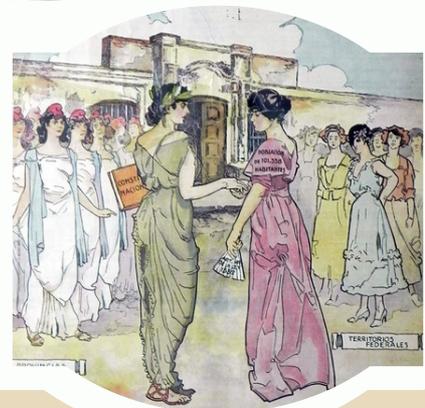
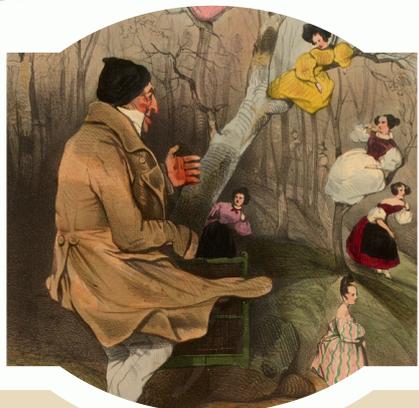


CONTENIDOS DE FOLKLORE Y EDUCACIÓN

ANA MARIA DUPEY
COMPILADORA

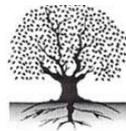


ACADEMIA NACIONAL DEL FOLKLORE

CONTENIDOS DE FOLKLORE Y EDUCACIÓN

ANA MARIA DUPEY

Compiladora



Academia Nacional del Folklore

Buenos Aires

2023

Contenidos de folklore y educación / Ana María Dupey... [et al.] : compilación de Ana María Dupey. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Academia Nacional del Folklore, 2023.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga

ISEN 978-631-90007-0-2

1. Educación Primaria. 2. Folclore. 3. Artesanías. I. Dupey, Ana María, comp.
CDD 398.2

Reservados todos los derechos. No se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros) sin autorización previa y por escrito de los titulares del *copyright*. La infracción de dichos derechos puede constituir un delito contra la propiedad intelectual.

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

ISBN": 9: /853/; 2229/2/4



Agradecimientos

Al Comité Organizador del 1er. Congreso Nacional de Enseñanza del Folklore integrado por:
Lic. Claudia Garbi - Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Santiago del Estero,
Dr. Antonio Rodríguez Villar - Academia Nacional del Folklore,
Dra. Ana Dupey. - Academia Nacional del Folklore,
Dra. Claudia Forgione - Academia Nacional del Folklore,
Lic. Prof. Marta Silvia Ruiz - Academia Nacional del Folklore y al
Dr. Julio A. del V. Soria - Escuela para la Innovación Educativa - Universidad Nacional de
Santiago del Estero

A la Directora, Lic. Leonor Acuña, del Instituto Nacional de Antropología
y Pensamiento Latinoamericano del Ministerio de Cultura de la Nación

A la Directora, Lic. Josefina Martínez, del Departamento de Ciencias
Antropológicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires

Ilustraciones en la tapa

La autonomía de La Pampa

9 de Julio de 1916. "Los diarios locales imprimieron entregas especiales para conmemorar el acontecimiento. La Autonomía en su portada incluye una imagen coloreada con figuras femeninas ataviadas de Patria que representan a las Provincias y mujeres vestidas pobremente que representan a los Territorios. La mujer que representa a La Pampa tiene impreso la cantidad de habitantes, 101.338, indicando que la población superaba los 60.000 habitantes requeridos por ley para ser declarada provincia". Datos extraídos de la Muestra: 9 de Julio Día de la Independencia. Los festejos en Santa Rosa, La Pampa. Di Liscia / Luchese. 2016.

[https://www.facebook.com/archivohistoricomunicipal.hildaparis/photos/a.772936646130001/1179796102110718/?__cft__\[0\]=AZVGFew0M9ah1m5csHYfxhP25tntaYfjcwWzADuv9ddowFs4rvMxAdVUIIGrAtcepfk14JR41v5fuH5nWpzCQWhlpuXJrO9896XIJOUBW8V y0mz3YWiRITb0vK9urnDFtBoPDMUtoCJJwORfdWfUor0&__tn__=EH-R](https://www.facebook.com/archivohistoricomunicipal.hildaparis/photos/a.772936646130001/1179796102110718/?__cft__[0]=AZVGFew0M9ah1m5csHYfxhP25tntaYfjcwWzADuv9ddowFs4rvMxAdVUIIGrAtcepfk14JR41v5fuH5nWpzCQWhlpuXJrO9896XIJOUBW8V y0mz3YWiRITb0vK9urnDFtBoPDMUtoCJJwORfdWfUor0&__tn__=EH-R) (consultada 23-02-2023)

Carlos Vega en trabajo de campo con Silvia Eisenstein

<https://inmcv.cultura.gob.ar/info/seccion-archivo-cientifico/> (consultada 23-02-2023)

Esquema de Tejido llano en cara o faz de urdimbre

En el capítulo 7º. de este libro en el artículo *Folklore, tecnologías tradicionales y producciones artesanales Región Cuyo (Mendoza, San Juan y San Luis)* de Celestina Stramigioli.

Planta Malva

200 jouets qu on fait soi meme avec des plantes Pour Amuser Les Enfants [...], , Delosière Victor, , toys made whit vegetables in french, , children amusements, , buschcraft, , diy,PL.II p. 61

<https://archive.org/details/PourAmuserLesEnfants...DelosireVictorBpt6k96568913/page/n60/mode/1up> (consultada 23-02-2023)

Pobladores tocando el sikus en Tilcara. Jujuy, 1966.

AGN-AGAS01-Ddf-rg-2508-299317

Transporte de caña de azúcar. Tucumán, c.1940.

AGN-AGAS01-rg-3035-193416.

Vieux Garçon de la Serie La Imagination. Litografía de Daumier Honoré 1833

<https://artsandculture.google.com/asset/le-vieux-gar%C3%A7on-charles-ramelet-honor%C3%A9-daumier/1AF3mxh-s1lmGQ> (consultada 23-02-2023)

Walt Disney bailando folklore con artista del conjunto de

Andrés Chazarreta en hotel Alvear de la ciudad de Buenos Aires, 1941.

<https://www.elliberal.com.ar/noticia/viceversa/234810/dia-walt-disney-conocio-folclore-mano-don-andres-chazarreta> (consultada 23-02-2023)

Tabla de contenidos

Introducción	01
Capítulo 1 Formación del campo del Folklore como disciplina científica y artística	
1. Provincianos y porteños. Tensiones en la historia de los estudios del folklore en Argentina (1880-1960), <i>Diego J. Chein</i>	16
2. ¿Qué enseñar bajo el nombre de folklore?, <i>Claudio F. Díaz</i>	24
Capítulo 2 Contenidos de folklore Área Ciencias Sociales	
3. Folklore de la vida social andina en el noroeste, <i>Claudia Alicia Forgione</i>	34
4. Consideraciones y temáticas del folklore para Corrientes y la región del nordeste argentino, <i>José Humberto Miceli</i>	45
5. Territorialización del folklore en Patagonia, <i>Ana María Dupey</i>	55
6. Folklore de la vida social en Santiago del Estero, <i>Alberto Tasso</i>	66
7. Los juegos tradicionales en las escuelas de la Provincia de Buenos Aires, <i>María del Rosario Naya</i>	79
Capítulo 3 Contenidos de folklore Área Ciencias Naturales	
8. Conocimientos folklóricos sobre la biodiversidad. Propuesta de contenidos a ser incluidos en el diseño curricular de niveles de educación inicial y primaria en Argentina, <i>Gustavo F. Scarpa</i>	91
9. Aportes de la etnobiología a la enseñanza del folklore, corpus vivo y en permanente cambio, <i>Cecilia Trillo</i>	97
Capítulo 4 Contenidos de folklore Área Letras y Literatura	
10. Relatos de la Patagonia <i>César Aníbal Fernández</i>	103

11, De la gente a la escuela y de la escuela a la gente: una propuesta para la enseñanza del folklore literario del Nuevo Cuyo, <i>María Inés Palleiro</i>	110
---	------------

Capítulo 5 Contenidos de folklore Área Educación Artística

Danza

12. Área Curricular: Educación Artística Danza, <i>Karina Rodríguez</i>	128
13. ¿Cómo enseñamos las danzas en la escuela?, <i>Claudia Liliana García</i>	133
14. Folklore y Sistema Educativo en la República Argentina: Una relación laberíntica con mucha historia...y sin cambios significativos, <i>Roberto Oscar Lindón Colombo</i> .	138
15. Abordajes del folklore y contenidos del área artística música/danzas, <i>Juan Marcelo Teves</i>	145

Música

16. El folklore musical: la región pampeano-patagónica, <i>Ercilia Moreno Chá</i>	150
17. Folklore musical de la región cuyana, <i>Héctor Luis Goyena</i>	156
18. Bandas de sikuris, ruedas copleras e interculturalidad en Jujuy, <i>Antonio René Machaca</i>	165

Capítulo 6 Contenidos de folklore Área Formación Ética y Ciudadana

19. Folklore y Formación Ética y Ciudadana, <i>Silvina Lafalce</i>	173
--	------------

Capítulo 7 Contenidos de folklore Área Educación Tecnológica y Artística

20. Folklore, tecnologías tradicionales y producciones artesanales Región Cuyo (Mendoza, San Juan y San Luis), <i>Celestina Stramigioli</i> .	182
21. Tejiendo saberes bajo el algarrobo. En Santiago del Estero las artesanías deben asistir a la escuela, <i>Maricel Pelegrín</i>	198

Capítulo 8 Contenidos de folklore Área Matemática

22. Las producciones artesanales tradicionales desde la matemática en el aula, *Cecilia Crespo Crespo y Mónica Micelli* **205**

ANEXOS

Definiciones de folklore.

23. Las complejas relaciones de las formas simples, *Roger D. Abrahams* **216**
24. Hacia una definición de folklore en la práctica, *Simon J. Bronner* **218**
25. La cultura de la simetría- El viejo Thoms y el nuevo folklore, *Manuel Danemann* **221**
26. Folklore y Educación, *Lynne Hamer* **226**
27. Facsímil: Enunciados fundamentales tentativos para la definición del concepto de folklore, *Martha Blache y Juan Ángel Magariños de Morentin* **229**



De la gente a la escuela y de la escuela a la gente: una propuesta para la enseñanza del folklore literario del Nuevo Cuyo

María Inés Palleiro ¹

Introducción

Esta presentación tiene por objetivo desarrollar una propuesta de contenidos del Folklore Literario del Nuevo Cuyo como objeto de enseñanza.² Para elaborarla, consulté los núcleos de aprendizaje para la escuela (en adelante, NAP) en el área de Lengua, desde mi experticia en narrativa folklórica. La propuesta se orienta a su implementación transversal en distintas áreas curriculares, dado que el Folklore integra distintos saberes transmitidos de generación en generación, actualizados en cada nuevo contexto sociocultural (Palleiro, 2004a y b, 2018).

Las referencias territoriales de los contenidos de Folklore aquí presentados corresponden a las provincias argentinas de Mendoza, San Juan, San Luis y La Rioja, la última de las cuales fue incorporada al Nuevo Cuyo en 1988 por el Tratado homónimo³ por razones geográfico-culturales que, como acertadamente señalan Aída González y Nelly Graciela García (2021), incluyen aspectos relacionados con el habla local, manifiesta en el uso de formas léxicas con marcado sesgo identitario que, como intentaré poner de manifiesto en esta contribución, se ve reflejado en expresiones narrativas.⁴

El folklore en la escuela y los núcleos de aprendizajes prioritarios

En la presentación ante la prensa de la ley 27535/2019, el 28 de noviembre 2019, la ex senadora por Río Negro Magdalena Odarda subrayó que dicha ley apunta a “*fomentar el desarrollo de las raíces que crea el folklore tanto en la danza, la música y la cultura en general, como parte de la educación de los estudiantes*”. Esta vinculación interdisciplinar, enunciada ya por quien tuvo a su cargo la tarea de legislar, pone de manifiesto la conveniencia de su implementación transversal en los distintos niveles de enseñanza.⁵ En

¹ Universidad de Buenos Aires/CONICET.

² El planteo tiene como base, por una parte, más de 30 años de trabajo de campo en la provincia argentina de La Rioja y, por otra, estadías recientes en el Instituto de Investigaciones Lingüísticas y Filológicas “Manuel Alvar” (INILFI) de la Universidad Nacional de San Juan. Ambas tareas fueron financiadas por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). }

³ Me refiero específicamente al Tratado del Nuevo Cuyo.

⁴ Agradezco a Ana María Dupey las valiosas sugerencias para la revisión de esta contribución, vinculadas con las características específicas de la obra.

⁵

La propuesta de implementación transversal tiene además la ventaja de zanjar el escollo presupuestario, que fue lo que obstaculizó por años la implementación de una Ley de Enseñanza Obligatoria del Folklore en las Escuelas.

el nivel primario, tiene en cuenta los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (en adelante, NAP) propuestos por el Consejo Federal de Cultura y Educación del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Presidencia de la Nación (en adelante, CFCE), relacionados con comprensión y producción oral, lectura, escritura, reflexión sobre la lengua como sistema, norma, uso y textualización. En tal sentido, tomo como “Cuadernos para el aula” del primer ciclo de Educación General Básica (EGB) /Nivel Primario editados por el CFCE. Este cuadernillo propone actividades como “el maestro en su rol de cuentacuentos”, reflexiona sobre “voces que narran” y “saberes que se ponen en juego “a la hora de narrar y escuchar”, sugiere “renarrar después de escuchar un relato”, deslindar “narración” de “descripción” (CFCE, 2006), y considera la poesía y el canto como formas de iniciar a chicos y chicas en el aprendizaje de los contenidos de lengua, que comprenden hablar, leer y escribir, en el marco de la alfabetización desde el nivel inicial.

El eje “Comprensión y producción oral” pone el acento en la narración –a la que Jerome Bruner (2003) define como principio cognitivo de organización de la experiencia en secuencias-, en la descripción – que introduce la dimensión simultánea del espacio en la sucesión de acciones narrativas - y en la poesía – a la que Jakobson (1964) define como trabajo sobre el mensaje, centrado en la selección y combinación de elementos del discurso-. Conviene aquí recordar la distinción de Walter Ong (1985) entre las “psicodinámicas de la oralidad” – a las que define como acumulativas antes que analíticas, reiterativas, somáticas, en equilibrio con el presente - y la “tecnología escrituraria” como instancia en la que prima la subordinación y jerarquización de información, que elimina repeticiones y suprime la presencia del cuerpo. El eje de lectura se concentra en “la aventura de leer”, en común o silenciosamente, y en “leer para la comunidad”. En el eje “Escritura”, se retoman los “cuentos mínimos”, y se trabaja el paso de la oralidad a la escritura, “desde las rondas de cuentos hasta una antología”, y se insta a que “los chicos escriban y luego corrijan con el maestro” (CFCE, 2006). Al respecto, los NAP subrayan la relevancia de “la repetición como recurso” (CFCE, 2006). El último eje es el de la reflexión sobre el sistema, norma y uso de la lengua; es decir, sobre la estructura u organización de signos verbales; el conjunto de reglas que los rigen, y su utilización en situaciones concretas de habla. Este eje subraya cómo una palabra lleva a otras – como en las adivinanzas-, y cómo utilizar la escritura para producir textos adecuados a la norma, sin descuidar el habla, dentro del sistema de la lengua. Estos lineamientos son la base de mi propuesta orientada, de acuerdo con los NAP, a “poner en juego saberes tradicionales” (CFCE, 2006) contenidos en los cuentos folklóricos. Para desarrollarla, presentaré a continuación distintos ejemplos, correspondientes al acervo narrativo de cada una de las provincias del Nuevo Cuyo.

“Los tres indiecitos diaguitas”: tipos, motivos y matrices folklóricas

En mi investigación de campo en escuelas primarias de La Rioja, entre 1985 y 2001, advertí la productividad del aula como espacio de investigación de campo (Rockwell

2008), y recogí de niños, padres y maestros tesoros de narrativa tradicional.⁶ En la escuela pública de Anillaco, el maestro me advirtió que los chicos no se interesaban por la literatura. Sin embargo, allí recogí algunos de mis mejores cuentos, al preguntarles a los chicos qué cuentos se contaban en sus casas. De esta experiencia proviene “Los tres indiecitos diaguitas,” recogido en 1986, que tiene elementos del tipo narrativo folklórico universal No. 610, “El fruto sanador”.

Los relatos folklóricos tienen elementos temáticos comunes, compuestos por unidades mínimas o “motivos” (como “la pérdida del zapato”) cuya combinación configura un “tipo” como “Cenicienta”. Los “tipos” son combinaciones relativamente estables de motivos comunes a relatos de los más diversos tiempos y lugares (Thompson, 1946), codificados en Índices con un sistema de números y letras. El Índice universal de tipos narrativos de Aarne-Thompson- Uther ⁷ (en adelante, ATU) presenta una descripción temática de cada tipo narrativo, y una indicación de las principales colecciones del mundo en las que se encuentran “versiones” o realizaciones concretas de estos modelos generales. Los “tipos” son abstracciones clasificatorias a los que reemplacé, en mi propuesta, por el concepto de “matriz”, que agrega a los aspectos temáticos, los de composición o estructura, y de estilo u organización retórica, identificados mediante la comparación de versiones concretas (Palleiro, 2004a). El tipo 610 refiere que una princesa enferma es ofrecida en matrimonio al hombre que pueda curarla. Tres hermanos van en busca del fruto, y en el camino encuentran un viejito que hace preguntas. Solo el menor responde verazmente, y en agradecimiento el viejito lo ayuda a entregar el fruto a la princesa. En la versión, que recogí de boca de Gustavo Luján, menor de 14 años, los protagonistas son “tres indiecitos diaguitas” que van en busca del “fruto del algarrobo” para entregárselo a “la hija del Gran Cacique Diaguita de acá”.⁸ La estructura se distribuye en tres secuencias, la primera de las cuales es la de la salida del “indiecito” mayor, que lleva el fruto del algarrobo para la hija del cacique, pero al ser interrogado por un “indio viejo” lo niega y la tribu lo castiga con la muerte. Lo mismo ocurre con “el hermano del medio”. El menor dice la verdad, y es recompensado con la mano de la hija del cacique. En mi descripción de la matriz, agrego referencias a la organización episódica ajustada a la “ley del tres” (Oirik, 1992 [1909]) y a rasgos de estilo como la contraposición entre el fracaso de los dos hermanos mayores y el éxito del tercero, y alusiones a elementos del contexto, como “los indiecitos diaguitas” y “el fruto del algarrobo.” Esto revela a la vez un ajuste a los estereotipos compositivos del relato folklórico y la contextualización local de la matriz. Hay una identificación

⁶ Para realizar el trabajo en el aula obtuve la autorización de la Dirección de Escuelas de la provincia.

⁷ Dicho Índice, compuesto inicialmente por el finés Antti Aarne en 1928, revisado en 1961 por el norteamericano Stith Thompson y actualizado en 2004 por el alemán Hans Uther, es designado usualmente con el acrónimo ATU.

⁸ Ver texto completo en el Apéndice 1.

metafórica⁹ del “indio viejo” con la divinidad (“Este indio viejo era Dios”), relacionada con creencias locales, descripciones enumerativas de elementos del contexto, mencionadas en los NAP como contenidos de lengua, y un empleo de deícticos o marcas de señalación espacial, que anclan el relato en el ámbito de narración. El narrador se refiere así al “oro, la plata, los minerales, todas las riquezas que tenía el Gran Cacique diaguita de acá” y sustituye la atmósfera palaciega de otras versiones por una “tribu” indígena. En esta actividad áulica, el joven narrador desarrolló su capacidad expresiva, los demás chicos escucharon con interés, y afianzaron saberes vinculados con su propia cultura, rasgo distintivo del Folklore. Luego de haber escuchado el relato, pregunté al narrador quién se lo había contado, y él respondió que había sido su abuelo, con lo cual hizo referencia al proceso de transmisión tradicional y al “renarrar” mencionado en los NAP. La actividad valorizó saberes narrativos del grupo primario de pertenencia y dio lugar a la convergencia de “voces” que evidenciaron “saberes que se ponen en juego” al narrar, considerados en los NAP. El cuento permite introducir una referencia histórica a los diaguitas y a otras comunidades originarias regionales, aludir a las propiedades curativas de ciertas plantas,¹⁰ y poner de manifiesto el carácter transversal del Folklore, como manifestación estética de identidades sociales, a través de narración y descripciones. La transcripción del relato oral¹¹ da pie para trabajar la relación entre oralidad, lectura y escritura indicada en los NAP. Puede proponerse a los chicos leer la versión, y luego poner por escrito esta u otra oída en su casa, para advertir la diferencia entre narrar oralmente, con repeticiones, ausencia de subordinación y presencia de recursos corporales como entonación, gestos y ademanes; y textualizar por escrito, reponiendo conectores y eliminando repeticiones para establecer una subordinación lógica. Otra actividad a realizar es la creación de un archivo de relatos, para poner en valor el bagaje cultural del alumnado. Tal actividad permitirá al maestro asumir, como sugieren los NAP, el rol de cuentacuentos, y utilizar material de colecciones y antologías como disparador para contar cuentos. En mi trabajo en la escuela, me presenté en el aula contando este cuento, del que recogí distintas versiones, para incentivar a chicos y chicas a contar otros. Las versiones diferentes, publicadas en Palleiro (2015), permiten introducir el concepto de vida en variantes de la tradición oral (Menéndez Pidal, 1973), y destacar la importancia de signos identitarios, como los diaguitas, el paisaje de cerros, y la fruta del garrobo, como modalidad de alimentación local.

⁹Se entiende por metáfora la condensación sustitutiva de un conjunto de significaciones en un significante, como el “indio viejo” que sustituye a Dios, pero al mismo tiempo reúne en él las características humanas y divinas, en una condensación simbólica.

¹⁰Resulta muy útil al respecto la obra reciente de Hebe González (2019) *Lo que nuestros ancestros sabían del monte. Plantas y saberes ancestrales entre los tapiete de Argentina*, que une el rigor científico con la claridad didáctica.

¹¹El texto de este y otros relatos recogidos en investigaciones de campo, en una versión adaptada para la escuela, fue publicado en Palleiro (1990)

Los géneros discursivos folklóricos en el aula

Al referirse a la relación de los niños con los cuentos, los NAP introducen la problemática de los géneros discursivos folklóricos. En su estudio sobre los géneros de discurso, Mijail Bajtín (1982) los definió como modelos tipificados de tema, composición y estilo, fijados a lo largo del tiempo y actualizados en cada hecho comunicativo. Afirmó así que hay tantos géneros como situaciones discursivas, revirtiendo el esquematismo de los géneros literarios, clasificados a partir de una interpretación normativa de la *Poética* de Aristóteles en épica, lírica y drama. Cuento y relato se vinculan con la épica, narración extensa de las proezas de un héroe, de la que el cuento se distingue por su brevedad. En su acepción etimológica, “cuento” remite al verbo latino *computare*, asociado con la acción de cuantificar, y “relato” (del latín *re-latum*, supino del verbo *re-* : “volver a traer”), a traer a la memoria hechos de un tiempo pasado. El cuento despliega así, en una sucesión temporal, acciones ubicadas en un universo de ficción, regido por leyes propias, y tiene una dimensión de entretenimiento y placer estético, como lo testimonian los narradores y su audiencia. A esto apuntan los NAP, que focalizan el interés en la relación de los niños con los cuentos. La “historia,” como género, apunta a la relación de sucesos ocurridos en un pasado, ordenados en secuencia cronológica. Conviene recordar las consideraciones de Hayden White (1973) acerca de la construcción poética del discurso histórico. El mito se sitúa en un tiempo originario y narra acontecimientos fundantes de una comunidad, mientras que la leyenda ubica la acción narrada en espacio y tiempo concretos, e involucra creencias sociales (Dégh y Vázsonyi, 1976). Establece así un vínculo con el ámbito local, su historia, su geografía y su cultura. Tiene en común con el mito la explicación causal del origen de un lugar, objeto o fenómeno natural. El relato legendario tiene así una función esclarecedora de un suceso o conjunto de sucesos relevantes en una comunidad, al que se adhiere en términos de creencia. Lejos de afirmar la ocurrencia efectiva de un hecho, la creencia se relaciona con la aceptación del valor de verdad de un discurso por un consenso colectivo (Greimas y Courtés, 1982; Palleiro, 2008). En este terreno fronterizo en el que lo verdadero es reemplazado por lo verosímil se sitúa la leyenda, cuya etimología remite al vocablo latino *legenda* (“las cosas que merecen leídas”) por su singular importancia. La leyenda se define como narración episódica breve, conversacional, con visos de historicidad y eco tipificada, es decir, ligada a un contexto espaciotemporal específico. Su contenido refleja la representación simbólica de creencias colectivas, que reafirma valores comunes del grupo en el que circula (Tangherlini 1990: 385). Estas distinciones genéricas son extremadamente flexibles, y existe una relación intertextual entre géneros, manifiesta también en la leyenda (Palleiro, 2015, 2018)

“La cuesta del viento”: leyenda sanjuanina recuperada de un archivo

Teniendo en cuenta esta distinción genérica, seleccioné en primer lugar una leyenda “La cuesta del Viento”, publicada en una selección de leyendas sanluisenñas de Berta Vidal de Battini realizada por González y García, que fueron extraídas del Fondo Vidal de Battini

(en adelante, FONVIBA) domiciliado en la Universidad Nacional de San Juan (Vidal de Battini, 2012). El FONVIBA contiene archivos inéditos de esta eminente investigadora de la narrativa folklórica argentina, junto con su obra éditada y otros materiales como su correspondencia personal.¹² Los archivos son reservorios de la memoria cultural, de gran valor didáctico para acercar a los chicos a nuestro patrimonio narrativo. El relato procedente del archivo mencionado fue narrado en Jáchal por Rosario Guevara, de 80 años.¹³ De acuerdo con la clasificación internacional de Budapest de 1965,¹⁴ esta es una leyenda etiológica, que explica de modo ficcional el porqué del nombre del paraje “La cuesta del viento.” Esta leyenda narra cómo una madre pide al diablo que castigue a su hijo desobediente, y este desata un remolino que lleva al niño hasta el lugar luego denominado “La cuesta del viento”, adonde queda convertido en piedra. El o la docente tendrá la posibilidad de leer el relato, en una segunda oralización del registro escrito de un relato originariamente oral, que presenta regionalismos como “la venta del coche”.¹⁵ Las marcas del habla permiten reflexionar sobre oralidad y escritura, y sobre el valor del habla local como expresión identitaria. Una actividad a realizar es que chicos y chicas identifiquen giros léxicos y sintácticos de su propia zona. Según el nivel de enseñanza, cada docente podrá introducir la distinción entre la lengua - a la que Saussure (1975 [1921]) define como sistema de valores puros, relacionados entre sí y diferenciados unos de otros- y su realización concreta en hechos de habla, con variantes regionales. Una propuesta es la de pedir al alumnado reconocer personajes del relato: madre, niño; entidades sobrenaturales como Dios y el diablo, y elementos naturales como piedra y viento y, a partir de ahí, identificar creencias locales como la de la intervención sobrenatural del diablo para hacer desaparecer a un niño, y transformarlo en piedra. Pensando en el Folklore como área transversal, se podrá hacer referencia a la geografía local, con su paisaje cordillerano, y al viento Zonda, característico de la región cuyana. El o la docente podrá explicar que, en otras versiones, que la cuesta del viento es identificada con “el valle del Zonda”, con lo cual se introducirán el concepto de “versiones” y “variantes” del relato. La conexión con geografía y vocabulario regionales permitirá subrayar la distintividad cultural de cada región. Una vez identificado el tema, relacionado con la transformación de un niño en piedra como consecuencia del castigo sobrenatural por una desobediencia, se podrá proponer a los chicos que dividan el relato en secuencias, como la del robo de maíz

¹² Para una descripción detallada de los materiales que integran el FONVIBA, ver González y García (en Palleiro, 2020: 189-199).

¹³ Ver texto completo en Apéndice 2.

¹⁴ Tal clasificación divide las leyendas en: 1) etiológicas y escatológicas, que explican causas de fenómenos naturales; 2) históricas e histórico-culturales; 3) míticas, de seres y fuerzas sobrenaturales; y 4) religiosas.

¹⁵ Para delimitar los alcances semánticos de este y otros términos del habla regional, remito a la consulta del *Diccionario de regionalismos de Cuyo y La Rioja* de González y García (2021). En esta obra, “cocho” es definido como “Harina de trigo o de maíz tostados, que se come seca, con agua o con leche” (González y García, 2021, I: 300).

cometido por el niño, el pedido de castigo de su madre al diablo, el cumplimiento del castigo que desata el viento, el arrepentimiento de la madre, y la transformación del niño en piedra. Una actividad sugerida es la de destacar elementos de estilo, como 1) la antítesis entre Dios y el diablo, entre el pedido de castigo y el arrepentimiento; 2) las alusiones al paisaje y cultura locales, que incluyen creencias, y 4) el elemento causal o etiológico de la explicación del origen de un nombre. Luego se podrá instar a que chicos y chicas, como proponen los NAP, sean “cazadores de historias” similares, que las registren en video en su celular y que las lleven al aula, convertida en espacio de investigación de campo. De este modo, se valorizará el patrimonio de cultura local, y el de cada grupo primario de familiares, amigos, conocidos y vecinos del alumnado.

De “La cuesta del viento” a las termas de Cacheuta

También Mendoza tiene leyendas etiológicas vinculadas con accidentes geográficos, como “La leyenda de Cacheuta.” Para ejemplificar distintos tipos de fuentes y examinar propuestas didácticas, extraje esta leyenda de un sitio de Internet, en el que un equipo de docentes, integrado por Luis Gauna, Mariano Pilotto y Liliana Bonavita, incluyó una propuesta de ejercicios para 5º grado realizada en el marco del “Proyecto integrador de prácticas del lenguaje, Ciencias Sociales y Tics.” El eje temático es la explicación del origen de las aguas termales de Cacheuta, de propiedades curativas, y las actividades estuvieron encaminadas, de acuerdo con los NAP, a “estimular al alumno para que reconozca lo aprendido y extienda sus aprendizajes a nuevas situaciones y dominios.”

Llama la atención que el lenguaje utilizado, producto de una reescritura de la leyenda por Jéssica Pacheco, se acerca más al estilo literario que al espontáneo de la oralidad.¹⁶ La primera propuesta fue la de identificar el eje temático de esta leyenda, y volcarlo en un soporte informático. Los docentes solicitaron marcar la afirmación correcta y justificar la elección, en estos términos:

Marcar con una X la afirmación correcta acerca de “La Leyenda de Cacheuta”. Justifiquen la elección	
<i>Demuestra que Cacheuta era un cacique cruel.</i>	
<i>Explica con hechos sobrenaturales el origen de un fenómeno natural.</i>	X
<i>Informa sobre un hecho histórico (Gauna et al., sine data)</i>	

En esta actividad de comprensión de textos, la respuesta correcta se refiere a la explicación del origen de un fenómeno natural, mediante una referencia a creencias de una comunidad. Sin embargo, la sola identificación reduccionista elimina esta riqueza de la leyenda, limitando la atención a la trama narrativa.

¹⁶ Ver texto completo en Apéndice 3.

El ejercicio siguiente propone ordenar las acciones del relato. Los docentes trabajaron aquí con el concepto de “secuencia,” definida como un orden cronológico de acciones, y solicitaron al alumnado que, una vez ordenadas las secuencias, “escriban la última acción”. Dicho ejercicio, que lleva por título “Acciones encadenadas,” reduce el texto a las siguientes acciones o “puntos de riesgo”:

- El cacique ordena esconder el oro en la montaña.
- Cacheuta pide a su gente que reúna todas las cosas de valor.
- Un chasqui informa a Cacheuta que Atahualpa necesita oro para pagar su rescate.
- Cacheuta se da cuenta de que intentan robarle.
- Los hombres de Cacheuta son vencidos en la lucha.
- Los enemigos buscan el oro en las montañas.
- Parte una expedición al mando de Cacheuta para llevar las riquezas.

(Gauna et al., sine data)

Las secuencias ordenadas son: 1) el pedido de ayuda de Atahualpa al cacique Cacheuta para pagar su rescate, que tiene como correlato 2) el pedido a su gente de reunir elementos de valor, 3) la partida de una expedición, 4) el avistamiento de un grupo de sospechosos, que da lugar a la orden de Cacheuta de 5) esconder el oro en las montañas, 6) la lucha en la que son vencidos los hombres de Cacheuta, y 7) la búsqueda del oro en las montañas por parte de los enemigos. La última secuencia, que resignifica el relato y que alumnos y alumnas deben reponer de acuerdo con la consigna “Comenta con tu compañero y luego responde. En la leyenda, ¿qué acción causa que surja el agua caliente de las piedras?”. Se trata de la transformación del oro en agua hirviente, que convierte la narración en leyenda etiológica de explicación causal del surgimiento de aguas termales. Una actividad sugerida es la de pedir al alumnado que identifique rasgos de estilo como 1) la antítesis o contraposición entre los caciques vernáculos, Atahualpa y Cacheuta – caracterizados por su solidaridad- y los conquistadores –caracterizados por su ambición destructiva-; 2) la identificación metafórica del agua hirviente curativa con las riquezas del Inca y con Cacheuta, que funciona como un significante que condensa las significaciones nombradas; 3) las descripciones de paisaje que anclan la acción en “el valle de Mendoza y sus alrededores”, rodeado de “montañas” y “cerros del macizo andino” con “precipicios “ y “senderos duros y escarpados” donde habitan las “llamitas” (Gauna et al., sine data). Tema, composición y estilo constituyen la matriz folklórica, con motivos como la metamorfosis de un elemento en otro – que, en la leyenda puntana, tiene que ver con la transformación de seres humanos en piedras. Este es un motivo folklórico común a variados tiempos y lugares, pero con variación de “detalles” contextuales que, como afirma Jan Mukarovsky (1977) son las unidades semánticas básicas de la obra folklórica. Todos estos aspectos tienen que ver con expresiones narrativas de aspectos identitarios, que crean sentido de pertenencia a la cultura de una región, con su historia, ideas y creencias. En ejercicios como este, se advierte con claridad la relevancia del Folklore, que permite la

integración de contenidos de ciencias sociales, como la historia y geografía del lugar, relacionada con los pueblos originarios incas, que sufrieron el exterminio de la conquista, y con las termas de Cacheuta, con las propiedades curativas de sus aguas. Esto se advierte en un acercamiento al texto que logre vincularlo con una cultura que sostiene la interrelación de fenómenos naturales con el dominio de lo humano, simbolizada por el cacique Cacheuta, emblema del mundo inca. Resulta así fundamental vincular el relato con creencias locales, y no limitarlo a una enumeración ordenada de secuencias. Una actividad sugerida es la de pedir a chicos y chicas que busquen en Internet datos sobre la presencia de la cultura indígena en territorio cuyano, y solicitar luego que localicen en un mapa de la provincia las termas de Cacheuta, en relación con los contenidos de geografía. La referencia a las termas da lugar además para destacar, en el área de ciencias, las propiedades curativas del agua termal. Es aconsejable asimismo solicitar al alumnado que registre en audio o video leyendas oídas en sus casas, para relacionarlas con saberes de su propio grupo familiar, que cuente otra historia que los identifique y represente su propia realidad, y preguntarles, por ejemplo: ¿cuáles son sus propios tesoros que esconderían ante una posibilidad de saqueo?, ¿a quién pedirían ayuda en caso de peligro del propio grupo y cómo se defenderían?, ¿quién creen que los defendería en caso de peligro? Esta actividad podrá dar lugar a que surjan leyendas de culturas migrantes, y a comparar semejanzas y diferencias, lo cual da lugar a introducir el concepto de “identidad diferencial y base social del Folklore” (Bauman, 1972) A la luz del Folklore el ejercicio servirá como base para introducir el concepto de expresión estética de elementos identitarios, que tienen que ver con la pertenencia a un grupo con su propia historia y tradiciones, actualizadas desde la experiencia del alumnado.

Como lectura complementaria para el docente, recomiendo “Entre tradición y renarración. La manifestación narrativa mapuche mediante el *epew*” de Antonio Díaz-Fernández y Marisa Malvestitti (2009), que reflexiona sobre las distorsiones de relatos orales indígenas, en trasposiciones en medios escritos para fines de divulgación, a partir del análisis de dos relatos mapuches (*epew*). Esta lectura permite reflexionar sobre cómo reescrituras y trasposiciones literarias reducen o distorsionan el sentido de los textos. De modo similar, los usos didácticos por parte de docentes que no cuentan con la adecuada preparación en Folklore tienden a reducir el sentido de textos a una mera enumeración de acciones, alejada de su profundo sentido cultural.

La *Yacurmama* y las Lagunas del Rosario: expresiones del Folklore puntano para trabajar en el aula

Para brindar ejemplos de expresiones del Folklore de distintas provincias cuyanas, incluiré a continuación una leyenda recopilada en San Luis.¹⁷ Esta leyenda etiológica hace referencia al personaje mítico de la *Yacurmama*, la Madre del Agua y, como tal, ofrece una

¹⁷ Esta leyenda, procedente del FONVIBA, cuyo texto completo figura en el Apéndice 4, fue incluida en la selección de leyendas de Vidal de Battini (2012) realizada por González y García.

narración explicativa, referida en este caso a la identificación de animales con una divinidad vernácula. El relato, narrado por Guillermo Ortiz, de 70 años, en San Martín, San Luis, vincula así el origen del nombre “Lagunas del Rosario” con la *Yacurmama* o Madre del Agua (quechua *yaku*, agua y *mama*, madre), también mencionada por el riojano Marino Córdoba como divinidad diaguita.¹⁸ En esta leyenda, “La madre del agua” está descripta como “la mitad a humano y la otra mitad a llena de pelo, como un animal de agua. De la cintura hasta la cabeza es como una persona. Es rubia y muy linda.” Las características del relato dan pie para proponer al alumnado que distinga entre a) narración, relacionada con el avance de la acción, y b) descripción de la divinidad y de la zona de “Las lagunas del Rosario”, de existencia real en la zona de humedales asociada con el complejo Lagunas de Guanacache, habitada por la comunidad huarpe, declarada de interés patrimonial como “paisaje cultural y como “sitio Ramsar”- concepto al que me referiré más abajo-. Estas “lagunas” son presentadas como “muy hondas” con “un güeco de piedra muy grande, como de tres leguas de profundidá” donde “se dice que” (...) “había un manantial de las lagunas y era un remanso¹⁹ muy peligroso”. Tal descripción inicial está seguida de una secuencia narrativa, cuyo primer episodio es el de la aparición de una mujer en la laguna, peinándose con peine de oro. Este es un motivo folklórico, cuya noción puede introducirse. Se trata de una unidad temática mínima de cuentos o relatos folklóricos de las más diversas épocas y lugares, que persiste en la tradición con relieve propio (Thompson, 1946). El texto refiere que la *Yacurmama* tenía en sus manos “un rosario di oro que era una cosa nunca vista de preciosa”, apoyado “entre las piedras cuando ella se ‘taba peinando.” En este punto, resulta conveniente introducir el concepto de mestizaje cultural, a través de la referencia a símbolos de distintas culturas, como el “rosario” de la cultura hispano católica en manos de la divinidad diaguita. El episodio central corresponde a la decisión de “unos hombres” de robarle el rosario a la Madre del Agua mientras ella se peinaba a la sombra de la higuera. Esta es la “complicación” (Labov y Waletzky, 1967), que tiene como consecuencia un castigo que consiste, al igual que el de “La cuesta del viento”, en desatar un fenómeno natural (un terremoto, en este caso) que “parecía el juicio final.” Además de la presencia de motivos similares en relatos diferentes, resulta interesante hacer notar la

¹⁸El artesano Marino Córdoba, autor de estatuillas cerámicas sobre divinidades diaguitas, se refirió también a la *Yacurmama* en una entrevista realizada por mí en su taller en 1987, en los siguientes términos: “La *Yacurmama*, la diosa del agua, que de día es linda y joven, joven y bella (...) de noche, es la serpiente de cascabel, y es el agua que brota de la montaña (...) Que se va despeñando en forma de mujer (...) en una cascada, y el pelo, también (...) brota, y se va despeñando” (Córdoba en Palleiro, 2015:258) Merece tenerse en cuenta la referencia de Wikipedia a esta divinidad, para resignificarla desde la perspectiva de su inserción en un universo cultural: “La *Yacumama* “Madre del Agua” (...) designa a un ofidio americano,” asociado con una criatura mitológica de características acuáticas.” el riojano Juan Zacarías Agüero Vera la incluye también en sus estudios sobre divinidades diaguitas, apoyándose en investigaciones y vivencias de su propia niñez en los pueblos riojanos de Solca y Chuquis, del mismo departamento Castro Barros de donde provino Marino Córdoba, , en el cual se encuentra una cascada de manantial denominada *Yacurmama*.

¹⁹Remanso: en la cultura popular, profundidad insondable, que se abre entre las aguas y encierra un misterio peligroso.

referencia al “juicio final” de la cultura hispano católica en un relato cuya protagonista es una deidad originaria. El episodio siguiente es el del secado de una vertiente provocado por el castigo de esta deidad, y la coda final refiere a la muerte por ahogo de un hombre y un niño. Esta cláusula de cierre vincula la trama narrativa con la explicación del nombre del lugar “Lagunas del Rosario,” que es la razón por la que esta leyenda se clasifica como “etiológica” (del griego *aithion*: causa) que explica el origen del nombre de las lagunas: “por eso se llaman Lagunas del Rosario, a estas lagunas. Salió el nombre de que ahí salía la madre del agua con su rosario” (Vidal de Battini, 2012: 46). Una actividad de comprensión de textos para proponer al alumnado es solicitarle que identifique secuencias, y que reconozca en el texto signos de culturas originarias e hispano católicas. Otra actividad, relacionada esta vez con geografía, es la de buscar en Internet la ubicación de “Las Lagunas del Rosario.” Esta búsqueda reviste especial interés, porque se trata de un complejo de humedales compartido por varias provincias cuyanas y, si bien el narrador es sanluisense, se refiere a un accidente geográfico de Mendoza. Con respecto a los humedales, conviene explicar la relación con los sitios “Ramsar”- nombre de la ciudad iraní en la que se firmó el tratado de cooperación internacional para su conservación.²⁰ Es pertinente mencionar en este punto, para establecer una relación con Geografía, que el ecosistema Lagunas del Rosario, humedal situado entre Mendoza, San Juan y San Luis, fue antiguamente una zona fértil habitada por huarpes, y modificada por la erosión en el siglo XX.²¹ El texto da pie también para explicar el concepto de “leyenda” y su relación con creencias sociales, para lo cual cada docente tiene la posibilidad de recurrir a definiciones como la arriba citada de Tangherlini, que la define como relato episódico breve, con elementos históricos ligados con lugares, cuyo contenido se relaciona con creencias colectivas, como la referida la *Yacurmama*, entremezclada con símbolos del mundo hispano católico como el rosario, y con motivos folklóricos como el del peine de oro. El Folklore brinda así la oportunidad de un trabajo transversal con distintas áreas, y proporcionar una visión más amplia de las culturas locales. Permite asimismo trabajarse contenidos de geografía vinculados con los sitios Ramsar, y otros de historia vinculados con el patrimonio cultural y paisajístico. La actividad se puede complementar con el pedido de registrar leyendas referidas a la explicación de nombres de accidentes geográficos de su región.

²⁰ El Complejo de las Lagunas del Rosario es un humedal declarado “sitio Ramsar”, protegido por la Convención homónima, que es un tratado intergubernamental establecido en 1971 por la Unesco, que sirve como marco para la acción nacional y la cooperación internacional en pro de la conservación y el uso racional de los humedales y sus recursos. Dicho complejo es el primer sitio de estas características con carácter interjurisdiccional, al ser integrado por Mendoza, San Juan y San Luis.

²¹El complejo de humedales formado por las lagunas y bañados de Guanacache, Divisadero y Bebedero (CGDB), ubicado al Noreste de Mendoza, Sureste de San Juan y Noroeste de San Luis (Argentina), comprende las lagunas Huaquinchay, del Toro, La Balsita, del Rosario, Echuna, Silverio y las Ciénagas del Tulumaya, alimentadas por los ríos Mendoza, San Juan y Desaguadero, y fue declarado en 1999 “sitio Ramsar” (Esteves, 2019)

Al final del recorrido

Este recorrido intentó mostrar la unidad en la diversidad de la narrativa folklórica local del Nuevo Cuyo, dada no solo por una herencia cultural común, sino también por elementos paisajísticos reflejados en una geografía narrativa. Este saber narrativo integrador - que, al decir de Jean Lyotard (1986), se contrapone a “la dispersión contemporánea de las competencias” del saber científico- refleja una visión del mundo abierta a lo universal desde la “cuyanidad” expresada en los relatos. Ahora bien: ¿cuál es la contribución del Folklore, reivindicado por los legisladores como un “derecho” al conocimiento de los estudiantes, en tanto individuos y miembros de un colectivo social, en el ámbito institucional de la escuela? Paradójicamente, los saberes del Folklore tienen que ver con expresiones artísticas espontáneas y colectivas de identidades sociales, transmitidas por vías no institucionales y que, al ingresar en la escuela, ingresan en un circuito institucional de transmisión de conocimientos según pautas curriculares. ¿Cómo salvar esta paradoja? Principalmente, instalándose los docentes en un lugar de escucha de los saberes traen los chicos de sus casas, dándoles protagonismo y seguridad para expresarse, y transformando el aula en espacio de investigación y puesta en diálogo de saberes. El formato narrativo es ideal para esa transmisión, y la propuesta de los NAP de convertir a chicos y chicas en “cazadores de historias” es una óptima oportunidad para introducir el Folklore en el aula.²²

Las manifestaciones narrativas, registradas de boca de narradores y narradoras locales o domiciliadas en archivos que almacenan saberes relacionados con expresiones identitarias, deben tener cabida en las aulas. Por la escuela hemos pasado, pasan y pasarán los argentinos del presente, pasado y futuro. Cada estudiante trae consigo un bagaje inapreciable que merece ser puesto en valor por la figura autorizada de los docentes, que tienen el poder, la preparación y el posicionamiento para transformarse en agentes culturales capaces de registrar, legitimar, sistematizar y divulgar estos saberes no institucionales en un ámbito institucional. Las citadas Encuestas han aportado valiosos antecedentes que, con las nuevas tecnologías computacionales de hoy audiovisuales en distintos formatos -orales, escritos y audiovisuales- facilitan procesos de recopilación y archivo. Los docentes de Tics resultan valiosos colaboradores en esta tarea.

²² Entre la multiplicidad de fuentes para introducir el Folklore narrativo en la escuela, se cuenta, en primer lugar, la *Encuesta Folklórica de 1921* (Consejo Nacional de Educación 1921a y b), que utilizó el aula como punto de partida para la investigación de campo de los maestros de las escuelas públicas de todo el país y las Encuestas que integran el FONVIBA de la Universidad Nacional de San Juan. Otras fuentes son las colecciones de relatos folklóricos de distintas provincias, desde la de cuentos riojanos de Juan Agüero Vera (que cuenta con una versión para la escuela) y las mías propias (que cuentan también con ediciones para uso escolar publicadas por Ediciones del Sol), la colección de leyendas cuyanas editadas por González y García, la de leyendas sanluiseñas publicada por Perla Montiveros de Mollo, el ya mencionado *Diccionario de la Lengua de la Región de Cuyo y La Rioja* de González y García, la excelente contribución de la mendocina Marta Castellino, (2000) que aplica propuestas teóricas al estudio concreto de relatos cuyanos, el trabajo de Hebe González sobre plantas medicinales y otros materiales, que contribuyen a introducir el Folklore como disciplina transversal a distintas áreas curriculares. Este carácter transversal de implementación se encuentra en consonancia con la condición de saber integrador del Folklore, que aporta al desarrollo de proyectos también integradores como los aquí mencionados.

En esta propuesta de implementación en la escuela a partir de núcleos de aprendizaje (NAP), cabe recordar que, en tanto expresión estética de identidades sociales (Palleiro, 2018) el Folklore nos dice algo sobre quiénes somos, y contribuye por tanto a la construcción de identidades que afianzan el sentido de pertenencia a un grupo y de diferenciación con respecto a otros, para la construcción de una cultura local, abierta a horizontes globales. Esta disciplina brinda una herramienta privilegiada para construir saberes identitarios en el aula, y su implementación transversal permite abordarlos desde una perspectiva integradora de competencias diferentes. El derecho a recibir educación sobre Folklore es también el derecho a expresar la propia identidad, en tanto miembros de un grupo, capaz de integrarse a colectivos mayores desde una unidad en la diversidad. Valorar los saberes folklóricos locales es la vía más segura de preparar a estudiantes argentinos para posicionarse en un mundo globalizado, a partir del reconocimiento de la propia cultura, en un diálogo plural con las demás.

Referencias bibliográficas

- Aarne, A. y Thompson, S. (1961[1928]). *The Types of the Folktale: a Classification and Bibliography*. Helsinki, Finland, Academia Scientiarum Fennica.
- Agüero Vera, J. Z. (1965) *Cuentos populares de La Rioja*. La Rioja, Imprenta del Estado y Boletín Oficial.
- Agüero Vera, J. Z. (1981) *Cuentos populares de La Rioja*. Buenos Aires, Plus Ultra.
- Agüero Vera, J. Z. (1972) *Divinidades diaguitas*. San Miguel de Tucumán, Universidad Nacional de Tucumán.
- Aristóteles (1977) *Poética*. Buenos Aires, Barlovento.
- Bajtín, M. (1982) *Estética de la creación verbal*. México DF, México, Siglo Veintiuno.
- Bauman, R. (1972). Differential identity and the social base of Folklore. En A. Paredes y R. Bauman (Eds.), *Toward new perspectives in Folklore* (pp. 31-41). Austin & London, The University of Texas Press.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Castellino, M. (2000). *Mito y cuento folklórico. Apuntes teóricos y propuestas de análisis*. Mendoza, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo.
- Colaboradores de Wikipedia (2022) Yacumama. *Wikipedia. La Enciclopedia Libre* [versión electrónica]. España, Wikimedia. Recuperado de <https://es.wikipedia.org/wiki/Yacumama>.
- Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCE). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Presidencia de la Nación (2006). *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios*. Recuperado de <https://blogedprimaria.blogspot.com/2016/05/nap-lengua.html>
- Consejo Nacional de Educación (1921a). *Folklore Argentino*. Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación. Recuperado de <https://enf1921.cultura.gob.ar/>

- Consejo Nacional de Educación (1921b). *Instrucciones a los maestros para el mejor cumplimiento de la Resolución adoptada por el H. Consejo sobre Folklore Argentino*. Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación. Recuperado de <https://enf1921.cultura.gob.ar/>
- Dégh, L., y Vázsonyi, A. (1976). Legend and belief. En D. Ben-Amos (Ed.), *Folklore Genres* (pp. 93-123). Austin, Texas, USA, University of Texas Press.
- Díaz-Fernández, A. y Malvestitti, M. (2009) Entre tradición y renarración. La manifestación narrativa mapuche mediante el *epew*. En M. Palleiro, F. Fischman (Eds.), *Dime cómo cuentas. Narradores folklóricos y narradores profesionales* (pp. 143-155). Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Esteves, M. (2019). Paisaje cultural y patrimonio en la construcción del hábitat rural en tierras secas no irrigadas del Noreste de Mendoza (Argentina). El caso de Lagunas del Rosario. *Andes, Antropología e Historia, I* (30), 1-29.
- Gauna, L. et al. (s/d) Cuentan que hace mucho tiempo...*La leyenda de Cacheuta*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/cuentanquehacemuchomuchotiempo/leyenda-1>
- González, A. y García, N. (2020). El “Fondo Vidal de Battini” (FONVIBA). Patrimonio de la Universidad Nacional de San Juan, Argentina. En M. Palleiro (Ed.), *Archivos de Narrativa Folklórica Argentina y Eslovena* (pp. 189-199). Buenos Aires, Argentina, Inilfi.
- González, A. y García, N. (2021). *Diccionario de la Lengua de la Región de Cuyo y La Rioja*. San Juan. Argentina, Unsj Ediciones.
- González, A., Mercado Lobos, E. y Quinteros de Silva, A. (2010) *Fondo Vidal de Battini FONVIBA: Estudios lingüístico-etnográficos en el contexto del Bicentenario de la Revolución de Mayo*. San Juan, Unsj Ediciones.
- González, H. (2019). Ñandipiretaka’akwawa. Lo que nuestros ancestros sabían del monte. Plantas y saberes ancestrales entre los tapiete de Argentina. Asunción, Paraguay: Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”.
- Greimas, A. y Courtès, J. (1982). *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Madrid, Gredos.
- Honorable Congreso de la Nación Argentina (2019). Ley 27535 “Educación sobre el Folklore” Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27535-333526>
- Jakobson, R. (1964). Closing Statement: Linguistics and Poetics. En Th. Sebeok (Ed.), *Style in Language* (pp. 350-377). Massachusetts, USA, Mit Press.
- Labov, W. y Waletzky, J. (1967). Narrative analysis: oral versions of personal experience. En J. Helms (Ed.), *Essays on the verbal and visual arts* (pp. 12-44). Seattle/London, USA, UK, University of Washington Press.
- Liotard, J. F. (1986) *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*. Madrid, Cátedra.
- Menéndez Pidal, R. (1973). *Estudios sobre el Romancero*. Madrid, Espasa-Calpe.
- Montiveros de Mollo, P. (1993) *Leyendas de nuestra tierra*. Buenos Aires, Ediciones del Sol.

- Mukarovsky, J. (1977). Detail as the basic semantic unit in folk art. En J. Burbank y P. Steiner (Eds.), *The word and verbal art* (pp. 180-204). New Haven/London, Yale University Press.
- Olrik, A. (1992[1909]). *Principles for Oral Narrative Research*. Bloomington, Indiana, Indiana University Press.
- Ong, W. (1985) *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México DF, Fondo de Cultura Económica.
- Palleiro, M. (1990). *“El escondite mágico” y otros cuentos folklóricos riojanos*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Dock.
- Palleiro, M. (1992) *Los tres pelos del diablo. Cuentos maravillosos de la cultura popular argentina*. Buenos Aires, Ediciones del Sol.
- Palleiro, M. (1997) *La fiesta en el cielo. Cuentos populares de animales*. Buenos Aires, Ediciones del Sol.
- Palleiro, M. (2004a) *Fue una historia real. Itinerarios de un archivo* Buenos Aires, Ediciones del Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas “Dr. Amado Alonso” Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Palleiro, M. (2004b) *Arte, comunicación y tradición*. Buenos Aires, Dunken.
- Palleiro, M. (Ed.). (2008). *Yo creo. Vos ¿sabés? Retóricas del creer en los discursos sociales*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires
- Palleiro, M. (2015) *El cuento folklórico riojano: una introducción a la narrativa oral*. Buenos Aires, La Bicicleta.
- Palleiro, M. (2018) *La dama fantasma: Los laberintos de la memoria en el relato folklórico*. Buenos Aires, La Bicicleta.
- Rockwell, E. (2008). Del campo al texto: dilemas del trabajo etnográfico ¿Es la escuela el problema? En M. Jociles y A. Franzé (Eds.), *Perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación* (pp. 89-103). Madrid, Trotta.
- Saussure, F. de (1975 [1921]) *Curso de lingüística general*. Buenos Aires, Losada.
- Tangherlini, T. (1990). “It happened not too far from here” ... A survey of legend theory and characterization. *Western Folklore*, 49, (4), 371-390.
- Thompson, S. (1946). *The folktale*. New York, The Dryden Press
- Uther, H. J. (2004) *The types of International Folktales: a classification and bibliography, based on the system of Antti Aarne and Stith Thompson*. Helsinki, Academia Scientiarum Fennica.
- Vidal de Battini, B. (2012). *Leyendas*. San Luis, San Luis Libro.
- White, H. (1973) *Metahistory*. Baltimore & London, The Johns Hopkins University Press.

APÉNDICE 1:**“Los tres indiecitos diaguitas”²³**

Eran tres indiecitos diaguitas: el mayor, el del medio y el menor.

Un día, el mayor decidió conquistar a la hija del cacique. Que la quería conquistar por el oro, por la plata, por los minerales, por todas las riquezas que tenía el Gran Cacique diaguita de acá.

Y se fue el mayor, nomás, por la tribu, para ver a la princesa, hija del cacique, y le llevó como regalo el fruto del algarrobo.

Salió al camino, y empezó a andar. Al poco rato, se encontró con un indio viejo.

El indio se le acercó, y le dijo: – ¿Adónde vas, y adónde llevas ese hermoso fruto del algarrobo?

Y el indiecito contestó: – ¡Yoo... a mi casa, para comérmelo allá!

Pero era mentira eso, lo llevaba para dárselo a la hija del cacique. Por eso, cuando llegó a la tribu, los otros indios lo mataron, porque se habían enterado lo ambicioso que él era.

Lo mismo pasó con el hermano del medio. También él se fue con el fruto del algarrobo para tratar de conquistar a la hija del cacique. Tomó el mismo camino que su hermano mayor, y se encontró con el mismo indio viejo. Este indio le preguntó también a él adónde llevaba la fruta, y él volvió a contestar que la llevaba a su casa, para comérsela allí. Y cuando llegó a la tribu, los indios lo mataron por mentiroso como a su hermano mayor.

El más chiquitito era un indio muy pobre, mucho más pobre que sus hermanos mayores. Él la quería mucho a la hija del cacique, que tenía su misma edad. Al ver que sus hermanos no volvían, decidió salir él mismo a conquistarla. Y se fue, también, con la algarroba, con el fruto del algarrobo. Llegó hasta el mismo camino que habían tomado sus hermanos, y empezó a caminar. Enseguida se encontró con el indio viejo. Este indio viejo era Dios, y sabía que todos los que por allí pasaban, la iban a ver a la hija del cacique, para tratar de conquistarla. Y él había dispuesto que el que no mintiera, ese se iba a casar con ella.

Cuando lo vio llegar al indiecito más chico, se le acercó: – ¿Adónde vas?– le dijo – ¿y adónde llevas ese fruto del algarrobo, esa algarroba tan robusta?

– ¡A la hija del cacique, señor! –le contestó así, con mucha alegría.

Y el viejito entonces, le dijo – ¡Ese fruto tan hermoso, ella te lo aceptará y te casarás con ella!

– ¿Y cómo sabe usted, señor?

– ¡Yo sé! –le dijo el viejito, sin dar más explicaciones.

El indio más chico siguió su camino, y por fin llegó a la tribu. Allí se encontró con la hija del cacique, que al verlo, nomás, se quedó enamorada de él. Y se casaron los dos, y vivieron felices. Y que, como dicen por ahí, comieron perdices.

Narrador: Gustavo Luján. Edad: menor de 14 años.

Localidad, departamento, provincia, país: Chilecito departamento Chilecito La Rioja, Argentina.

Fecha de recolección: 18/09/1986.

Fuente de conocimiento del relato: oral, narrado por su abuelo.

(Palleiro, 1990:11-13)

APÉNDICE 2:**“La cuesta del viento”**

Quesque había una vez una mujer pobre que tenía un solo hijo. Esta mujer vivía de la venta del cocho. Todos los días se sentaba a moler las flores del maíz tostado. El hijo todos los días le robaba el cocho. La madre le reprochaba, pero el niño no entendía. Al cocho lo vendía pa comprar el bastimento de la casa, todo lo que necesitaban pa comer, porque era muy pobre. La mujer tenía que pedir a los vecinos un

²³Esta versión ha sido publicada en Palleiro (1990). “El escondite mágico” y otros cuentos folklóricos riojanos. Buenos Aires, Ediciones del Dock.

poquito di azúcar y de yerba u di harina, y ya 'taba cansada de pasar necesidades, El chico, en vez de ayudarla la perjudicaba. Un día de esos que el chico le sacó cuasi todo el cocho y le volcó otra parte, la madre, juera de sí, lo maldijo. Le echó una maldición muy grande: Siquiera viniera el diablo y te llevara lejos, ande yo no te viera más, pa poder trabajar tranquila y ganarme la vida.

En ese momento se sintió un viento juerte, como un resoplido qui aturdía, s' hizo un gran remolino alrededor del muchacho y lo levantó en el aire, y lo llevó pal lau del cerro. Entós va la madre arrepentida de lo qui había dicho sólo pa asustar al hijo, crendo que nada podía pasar, salió corriendo atrás del viento que lo llevaba, pero al ratito lo perdió de vista. Siguió corriendo en esa dirección después de haber andado buscando por todos lados, rogando a Dios que le devolviera al hijo, muerto o vivo, vio que en la cuesta del cerro el cuerpo del hijo ,taba pegau, y s' iba convirtiendo en piedra.

Desde aquel día ,ta esa piedra en forma di un niño, y áhi se ve que ,tá naciendo el viento. Di áhi nace el viento que corre en estos lugares. Áhi nunca para de 'tar saliendo el viento. Parece que sale de la piedra. Por eso se llama "La Cuesta del Viento" a ese lau del cerro. Entós ha apareció la piedra y ha empezau a salir tanto viento como corre en estos lugares.

Rosario Guevara, 80 años. San Isidro, Jáchal, San Juan, 1952.
La narradora es nativa de la región, una de las más conservadoras de San Juan.
(Vidal de Battini, 2012:.24)

APÉNDICE 3:

"La leyenda de Cacheuta"

Cuando Atahualpa, señor de los incas y descendientes de Inti, cayó prisionero de los hombres blancos, les prometió tres habitaciones llenas de oro y plata para comprar su libertad. Entonces envió emisarios por todo su imperio para pedir ayuda a los pueblos aliados.

Un chasqui llevó las noticias a la tierra de Cacheuta, el poderoso cacique que dominaba el valle de Mendoza y sus alrededores. Así habló el mensajero: -Cacheuta, necesitamos tu ayuda, Atahualpa, gran señor de los quechuas, ha sido tomado prisionero, y solo una gran fortuna logrará devolverle su libertad.

El leal cacique hizo todo lo posible para colaborar con el rescate. Hombres, mujeres y niños revisaron piedras, objetos, cacharros y adornos en busca de oro y plata para enviar a su señor. En poco tiempo, el pueblo de Cacheuta llenó grandes bolsas de cueros con materiales preciosos, y los cargó sobre llamas para transportarlas hacia el norte, hasta la ciudad de Cajamarca, donde Atahualpa estaba preso. El propio Cacheuta se puso al frente de los guerreros que llevarían las riquezas.

Partió la expedición. El trayecto era largo y penoso. Las llamitas habituadas a transitar los senderos duros y escarpados de las montañas, marchaban dobladas por el peso de los tesoros que transportaban, a pasos cortos, seguros. Después de largas horas de recorrido, se fueron acercando a los primeros cerros del macizo andino. Se internaron por los caminos de la montaña, anchos en las hondonadas y estrechos junto a los precipicios. Marcharon y marcharon, sin tomar descanso.

Mucho habían andado cuando divisaron a lo lejos un grupo de hombres apostados entre las piedras de las montañas. Al darse cuenta de que probablemente querían atacarlos, el cacique dio la orden – ¡a esconder el oro!

Rápidamente encontraron un escondite perfecto para las riquezas, pues conocían muy bien el lugar. Enseguida, Cacheuta ordenó que se prepararan para pelear.

Los enemigos iniciaron la batalla. Las flechas dejaron heridos en ambos bandos. Sin embargo, los enemigos eran más y lograron vencer al valeroso Cacheuta y a los suyos.

El grupo victorioso se abalanzó desesperadamente sobre las llamas en busca de riquezas. Pero fue en vano, pues los bolsos de cuero estaban vacíos. Los hombres continuaron la búsqueda en la montaña y finalmente, encontraron el tesoro. Felices, festejaron al creerse dueños de tanto oro y plata. Pero, de repente, de entre las piedras comenzaron a salir chorros de agua hirviendo: caían encima de los hombres, que hacían un último intento por adueñarse de las riquezas, hasta que encontraron la muerte.

Dicen que fue el espíritu de Cacheuta, que, ayudado por el Dios Inti, convirtió el oro en el líquido abrasador. Desde entonces, de las montañas brota agua caliente, más valiosa que cualquier fortuna, porque cura muchas enfermedades.

Versión de Jéssica Pacheco

Recuperado de: consultado por última vez el 26 de abril de 2022

APÉNDICE 4:

“Las lagunas del Rosario”

En La Lagunas del Rosario sí aparecía la madre del agua. La madre del agua es la mitad a humano y la otra mitad a llena de pelo, como un animal de agua. De la cintura hasta la cabeza es como una persona. Es rubia y muy linda. Lindísima, dicen que es.

Las lagunas eran muy hondas. Una vez quisieron medirle el fondo con varios lazos atados no le encontraron el fondo. Dicen que había un güeco de piedra muy grande, como de tres leguas de profundidad. Queda di aquí, de San Martín, como legua y media. Ése era el manantial de las lagunas y era un remanso muy peligroso. El que cáibaáhi un [sic] aparecía más.

Cuasi en la boca del manantial había una higuera, y áhi dicen que sí aparecía la madre del agua. Muchas personas la han visto. Dice que se sentaba a la orilla del remanso y se peinaba con un peina di oro el pelo rubio, muy lindo y muy largo que le llegaba hasta la cintura. Que el pelo parecía tamén di oro. Dicen que tenía un rosario di oro que era una cosa nunca vista de preciosa. Dicen que áhi lo dejaba entre las piedras cuando ella se ,taba peinando.

Dicen qui una vez unas personas se pusieron di acuerdo para suspender a la madre del agua y quitarle el rosario. Se allegaron muy despacio hasta el lugar ande ,taba l' higuera, áhi ,taba la madre del agua peinándose al sol con el peine di oro. Ya vieron el rosario que resplandecía entre las piedras. Áhi no más sintió todo la madre del agua y se zambulló en el remanso.

Entós se produjo como un terremoto. Las aguas de las lagunas se levantaban en grandes borbollones como si hirvieran, y saltaban las piedras pa todos lados, que daba espanto. Entós la gente ha salíu disparando y no sabían cómo si habían salvau, porque aquello esa como el juicio final.

De entós un [sic] apareció más la madre del agua y se secó la virtiente del remanso y sólo quedó un güeco muy hondo. Y claro, eso era por voluntad de la madre del agua, porque había sido ofendida.

En los tiempo que la madre del agua salía en las lagunas, si ahugaron un hombre y un niño. El cuerpo del niño apareció, pero del hombre no se supo más nada. Comu era un hombre joven, dicen qui a ése lo llevó la madre del agua.

Y güeno, por eso se llaman Lagunas del Rosario²⁴, a estas lagunas. Salió el nombre de que áhi salía la madre del agua con su rosario.

Narrador: Guillermo Ortiz, 70 años. San Martín, San Luis, 1932.
Campesino originario de la región. Gran narrador.
(Vidal de Battini, 2012:46)

²⁴Las Lagunas del Rosario se encuentran en Mendoza, y su mención por parte de un narrador puntano confirma la pertenencia a una misma región, de las distintas provincias.