteriores suelen ser relatos que circulan en las escuelas. Se trata de relatos típicos de la cultura infantil de estos pueblos cuya función primordial es la advertencia de riesgos o peligros existentes en las comunidades así como de la transmisión de valores.

¿Textos de tradición oral o cuentos, mitos y leyendas?

Como lo abordaremos más profundamente en los siguientes capítulos, no todo relato es considerado parte de la tradición oral, de modo que dichos textos tienen una forma propia de composición y de transmisión cultivada por narradores que son los concedores de este arte y por lo tanto figuras sociales de gran prestigio en sus localidades. Por lo tanto es de suma importancia el dónde, cómo y quién transmite ese relato.

Recordemos que la tradición oral es un arte de composición de la lengua cuyo fin o función es la de transmitir conocimientos históricos, culturales y valores ancestrales que se actualizan desde una temporalidad cíclica que le otorga su sentido más profundo. Estos relatos se encuentran profundamente relacionados con la espiritualidad de estos pueblos, porque en el acto de narrar un relato no solo se cuenta una historia sino que se genera la unión entre lo terrenal y lo espiritual, dando sentido a la identidad cultural de los pueblos indígenas. Los cantos, versos, plegarias, conjuros y discursos integran también la tradición oral indígena; aún cuando, como decíamos antes, en el presente estudio sólo abordaremos los relatos a los que lo/as niño/as tienen acceso. La clasificación de distintos tipos de relatos ha sido una parte importante de los estudios sobre este tema desde principios del siglo XX. Dichos relatos pueden clasificarse o distinguirse de acuerdo a la función e información que pretendan transmitir: espirituales, cosmogónicas, geográficas, de origen, de advertencias o de transmisión de valores.

“La clasificación es un instrumento analítico que sirve para distinguir con mayor claridad los contenidos que buscamos (...) que ayude a distinguir las diversas fuentes y corrientes culturales que se han mezclado o superpuesto en la tradición oral de las lenguas indígenas.” (Montemayor, 1998: 27)

Los relatos recogidos en el campo, tienen como función social advertir peligros – tal los espacios peligrosos-, el cuidado ante la presencia de fenómenos naturales; el respeto por los espacios sagrados. En todos los casos se trata de transmitir valores de la comunidad a las generaciones jóvenes. Pues la tradición oral, como veremos más adelante, tiene la función de transmitir enseñanzas a lo/as niño/as.

Con esta segunda línea de análisis lo importante es reflexionar sobre la función y sentido que los relatos tienen para las culturas originarias, y conocer el arte de composición que asegura la preservación de esta tradición más allá de las fronteras y del tiempo presente.

Por último, cabe destacar que estas líneas de análisis tienen por objetivo fundamental contar con elementos que nos permitan problematizar la forma como

estos relatos son presentados en el contexto escolar, a través de materiales didácticos que los enmarcan como cuentos, mitos y leyendas. En el contexto escolar, estos relatos no se representan como *la palabra antigua*, *la palabra de los ancestros*, según distintas traducciones posibles de los términos utilizados en distintas lenguas indígenas. ¿Qué consecuencias tiene este hecho? Lamentablemente no hay estudios suficientes para comprender cómo estas modificaciones, entre muchas otras, han transformado el sustrato cultural de estos relatos, pero a partir de la hipótesis anteriormente presentada se trata de problematizar el tratamiento de estos textos en tanto contenidos escolares, conforme a un análisis profundo de su concepción, estructura y función en las comunidades de origen. Se busca analizar las modificaciones que sufren en cuanto al modo de producción de significados o el significado de las figuras simbólicas plasmadas en los personajes y otros motivos; el sentido de las metáforas y las reiteraciones de palabras u oraciones como recursos literarios; la estructura misma de estos textos o la forma de composición; el valor de las reglas inherentes a las prácticas sociales que organizan estos relatos como eventos sociales, por ejemplo, el papel del narrador en la narración misma, considerado en las comunidades indígenas como *dueño de las palabras*; o la conformación del auditorio, la performance al momento de narrar, donde el lenguaje se desgaja en distintas formas: corporal, gestual, musical. En esta tercera línea de análisis, por lo tanto, se describe en primer lugar la forma en que es presentado el texto en el ámbito escolar y posteriormente se realiza un análisis comparativo a la luz de las descripciones y datos obtenidos a partir de la primera línea.

La cuarta línea de análisis se refiere a indagar el peso que tiene la transcripción de estos relatos en sus formas escritas. La cultura escrita tiene formas específicas que la hacen diferente a la oralidad; son formas distintas de organizar el discurso. En este sentido se busca problematizar este hecho o situación, ya que estos textos suelen ser transcritos sin mucha conciencia sobre las modificaciones que se introducen por tal cambio. En definitiva, se trata de cuestionar este hecho más que investigarlo en profundidad; mostrar algunos observables sobre las múltiples consecuencias que tiene pasar de un registro oral a uno escrito. No se trata de hacer un análisis exhaustivo de este tema, dado que la relación oralidad y escritura implicaría un estudio puntual sobre este tema cuya profundidad rebasa los alcances de este estudio. El objetivo es visibilizar este problema y abrir sugerencias posibles a casas editoriales o a planteamientos curriculares sobre el tratamiento de los textos en ámbitos escolares o materiales escritos, que se incorporan a las prácticas docentes en tanto materiales didácticos. En este sentido interesa especialmente la voz de los propios especialistas indígenas que realizan este tipo de tareas, generalmente escritores en lenguas

indígenas. Estas figuras sociales en el medio indígena de México asociadas a la literatura indígena o, como se suele llamar, la nueva palabra; son especialistas de la palabra o literatos emergentes de las sociedades indígenas que, en general, han tenido una amplia experiencia como narradores tradicionales. Estos narradores también suelen haber sido o ser maestros del sistema educativo. Por tales razones, se privilegia la palabra de estos actores antes que cualquier otra fuente, tomando en cuenta, por otro lado, los límites de este análisis en el presente estudio y el propósito de hacerlo.

Contexto de estudio

- **Las comunidades**

Las comunidades donde se desarrolló la experiencia se localizan en México. Dos en el estado de Veracruz, en las comunidades indígenas de la cultura y lengua Tutunakú: Coahuiltan y Filomeno Mata. La primera comunidad se encuentra ubicada a 120 Km. de Xalapa, capital del estado de Veracruz. Ésta se caracteriza por ser una comunidad que conserva sus rasgos culturales y lingüísticos por su relativo aislamiento que se sostuvo hasta hace pocos años. Se trata de una comunidad que en el pasado fue un centro de resistencia cultural con presencia en la cultura Tutunakú. Su entorno corresponde a un paraje con fuerte ambiente rural, rodeado por montañas y vegetación típica de la región. La segunda, ubicada a 298 Km. de Xalapa, por el contrario, es una comunidad con una marcada influencia de la cultura nacional mexicana. Se trata de un pueblo enclavado en la montaña, marginado, pobre, con grandes problemas de rezago que lo ubican como uno de los cien municipios más pobres del país. Es un asentamiento urbano, conformado como un pueblo indígena de México en la parte superior de una montaña. En otros tiempos floreció por la cercanía con campos cafetaleros que originaron su expansión. La disminución de las fuentes de trabajo que otrora existían originó su actual situación de marginación y pobreza.

Otra de las comunidades en las que se realizó el trabajo de campo está ubicada en el estado del sur de México, Chiapas, en el que habitan diversos pueblos originarios mayenses. El trabajo se realizó específicamente en la comunidad Las Margaritas, cuyos pobladores son hablantes de la lengua tojolabal. Esta comunidad se encuentra a 65 km de San Cristóbal de las Casas. Se trata de una comunidad rural con fuerte tradición indígena -como lo es en todo Chiapas.

- **Las escuelas**

Las escuelas que formaron parte de la muestra han sido Eduardo Méndez en el municipio de Coahuiltan y Cuauhtemoc en el municipio de Filomeno Mata; hablantes

tutunakù. En el estado de Chiapas seleccionamos la escuela Venustiano Carranza en Bajucù, municipio Las Margaritas; hablantes tojolabal. Todas las escuelas forman parte del sistema de educación intercultural bilingüe, aún cuando las prácticas educativas en estos contextos están lejos de corresponder a un enfoque de este tipo, por el peso que aún tiene la castellanización.

Diseño metodológico

Como parte del diseño abordamos el contexto escolar y comunitario. Analizamos relatos que circulan actualmente en las comunidades, versiones impresas en libros de recopiladores reconocidos en México por el cuidado y respeto por los relatos de los pueblos originarios tales como: Carlos Montemayor, Andrés Henestrosa, María Luisa Góngora, Pablo Cassanovas, Rafael Hernández López. Publicaciones que circulan en el contexto escolar y de las comunidades no indígenas tanto en México como en la Argentina como los de: Lautaro Parodi, las producciones del Consejo Nacional para La Cultura y Las Artes, Dirección General de Culturas Populares.

En contexto escolar seleccionamos a dos maestros conocedores del arte de narrar. El maestro de tercer grado de la escuela Eduardo Méndez de la comunidad de Coahuiltan que narró en lengua tutunakù a lo/as niño/as el relato *La niña que vendía pan*, y en contexto no escolar el relato *El toro*, narrado en español. El maestro de Bajucù, Las Margaritas, de la escuela Venustiano Carranza que narró en lengua tojolabal a sus estudiantes de cuarto grado *La llorona*, y en español *El sombrero*. Una maestra de tercer grado de la escuela Cuautemoc, no conocedora del arte de narrar,¹³ de la comunidad de Filomeno Mata, narró en lengua tutunakù y en español el relato *El bebé arco iris*.

Observamos clases que les fueron solicitadas con anticipación a lo/as maestras. Se acordó con ello/as qué relato narrarían y que lo hicieran en español y lengua indígena. Dejamos a criterio de lo/as maestro/as la selección del relato y en qué lengua (español o lengua materna) lo narrarían primero. Grabamos en audio los

¹³ El arte de narrar nos referimos al conocimiento que se tiene en cuanto a la forma, estrategias y recursos discursivas de la oralidad, que hacen que los relatos de tradición oral no pierdan, ni se transforme el sentido y función. Al entrevistar a lo/as docentes nos comentaban como ha sido su acercamiento a los relatos de tradición oral. En los casos en donde los docentes conocían este arte era los que sus abuelos o padres han sido narradores, es decir, habían tenido modelos de narradores. En el otro caso la docente nunca había escuchado relatos narrados por narradores.

relatos. Contamos con las traducciones y el análisis morfémico de los relatos de las versiones en lengua indígena.

En contexto comunitario Tutunakù; entrevistamos a Antonio, un narrador, de la comunidad de Coahuiltan y dos maestros del arte de narrar, Lázaro de la misma comunidad y Manuel de Coyutla. El propósito es conocer a través de las narraciones qué relatos consideran accesibles a lo/as niño/as, las formas propias del arte de narrar y las características del buen narrador.

En Chiapas, tuvimos relación directa con dos asociaciones de escritores indígenas: CELALI: Centro Latinoamericano de Lenguas Indígenas y Snajtzibajon: Casa de Escritores, las dos ubicadas en San Cristóbal de las Casas. Los entrevistamos pues nos interesaba conocer desde su propia perspectiva cuál era el tratamiento de estos textos para que se respetara el arte de la lengua y qué relación había entre este arte de la lengua Y el sentido y la función de estos relatos.

Revisamos publicaciones que circulan en México y la Argentina y que son utilizadas como material didáctico tanto en escuelas indígenas como no indígenas. Recogimos y analizamos relatos en versiones escritas de recopiladores mayas: *El Perro* (Enrique Pérez López), *Satunsat* (Dzul Chablè), *Sombreron y Roncadená* (Rafael Hernández López), *Jesucristo y Las Palomas* (María Luisa Góngora Pacheco). Zapotecas: *El plátano* (Andrés Henestrosa). *La Llorona*; versión escrita de Distrito Federal, *El niño Horticultor* (Pablo Casanovas). *El Eclipse* (de Mariano Gómez Girón y Manuel Gómez Pérez), *Ñancolahuén* relato mapuche recopilado por Ismael Mayo, *Uus, el cazador de pájaros* que forma parte de Relatos tzotziles producido por el Consejo Nacional para La Cultura y Las Artes, Dirección General de Culturas Populares, *La vieja diablada* (Lautaro Parodi).

Las categorías de análisis surgieron a partir de las entrevistas realizadas, de las regularidades encontradas en los relatos y del método de análisis por motivos propuesto por Carlos Montemayor. En el capítulo tres abordamos la estructura de los relatos y el análisis por motivos considerando la perspectiva de análisis de cuentos tradicionales europeos del círculo formal ruso.

Las categorías de análisis que consideramos son:

- Arte de composición desde la visión indígena
 - a. Simbolismos y sustratos de significación
 - b. Estructura del relato y el arte de narrar
 - c. La figura del narrador
- Transformaciones que sufren los relatos:
 - a. Propias de la dinámica de la tradición oral
 - b. Al transformarse en mitos y leyendas

CAPITULO III

EL ARTE DE COMPOSICIÓN DE LOS RELATOS DE TRADICIÓN ORAL

1. La tradición oral desde la perspectiva de los pueblos originarios

Los relatos de la tradición oral de los pueblos indígenas conforman su memoria colectiva. Por ello, no son concebidos por estas culturas como recuerdos de ancianos sino como *la antigua palabra* o *la palabra de los ancestros*, se los concibe como la autoridad máxima en el establecimiento del orden social y la transmisión de valores y enseñanzas. Son la vía de transmisión de la cosmovisión, conocimientos filosóficos, religiosos, económicos, artísticos, tecnológicos, políticos, que las generaciones adultas transmiten a las jóvenes. Los relatos, junto a los tejidos, pinturas, diseños gráficos, danzas, música, son las bibliotecas de estas civilizaciones.

A través de los relatos se narran "*historias de acción humana para guardar, organizar y comunicar lo que saben*" (Ong, 1982:138). Las distintas culturas van comunicando principios a partir de los cuales se percibe y organiza la realidad del

grupo social. De este modo, el lenguaje marca las coordenadas de la vida de un individuo dentro de una sociedad. Estos textos circulan y son transmitidos de generación en generación con la función clara de fortalecer, conservar, transmitir el conocimiento ancestral y los contenidos del orden de lo sagrado; entre otros aspectos culturales básicos para la preservación de la cosmovisión e integración social de los pueblos indígenas. Es por ello que en el mundo indígena no hay una demarcación entre lo que es cuento literario y la información que este contiene acerca de la comunidad.

Es importante aclarar que no cualquier relato forma parte de la tradición oral; de la misma manera que en la cultura escrita no todo lo que se escribe se considera una obra, ni todos los que escriben son considerados autores. Los relatos que forman parte de la tradición oral son textos o construcciones complejas del lenguaje que no necesitan de la escritura para fijarse ni transmitirse, pero sí de un narrador hábil conocedor de la tradición que asegure la transmisión de sus sentidos más profundos.

La tradición oral alberga múltiples y diversos textos, muy disímiles entre sí, con diversas funciones, muchos de ellos fuertemente anclados o asociados a rituales y contextos culturales específicos. Se trata de una amplia gama de textos con formas y funciones muy distintas: cantos, rezos, conjuros, consejos, narraciones, entre otros. No todos exigen el mismo grado de especialización, ni son expuestos de la misma manera o con el mismo nivel formal: cuanto más relacionado a lo sagrado, más estable y formalizado está un texto de la tradición oral. En esta tesis sólo abordaremos los relatos narrativos que son accesibles para lo/as niño/as porque su función es la de transmitir normas o formas de comportamiento; advertir sobre peligros y socializar una información o contenido cultural que es importante en la vida cotidiana. Estos textos no necesariamente deben ser narrados por personas reconocidas como “narradores tradicionales” o con cargos específicos en la comunidad para tomar parte en ceremonias y rezos con esta función. De todas maneras, estos relatos siempre deben ser narrados conforme a la tradición, lo cual conlleva el conocimiento del contenido del relato y algunos elementos básicos propios de la forma de estos textos y del arte de narrar. La gente identifica claramente cuándo una persona no narra un relato conforme a la tradición porque se trata de textos que son ordenados conforme a un arte de composición que fluye en el proceso cultural de los pueblos originarios; lo mismo sucede en la cultura escrita, donde las personas distinguen a quienes saben contar cuentos sin por ello tener que ser un cuentacuentos. Por tales motivos no cualquiera puede narrar un relato conforme a la tradición; incluso, cierto tipo de textos exigen un proceso de aprendizaje profesional, un proceso de especialización en la composición. En este sentido se puede afirmar que los relatos de tradición oral son:

“un sistema de organización literaria, un método de composición o versificación que permite formalizar ciertos elementos rítmicos, temáticos, lógicos, metafóricos, a partir de los cuales es posible crear modelos que se puedan engarzar en forma rítmica, metafórica o temática para construir sin escritura obras complejas” [...] “son el vehículo para conservar y propagar memoria de una sociedad y cultura”. (Montemayor, 1998:7).

Al tener una forma propia de composición artística y al ser narrados por quienes poseen este conocimiento no se pierde ni transgrede el sentido, ni la función que tienen para las culturas originarias:

“las culturas indígenas de México permanecen vivas, entre otras causas, por el soporte esencial del idioma, por la función que desempeña en la ritualización de la vida civil, agrícola y religiosa. La relación entre los enclaves sociales de resistencia cultural y el uso ritual de la lengua, aún donde el bilingüismo se acrecienta es uno de los casos preclaros en que el idioma representa la vida misma de los pueblos.” (Montemayor, 1998:7).

En todos los casos, el arte de composición de estos textos está especialmente dirigido a crear un encadenamiento entre las interpretaciones del pasado, y sus hechos, con las interpretaciones y acciones presentes que configuran la cotidianidad de un grupo social y lo perfilan hacia el futuro. De esta manera el pasado se neutraliza y se actualiza en un continuo presente en el que la tradición permanece viva y se transforma conforme a la vida social del pueblo, permitiendo que se de una condición fundamental de estas narraciones: ser producciones orales y colectivas que transitan espacios y tiempos remotos, conservando sus sentidos profundos y enseñanzas a pesar de sus múltiples adaptaciones. En otras palabras, una característica fundamental de esta tradición narrativa es que tiene una dinámica propia que no respeta fronteras y que se actualiza continuamente gracias a su condición de oralidad y de ser una construcción colectiva que se transmite de generación en generación.

“... en el momento de producción y transformación de las narraciones orales se ve actualizada la tradición y la memoria colectiva en un evento irrepetible que está configurado por el entorno físico, por la situación discursiva y por unas circunstancias que sitúan al texto oral en el espacio y el tiempo.” (Zires, 199: 59)

Esta característica de los textos de tradición oral marca una diferencia profunda con los textos de tradición escrita, incluso con la idea de leyenda misma. Esta característica se da porque en contextos de tradición indígena el tiempo no es concebido como un proceso lineal como en occidente, sino como un proceso circular. En función de esta noción temporal las comunidades indígenas

“pueden considerarse como homeostáticas; esto significa que viven en un presente que se mantiene a sí mismo en equilibrio.” (Ong, 1982: 52).

Esta noción de circularidad temporal permite entender mejor cómo los textos de tradición oral cumplen su función de preservar los conocimientos ancestrales sin que tales contenidos aparezcan en los relatos como hechos del pasado, sino como episodios que se actualizan en un continuo en el que pasado, presente y futuro no son compartimientos temporales estancos sino que se encuentran contenidos en el presente.

La función de los inicios y los cierres en los textos de tradición oral

La condición temporal de los relatos de tradición oral exige la presencia de inicios y cierres muy distintos a los que estamos acostumbrados en textos de la tradición escrita en los cuales suele marcarse de forma definitiva el corte entre el tiempo de la narración y el tiempo de lo narrado a partir de expresiones canónicas del tipo “y colorín colorado, este cuento se ha acabado”. En los relatos de tradición indígena opera un inicio y un cierre que busca exactamente lo contrario. Por ser un aspecto central en este estudio cuya trasgresión modifica sustancialmente el sentido de los textos, se incluyen varios ejemplos para hacer más clara esta diferencia entre textos de tradición oral y textos de tradición escrita.

El relato mayense *El perro* recopilado por Enrique Pérez López, narra la historia de un perro que, tras vagabundear y tener un encuentro con la muerte, retorna a la vida para encontrar su destino con unos dueños que lo tratan bien. Así es como la familia de K'ox, un niño, lo adopta. Un día el niño cae en un ojo de agua y el dueño de ese lugar toma su espíritu por haber invadido su espacio sagrado. El niño enferma y sus padres recurren a un *ilol* (curandero) quien realiza las¹⁴ curaciones con los elementos y rogativas adecuadas. El perro se encuentra con el diablo y, tras jugarle un truco, burla a este ser y junto a las curaciones del *ilol*, el niño se salva.

El relato tiene como función el cuidado de los lugares sagrados como los ojos de agua y la transmisión del conocimiento cultural de la cura de afecciones como esas; entre otras informaciones culturales que se integran como la relación profunda entre el ser humano y los animales, o del perro como cuidador del hombre. El narrador inicia el

¹⁴ En las distintas culturas originarias los espacios y accidentes geográficos tienen “dueños” que protegen esos sitios. Son seres o energías que habitan el lugar. Es por ello que las personas solicitan permiso para pasar por un bosque, atravesar el río, o retirar leña. Si las personas no solicitan ese permiso puede ocurrirle algún afección física o psicológica.

relato diciendo lo siguiente:

“Tal vez sucedió hace mucho tiempo – o quizás haya pasado en estos días aun – lo que aquí les voy a contar.”

En este inicio el narrador ubica los hechos que van a ser narrados tanto en un pasado lejano como en un pasado cercano con continuidad al presente pues dice al momento de ser relatado:

“... – o quizás haya pasado en estos días aun – lo que aquí les voy a contar...”

Este continuo entre pasado y presente enunciado en la misma oración tiene por fin actualizar los hechos que va a narrar logrando de esta manera lo que se planteó en los párrafos anteriores: el episodio o acontecimientos del relato se actualizan en un continuo por lo que quedan contenidos en el presente.

El narrador utiliza esta estrategia discursiva no sólo en el inicio del relato, sino también al finalizar su narración. Así, cierra el relato diciendo:

“...Las caminatas y correrías con el Max, el perro, fueron inolvidables y todavía hoy lo cuenta a sus nietos.”

Se trata de una parte del relato en que el narrador tiene la libertad para elegir lo que le parezca oportuno para generar esta unidad con el tiempo Montemayor explica lo siguiente:

“... Otra forma de cierre tradicional en estos cuentos es cambiar el relato a segunda persona y advertirle al lector (o mejor dicho, al interlocutor con quien en la tradición oral se hablaba) que se abstenga de hacer ciertas cosas para que la entidad no le dañe en la forma que refirió el relato.” (Montemayor, 1998: 54)

En estas citas podemos observar cómo no se fija una demarcación contundente entre el tiempo de la narración y el tiempo de lo narrado, entre el pasado en que se ubica la historia y el presente en que el texto es narrado; como en el caso de las leyendas o cuentos de tradición escrita. Esta estrategia de reactualizar el sentido del relato en un tiempo presente es de vital importancia porque, en realidad, lo que se busca fijar es que se trata de *las palabras de los ancestros* o de *la antigua palabra*, como suele llamarse a la tradición oral en lenguas indígenas; palabras de gran autoridad que, en este caso, nos dicen que este lugar es un espacio sagrado, “el ojo del agua”, y que, por lo tanto, debe cuidarse y respetarse. Walter Ong en su libro

Oralidad y Escritura plantea que:

“las sociedades orales viven intensamente en un presente que guarda el equilibrio u homeostasis desprendiéndose de los recuerdos que ya no tienen pertinencia actual” (Ong, 1982: 29). Las culturas orales a través de los relatos reactualizan el pasado en hechos del presente.” “El significado de cada palabra es controlado por lo que Goody y Watt (1968:29) llama ratificación semántica directa.” (Ong, 1982: 29),

La concepción del tiempo no es lineal, hacia delante, sino que es circular. Para el pueblo tutunakú, por ejemplo, el mundo es el lugar del tiempo (ka-lugar- kiltemuku-tiempo), el mundo y el universo es la nada es el tiempo *“...si el tiempo es muy perdurable para que nos preocupamos, el tiempo es infinito” (Eleuterio Tiburcio Olarte).*

Desde la teoría de la enunciación el tiempo presente en lo discursivo tiene que ver con el momento en que se dice el discurso, *“el presente es el tiempo en el que se habla”* (Fillinich, 1998: 17). Considera que cada vez que se habla se *“inaugura un presente en función del cual pueden comprenderse los variados tiempos del enunciado”* (Fillinich, 1998: 17). Sin embargo, como hemos visto en el relato mayense *El perro*, como en muchos otros, el narrador narra en pasado pero actualiza los hechos ocurridos en el tiempo presente, de modo que las experiencias ocurridas o las enseñanzas y advertencias que transmiten los ancestros *no son cosas del pasado*, por lo tanto debemos estar alertas. En otros textos, esta concepción del tiempo circular se manifiesta de otras maneras, que muchas veces se pierden por ser textos que suelen traducirse al español o porque se re-escriben conforme a la tradición escrita. Por ejemplo en el Popol Vuh, libro sagrado de los mayas, está escrito a veces en presente, a veces en futuro y a veces en pasado, pasando de uno a otro registro sin ningún inconveniente, lo cual no se puede apreciar en su versión en español.

El conocimiento y el discurso humano nacen de la experiencia y están contenidos en el flujo del tiempo. *“El desarrollo de una trama es una manera de enfrentarse a dicho flujo”* (Ong, 1982: 138). En las culturas orales las narraciones son útiles para poder transmitirse a través del tiempo de manera permanente. El papel de los ancestros, o el papel de *la palabra antigua*, en tanto autoridades indiscutibles en los pueblos indígenas, es fundamental, ya que se trata de la transmisión de conocimientos de gran importancia para el orden y el tejido social, y el buen devenir de todas las prácticas propias de la vida cotidiana de las comunidades. Por tal razón, estos relatos se inician apelando a la fuente, que son los antiguos o los ancianos de la comunidad. En ellos está depositado el saber, el conocimiento cultural e histórico y se asegura la

legitimidad de esta información cultural, así como su pertinencia, autenticidad y valor social. Antonio, narrador de la comunidad totonaca de Coahuiltlan, inicia su relato:

“Pues aquí la verdad según nuestro gran abuela o sea aquí van pasando tatarabuela, abuelo, pues lo que a nosotros mas nos interesa, lo que nos interesaría acerca de esto lo que yo he escuchado, ¿no? (...). La primera fundación fue esto que antiguamente no vivía aquí los señores no vivía la gente acá. En esta parte, vivían en esta parte, un lugar de Pro Progreso más para allá, donde se le llama Poza Verde. Ahí, ahí, la gente vivía. Ahí vive la gente desde antiguamente pos...”

Este relato hace referencia a la historia de la fundación de la comunidad de Coahuiltlan. Cita la fuente de autoridad que son los ancestros, *la gran abuela*, y explica cómo se va transmitiendo los acontecimientos históricos:

“...aquí van pasando tatarabuela, abuelo, pues lo que a nosotros mas nos interesa, lo que nos interesaría acerca de esto lo que yo he escuchado, ¿no?...”

Sin embargo, la introducción o el inicio de un relato, es el segmento que el narrador puede cambiar, es decir, imprimirle su propio estilo, siempre y cuando respete lo que se mencionaba en los párrafos anteriores. En los puntos siguientes, veremos los aspectos que ningún narrador, sea especializado o no, puede cambiar de un relato para que siga siendo reconocido como tal y para que la gente lo acepte como un buen relato conforme a lo que indica la tradición. De acuerdo a la función, al tipo de relato, el contexto de transmisión y el auditorio, encontramos que los narradores utilizan distintos tipos de inicios y no solamente para indicar la fuente y el tiempo de los relatos. En el relato mayense *Satunsat*, extraído del libro *Cuentos Mayas Tradicionales* de Irene Dzul Chablè, el narrador no sólo cita la fuente (Don Severiano) sino que ubica geográficamente el lugar donde sucede la narración. Con esto vemos la importancia que tiene la fuente del relato.

“Un día que caminaba hacia el pueblo de Calcehtok, ubicado a 6 kilómetros de Maxcznu, alcancé a Don Severiano que estaba retornando después de haber trabajado en el campo. El sol pegaba tan fuerte que no desperdiciamos la ocasión de sentarnos a descansar a la sombra de una Ceiba. Este relato que me hizo sobre las grutas de Satunsat me llamo mucho la atención y dice así...”

En el relato tutunaku *El toro*, Lázaro incorpora en el inicio datos geográficos y costumbres de la comunidad en esos tiempos. En la introducción no aparece explícitamente la cita de autoridad porque él nos había anunciado que este relato se lo había narrado su papá.

“De ahí de Poza Larga a Papantla, la cabecera municipal, caminando son dos horas de donde yo soy originario, entonces él me decía que en tiempos anteriores este, en el camino como había, en ese tiempo había muchos matones, o sea muchos robaban, entraban a casas, este, entraban a casas a robar a llevarse todo de valor. Entonces si tenías un puerco, una gallina te lo mataban y se lo llevaban. Y eran varios y cómo hacerle para

enfrentarles. Pero, entonces, en un lapso de tiempo, que se calmo de esos matones, todo eso. Ya se podía caminar en el camino, la mayoría de la gente de la comunidad se iba a pie a Papantla, pues de Poza Larga iban a Papantla caminando, con sus burritos, con las bestias, con los caballos, con los burritos. Para cubrir sus necesidades alimenticias, por ejemplo que comparar tomate, azúcar, todo lo que iban a necesitar lo conseguían hasta Papantla. Y ya aprovechaban para vender naranjas, para vender plátanos lo que el rancho produce. Lo llevaban a vender el domingo y canjeaban el producto por carne, que se yo, azúcar. Entonces, hubo un tiempo en el lapso, a la mitad del camino, del tramo del camino de Poza Larga a Papantla, casi a la mitad del camino este había, salía un toro grande.”

En la versión de *La llorona* relatada por Manuel, un maestro tutunaku cita la fuente y, teniendo en cuenta el destinatario que no pertenecía a su cultura ni vivía en México, aporta información que él considera necesaria. Incorpora la trayectoria como narrador de su abuelo y la veracidad de la historia que va a narrar.

“Este relato, esta anécdota me la contó mi abuelo. Se trata precisamente de lo que aquí en México le llamamos la llorona pero aquí dentro de nuestra cultura no es la llorona porque, como se dice, es como una fuerza, como alguien que anda por la noche, pero que si tú la escuchas o la ves te puede traer cosas negativas. Puedes morirte. Bueno sucede, eso me lo platicó mi abuelo. Porque es un hecho que sucedió. Un hecho real que sucedió hace mucho tiempo. Mi abuelo ya no vive pero cuando él vivía me...mi abuelo era un gran cuentista, sería unos 200, 300 cuentos, relatos, leyendas. Era un cuentista, un narrador. Entonces yo se bastantes cuentos de los que me contó, pero este es un hecho que él me dijo que fue un hecho real porque inclusive la persona que le sucedió era compadre de él.”

Destacamos también la anticipación del final de la historia donde anuncia lo que va a ocurrir *“es como una fuerza, como alguien que anda por la noche, pero que si tú la escuchas o la ves te puede traer cosas negativas. Puedes morirte.”* Esto ocurre porque es una historia conocida por todas las personas. La intención no es generar intriga o suspenso. La función de este relato no es la de entretener, sino la de prevenir y advertir acerca de *La llorona*.

Los inicios de los relatos siguientes, al igual que el de *La llorona*, se refieren a relatos de advertencia acerca de personajes que circulan por la comunidad. En estos casos, no se especifica quién lo narra porque es un hecho que toda la comunidad conoce. *La llorona* es un personaje con el cual muchas personas se han encontrado y la han visto, según sus reportes. Es decir, *La llorona* es parte del sistema de creencias de estos pueblos por lo que muchas personas dan testimonio de su existencia en todo México. Lo mismo ocurre con respecto a otras entidades como el nahual. De esta manera, como nos decía el escritor tzotzil, este relato cobra valor por ser parte del sistema de creencias de una comunidad; no se trata de una invención personal o individual, es un saber colectivo, por lo que no se requiere de una *autoridad tradicional* específica para dar cuenta de su valor. Recordemos que estas culturas tienen perspectiva comunitaria:

“Y entonces si lo cuenta el abuelo y lo cuenta el padre y el hijo, al nieto y decir si, yo también lo escuché. Entonces tiene esa parte real para la comunidad, para la gente que lo cuenta, ¿no?”

“Cuentan la gente o los viejitos que hace tiempo lo veían una persona que andaba en caballo por las noches dentro del lugar (hacienda es la parte de la escuela secundaria), en la hacienda una persona la encontró y esa persona se aturdió.” (El sombrero. Versión del maestro tojolabal)

“Dicen que hace mucho tiempo de forma repentina vino un hombre viejo (pero el maestro utiliza el termino y dice: hombre viejita en sentido de hombre cobarde, traidor que vende a su hija) ¡aja! existió un hombre que tenía una hija que todos los días le daban pan para que saliera a vender...” (La niña que vendía pan. Versión del maestro tutunaku)

La cita de la fuente y del tiempo no se da de la misma manera en todos los tipos de relatos que circulan en las comunidades; especialmente aquéllos que remiten a una narración de pocos años porque fue contada por un antepasado directo o por ser una historia que se ubica en un tiempo cercano. Para que un relato forme parte de la tradición requiere cierto tiempo de circulación, sin que haya una noción exacta de cuánto tiempo tiene que pasar para que un relato se fije como parte de la cultura tradicional.

Otros estudios, como el de Gary Gossen, que analiza la concepción y forma de clasificar los relatos que tienen los chamulas, así como el tiempo y el espacio en la narrativa oral de este pueblo mayense que habita en el estado de Chiapas, apuntan otros factores. Dicho autor, en su libro *Los chamulas en el mundo del sol*, plantea que las clasificaciones que hacen de sus textos o géneros discursivos propios de la tradición oral se basa en la metáfora del calor que se origina en el simbolismo del sol. Cabe mencionar que en su libro, la tradición oral es nombrada como *las palabras puras* que a su vez contienen una pluralidad de géneros discursivos que se agrupan en tres categorías. Las que nos interesa remarcar en este momento es la distinción que hace entre las palabras antiguas y palabras recientes de su tradición oral (*palabras puras*). En este sentido distingue, *las palabras antiguas*, cuyo origen se remonta a las tres creaciones que preceden a la actual según la cosmogonía de los mayas; de las palabras recientes, que las conciben como *frías*, por estar más alejadas de este tiempo cósmico y corresponder a la creación o *época actual*.

“Las narraciones recientes incluyen las narraciones sobre la cuarta creación, juegos y un amplio grupo de géneros o estilos humorísticos, denominados lenguajes frívolos. Estos generalmente dan por sentado el actual orden social y lo defienden informalmente. En opinión de los informantes, estos géneros se desarrollaron por primera vez en el presente, y se asocian con dicho tiempo cósmico. Además, sus asociaciones espaciales y sus ambientes... mundanos... corresponden a lugares cercanos al territorio natal. Puesto que carecen del acumulado calor espiritual de las cuatro creaciones, los chamulas consideran que los géneros de las palabras recientes son algo más fríos que las palabras antiguas.” (Gossen, 1972:76)

Sin embargo, hay que destacar que no son textos informales en el sentido de nuestra cultura; porque el sólo hecho de formar parte de la tradición oral, implica que son textos que contienen “*importante trozo de información*” cultural, ampliamente conocido por la comunidad que se expresa en un “*estilo narrativo familiar en un esquema predecible*” (Gossen,1974: 76). Son menos *acalorados* (formalizados) que los textos de la tradición antigua pero están sujetos a “*restricciones de forma, contenido y contexto*”, lo cual los hace predecibles, y siempre remiten a un orden cósmico como sustrato último de significación.

Por este motivo hay muchos relatos que remiten a experiencias que se transmiten o comparten para explicar o enseñar valores de la comunidad; se tratan de los relatos que transmiten valores a partir de experiencias. En estos casos no se requiere de un narrador tradicional para su circulación. Lo importante es transmitir cómo hay que comportarse de acuerdo al sistema de valores de esa comunidad. Por eso el inicio es directo, como lo hace Antonio cuando narra en tutunaku *El conejo y el hombre que talaba los árboles*

“Había un señor que estaba trabajando en el rancho le gustaba trabajar en el campo empezaba a limpiar y a tumbar todos los árboles para hacer su siembra...”

El final de los relatos

Otra característica de los relatos de tradición oral se refiere a que es muy común que el narrador utilice la estrategia de cerrar el relato extendiendo su acción hasta el presente mismo del acto de la narración, o hasta el instante mismo en que el narrador introduce su propio testimonio o comentario con respecto a la naturaleza y función del hecho relatado. Volvemos a encontrar al final de la narración lo que se indicaba con respecto al inicio: la necesidad de reactualizar en el presente el hecho ocurrido en el relato desde la voz del narrador. De hecho, en general, esto es más fuerte en los finales que en los inicios, donde muchas veces remitir la fuente basta para cumplir con la tradición. El relato tutunaku *El toro, relatado por Lázaro, narra la existencia de un toro que se atravesaba en el medio del camino por el cual circulaban todas las personas para trasladarse desde Papantla a Poza Larga. El toro atemorizaba a las personas que tenían que pasar obligatoriamente por ahí para poder conseguir sus alimentos. Hasta que un día un hombre alcohólico se atreve a enfrentar al toro. El hombre logra que el toro se vaya y a partir de entonces todo/as circulan por esa carretera para trasladarse de un pueblo a otro. Aunque al pasar por ahí se sigue escuchando el bramido del toro.*

“...Y desde entonces se han oído que todavía en esa parte de donde se sentaba el toro, en ocasiones en la noche, se oye que brama pero no hay nada, pues llegas ahí y no hay nada pero se escucha.

Esto recuerdo que mi papá me había contado incluso que pasábamos cuando era chico me iba con mi papá a Papantla, a caballo nos íbamos,.... Y me iba contando “mira es que así ha pasado por aquí” y me señalaba aquí es el lugar donde se ponía el toro... y si es cierto hay muchos árboles, ahí es un monte, tienes que pasar por un montecito para llegar pero ya hay carretera. Pero ese camino real sigue todavía ahí en existencia y de ahí yo recuerdo que mi papá me ha comentado esas cosas.”

En el cierre de este relato se marca la permanencia del personaje “toro” en el presente:

“...en ocasiones en la noche, se oye que brama pero no hay nada, pues llegas ahí y no hay nada pero se escucha...”

Y, en el testimonio que da el narrador, ofrece datos acerca de cómo y en qué momento se lo narró su papá, para reforzar la “autenticidad” del hecho a través de la existencia del camino y del monte.

Aún cuando no se cuenta con el dato exacto, es muy posible que este relato se ubique como un hecho sucedido en un pasado reciente, por lo que es relatado por padres, abuelos. Como se mencionaba antes, es posible que este relato aún no forme parte de la tradición en tanto *palabra antigua*, conocimiento fijado y conocido ampliamente por todos, que ha sido asentado por generaciones pasadas. En general, para que esto suceda, se requiere que un relato circule durante varias generaciones. Por tal motivo, como en el relato de Lázaro, donde se cuenta un hecho o experiencia sucedida en un tiempo cercano, se refuerza y se marca la autenticidad de los hechos con relación a la experiencia directa de la fuente, y el lugar en que sucedió. En este sentido, generalmente se apela a fuentes que son personas mayores, anciano/as o padres de familia, fuentes confiables e indiscutibles para las comunidades, dado el respeto que se tiene hacia las personas mayores. En muchas culturas originarias de México, por ejemplo, lo/as niño/as no conocen el nombre de sus padres, porque se deben referir a ellos utilizando palabras reverenciales, como padre o madre como muestra de respeto.

“...Y entonces si lo cuenta el abuelo y lo cuenta el padre y el hijo, al nieto y decir si, yo también lo escuché. Entonces tiene esa parte real para la comunidad, para la gente que lo cuenta, ¿no? Aunque para el extraño o para el que empieza hacer interpretaciones diga “no es cierto”, pero para la comunidad si tiene realidad...” (Director de CELALI)

Las culturas orales, al mantener durante siglos sus conocimientos a través de la oralidad, se convierten en conservadoras y tradicionalistas. No se permite la “*experimentación intelectual*” (Ong, 1982: 47). El conocimiento al no almacenarse

fuera de la mente hace que se conserve en forma precisa. Las comunidades saben que es difícil lograrlo, por lo que son lo/as ancianos/as sabio/as lo/as que lo conservan. Por este motivo son respetado/as en las comunidades y se les otorga la jerarquía de narradores. De acuerdo al conocimiento que se transmita varía las personas que tienen la autoridad para narrarlo o el tipo de registro que se utiliza en la narración:

“...En el medio indígena, la vocación y la transmisión de los procedimientos de invocación ceremonial, peticiones de lluvia, peticiones ceremoniales para siembra o para cosecha, o para la preparación de nuevos terrenos de cultivo ha exigido una evolución, un ejercitarse, que implica un estudio cuidadoso llevado a cabo por los rezanderos, los ministros de culto, las autoridades o los sacerdotes tradicionales...” (Gutiérrez González, 2006).

2. Estructura de los relatos de tradición oral y el análisis por motivos

El relato de tradición oral tiene un método de composición y estructura que permite la trascendencia oral a través del tiempo sin transgredir su función, sentido, información cultural, espiritualidad y simbolismo propio de cada cultura.

Los símbolos en tanto unidades de significación son fundamentales en la composición de un relato para que pueda sostenerse a través del tiempo y de los contextos por donde circula. Esta es la razón por la cual Montemayor, al igual que todos los estudiosos de la tradición oral indoeuropea, como muchos de los formalistas rusos, introducen la noción de motivo como eje de sus metodologías de análisis para los cuentos fantásticos indoeuropeos.

Según Montemayor (1998:20) el motivo *“es el más pequeño elemento que tiene en un cuento la capacidad de persistir en la tradición”* y que pueden ser de tres tipos: personajes, objetos o creencias que intervienen en la acción del relato y episodios o cadenas de episodios que a veces pueden fungir como verdaderos relatos por sí mismos. Dicho autor utiliza el análisis de los relatos como una estrategia metodológica que permite diferenciar los elementos de un relato e identificar cuáles son las fuentes a la que pertenece. Lo que este autor busca es determinar cuáles son los motivos que pueden considerarse como un aporte prehispánico. La importancia que tiene para el presente estudio la noción de “motivo” nos lleva a aclarar un poco su definición desde la historia del estudio de los cuentos de tradición oral.

Ya desde los inicios del siglo XX se hicieron esfuerzos por estudiar el folklore de los pueblos, siendo la clasificación de los cuentos populares, cuentos de tradición oral, un tema central. En los albores del siglo XX Kaarle Krohn y Antti Aarne fueron los estudiosos de la cultura popular más reconocidos en Europa por la clasificación que hicieron de los cuentos populares, tema que motivó mucho de los estudios sobre las

narraciones populares. Ellos lograron delimitar el concepto de “cuento tipo” del concepto de variaciones de un mismo tipo de cuento.

Veselovski, otro integrante del formalismo ruso, por su parte, consigue una mejor definición de este concepto:

“Una serie de motivos es un tema (...) por motivo entiendo la unidad más simple de la narración. El motivo se señala por su esquematismo elemental e imaginado: los elementos de mitología y de cuento que presentamos más adelante son así: no pueden descomponerse más”. (García Landa, 1998).

En la historia de estos estudios, cabe mencionar que Propp presenta una crítica a esta definición de Veselowski sobre los motivos y propone en su lugar utilizar la idea de la *función de los personajes* como eje del análisis de los cuentos de tradición oral en conjunto con otros cuatro elementos. Sin embargo, su análisis presenta varias dificultades y el análisis de motivos sigue siendo utilizado para cierto tipo de estudios de la cultura popular.

Por su parte Tomashevski uno de los integrantes del círculo del formalismo ruso más representativo, junto con Propp, define al motivo como el tema de una parte indivisible de la obra:

“Los motivos de una obra pueden ser heterogéneos. Basta parafrasear la fábula de una obra para comprender inmediatamente qué es lo que se puede eliminar sin destruir el nexo causal entre los hechos. Los motivos que no se pueden omitir se llaman ligados; los que pueden eliminarse... Para la fábula, tienen importancia solamente los motivos ligados; en la trama, en cambio, son a veces, precisamente los motivos libres lo que desempeñan una función dominante que determina la estructura de la obra.” (García Landa, 1998: 43).

Al respecto José Angel García Landa plantea que:

“... los motivos de Tomashevski no sirven para establecer comparaciones temáticas con otras obras, sino para delimitar las mínimas unidades de sentido dentro de una misma obra, unidades que Tomarshevski identifica con las oraciones “cada frase tiene un motivo”. (García Landa, 1998: 43).

.Thompson, por su parte, diferencia el tipo del motivo, que vendría a ser el elemento común presente en toda la tradición. Expone tres clases de motivos:

- Los actores Elementos que ayudan al desarrollo de la historia, tales como objetos mágicos, creencias
- Incidentes aislados

La tercera clase de motivos sería la más abundante: cuando tienen existencia independiente en la tradición, coinciden con los tipos correspondientes. Por otro lado, se puede dar el caso que un tipo de relato esté constituido por un solo motivo o por varios motivos relacionados. Además hay motivos que pueden darse en diferentes

clases de cuentos. Por lo tanto, el problema principal a la hora de hacer una clasificación reside en ordenar aquellos cuentos que presentan una serie de varios motivos, y diferenciar cuales de estos motivos son los principales y cuales los accesorios.

El análisis por motivos sigue siendo utilizado para estudiar las fuentes de una tradición oral en particular ya que permite diferenciar elementos de distintas culturas dentro de un mismo relato. Esto es lo que busca Montemayor. Según este autor, los motivos pueden clasificarse en tres categorías:

- Motivos personaje: son los personajes de un relato que pueden ser seres sobrenaturales, personas, animales, una entidad mágica, una curandera, los Señores del Monte.
- Motivos objetuales o creencias entre los que se consideran lugares como cuevas, caminos, ríos y lagos. Objetos que pueden ser semillas, espejos, espadas, libros mágicos, plantas medicinales, animales (cuando no intervienen en el relato como personajes principales), aguas sagradas, entre otros.
- Motivos episódicos, anecdóticos o de peripecia: que pueden ser las transformaciones o algunas razones, por ejemplo: la búsqueda de (un lugar, un tesoro, una respuesta) un engaño, rescates, combates, el escapar de los perseguidores.

Estas unidades mínimas con autonomía relativa permiten que cada cultura pueda incorporar a sí misma estos motivos de los relatos sin alterar la unidad de las historias o la unidad de los motivos encadenables. Podemos reconocer la historia porque los motivos, en tanto representaciones metalingüísticas, se conservan a pesar de las transformaciones contextuales.

Los relatos de tradición oral se mantienen por la combinación de los motivos. La vitalidad del motivo tiene valor *per se*, se reactualiza y se puede ver de inmediato conectado con la fuente milenaria de la que procede. No cualquier motivo o relato es asimilado en la tradición oral de una cultura, sino aquellos que son funcionales a preservar y/o transmitir valores que se comparten. A partir de ese momento detrás del ropaje de un personaje se esconde otro, el que la tradición oculta y presenta al mismo tiempo a partir de mecanismos de resistencia cultural.

Gran parte de los relatos la constituye su descripción, por eso es importante reconocerlos para no transgredirlos o quitarlos, pues tienen que ver con la función y el sentido de los relatos. Los motivos materializan el simbolismo cultural. Estas

transformaciones las consideramos vitales para los relatos de tradición oral. Al transgredir los motivos no sólo hay una pérdida de sentido sino que se pierde la función de lo sagrado implícito en todos los relatos. Nos referimos a los planos de interpretación simbólica que van más allá del relato en sí.

En las culturas originarias la concepción del mundo material y el mundo espiritual no tiene límites demarcados. Se establece una relación dialéctica entre ambos y se vive en la cotidianidad del estar de los sujetos. Esto está presente en los relatos, por ello, es importante comprender la incidencia de los símbolos en los mismos.

En los relatos los símbolos aparecen como un motivo (objetual, episódico, personaje). Pero si se lo reduce solo a lo que muestra se diluye el verdadero significado y pierde su fuerza. El relato carece de sentido porque pierde la función y el contenido cultural. Para entender esto Kusch plantea que hay cuatro planos del símbolo.

“Primero un soporte material dado o visto; segundo, un primer significado, como ser el mano santa cura tan sólo al mirar; tercero, un segundo significado numinoso; (poder religioso - mágico) y cuarto, un área donde se dan los sentidos en general, algo así como lo absoluto.” (Kusch, 1978: 74)

Los relatos desde lo explícito e implícito siempre son sagrados. Sagrado desde lo que es la cultura, lo que constituye y sostiene al sujeto en su estar. El símbolo¹⁵ se ubica en el sujeto en sí, en lo que este trae y al mismo tiempo lo trasciende. El sujeto accede a lo absoluto a través del símbolo.

En los relatos se justifica lo *“terrenal”*. Se lo hace partir de la espiritualidad (lo absoluto). Es el vehículo de lo simbólico para ir de lo determinado y finito hacia lo indeterminado, lo absoluto. El sentir por sobre el oír o el ver. No se trata de un sentir sentimental, sino sapiencial, ético. Respetar los sitios y entidades sagradas no hace más que asegurar estar *sumergido en la indefinición de un orden superior*, por ello los relatos no *afirman* sino *consagran*.

Las diferencias del pensamiento denominado natural o arcaico de Kusch con el crítico están dadas desde la finitud de la existencia. Relacionado con la circularidad del tiempo, el estar y el ser. No se centra en el objeto. No se preocupa por explicar el objeto, como objeto en sí, sino desde su relación con lo absoluto. El pensamiento natural no pone su *preocupación* en lo objetivo. No busca la verdad o la falsedad, sino que está con-sagrado a lo absoluto. Por eso nadie va a poner en discusión si una saga

¹⁵ La etimología griega de la palabra símbolo: encuentro.

puede sangrar¹⁶ o no, ni lo va a considerar como una imposibilidad que suceda. Ni menos aún va a considerar ese relato como un cuento.

Por ello preguntarse si es verdad o no es verdad lo que se relata en la tradición oral, al contrario de la apreciación de la leyenda no tiene el menor sentido. Esta pregunta simplemente no tiene sentido para las culturas originarias. Para los indígenas simplemente son incuestionables. Van más allá de la racionalidad y de lo que las palabras dicen. Solo son interpretados, comprendidos y apropiados desde la misma cultura donde tienen su génesis; se van transmitiendo y resignificando de generación en generación. Lázaro, el maestro con conocimientos en el arte de narrar, totonaco nos decía:

“... como yo soy parte de eso. Parte de la comunidad. Este... si les creo. Porque me dicen de una manera que han vivido. Y me dicen: “esto pasó así”. La forma de contar, sin titubeos, porque me describe el lugar que yo conozco, me dicen el lugar que yo conozco. Entonces es cierto pos...me está afirmando que lo vivió y me va a confirmar nuevamente cuando yo esté con él. Y cuando pasamos por ese lugar me dice aquí es, o sea me afirma, me reafirma y me confirma en el momento en que estoy, entonces yo le creo. Por ejemplo, yo para creerle, necesito consultarle con mi mamá también, entonces me dice “a poco si hijo” entonces yo le creo lo que me dijo porque es su vivencia.”

Interpretar los relatos desde su cosmovisión y conceptualizaciones hace que éstos cobren una relevancia diferente a la otorgada por la cultura escrita occidental. No son meros relatos que cuentan historias y que livianamente podemos traducirlas, interpretarlas y categorizarlas bajo la cosmovisión occidental. Debemos ser respetuosos de estas culturas y dejarle esa función, en la medida que lo consideren oportuno y pertinente las comunidades originarias.

Desde ahí se piensa y se simboliza, es decir, en los pueblos originarios no existe el yo individual. Todo se entiende, se vive, se piensa desde lo comunitario, desde un *nosotros*. El arraigo a la tierra desde lo simbólico, no desde lo natural. La tierra es realidad y simbolismo. Marca lo religioso (visto desde el sentido de espiritualidad, la vía hacia lo absoluto) y lo comunitario (lo de aquí, lo finito, lo determinado).

Análisis de los motivos de los relatos recopilados

Los relatos presentados han sido recopilados en la región lingüística tutunaku, en las comunidades de Coahuiltan y Filomeno Matta, dos de ellos narrados por maestros a lo/as estudiantes en contexto escolar y uno de ellos por un maestro conocedor del arte de narrar. Los tres son relatos a los que tienen acceso lo/as niño/as. En el caso

¹⁶ Referido al relato Satunsat recopilado por Josè Zi Keb. Ver el anexo.

del *Bebé arco iris* y *La niña que vendía pan* son historias propias de las comunidades y no hemos encontrado versiones escritas, solo algunos testimonios de *El Bebé arco iris* en otros trabajos de investigación. Los relatos circulan en las distintas comunidades en la actualidad.

A través del relato *El bebé arco iris* analizamos los motivos y los sustratos de significación. La concepción del arco iris para la cosmovisión tutunaku y los distintos planos simbólicos de los motivos que conforman el relato. El análisis de *La niña que vendía pan* pone en relieve la importancia del formato de los relatos de acuerdo a la función que éstos tienen en las comunidades. Y con *La llorona* la forma: fórmulas de inicio y de cierre, la estructura: análisis de los motivos, cuidado del contenido e información cultural del relato transmitido oralmente por un narrador conocedor del arte de narrar.

- **El bebè arco iris**

Relato *El bebé arco iris*, narrado en lengua tutunaku por la maestra Lupita a sus estudiantes de cuarto grado.

Se trata de dos señoras que fueron a leñar, fueron a cortar leña. Ellas ahí entre el monte cortando leña escucharon el llanto de un bebé. Antes había llovido, se calmó el agua y salió el sol.

Entonces escuchaban el llanto de un bebé y ellas pues se preguntaron a dónde llora el bebé. Empezaron a buscar entre el monte. Y en eso encontraron un charco de agua y dentro del charco de agua estaba adentro un bebé pataleando. Bien vestido el bebé con gorro, pañales de colores. Entonces, ellas sintieron lástima por el bebé. Ellas se dijeron pues: “Qué madre que no tiene cariño por su hijo. Una de ellas lo levantó y como ella tenía un bebé lo empezó a amantar y cuando ella quiso separar del pecho, pues el bebé ya no se despegó. Entonces pues le intentaron de varias maneras y no lograron. Así se vinieron las señoras ya con su leña llegando a casa le intentaron con varios remedios caseros y tampoco. Entonces llamaron a una partera. Y la partera igual no pudo despegar el bebé. Pero en eso la señora se sentía mal ya estaba toda pálida. Pero ya lograron calentar el temascal y ya la bañaron. Se metió a bañar al temascal. Se paró el arco iris salió del temascal un arco iris grande, grande. Ya fue cuando se despegó el bebé pero fue un arco iris. Y la señora falleció porque le extrajo toda su sangre, ¿verdad? Le chupó toda la sangre.

El motivo personaje arco iris es un ser de la naturaleza que tiene que ser respetado por las personas. El relato versa en lo que ocurre si alguien se topa con el arco- iris. La función de este relato es transmitir el respeto y el cuidado que hay que tener ante este ser.

El temascal es el motivo objetual de este relato ya que a través de él se logra despegar al bebé del pecho de la señora. Símbolo de las culturas mesoamericanas. aparece en el relato como el único medio merced al cual se desprendió el arco iris.

“...Pero ya lograron calentar el temascal y ya la bañaron. Se metió a bañar al temascal. Se paró el arco iris salió del temascal un arco iris grande, grande. Ya fue cuando se despegó el bebé pero fue un arco iris...”

El motivo episódico es el engaño en que se incurre para que las mujeres—madres amamanten a ese bebé abandonado en el charco de agua:

“...Entonces escuchaban el llanto de un bebé y ellas pues se preguntaron a dónde llora el bebé. Empezaron a buscar entre el monte. Y en eso encontraron un charco de agua y dentro del charco de agua estaba adentro un bebé pataleando. Bien vestido el bebé con gorro, pañales de colores. Entonces, ella sintieron lástima por el bebé. Ellas se dijeron pues: “Qué madre que no tiene cariño por su hijo. Una de ellas lo levantó y como ella tenía un bebé lo empezó a amantar y cuando ella quiso separar del pecho, pues el bebé ya no se despegó...”

Los motivos “*cristalizan el mundo simbólico*” (Kush, 1978). Hay que interpretarlos desde las cosmovisiones indígenas. En este relato el motivo personaje del arco iris no es un mero personaje, el temascal como motivo objetual no es solo un objeto ayudante.

Para las culturas mesoamericanas el arco iris es una entidad peligrosa y agresiva. Para los nahuas es una serpiente de luz y fuego que combate la estación lluviosa y trae la seca. Su presencia es importante para el ciclo hidrológico y agrícola. Los mexicas lo representan como una serpiente de fuego. También es considerada como una mujer que murió en su primer parto -a partir de entonces de naturaleza guerrera- de ahí la explicación de absorber la sangre de mujeres en cinta o amamantando.

Luego de la conquista, el arco iris no se mimetizó con las deidades cristianas pero se sigue presentando como un animal indomesticable, salvaje y brutal, sediento de sangre. Habita las zonas agrestes que rodea a las comunidades.

“... dos señoras que fueron a leñar, fueron a cortar leña. Entonces ellas ahí entre el monte cortando leña escucharon el llanto de un bebé, para eso antes había llovido, pero se calmó el agua y salió el sol...”

Aparece para robar el alma de los humanos, especialmente de las mujeres, bebés y niños. Es por eso que este relato es accesible a los niño/as pues tienen que conocer este peligro y cuidarse de él. Parece desear el agua pues siempre aparece en charcos, manantiales, ciénagas, etc.

“... empezaron a buscar entre el monte y en eso encontraron un charco de agua y dentro del charco de agua estaba adentro hay un bebé pataleando. Bien vestido el bebé con gorro, pañales de colores...”

Este ser puede acechar a alguien porque se siente molestado o porque le atrae el color de sus ropas; por eso hay que tomar precauciones:

“...Íbamos al campo y usábamos un nylon, una bolsa de polietileno, nylon para cubrirnos y el transparente, no el de colores porque si tú usas ese impermeable con colores, el arco iris te sigue. Y qué hacíamos, cuando veíamos que se ponía el arco iris, dejábamos de caminar, nos parábamos a la sombra de un árbol hasta que desaparecía para que nos siguiera .Otra mi papá decía quítense la camisa y póngasela al revés. Como hay elementos a manera de protección.” (Manuel)

El temazcal ¹⁷ es un elemento cultural prehispánico de Mesoamérica. Se lo conoce como chuj en lengua mame, pus en tzeltal, sa'ga en tutunaku. Los temazcales se encontraban tanto en las ciudades sagradas como en casas particulares Representa el interior de la tierra, espacio femenino por excelencia, tiende a juntar el fuego y el agua. Espacio de las parteras y curanderas. Es el baño de vapor de la tradición prehispánica. En distintos códices aparece la relación entre los temazcales, la espiritualidad y lo sagrado. A éstos se lo relacionaba con Tocitzin o Teteo Innan¹⁸, señora de los baños de vapor. Colocada en la puerta de los temazcales esta imagen Toci¹⁹; nuestra abuela, o Temazcalteci, la abuela protectora del temazcal.²⁰ Al temazcal también se lo asocia con el dios del fuego²¹. Como vemos el temazcal es la

¹⁷ “Es una cúpula muy bajita parece la concha de una tortuga gigante. En su interior hay un espacio abierto para que las personas se sienten en círculo alrededor de un conjunto de piedras que se colocan en el centro. Al temazcal se entra a gatas. Funciona así: con anticipación, en horno a leña se calientan unas piedras grandes hasta que quedan al rojo vivo. Estas piedras se colocan dentro del temazcal, en el centro. Después, se meten cubetas con agua pura y fresca y algunos baldes. Cuando todo está listo, entran las personas llevando en sus manos una rama de árbol (con frecuencia de pirul) y se sientan alrededor de las piedras. Se cierra la entrada. Con los baldes, las personas echan agua fría sobre las piedras. Entonces, cuando el agua entra en contacto con el calor de las piedras, se convierte en vapor. Para refrescarse, las personas sumergen sus ramas en las cubetas y, con ellas, se salpican en el pecho y en la espalda.”

¹⁸ “Esta diosa era la diosa de las medicinas y de las yerbas medicinales; adorábanla los médicos, los cirujanos y los sangradores, y también las parteras. Adorábanla también, los que echan suertes con granos de maíz, y los que auguran, mirando el agua. También la adoran los que tienen en sus casas baños, o temazcales. Y todos ponían la imagen de esta diosa y llamábanla Temazcalteci, que quiere decir la abuela de los baños”. (Códice Florentino)

¹⁹ “la diosa madre de los dioses y de los hombres”, “la abuela de los baños”, “diosa de la noche”, que ve “ las cosas secretas y adereza las cosas desconocidas en los cuerpos de los hombres y fortifica las cosas tiernas y blandas” (Sahagún) También Tlazaolteotl “la gran paridora” (Códice Borgia)

²⁰ que era la misma Temazcalteci, la abuela protectora del temazcal, que era la misma Tonantzin, nuestra madre; o la llamada Yoalticiltl, que significa la señora médica de la noche, reconocida también con los nombres de Quilaztli y de Cihuacoatl.

²¹ “Este dios del fuego llamado Xiuhotecutli tiene también otros dos nombres, el uno es Icozauhqui, que quiere decir cariamarillo, y el otro es Cuezaltin, que quiere decir llama de fuego. También se llama Huehuetotl, que quiere decir el dios antiguo; y todos lo tenían por padre considerando los efectos que hacía porque quema la llama, enciende y abraza, y esos con efectos que causan temor. Otros efectos que causan temor. Otros efectos que tienen que causan amor y reverencia, como es que calienta a los que tienen frío y guisa las viandas para comer, asando y cocinando, tostando y friendo. El hace la sal y la miel espesa, y el carbón y la cal, y calienta los baños para bañarse...(Sahagún)

tierra, el fuego. Lugar de renacimiento. Lugar sagrado, espiritual, medicinal y de uso mundano en las culturas mesoamericanas con continuidad hasta nuestros días.

Como se ha explicitado anteriormente los motivos materializan el símbolo. Como también hemos dicho los relatos son *la excusa* para decir otra cosa. En este caso se está hablando del motivo personaje: el arco iris. Y todo el relato versa en este motivo. Por ello tomaremos para el análisis los planos simbólicos propuestos por Kusch (enunciados en la primer parte) del motivo personaje.

El primer plano se refiere a un soporte material dado o visto. La aparición de un bebé que llora es el aspecto material que aparece en el relato.

El primer significado, segundo plano simbólico, se refiere a la concepción indígena mesoamericana respecto del arco iris. Es un ser que se apropia de la energía humana quitándole la vida. Un animal furibundo y peligroso para las personas.

Para realizar la interpretación desde el tercer plano, con un segundo significado numinoso, es necesario conocer la cosmovisión indígena pues estamos en el plano de lo sagrado. Aparece el arco iris, considerado un ser vinculado con la espiritualidad y el agua como espacio sagrado. El respeto y cuidado que hay que ofrecerle para no perder la vida y que este animal se quede con la energía humana. Esta relación se da en el mundo terrenal con los seres no terrenales y que habitan distintos espacios como el inframundo. Se refiere a un modo de estar en el mundo en constante relación con los seres naturales donde no se fijan límites entre los seres humanos y seres no humanos sino que conviven, se vinculan y tienen que ser respetados

En este vínculo que no se racionaliza ni se explica sino que sólo está, se establece la relación entre lo terrenal y lo absoluto, representando el cuarto plano. Lo absoluto entendido desde lo universal, lo eterno lo que nos trasciende. Es decir, la espiritualidad convertida en sagrado desde los rituales: Pedir permiso para hacer uso de ciertos espacios hasta los cuidados: de no invadir espacios que no son propios pues trae consecuencias terribles. En realidad el miedo no es lo que rige sino que es la protección y el sostén de un equilibrio entre lo natural y lo espiritual. Era lo que se planteaba de convertir la realidad terrena de nefasta a fasta. Entendiendo que existen otros espacios y que una persona desde su estar y desde los rituales, los relatos, las precauciones está en constante comunicación con lo absoluto.

Por lo tanto no se pone en duda la existencia del arco iris. No se analiza como en este trabajo minuciosamente los símbolos. Está dado desde el estar, del ser parte de una cultura, de la identidad cultural de los pueblos originarios que se sostienen entre otras cosas a través de los relatos.

- **La niña que vendía pan**

Relato *La niña que vendía pan* narrado en lengua tutnaku por el maestro Lázaro a lo/as estudiantes de tercer grado de la Escuela Eduardo Méndez en Coahuilán.

Dicen que hace mucho tiempo (wankan mat makgasa) un hombre que tenía una hija que todos los días le daban pan para que saliera a vender, como así muchos de ustedes hay niñas y niños que venden pan. Esa niña se fue a ranchar pan (ofrecer de casa en casa, esto no lo dice el maestro, es una aclaración de Manuel) se fue a vender pan a lugares desconocidos, ella sabía como se llamaba, así como mi papá sabe como me llamo. Pero en el pueblo no sabía como se llamaba esa muchacha. Dicen que esa muchacha se fue a vender pan en una canasta. La niña anduvo ofreciendo el pan de casa en casa.

Llegó a un lugar, a una casa y le dice al señor ¿no vas a comprar pan?

-Sí -contesta el señor.

-Déme dos piezas.

-Déme dos, tres o cuatro piezas.

Llega a otra casa, y así anduvo vendiendo. Y llegó a otra casa, y llegó a otra casa, dicen que llegó a otra casa y dicen que dijo:

-¿No vas a comprar pan?

-Sí, si voy a comprar.

Eso paso por la orilla del pueblo, por ahí por donde yo vivo, por donde vive Abraham Islas (ahí hay un desfiladero y parece que se cayó una niña)

Niña: -por ahí donde vive Anita.

Maestro: - No, más para allá.

Y andaba caminando muy por la orilla de una barranca. Si conocen ese lugar, de ahí se pueden mirar las vacas. ¿Si saben dónde es?

Es ahí el lugar donde tiran la basura y cuando la tiran cae hasta abajo. ¿No es cierto? ¿Cómo queda una persona si cae en ese lugar?

Niña: -Muerta.

Maestro: - queda muerta sobre las piedras.

Dicen que la niña caminaba por ahí en la cima de ese cerro.

Dicen que el señor le dijo: -si voy a comprar, lo voy a escoger. Pásale.

Entra a mi casa - dijo el señor y su mujer.

Y la niña entró a la casa con su pan. Si va a comprar- pensó ella. Va a comprar, pensó. Y entró a la casa.

-Vamos a comprarte el pan. Sí dámelo. Dénos todo el pan que traigas.

- Sí. Dénoslo todo!

- ¿Con qué lo traes? Démelo todo eso (con la cubeta también) para que así ya no tengas nada que vender. Yo te voy a comprar todo.

Y la muchacha pensó, a ¡qué bien! ¿No es cierto? (usando la pregunta como afirmación, la pregunta para confirmar algo dicho, uso que se la da en Tutunakú)

Y pensó la muchacha a qué bien así ya no voy a vender.

Y le dicen: -Siéntate, todavía no te vayas.

Y la muchacha se sentó y de pronto, se le pusieron los pelos de punta.

Y la muchacha empezó a tener mucho miedo.

Y el señor nuevamente le dijo: - voy a comprarte todo el pan.

Mientras el señor le platicaba, la muchacha vio que su esposa era un esqueleto.

La niña ya estaba teniendo mucho miedo.

Y el señor le dijo: -No tengas miedo. Tú no has visto nada.

No tengas miedo porque no vamos hacerte nada. No vamos a matarte.

Y la niña pensó ya me habría de ir. Le dio más miedo y quiso llorar, pero qué podría hacer. Se dio ánimo y no lloró. Y pensó qué tal si me mata este señor, además tiene la cara cubierta de pelos.

Además no lo conocía, si era de ese pueblo. Aquí todos nos conocemos a toda la gente que vive por allá. Allá abajo, allá arriba.

Le vuelve a mirar a la cara y no lo reconoce. Y no pudo salir porque ya estaba ahí. ¿Qué podía hacer?

- Pásale, Pásale. Ves (de ir) a tomar café.

- Toma café y acompáñalo con pan (que se comiera su propio pan, aclara Manuel desde la expresión que se utiliza en tutunakú).

- ¿Dónde estás mujer? Le dice a su señora.

Su mujer se había ido de ahí.

-¿Dónde estás mujer?

-Sí, sí. Pasa y sírvete y toma café.

Y cuando se estaba sirviendo café vio sangre. Y la niña tiró el café. Y vio que era sangre. Ese es el diablo. La niña quiso huir, se espantó. Quiso llorar. No hubiera venido acá. Y vio que la mujer esqueleto se estaba levantando. Y vio que estaba comiendo pan y estaba tomando café. Remojaba el pan en su café y vio que lo que escurría era rojo, era sangre! (el maestro gesticula la acción)

Y se tomaba con mucho gusto su café rokg, rokg, wpara (onomatopeya que usa para cuando se traga el café, onomatopeya propia de tutunakú)

Dicen que ya no supo, quedó dormida. Perdió el conocimiento. Ya no supo nada. Sí, ya no supo nada. Según cuando despertó, porque volvió a recuperar el sentido, estaba tirada y lentamente abrió los ojos y miró. Y vio el sol, era mediodía. Los rayos le estaban pegando a la cara y tenía mucho calor. ¿Dónde creen que estaba tirada?

En la mera barranca, en el mero voladero. (Le dicen así al cerro porque la pared está muy vertical) Sí estaba en ese lugar. Y vio que su dinero ahí estaba tirado. ¿Y dónde está la casa, donde estaba yo? Pensó.

No había nada, estaba en la barranca (enfático). Solamente la hicieron ver, o tuvo una visión (por lo que vio la casa, el esqueleto)

Solamente vio todo eso que le sucedió, eso no existía, eso no existía. No existía ese ser malo, ese pensamiento malo, (esa anomalía) Si fue una visión (vuelve a reiterar) era algo malo, lo que la llevó a la barranca. Y estando en su casa, su papá la buscaba. También su papá y su mamá la buscaban. Empezaron a buscarla, la gente también la empezaron a buscar. Porque esa muchacha tenía un novio que no la había pedido formalmente y fueron a verlo y le preguntaron: -¿qué tú te trajiste a mi hija?

Y el muchacho no sabía si su novia se había extraviado. El papá de la muchacha, muy enojado le dijo: -Si me la quieres robar, dime. Dime la verdad y no te la robes. Por qué no fuiste a pedirla a la casa. El papá estaba, muy enojado y lo quiso matar. Y el no tenía la culpa de que el diablo la hubiera llevado engañada a la barranca. La empezaron a buscar por ahí y le empezaron a gritar:

-¿Dónde andas?, ¿Dónde estás?

Porque la muchacha estaba hasta el fondo de la barranca, entre unos bejucos, la había llevado engañada.

Esto que les cuento es verdad, no es un cuento. Es una historia que me contaron aquí. Aquí me la platicaron.

Y esa muchacha se casó y se fue a México.

Si quieren pregunten. Esa historia me la contó mi maestro. Es cierto que una muchacha se había perdido y se la habían llevado a la barranca. Aquí en Coahuiltlan existen muchas de esas historias. Hay muchas cosas que han sucedido aquí, que no son cuentos, son verdades.

Este relato tiene como función prevenir los riesgos que ofrecen ciertos lugares y personas. La comunidad totonaca de Cohauiltlan está ubicada en la zona serrana de Veracruz. Los laterales de la comunidad está rodeada por lo que denominan la

voladera, el filón serrano en donde se presenta el precipicio. Al estar ubicada en altura son usuales las espesas nieblas. La conjugación niebla y filón tornan a ese sector un espacio peligrosos de transitar, por ende, es importante advertir a lo/as niño/as de la comunidad que no se acerquen a esa zona. El medio de circulación de la advertencia es este relato.

En la historia el narrador indica detalladamente la zona para que todo/as puedan reconocerla.

“... Eso paso por la orilla del pueblo, por ahí por donde yo vivo, por donde vive Abraham Islas (ahí hay un desfiladero y parece que se cayo una niña)

Niña: -por ahí donde vive Anita.

Maestro:- No, más para allá.

Y andaba caminando muy por la orilla de una barranca. Si conocen ese lugar, de ahí se pueden mirar las vacas. ¿Si saben dónde es?

Es ahí el lugar donde tiran la basura y cuando la tiran cae hasta abajo. ...”

El relato también hace referencia a los riesgos de relacionarse con personas desconocidas:

“... además tiene la cara cubierta de pelos. Además no lo conocía, si era de ese pueblo. Aquí todos nos conocemos a toda la gente que vive por allá. Allá abajo, allá arriba. Le vuelve a mirar a la cara y no lo reconoce. Y no pudo salir porque ya estaba ahí. ¿Qué podía hacer? ...”

La historia que se narra a diferencia de la anterior no versa sobre el motivo personaje, la niña que vendía pan., sino en la función que tiene el mismo. Nos han narrado otras versiones donde el motivo personaje no era una niña sino un muchacho (ver anexo) pero este cambio no influye en el sentido y función del relato.

Como hemos mencionado en párrafos anteriores la función y el sentido de este relato es la prevención y advertencia de peligros por lo tanto no tiene un valor ficcional para los habitantes de la comunidad. Es conocida por todo/as y se narra como un hecho acontecido en Coahuatlan.

“Maestro: -¿Tu abuelo? Qué te dijo. ¿Cómo dice esa conversación?

Niño: - La historia de alguien que vendía pan. De alguien que vendía pan y que agarraron.”

El maestro señala a lo/as niño/as la diferencia entre este relato y un cuento:

“Maestro: -Escuchen porque esto no es un cuento, no es una mentira. Ahora voy a platicarles si es que no se los ha platicado sus abuelos para que sepan lo que sucedió.”

El formato del relato preserva la veracidad de la historia. en la formula de inicio

“Dicen que hace mucho tiempo (wankan mat makgasa) un hombre que tenía una hija que todos los días le daban pan para que saliera a vender, como así muchos de ustedes hay niñas y niños que venden pan...”

El maestro narra en lengua tutunaku el relato. Al realizar la traducción nos explicaban acerca de los diferentes términos para *dicen*²²; en este caso el *Dice – Ma, en tutunaku se usa* cuando el narrador no asume como propio lo relatado porque que ten, no es una mentira. Quien lo cuenta es una fuente confiable.

“... Esa historia me la contó mi maestro...”

En el cierre el narrador vuelve a señalar la veracidad del relato:

*“... Esto que les cuento es verdad, no es un cuento. Es una historia que me contaron aquí. Aquí me la platicaron.
Y esa muchacha se casó y se fue a México.
Si quieren pregunten. Esa historia me la contó mi maestro. Es cierto que una muchacha se había perdido y se la habían llevado a la barranca. Aquí en Coahuiltlan existen muchas de esas historias. Hay muchas cosas que han sucedido aquí, que no son cuentos, son verdades.”*

En este tipo de relatos es importante no transformar la estructura, las fórmulas de inicio y de cierre y tener conocimiento lingüístico al momento de realizar las traducciones. Como hemos mencionado las diferencias conceptuales de la palabra *dicen* cambian radicalmente el significado y el sentido que se le da al relato de acuerdo a la traducción. Por ello consideramos importante preservar la lengua materna en la transmisión de los relatos.

La decisión del maestro de narrarlo en su lengua, no fue tan solo porque los niños son hablantes de tutunakú, sino que a través de ella se conserva el valor de las palabras; de esa manera la traducción al español no transgrede la esencia del relato. La presencia del Sujeto en la construcción de la palabra hablada, pone de relieve los rasgos identitarios del sujeto que habla.

- **La Llorona**

²² Los relatos considerados no ficcionales inician citando a la fuente. En el caso de los totonacos las variantes son:

Tu lalh: Voy a contarles algo que sucedió.

Tuku kiakgspulalh: Voy a contarles algo que me sucedido

Tawan lakkgalun: dicen o cuentan los viejos

Wankanpi: dicen que (cualquier persona no se sabe con particularidad quién lo dice)

Mat makgasi: (cualquier persona no se sabe con particularidad

Mat: deja duda. Literalmente lo que dijo el narrador no se asume como propio.

Tuku' tawan lakchixkuwin: lo que dicen los hombres.

La xkatsi' palh kana: no se sabe si es cierto.

Relato *La llorona* narrado en lengua tutunaku por Manuel, un maestro conocedor del arte de narrar a una de las investigadoras.

Este relato, esta anécdota me la contó mi abuelo. Se trata precisamente de lo que aquí en México le llamamos la llorona. Pero aquí, dentro de nuestra cultura, no es la llorona. Porque como se dice, es como una fuerza, como alguien que anda por la noche. Pero que si tú la escuchas o la ves te puede traer cosas negativas. Puedes morirte.

Bueno sucede, eso me lo platicó mi abuelo. Porque es un hecho que sucedió. Un hecho real que sucedió hace mucho tiempo. Mi abuelo ya no vive pero cuando él vivía me...mi abuelo era un gran cuentista, sería unos 200, 300 cuentos, relatos, leyendas. Era un cuentista, un narrador. Entonces yo se bastantes cuentos de los que me contó, pero este es un hecho que él me dijo que fue un hecho real porque inclusive la persona que le sucedió era compadre de él.

Entonces sucede que era un viejito, un señor de edad avanzada, que tenía un hijo, un hijo único, entonces, él ya estaba muy grande y también su esposa. Su hijo era un joven un joven, no muy joven...no se exactamente la edad pero era una persona que era la que cuidaba a sus papás, al señor y a la señora. Pero tenía que ir a trabajar el rancho de ellos estaba como a unas dos o tres horas. Lugar que le dicen por el piñal que está como a dos o tres horas sino es que más. Entonces él se iba, se iba toda la semana a trabajar porque tenía un rancho y en el rancho tenía una "trojel", aquí le dicen una "trojel", una casita pequeña, una choza y ahí se quedaba como para no estar viajando todos los días. Él se iba toda la semana a trabajar y regresaba los fines de semana. Entonces cuando ya era día domingo, la mamá le hacía una especie, le hacía unas gorditas, aquí tiene un nombre muy específico, tiene una...es unas gorditas que pasan por un tratamiento tradicional y esas gorditas o esas tortillas no se echan a perder apuntan toda la semana, aguantan toda la semana, aguantan todo la semana, después uno la consume y no se agrían porque a diferencia de la tortilla común y corriente que en uno o dos días se agría. Entonces la mamá le preparaba ese tipo de tortillas. El muchacho se llevaba todo lo que iba a consumir allá: café, azúcar, frijol, todo este, no preparado sino que se llevaba así un producto. Llegaba allá y ya ponía sus frijoles, ponía este...si llevaba ajonjolí, él mismo se preparaba de comer. Y trabajaba, trabajaba y más o menos todo lo que llevaba para poder alimentarse él en la semana, él calculaba lo que le iba a tardar y bueno, al fin de semana regresaba y era una fiesta para sus papás que llegaba el hijo único. Después de toda la semana de no verlo.

Dice mi abuelo que era un fin de semana, precisamente era creo que un sábado, ya a eso del mediodía él señor, el abuelo se empezó a alistar, se empezó a preparar porque iba a llegar su hijo iba a comer con su hijo. Entonces le dice a su viejita: "viejita, por favor caliéntame el agua me voy a bañar, me voy a cambiar, dame mi ropa limpia". "si, si". Dice la señora, le calienta el agua, no sé si le pusieron el temascal, porque ahí acostumbran antes se acostumbraba a bañarse en temascal.

Entonces sucede que se bañó el señor, se cambió, se alistó y la tarde empezó a transcurrir como a eso de las tres cuatro de la tarde su esposa le dice "y viejito (dice en tutunaku), ven a comer" y dice el viejito: "no, voy a esperar a mi hijo", "ah, bueno", "y ya preparaste la comida", "¿ya está todo?", "si ya está todo", "ya maté, maté el gallo", dice "se lo hice en mole, ya preparé todo lo que a mi hijo le gusta de comer" dice. "lo estoy esperando", "ah! Bueno esperamos" y así cenamos con él y empezaron a esperarlo se dieron las cuatro, se dieron las cinco, empezó a atardecer, se dieron las seis ya empezó a oscurecer y el muchacho no llegaba. Entró la noche, fueron las siete, ocho, nueve. Y el señor empezó a preocuparse. Dijeron bueno "por que no llega mi hijo. A caso le habrá sucedido algo. Qué le habrá pasado no será que se lastimó, se cortó con el machete, o le picó una víbora. Qué le habrá pasado, se enfermó y no puede llegar." Bueno el señor se empezó hacer un montón de conjeturas en relación de por qué su hijo no llegaba. Dieron las diez, pues ya...el señor ya era presa de tanta

desesperación que tomó una decisión exacta. “Sabes que” le dice a su esposa, “yo voy a buscar a mi hijo, quizás esté herido y nosotros aquí sentados. No, yo me voy.” Para eso ya eran las once de la noche, dice “a ver por favor” dice “ponme en un morral, es un, usan aquí el morral, es un para poder llevar sus cosas. Ponme en un morral todo: una jarrita de mole, la comida” dice “por favor, también ponme tortilla” dice “ahorita vengo, voy a comprar un refresco”. Se fue a comprar un refresco a la tienda y no se que mas cosas llevó. Fue a comprar pilas para su lámpara. Y ya con el morral lleno. Se carga el morral y empieza a caminar. Salió por aquí, por...eso es aquí en Coyutla. Salió por esta parte de...este, estamos al lado norte como a noroeste porque está el río y empezó a caminar, por allí eran once y media, doce. Cruzó el río, empezó a subir, pues subir pues a un cerro, una colina, no tan alta. Bueno si algo, algo. Empezó a subir para eso era ya media noche, al terminar de subir la colina había un valle. Un valle muy extenso que para recorrerlo se tarda una hora, hora y media para poder recorrerlo. Un lugar que antes le llamaban la vaquería, eran de unos españoles, son unas fincas ganaderas y si estás demasiado extenso. Caminas y caminas y no mas nunca llegas al otro lado y tenía que atravesar todo eso el señor para poder agarrar el camino que lo llevaba al rancho de ellos. Era media noche y caminaba a plena oscuridad, pero él llevaba su lámpara cuando de pronto a lo lejos oye una voz que le dice, que dice “ eeeeeeeeeeeeeeeeeehhhhhhhhhhhhh”, el señor dice: “ese es mi hijo!, ese es mi hijo!, bien lo decía! Viene herido, o viene enfermo o algo le pasó no pude llegar a la casa ” y decide contestarle y también le dice: “ eres tu hijooooooooooooo” pero en tutunakú le dice “ lo dice en tutunakú: le dice: “eres tu hijooooooooo!” y la otra persona le vuelve a contestar: “ eeeeeeeeeeeeeehhhhhhhhhhhhhhhhhhh ” “Seguro viene herido, algo le pasó, debe haberse cortado con su machete, o lo pateó su caballo” dice, “algo le pasó” y entonces empezó a pretar el paso el señor empezó a caminar más recio, más recio. Ya tenía edad, pero, ya la emoción verdad hizo que así caminará con más y así iba corriendo. Volvió a escuchar la voz más cerca, “ eeeeeeeeeeeeeehhhhhhhhh ”, más cerca y le vuelve a contestar: “Allá voy hijo, esperame tantito voy corriendo” dice el señor pero así le contesta en tutunaku (lo dice en tutunakú) “No tengas miedo ahí voy, voy a tu encuentro” le dice y siguió caminando, cuando miró hacia al frente vio blanquera una figura “miren ahí viene mi hijo, viene de blanco” y volvió a caminar más recio y volvió a escuchar el grito: “ eeeeeehhhh!!! ” gritaba aquella persona. “ahí voy te digo, espérame tantito” dice el señor entonces, de pronto, ya así como a unos 100 metros en línea recta vio que eso que venía no venía caminando porque venía demasiado rápido y vio que venía flotando y dice: “hijole, noooo, ese no es mi hijo, este no es mi hijo” dice “esto es” aquí le llama un mal aire “un mal aire” dice, (lo dice ene tutanku) es un mal aire” dice “este no es verdad, no es mi hijo, hijote y ahora qué hago. Lo que voy hacer me voy a orillar al camino. Entonces, se ahorrillo al camino se quitó el sombrero, se cubrió la cara con el sombrero y “voy a dejar que pase” dice “si no lo molestó tampoco me va hacer daño” y se quedó así, estaba, se le pusieron los pelos de punta pero aguantó todo su miedo su pánico y se hizo a un ladito se acurrucó, se puso el sombrero en la cara y empezó a calcular más el tiempo que iba a pasar lo que venía allá en frente y cuando creyó que ya había pasado, levanta la cara y en ese momento “aaaaahhhhhh!!!!!!” le grita, no. Pega un grito “aaaaahhhhhhhhhhhhhhhhhhh!!!!!!” un grito de esos espeluznantes, no? Y este, el señor empezó a temblar, empezó a temblar, y a sentirse mal y aquello que venía por el camino pasó siguió gritando “ eeeeeeeeeeeeeehhhhhhhhhhhhhhhhhhh!!!!!! ”, siguió gritando. Entonces el señor, lleno de miedo temblando, dijo “y ahora qué hago, voy a regresar, ya no tengo fuerzas para seguir caminando, no era mi hijo” entonces lo que hizo fue regresarse, y seguirle aquello que lo había asustado, lo empezó a seguir y escuchaba como a lo lejos, aquello seguía gritando, oyó gritó alo lejos “ eeeehhhh!!!! ”, se perdió su grito. Dice que llegó nuevamente al cerro y oyó todavía el grito por acá cerca del río, como entra a Coyutla esa cosa que venía. Y el señor ya muy, muy espantado. Ya con mucha dificultad, bajó, bajó el cerro, llegó a su casa, con

todo lo que le había sucedido que lo habían espantado de que algo blanco, una figura que no pudo ver bien le gritó en la cara. Entonces, pues su esposa trató de auxiliarle, empezaron, aquí se usa para espantar, le echaron ajo y refino para que volviera a recuperarse de ese miedo. Narró todo lo que había sucedido, entonces buscaron a unos vecinos que lo habían ido a ayudar pero este, no sé si vino alguien para curarlo, algunos remedios que le dieron pero no, ya no fue posible recuperarlo. Tardó unas horas más y murió.

Entonces, según aquí el decir de la gente de aquí (dice algo en tutunakú: 12.58) que eso que vio le quitó toda la vida le absorbió la vida dicen lo...ya lo habían dejado sin vida. Entonces, ya la poca fuerza, la poca vida que le quedaba la necesaria para llegar. (dice en tutunakú) le succionó toda la fuerza, la energía que tenía el señor y este entonces murió. Ya amaneció muerto. Al otro día mandaron a una persona, para avisarle a su hijo que había fallecido y que le contará lo que había pasado. Fue una persona y efectivamente el muchacho estaba en el campo, estaba trabajando y si era cierto que se le había acabado todos los alimentos que llevaba pero como no se quiso venir ese día porque le faltaba un poco para terminar de limpiar la milpa, era poco lo que le quedaba decidió quedarse un día más para dejar terminado y venirse ya a descansar y que según se estaba alimentando con plátanos hervidos. Que había muchos plátanos ahí en su rancho. Estaba alimentado con plátanos hervidos y café que llevaba. Café en polvo, ponía su café y con eso estaba alimentándose.

Le dijeron que su papá había fallecido y ahí tuvo que parar su trabajo se regresó y este sepulto a su papá.

Pero esa es una historia, que según mi abuelo era, sucedió. Fue real, una anécdota que. Y como esa hay muchísimas más que suceden aquí en Coyutla.

Ent: y de cuentos cuáles conoces porque tú dices que tu abuelito te contaba historias, anécdotas que han sucedido.

Manuel: sí. Hay muchos cuentos y leyendas que me contaban de pequeño y algunas no sé, no sé sinceramente donde las supo él. Hay muchísimas. No sé, este...

Ent: y cuál sientes tú que no es real, así como este hecho que contabas del señor.

Manuel: Bueno, le voy a contar algo que también está dentro lo que yo. No sé si sea cierto o es fantasía pero... eso me lo contó mi abuela, que según se los contó su mamá que es mi bisabuela. Que hace mucho tiempo cuando todavía no había mucho comercio, no había mucho comercio. Dicen que ella se hacía el jabón de chivo, de la grasa del chivo dicen que hacían el jabón yo no se como lo hacían pues, pero ellas vendían ese jabón de chivo que lo hacían con la grasa de chivo y se iban a vender jabón a Coahuiltlan a veces se le hacía muy tarde y ya no podían regresar porque antes yo no había carretera. Tenían que subir caminando y bajar caminando y era desde acá Coyutla hasta Coahuiltlan. Entonces cuando se le hacía tarde este pedían posada en alguna casa y dice que una vez llegó a la casa y le dieron posada y le dice el señor de la casa: "si no hay problema, quédense". Entonces los invitaron a cenar. "Pero saben que se van a quedar arriba". Las casas anteriormente eran de palma pero tenían, no sé como le llaman. Aquí la gente le llama el tapanco, es como una especie de entarimado que tiene la parte de arriba. "Se van a quedar ahí en el tapanco" "porque" "porque a veces en la noche vienen a molestar" pero no saben, "pero quien viene a mole..." es que vienen animales que quieren entrar" dice el señor. "Ah! Bueno", entonces les tiró una escalera para que subiera. Subieron y en la noche efectivamente escucharon que empezaron como a rasguñar la, la, la cerca. La cerca era de tarros y de palitos así, no eran casa de material. Oían como rasguñaba la cerca y en espacie de gruñidos como una fiera. Se oye como gruñía el animal como este...queriendo entrar. Entonces quería entrar como que se asustaba y el señor "no, no tenga miedo como ese animal es un tigre. De por si vienen todos los días, nos quiere espantar, pero no nos espanta. Ahorita los voy a corretear" Entonces el señor empezaba a dar unas marometas ahí en su casa, empezaba a dar una marometas en su casa y se convertía también en tigre, el señor el dueño de la casa. Se convertía en tigre y empezaba, como se dice, empezaban a rugir, no? Si a rugir. Empezaba a rugir

y salía ya salía, se convertía en tigre y salía se agarraba con lo tigres que estaban molestando en su casa y los correteaba y había una pelea de animales no? Ya regresaba y nuevamente daba unas marometas y se volvía como el señor y entonces decía “no” decía “no, ya es muy peligroso ir a Coahuiltlan porque allá la gente, aquí en tutunaku le dicen (lo dice en tutunaku) no se , casi el sinónimo parecido a lo que es el nahual, no? Personas que tienen esos poderes para poder transformarse en un animal, un objeto, una planta. Pero, este, según dice mi abuela que si. Inclusive allá en Coahuiltlan, hay un señor que dicen que se convierte. Es un señor que yo conocí hace dieciséis años y este no sé como se llama, pero así de sobrenombre Sanleta, le dicen. Ese señor todos los días está tomando caña, es una especie de alcohólico, pero aunque tome todos los días no se ve que le afecte, entonces le preguntaba una vez a un maestro, a un maestro que le digo vamos a ir a entrevistar le digo este porque el señor, yo estuve hace dieciséis años y acabo de... no tiene mucho, porque el señor pasan años, años y años y el señor sigue igual, ni se enferma ni nada sigue igual, yo lo veo como hace dieciséis ...”nooo, lo que pasa el es “tapalaj”, “él come vidrios” dice, “come vidrios agarra las botellas y empieza a masticar y se las pasa y hay dos o tres personas más que hacen eso pero no todos”, “cómo tiene capacidad para masticar el vidrio, así agarrar la botella y empezar a comérselo”, “nooo, el señor se convierte me dijo un señor que venía ala noche de Coahuiltlan ahí venía caminando, un “yesepac” y lo venía siguiendo dice y cuando volvió a voltear vio un lobo caminando detrás de él, cuando volvió a voltear venía caminando el señor después se convierte, eso no me consta no. Pero mi abuelita me ha platicado eso, efectivamente que hay.

La historia en sí que quiere contar es el de *La Llorona* y lo hace a través del testimonio de un vecino de la comunidad de donde él es oriundo Coyutla. Antes de llegar el suceso en sí, el encuentro de este señor con *La Llorona*, pone en situación al auditorio, que no era de origen mexicano. El narrador tiene en cuenta este dato.

“Este relato, esta anécdota me la contó mi abuelo. Se trata precisamente de lo que aquí en México le llamamos la Llorona. Pero aquí, dentro de nuestra cultura, no es la Llorona. Porque como se dice, es como una fuerza, como alguien que anda por la noche. Pero que si tú la escuchas o la vez te puede traer cosas negativas. Puedes morirte. ...”

Antes de iniciar el relato anticipa el simbolismo de la *Llorona* y las consecuencias de encontrarse con ella. Es decir, está anticipando el final del relato. Este recurso es frecuente en los relatos de este tipo, la intención no es generar suspenso pues es un relato conocido por todo/as. No es necesario mantener el suspenso hasta el final. Se anticipa pues se sabe como va a terminar. Reiteramos, la función de los relatos no es el entretenimiento, por lo tanto no se guarda cuidado en esto. Cita la fuente, su abuelo.

“... Bueno sucede, eso me lo platicó mi abuelo. Porque es un hecho que sucedió. Un hecho real que sucedió hace mucho tiempo. Mi abuelo ya no vive pero cuando él vivía me...mi abuelo era un gran cuentista, sería unos 200, 300 cuentos, relatos, leyendas. Era un cuentista, un narrador. Entonces yo se bastantes cuentos de los que me contó, pero este es un hecho que él me dijo que fue un hecho real porque inclusive la persona que le sucedió era compadre de él...”

Reitera la fuente y que es un hecho real para fijar el valor de verdad del hecho que

va a relatar y lo confirma dando el dato de parentesco entre el abuelo y el protagonista. Para dar autoridad a la fuente que cita señala el rol de narrador de su abuelo en la comunidad. Por lo tanto no es solo un relato que llegó a él como un mero testimonio de un hecho ocurrido a un pariente sino que llegó a través de un narrador.

“... Entonces sucede que era un viejito, un señor de edad avanzada, que tenía un hijo, un hijo único, entonces, él ya estaba muy grande y también su esposa. Su hijo era un joven, un joven, no muy joven...no se exactamente la edad pero era una persona que era la que cuidaba a sus papás, al señor y a la señora. Pero tenía que ir a trabajar el rancho de ellos estaba como a unas dos o tres horas. Lugar que le dicen por el piñal que está como a dos o tres horas sino es que más...”

Recién aquí inicia el relato. Presenta a los personajes, el vínculo entre ellos la edad la distancia entre el rancho al que tenía que ir a trabajar y donde vivían. Sitúa el lugar para que el auditorio lo reconozca. Este es un dato importante porque ese es el motivo que hace que este joven pase unos días lejos de sus padres.

“... Entonces él se iba, se iba toda la semana a trabajar porque tenía un rancho y en el rancho tenía una “trojel”, aquí le dicen una “trojel”, una casita pequeña, una choza y ahí se quedaba como para no estar viajando todos los días. Él se iba toda la semana a trabajar y regresaba los fines de semana...”

Cuenta las costumbres del joven y abre un espacio donde explica qué significa la palabra *trojel*.

“... Entonces cuando ya era día domingo, la mamá le hacía una especie, le hacía unas gorditas, aquí tiene un nombre muy específico, tiene una...es unas gorditas que pasan por un tratamiento tradicional y esas gorditas o esas tortillas no se echan a perder apuntan toda la semana, aguantan toda la semana, aguantan todo la semana, después uno la consume y no se agrían porque a diferencia de la tortilla común y corriente que en uno o dos días se agría. Entonces la mamá le preparaba ese tipo de tortillas. El muchacho se llevaba todo lo que iba a consumir allá: café, azúcar, frijol, todo este, no preparado sino que se llevaba así un producto. Llegaba allá y ya ponía sus frijoles, ponía este...si llevaba ajonjolí, él mismo se preparaba de comer. Y trabajaba, trabajaba y más o menos todo lo que llevaba para poder alimentarse él en la semana, él calculaba lo que le iba a tardar y bueno, al fin de semana regresaba y era una fiesta para sus papás que llegaba el hijo único. Después de toda la semana de no verlo. ..”

Relata la costumbre que tenía su madre, enumera los productos que se llevaba dado que estaba una semana fuera de su casa. Vuelve abrir una explicación acerca de *las gorditas*.

“... Dice mi abuelo que era un fin de semana, precisamente era creo que un sábado, ya a eso del mediodía él señor, el abuelo se empezó a alistar, se empezó a preparar porque iba a llegar su hijo iba a comer con su hijo. ...”

Vuelve a citar a su abuelo, recordando que no es él quien cuenta la historia, es decir, no la está creando sino que es un relato contado por su abuelo y sitúa al auditorio en lo que ocurre no ya en lo cotidiano de esta familia sino el día preciso del hecho que se quiere contar: el encuentro de este señor con La Llorona.

“... Entonces le dice a su viejita: “viejita, por favor caliéntame el agua me voy a bañar, me voy a cambiar, dame mi ropa limpia”. “sí, sí”. Dice la señora, le calienta el agua, no sé si le pusieron el temascal, porque ahí acostumbran antes se acostumbraba a bañarse en temascal.

Entonces sucede que se bañó el señor, se cambió, se alistó y la tarde empezó a transcurrir como a eso de las tres cuatro de la tarde su esposa le dice “y viejito (dice en tutunaku), ven a comer” y dice el viejito: “no, voy a esperar a mi hijo”, “ah, bueno”, “y ya preparaste la comida”, “¿ya está todo?”, “sí ya está todo” , “ya maté, maté el gallo”, dice “se lo hice en mole, ya preparé todo lo que a mi hijo le gusta de comer” dice. “lo estoy esperando”, “ah! Bueno esperamos” y así cenamos con él y empezaron a esperarlo se dieron las cuatro, se dieron las cinco, empezó a atardecer, se dieron las seis ya empezó a oscurecer y el muchacho no llegaba. ...”

En este fragmento vuelve a explicar las costumbres, en este caso el temascal. Incorpora el diálogo entre el matrimonio donde se ilustra las acciones que realizan mientras esperan a su hijo. De esta manera el auditorio se siente identificado con lo que va relatando, los protagonistas dicen y hacen cosas que son habituales en la comunidad.

“... Entró la noche, fueron las siete, ocho, nueve. Y el señor empezó a preocuparse. Dijeron bueno “por que no llega mi hijo. A caso le habrá sucedido algo. Qué le habrá pasado no será que se lastimó, se cortó con el machete, o le picó una víbora. Qué le habrá pasado, se enfermó y no puede llegar.” Bueno el señor se empezó hacer un montón de conjeturas en relación de por qué su hijo no llegaba. Dieron las diez, pues ya...el señor ya era presa de tanta desesperación que tomó una decisión exacta. “Sabes que” le dice a su esposa, “yo voy a buscar a mi hijo, quizás esté herido y nosotros aquí sentados. No, yo me voy. ...”

El relato va *in crescendo*, se percibe la inquietud de los padres. Aquí el narrador deja de contar lo que le contaron y pasa a ser un narrador omnisciente, expresando los pensamientos del padre y su incertidumbre.

“... Para eso ya eran las once de la noche, dice “a ver por favor” dice “ponme en un morral, es un, usan aquí el morral, es un para poder llevar sus cosas. Ponme en un morral todo: una jarrita de mole, la comida” dice “por favor, también ponme tortilla” dice “ahorita vengo, voy a comprar un refresco”. Se fue a comprar un refresco a la tienda y no se que mas cosas llevó. Fue a comprar pilas para su lámpara. Y ya con el morral lleno. Se carga el morral y empieza a caminar...”

Es importante la marcación de la hora. Es medianoche, el horario en que sale usualmente la Llorona. Vuelve a dar una explicación acerca del “morral”, y detalla las acciones de los preparativos. Recordemos que en la oralidad las imágenes se generan en la mente de las personas que van relatando y escuchando. Cuanto más detalles tengan las imágenes más perceptibles se hacen.

“... Salió por aquí, por...eso es aquí en Coyutla. Salió por esta parte de...este, estamos al lado norte como a noroeste porque está el río y empezó a caminar, por allí eran once y media, doce. Cruzó el río, empezó a subir, pues subir pues a un cerro, una colina, no tan alta. Bueno si algo, algo. Empezó a subir para eso era ya media noche, al terminar de subir la colina había un valle. Un valle muy extenso que para recorrerlo se tarda una hora, hora y media para poder recorrerlo. Un lugar que antes le llamaban la vaquería, eran de unos españoles, son unas fincas ganaderas y si estás demasiado extenso. Caminas y caminas y no más nunca llegas al otro lado y tenía que atravesar todo eso el señor para poder agarrar el camino que lo llevaba al rancho de ellos. ...”

Aquí el narrador rompe el espacio del enunciado y la enunciación, lo lleva a ese momento que se está relatando, ubica de manera concreta el lugar: “salió por aquí”, marcando la presencia del personaje, actualizando el relato, señalando la veracidad de lo que está narrando. Para el auditorio no es *puro cuento* lo que se escucha y el narrador cuida que esto no sea así. Nuevamente sitúa espacialmente, da detalles del recorrido para que los lugareños se sitúen. Vuelve a señalar la hora “ya medianoche”.

“... Era media noche y caminaba a plena oscuridad, pero él llevaba su lámpara cuando de pronto a lo lejos oye una voz que le dice, que dice “eeeeeeeeeeeeeeeeeeeeehhhhhhhhhhhhh”, el señor dice: ¡“ese es mi hijo!, jese es mi hijo!, bien lo decía! Viene herido, o viene enfermo o algo le pasó no pude llegar a la casa ” y decide conrtestarle y también le dice: “ eres tu hijooooooooooooo” pero en tutunakú le dice “ lo dice en tutunakú: le dice: “eres tu hijooooooooo!” y la otra persona le vuelve a contestar: “eeeeeeeeeeeeeeeeehhhhhhhhhhhhhhhhhhh” “Seguro viene herido, algo le pasó, debe haberse cortado con su machete, o lo pateó su caballo” dice, “algo le pasó” y entonces empezó a pretar el paso el señor empezó a caminar más recio, más recio. Ya tenía edad, pero, ya la emoción verdad hizo que así caminará con más y así iba corriendo. Volvió a escuchar la voz más cerca, “eeeeeeeeeeeeehhhhhhhhhhh” , más cerca y le vuelve a contestar: “Allá voy hijo, espérame tantito voy corriendo” dice el señor pero así le contesta en tutunaku (lo dice en tutunakú) “No tengas miedo ahí voy, voy a tu encuentro” le dice y siguió caminando, cuando miró hacia al frente vio blanquera una figura “miren ahí viene mi hijo, viene de blanco” y volvió a caminar más recio y volvió a escuchar el grito: “eeeeeeehhhh!!!” gritaba aquella persona. “ahí voy te digo, espérame tantito” dice el señor entonces, de pronto, ya así como a unos 100 metros en línea recta vio que eso que venía no venía caminando porque venía demasiado rápido y vio que venía flotando y dice: “hijole, noooo, ese no es mi hijo, este no es mi hijo” dice “esto es” aquí le llama un mal aire “un mal aire” dice, (lo dice ene tutanku) es un mal aire” dice “este no es verdad, no es mi hijo, hijote y ahora qué hago. Lo que voy hacer me voy a orillar al camino. Entonces, se ahorrilla al camino se quitó el sombrero, se cubrió la cara con el sombrero y “voy a dejar que pase” dice “si no lo molestó tampoco me va hacer daño” y se quedó así, estaba, se le pusieron los pelos de punta pero aguantó todo su miedo su pánico y se hizo a un ladito se acurrucó, se puso el sombrero en la cara y empezó a calcular más el tiempo que iba a pasar lo que venía allá en frente y cuando creyó que ya había pasado, levanta la cara y en ese momento “aaaaahhhhhhh!!!!!!” le grita, no. Pega un grito “aaaaaaahhhhhhhhhhhhhhhhhhh!!!!!!” un grito de esos espeluznantes, no? Y este, el señor empezó a temblar, empezó a temblar, y a sentirse mal y aquello que venía por el camino

pasó siguió gritando “eeeeeeeeeeeeehhhhhhhhhhh!!!!!!!”, siguió gritando. Entonces el señor, lleno de miedo temblando, dijo “y ahora qué hago, voy a regresar, ya no tengo fuerzas para seguir caminando, no era mi hijo” entonces lo que hizo fue regresarse, y seguirle aquello que lo había asustado, lo empezó a seguir y escuchaba como a lo lejos, aquello seguía gritando, oyó gritó alo lejos “eeeehhhh!!!!”, se perdió su grito. ...”

Recién aquí comienza el relato del suceso que se quiere contar. Reitera el horario: “las doce de la noche” dato que viene dando, utiliza onomatopeyas, describe con precisión las acciones del señor. Transmite el miedo y la inquietud del señor frente a la Llorona.

“... Dice que llegó nuevamente al cerro y oyó todavía el grito por acá cerca del río, como entra a Coyutla esa cosa que venía. Y el señor ya muy, muy espantado. Ya c con mucha dificultad, bajó, bajó el cerro, llegó a su casa, con todo lo que le había sucedido que lo habían espantado de que algo blanco, una figura que no pudo ver bien le gritó en la cara...”

Vuelve a utilizar el “dice” citando implícitamente a su abuelo y como dato comenta que el señor antes de morir relató lo ocurrido. De esta manera no presenta dudas de cómo llegó a conocerse lo sucedido si se encontraba solo. Se describe a la Llorona, sosteniendo el motivo personaje.

“... Entonces, pues su esposa trató de auxiliarle, empezaron, aquí se usa para espantar, le echaron ajo y refino para que volviera a recuperarse de ese miedo. Narró todo lo que había sucedido, entonces buscaron a unos vecinos que lo habían ido a ayudar pero este, no sé si vino alguien para curarlo, algunos remedios que le dieron pero no, ya no fue posible recuperarlo. Tardó unas horas más y murió. ...”

Aparece en el relato prácticas de curación propias de la cultura. Reitera que antes de morir narró lo acontecido y finalmente el desenlace anticipado en el inicio del relato; respetando la secuencia de episodios, el señor muere producto de su encuentro con la Llorona.

“... Entonces, según aquí el decir de la gente de aquí, que eso que vio le quitó toda la vida le absorbió la vida dicen lo...ya lo habían dejado sin vida. Entonces, ya la poca fuerza, la poca vida que le quedaba la necesaria para llegar. (Dice en tutunakú) le succionó toda la fuerza, la energía que tenía el señor y este entonces murió. Ya amaneció muerto. Al otro día mandaron a una persona, para avisarle a su hijo que había fallecido y que le contará lo que había pasado...”

Actualiza el relato con testimonios de la gente de la comunidad. Explica el motivo de la muerte y porqué lo provoca el encuentro con la Llorona.

“... Fue una persona y efectivamente el muchacho estaba en el campo, estaba trabajando y si era cierto que se le había acabado todos los alimentos que llevaba pero como no se quiso

venir ese día porque le faltaba un poco para terminar de limpiar la milpa, era poco lo que le quedaba decidió quedarse un día más para dejar terminado y venirse ya a descansar y que según se estaba alimentando con plátanos hervidos. Que había muchos plátanos ahí en su rancho. Estaba alimentado con plátanos hervidos y café que llevaba. Café en polvo, ponía su café y con eso estaba alimentándose. Le dijeron que su papá había fallecido y ahí tuvo que parar su trabajo se regresó y este sepulto a su papa...”

En el relato retoma al personaje del muchacho para explicar qué había ocurrido con él y lo que provocó su ausencia. Detallando cómo hizo para subsistir esos días de más que se había quedado. Y ahí finaliza el relato de los sucesos del encuentro con la Llorona.

“... Pero esa es una historia, que según mi abuelo era, sucedió. Fue real, una anécdota que. Y como esa hay muchísimas más que suceden aquí en Coyutla.”

Al concluir su relato, vuelve al inicio, citando a su abuelo y la veracidad de lo dicho. El relato se narra de manera circular es un inicio que se hace final y un final que se hace inicio.

El análisis de los tres relatos recopilados de fuentes directas sin transformar las formas y estructuras como han sido transmitidos nos permite visibilizar cómo cobran significado los sustratos de significatividad cultural. Todos ellos transmiten saberes propios de la cultura y de la cotidianidad de la gente de esa comunidad. No se abandona el sentido estético desde los recursos que utiliza para narrar, permitiendo que el auditorio continúe la historia desde el interés que genera la narración. Por eso consideramos a los relatos de tradición oral como una totalidad que integra conocimiento, cultura y espiritualidad. Cada relato es una construcción socio-cultural-histórica colectiva. Una unidad solidaria entre relato, formato, conocimiento (cultural y espiritual), contexto y narrador. Este conjunto de propiedades hace que lo podamos diferenciar de otros relatos.

CAPÍTULO IV

El dinamismo de la tradición oral. Tiempo, la figura del narrador y el difícil arte de narrar

.1. Transformaciones de los relatos de tradición oral producto de la dinámica propia de este arte de composición.

En los relatos de tradición oral no existe la estabilidad de tiempo y espacio, se trata de textos que son producto de la creación colectiva y de la verbalización. Por tales razones, estos relatos no tienen un original, sino que son siempre múltiples versiones que se actualizan en función de la realidad de cada comunidad. Gracias a esta característica logran tener existencia propia y traspasar fronteras. En este sentido, los relatos sufren transformaciones que se expresan en que no existe una versión canónica de los mismos. Por el contrario, los relatos de tradición oral se caracterizan por presentarse bajo múltiples versiones, producto de los movimientos internos de las comunidades y los espacios territoriales por los que circulan. Así, los relatos se

adaptan e incorporan rasgos propios²³ de cada cultura, lo que les permite recrearse a través del tiempo y del espacio acomodándose a la forma de vida de las comunidades. El escritor y director del Centro Latinoamericanos de Lenguas indígenas de San Cristóbal de las Casas comenta al respecto:

“...Un relato de tradición oral lo compartimos mucho. Por ejemplo en la región tzotzil está el relato de la creación del Sol y la Luna o el cuento del Kox, como le llaman aquí. Pero este relato se cuenta en varios pueblos no es de una persona sino de muchas comunidades. Entonces si lo comparten varios pueblos de la región, eso es parte de la tradición oral. Pero algunas veces hay variantes de estos relatos. A veces se presentan con otro nombre pero el contenido es muy similar. Esa sería una primera característica para nosotros de la tradición oral, que la compartimos muchas gentes, muchas comunidades y que nos hablan de un mismo tema con ligeras variantes de acuerdo a las historias y a las experiencias de cada pueblo...”

Estas variaciones sin embargo conservan los conocimientos culturales:

“...Los conocimientos culturales de la simbología lingüística se encuentra en los cuentos y relatos tratadas en diferentes formas, tratadas con estética pero están inmersas allí.”
(Armando Escritor- Casa de escritores de San Cristóbal de las Casas)

Para cumplir con su función esta tradición genera mecanismos que le permiten acompañar y readaptarse a las transformaciones y cambios sociales. De esta manera los relatos de las culturas prehispánicas registran el impacto de su convivencia durante siglos con múltiples culturas, pero en especial la cultura occidental y el cristianismo. En México por ejemplo, la tradición oral de los pueblos indígenas refleja no sólo la persistencia del mundo religioso y artístico prehispánico, sino también los cambios culturales desde la época de la colonia hasta nuestros días. Según Carlos Montemayor:

“En el caso de las lenguas indígenas de México la tradición oral tiene como fuentes a la literatura europea difundida a través de la cristianización, a la tradición oral española misma y a la tradición oral que portaban los esclavos provenientes de África. También podemos suponer otra fuente escrita: los códices, libros, documentos lapidarios que conservaban la memoria de las civilizaciones prehispánicas, ahora en gran parte destruidos. También, por supuesto, la propia tradición oral prehispánica. Hay, pues, al menos dos tipos de fuentes escritas y orales en el origen de la tradición oral de las lenguas de México: las que llegan de Europa y de África con la conquista y las que se mantienen desde el sedimento cultural prehispánico.” Carlos Montemayor (1998:17)

Este gran dinamismo de la tradición oral es tan primordial que podríamos decir, siguiendo la lógica de los análisis de Montemayor, que las unidades *mínimas* de

²³ Nos referimos a rasgos culturales, geográficos, históricos, espirituales y de la vida cotidiana de esa comunidad.

significación representadas en personajes, objetos o episodios se caracterizan por tener una vida autónoma. Siendo capaces de cruzar fronteras y culturas repitiéndose al infinito: personajes como el héroe perseguido; objetos como las pócimas que permiten transformaciones o dotan de poder a los brujos o humanos. Episodios como el engaño, entre otros, son *motivos* o unidades de significación presentes en la tradición oral de muchos pueblos o civilizaciones distintas. Cada cultura puede incorporar estos motivos de los relatos, sin alterar su unidad al mismo tiempo que los dota de una frescura que pareciera hacerlos surgir de las mismas culturas. Este gran dinamismo del relato de la tradición oral y su capacidad de transformación permanente hace difícil la respuesta a la pregunta. ¿Qué tipo de transformaciones sufren los textos de tradición oral cuando son convertidos en objetos de enseñanza en el contexto escolar? En este sentido la complejidad del tema radica en comprender cuáles de estas transformaciones son inherentes a la naturaleza misma de la tradición oral, tan dinámica y con un gran poder adaptativo a distintos contextos, tiempos, culturas y espacios; y cuáles son transformaciones que transgreden sus principios y formas textuales, alterando sus sentidos o los distintos sustratos de significación.

A partir de la investigación realizada con textos de tradición oral que son narraciones tradicionales que también están dirigidas a niños, se ha podido observar que se dan transformaciones en los relatos a diferentes niveles o elementos de la composición. Por ser un tema central de este estudio a continuación damos algunos ejemplos que nos permiten describir los diferentes tipos de transformaciones que un texto narrativo de tradición oral sufre como parte de la dinámica misma de la tradición dirigida a adaptarse a diferentes culturas, tiempos, comunidades o situaciones sociales. Es decir, se trata de presentar transformaciones que surgen en el dinamismo propio de la construcción colectiva de los relatos, a través del tiempo, con el fin de ejemplificar cómo es que estos relatos se adaptan al contexto temporal, cultural y geográfico.

El análisis de estas transformaciones nos permitirá entender qué es lo que se preserva al incorporar nuevas unidades de significación o motivos que corresponden a otras culturas y qué es lo que se modifica. Lo central de este análisis es comprender cómo la dinámica de la tradición oral permite la incorporación de elementos o figuras simbólicas nuevas, a veces totalmente distintas a la propia tradición, sin siquiera alterarla, logrando preservar sus enseñanzas, valores o contenidos culturales bajo un nuevo *ropaje*, o nuevos *significantes*. De hecho esta dinámica de la tradición oral es lo que justamente la convierte en un excelente instrumento de resistencia cultural porque

los significados se ocultan tras el ropaje de nuevos significantes o unidades enteras de sentido, generándose distintos sustratos de significación. En nuestro estudio es importante comprender esto para poder luego discernir estas transformaciones inherentes a la naturaleza de estos relatos, de las transformaciones que transgreden o alteran los sustratos de significación y el arte de narrar de la tradición oral; aspecto central para determinar su tratamiento en contexto escolar.

Transformaciones de los motivos personajes de los relatos a partir de la inclusión de tradiciones culturales distintas.

A partir de la conquista y la influencia del cristianismo en el proceso de evangelización, los pueblos originarios han adoptado esas tradiciones como una manera de resistencia cultural para que persista el sentido, la función y la espiritualidad de los relatos prehispánicos. Algunos temas bíblicos ya eran conocidos por la espiritualidad indígena como las destrucciones sucesivas de la humanidad, el diluvio y la Torre de Babel, lo cual permitió que se los asociara con elementos típicos y se los incorporara a su la cultura originaria. La tradición oral entendida como arte de composición y *protectora* de los conocimientos ancestrales, transmite los cambios culturales sufridos por la colonización y los estados independientes, como así también la persistencia (y resistencia) de la cosmovisión indígena prehispánica. El Plátano es un ejemplo de ello. Este relato forma parte de una serie de relatos donde Jesús huye de los judíos en tierras zapotecas²⁴, aparece en el libro *Los hombres que dispersó la danza* de Andrés Henestrosa. El motivo personaje del relato es Jesús que aparece como el *Niño -Dios, tiene la capacidad de autotransformarse y hacerse pequeño para esconderse y descansar enrollado en la hoja del plátano. En este relato se incorpora a Jesús, de la tradición judeo cristiana en un contexto zapoteca. Así, el motivo personaje Jesús es posible que sustituya a otro motivo personaje de la cultura prehispánica con características similares. Jesús representa a un personaje perseguido y que tiene que ocultarse de sus perseguidores.*

²⁴ Se subdividen en tres zonas: los zapotecos de la Sierra del Sur de Oaxaca (Mihuatlan), los zapotecos de los Valles: principalmente en los distritos de Zimatlán, Centro y Tlacolula y Zapotecos del Istmo de Tehuantepec.

El Plátano

Aquí entra ahora con el traje ceñido al talle, el plátano, el otro árbol incorporado a la religión zapoteca. Como sus hermanos el carrizo y el olivo, era distinto antes de Jesucristo. En aquellos tiempos apenas brotaba agregándole estatura, la última hoja se abría al sol como una amplia mano; pero cargado de frutos, el hombro inclinado, simuló siempre un Jesús vegetal camino del calvario. Así era este árbol fresco de los trópicos cuando aún no venía Jesús.

Pero un día subió a su copa el Niño del Viento, cargado con la noticia de que el otro, el Niño – Dios, huía hasta esconderse en la noche, perseguido por los judíos.

La noche de aquél día el plátano se dio tal prisa que al amanecer, como una hoja nueva, estaba más alto. Y la hoja le había brotado enrollada; y aunque no lo decía, eso era para que el fugitivo pudiera, a plena luz descansar envuelto en ella. Y Jesús varios días dejó de huir.

De la hoja la noticia bajó a la flor y de la flor al fruto. Y el fruto, el que se llama guineo, más que los otros, esconde dentro de su carne formadas con semillas minúsculas, cruces.

Por esto las gentes zapotecas, cada vez que cortan uno, si no pueden evitar cortarlo, se llenan de señales de la cruz el rostro, y la boca de exclamaciones. Y perpetúan esta leyenda volviendo a referirla. (Henestrosa, 1945:81)

En este relato, se incorpora a Jesús, de la tradición judeo-cristiana, con su mismo nombre, en un contexto zapoteca. Su capacidad de autotransformación es para defenderse, para esconderse solamente. Cecilia Erna Gutiérrez González comenta en su trabajo *Los cuentos de transformación en la tradición oral*, que existen otros relatos en los que aparece un personaje que es perseguido, e intervienen animales o plantas en sus peripecias muy parecidas al cuento de Henestrosa, como sucede en *Jesucristo y las palomas Sakpakal* y *la Tzutzuy* recopilado por María Luisa Góngora Pacheco en *Cuentos de Oxkutzcab y Maní*:

Jesucristo y las palomas Sakpakal y la Tzutzuy

Durante una visita al pueblo de Oxkutzcab, doña Juanita Baa me contó la siguiente leyenda:

Cuando Jesucristo pasó por la tierra del Myab, al ser perseguido para crucificarle, las palomas lo defendieron de esta manera:

Al cruzar por una milpa y adentrarse en un montecito, la paloma Sakpakal cantó, confundiendo de inmediato a los perseguidores:

Está entre las ramas

Está entre las ramas

Que en maya quiere decir: sa'at k'a che', sa'at k'a' che'.

Entonces los que venían buscándolo se pusieron a revisar los árboles sin hallarlo. Al llegar la noche abandonaron su acoso y así escapó Jesucristo.

Otra vez, ya casi lo atraparon aquellos que no le daban descanso para aprehenderlo y la paloma Tzutzuy se apresuró a cantar:

No hay camino

No hay camino

Que en maya quiere decir: dzu dzu bej, dzu dzu bej.

Al momento, uno de los que los seguían con mayor energía, exclamó:

- Esa paloma dice que no hay camino, busquemos por otro lado.

Y se fueron.

Jesucristo también escapó.

Ero no todos los pájaros lo ayudaron. La Xtakay al ver que lo habían tomado prisionero, cantó:

Amárrenlo fuerte

Amárrenlo fuerte

Que en maya quiere decir: chich k'axej, chich k'axej.

Fue cuando Jesucristo la maldijo al decirle:

-Desde ahora sólo así cantarás.

Este pajarito así canta y apenas lo hacen las gentes lo padrean, porque trae chismes a la casa y anuncia muchos pleitos entre los habitantes de la misma.

"... es así que el motivo de personaje: Jesús pudiera ser que sustituya a algún otro personaje de la cultura prehispánica con los mismos atributos y características en cuanto a motivos episódicos u objetuales."(Cecilia Erna Gutiérrez González)

De este modo se conservan motivos personajes prehispánicos en "nuevos" motivos personajes para conservar su cultura y espiritualidad a pesar de la colonización. Para identificarlo en los relatos es necesario abordarlos analíticamente desde "la concurrencia y dinámica de los motivos, personajes e informaciones culturales, y no solamente de un supuesto diferenciador de asuntos o de naturaleza intrínsecas de los relatos." (Montemayor, 1998: 135)

Transformaciones referidas al contexto geográfico de los relatos

La naturalidad con que las culturas indígenas se apropian de cuentos de tradición indoeuropea nos evidencia "la universalidad del cuento popular mismo y del valor compositivo que tiene los motivos como elementos esenciales en su transformación y

adaptación.”(Carlos Montemayor, 1998:133). Muchos cuentos de tradición oral europea se han incorporado a la tradición oral indígena, presentando modificaciones respecto del contexto geográfico y cultural por donde circulan. En este sentido otra de las transformaciones que se presentan corresponde al contexto geográfico de las comunidades en las que circulan los relatos. La ubicación de un espacio conocido por el oyente contextualiza al relato y otra vez permite que éste se lo apropie en tanto relato que se reactualiza no sólo en el tiempo sino en el lugar. El que lo escucha ubica este relato en su propia región generándose así múltiples versiones.

Hemos recogido tres versiones de *La Llorona*; dos versiones nos fueron narradas en español por un maestro y corresponde a la tradición oral de hablantes de tojolab'al de la comunidad Las Margaritas, ubicada en el estado de Chiapas. Otra versión de la Llorona fue narrada en español por un maestro, conocedor del arte de narrar, hablante de tutunakú de la población de Coyutla, cercana a la comunidad de Coahuatlan, en el estado de Veracruz. Una versión escrita en español corresponde a la ciudad capital de México, el Distrito Federal. Las versiones van variando de acuerdo al contexto de circulación.

Como se planteó en el capítulo anterior, *La Llorona*²⁵ es un relato de tradición popular que circula entre los habitantes de todo México. Trata de una mujer que viste una túnica blanca en tanto un espeso velo cubre su rostro. Durante las noches con lentos y callados pasos recorre caminos, penetra por las aldeas, pueblos y ciudades, se hunde en las aguas de los lagos, vadea ríos, sube a las cimas en donde se encuentran cruces, para llorar al pie de ellas o se desvanece al entrar en las grutas o al acercarse a las tapias de un cementerio. Profiere un angustioso y languidísimo lamento; algunos escuchan sólo un grito: “Ahhhhhhhhhh!!!!!!!!!!!!” y otros aseguran

²⁵ La tradición de La Llorona tiene sus raíces en la mitología de los antiguos mexicanos. Sahagún en su Historia (libro 1º, Cap. IV), habla de la diosa Cihuacoatl, la cual "aparecía muchas veces como una señora compuesta con unos atavíos como se usan en Palacio; decían también que de noche voceaba y bramaba en el aire... Los atavíos con que esta mujer aparecía eran blancos, y los cabellos los tocaba de manera, que tenía como unos comezuelos cruzados sobre la frente". El mismo Sahagún (Lib. XI), refiere que entre muchos augurios o señales con que se anunció la Conquista de los españoles, el sexto pronóstico fue "que de noche se oyeran voces muchas veces como de una mujer que angustiada y con lloro decía: "¡Oh, hijos míos!, ¿dónde os llevaré para que no os acabéis de perder?".

La tradición es, por consiguiente, remotísima; persistía a la llegada de los castellanos conquistadores y tomada ya la ciudad azteca por ellos y muerta años después doña Marina, o sea la Malinche, contaban que ésta era La Llorona, la cual venía a penar del otro mundo por haber traicionado a los indios de su raza, ayudando a los extranjeros para que los sojuzgasen. "La Llorona - cuenta D. José María Roa Bárcena -, era a veces una joven enamorada, que había muerto en vísperas de casarse y traía al novio la corona de rosas blancas que no llegó a ceñirse; era otras veces la viuda que veía a llorar a sus tiernos huérfanos; ya la esposa muerta en ausencia del marido a quien venía a traer el ósculo de despedida que no pudo darle en su agonía; ya la desgraciada mujer, vilmente asesinada por el celoso cónyuge, que se aparecía para lamentar su fin desgraciado y protestar su inocencia." Del libro: Las calles de México, Leyendas y sucesidos. Luis González Obregón

escuchar: “Mis hijos, dónde están mis hijos”

Los que se topan con ella directamente son envueltos por el espanto de la misma muerte, quedan mudos, pálidos y fríos. y no pueden dejar de correr el destino de morir.

Versión oral de un fragmento del relato de La llorona narrado por un maestro tojolabal

“Un grupo de personas un día fueron a trabajar a su milpa. **Su milpa queda arriba del cerro llamado Pachàn (que es la cima del cerro que da al costado de la escuela)** llevaron sus semillas, basta maíz, jalando un burro y atrás de ellos se van los perros pero de ahí empezó atardecer, eso como a las seis de la tarde cuando se estaba oscureciendo

Cuando escucharon un grito: Ahhhhhhhh!! ” Desde la punta del cerro en eso dijeron ¿Qué será eso? Y quedaron un momento en silencio (pausa breve) de todos los que iban a hí hubo uno que no tenía miedo, esa persona decidió ir a ver que es ese ruido de ahí él salió del grupo y si dirigió a ver hasta acercarse hasta donde se escucha el ruido y cuando lo escuchó ya estaba lejos el grito Ahhhh!!!! De ahí como lo va siguiendo, lo va siguiendo, ya estaba bien lejos de su casa de ahí se sentó en una piedra pero que también estaba escuchando el grito de la mujer sobre el cerro pero él se iba acompañado con su perro de ahí el hombre lo fue a perseguir el ruido pero su perro regresó donde estaba los otros hombres de ahí cuando regresó, regresó su perro que solo movía su colita donde estaban sentados los otros hombres que ese perro es el que mostró el camino donde iba el otro hombre hasta llegar donde está sentado y encontraron con grandes llantos porque en el lugar donde estaba había muchos caminos que conducía de diferentes lados pero él ya no sabía que camino tomar para regresar y ahí regresó el perrito para llevar los otros de ahí se regresaron porque ya vieron que el que se creía muy valiente ya estaba lleno de miedo, estaba llorando y temblando fuerte porque le pasaba una sombra de color negro y blanco sobre sus ojos por eso dice que se asustó y ahí regresaron en eso vinieron a platicar con la gente de la comunidad que encontraron algo en el cerro de ahí regresaron a su casa, comieron pero una tarde ese mismo hombre asustado se puso a dormir y ahí que llegó un apersona a preguntar si estás Manuel, volvió a preguntar si estás Manuel, en eso se dio cuenta que la persona quien está hablando es una mujer de vestido blanco que le dijeron : -Vamos Manuel y se fueron rumbo al monte de ahí se volvió a perder de ahí Manuel se perdió jamás regresó en su casa.

Versión de un fragmento del relato de la Llorona narrado por el maestro – narrador hablante de tutunaku

“Cruzó el río, empezó a subir, pues subir pues a un cerro, una colina, no tan alta. (...) Era media noche y caminaba a plena oscuridad, pero él llevaba su lámpara cuando de pronto a lo lejos oye una voz que le dice, que dice “eeeeeeeeeeeeeeeeehhhhhhhhhhhhh” (...) cuando miró hacia al frente vio blanquera una figura (...) vio que venía flotando (...) se puso el sombrero en la cara y empezó a calcular más el tiempo que iba a pasar lo que venía allá en frente y cuando creyó que ya había pasado, levanta la cara y en ese momento “aaaaahhhhh!!!!!!” le grita...”

Las tres versiones los contextos donde aparece La Llorona se adaptan a las características geográficas de cada comunidad. De esta manera se pueden reconocer los lugares por donde transita la Llorona lamentándose, y que este personaje habita en todas las comunidades.

El relato *Sombrerón y Roncadena* narrado por Rafael Hernández López, editado en el libro *Palabras de nuestro corazón* que recopila narraciones de la tradición oral tojolabal de la lengua tojolab'al, cultura de los Altos de Chiapas; bien podría ser una versión tojolabal de *Hansel y Gretel*, o *Hansel y Gretel* una versión europea de *Sombrerón y Roncadena*²⁶. En este relato hay transformaciones acordes al contexto geográfico y cultural que permiten incorporar un relato que viene de una cultura distinta a la propia; gracias a la presencia de una situación de pobreza que también está presente en estas culturas de México

Sombrerón y Roncadena

“En tiempos remotos existió un hombre muy haragán. Tuvo un montón de hijos. Tantos, que no los podía mantener. Platicando con su mujer le pregunta:

-Cómo sobreviviremos? Nuestra existencia es dura y tenemos muchos hijos.

-Lo ignoro. Tú resolverás el problema, le dijo su esposa.

-Lo que se me ocurre, lo que me viene al corazón, lo que pienso, es que me llevaré a los hijitos para que colectemos leña, los perderé en las entrañas del bosque.

-Si estás de acuerdo, elegiré de entre todos una mujercita y un hombrecito. Aquel haragán se fue al bosque, llevando consigo un niño y una niña, a colectar leña.”

²⁶ El cuento chontal “Historia de Rompecadenas”, en el cuento Tzltal “Historia de San Sebastian y Santa Verónica”, en el cuento zapoteca “Tatooi” y un cuento Nahuas del sur de Veracruz “Historia de dos niños, dos diablos y la serpiente de la siete cabezas” son adaptaciones de “Hansel y Gretel”

Hansel y Gretel

“Érase una vez un leñador muy pobre que tenía dos hijos: un niño llamado Hansel y una niña llamada Gretel y que había contraído nuevas nupcias después de que la madre de los niños falleciera. El leñador quería mucho a sus hijos pero un año una terrible hambruna asoló la región. Casi no tenían ya que comer y una noche la esposa del leñador le dijo:

No podremos sobrevivir los cuatro otro invierno. Debemos tomar mañana a los niños llevarlos a la parte más profunda del bosque cuando salgamos a trabajar.”

Los dos relatos versan sobre la historia de un matrimonio y sus dos hijos: una niña y un niño que ante la mala situación económica de la familia deciden deshacerse de sus hijos a través del engaño, llevándolos al bosque para perderlos. Tienen como personajes principales un matrimonio nada amoroso con sus hijos: un padre y una madre que prefieren lo material antes que los afectos. Un niño y una niña llevados al abandono enfrentándose a las maldades del mundo adulto y aprendiendo a sobrevivir en él.

En ambas versiones se mantienen los motivos relativos a las peripecias, como eje central de estratos de significación más profundos, por tratarse de peripecias que enseñan formas de enfrentar la pobreza en condiciones sociales extremas. Este motivo de “la peripecia” funciona como una unidad mínima de significación que se sostiene, a pesar de las transformaciones de personajes, mientras se refiera a una situación social similar representada por cierto tipo de personajes en la narración: familia numerosa. A su vez esto es lo que posibilita que la historia se reconozca, incluso por nosotros, a pesar de circular en contextos culturales diferentes. :

Transformaciones en función de actualizar los relatos

El relato *El niño que vendía pan* del narrador Antonio de la región lingüística tutunakú de la comunidad de Cohauitlán de Veracruz, tiene como función prevenir a las personas de la comunidad de los peligros que la rodean. Este relato trata de un joven, que a veces es un niño y otras una niña, que vendía pan por la comunidad y al recorrer durante un día de niebla la zona cercana al llamado “voladero” (precipicio) desaparece y nadie sabe de él. A partir de este hecho, y dependiendo de las versiones, se dice cuál es el destino de ese muchacho. En esta versión el narrador actualiza el relato con las problemáticas de hoy día y cierra diciendo:

“...El muchacho si ya está grande ahorita, está en México trabaja pos hasta horita dicen que tenía pedida una muchacha de acá no más que le dijera que se casara por la iglesia que hora no se quiere casar, ¿por qué? Pos hora que según está contagiado dicen por mal hora por mal que le pegue la muchacha eso es lo que dicen hasta horita...”

Antonio incorpora en su relato el HIV "*Pos hora que según está contagiado*", haciendo referencia al motivo de su imposibilidad de casarse con la muchacha que tiene pedida.

El relato, reactualiza con esta información, presenta implícitamente los riesgos de la gran ciudad. Esta comunidad tiene como problemática social la emigración masiva de los hombres que buscan mejorar su situación económica en el Distrito Federal. La mayoría de ellos no vuelven y, en consecuencia, las mujeres son quienes se hacen cargo de los niños y de los ingresos del hogar.

La trascendencia de generación en generación permite la circulación y transformación de los relatos como construcciones colectivas para la autorregulación social y moral de las comunidades, donde se enseña, conserva, reinterpreta y transforma. De esta manera se van *contando* vivencias dentro de los relatos ya conocidos, se incorporan vivencias que actualizan las versiones de los relatos que han circulado durante largo tiempo en las comunidades a través de esas actualizaciones y se transmiten nuevos conocimientos, prevenciones y precauciones del mundo actual. En este sentido se incorporan motivos, lugares o personajes que corresponden a la realidad del presente de las comunidades con el fin de adaptar las enseñanzas a los peligros presentes de las comunidades. Lo cual muestra el continuo entre pasado y presente en que los valores ancestrales o los marcos de comportamiento se sostienen como contenidos culturales o ideales que se actualizan y preservan la forma de vida social mostrando la fuerza de estos saberes y enseñanzas más allá de los cambios históricos coyunturales.

De este modo las estrategias de transmisión y adaptación de los relatos a lo largo del tiempo, que permiten el surgimiento de múltiples versiones, tienen que cuidar los aspectos culturales que son necesarios preservar. Preservación, continuidad, dinamismo, cambio y discontinuidad se conjugan a partir del conocimiento sobre el arte de la composición, el conocimiento de lo que no debe modificarse para que un relato se considere que está bien narrado. De igual manera estos mecanismos de transmisión propios del dinamismo de la tradición oral permiten que un relato se transforme para actualizarse en múltiples versiones y adaptaciones acordes a los tiempos y espacios por donde circula, con el fin de transmitir enseñanzas basándose en la autoridad indiscutible de los antepasados. Se trata de la palabra de los ancestros, por lo que no cualquier cuento o relato llega a formar parte de la tradición, aún cuando la tradición engloba un sinnúmero de relatos con registros muy distintos.

La transmisión de los relatos de tradición oral es vital para las comunidades originarias, pues es el medio de construcción de la identidad cultural a lo largo del tiempo. En la introducción se planteaba que fue un error muy marcado en la versión

esencialista de la cultura plantear esta noción como si se tratase de un constructo fijo, cerrado, compacto, inmutable. Lo importante de la cultura y de las culturas de tradición pre-hispánica así como de estas sociedades o poblaciones originarias, es la necesidad de introducir cambios en sus esquemas que les permitan adaptarse a las nuevas condiciones de vida que se generan a lo largo del tiempo. Es decir, las culturas indígenas están en un permanente cambio y esto implica ajustes en la construcción de la identidad individual y colectiva, en los límites de la conservación de su cosmovisión y sus formas de ser, pensar y actuar conforme a los lineamientos de la tradición. *Los relatos se resignifican en cada comunidad según el momento histórico y el espacio donde se combina la reproducción y la mutación* (Zaire, 1999).

Entonces aparece Jesús siendo perseguido y escapando por tierras zapotecas. La Llorona circula por todas las comunidades de México y de otros países latinoamericanos llevando su lamento y anunciando la muerte de quien la enfrente. *Hansel y Gretel* o los hijos de *Sombrerón* y *Roncadena* sufren la misma suerte con unos padres que optan por hacerlos perder en el bosque por sus problemas económicos, tanto en Europa como en Chiapas. Una enfermedad como el HIV hace que un hombre por ir a la gran ciudad no pueda regresar a su comunidad a casarse con su prometida.

2. La figura del narrador, la escena narrativa y el difícil arte de narrar

A partir del análisis realizado podemos decir que las transformaciones que no transgreden el sentido y función de los relatos son las autogeneradas por el dinamismo propio de la tradición oral. El arte de la composición y la configuración del sentido en una tradición que tiene vida propia trasciende espacios, tiempos y culturas; pero, para que trascienda, es necesario reconocer la formalidad y la estructura de los relatos:

“... un cuento de tradición oral debe parecerse en la exposición de cualquier relator, si no, no sería un cuento de tradición oral, pues carecería de la tradición” (Montemayor, 1998: 135)

Un relato es recreado y narrado por los narradores o por los mayores o ancianos, porque son quienes poseen el conocimiento del arte de narrar y de sus culturas, y respetan la tradición. Ellos han escuchado estos relatos de diversas personas desde su infancia.

No hay transformaciones que alteren el sentido y función de los relatos si el relato conserva los motivos y los encadena conforme al arte de la lengua. A través de los

motivos se materializa el mundo simbólico. Es importante que no se transgredan u omitan estas unidades de significación en los relatos porque ahí va estar presente la carga cultural y espiritual de los pueblos originarios. En el capítulo anterior también vimos la necesidad de respetar los inicios y los finales aún cuando el narrador tenga libertad para imprimir su propio estilo en estos segmentos de la narración.

Las transgresiones se producen cuando estos relatos son escritos conforme a una lógica de la literatura fantástica de la tradición escrita. La interpretación monolítica y monolingüe de estos relatos invisibiliza a las culturas originarias. El análisis de estos casos se presentará en el siguiente capítulo.

Todos los testimonios recogidos en las comunidades han destacado la importancia del *narrar bien una historia*. El narrador es una figura de jerarquía. La escena narrativa es una puesta solidaria entre el relato, el auditorio y el narrador. Las historias son extensas y el relato dice mucho más de lo que aparece en la superficie.

El conocimiento del arte de narrar no consiste en aplicar las técnicas de la narración. Implica conocer su historia, cultura, espacio geográfico, idiosincrasia. La función, el sentido, el conocimiento cultural, la espiritualidad, la historia de la comunidad se transmite en cada relato. El narrador a través de la historia, de su voz, sus gestos, modulaciones resignifica y reactualiza el sentido de la tradición oral. Por eso no es lo mismo contar un hecho ocurrido que narrar una historia.

El buen narrador es aquel que pone originalidad en la manera de transmitir los relatos tanto como memoria y la información que tenga acerca de los lugares, personajes, peripecias y el dominio del arte de narrar. En la relación que se establece entre el auditorio y el narrador.

“...en cada narración, el relato debe introducirse de manera singular en una situación única, pues en las culturas orales debe persuadirse, a menudo enérgicamente, a un público a responder.” (Ong: 1982 48).

Al preguntarle a Lázaro, el maestro con conocimientos acerca del arte de narrar de la comunidad de Cohauitlán, a quién se considera un buen narrador nos decía:

“La emoción que le dan al contarte algo porque te tiene que entretener, ¿no? Te tiene que interesar el tema y...como te lo está contando...los gestos que hace, mira... te describe todo (pone énfasis en todo), te dicen desde que empieza hasta que termina. te van describiendo paso por paso de aquella vivencia, por ejemplo cuando dicen “...en una ocasión fuimos a visitar a mis compadres, en eso... se nos hizo tarde” entonces yo decía que me va a decir...”de repente veníamos ya en el camino... nosotros no traíamos lámparas veníamos así este...pues pensábamos que no nos íbamos a anochecer” cuando te dice: “¡¡nooo!!, de repente escuchamos que venía algo corriendo, pero escuchábamos un animal grandote” o sea te está contando como si fuera en ese momento, siii...y hasta escalofríos me da. Entonces te motiva...empieza a narrarte cómo estaba la luna, “no más se ve con la luz de la luna, alcanzamos a ver que era algo enorme que iba arrastrando una

cadena...una cadena...porque se oía bien, se oía bien como chocaba eslabón con eslabón...pero se fue...estaba tan calmado la noche, ni aire sonaba. Todo calmado, no más se oía a lo lejos el ladrar de los perros...” y en lengua tutunakú...hasta te envuelve en ese momento que él vivió...”A poco si” dice...y más si te está contando a las ocho de la noche, entonces dices, no...pos ya, si es cierto...

Yo considero que un buen narrador debe de tener esa emoción, debe de darle los gestos para decir, para narrar la vivencia que te motive y que te envuelva en su vivencia. Que sientas tú que estás viviendo esa parte que ha sido real. Ser parte de esos sucesos.”

Esto no implica que los narradores se permitan hacer variantes que modifiquen el sentido ó función de los relatos. El narrador debe utilizar:

“...objetos verbales autónomos y suficientes, reconocibles en cualquier cadena narrativa.”
(Montemayor 1998: 29)

Éstos hacen que el relato se mantenga estable y no se pueda variar de una versión a otra. Es decir se tienen que conservar los motivos.

Respecto del relato *La niña que vendía pan* que Lázaro les narra a lo/as niño/as de tercer año de la Escuela Eduardo Méndez de Coahuilán le preguntamos qué se podía y qué no se podía modificar en los relatos. Y nos dijo:

“yo puedo modificar por ejemplo, cuando yo hablo que “la andan buscando su papá, su mamá, y reunieron a la gente de la comunidad”, ahí lo puedo modificar. (...) le voy a aumentar más...este es el juego de palabras que le voy a dar sentido que no va a alterar nada porque por ejemplo, es el orden que va. (...) yo no puedo decir “vinieron hasta los de Papantla la judicial a buscarla”, ya sería ahí inventarle otras situaciones. Voy a decir que “la anduvieron buscando su papá, incluso fueron a buscarla a la casa del novio por si ya se la había robado pero resulta que no y su papá hasta quería pegarle, matar al novio.” entonces eso yo lo cuento pero lo que importa, lo que yo le digo es que no va ir por el orden de palabras que le estoy contando que si le cuento mañana esa misma historia. Porque ahorita le digo “dicen que su papá la pasó a buscar con su mamá, la fueron a buscar casa por casa” y porque sucedió, ¡no! “y formaron grupos de gente para en la búsqueda, un grupito se fue de este lado, uno por acá y otro por allá...y pues un grupo se fue a la casa del novio”. Entonces, eso, fue el orden que yo lo estoy contando, eso yo lo voy como lo voy a cambiar el orden. Porque que tal si mañana le digo...mañana le vuelvo a contar y ya resulta que ya no dije que este...que en la casa...en la casa...que un grupo se fue de este lado, se formaron dos grupos. Que tal si yo digo que se formaron dos grupos que un grupo se fue para este lado, otro grupo. Su papá fue a la casa del novio para ver si ahí está. Entonces ese es el juego, así trato de contarlas, sin quitarles, ni agregarles. O sea si yo le digo “se formaron varios grupos: un grupo se fue por este lado, otro grupo, otro grupo. Supongamos que son tres. Yo lo voy a sostener eso si le cuento ahorita, si le cuento mañana, pasado, que se formaron varios grupos. Esto es así como me lo contaron, así...así como me lo aprendí yo...o sea yo se lo voy a contar de esa manera, no lo voy a quitar ni lo voy agregar a la versión original. El juego de palabras ahí queda, no lo descarto, ni le aumento para que se escuche mejor, o sea de hecho la narración ya está (pone énfasis en esto) desde que empieza hasta que termina, de cómo se encontró, que la niña vio...tenía mucho miedo pero como no le habían pagado no se podía venir y sentía ella como algo sobrenatural le decía que se quedara ahí y cuando vio este...a la esposa acostada en la cama y vio que era un esqueleto, o sea ...eso ya está ...y le digo no puedo alterar el fin...o sea su propósito o las partes esenciales de la narración. No puedo, no. Si no ya no se escucharía igual, ya no sería original. Ya sería no más inventos, ya no sería propio de la comunidad.”

Para que el relato cobre sentido y no traicione la función, quien transmite la historia, el narrador, debe ser alguien que conozca el arte de narrar, la cultura y espiritualidad. Debe respetar las formas, el contexto, el contenido, aportar detalles que oficien de información. Tiene que generar en el auditorio interés por la narración. Por lo tanto, cualquier persona no puede transmitir los relatos. Tiene que ser parte de esa cultura. Para que no se transgreda o pierda la esencia de la tradición oral.

Escena narrativa

Los relatos no se transmiten en cualquier contexto u ocasión. Dada la función de los mismos estos se producen a propósito de un hecho que está ocurriendo, de una pregunta que se hace, de un momento que amerita que el relato sea contado.

El contexto en que se transmite es el espacio de encuentro del adulto con los niño/as, con su familia o con sus amistades. Las reuniones familiares, los convivios²⁷, las celebraciones, la finalización de una actividad agrícola, las veranadas²⁸, el encuentro de la familia durante la noche, son momentos propicios para narrar.

La escena narrativa se conforma con las personas sentadas en ronda, compartiendo bebida y comida alrededor del fuego (si es que hay). Si se encuentran varios narradores intercambian relatos o versiones de un mismo relato. Estas escenas pueden durar varias horas. Lázaro nos comentaba algunas de las ocasiones

“Cuando él (se refiere a su papá) llegaba, él es campesino, él siembra maíz, tiene rancho, siembra maíz, frijol, lo que se da en su época. Entonces mi papá, siempre trabajadores que lo ayudan. Y antes cuando llegaba, ya llegaba hasta las cinco de seis llegaba a la casa, pues todo el día se iba a trabajar y mamá le llevaba el lunch a la milpa pues y ahí él llegaba como hasta la seis le digo. Ya llegaba, descansaba, ya se echaba un baño así, ya mandaba a prepara agua de frutas de naranja o de papaya y ya. Entonces ya tenía un tiempo siempre él que llegaba y se sentaba y me decía “Hoy qué aprendiste en la escuela” “Pues tanto”, “A ver tu cuaderno, ya” En esos momentos, sería como las siete, las ocho antes de... ya él descansaba, descansaba y este...y empezaba a decir. Yo le decía: “Mira, este...cuéntame un cuento”, o sea yo siempre le inducía. Hasta ahorita en la actualidad, incluso yo le dije que le iba a grabar una actuación “Cuéntame unas historias” porque a mi me piden en mi zona escolar. “Si” dice, pero en ocasión... voy cada quince días, a veces no, a veces cada tercera semana voy. Y ya él está ocupado en otras cosas y ya no lo hicimos pero... él si tenía su horario cuando llegaba y me contaba. Siempre me ha gustado contar, y ahorita como tengo mis hermanos, ahora también les cuento. Incluso ahora, en estas vacaciones de diciembre

²⁷ Se denomina de esta manera a las reuniones entre las familias y/o vecinos en las que comparten comida, conversación y música.

²⁸ Las veranadas es el momento en el que se traslado el ganado a zonas abiertas. Esta actividad dura los meses de verano y en algunas culturas de esta actividad participan lo/as niño/as. Pasando esos meses junto a los adultos. En esos tiempos el adulto relata historias a lo/as niño/as.

fui a su casa, y yo tengo hermanos en Reinosá y ya nos reunimos todos y en un momento salió y le digo "Ahora cuéntate unos cuentos pá, así como nos contabas antes. Te acuerdas todavía. "Sii. Me acuerdo todavía" y ya... empieza a contar..."

Otras veces el relato se narra en momentos y espacios en que ameritan ser transmitidos. Por ejemplo, al transitar un lugar determinado, a partir de una pregunta o un hecho que se asocia con la función que tiene un relato. Lázaro nos comentaba en que momento su papá le narró el relato *El toro*:

"Esto recuerdo que mi papá me había contado incluso que pasábamos cuando era chico me iba con mi papá a Papantla a caballo nos íbamos, a caballo mi papá y yo. Yo iba atrás en ancas y este... y me iba contando "mira es que así ha pasado por aquí..." y me señalaba "Aquí es el lugar donde, donde se ponía el toro" "A poco que sí", "siii".

Al iniciar este trabajo hemos afirmado que los relatos de tradición oral no son solo recuerdos ni información del pasado. Hemos enunciado que el relato de tradición oral es un arte de composición. Porque tienen una forma de composición propia de la oralidad donde los motivos, como unidades mínimas de análisis, y la secuencia de episodios permiten que los relatos se transmitan sin el soporte escrito a través del tiempo. En la voz de cada narrador se recrean las voces de la sabiduría, es decir, de los ancestros.

El narrador, a partir de la performance en la escena narrativa, hace que los hechos no se petrifiquen sino que se reactualizan en el presente. La tradición oral existe en la performance, en el evento comunicativo pues el lenguaje se suscita en un contexto determinado, sin ese contexto no se puede acceder a la significatividad del relato.

Todos los relatos de tradición oral sagrados y no sagrados están altamente contextualizados por: la concepción circular del tiempo de los pueblos originarios donde siempre se remite a un tiempo presente. Y por el espacio: donde acontecen los hechos,, reconocido por el auditorio, que muchas veces es el mismo donde se produce el evento comunicativo o performance. Esto se transmite con mayor significatividad desde la transmisión cara a cara, es decir un narrador y el auditorio.

La escritura cristaliza el evento, lo hace único y repetible. En la tradición oral no existe el relato original. No se sostiene tal cual fue narrado la primera vez, por el dinamismo propio de la tradición oral y por ser un relato construido comunitariamente a través del tiempo.

Heyer Richard Haly en su libro *The trae and the false sacred:making oral tradition* explica que la representación del pasado en la tradición oral difiere de la representación del pasado de la escritura de cuatro formas importantes:

*“First, an oral tradition requires face- to face Communications. Because the institutional representation of the past must be **performed**, representation is usually ceremonial, that is, the transmission of information is highly contextualized. Second, there is a relatively high frequency of “composition – in – performance”. This is especially true in oral traditions that claim to **represent** the past. Third, there is often considerable variation in the content of performances, though this variability is not detected by the participants. Fourth, oral performances, because they take the place in spoken language are incommensurable: the content of one performance can not be compared with another, earlier, performance. The implications of this incommensurability as it used to legitimate authority or create the category of the “sacred” cannot be underestimated.” (Heyer, 1992: 14-15)*

La tradición oral está viva, está en movimiento. Vive en la recreación y resignificación de los relatos en el momento que son transmitidos. Por estas cuatro razones la contextualización de la tradición oral de los pueblos originarios constituye un significado en si misma. Nosotras consideramos conveniente la transmisión oral de los relatos a través de personas conocedoras del arte de narrar y de la cultura de cada pueblo originario.

El difícil arte de narrar

A través de los relatos se transmiten conocimientos de la cultura, sucesos y la historia de la comunidad. La integración de informaciones acerca el conocimiento cultural, o la introducción de datos que permiten localizar geográficamente los sitios donde ocurrieron los hechos, provocan una ruptura fuerte en la trama del relato: el narrador debe dejar de narrar la historia para ofrecer información en el plano de lo enunciado. Es como si hicieran un paréntesis en la trama argumentativa; abrieran una explicación y luego retornaran la trama del relato. Esto exige que el narrador ponga en juego estrategias discursivas que permitan retomar la trama en distintos momentos de la historia. Este aspecto merece especial atención porque, como veremos en el siguiente capítulo, tal parece que suele ser un problema al pasar estos textos a un formato escrito. En primer lugar, veamos algunos ejemplos sobre el tipo de información cultural que se integra en los relatos recopilados en este estudio.

En el relato *El conejo y el leñador*, Antonio el narrador totonaco, explica el sentido del cuidado de la naturaleza:

“...Así como estamos platicando me voy a morir yo y te vas a morir tú entonces cuando un árbol se seca es porque ya se murió terminó su período de vida al igual el conejo terminó el período de vida igual que las personas terminó el período de vida que los árboles no se deben de tumban, las plantas por que nos da todo lo que produce también les sirve a los animales, los conejos, los mapaches ahí es donde vine por eso no querían que se tumbase los árboles. Todos los animales que viven en el campo no sirven de alimentación los podemos comer como el conejo y todos los demás

Que las plantas nos da el aire el oxígeno entonces no la debemos de tumban porque eso también nos sirve a nosotros los árboles son los que hacen que llueva, por eso el conejo dice que no los tumbara así como a nosotros nos sirven los árboles al conejo también le sirven los

árboles el señor le dijeron que ya no tumbaran los árboles y ya no lo hizo y hasta ahora existen los árboles, los montes.”

En la versión de la maestra de *El bebé arco iris* se hace referencia a las instancias curativas de su cultura: remedios caseros, la curandera y el temazcal:

“...pues el bebé ya no se despegó, entonces pues, le intentaron de varias maneras y no lograron despegar al bebé del pecho. Pero, pus, así se vinieron las señoras ya con su leña y la otra igual y llegando a casa le intentaron con varios remedios caseros y tampoco. Entonces ya llamaron a una partera. Y la partera igual no pudo despegar el bebé. Pero en eso la señora se sentía mal ya estaba toda pálida. Pero ya lograron este...calentar el temascal y ya la bañaron...”

En el relato *La Llorona* el narrador desarrolla conceptos como en el siguiente fragmento -que explica qué es un “trojel”- presenta información sobre las costumbres alimentarias de su cultura y ofrece información histórica:

“...Entonces él se iba, se iba toda la semana a trabajar porque tenía un rancho y en el rancho tenía una “trojel”, aquí le dicen una “trojel”, una casita pequeña, una choza y ahí se quedaba como para no estar viajando todos los días.”

*“...Entonces cuando ya era día domingo, la mamá le hacía una especie, le hacía **unas gorditas**, aquí tiene un nombre muy específico, tiene una...es unas gorditas que pasan por un tratamiento tradicional y esas gorditas o esas tortillas no se echan a perder apuntan toda la semana, aguantan toda la semana, aguantan todo la semana, después uno la consume y no se agrían porque a diferencia de la tortilla común y corriente que en uno o dos días se agría. Entonces la mamá le preparaba ese tipo de tortillas...”*

*“...Empezó a subir para eso era ya media noche, al terminar de subir la colina había un valle. Un valle muy extenso que para recorrerlo se tarda una hora, hora y media para poder recorrerlo. Un lugar que antes le llamaban **la vaquería**, eran de unos españoles, son unas fincas ganaderas y si estás demasiado extenso. Caminas y caminas y no mas nunca llegas al otro lado y tenía que atravesar todo eso el señor para poder agarrar el camino que lo llevaba al rancho de ellos...”*

En el relato *El niño horticultor* del libro *Cuentos Indígenas* de Pablo Casanovas, la narradora, enuncia el procedimiento de curación del niño. Detalla los síntomas del enfermo, el tratamiento, las hierbas que utiliza para cada momento y la forma de aplicación hasta lograr la cura:

“...Mientras crece denle a tomar lo que les he dicho; cuando llegue (a la edad de) siete años, ya le cambiaremos de alimento. Entre tanto vamos a curarlo. Empezó a curarlo. Chupó la sangre sobre el estómago, lo sahumó con hipérico, palma, incienso y otras muchas hierbas medicinales; le untó sobre el estómago sangre de gallo, que con esto se borraría el maguey que tenía pintado el niño; lo sahumó (luego) y a sí ya no (volvería) a llorar.

Desde que lo curó no volvió a llorar, (ya) siempre estaba tranquilo; una vez que le daban

pulque ya no había que darle otra vez, se dormía y hasta otro día dábanle de beber.”
“Luego dijo la curandera:
-Ahora voy a curarlo.

Le chupó en las manecitas y en la espalda. Pasados tres días, hirvió rosa de Castilla, cempasúchil, té del monte; luego que hirvió todo esto con madera de cedro, dejólo durante tres días en una cueva de la barranca y le encendieron velas de noche y día, y a los nueve días le lavó la espalda con aquella agua perfumada que habían bendecido los Aires. En cuanto lavó a la criatura o, más bien dicho, la bañó la curandera, en seguida se borraron las frutitas que tenía pintada en la espalda, todo desapareció, y (desde entonces) le llamaban “el niño horticultor...”

Los buenos narradores se ocupan de indicar los espacios geográficos claramente y suelen darle bastante lugar a este tipo de información:

“Esto recuerdo que mi papá me había contado incluso que pasábamos cuando era chico me iba con mi papá a Papantla, a caballo nos íbamos,.... Y me iba contando “mira es que así ha pasado por aquí” y me señalaba aquí es el lugar donde se ponía el toro... y si es cierto hay muchos árboles, ahí es un monte, tienes que pasar por un montecito para llegar pero ya hay carretera. Pero ese camino real sigue todavía ahí en existencia y de ahí yo recuerdo que mi papá me ha comentado esas cosas.” “El toro” (Lázaro)

“Un grupo de personas un día fueron a trabajar a su milpa. Su milpa queda arriba del cerro llamado Pachán²⁹...” La llorona (versión tojolabal)

“Cuentan la gente o los viejitos que hace tiempo lo veían una persona que andaba en caballo por las noches dentro del lugar, en la hacienda³⁰ una persona la encontró y esa persona se aturdió...” El sombreron (versión tojolabal)

Muchas veces se produce un refuerzo porque tal información es central para la transmisión de la enseñanza o advertencia. Por ejemplo, en el relato de *La niña que vendía pan* lo importantes es saber que los días de niebla no hay que ir por la zona que en la comunidad denominan “la voladera”.

La comunidad de Coahuatlan está ubicada en la sierra y el límite está fijado por el precipicio (voladera). Al ser zona de altura son frecuentes los días o noches de niebla siendo extremadamente peligroso circular por esa zona en tales días.

Por eso el narrador indica claramente dónde es el sitio en que se encontraba esta niña, cómo aparecen esos personajes (el diablo y su mujer) y cómo encuentran a la niña (desmayada).

“...Eso paso por la orilla del pueblo, por ahí por donde yo vivo, por donde vive Abraham Islas (ahí hay un desfiladero y parece que se cayó una niña)
Niña: -por ahí donde vive Anita.
Maestro:- No, más para allá.

²⁹ es la cima del cerro que da al costado de la escuela

³⁰ Hacienda es la parte de la escuela secundaria

Y andaba caminando muy por la orilla de una barranca. Si conocen ese lugar, de ahí se pueden mirar las vacas. ¿Si saben dónde es? Es ahí el lugar donde tiran la basura y cuando la tiran cae hasta abajo. ¿Cómo queda una persona si cae en ese lugar?

Niña: -Muerta.

Maestro: - queda muerta sobre las piedras.

Dicen que la niña caminaba por ahí en la cima de ese cerro.

Dicen que el señor le dijo: -si voy a comprar, lo voy a escoger. Pásale.

Entra a mi casa - dijo el señor y su mujer. (...)

Según cuando despertó, porque volvió a recuperar el sentido, estaba tirada y lentamente abrió los ojos y miró. Y vio el sol, era mediodía.(...) Los rayos le estaban pegando a la cara y tenía mucho calor. ¿Dónde creen que estaba tirada? En la mera barranca, en el mero voladero³¹. () Sí estaba en ese lugar.”

En algunos relatos el narrador, al finalizar el relato del hecho principal, retoma otros acontecimientos que han ocurrido en paralelo a la historia principal. En el relato *La Llorona*, que narra Manuel, una vez que terminó de contar lo sucedido con el señor que fue a buscar a su hijo al rancho, dice que había ocurrido con el hijo:

“...Al otro día mandaron a una persona, para avisarle a su hijo que había fallecido y que le contará lo que había pasado. Fue una persona y efectivamente el muchacho estaba en el campo, estaba trabajando y si era cierto que se le había acabado todos los alimentos que llevaba pero como no se quiso venir ese día porque le faltaba un poco para terminar de limpiar la milpa, era poco lo que le quedaba decidió quedarse un día más para dejar terminado y venirse ya a descansar y que según se estaba alimentando con plátanos hervidos. Que había muchos plátanos ahí en su rancho. Estaba alimentado con plátanos hervidos y café que llevaba. Café en polvo, ponía su café y con eso estaba alimentándose...”

Lázaro hace lo mismo en el relato *La niña que vendía pan* y, al final, vuelve al relato y narra qué ocurría con la familia de la niña cuando se hallaba perdida:

“..Y estando en su casa, su papá la buscaba. También su papá y su ma mamá la buscaban. Empezaron a buscarla, la gente también la empezaron a buscar. Porque esa muchacha tenía un novio que no la había pedido formalmente y fueron a verlo y le preguntaron: -¿qué tú te trajiste a mi hija?

Y el muchacho no sabía si su novia se había extraviado. El papá de la muchacha, muy enojado le dijo: -Si me la quieres robar, dime. Dime la verdad y no te la robes. Por qué no fuiste a pedirla a la casa.

El papá estaba, muy enojado y lo quiso matar. Y el no tenía la culpa de que el diablo la hubiera llevado engañada a la barranca...”

Las rupturas de información son tan fuertes que los narradores deben dejar de narrar la historia para ofrecer datos sobre el plano de lo enunciado. Detienen la trama argumentativa; explican y luego retornan la trama del relato.

³¹ *Le dicen así al cerro porque la pared está muy vertical*

“...Entonces sucede que era un viejito, un señor de edad avanzada, que tenía un hijo, un hijo único, entonces, él ya estaba muy grande y también su esposa. Su hijo era un joven un joven, no muy joven...no se exactamente la edad pero era una persona que era la que cuidaba a sus papás, al señor y a la señora. Pero tenía que ir a trabajar el rancho de ellos estaba como a unas dos o tres horas. Lugar que le dicen por el piñal que está como a dos o tres horas sino es que más. Entonces él se iba, se iba toda la semana a trabajar porque tenía un rancho y en el rancho tenía una “trojel”, aquí le dicen una “trojel”, una casita pequeña, una choza y ahí se quedaba como para no estar viajando todos los días. Él se iba toda la semana a trabajar y regresaba los fines de semana. Entonces cuando ya era día domingo, la mamá le hacía una especie, le hacía unas gorditas, aquí tiene un nombre muy específico, tiene una...es unas gorditas que pasan por un tratamiento tradicional y esas gorditas o esas tortillas no se echan a perder apuntan toda la semana, aguantan toda la semana, aguantan todo la semana, después uno la consume y no se agria porque a diferencia de la tortilla común y corriente que en uno o dos días se agria. Entonces la mamá le preparaba ese tipo de tortillas. El muchacho se llevaba todo lo que iba a consumir allá: café, azúcar, frijol, todo este, no preparado sino que se llevaba así un producto. Llegaba allá y ya ponía sus frijoles, ponía este...si llevaba ajonjolí, él mismo se preparaba de comer. Y trabajaba, trabajaba y más o menos todo lo que llevaba para poder alimentarse él en la semana, él calculaba lo que le iba a tardar y bueno, al fin de semana regresaba y era una fiesta para sus papás que llegaba el hijo único. Después de toda la semana de no verlo...”

En este fragmento de *La Llorona* el narrador va de la historia a la información y a datos que le ofrece al auditorio acerca de aspectos culturales que, en este caso, el receptor desconoce, de esa manera contextualiza, informa y transmite conocimiento.

En el mismo relato narra un hecho y da información pertinente. Por eso no es suficiente que el narrador conozca la historia sino que debe tener información y conocimientos culturales para poder incorporarlos al relato. Genette considera esta ruptura como una trasgresión y la denomina metalepsis:

“... toda intrusión del narrador o del narratario extradiegético en el universo diegético (o de personajes diegéticos en un universo metadiegético) (...) Nosotros haremos extensivo estas transgresiones el término de metalepsis narrativa” (Genette, 1972:244)

El arte de narrar no sólo es difícil por el hecho de tener que integrar tanta carga informativa de corte cultural a la trama del relato, sino que, a su vez, el narrador debe utilizar estrategias específicas para recordar el relato sin perder la trama al mismo tiempo que sostiene la atención de los oyentes. No olvidemos que los relatos son extensos y se requiere captar por un largo tiempo la atención de la audiencia. Para poder retener y recobrar el relato se recurre a reglas mnemotécnicas

“repeticiones o antítesis, alteraciones y asonancias, expresiones calificativas y de tipo formularios, marcos temáticas comunes (la asamblea, el banquete, el duelo, el ayudante del héroe, y así sucesivamente) proverbios que todo el mundo escuche constantemente, de manera que vengan a la mente con facilidad, y que ellos mismos sean modelados para la retención y la pronta repetición, o con otra forma mnemotécnica. El pensamiento serio está entrelazado con sistemas de memoria. Las necesidades mnemotécnicas determinan incluso la sintaxis.” (Ong, 1982: 41).

El ritmo también es importante para retener los relatos, por ser un ayudante eficaz para la memoria. Los relatos se transmiten en forma lenta para conservar la atención. La redundancia, la repetición de lo que se dice recientemente, permite que tanto el orador como el auditorio se mantengan en la misma sintonía. La redundancia sirve también para que todos los oyentes, escuchen e interpreten lo que se dice. Reiterar o decir lo mismo de maneras diferentes es útil para el narrador y la comprensión de lo narrado. En algunos casos la reiteración tiene que ver con el sentido y la función del relato. Los relatos son transmisores de conocimientos, por lo tanto, se tienen que “fijar” ciertos datos-

“...vino un tiempo la tiempo de creciente ahí entonces tapó todo, todo, todo eso se tapó, se tapó hasta allí se tapó pero como nadie sabía, nadie...sacó como fue la historia eso y cómo se imaginó la gente pos la gente buscó donde vivir hasta que se vinieron acá poco poquito, pero la gente hay mucha gente que parece ir, porque vino un creciente y se tapó todo, todo lo que es el pueblo. Pero ya de por sí hablaba totonaco, ya pos así hablaban indígena, pues. Entonces desde ahí empezó a vivir gente acá.”(Antonio, narrador tutunaku)

La reiteración que hace Antonio del suceso de la creciente y que “tapó todo” es el motivo por el cual las personas de la comunidad dejaron el sitio en que vivían y se trasladaron a Coahuiltlan.

En el relato *La niña que vendía pan*, el narrador reitera en varios momentos de la narración el espacio geográfico donde la niña se perdió y donde la encontraron

“...Y andaba caminando muy por la orilla de una barranca. Si conocen ese lugar, de ahí se pueden mirar las vacas. ¿Si saben dónde es...?”

“...Dicen que la niña caminaba por ahí en la cima de ese cerro...”

“... ¿Dónde creen que estaba tirada?”

En la mera barranca, en el mero voladero. (Le dicen así al cerro porque la pared está muy vertical) Sí estaba en ese lugar. Y vio que su dinero ahí estaba tirado. ¿Y dónde está la casa, donde estaba yo? Pensó. No había nada, estaba en la barranca... (Enfático).”

“...Porque la muchacha estaba hasta el fondo de la barranca, entre unos bejucos, la había llevado engañada...”

“...Es cierto que una muchacha se había perdido y se la habían llevado a la barranca...” (La niña que vendía pan)

En este relato es importante remarcar el sitio, pues es el lugar de “peligro” de la comunidad y se tiene que saber muy bien, lo/as niño/as sobre todo, lo riesgoso que es el sitio. Por ello se lo ubica geográficamente.

Las enumeraciones también son usuales en los relatos, es una manera de detallar

e ir visualizando lo que se va contando.

“... Ya se podía caminar en el camino, la mayoría de la gente de la comunidad se iba a pie a Papantla, pues de Poza Larga iban a Papantla caminando, con sus burritos, con las bestias, con los caballos, con los burritos. Para cubrir sus necesidades alimenticias, por ejemplo que comprar tomate, azúcar, todo lo que iban a necesitar lo conseguían hasta Papantla. Y ya aprovechaban para vender naranjas, para vender plátanos lo que el rancho produce. Lo llevaban a vender el domingo y canjeaban el producto por carne, que se yo, azúcar...” (El toro)

Las reiteraciones cumplen su función en la oralidad; al pasar a la escritura, estos rasgos empiezan a desaparecer debido a las condiciones propias de la estructura de la escritura, ya que no tiene sentido reiterar para recordar o retomar porque el relato queda fijo. Consideramos que es necesaria la transmisión de los relatos tanto en forma escrita como oral para que se sostengan ambos formatos.

CAPÍTULO V

LOS RELATOS DE TRADICIÓN ORAL EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Como se planteó en los capítulos anteriores, la tradición oral no se refiere a la recopilación de un conjunto de recuerdos subjetivos y de información del pasado. Tampoco son *narraciones populares que casi siempre hablan de personajes fantásticos y de acontecimientos extraordinarios, que al contarse una y otra vez, se van alejando de la versión original* (Libro de Lecturas Español de Quinto grado, SEP: 27) Es un arte de composición que fluye en el proceso cultural de los pueblos originarios. Una construcción propia y compleja del lenguaje que no necesitó de la escritura para fijarse ni transmitirse.

Guillermo Marin en su libro *Historia verdadera del México profundo* menciona *Tres círculos de conocimiento* donde se transmite la sabiduría de los pueblos milenarios del mundo. En el primer círculo se encuentra *La Palabra*; los encargados de transmitir conocimientos a través de la palabra eran sacerdotes, poetas, sabios, autores de discursos que conocían el arte de expresar los pensamientos y los conocimientos utilizando las estrategias adecuadas que abrían la comprensión de lo transmitido. Así, “*los artistas del labio y la boca, dueños del lenguaje noble y la expresión cuidadosa*” (Miguel León Portilla, 2001: 65), mediante un lenguaje metafórico y rítmico aseguraban la transmisión del conocimiento. Según estudios de Miguel León Portilla estos “*artistas del labio*” eran también maestros en centros prehispánicos donde se enseñaba el *Tecpillatolli*, el lenguaje noble y cuidadoso. De este modo, a través de la lengua de los pueblos se guarda su historia y conocimiento. El segundo círculo es el conocimiento guardado y transmitido en piedras y libros. El tercer círculo de conocimiento los pueblos lo han guardado y transmitido a través de las religiones. El conocimiento más importante de un pueblo se estructura en la espiritualidad. De una manera sencilla y directa se transmite a todo/as valores y principios que rigen y organizan la vida de las comunidades. Permitiendo la vida en armonía entre los seres vivos en el plano terreno y con los seres del plano espiritual.

A través de los relatos se transmite el conocimiento cultural y espiritual. Las distintas generaciones hacen que se mantenga un orden social y ético en las comunidades y un vínculo directo con la espiritualidad. Existe un estado de unidad donde no hay espacio para racionalizar el vínculo: sólo se vive y se comunica a través de la tradición oral, entre otras vías.

En el contexto escolar, tanto indígena como no indígena, a los relatos de tradición oral se los denominan *leyendas* y *mitos*. No hemos encontrado en ninguno de los textos de circulación escolar que se los presentara como relatos de tradición oral. Por ello consultamos la *Vigésima segunda edición del diccionario de la Real Academia Española*, la conceptualización de *mito* y *leyenda*. Para averiguar si solo se trataba de un cambio de denominación, de conceptualización o de ambas.

Mito (Del gr. μῦθος)

1. *Narración maravillosa situada fuera del tiempo histórico y protagonizada por personajes de carácter divino o heroico. Con frecuencia interpreta el origen del mundo o grandes acontecimientos de la humanidad.*
2. *Historia ficticia o personaje literario o artístico que condensa alguna realidad humana de significación universal.*

Leyenda (Del lat. *legenda*, n. pl. del gerundivo de *legere*, leer).

1. *Obra que se lee.*
2. *Relación de sucesos que tienen más de tradicionales o maravillosos que de históricos o verdaderos.*

Las dos definiciones consideran a los mitos y leyendas *como narraciones o historias ficticias y maravillosas*. Lo “*tradicional*” es sinónimo de “*maravilloso*” alejado de lo “*histórico y verdadero*”. Por lo tanto, si los denominamos relatos de tradición oral desde la visión de estas definiciones, se hace referencia a relatos “*maravillosos*” y tal denominación implícitamente porta una conceptualización diferente a la de “*Relatos de tradición oral.*” Esta concepción colonizada de la tradición oral es la que circula en los ámbitos escolares y académicos. En el libro *Saber Leer: libro de lectura para quinto grado de la Editorial Estrada* aparece la siguiente explicación acerca de las leyendas:

“El hombre primitivo trató de dar una explicación, creada por su fantasía, a hechos que para él fueron inexplicables. (...) No te olvides que no existían los libros, ni tampoco las

películas, y el hombre más sabio de la tribu, no era un científico, sino alguien con más experiencia. Así surgieron las leyendas.(...) No solo satisfizo la necesidad de conocer, sino también la necesidad de la magia y de la fantasía. (...) Durante mucho tiempo se aceptaron como historias maravillosas que habían ocurrido en la realidad, aunque no fueran ciertas. (...) su temática es la explicación imaginaria sobre el origen de los elementos de la naturaleza (...) también aluden a asuntos religiosos, a hechos históricos o a fenómenos naturales. (...) En síntesis, la leyenda es la narración de una historia imaginada, que tiene un fondo de realidad y en la que el pueblo cree.”

En este fragmento se pone de relieve la visión etnocentrista de los relatos de tradición oral. El texto se inicia presentando al *hombre primitivo* que pertenece a una cultura inferior. Se refrenda esta idea al diferenciar a los *sabios de una tribu* de los *científicos* con lo cual, por otra parte, se diluyen los conocimientos de las civilizaciones originarias prehispánicas (astronomía, matemática, sistemas de riego, entre otros, generados por la historia milenaria de pueblos como las Aztecas, Mayas e Incas), otorgando veracidad y prestigio a las ciencias y a los científicos. Las palabras *fantasía, maravillosa, magia, imaginación, imaginada, imaginaria* que aparecen en este fragmento ubican a las leyendas como narraciones ficcionales. Por lo tanto, al leer o escuchar una *leyenda* se hace referencia a un relato ficticio creado por la imaginación de pueblos primitivos que carecían de saberes científicos y de personas con capacidad de producirlos. Al decir que satisfizo “*la necesidad de la magia y de la fantasía*” califica de *mágica* la espiritualidad de estos pueblos y desconoce o invisibiliza las formas propias de la oralidad y los recursos necesarios para que un relato, que se transmite oralmente a través de generaciones, sostenga el sentido y función que tiene para las culturas originarias. La tipología presentada: “... *asuntos religiosos, a hechos históricos o a fenómenos naturales*”, altera el sentido espiritual, cultural y la cosmovisión de las culturas originarias.

En el libro *Español 3 ° grado* de la Secretaria de Educación Pública de México (libro escolar de uso obligatorio tanto en escuelas indígenas como no indígenas) explica que una leyenda es: “*Una narración de un hecho imaginario relacionado con la historia, las tradiciones y las costumbres de un pueblo*”. Ninguna de las definiciones anteriores tiene en cuenta que en las comunidades indígenas no hay una clara demarcación entre el conocimiento, la información cultural y el cuento. “*Por lo tanto, no se puede hablar de ficción o no ficción, ya que toda ficción es una información tradicional y, por lo tanto, de valor histórico o tradicional, esto es no ficticio.*” (Vansina, 1962: 58).

Estas definiciones, que circulan en los ámbitos escolares, minimizan a las civilizaciones originarias denominándolas *tribus*, a los hombres y mujeres llamándolos “*primitivos*” e, implícitamente, *ilusos* e *inferiores*. Por eso interpelamos a la visión canónica no indígena que interpreta, clasifica, analiza y conceptualiza los relatos de tradición oral que circularon y circulan en las comunidades desde un enfoque monocultural y monolingüe.

En los relatos de circulación escolar que abordan los relatos de tradición oral que hemos analizados encontramos relatos donde se transforma el contenido cultural. El relato *El Eclipse* del libro *Relato de cuentos y relatos indígenas* de Mariano Gómez Girón y Manuel Gómez Pérez, Chalchihuitán editado por la UNAM narra lo siguiente:

Hace mucho tiempo, cuando hubo un eclipse de sol, todos los hombres, mujeres, niños, aves y animales tuvieron mucho miedo porque pensaban que se iba a acabar el mundo.

Todos los seres vivos del pueblo de San Pablo Chalchihuitan, se asustaron cuando se oscureció todo, y hasta algunas aves vinieron bajando en busca del nido para dormir, porque pensaban que era hora de descansar. Otras daban vueltas y vueltas porque no sabían donde posarse. Las aves, gallinas y guajalotes, cantaban todos por la tristeza cuando se oscureció el espacio.

Los otros animales salieron corriendo para buscar sus comidas, porque se dieron que había oscurecido y pensaron que era de noche. Cuando salieron, dicen que los perros corrían ladrando por todas partes; los animales huían para esconderse del peligro; muchos murieron y otros se escondieron en las cuevitas, mientras algunos perros aullaban de la tristeza.

Todos los hombres, mujeres y niños, que vivían cerca se reunían en una casa para pensar qué cosa hacer con este fenómeno, alguno comentó: “El mundo se va a acabar porque el demonio agarrò nuestro sol; una vez que el sol muera, bajarán los demonios para comernos.”

El viejito Antonio Gómez Pérez dijo:

-Para espantar a los demonios, vamos a producir ruidos. Juntaremos varias tablas y las golpearemos para espantar al demonio.

Juntaron muchas tablas y empezaron a golpear para salvar a nuestro sol y evitar que bajaran los demonios para comernos.

Así estuvieron un buen rato, pero no hubo cambios y el tiempo seguía oscuro. Entonces dejaron de hacer ruido por recomendación de la misma persona.

- Dejemos de golpear las tablas, mejor tomemos nuestra escopeta dijo:

- la llenaremos con mucha pólvora para que suene fuerte y apuntaremos más o menos en la dirección del sol para que los demonios suelten nuestro sol.

- ¡Está bien, lo haremos así! Dijeron los demás.

Tomaron sus escopetas, les metieron mucha pólvora para que tronaran fuerte hacia donde estaba el Sol porque pensaban que era allí donde estaba el demonio y de esta manera salvarían al sol y no tendrían que bajar los demonios a comérselos. Cuando todos tronaron sus escopetas, cuentan que al rato se compuso el tiempo y se aclaró el espacio. Así quedaron todos muy contentos.

En la actualidad, sabemos lo que es un eclipse de sol, pero anteriormente los ancianos no sabían y por eso se espantaban.”

Si bien el relato respeta el estilo de inicio de los relatos de tradición oral, cita la fuente y contextualiza los hechos, el contenido cultural se pone en riesgo cuando en la última frase da una explicación que sustenta una oposición saber – no saber:

“En la actualidad, sabemos lo que es un eclipse de sol, pero anteriormente los ancianos no lo sabían y por eso se espantaban.”

Respecto de este cierre el Director de CELALI (Centro Latinoamericano de Lenguas Indígenas) nos explica qué ocurre:

“Bueno, el último yo creo que es un párrafo que sale sobrando, que no tendría razón porque no estamos explicando el eclipse ¿no?, entonces yo lo dejaría hasta...hasta acá, hasta acá. Ya si quedaron contentos o tristes eso ya es una cuestión secundaria. El pensamiento de la gente, entonces un escritor lo que tendría que hacer es cuidar hasta donde quedan los pensamientos del pueblo que los narra, sin involucrar sus pensamientos, sus propias reflexiones o sus abstracciones. Sin meterse en esa explicación de que si un eclipse es un fenómeno, esto o aquello ¿no? Tendría que cuidarse esa parte de la tradición oral, si se escribe para que no sea la transcripción que sea una forma escrita articulada, ordenada, secuencial, por ejemplo, que tenga una secuencia, que tenga un final. El escritor lo que tendría que cuidar es no involucrar sus reflexiones dentro del relato de tradición oral. Ahora si es recreación, si es creación propia bueno ahí ya es otra historia, verdad? Pero si es la recopilación de la tradición oral ordenando el relato, dando secuencia, dándole una forma que tenga coherencia la narración. Lo que tendría que evitar el escritor es quitar sus reflexiones y quitar sus interpretaciones como en este caso, en este caso dice bueno ya sabemos lo que es un eclipse de sol ¿sí? Pero eso ya no es parte de la tradición oral.”

En la actualidad comunidades como los tutunakus en Veracruz, continúan golpeando las ollas los días en que hay eclipse. Y aquí se pone en contradicción los conocimientos que reciben lo/as niño/as transmitidos por las comunidades y los transmitidos desde la escuela a través de los textos.

Encontramos relatos en que se castellanizan conceptos y transforman el sentido original transgrediendo el contenido cultural. Esto no sólo sucede en México, sino en

toda Latinoamérica. Ilustraremos esto con el relato mapuche *Ñancolahuén*, recopilado por Ismael Mayo en 1941 del libro *Cuentan los mapuches* de Cesar Fernández de Ediciones Nuevo Siglo:

Una jovencita ranquilche languidecida de amor por el cacique. Durante una maloca, éste fue herido de muerte. Sólo una hierba misteriosa podría salvarlo. La muchacha salió a buscarla. Recorrió los valles que baña el Limay. Escaló las montañas blancas. Anduvo por los desfiladeros que son aulladores ríos de vientos. Al fin, en una cima escabrosa, encontró la planta mágica. Su guardián, el ñanco, estaba ausente. Corrió la niña sin descanso hasta la ruca del cacique. Hizo un cocimiento y lo aplicó a las heridas por donde comenzaba a salir la vida. El ñanco, ansioso de venganza y de mantener el secreto de la yerba, siguió a la niña y cuando iba a revelar el sitio donde crecía el lahuen, conjuró a las potencias extrahumanas, solo sensibles a las machis, y produjo la mudez y la ceguera de la joven.

Las palabras *cacique* y *mágica* han sido castellanizadas en la traducción. Pues la figura de autoridad en la organización político-social mapuche no es la de un cacique sino la del *Longko*. Como tampoco en las culturas originarias se hace referencia a *plantas mágicas* sino a *plantas medicinales*. Este tipo de relato tiene por función proteger las plantas medicinales y espacios sagrados accesibles a personas autorizadas como las machis: al utilizar palabras vinculadas a lo mágico trastoca el sentido y función, transmitiendo entre líneas que se trata de una creencia fantástica. Este relato pertenece a un libro de importante circulación en las librerías de la región mapuche.

Otros textos transgreden los estilos de inicios transformando el sentido y función de los relatos. Los relatos orales con función de transmisión de conocimientos se inician apelando a la fuente, que son los antiguos, los ancianos de la comunidad. En ellos está depositado el saber, el conocimiento cultural e histórico. Los relatos se inician con esta fórmula: *“Dicen nuestros antepasados”, “Dicen nuestros abuelos”, o “Dicen los ancianos...que hace mucho tiempo sucedió esto...”* (Escritor Tzotzil)

Sin embargo hemos encontrado algunos relatos donde esto no se presenta, constituyendo una de las transgresiones más frecuentes respecto del inicio de los relatos. Por ejemplo el relato *Uus, el cazador de pájaros* que forma parte de *Relatos tzotziles* producido por el Consejo Nacional para La Cultura y Las Artes, Dirección General de Culturas Populares en México:

Había una vez un niño llamado Uus al que le gustaba mucho cazar pájaros.

Una mañana, en vez de ir a la escuela, se fue a tirar pájaros; logró escaparse sin que su madre se diera cuenta y llegó hasta una la salida del pueblo. Al llegar al monte vio a un hermoso pájaro con plumaje de varios colores, se acercó con cuidado hasta donde estaba. Cuando llegó cerca de donde podía alcanzarlo con su reportera, el pájaro voló y volvió a posarse más adelante. Nuevamente se acercó Uus con cuidado para matarlo y cuando lo tuvo otra vez a tiro, el ave volvió a volar y se posó más adelante. Por tercera vez se acercó Uus al pajarito y, cuando iba a tirar, el ave levantó vuelo y se posó más adelante.

De esta manera fue siguiendo al pájaro alejándose mucho del pueblo; finalmente, el pájaro no volvió a pararse y Uus ya no pudo verlo. Cuando quiso regresar, no encontró el camino a su casa, estaba perdido pues no sabía ni donde estaba. Al saberse perdido, comenzó a llorar y más cuando empezó a ocultarse el sol y, al caer la noche, sintió mucho miedo: lloraba a gritos.

Un hombre que pasaba por ahí oyó los gritos del niño y fue a buscarlo llamándolo hasta que lo encontró. Enseguida lo llevó a su casa; al llegar el niño halló a sus padres llorando porque lo habían estado buscando en vano.

Por eso, Uus no volvió a matar pájaros, por el contrario, aprendió a quererlos pues desde entonces a los demás niños les empezó a decir que no mataran pájaros porque son bonitos e inofensivos.

En este relato no se hace referencia a la fuente ni al inicio ni como información complementaria al finalizar el texto, solo aparece Dirección de General de Educación Indígena. No se contextualiza espacialmente al personaje; como hemos explicado en capítulos anteriores, es importante que el receptor del relato contextualice los hechos en el mismo espacio que habita.

En el libro *Leyendas Indígenas de la Argentina* de Lautaro Parodi de Ediciones Andrómeda aparece un relato quechua titulado *La vieja diablada* narrado así:

Ocurrió que dos pequeños hermanos, una niña y un varón, fueron enviados por sus padres a buscar leña. Avanzaban alegres mientras recolectaban troncos y ramas para el hogar. De repente visualizaron a lo lejos un cúmulo blanco. Pensaron que se trataba de leña, pero al acercarse se desilusionaron frente a un montón de huesos de caballos.

Los hermanos continuaron la tarea por el camino. Nuevamente se abalanzaron hacia un conjunto blanco, pero tristes descubrieron que se trataba de cañas de bambú. Siguieron buscando hasta que cayó la noche. Sentían miedo y frío, hasta dudaron de su propia capacidad para retornar al hogar: estaban perdidos.

Avanzaron hasta la luz que provenía de una cueva.

- Hola- dijo una anciana-. ¿A qué debo su visita?

Los niños le relataron lo sucedido, le confesaron que tenían temor, hambre y frío, y le rogaron que los albergaran por esa noche.

La anciana aceptó y les ofreció papas y carne asada, pero les sirvió piedras y pulpa de sapo. Ubicó al niño en un rincón para dormir y ella permaneció junto a la niña rolliza y sonrosada.

Al día siguiente, el niño buscó, sin éxito, a su hermana. La vieja le contó que había ido hasta el pozo para traer agua. Le alcanzó una calabaza y le pidió que también fuera allí.

Al llegar, encontró, en vez de su hermana, a un pequeño sapo que le dijo:

-Eso no es una calabaza, es su cabeza. Es la calavera de su hermana donde llevas el agua. La vieja se la comió durante la noche. Croac, croac, croac. La anciana es bruja, diablo y duende no regreses a su cueva.

A lo lejos se acercaba la vieja bruja, insaciable, con más hambre de niño. Asustado, logró llegar a su casa y contó todo. Sus padres decidieron ir a buscar a la pequeña hermana.

Ni vieja, ni cueva, ni hermana pudieron encontrar.

Este relato tiene por función prevenir a lo/as niño/as de ciertas entidades como la *bruja-diablo-duende*; es de dudosa procedencia pues no se cita al narrador. Tampoco se contextualiza el espacio en relación al lugar donde se recopiló ese relato. Tengamos en cuenta que es un relato de prevención. por lo tanto hay que señalar a lo/as niño/as cuáles son las zonas de riesgo en las que pueden encontrarse con ese ser, como fue narrado en el relato tutunaku de *la niña que vendía pan*. Estas formas y versiones escritas de los relatos traen como consecuencia que los niños indígenas escuchen estas narraciones en el contexto escolar, desde una lógica ajena a sus culturas que transgrede las formas de ser, pensar y sentir de los pueblos a los que pertenecen. Esto ocurre en el salón de la maestra de la comunidad tutunaku de Filomeno Mata, quien narra el siguiente texto de la tradición oral de su comunidad a sus estudiantes de cuarto grado, utilizando la misma forma en lengua tutunaku como en español:

Se trata de dos señoras que fueron a leñar, fueron a cortar leña. Ellas ahí entre el monte cortando leña escucharon el llanto de un bebé. Antes había llovido, se calmó el agua y salió el sol. Entonces escuchaban el llanto de un bebé y ellas pues se preguntaron a dónde llora el bebé. Empezaron a buscar entre el monte. Y en eso encontraron un charco de agua y dentro del charco de agua estaba adentro un bebé pataleando. Bien vestido el bebé con gorro, pañales de colores. Entonces, ellas sintieron lástima por el bebé. Ellas se dijeron pues: "Qué madre que no tiene cariño por su hijo. Una de ellas lo levantó y como ella tenía un bebé lo empezó a amantar y cuando ella quiso separar del pecho, pues el bebé ya no se despegó. Entonces pues le intentaron de varias maneras y no lograron. Así se vinieron las señoras ya con su leña llegando a casa le intentaron con varias remedios caseros y tampoco. Entonces llamaron a una partera. Y la partera igual no pudo despegar el bebé. Pero en eso la señora se sentía mal ya estaba toda pálida.

Pero ya lograron calentar el temascal y ya la bañaron. Se metió a bañar al temascal. Se paró el arco iris salió del temascal un arco iris grande, grande. Ya fue cuando se despegó el bebé pero fue un arco iris. Y la señora falleció porque le extrajo toda su sangre, ¿verdad? Le chupó toda la sangre.

Como se puede observar, este relato de entidades invisibles, que tiene por función prevenir acerca de esas entidades, no fija en el inicio la cita de autoridad o la fuente. En el cierre no hace referencia a un testimonio acerca de ese hecho, ni advierte al auditorio sobre el peligro al que se expone si no hace caso a lo que se ha narrado, como es característico en estos tipos de relatos. Cabe destacar que el día anterior, durante la entrevista que tuve con la maestra para decidir qué relato iba a narrar, ella me comentó que ese hecho le ocurrió a una vecina. Dicha información nos lleva a pensar que la ausencia de esta información vital en todo relato de tradición oral, el relativo a la mención de la fuente, no se incorpora a su relato por desconocimiento del arte de narrar y de las consecuencias que esto tiene desde el punto de la recepción de estos textos en función de los ámbitos de sentido. La maestra nos dijo que nunca escuchó relatos narrados por narradores con lo cual muestra el desconocimiento de los rasgos estilísticos propios de la tradición oral:

“En los cuentos que hemos transcrito se reitera el mismo rasgo estilístico de cierre: testimonios personales. En un caso es la visión del propio narrador; en otro, un listado de distintos testigos. (...) Otra forma de cierre tradicional en estos cuentos es cambiar el relato a segunda persona y advertirle al lector (o mejor dicho, al interlocutor con quien en la tradición oral se hablaba) que se abstenga de hacer ciertas cosas para que la entidad no le dañe en la forma que refirió el relato.” (Montemayor, 1998:53-54)

El efecto de estas transgresiones las podemos visibilizar a través de dos relatos de sus estudiantes que tanto en su lengua materna como en español lo narraron de la misma manera:

Iván López Santiago. 4° C. Versión escrita en español

Había una vez señoras que iban a leñar y oyeron llorara a un bebé y entonces la señora la señora fue a ver al bebé y estaba en el agua entonces la señora pensó quien a de haber dejado aquí este bebé dijo la señora y lo sacó le dio de mamar y lo llevó a su casa y lo quería quitar de su pecho pero no pudo y intentó muchas cosas pero no pudo quitárselo y llovió se paró el arco iris y se fue el bebé pero la señora ya no resistió y se murió.

Rosa Juárez Jerónimo. 4°C. Versión escrita en español

Había una vez dos señoras que fueron a leñar y llovía entonces se calmó la lluvia cuando se calmó la lluvia dijeron que lloraba un bebé y estaba en el charco de agua bien vestido el bebé con gorrito entonces una de las señoras lo abrazó y empezó a darle de comer y cuando la señora quería soltarlo el bebé no pudo soltarlo entonces, lo llevaron a su casa y cuando la otra señora quería quitárselo entonces la señora le echaron ajo tampoco se quitó el bebé pero la señora ya no resistió se ponía pálida y falleció.

En ambos relatos se presentan las fórmulas de inicio de los cuentos *Había una vez*. Se perdió el motivo personaje: *el bebé arco-iris* y, en consecuencia, se diluyó la función del relato: el cuidado respecto del arco iris.

Tales problemas nos llevaron a considerar importante la transmisión de los relatos a partir de narradores o personas que conocen el arte de narrar con el fin de garantizar que no se transgredan las formas ni la esencia de sus enseñanzas.

La tradición oral es la portadora de los símbolos de las culturas que se re-significan en cada contexto o evento discursivo. El universo simbólico contiene una forma de vivir y el símbolo es el que permite que esto sea así. Por tales razones, trastocar los símbolos culturales de la tradición oral es transformar gravemente el sentido existencial de estas culturas. Las comunidades al conservar su producción simbólica mantienen el hilo de su historia y autorregulan los procesos de cambios.

Considerar los relatos como narraciones *maravillosas, ficticias, "imaginadas, mágicas*, denominador común tanto en las definiciones de leyenda y mito como en las versiones escritas de los libros que hemos presentado, es romper las fibras más sensibles de la cultura originaria. Para Mircea Eliade el mito es tomado como verdad absoluta, revelada:

“...Los seguidores de tal o cual religión os dirán que el mito cosmogónico es verdad, ya que el mundo existe; el mito del origen de la muerte es “verdadero” ya que el hombre es un ser mortal. El mito tiene, pues, un valor dogmático: dice lo que ha sucedido realmente, cuenta cómo algo ha venido a la existencia, sea el mundo, el hombre, una especie animal, una institución social, etcétera. Así pues, cuando hablo de un mito central en el cristianismo, me refiero a lo que es esencial en esta religión, a lo que para ella es verdadero y significativo. Hablando en griego, se trata del logos (verbo) y no del mythos (mito), pues éste es fábula, mentira, ilusión. Existe ahí una ambivalencia de la terminología que es muy dañina. En mis libros tengo siempre cuidado en recordar la ambivalencia del término “mito”: mientras que en las sociedades arcaicas el mito expresa la verdad por excelencia -ya que habla de realidades- en el lenguaje corriente esta palabra designa una ficción, tal como lo proclamaron los griegos hace veinticinco siglos...” (Eliade Mircea, 1984)

Dado que los relatos que conforman la tradición oral no son cuestionables a nivel de su veracidad, entran en el orden de lo sagrado por una concepción holística de su existencia. Las propias comunidades no abordan este nivel de discusión ni se lo plantean porque es inherente a los hombres y mujeres de esa cultura.

“Desde hace más de medio siglo, los estudiosos occidentales han situado el estudio del mito en una perspectiva que contrastaba sensiblemente con la de, pongamos por caso, el siglo XIX. En vez de tratar, como sus predecesores, el mito en la acepción usual del término, es decir, en cuanto «fábula», «invención», «ficción», le han aceptado tal como le comprendían las sociedades arcaicas, en las que el mito designa, por el contrario, una «historia verdadera», y lo que es más, una historia de inapreciable valor, porque es sagrada, ejemplar y significativa. Pero este nuevo valor semántico acordado al vocablo «mito» hace su empleo en el lenguaje corriente harto equívoco. En efecto, esta palabra se utiliza hoy tanto en el sentido de «ficción» o de «ilusión» como en el sentido, familiar especialmente a los etnólogos, a los sociólogos y a los historiadores de las religiones, de «tradición sagrada, revelación primordial, modelo ejemplar»...” (Eliade Mircea, 1963: 5)

Transformar las formas y estructuras propias de la oralidad, no reconocer la jerarquía de los/as narradore/as y de las personas con conocimientos de las culturas originarias, las cosmovisiones, conocimientos culturales, sentido sagrado y función de los relatos, obstaculiza la dinámica propia de la tradición oral en su doble función complementaria: la persistencia de la espiritualidad y la transformación de los procesos sociales-económico-culturales que van atravesando en el tiempo histórico. Si en los contextos escolares se continúa abordando los relatos de tradición oral como mitos y leyendas, se provoca en lo/as niño/as una contradicción entre los conocimientos culturales de su comunidad y los escolares. Allí donde el poder legitimador de la institución escolar posiciona en forma desigual a la cultura originaria, pues la presenta desde el pensamiento *mágico* y *fantasioso*, subestima los conocimientos ancestrales. Este es el riesgo que presenta el tratamiento de la tradición oral tal como se está realizando en el contexto escolar oficial, pues contribuye a roer la identidad de los pueblos originarios.

Actualmente las escuelas latinoamericanas se encuentran en el contexto de estados que han reconocido la existencia de poblaciones indígenas en sus territorios. Hoy día los espacios de enseñanza y aprendizaje visibilizan la diversidad lingüística,

cultural y de idiosincrasia legitimándose discursivamente a través de las leyes de educación y el enfoque intercultural que se han dado a las mismas.

Las consideraciones que presentamos tienen la intención de proponer ejes de discusión en la comunidad educativa indígena y no indígena, en los espacios de decisión acerca de las políticas educativas, los ámbitos editoriales y académicos. Lejos está la pretensión de formular aseveraciones. Entendemos que el proceso de enseñanza y aprendizaje se construye a partir de problemáticas que plantean la interrelación entre las personas y el conocimiento. En esta tesis, en particular, sumamos a la problematización cognitiva la cosmovisión de los pueblos originarios del actual territorio Latinoamericano y sus conocimientos ancestrales. Lo que hace más interesante, intensa y respetuosa la discusión.

El objeto de estudio de esta tesis es **Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación en contexto escolar**. Nos planteamos tres interrogantes. ¿Qué tipo de transformaciones sufren los textos de tradición oral cuando son convertidos en objetos de enseñanza bajo la denominación de mitos y leyendas? ¿Qué tipo de impacto puede generar esta situación en la configuración de sentido de estos textos desde el punto de vista de su recepción? ¿Qué enseñanzas nos deja el análisis de estos fenómenos para su consideración en la construcción de un curriculum intercultural?

Los relatos de tradición oral sufren transformaciones propias de la dinámica de relatos de creación colectiva-anónima y que no se fijan a través de la escritura. El dinamismo de la humanidad a través de los tiempos provoca que los relatos se resignifiquen de acuerdo al contexto histórico, geográfico y cultural. De esa manera hallamos relatos que circulan tanto por Europa como por América conservando los motivos, el sentido y la función de los mismos.

La función de los relatos es transmitir a través de las generaciones conocimientos e información, sistema de valores y de creencias de cada una de las comunidades. En los pueblos originarios de Latinoamérica que pertenecen a culturas de resistencia, ha sido entre otras, la manera de preservar y transmitir los saberes ancestrales.

El sentido de los relatos responde a la convivencia entre las personas, la naturaleza y la espiritualidad que se materializa en distintos actos de la vida cotidiana: el trabajo, la circulación por los espacios geográficos, las celebraciones sagradas y no sagradas, danzas, cantos, tejidos, narraciones de relatos.

El formato y la estructura de los relatos permiten que se conserve el sentido y la función. La conservación de los motivos, los estilos de inicios y de cierre, la contextualización de espacio y tiempo, las reiteraciones, enumeraciones, la información y contenido cultural conforman la composición de los relatos. Si se

transforma la estructura y formato propio de este arte de composición se atenta contra el sentido y la función que éstos tienen para las culturas originarias.

La figura del narrador es importante en la transmisión de los relatos porque a través de su performance el relato se resignifica y se actualiza mediante el narrador. En ese acto el narrador es el vehículo transmisor de los ancestros, toma la voz de lo/as anciano/as y la vuelve presente. Esta transmisión cara a cara en el presente y en el espacio mismo donde ocurrieron los hechos narrados ofrece un contexto y significatividad imposible de reemplazar por los textos escritos.

Si los relatos como objetos de enseñanza en los contextos escolares persisten en la denominación y conceptualización de mitos y leyendas, este sentido maravilloso y ficticio que se atribuye a los relatos, sumado a las transgresiones en los estilos de inicios y de cierres, supresión de información, trastrocamiento de significados en conceptos culturales originarios, pérdida de la figura del narrador y del evento narrativo, siendo la forma escrita la único que se presenta, se está interfiriendo con los sustratos de significación de los relatos. Tal como lo hemos analizado tienen que ver con los distintos niveles de simbolismos que poseen los motivos y que son conocidos y reconocidos por las personas que forman parte de la misma cultura. Al intervenir desconociendo estos aspectos se transgrede el valor sagrado de los conocimientos que se quieren transmitir.

CONSIDERACIONES FINALES

El tratamiento de estos relatos bajo la carátula de mitos y leyendas transita desde los inicios de la escolaridad formal entre los contenidos curriculares de la asignatura de lengua y/o literatura. A través de este trabajo consideramos ocho necesidades que se plantean tanto en el contexto escolar intercultural bilingüe de las comunidades indígenas como en las comunidades no indígenas.

1. Considerar los relatos de tradición oral como un género discursivo de los pueblos originarios, los cuales están vigentes como práctica social. Abordarlos como arte de la lengua, respetando su carácter literario y reconociendo su importancia como parte de los conocimientos ancestrales de un pueblo.
2. No transgredir el formato, sentido, función, contenidos culturales, ni el valor simbólico. Por el análisis que hemos hecho tal pareciera que en este sentido lo mejor sería buscar dentro de lo posible a narradores tradicionales para que narren estos relatos en el contexto escolar, para que además de transmitir los relatos se transmita el arte de narrar.
3. Tener conocimiento de la importancia de los contenidos culturales y simbólicos como aspectos constitutivos de la identidad cultural.
4. En caso de utilizarse materiales escritos de estos relatos, respetar las transcripciones, traducciones y adaptaciones en el formato escrito.
5. La importancia de la oralidad como vía transmisora de los relatos y de los narradores como portadores del conocimiento del arte de narrar. Sugerimos que los relatos en los contextos escolares se transmitan oralmente. Invitando a lo/as narradore/as de las comunidades y en el caso de no ser posible a través de grabaciones reales de narradores. Consideramos conveniente que los gobiernos o editoras recopilen estos textos con las voces de los narradores antes que utilizar los escritos.
6. Conocimiento del contexto cultural por parte del docente si no pertenece a la cultura originaria.
7. Conocimiento por parte de lo/as docentes de los cuidados y consideraciones que hay que tener al momento de seleccionar relatos escritos.
8. Conocimiento por parte de lo/as docentes de los cuidados y consideraciones que hay que tener al momento de planificar estos contenidos curriculares. Sugerimos no proponer las típicas actividades post lectura como ejercicios, preguntas y respuesta. sino que se remarque en los relatos la función, las

enseñanzas que nos dejan, el arte de su composición para que los niños las experimenten y revaloren.

Antes de debatir es necesario despejar el velo de ingenuidad con que se cubre la ignorancia y nos conduce a la discriminación explícita o implícita de nuestras prácticas. Desde el respeto más profundo que nos merece la humanidad este es nuestro aporte a partir de lo investigado.

ANEXO

El Perro

Relato mayense, recopilado por Enrique Pérez López.

Tal vez sucedió hace mucho tiempo – o quizás haya pasado en estos días aun – lo que aquí les voy a contar.

Entre las montañas y valles de las tierras tzotziles, en las muchas veredas que existen aquí, se apareció un perro, nadie supo de dónde vino ni quién fuera el dueño, pero cuentan que era de color negro, tan negro que parecía del color del carbón.

El perro surgió en el monte y parecía que llevaba ya varios días de caminar; traía las patas tan manchadas de lodo que parecía que tuviera botas; jadeaba con la lengua de fuera y se veía muy hambriento. Así iba y venía por el camino, subían y bajaba por los cerros, por las laderas.

Un día de tantos el perro se encontró a un hombre en el camino y se pegó a él, lo siguió todo el tiempo hasta que llegaron a la casa del hombre, que ya se había dado cuenta que el perro le seguía los pasos. Llegó a su casa y dijo en voz alta:

-¿Estás aquí, mujer? ¡Ya vine!

-¡Ah! Ya llegaste... ¿Pero dónde encontraste a ese perro negro y flaco?- preguntó la señora, extrañada por la presencia del animal.

-Se me pegó en el camino, creo que no es de nadie y si tiene dueño qué me importa, total no se lo robé –respondió y después ordenó: -Aviéntale una tortilla³², algo será que cuide a las gallinas y pollos durante la noche, ya ves que viene mucho tlacuache³³ y casi no lo escuchamos, y cuando nos damos cuenta, ¡ya se llevó una gallina!

- ¡Qué ocurrencia la tuya!, mira que traer a ese perro. ¿A caso no sabes que a veces tampoco nosotros tenemos para comer?

-Bueno pero debes tener una tortilla seca por ahí. Además, el animalito se ve muy vivo, se le nota en su mirada- terminó diciendo el hombre.

Esta pareja no era tan pobre, tampoco muy rica; sin embargo, tenían lo suficiente para comer. No tenían hijos, vivían solitos los dos. Pero eran muy avaros, no se regalaban

³² Elaborado a base de harina de maíz. Masa cocida de forma circular similar a un panqueque. Se la come acompañando otros alimentos o se envuelven alimentos (tacos)

³³ El tlacuache fue el primer mamífero mexicano que viajó a Europa oculto en los barcos que transportaban frutos desde el Nuevo Mundo. Es un animal que tiene el hocico largo y puntiagudo con una hilera de dientes y colmillos filosos. Su nariz es lampiña y está rodeada de bigotes. Sus orejas son pequeñas, redondas y calvas al igual que su cola que es más larga que el resto del cuerpo, áspera y escamosa que utiliza para colgarse. Sus patas son pequeñas y terminan en una garra similar a la mano. Su pelaje puede ser desde pardo rojizo hasta blanco grisáceo, dependiendo de la especie. Es un mamífero arborícola que vive en las zonas tropicales y templadas de México. Construye sus madrigueras en las ramas huecas de los árboles caídos y en los túneles abonados, rellenándolos de hojas secas para obtener mayor comodidad y calor. La piel del tlacuache es codiciada por los peleteros ya que posee una capa de pelo corto y suave y otra de pelo largo y duro que suelen utilizarse como imitación de pieles de nutria y castor. Su carne y aceite también son de gran utilidad ya que se emplean para curar la artritis, las infecciones estomacales y para purificar la sangre.

nada, todo lo querían para ellos y les interesaba volverse ricos. Pero quién sabe para qué acumular tanto, si tal vez ni un perro se acercaría a verlos el día que murieran.

El perro estaba escuchando (porque ellos escuchan lo que decimos). Esperó pacientemente, con la esperanza de que le dieran una tortilla tan siquiera. Después de un largo rato le aventaron una tortilla dura, seca, ya con moho, pero como su hambre era demasiada la tomó y se echó a comerla en el patio de la casa. La pobre tortilla estaba tan dura y seca que el perro flaco volvía la cabeza de un lado a otro tratándose de acomodar entre sus muelas y dientes.

Cuando terminó de comer la tortilla sintió algo de alivio. Después de varios días por fin había vuelto a probar un poco de maíz. Si, porque los perros también comen maíz, ya sea en forma de tortillas, maza o pozol³⁴; cuando es mucha su hambre, comen crudos los granos de maíz o si es temporada de elotes se van a robarlos a la milpa.

Ya era tarde y los dueños de la casa sólo estaban esperando la llegada de la noche para disponerse a dormir. El se quedó en el patio, había escuchado que debía pagar su comida cuidando que el tlacuache no entrará a robar gallinas, gallos ni guajalotes³⁵. Aun con su flaqueza y debilidad estuvo pendiente y ladraba espantando al *uch* (que así se le llama en tzotzil al tlacuache).

La noche transcurrió lenta y con mucho frío. Cuando amaneció, muy temprano, el hombre y su mujer prepararon sus alimentos, comieron y no le dieron nada al pobre perro, que muy atento estaba esperando, moviendo la cola para que le dieran algo; tenía la ilusión de comerse una tortilla más, pero no hubo nada. Muy triste se dijo a sí mismo.

-Cuánta maldad hay en el corazón de estas personas, no me dieron ni un pedacito de tortilla, ni un poco de agua para calmar mi sed, y eso que cuidé a las gallinas durante la noche. Aquí no podré vivir, así que tendré que seguir vagando. Volveré a caminar otra vez.

Y el perro se marchó por el monte. De vez en cuando se encontraba algún conejo o un ratón, los perseguía con el fin de llevarse algo a la boca, pero todo era inútil, no los alcanzaba, estaba ya muy débil y no tenía más fuerzas para correr. Cuando se encontraba con algún arroyo se detenía a beber un poco de agua para luego continuar sin saber dónde.

Caminó durante muchos días con sus noches, hasta que por fin sintió morir de hambre y cansancio. En esos momentos pasaron por su mente sus alegrías y sufrimientos, platicó con su corazón, se preguntó por qué no tenía dueño, por qué no podía ser

³⁴ Del nahuatl *pozolli*, y que los [Maya-Chontales de Tabasco](#) llamaban "*pochotl*", es una bebida densa, a base de [cacao](#) y [maíz](#) de origen mesoamericano

³⁵ es un [nahuatlismo](#) que deriva de la voz *huexólotl* (*pavo*).

como los demás que tenían un lugar en dónde vivir, dormir y comer un poco de tortilla. Volvieron a su cabeza, recordó su corazón que un día estuvo con sus compañeros en un lugar de esta tierra; era de ellos, hasta que llegaron otros animales ladrones y sanguinarios a despojarles de su terruño, su comida y su casa; recordó que a partir de ese tiempo empezó su penar en esta tierra.

También recordó que un día otros perros le habían platicado que el cielo y la tierra tenía dueños, que en los ojos de agua y cerros había seres sagrados, protectores y defensores que no sólo cuidaban al hombre sino que también protegían por igual a las plantas y a los animales.

Entonces dijo:

-Bueno, tal parece que ya me llegó la hora de morir, creo que me toca dejar mi sufrimiento y mi padecer aquí en la tierra, pero como nunca tuve dueño, mi alma vagará sola en estas tierras y estará condenada a ir y venir como si continuara el sufrimiento que estoy pasando.

Eso decía, así hablaba en su corazón el perro. Resbalaban grandes gotas de lágrimas de sus ojos. Se miraban ya más flacas sus patas; sus costillas parecían armaron de canastos cubierto apenas con un pedazo de cuero. Sentía que los huesos de su nalga le dolían al sentarse en el suelo. Era demasiado ya el padecer del perro, causaba lástima y compasión. Continuó diciéndose:

- Creo que será mejor morir de una buena vez, pero no tirado aquí en este mote. Debo llegar hasta donde se encuentra el Señor de la Tierra, Señor del Cielo. Una vez oí a alguien decir que en el cerro de Tzontè vitz, en las tierras de Chamula, vive un dios muy poderoso, que ahí tiene una gran casa en donde recibe a las almas. Iré hacia allá para entregarle mi alma y que la tenga como guardián de la puerta de su morada. Con las pocas fuerzas que le quedaban volvió a caminar, nuevamente pasó por hondonadas, subió por pequeñas lomas, hasta que llegó al pie del cerro sagrado que buscaba. Ahí, jadeante, se sentó y se dispuso a decir sus últimas palabras:

¡Ay señor,
Dueño del sagrado cerro,
Dueño de la sagrada tierra.
Mira, pues, padre,
Mira, pues, señor,
Ya con mucho esfuerzo vine,
Ya con mucho sacrificio llegué;
Cuáles mi culpa, padre,
Cuál es mi pecado, pues, señor,

No pude encontrar mi comida,
No pude alcanzar mi sustento,
Sufrí ya caminando,
Padecía ya andando,
Buscando,
Mirando
Si encontraba,
Si miraba
Un grano del resplandor de tus pies,
un poco del resplandor de tus manos.
Pero ¿acaso, señor,
Tu hijo,
Tu hija,
Me regaló,
Me aventó,
un poco,
un pedazo
de tortilla
de masa?
Mira bien, padre,
Mira, pues, señor,
Flacas están ya mis manos,
Reseco está ya
El hueso de mi espalda,
Los huesos de mi costilla.
Así sea, pues, padre,
Así sea todo, padre,
Que aquí acabe,
Que aquí desaparezca
Mi sufrimiento,
Mi humillación;
Aquí vine a entregarme,
Aquí vine a descansar
Bajo tus pies,
Bajo tus manos.
Recibe mi espíritu,
Acepta mi alma

Que te sirva,
Que te trabaje
Algo será que cuide tu puerta,
Algo será que guarde tu morada.

Así habló con todo su sentimiento, con todo su corazón. Esto estaba diciendo cuando sintió – quién sabe si todavía lo supo-que moría.

Pero entonces su alma vio que el gran señor del cerro salía por él y le decía:

-Criatura mía, mi perrito, todavía no es tu hora de morir. Tú servirás todavía. Ya sea que estés vivo en la tierra o que tu alma se encuentre en el lugar de los muertos, seguirás sirviendo a algunos hombres malvados y buenos en su vida y en su muerte. ¡Pero ay de aquel que no te cuide, que te maltrate y no te dé de comer, se arrepentirá cuando le legue la hora de pagar sus culpas! Ven, noble animal, te enseñare tus funciones para cuando llegue la hora de que estés conmigo.

El espíritu del perro se fue con el dueño del cerro. Caminaron por el interior de la cueva. Ahí había muchas velas.

-Estas velas que ves aquí son el símbolo de la vida de las personas que aún viven en la tierra. Hay grandes y hay chicas; las que están por apagarse son de personas que pronto morirán.

-Caminaron hasta un río grande que se encontraba en el interior de la misma cueva. El dueño del cerro explicó:

-Este es el río de agua caliente; aquí deberán cruzar las almas de los muertos para que puedan llegar al lugar en donde quedarán para siempre, en donde descansaran para toda la eternidad. Aquí es donde tú serás importante, ya que los pasarás cargando sobre tus lomos.

-Aquellos que te hayan maltratado esperarán aquí hasta que hayas pasado todas las almas buenas; los malos servirán como cargadores de las cosas que traigan los difuntos.

Mientras regresaban volvió a hablarle:

-Antes de que vuelvas tu cuerpo, te diré algo muy importante. Cuando te encuentres de nuevo en la tierra, cuidarás la vida de los dueños que sean buenos contigo.

-No creo tener poderes tan grandes como para cuidar la vida de las personas-respondió el animal.

-En ocasiones llegará el diablo para pedir la muerte de tu dueño; si éste ha sido bueno, le pedirás al diablo que cuente todos los pelos de tu cuerpo para antes del amanecer; no lo podrá hacer, pues no terminará de cortarte siquiera, los pelos de la cola para cuando amanezca.

Si por el contrario tu dueño ha sido malo, entonces el *pujuk*, el diablo, podrá contarte todos los pelos de tu cuerpo a tiempo y no podrás hacer nada, porque así está decidido ya.

-Pero señor, ¿crees que encuentre a algún hombre bueno si vuelvo a la tierra?- preguntó el perro.

-Desde luego que sí, todavía queda gente de buen corazón. Dentro de poco hallarás a alguien generoso y bondadoso. Ahora regresa con tu cuerpo y camina- dijo el dueño del cerro y desapareció.

Al poco rato el perro despertó; se volvió a ver hacia todos lados, se sacudió y vio que aún seguía en la tierra, que andaba vivo y exclamó:

-Mi dueño, ¡gracias! Buscaré lo que me indicase.

Se sintió feliz, con ganas de continuar caminando. Bajó el cerro, nuevamente caminó por las laderas y hondonadas dentro del monte, hasta que llegó a una vereda.

Cerca de ahí venía caminando un niño pequeño al que le llamaban K'ox; traía un machetito en la mano; sus padres venían un poco más retrasados, ya que su papá cargaba un tercio de leña y la mamá una red de elotes³⁶, frijol butil tierno con cáscara y un poco de yerbamora³⁷. El pequeño venía jugando. Miraba los pájaros e imitando su canto para ver si se acercaba alguno que sirviera para acompañar las tortillas a la hora de comer. De pronto se detuvo porque vio a un perro flaco, que se acercó moviendo la cola, con las patas batidas de lodo, como si tuviera botas; estaba ya tan flaco el animal que sus costillas parecían un armazón de canasto y su espalda un afila de huesos sin carne, sólo el cuero que se veía extendido y pegado a las huesos.

El Kòx no tuvo miedo y se acercó, lo agarró, buscó un metate y comenzó a amarrar para llevárselo a casa. En eso llegaron los padres y le dijeron:

-¿Qué haces Kòx? Deja a ese perro, no te vaya a morder. El dueño puede andar cerca; si te ve amarrándolo pensará que quieres robártelo. Recuerda que no debes apoderarte de las cosas que no son tuyas.

³⁶ Choclos

³⁷ El tomatillo del diablo, tomatillo, tabaco del diablo, tabaco cimarrón o hierba mora (*Solanum nigrum*) es una planta [herbácea](#) de la [familia](#) de las [solanáceas](#); de origen [sudamericano](#), y emparentada con la berenjena ([Solanum melongena](#)) y el tomate ([Solanum lycopersicum](#)), crece silvestre en casi todo el mundo.

_No muerde. Además, ¿de quién puede ser? Por aquí no hay cosas cercanas. Se ve que no ha comido desde hace varios días y si tuviera dueño le hubieran dado de comer. ¿Por qué no le dejamos que nos siga? Si aparece el dueño se lo regresamos.

-Tienes razón. Se ve que el chucho ha sufrido mucho. Llevémoslo a casa para que coma algo. Si viene el dueño se lo devolveremos.

-Yo creo que no tiene dueños, ya verás- afirmó muy contento el K'ox.

Caminaron todavía un buen tiempo para llegar a su casa. Al llegar, el niño recomendó a su mamá:

-Le daremos pozol al perrito, porque ha de tener mucha sed y hambre. El pozol le llenará bien y refrescará su corazón.

El Kòx se dio cuenta que el perro cojeaba de una pata al caminar. Le agarrò zapata y le comenzó a sobar a la vez que decía:

Aire de pata de perro,

Aire de pata de tigre,

De aquí saldrás,

De aquí te irás,

Te sacaré,

Te echaré de aquí,

Vete, no molestes,

No atormentes

El tendón de mi perrito.

Aire de tendón de perro,

Aire de tendón de tigre,

¡lárgate de aquí!

Así decía Kòx, pues un día había escuchado cómo rezaba su abuelo cuando las personas sufrían de reuma. En su mente y corazón de niño pensó que podía rezarle también a los animales, sólo que cambió las palabras. Y tal parece que su rezo resultó efectivo, porque no pasó mucho tiempo para que el perro ya no cojeara y se apoyara bien en sus cuatro patas.

Le dieron de comer bien al perrito. Bebía pozol, comía tortillas y de vez en cuando huesos de algún pollo que llegaban a comer Kòx y sus papás. Como nunca apareció el dueño del perro, el Kòx estuvo feliz de que fuera suyo y decidió ponerle un nombre:

-Madre, padre, es necesario buscarle un nombre a nuestro perro, ya que se quedará con nosotros. ¿Cuál creen que sea el nombre que deba llevar?

-Le pondremos *Nabax*, porque él solito se nos pegó-propuso el papá.

-Me parece que no está bien- contestó la mamá-, qué culpa tiene el animalito que se nos haya unido. Mejor tú, K'ox, escoge el nombre que quieras ponerle, porque el perro es tuyo.

El Kòx se quedó pensando un buen rato. Miraba al perro de color negro cuando de repente gritó.

-Max, sí, que se llame *Max* (mono), porque los monos son de color negro.

El nombre del perro fue, pues, *Max*. Así lo llamaban al ir a la milpa. Cuando se rezagaba en el camino y no aparecía pronto, le gritaban “¡Maaaaxx...!”

La familia estuvo muy contenta por tener al perro en la casa. Le daban de comer bien su tortilla, masa o pozol. *Max* cumplía su deber cuidando la casa. Durante la noche vigilaba a los animales para que no se los comiera el *uch*. Cuando iba a la milpa corría a espantar a la *me'el* para que no se comiera los elotes, ahuyentaba al *mentes*, al *t'ul*, el conejo, para que no hiciera perjuicios en el frijolar, en las matas de maíz acabadas de brotar sobre la faz de la santa tierra.

Sin embargo, esta alegría de muchos días y noches se interrumpió. Cierta vez, cuando el Kòx pasaba con su papá a la orilla de un ojo de agua, en el *Ya'al chij*, abrevadero de venado, se resbaló y cayó a la orilla del manantial. Muy preocupado el papá levantó a su hijo y le dijo:

-¡Levántate, hijo, vamos a la casa, que no se quede aquí tu *ch'ulel*, que no se espante tu esencia...!

Muy preocupado, el padre llevó a su pequeño hijo, al más chico de la familia. Iba triste y preocupado porque el pequeño había caído en un lugar sagrado, la morada de un ángel; ahí vivía un *petum jkuchum*, un protector y defensor, un padre – madre que decían era de corazón chiquito, muy sentido; si alguien tropezaba en la puerta de su casa, muy molesto castigaba a la persona reteniendo su espíritu. Por la tarde el pequeño K'ox comenzó a ponerse muy enfermo. Lo atacó una fuerte diarrea con vómito y calentura. Como los padres sabían que el mal se debía a que el espíritu del niño había quedado en manos del señor de *Ya'al chij*, fueron por el *ilol* o curandero y le dijeron que el K'ox había caído en la puerta de la casa del ángel. El rezador llegó a pulsar la débil muñeca del niño. La sangre apenas circulaba ya en las venas de la criatura. Muy apenado dijo:

-En verdad está muy duro el *komel*, el espanto. Será necesario pedir perdón en la casa misma del señor de *Ya'al chij*, donde cayó el varoncito, para suplicar que dejen salir su espíritu. Llevaremos velas, puntas de ocote³⁸ y un gallito para reponer el espíritu y rezaré allá. Iremos de madrugada, así tiene que curarse el espanto, así se

³⁸ Nombre genérico que se da al pino, cualquiera que sea su especie. Trozos de leña para el fuego

ha hecho desde siempre y no podemos dejarlo de hacer nosotros, porque nuestros padres – madres así nos cuidaron y nos crecieron.

-Muy bien, así lo haremos, si nos hace el favor de interceder por el espíritu de nuestro hijo- dijeron los padres.

El *lolo* se quedó a dormir en la casa del enfermo, preparando trece bolitas de incienso. Mientras tanto, el papá del niño salió a buscar las puntas más elegantes de un pino; escogió las más rectas y gruesas, las de hojas abundantes. Después compró velas blancas, chicas y grandes, para ofrendarlas al señor de la tierra, al señor del agua.

La madre escogió el mejor de los gallitos del corral, el de las plumas más brillantes, de cresta colorada, de ojos vivos y patas amarillas, para que lo recibiera con agrado el señor. Todo quedó listo para la ceremonia de la madrugada.

La noche transcurrió despacito, con mucho frío. Se oía el aullar de perros, como si presintieran la presencia de algo muy malo. *Max* lloraba en la puerta de la casa. Pasada la media noche, *Max* vio que se acercaba algo y ladrar: era el *pujuk*, el diablo que se acercaba diciendo:

-¡Ah, tú estás aquí!, te encuentras aún despierto, todavía tienes los ojotes bien abiertos cuidando a tu amo. ¿No es cierto?, pero vengo a pedirte, quiero que me lo des.

El perro se enojó y ladró con fuerza queriendo espantar al malvado diablo, pero no pudo hacer nada. El diablo estaba parado ahí, sin miedo. Entonces el perro recordó lo que dijo el señor de *Tzonte'vitz* y le habló así:

-Está bien, pero tendrás que contar los pelos de mi cuerpo para antes del amanecer. Si no terminas para esa hora, te largarás para siempre y no volverás a molestar a mis dueños.

El diablo contestó burlón:

-¿Crees que no podré, pobre perro, pobre perro socarrón? Yo soy tu padre. A mi nadie me gana. Mejor no te metas conmigo, no sea que tú pagues todo y te lleve ahora mismo.

El perro ya no contestó, sólo estaba esperando que le comenzaran a contar los pelos. El *pujuk* empezó a contarle la cola. Los iba separando de a cinco en cinco para no perder la cuenta. Había avanzado un poco cuando *Max* sintió que una pulga le picaba la nalga y movió la cola confundiendo la cuenta del diablo, que tuvo que comenzar de nuevo.

Poco después se escuchó el primer canto del gallo y el perro dijo:

-Bueno, ahora sí, pobre diablo, que le vamos a hacer, se acerca la hora del amanecer, no has podido contarme ni los pelos de la punta de la cola y menos lograrás hacerlo con el resto de mi cuerpo. ¡Lárgate de aquí para siempre!

El *pujuk* se fue muy molesto, enojado y echando pedos: sonaban como cañonazos y dejaba una pestilencia de huevo crudo y azufre.

El *ilol* despertó y los papás del Kòx también. Llevaron las cosas que les servirían para el rezo y pedir el perdón. Ahí, en *Ya'al chij*, el que hace el bien formó sus velas, las puntas de ocote y las tres plumas del gallito y comenzó a rezar así:

Tierra florecida
ciclo florecido
sagrado angel
sagrado *ajau*
vengo aquí de rodillas
vengo aquí de hinojos
entre tus pies
bajo tus manos
en la puerta de tu casa
en la puerta de tu morada por causa
por motivo
de tu hijo
de tu retoño
que tropezó aquí sus pies
que resbaló aquí sus pies
en la puerta de tu casa
en la puerta de tu morada
tal vez te enojaste
tal vez te molestaste
por favor pues señor
por favor pues padre
suéltamelo
déjalo ir
que vaya con su cuerpo
que vaya con su esencia.
Mira pues
Que apenas está creciendo
Que apenas está brotando

Es criatura todavía
todavía no sabe
aún no entiende
Pero él te honrará algún día
él te ensalzaré después
ya será mañana
ya será pasado mañana
mira que es tu hijo
mira que es tu retoño.
No me lo amarres
No me ates
A su espíritu
A su alma
Todavía no tiene culpa
Todavía no tiene pecado
Tú viste
Tu observaste
Si fue por su juego
Si fue por la alegría de su camino
Cuando se resbaló
Cuando se tropezó
Sus pies
Sus manos
Moviendo tu banquito
Moviendo tu asiento
Pero no te enojés
Pero no te molestes
aquí está ahora
aquí traigo ahora
El repuesto
El sustituto
Ya un ocote
Ya un grano de incienso
Ya una vela
Ya una pluma.
perdón pues padre
perdón pues señor

Florecente dueño del cielo
Florecente dueño de la tierra
suéltamelo ahora
desátemelo hoy
que no quede aquí como tu mozo
que no quede aquí como tu sirviente.
Es todo
Por cuanto vine a perturbar tu mente
Por cuanto vine a causar dolor en tu corazón.

Así rezó el *ilol*, de esa manera le habló al dueño de *Ya'al chij* para que soltara el espíritu del K'ox. Todavía no mataban al gallito; se lo llevaron vivo a la casa y una vez allí repitieron la misma ceremonia, el mismo rezo y mataron al gallito. Cuando terminó de rezar el curandero, pulsó nuevamente al niño y dijo:

-El Dueño del cielo, el señor de la tierra escuchó, recibió, aceptó nuestras palabras y ruegos, las ofrendas que le dimos. El K'ox ya sanará bien.

Apenas estaba amaneciendo, el K'ox ya se veía mucho mejor. Pidió alimento y comió del gallo que utilizaron a cambio de su espíritu. Se recuperó, volvieron los viajes a la milpa, inicio una vez más su aprendizaje de la vida, del trabajo, del sufrimiento y la alegría. Los días transcurrieron, los años también. Fue conociendo el respeto a la tierra, al cielo, al sol y a los lugares sagrados. Las caminatas y correrías con el Max, el perro, fueron inolvidables y todavía hoy lo cuenta a sus nietos.

Satunsat

Relato maya, recopilado por Josè Zi Keb

Un día que caminaba hacia el pueblo de Calcehtok, ubicado a 6 kilómetros de Maxcznu, alcance a Don Severiano que estaba retornando después de haber trabajado en el campo. El sol pegaba tan fuerte que no desperdiciamos la ocasión de sentarnos a descansar a la sombra de una Ceiba. Este relato que me hizo sobre las grutas de Satunsat me llamo mucho la atención y dice así

Satunsat es una cueva que tiene infinidad de caminos en los que podría perderse quien entrara sin conocerlos.

Se dice que esta cueva sirvió de refugio a los antiguos mayas cuando fueron perseguidos por los españoles, después de haber quemado Oxtintok, llamado así porque fue tres veces quemado y abandonado.

Los pocos mayas que se salvaron de morir en aquel entonces se internaron en esta cueva. Al ver que no salían, los españoles que iban tras ellos entraron a buscarlos, pensando que la cueva era pequeña. Al escuchar las voces de los mayas se fueron adentrando para nunca más salir. Los españoles que se habían quedado a la entrada de Satunsat al darse cuenta que sus compañeros no salían, fueron a dar parte a Calcehtok de lo sucedido. Después de muchos días sin que nadie saliera, los españoles dejaron de vigilar la entrada de la cueva.

Se dice que en esa entrada se ha visto salir a una enorme serpiente alada, que era la guardiana de aquel sitio. También hay quienes creen que esta serpiente fue la que acabo con los blancos que entraron ahí.

Pasaron los años y la entrada de la cueva se cubrió de maleza, pues los habitantes de ese lugar la descuidaron mucho. Cuando la limpiaron, comenzaron a llegar muchos visitantes, atraídos por el sitio del que tanto hablaba la comunidad. La gente que llegaba a este lugar se adentraba cada vez mas en las profundidades de la cueva, hasta que un grupo encontró un afila de piedras luminosas suficientes para alambrazar los caminos cercanos. Posteriormente se encontraron unas deidades mayas hechas de barro, y cien metros mas adentro una caja de piedra. Cuando las personas abrieron la caja de piedra, encontraron en su interior una sogá larguísima. Este descubrimiento fue hecho del conocimiento de los habitantes de Calcehtok.

Respecto de la sogá, algunos pobladores recuerdan haber escuchado que media como 15 centímetro de grosor y que no tenía fin. Además decían que tenía vida, pues quince días después de que habían descubierto la caja de piedra, las personas retornaron al mismo lugar, para conocer el misterio de la sogá y la comenzaron a sacar. Entonces se dieron cuenta que la sogá no tenía fin y decidieron cortarla en pedacitos. Pero grande fue su asombro, pues al hacerlo la sogá comenzó a manar sangre. A partir de ese momento un gran miedo se apoderó de ellos y tuvieron que salir de aquel lugar.

Se dice que por mas que hicieron para meter la sogá dentro de la caja de piedra no lo consiguieron y que en ese preciso momento se dieron cuenta que estaban rodeados por muchas culebras. La gente dice que esto les sucedió a las personas porque osaron cortar la sogá.

Otros aseguran que la sogá era tan larga, que si hubieran intentado llevarla arrastrando, partiendo de la cueva, hubiera llegado a la ciudad de Mérida.

También se dice que en semana santa se escuchan pláticas en maya en el interior de esta cueva y el canto de un gallo.

Por otra parte, se afirma que en esta cueva hubo un camino que terminaba exactamente junto a la Catedral de Mérida, donde hay un cenote, y que recorrer el camino llevaba tres días.

Actualmente la cueva tiene dos entradas, una situada al oriente, que es la entrada principal, y otra que se encuentra encima.

Tenía otras dos entradas, pero se ha convertido en nido de murciélagos, de víboras y de otras alimañas.

Por eso, en estos días nadie utiliza esas dos entradas terminó diciéndome don Severiano.

El toro

Relato tutunaku, narrado por Lázaro

La comunidad se llama Poza Larga, en Papantla. De ahí de Poza Larga a Papantla, la cabecera municipal, caminando son dos horas de donde yo soy originario, entonces él me decía que en tiempos anteriores este, en el camino como había, en ese tiempo había muchos matones, o sea muchos robaban, entraban a casas, este, entraban a casas a robar a llevarse todo de valor. Entonces si tenías un puerco, una gallina te lo mataban y se lo llevaban. Y eran varios y cómo hacerle para enfrentarles. Pero, entonces, en un lapso de tiempo, que se calmo de esos matones, todo eso. Ya se podía caminar en el camino, la mayoría de la gente de la comunidad se iba a pie a Papantla, pues de Poza Larga iban a Papantla caminando, con sus burritos, con las bestias, con los caballos, con los burritos. Para cubrir sus necesidades alimenticias, por ejemplo que comprar tomate, azúcar, todo lo que iban a necesitar lo conseguían hasta Papantla. Y ya aprovechaban para vender naranjas, para vender plátanos lo que el rancho produce. Lo llevaban a vender el domingo y canjeaban el producto por carne, que se yo, azúcar. Entonces, hubo un tiempo en el lapso, a la mitad del camino, del tramo del camino de Poza Larga a Papantla, casi a la mitad del camino este había, salía un toro grande. Un toro, pero dicen que ese que no era natural, porque por ahí no había, este, no había potreros, no había ranchos, o sea fincas grandes, era puro monte así tipo veredas, ni carreteras había, por esa razón se iban a pie. No podían pasar. El toro se salía ya oscureciendo, a eso de las ocho de la noche y ahí estaba hasta como a la una desaparecía. Entonces la gente no lo creía, la gente no lo creía cuando se iba por la mitad se venía, era un toro enorme. Entonces nadie podía pasar por ahí. Ya nadie podía pasar por ahí, siempre le encontraba un vuelco por ese toro. Entonces hubo un momento, que un señor de ahí que le gusta tomar, que le gustaba tomar bastante. Cuando era chiquito dice se llevó con su mamá con su abuelo igual, le decían “no vamos a pasar por ahí” decía, “porque ahí está el toro”, se metían por el

monte, le cortaban la vuelta y salían por aquel lado para pasar por aquel lado para no pasar por donde estaba el toro. Pero le digo que había un borracho, había un señor que le gustaba tomar, casi todos los días tomaba, ya que le cuentan de eso y dice “que no es cierto”, “Si, si”, “Pues vamos”, “Pues vamos” dice, reunieron un grupo de gente y se fueron. Y como a las diez de la noche llegaron dicen y estaba ahí el señor, digo el toro, era enorme y “hora cómo le hacemos”, dicen que hasta la borrachera se le quitó al señor. Iba preparado con un machete y todo.”Pos horita lo vamos a correr del camino a ver que” y No. No. Y no. Nada. Entonces, no quisieron enfrentarse al toro, se volvieron a regresar. Ya tramaron buscar una estrategia para este como hacerlo, no? Poder espantar ese toro porque la gente ya no caminaba a gusto y si iba a Papantla, sabía que tenía que regresar a tal hora, porque si ya llegaba a tal hora ya se quedaba en Papantla. Tenían que madrugar para no toparse con el toro porque no se podía era como un fantasma. Entonces, dicen, dicen que ese borrachito, dicen que ese señor se echó uno, un aguardiente, nada de cerveza, un agua ardiente, así sola, ahora va a ver , pues “este vamos”, pero los otros no querían acercárseles, “No horita”, “pero de aquí me van a ver” dice “escóndanse bien y van a ver que le voy a ser frente al toro” El señor se enfunda su machete, se enfundó el machete y se toma así un litro de aguardiente, pero así como si fuera agua. Apenas agarró valor, empieza a decirle muchas groserías al toro, muchas palabras obscenas “Hora te va a cargar tu...” tenía filo de dos lados, afiló bien su machete y le da el primero, o sea así como estaba sentado y le da el primero, pero el señor ese, creo que por historias también o por historia...sí! Le había contado a otro... entonces en ese momento cuando le pegó al toro para espantar llevaba ya con él, en una jícara, en una jícara llevaba su orín, entonces dicen que donde le pegó el toro le echó eso y el toro empezó a bramar y este bufaba, bufaba entonces, bufaba. Entonces le da otro, lo empezaba a machetear así como iba y le hecho eso y dice que el toro se metió, se paró y se metió en un este... entre las hierbas del monte, matorrales y se fue el toro este...que según dice el señor que estaba ahí, dice que es cierto, porque había señores que lo estaban esperando y lo estaban viendo cómo estaban haciendo esto. Pues el señor regresó “ya ven como no que era cierto”, pero solo él se atrevió a este... a enfrentarle, a enfrentarse con el toro pero por alcoholismo porque perdió el miedo. Y desde entonces se han oído que todavía en esa parte de donde se sentaba el toro, en ocasiones en la noche se oye , se oye, este...que brama pero... no hay nada pues es pura...llegas ahí y no hay nada. Pero si se escucha... Esto recuerdo que mi papá me había contado incluso que pasábamos cuando era chico me iba con mi papá a Papantla a caballo nos íbamos, a caballo mi papá y yo. Yo iba atrás en ancas y este... y me iba contando “mira es que

así ha pasado por aquí...” y me señalaba “Aquí es el lugar donde, donde se ponía el toro” “A poco que sí”, “siii”.

Y si es cierto hay muchos árboles, ahí, es un monte, es un monte pero alto. Tienes que pasar por un montecito para llegar, pero ya hay carretera. Pero ese camino real, sigue todavía ahí en existencia y de ahí yo recuerdo que mi papá me ha comentado esas cosas. Y lo recuerdo hasta ahorita nada más que no lo he escrito. Siii y así como ese me han contado algunos.

El conejo y el hombre que talaba los árboles

Relato tutunaku, narrado por Antonio

Había un señor que estaba trabajando en el rancho³⁹ le gustaba trabajar en el campo empezaba a limpiar y a tumbar todos los árboles para hacer su siembra. Pasa el tiempo y empieza a tumbar todo y luego siembra, cosechaba muchas cosas, paso el tiempo y luego volvió a limpiar su terreno cuando estaba chapeando ahí se encontró un conejo que le dijo: ya no trabajes entonces el señor no lo escuchó entonces el conejo se molestó que el señor seguía limpiando su terreno, pero por la tarde el conejo les habló a todos los árboles y arbustos que había cortado el señor el conejo dijo: - levántense todos los árboles entonces el conejo le dijo a los árboles que se levantaran y los árboles se levantaron porque iba a ver una necesidad en poco tiempo entonces el señor iba a trabajar todos los días y pasaba siempre lo mismo llegaba en la mañana todas las plantas habían retoñado nuevamente y así sucedía hasta que encontró quien levantaba todas las plantas que había cortado el señor dijo: -quién es el que está haciendo así mi trabajo a mi me da mucho trabajo de limpiar el conejo entonces le dijo: -por qué les dice así a las plantas que se levanten entonces el conejo contestó, yo los levanto porque habrá tiempo en que se va a cavar todo déjalos que crezcan pos cuando se va acabar se va acabar todo se va acabar todas las plantas, todos los animales y también nosotros nos vamos acabar entonces el señor le dijo: -No tumbes todos los árboles pos hay árboles que dan su fruto y nos los comemos no todos los árboles dan fruto, los que no dan fruto hay que tumbarlos y los que dan no. Entonces el conejo le dijo al señor: _ya no tumbes todos los árboles. Entonces el señor le contesto: tumbo los árboles que no dan frutos y dejo los que no dan fruto. El conejo dijo no tumbes ninguno. Entonces el señor no tumbo más árboles. El señor le dijo al conejo: _por qué hiciste que ya no trabara yo. El conejo le dijo: -es que ya no debes ser así, yo no mando en tu vida ni tú mandas en la tuya el que manda es. Así como

³⁹ Se denomina rancho al campo.

estamos platicando me voy a morir yo y te vas a morir tú entonces cuando un árbol se seca es porque ya se murió termino su periodo de vida al igual el conejo termino el periodo de vida igual que las personas termino el periodo de vida que los árboles no se deben de tumbar, las planta por que nos da todo lo que produce también les sirve a los animales, los conejos, los mapaches ahí es donde vine por eso no querían que se tumbase los árboles. Todos los animales que viven en el campo no sirven de alimentación los podemos comer como el conejo y todos los demás

Que las plantas nos da el aire el oxigeno entonces no la debemos de tumbar porque eso también nos sirve a nosotros los árboles son los que hacen que llueva, por eso el conejo dice que no los tumbara así como a nosotros nos sirven los árboles al conejo también le sirven los árboles el señor le dijeron que ya no tumbaran los árboles y ya no lo hizo y hasta ahora existen los árboles, los montes. No era el conejo es el soldado es el que impidió que se tumben los árboles, el que cuida los bosques.

La llorona

Versión escrita

Los cuatro sacerdotes aguardaban expectantes. Sus ojillos vivaces iban del cielo estrellado en donde señoreaba la gran luna blanca, al espejo argentino del lago de Texcoco, en donde las bandadas de patos silenciosos bajaban en busca de los gordos ajolotes. Después confrontaban el movimiento de las constelaciones estelares para determinar la hora, con sus profundos conocimientos de la astronomía.

De pronto estalló el grito....

Era un alarido lastimoso, hiriente, sobrecogedor. Un sonido agudo como escapado de la garganta de una mujer en agonía. El grito se fue extendiendo sobre el agua, rebotando contra los montes y enroscándose en las alfardas y en los taludes de los templos, rebotó en el Gran Teocali dedicado al Dios Huitzilopochtli, que comenzara a construir Tizoc en 1481 para terminarlo Ahuizotl en 1502 si las crónicas antiguas han sido bien interpretadas y pareció quedar flotando en el maravilloso palacio del entonces Emperador Moctezuma Xocoyótzin.

Es Cihuacoatl! -- exclamó el más viejo de los cuatro sacerdotes que aguardaban el portento.

-- La Diosa ha salido de las aguas y bajado de la montaña para prevenirnos nuevamente --, agregó el otro interrogador de las estrellas y la noche.

Subieron al lugar más alto del templo y pudieron ver hacia el oriente una figura blanca, con el pelo peinado de tal modo que parecía llevar en la frente dos pequeños

cornezuelos, arrastrando o flotando una cauda de tela tan vaporosa que jugueteaba con el fresco de la noche plenilunar.

Cuando se hubo opacado el grito y sus ecos se perdieron a lo lejos, por el rumbo del señorío de Texcocoan todo quedó en silencio, sombras ominosas huyeron hacía las aguas hasta que el pavor fue roto por algo que los sacerdotes primero y después Fray Bernardino de Sahagún interpretaron de este modo:

"...Hijos míos... amados hijos del Anáhuac, vuestra destrucción está próxima...."

Venía otra sarta de lamentos igualmente dolorosos y conmovedores, para decir, cuando ya se alejaba hacia la colina que cubría las faldas de los montes:

"...A dónde iréis.... a dónde os podré llevar para que escapéis a tan funesto destino... hijos míos, estáis a punto de perderos..."

Al oír estas palabras que más tarde comprobaron los augures, los cuatro sacerdotes estuvieron de acuerdo en que aquella fantasmal aparición que llenaba de terror a las gentes de la gran Tenochtitlán, era la misma Diosa Cihuacoatl, la deidad protectora de la raza, aquella buena madre que había heredado a los dioses para finalmente depositar su poder y sabiduría en Tlilpotoncátzin en ese tiempo poseedor de su dignidad sacerdotal.

El emperador Moctezuma Xocoyótzin se atuzó el bigote ralo que parecía escurrirle por la comisura de sus labios, se alisó con una mano la barba de pelos escasos y entrecanos y clavó sus ojillos vivaces aunque tímidos, en el viejo códice dibujado sobre la atezada superficie de amatl y que se guardaba en los archivos del imperio tal vez desde los tiempos de Itzcoatl y Tlacaehlel.

El emperador Moctezuma, como todos los que no están iniciados en el conocimiento de la hierática escritura, sólo miraba con asombro los códices multicolores, hasta que los sacerdotes, después de hacer una reverencia, le interpretaron lo allí escrito.

--Señor, -- le dijeron --, estos viejos anuales nos hablan de que la Diosa Cihuacoatl aparecerá según el sexto pronóstico de los agoreros, para anunciarnos la destrucción de vuestro imperio.

Dicen aquí los sabios más sabios y más antiguos que nosotros, que hombres extraños vendrán por el Oriente y sojuzgarán a tu pueblo y a ti mismo y tú y los tuyos serán de muchos lloros y grandes penas y que tu raza desaparecerá devorada y nuestros dioses humillados por otros dioses más poderosos.

--- Dioses más poderosos que nuestro Dios Huitzilopochtli, y que el Gran Destructor Tezcatlipoca y que nuestros formidables dioses de la guerra y de la sangre? -- preguntó Moctezuma bajando la cabeza con temor y humildad.

- Así lo dicen los sabios y los sacerdotes más sabios y más viejos que nosotros, señor. Por eso la Diosa Cihuacoatl vaga por el anáhuac lanzando lloros y arrastrando penas, gritando para que oigan quienes sepan oír, las desdichas que han de llegar muy pronto a vuestro Imperio.

Moctezuma guardó silencio y se quedó pensativo, hundido en su gran trono de alabastro y esmeraldas; entonces los cuatro sacerdotes volvieron a doblar los pasmosos códices y se retiraron también en silencio, para ir a depositar de nuevo en los archivos imperiales, aquello que dejaron escrito los más sabios y más viejos.

Por eso desde los tiempos de Chimalpopoca, Itzcoatl, Moctezuma, Ilhuicamina, Axayácatl, Tizoc y Ahuizotl, el fantasmal augur vagaba por entre los lagos y templos del Anáhuac, pregonando lo que iba a ocurrir a la entonces raza poderosa y avasalladora.

Al llegar los españoles e iniciada la conquista, según cuentan los cronistas de la época, una mujer igualmente vestida de blanco y con las negras crines de su pelo tremolando al viento de la noche, aparecía por el Sudoeste de la Capital de la Nueva España y tomando rumbo hacia el Oriente, cruzaba calles y plazuelas como al impulso del viento, deteniéndose ante las cruces, templos y cementerios y las imágenes iluminadas por lámparas votivas en pétreas hornacinas, para lanzar ese grito lastimero que hería el alma.

-----Aaaaaaaay mis hijos.....Aaaaaaaay aaaaaaay!---- El lamento se repetía tantas veces como horas tenía la noche la madrugada en que la dama de vestiduras vaporosas jugueteando al viento, se detenía en la Plaza Mayor y mirando hacia la Catedral musitaba una larga y doliente oración, para volver a levantarse, lanzar de nuevo su lamento y desaparecer sobre el lago, que entonces llegaba hasta las goteras de la Ciudad y cerca de la traza.

Jamás hubo valiente que osara interrogarla. Todos convinieron en que se trataba de un fantasma errabundo que penaba por un desdichado amor, bifurcando en mil historias los motivos de esta aparición que se transplantó a la época colonial.

Los románticos dijeron que era una pobre mujer engañada, otros que una amante abandonada con hijos, hubo que bordaron la consabida trama de un noble que engaña y que abandona a una hermosa mujer sin linaje. Lo cierto es que desde entonces se le bautizó como "La llorona", debido al desgarrador lamento que lanzaba por las calles de la Capital de Nueva España y que por muchos lustros constituyó el más grande temor callejero, pues toda la gente evitaba salir de su casa y menos recorrer las penumbrosas callejas coloniales cuando ya se había dado el toque de queda. Muchos timoratos se quedaron locos y jamás olvidaron la horrible visión de "La llorona"

hombres y mujeres "se iban de las aguas" y cientos y cientos enfermaron de espanto. Poco a poco y al paso de los años, la leyenda de La Llorona, rebautizada con otros nombres, según la región en donde se aseguraba que era vista, fue tomando otras nacionalidades y su presencia se detectó en el Sur de nuestra insólita América en donde se asegura que todavía aparece fantasmal, enfundada en su traje vaporoso, lanzando al aire su terrorífico alarido, vadeando ríos, cruzando arroyos, subiendo colinas y vagando por cimas y montañas.

Sombreron y Roncadena

Relato tojolabal, recopilado por Rafael Hernández López

En tiempos remotos existió un hombre muy haragán. Tuvo un montón de hijos. Tantos, que no los podía mantener. Platicando con su mujer, le pregunta:

-¿Cómo sobreviviremos? Nuestra existencia es dura y tenemos muchos hijos.

-Lo ignoro. Tú resolverás el problema, le dijo su esposa.

-Lo que se me ocurre, lo que me viene al corazón, lo que pienso, es que me llevaré a los hijitos para que colectemos leña, los perderé en las entrañas del bosque.

-Tú sabrás.

-Si estás de acuerdo, elegiré de entre todos una mujercita y un hombrecito.

Aquel haragán se fue al bosque, llevando consigo un niño y una niña, a coleccionar leña.

El hombrecito no sospecha nada; pero la niña, sí. Por lo mismo, cuando fueron por la leña, la solterita⁴⁰ se llevó cinco limas. Fue comiendo sus limas, las pelaba y tiraba las cáscaras por el trayecto que iban corriendo.

Luego de caminar un buen trecho, cuando se hallaron espesura adentro el hombre se dirigió a ellos:

-Hijos míos.

-¿Qué quieres?

-Quédense aquí. Espéreme, que aún tengo que ir hasta allá.

-Así sea. Te esperaremos, asintieron ambos hijitos.

El hombre se fue dejándolos.

Los dejó para que se perdieran en la espesura.

Los niños se percataron que su padre no regresaba. La mujercita habló:

-Mayor⁴¹

⁴⁰ Los tojolabales distinguen entre una soltera y una "solterita", de menor edad y por tanto menos próxima al matrimonio. Esta última equivaldría a una adolescente. Como se verá, casi al final del relato se habla de cómo éste personaje se había transformado en una mujer "casadera". (Antonio Gómez Hernández 1999: 245)

-¿Qué sucede?

-Sucede que hoy no vendrán a buscarnos. Fuimos dejados para que nos perdiéramos, dice la niñita.

-¡Caray, quien sabe!, exclamó el hombrecito.

Y espera que esperaras, y el padre no llega. Volvieron sobre sus pasos. Sin embargo no alcanzaron a su padre, que ya había vuelto a su casa. A los niños les cayó la tarde en la espesura.

La solterita preguntó:

-¿Qué hacemos, mayor? ¿Dónde hemos de dormir cuando entre la noche?

-Procura que tu corazón no se enferme. Nos quedaremos a dormir aquí; pero no lo haremos en el suelo porque hay puma y jaguar.

En cuanto la noche caiga, arreglaremos este asunto durmiendo en la cara de un árbol, porque si permaneciéramos en tierra nos acabaría un animal, nos comería el puma.

-Sea, convino ella.

-arriba del árbol escucharemos por dónde canta el gallo, y miraremos dónde encienden el fuego, sugirió el solterito.

-Sea, convino la mujercita.

Entró la noche y la muchacha piensa que piensa, sin dormirse. A la mitad de la noche oyó el canto del gallo. En cuanto amaneció:

-Mayor, lo llamó.

-¿Qué?

-Anoche escuché el canto del gallo por este lado.

-Buscaremos. Hemos de buscar hacia dónde ir.

-espero que todavía podamos descubrir por dónde vinimos, porque al venir traje conmigo limas y las fui pelando, le informa la solterita.

Siguieron las cáscaras de lima. Aún permanecían en su sitio unas cuantas, sólo esas, porque las otras se las habían llevado las hormigas arrieras y continuaban levantando el resto. Siguieron las señales, las siguieron, las siguieron hasta llegar a su casa.

El haragán les increpó:

“¿Por qué volvieron? ¿Por qué no me aguardaron donde estaban, en el sitio que los dejé? Yo regresé a buscarlos más tarde”, los regañó el hombre haragán, aunque era falso que hubiera ido a buscarlos, porque deseaba que se perdieran.

-Por hoy, conformes.

Acepto que hayan regresado; pero daremos otra vuelta por el bosque- les avisa-

⁴¹ Nu' en el original; término de parentesco empleado exclusivamente por las mujeres para dirigirse o referirse a un hermano mayor. (Antonio Gómez Hernández 1999: 246)

Vámonos. Vámonos.

Iremos de nuevo a recoger leña.

-Bueno...vayamos, dijeron los niños.

Como ambos ya habían escarmentado, la solterita le propuso al hombrecito:

-Mayor, no vayamos a ciegas. Llevemos algo para que no nos perdamos, para que podamos regresar a nuestro hogar.

Ella, que es muy inteligente, la segunda vez se llevó un puñado de maíz.

Va tirando grano por grano. Lo iba tirando, los fue dejando tirados hasta que, por segunda vez, los perdió.

Cayendo la noche buscaron un sitio donde dormir. ¡Eh!, al amanecer se encontraban muy lejos de su casa, ignorando en qué rumbo estaba.

-Hermanita, ¿trajiste lo que convenimos?

-Lo traje. Le he ido tirando.

-Ahora, investigaremos por dónde hemos venido, siguiendo los granos de maíz, afirmó el hombrecito.

-Vamos, mi mayor.

Se regresaron intentando seguir el rastro; pero ya no quedaba ni un solo grano de maíz, porque se los habían llevado los animales pequeños.

No queda ninguno.

No encontraron, ya no encontraron, no encontraron por dónde habían venido.

Y he aquí que...

-¿Qué sucederá? ¿Cómo nos defenderemos? ¿Qué vamos a comer? ¿Dónde nos cobijaremos?- decía el muchacho.

-¿Eh?, pues a saber. Ahora ya no... ahora ya no llegaremos porque desaparecieron las señales que habíamos dejado, afirmó la niña.

-Luego, luego pongámonos en camino por este lado. Por este lado caminaremos. Veremos a dónde llegamos, sugirió el hombrecito.

-Vamos, mayor.

Se fueron. ¡Qué!, llegan a la casa de una bruja, una bruja que tenía una finca. Solo ella habitaba la casa. Era una bruja choroca⁴².

-Y ¿qué...? ¿Qué hacen? ¿Qué están haciendo? Les interroga.

-Nada. Estamos perdidos. Nuestro padre vino a extraviarnos porque él y nuestra madre no pueden mantenernos. Por esta razón estamos perdidos e ignoramos a dónde ir, le explico el muchachito.

⁴² Tuerta

-¡Ah, de ser así...!-exclamó la vieja-. Si es así, podrían quedarse conmigo. Cuando muera heredarán mi casa y mis pertenencias, les ofreció la mujer.

-De acuerdo. So lo deseas, nos quedaremos. Ahora somos pequeños, aunque si nos das cobijo hemos de crecer, puntualizó el hombrecito.

A su menor le preguntó si se quedarían, si le parece bien.

“Sí quedémonos”, le contestó su hermana menor.

Crecieron. El hombrecito se izo adulto; la niña se volvió casadera. Ambos permanecieron en compañía de aquella anciana.

Un buen día, ya siendo hombre, la choroca les dijo a él y a su hermanita:

-Muchachos, daré una fiesta pasado mañana. Tú bailarás mucho con tu menor.

-Si así lo quieres-, aceptó el hombrecito, que seguía llevando muy mala vida: continuaban aguantando el hambre, porque esos pobres cristianitos no hallaban comida agradable.

Aquella vieja mujer tenía una panadería. Solo fabrica pan, ¡canastos de pan! El muchacho fue a robarse uno. Un gallo estaba en aquel lugar cuando el muchacho fue a traerlo, cuando a traer pan fue. El gallo se rió mucho. Mientras esto ocurría:

-mayor- lo llamó la mujercita.

-¿Qué cosa?

-Quisiera acompañarte a sacar el pan de donde lo traes.

-¡Ah, eso no!- la contradijo el hombre.

No me acompañarás porque allá se encuentra un gallo que cuando ve que tomo el pan se ríe mucho. De repente tú también podrías reírte y escucharte la vieja señora.

-¡Oh, es posible! Está bien que vayas tú. Yo te esperaré, conviene.

De esta manera transcurrieron sus vidas. Sólo de esta manera.

El día del baile la mujer aclaró:

-Daremos la fiesta. Ahora recojan mucha leña. Recojan mucha porque encenderemos el fuego para un perol de aceite. Cuando esté caliente, cuando haya hervido, pondremos la tabla en la boca del perol. Sobre esa tabla bailarán ustedes, aclaró la anciana.

-Sea.

-Sea. Pero es que...- intervino la solterita- mayor, primero que nos enseñe cómo es ese baile, que nos enseñe cómo. Después participaremos nosotros, le dijo en aparte.

-Sí-convino el mayor.

La vieja puso mucha leña y el aceite empezó a hervir, a borbotear. Coloca la tabla y les ordena:

-Vengan, van a bailar. Bailarán sobre la tabla, ordenó la mujer vieja.

-¡Ah, no!-reclamaron el hombrecito y su menor-, primero enséñanos el baile; después bailaremos nosotros.

La anciana, como no tiene bien un ojo, porque es choroquita, al subirse, cuando se sube, se le resbala un pie y va a caer derecho en el aceite.

“Bueno, así como deseaba matarnos, murió. Estuvo bien que ella muriera. Ahora su casa y todas sus pertenencias son nuestras”, afirmó el hombrecito.

Se apropiaron de su tierra y de todas sus cosas esos niños, que antes inspiraban lástima por lo mal que vivían.

El hombre es soltero; la mujercita, también. Compraron un perrito muy listo y con mucha fuerza.

El hombre se acompañaba con su perrito al ir al trabajo, porque ya trabaja, trabaja la tierra.

El hombre se iba al trabajo acompañado de su perro.

La mujercita se queda en casa; debido a tanto que se queda se busca un amante. El amante es el Sombreron.

Un día acordaron:

-Podríamos juntarnos si matas a mayor.

-¡Ah!, lo mataré, acordó el Sombreron.

-Mañana, al irse mi hermano a su trabajo, le pediré el perro. Lo voy a atar a un árbol porque si lo acompaña, si lo acompaña, nunca podrás matarlo.

Si es acompañado de su perro, éste te matará.

Lo ataré. He de hallar la forma de convencerlo. Mañana no llevará su perro.

-Correcto .Halla la forma. Mañana he de volver, afirmó el Sombreron el amante de la mujer.

-Sea.

A la mañana siguiente el mayor se alistaba para ir al trabajo.

-Mayor- le llama la mujercita.

-¿Qué hay?

-El día de hoy no podrás llevarte a nuestro perro porque ha estado merodeando un animal de plano muy grande y aterrador. Me causa mucho miedo. Si te llevas al perro, quizá me coma.

-Pues tú lo verás. Si deseas, quédatelo, quédatelo, cedió el mayor.

Quedose el perro para evitar que acabara con el Sombreron, quien planeaba matar al mayor.

El hombrecito estaba trabajando cuando llegó el Sombreron a matarlo. Sin embargo, como emperro era muy inteligente, cuando su amo iba a ser asesinado, éste lo llamó: “¡Roncadena!, ¡Roncadena!”- gritó el hombrecito.

El perro lo escuchó, vino corriendo y mató al Sombreron, el enemigo de su amo. Presto vino y lo mato.

Después el mayor regresó a su casa e increpó a la menor.

“¿Qué te pasa? Es malo lo que me hiciste, porque, que yo sepa, nuestra vida es buena. La vida nuestra está bien. Hemos obtenido cosas buenas, nuestra tierra, y, no obstante, tú procuraste que alguien fuera a matarme. ¿Por qué lo hiciste?”- la increpó el hombre.

Allá mismo mató a su menor. Esto ocurrió con ese hombre y esa mujer. Y aquí se termina el cuento.

El muchacho que vendía pan

Relato tutunaku de la comunidad de Coahuiltan, narrado por Antonio

Ent: -Cómo es la historia de esa muchacha?

Antonio: -pos fíjate cómo pasó la muchacha que, que, hora si que salió en la noche pos pensó su mamá que... que se fue a un vecina porque así salía la muchacha no más sabía su mamá sino regresa entonces ya que cuando salió pos ni se dio cuenta su mamá que no regresó. Pero en la noche salió no salía de día como esto que cuento ya murió su mamá pero vive su pá horita.

Entonces haz de cuenta de que salió en la noche pensaba su mamá que iba a regresar y amaneció en la mañana como esos días pos ya no, ya no apareció. Porque aquí la gente tiene la costumbre que tiene pos siempre lo dice a la autoridad municipal, agente municipal cuando una persona se muere por allá o lo matan en tal parte pos empiezan a unirse, empiezan a ir a buscar, pos todavía aquí la gente se ayuda, apoya para ir a traer una cuerda entonces es lo que decía porque hay una voladera por allá, hay otra voladera por acá (indica a los lados de donde está sentado) entonces a lo mejor dice, a lo mejor se cayó a lo mejor en el baño pero salí de noche, de noche no se sabe por dónde fue o por dónde está horita. Entonces la gente empezaron a buscar todos, todo lo que es parte de la voladera, lo que es parte de la voladera que esta allá hasta acá empezaron a buscar, a buscar todo el día. Al otro día lo mismo, lo mismo al otro día ponía anuncios, que anuncié en Poza Rica. Anuncios en todas partes, así en los municipios en donde lo vean que digan. Pos así fue, sin saber por donde fue, hasta allí nadie vio cuando pasó a los cuatro días. Si ya lo buscaba pero ya a los cinco seis días ya no lo buscaba porque ya este la verdad muchas dicen de donde a lo mejor lo llevaron quién sabe por donde pero pos hora si hasta que pos su mamá dijo pos ya no, ya no buscamos de dónde, ya en todas partes las pobladeras todo, todo porque la gente si, si va o sea aunque digamos que está en una zanja pero si va y ahí busca a la persona al que no está entonces así buscaban pos ya no ya no

se encontró. Entones quiere decir que hay este hora si hay un maldades, hay un espíritu malo de que si, de que sí existe aquí todavía si existe a lo mejor hay un este hay un este personas que si hacen esto por decir una pos hora si por decir una pos este que te dire....que si por ejemplo el vecino o el vecina este ...pos existe el la mala el mal esteel mal espíritu o el mal gente también te embruja te hace maldad pero si sin saber por donde lo hace ya también existe acá a lo mejor, aja. Hasta ahí, hasta ahí no apareció hasta horita, no se sabe por dónde está el muchacho que te digo según que le fue ver que donde está la muchacha pero no se sabe donde aja nada mas haz de cuenta como un extraño, como un sueño, pero al muchacho también se lo habían llevado, pero no se crea que se conoció dónde eso no dice no mas dice dónde nada fue conocerse ahí, está ahí está con otro señores. Ahí está lo conocí nada mas que lo conocí de la cara que son personas de acá de calzones⁴³ pero no se sabe como se llaman como yo no se todavía, yo no sé todavía el muchacho tenía como unos nueve o diez años como mi hija.

Pos yo te diré a lo mejor pos hora si pos yo pienso que pos otra vez yo creo que es una pos aquí le dicen demonio a lo mejor un demonio que los viene traer, porque a veces lo ven, un perrito grande como un perro de policía y se viene a entrar a las casas entonces viene así y te habla también según es lo que lo que dicen pues. Pero ese no es cuento pos en verdad ese es verdad que se lo llevaron a la muchacha que el espíritu malo o el demonio es acá que se anda no solamente acá por otros pueblitos.

El muchacho si ya está grande horita esta en México trabaja pos hasta horita dicen que tenía pedido una muchacha de acá no más que le dijera que se casara por la iglesia que hora no se quiere casar, por qué? Pos hora que según está contagiado dicen por mal hora por mal que le pegue la muchacha eso es lo que dicen hasta horita está la muchacha que lo había pedido y que no quiere casarse por la iglesia , aja, entonces alo mejor depende como lo hora si por decir hora si que ya está cambiado la que te diré lo que es la vida la naturaleza que hemos tenido en el mundo porque pos imagínate una persona que ya pos cástate de una vez ese muchacho, ese muchacho está bien barbón así y que pos aquí está a lo mejor piense que no pos pa qué me voy a casar por la iglesia a lo mejor es lo que dicen que no, que no que no quiere aceptar a la iglesia pos quien sabe por que a lo mejor eso lo que dicen que a lo mejor está contagiado ya el otro, del otro hora si del otro espíritu pero el muchacho si vive.

El niño horticultor

⁴³ Los calzones son los pantalones de color blanco que usan los hombres de la comunidad.

Relato recopilado por Pablo González Casanova

Se cuenta que esta era una señora que tuvo un hijo. Cuando nació lloraba mucho, ni siquiera quería mamar, sólo estaba llorando. Su mamá empezó a registrarlo buscando qué podía dolerle y no encontró nada.

Entonces ordenó su mamá que se le preparase un atole⁴⁴ blanco. Enseguida se lo hicieron como había ordenando. Mientras preparaban lo que había de tomar el niño para contentarlo, pues lloraba mucho, la señora madre estaba inquieta. Tan pronto como se coció el atole blanco, en seguida corrió la criada a llevárselo para que lo tomase el niño. Empezaron con mimos para que lo tomase y no quiso; pensaron que quería que se lo endulzaran. “Que se le endulce” (ordenaron), y se lo endulzaron.

Más tampoco quiso tomarlo.

Dijo la criada:

-Iré a hacerle atole de elote.

Se lo preparó y tampoco quiso tomarlo. Y como cada vez lloraba más, temió (la madre) que pudiese morir el niño, (y) ordenó a la criada:

- Anda a llamar a la curandera, que venga a ver al niño que llora tanto y no quiere comer.}

Salió la mujer en busca de la curandera para que fuese a ver o a curar al niño, que quien sabe qué es lo que tiene que llora tanto.

Llegó la mujer a casa de la curandera, saludó, entró y dijo:

-Ya me cansé. Habitamos muy lejos de aquí.

- ¿En dónde habita usted?

- Vivo en casa de una señora que se llama doña {Lagartija} y me ordenó que viniese a suplicarle a usted que vaya a curar a su hijo que está enfermo. Si ha de ir usted, que sea desde luego.

-Nichanti techan cente cihuapa retoca cihua Cuetzpalli, onechhual titlanque Nelly mitzmotlatlatilliti te coconen mococoa. Tla timuicaz, Nelly niman.

-Espéreme usted. Iremos juntas. Nada más arreglo lo necesario.

Puso en su cesto todas las hierbas medicinales y salieron y se fueron.

Llegaron a la casa de la señora Lagartija y en cuanto la curandera vio cómo estaba el niño enfermo, preguntóles:

⁴⁴ El atole (del náhuatl *atolli* 'aguado', de *atl* agua y *tol*, diminutivo despectivo), conocido también como atol en algunas regiones; es una [bebida](#) de origen [prehispánico](#) consumida principalmente en [México](#), [Guatemala](#) y otros países de [Centroamérica](#). En su forma original es una cocción dulce de [maíz](#) en [agua](#), en proporciones tales que al final de la cocción tenga una moderada viscosidad y que se sirve lo más caliente posible

{-¿Qué le dan de tomar?

- No quiere tomar nada; solo está llorando.

Le palpó la boca al estómago; lo tenía muy enjuto, y entonces dijo:

- Traigan un poquito de pulque⁴⁵.

(Y en cuanto) empezó a dárselo, se puso contento (el niño).

Antes había visto que tenía pintado sobre su estómago, con sangre, un maguey⁴⁶ (y) dijo:

-Mire usted, señora, este maguey que aparece pintado en su estomago quiere decir que deberá criarse con pulque. Mientras crece dénle a tomar lo que les he dicho; cuando llegue (a la edad de) siete años, ya le cambiaremos de alimento. Entre tanto vamos a curarlo.

Empezó a curarlo. Chupó la sangre sobre el estómago, lo sahumó con hipérico, palma, incienso y otras muchas hierbas medicinales; le untó sobre el estómago sangre de gallo, que con esto se borraría el maguey que tenía pintado el niño; lo sahumó (luego) y a sí ya no (volvería) a llorar.

Desde que lo curó no volvió a llorar, (ya) siempre estaba tranquilo; una vez que le daban pulque ya no había que darle otra vez, se dormía y hasta otro día dábanle de beber.

(Cuando) cumplió siete años, de nuevo fue a verlo aquella curandera y tornó a sahumarlo con cedro, incienso e incienso blanco. Cuando terminó, dejó pasar un rato y luego registró (su cuerpo) otra vez, y sobre su espalda encontró pintadas muchas frutitas, y le dijo a su mamá:

-Miré usted señora, lo que aparece aquí; son muchas frutitas que indican que deberá mantenerse con fruta, y aquí, en la mano derecha, tiene una mazorca, y en la mano izquierda, vea usted, tiene una guía de calabaza con una calabacita, lo que quiere decir que será trabajador cuando sea grande. Ahora dénle alimento fruta únicamente;

⁴⁵ El pulque es una [bebida alcohólica](#) que se fabrica a partir de la fermentación del jugo o aguamiel del [agave](#) o maguey, especialmente el [maguey pulquero](#) ([Agave salmiana](#)). Actualmente su producción se realiza principalmente en el [estado de Hidalgo](#). Es la bebida alcohólica más tradicional mexicana del centro del país; su consumo prevalece en las zonas rurales y en menor medida en las ciudades del centro del país.

⁴⁶ Estas plantas forman una gran roseta de [hojas](#) gruesas y carnosas, generalmente terminadas en una afilada aguja en el [ápice](#) y, a menudo, también con márgenes espinosos. El robusto tallo leñoso suele ser muy corto, por lo que las hojas aparentan surgir de la [raíz](#).

vayan a cortar de la mejor en la barranca, donde pasan los Aires, de ésa es de la que debe comer.

Y así fue como criaron a aquel niño con fruta.

Luego dijo la curandera:

-Ahora voy a curarlo.

Le chupó en las manecitas y en la espalda. Pasados tres días, hirvió rosa de Castilla, cempasúchil⁴⁷, té del monte; luego que hirvió todo esto con madera de cedro, dejólo durante tres días en una cueva de la barranca y le encendieron velas de noche y día, y a los nueve días le lavó la espalda con aquella agua perfumada que habían bendecido los Aires. En cuanto lavó a la criatura o, más bien dicho, la bañó la curandera, en seguida se borraron las frutitas que tenía pintada en la espalda, todo desapareció}, y (desde entonces) le llamaban "el niño horticultor".

No había ni un solo campo de labranza, ni un solo solar que no tuviese árboles frutales, y se dice que fue él quien los sembró dondequiera, que sin él no habría ningún árbol frutal.

Hombre bendito de los Aires, por dondequiera que pasaba todos le hacían reverencia.

El sombrero

Relato tojolabal, narrado por maestro de Las Margaritas

Cuentan la gente o los viejitos que hace tiempo lo veían un apersona que andaba en caballo por las noches dentro del lugar (hacienda es la parte de la escuela secundaria), en la hacienda una persona la encontró y esa persona se aturdió (ataranto) y la llevaron en la cueva al saber la familia se preocuparon mucho y empezaron a buscarlo no lo encontraban pero entonces pasaron cerca de la escuela y escucharon como que alguien gritaba adentro de la cueva _Ayúdenme, ayúdenme. Que decía ese hombre. Pero entonces paso una señora donde escuchó que está

⁴⁷ El nombre común "cempasúchil" procede de la palabra en [náhuatl](#) *cempōhualxōchitl* que significa "veinte flores". Planta [anual](#) cuya altura oscila entre 30 hasta 110 cm. Sus [hojas](#) son opuestas, [pinnadas](#), subdivididas en segmentos lanceolados o dentados y ciliados. La [flor](#) compuesta es muy aromática y sus tonalidades van del naranja hasta el amarillo. Posee un largo periodo de floración que se extiende durante todo el verano y el otoño. Se reproduce fácilmente por [semillas](#). En [México](#) se utiliza en las festividades del [Día de Muertos](#), para decorar [altares](#) y [tumbas](#), de allí el nombre "flor de muertos". Utilizada también con fines [alimenticios](#) y [medicinales](#). Se usa contra [cólicos](#), y [parásitos](#) intestinales.

pidiendo auxilio de ahí esa señora vino avisar con toda la gente y fueron a verla de ahí lo entraron a sacar ese hombre pero que estaba muy sucio la ropa rota y lastimado su cuerpo. Ese hombre ya estaba muy flaco cuando lo sacaron llevaron a su casa pero ya quedó como un loco y lo encerraron en una casa porque quedó loco al encontrarse con el Sombreron.

Bibliografía

- Bolívar Antonio (2004). *Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural*. Revista Mexicana de Investigación Educativa 17. ENE-MAR 2004, VOL. 9, NÚM. 20, PP. 15-38
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor
- Campbell, Lyle. (1979). « Middle American Languages ». *The languages of native America: Historical and comparative assesment*. Editado por L. Campbell y M. Mithun. Pp. 902-1000. Austin & London: University of Texas Press. En Díaz Couder, Ernesto- (1996-1997). *Multilingüismo y Estado Nación en México*. Op. Cit.
- Chevallard, Yves (1991). *La transposición didáctica: Del Saber Sabio Al Saber Enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Constitución Nacional Argentina
- Convención sobre los derechos del niño. Artículo 30
- Convenio 169 de la OIT. Artículos 26 al 31
- Coordinadora de Organizaciones Mapuches (2002) *Educación Intercultural: Un*

derecho de todos. Neuquén: Centro de Educación Mapuce Norgvbamtuleayíñ.

- Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948) Artículo 26. Inciso 2. Artículo 27.
- Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (UNESCO, 2001)
- Diaz Couder, Ernesto (1998). Diversidad cultural y educación en Latinoamérica. Revista Iberoamericana de Educación. Número 17, - (1996-1997). *Multilingüismo y Estado Nación en México. Diversité Langues*. En ligne. Vol. 1. Disponible à <http://www.quebec.ca/diverscite>
- *Diccionario de la Real Academia Española Vigésima segunda edición* 1998.
- Dzul Chablè, Irene (1994). *Cuentos mayas tradicionales*. México: Instituto Nacional Indigenista.
- Eliade, Mircea (1963). *Mito y Realidad*. Barcelona: Editores Labor.
- (1984) Entrevista realizada por Jean Varenne. Edición 56º de la Revista Question. <http://bibliotecaignorria.blogspot.com/2007/Mircea-eliade-las-raices-de-toda-cultura.html>.
- *Español 3º grado* de la Secretaría de Educación Pública de México
- Fernández, César (1995). *Cuentan los mapuches*. Argentina: Ediciones Nuevo Siglo.
- Fillinich, María Isabel (1998). *Enunciación*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires (EUDEBA)
- Galiner-Espinosa
- García Landa José Angel. (1998) *Acción, relato y discurso. Estructura de la ficción narrativa*. España: Ediciones Universidad Salamanca.
- Genette, G. (1972) *Figures III*. Paris: Seuil. En Fillinich, María Isabel. *Enunciación*. (1998) Buenos Aires: EUDEBA.
- Gómez Girón, Mariano, Gómez Pérez, Manuel. *Cuentos y Relatos indígenas*. UNAM. México

- Góngora Pacheco, María Luisa (1993). *Cuentos de Oxkutzcab y Maní*. México: Instituto Nacional Indigenista.
- González Casanovas, Pablo (1946). *Cuentos Indígenas*. México: Universidad Autónoma de México.
- Gossen, Gary (1974). *Los Chamulas en el mundo del sol*. México: Instituto Nacional Indigenista.
- Gutiérrez González Cecilia Erna (2007) Trabajo de Investigación Los cuentos de transformación en la tradición oral.
- Gutierrez, Walter (2010). *Fortalecimiento de Organizaciones Indígenas en América Latina: Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina*. Grupo de Investigación: E Pluribus Unum Ethnic Identities in Transnational Integration Processes in the Americas. Universität Bielefeld. Editor: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit Compiladores: Dra. Juliana Ströbele-Gregor, Dr. Olaf Kaltmeier, Dra. Cornelia Giebeler.
- Henestrosa, Andrés (1945). *Los hombres que dispersó la danza*. México: Imprenta Universitaria.
- Heyer, Richard Haly (1992). *The true, the false, and the sacred: making sense in Mesoamerican oral traditions*. México: UMI Dissertation Services.
- Hammel, Rainer Enrique (2001). *Políticas del lenguaje y educación indígena en México. Orientaciones culturales y estrategias pedagógicas en una época de globalización*. Publicado en Bein, Roberto, Políticas lingüísticas. Norma e identidad., UBA, 143 – 170. Buenos Aires.
- Hernández Gómez, Antonio, Palazón, María Rosa, Ruz, Humberto Mario. (1999). *Palabras de nuestro corazón. Mitos, fábulas y cuentos maravillosos de la narrativa totjolabal*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Filológicas

- Herrera, G. (1995). *Detección de los cuellos de botella en todos los programas de educación intercultural bilingüe*. Trabajo presentado en el Congreso de Educación Intercultural Bilingüe América Indígena, Antigua, Guatemala.
- Kusch, Rodolfo (1978). *Esbozo de una Antropología Filosófica Americana*. Argentina: Ediciones Castañeda.
- León Portilla, Miguel. (2001). En *Historia Verdadera del México Profundo*. México: Centro de estudios para la Arqueoastronomía y la Calendàrica Mesoamericanas (CEACM).
- Ley de Educación Nacional. Título III. Capítulo XI. Promulgada en el año 2006
- Ley 2302 De Protección Integral de Niños y Adolescentes. Derecho a la identidad Artículo 13
- Ley N° 23.849
- Libro de lectura para quinto grado. (1993). *Saber leer*. Argentina: Editorial Estrada.
- Marin Guillermo (2007). *Historia Verdadera del México Profundo*. México: Centro de estudios para la Arqueoastronomía y la Calendàrica Mesoamericanas (CEACM).
- Martínez González, Roberto. *El nahual y otras coesencias entre los mayas; una primera síntesis*. <http://es.scribd.com/doc/31930533/El-nahual-y-otras-coesencias-entre-los-mayas-una-primera-sintesis>
- Mondragón, Lucila, Tello, Jacqueline y Valdez, Argelia (1995). *Relatos Tzotziles*. Lenguas de México. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA)
- Montemayor (1998) *Arte y Trama en el Cuento Indígena*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Muñoz Cruz, Héctor (2003) *Educación escolar indígena en México: del indigenismo a la interculturalidad institucional*. México: Unesco/SEP
- Ong, Walter (1982). *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Parodi, Lautaro (2005). *Leyendas de la Argentina*. Argentina: Ediciones Andrómeda.
- Pérez López, Enrique (1993). *El pájaro Alférez*. Colección Letras Mayas Contemporáneas. Chiapas. México: Instituto Nacional Indigenista.
- Quinteros Scieurano, Graciela; Corona Caraveo, Yolanda (2009). *Las lenguas indígenas como objeto de enseñanza. Avatares de su construcción desde la visión de los maestros indígenas*. Anuario de investigación del Dpto. Educación y Comunicación, CSyH. México: UAM-Xochimilco.
 - Alvarez, G. (2011) Anuario de investigación del Dpto. Educación y Comunicación, CSyH. México: UAM-Xochimilco 2011.
 - Olarte, E. (2009). The indigenous language curriculum subject in México.indigenous languages as an object of study. (Eds.) Porto, M. y Barboni,S. *Language education from a South American Perspective.: What does Latin America have to say?.* Serie LICE. Bristol, UK: Ed. Manager, Multilingual Matters/ Channel View Publications. En prensa (2008). Secretaría de Educación Pública/ DGEI *Lengua Indígena. Parámetros curriculares. Educación Básica. Primaria indígena. Documento curricular para la elaboración de los programas de estudio de las lenguas indígenas.* SEP/DGEI.
- Sichra, Inge; Lòpez, Luis Enrique (2007). *Intercultural bilingual education among indigenous people in Latin america*. [Http://fundaciònproeibbandes.org/virtual/docs/Indigenous_bilingual_education.pdf](http://fundaciònproeibbandes.org/virtual/docs/Indigenous_bilingual_education.pdf) (9-03-09). En Strobele-Gregor Juliana, Olaf Kaltmeier, Cornelia Giebeler, (2010). Introducción. Op. Cit.
- Schmelkes, Sylvia (2004). *La Educación Intercultural: Un campo en proceso de consolidación*. Revista mexicana de investigación educativa. Enero-Marzo. Año/Vol. 9. Número 20. México: Redalyc.
- Stavenhagen, Rodolfo. (2007). *Multiculturalidad y derechos culturales*. Unpublished manuscrit. Text presented at the Diploma Course “Globalización, educación, interculturalidad y derechos de la niñez” [“Globalization, Education,

Interculturality and Children's Rights"]. UPN: Cuernavaca, Mexico. Es documento interno, no publicado, presentado en el Diplomado - (...). *Los pueblos Indígenas y sus derechos*. Informes temáticos del relator Especial sobre la situación de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales de los Pueblos Indígenas del Consejo de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas. México: Oficinas de la UNESCO.

- Strobele-Gregor Juliana, Olaf Kaltmeier, Cornelia Giebeler, (2010). Introducción. Op. Cit
- Suárez, Jorge. (1983). *Mesoamerican Indian Languages*. Cambridge: Cambridge University Press. En Diaz Couder, Ernesto- (1996-1997). *Multilingüismo y Estado Nación en México*. Op. Cit.
- Tedesco, J. C. (2000). Educación y sociedad del conocimiento, Cuadernos de Pedagogía. Barcelona, núm. 288, pp. 82-86.
- Vansina, Jan (1966). *La tradición oral*. España: Editorial Labor.
- Zires, Margarita (1999). *De La Voz, La Letra y Los Signos Audiovisuales en La Tradición Oral Contemporánea en América Latina: Algunas Consideraciones Sobre La Dimensión Significante de La Comunicación Oral*. Oralidad y Comunicación. Número 15. Octubre. Razón y Palabra.
- Zi Keb, José (1994). *Cuentos mayas tradicionales*. México: Instituto Nacional Indigenista

