

**UNIVERSIDAD NACIONAL
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
ESCUELA DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE
MAESTRÍA PROFESIONAL EN TRADUCCIÓN (INGLÉS-ESPAÑOL)**

**Factores lingüísticos, estilísticos y culturales en la traducción de
literatura infantil**

Trabajo de graduación para aspirar al grado de *Máster en Traducción
Inglés-Español*

presentado por

Sharon Tattiana Solano Mena

Cédula No. 1-1412-0447

2014

**Nómina de participantes en la actividad final
del Trabajo de Graduación**

Factores lingüísticos, estilísticos y culturales en la traducción de literatura infantil

presentado por la sustentante
SHARON TATTIANA SOLANO MENA
el día
29 de octubre de 2014

Personal académico calificador:

M.A. Sherry Gapper Morrow
Profesora, encargada Seminario de Traductología III
Coordinadora, Plan de Maestría en Traducción

M.L. Rocío Miranda Vargas
Profesora tutora

Dr. Carlos Francisco Monge
Profesor designado
Plan de Maestría en Traducción

Sustentante:
Sharon Tattiana Solano Mena

Nota aclaratoria

Las traducciones que se presentan en este tomo se han realizado para cumplir con el requisito curricular de obtener el grado académico de Maestría en Traducción Inglés–Español, de la Universidad Nacional.

Ni la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje de la Universidad Nacional, ni los traductores, ni la investigadora, tendrá ninguna responsabilidad en el uso posterior que de las versiones traducidas se haga, incluida su publicación.

Corresponderá a quien desee publicar esa versión gestionar ante las entidades pertinentes la autorización para su uso y comercialización, sin perjuicio del derecho de propiedad intelectual del que es depositario el traductor. En cualquiera de los casos, todo uso que se haga del texto y de su traducción deberá atenerse a los alcances de la Ley de Derechos de Autor y Derechos Conexos, vigente en Costa Rica.

Dedicatoria

**A mis padres,
por su apoyo incondicional e infinito.**

Agradecimientos

Agradezco sinceramente a:

Dios, por que sin Él no hubiera logrado mis metas.

la profesora Sherry Gapper, por su disponibilidad, dirección, recomendaciones y ganas de ayudar durante todo el proceso pero sobre todo durante el Seminario III.

la profesora Ruth Hernández, por su paciencia, dirección y recomendaciones durante el Seminario II.

al profesor Allan Pineda, por su guía durante el Seminario I.

la profesora Rocío Miranda, por su labor como lectora y por sus recomendaciones.

el profesor Francisco Vargas, por su asistencia.

a la institución Heaven's Dream, por su colaboración.

a mis padres Arnoldo Solano y Margarita Mena y a mi hermana Diana Solano, por su amor y apoyo incondicional, por siempre creer en mí.

a Diego Fallas, Gonzalo Córdoba y Hannio Salazar, por sus múltiples apoyos durante todo el proceso.

Índice

Factores lingüísticos, estilísticos y culturales en la traducción de literatura infantil

Nómina de participantes en la actividad final del Trabajo de Graduación	ii
Nota aclaratoria.....	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimientos.....	v
Índice de cuadros	x
Resumen	xi
Abstract.....	xii
Introducción.....	1
Justificación	1
Hipótesis y objetivos	4
Metodología.....	5
Descripción de los capítulos.....	5
Capítulo 1 La literatura infantil como herramienta pedagógica	9
1.1. Antecedentes.....	9
1.2. Historia de la literatura infantil	16
1.3. Desarrollo intelectual y motor del niño a partir de la literatura.....	21
1.4. Creación de vínculos emocionales	25
Capítulo 2 La traducción de textos literarios infantiles	28

2.1. Características generales que comparte la literatura infantil en español e inglés	28
2.2. Características del cuento corto ilustrado	32
2.3. Características de la rimas	34
2.4. Características de las rondas	36
2.5. La cultura en la traducción de literatura para niños	38
2.6. Adaptación: ¿amigo o enemigo de la realidad?	41
2.7. Aspectos léxico-culturales presentes en la literatura infantil	42
2.8. Las imágenes como elementos culturales extralingüísticos	44
Capítulo 3 Metodología Traducciones aplicadas en niños	46
3.1. Justificación de la metodología	46
3.2. Procedimientos de la investigación	47
3.3. Consideraciones éticas	57
Capítulo 4 Resultados de las traducciones	58
4.1. Características culturales, estilísticas y lingüísticas del cuento «Alladin and the Magic Lamp» (original y traducciones)	58
4.2. Características culturales, estilísticas y lingüísticas de la rima «Baa Baa Black Sheep» (original y traducciones)	61
4.3. Características culturales, estilísticas y lingüísticas de la ronda «Put Your Little Foot» (original y traducciones)	64

4.4. Resultados de las traducciones del cuento «Alladin and the Magic Lamp» en los receptores.....	66
4.5. Resultados de las traducciones de la rima «Baa Baa Black Sheep» en los receptores.....	68
4.6. Resultados de las traducciones de la ronda «Put Your Little Foot» en los receptores.....	70
4.7. Discusión de los resultados	70
Conclusiones y recomendaciones	73
Sobre la reacción de los receptores	74
Sobre la realización del experimento.....	77
Sobre las limitaciones	79
Para los traductores.....	79
Para los docentes.....	80
Para el futuro	80
Bibliografía.....	82
Participantes del experimento	91
Anexos.....	92
Anexo 1. Texto Original	93
Anexo 2. Versión 1 del Cuento	99
Anexo 3. Versión 2 del Cuento	101
Anexo 4. Versión 1 de la Rima.....	106

Anexo 5. Versión 2 de la Rima.....	107
Anexo 6. Versión única de la Ronda.....	108
Anexo 7. Carta a los padres	110
Anexo 8. Visita y Observación en Kinder Heaven’s Dream.....	111
Anexo 9. Visita y Observación en Kinder Heaven’s Dream.....	112
Anexo 10. Visita y Observación en Kinder Heaven’s Dream.....	113

Índice de cuadros

Tabla 1. Ejemplos de rimas de cuatro líneas	36
Tabla 2. Ejemplo de tabla para análisis de resultados	50
Tabla 3. Instrumento para docentes	52
Tabla 4. Guía para la docente	55
Tabla 5. Guía de observación	56
Tabla 6. Ejemplos del tema mágico en el cuento «Alladin and the Magic Lamp»	59
Tabla 7. Frases que denotan tiempo	59
Tabla 8. Ejemplos de palabras sin tildar	59
Tabla 9. Traducción de nombres propios	60
Tabla 10. Traducción de la rima «Baa Baa Black Sheep»	62
Tabla 11. Traducción de la ronda «Put Your Little Foot»	64
Tabla 12. Traducción de las instrucciones de la ronda «Put Your Little Foot»	65

Resumen

El presente trabajo monográfico para aspirar al grado de Máster en Traducción estudia los textos literarios (cuentos, rimas y rondas) en inglés y en español para niños en edad de preescolar, su traducción y su relación con los objetivos pedagógicos para los que se utilizan. La base teórica seguida es la presentada por Lovovskaya, quien establece que para la traducción infantil hay dos factores esenciales para el traductor: la intención del autor y la aceptabilidad del texto meta. Se presentan en primera instancia las destrezas que se pueden desarrollar al utilizar literatura en la clase. Además, se comparan y se contrastan estos tres géneros literarios en términos estilísticos, lingüísticos y culturales de acuerdo con el idioma del que provengan (inglés o español). Por otro lado, se muestra si el traductor genera un texto que permita aprendizaje más significativo al tener en cuenta estos objetivos pedagógicos. Finalmente, se propone una guía para traductores y otra para docentes que sirven de base para la toma de decisiones al traducir y al escoger literatura infantil de uso pedagógico.

Palabras clave: traducción, textos literarios infantiles, cuento, ronda, rima, aprendizaje significativo

Abstract

This research for the Master's Degree in Translation addresses literary texts (short stories, nursery rhymes, and children's songs) in English and Spanish for preschool children and its relation with their pedagogical objectives. This work is based on Lovovskaya's theory: The intention of the author and the acceptability of the target text are the two important elements for translating literary texts. In the first place, the skills that can be developed in the classroom by using literature are presented in this work. Furthermore, the stylistic and linguistic characteristics of these three genres are compared and contrasted according to the language they come from (English or Spanish). Moreover, it is shown whether the translator can create a text that generates more meaningful learning by taking into consideration these objectives. Finally, a guide for translators and another guide for teachers are proposed as a basis for their decisions about translating and choosing children's literature for pedagogical purposes.

Keywords: translation, children literary texts, short story, nursery rhymes, meaningful learning

Introducción

Cuando se trata de traducir textos que van dirigidos a un público muy joven, se deben tomar en cuenta otros aspectos que llaman la atención del lector. En el caso específico de los niños en edad de preescolar (de hasta siete años), aspectos como las rimas, el juego de palabras, las ilustraciones, la brevedad, entre otros, van a generar interés en ellos. Muchas de las destrezas que el niño va a requerir en su desarrollo como estudiante se pueden desarrollar mediante el uso de literatura. Ya que los niños de esta edad poseen períodos cortos de concentración, es indispensable que encuentren los textos literarios dinámicos para que a su vez desarrollen las destrezas. Por este motivo, el traductor tendrá la tarea de generar un texto meta que le facilite al docente y al estudiante alcanzar objetivos pedagógicos; de lo contrario, si el niño no comprende algunos aspectos del texto o si se distrae, no será capaz de buscar por sus propios medios la manera de entender. Debido a lo anterior, surge la pregunta de si al traducir textos literarios para niños en edad de preescolar, el ser conscientes de los objetivos pedagógicos para los que se utiliza la literatura en ellos resulta más efectivo para su aprendizaje significativo. Con «aprendizaje significativo» se quiere decir el proceso por el cual la información adquirida se almacena en el sujeto y este la relaciona con su vida real. No es un aprendizaje para memorizar, es un aprendizaje que permite relacionar la información con acontecimientos reales (Moreira s.pag.). Al finalizar la investigación monográfica, se espera encontrar si los objetivos pedagógicos crean diferencias en algunos aspectos lingüísticos en las traducciones de diferentes textos (rimas, rondas y cuento corto ilustrado) para el aprendizaje significativo de los infantes.

Justificación

Los niños en edad de preescolar presentan períodos cortos de atención. Se estima que los niños de seis años (los mayores dentro del rango de edades de los infantes de

preescolar) tienen una capacidad de atención de treinta minutos aproximadamente (Chavarría y otros. 63). Muchas veces, elementos que son desconocidos para ellos hacen que pierdan el interés y se enfoquen en otras situaciones de su ambiente. Al leer, recitar o cantar literatura para ellos, se percibe que hay textos que logran mantener más su atención y que generan mayor aprendizaje significativo mientras que los niños ni siquiera notan otros textos. Muchos de estos textos para infantes resultan ser traducciones del inglés que presentan aspectos ajenos a su conocimiento (palabras complicadas, animales poco comunes, nombres extraños, entre otros).

La importancia de este trabajo para la traductología recae en el propósito que estos textos tienen para la educación de los niños. Al transmitir un texto literario traducido para infantes que no logre mantener la atención de ellos el propósito se pierde. Así como los diferentes traductores de textos técnicos se informan sobre aspectos como estilo, formato, terminología, etc., se considera importante que el traductor tenga conocimientos sobre los objetivos pedagógicos para los que son utilizados estos textos en niños en edad de preescolar.

Un aporte no relacionado a la traductología pero sí a la educación es que con este trabajo se puede generar un criterio en las instituciones educativas para elegir el material literario que adquieren para su uso en el aula. De esta manera, se podrán utilizar textos que cumplan con los requisitos que llevan al infante a tener un aprendizaje más significativo.

La literatura en general inició de manera oral; cada grupo de personas transmitía oralmente historias relevantes que los jóvenes debían conocer (Barquero 18). Por este motivo, los textos literarios, en general, presentan elementos folclóricos. La literatura para infantes no es la excepción; sin embargo, estos elementos culturales crean debate entre lo que un niño debe conocer y lo que le resultará tan extraño que perderá interés.

Según el concepto de literatura infantil planteado por Juan Cervera, cualquier texto con afinidad artística que tenga como receptores a los niños va a encajar dentro de esa categoría. Además, el autor defiende que a pesar de que este género contiene material didáctico, también responde a las necesidades personales del infante; por ese motivo no se puede comparar con los textos educativos ya que responden a las necesidades de la sociedad o a la de los planes de estudio. Por otro lado, Cervera divide la literatura infantil en tres grupos: la *literatura ganada* (adaptada para los niños), la *literatura creada* para los niños y la *literatura instrumentalizada* (la que se realiza con fines didácticos). Esta última clase de literatura no es considerada un texto literario y el autor se basa en Juan Carlos Merlo y su obra «La literatura infantil y su problemática» (157-62). Cervera asegura que «pretender crear normas a las que deban someterse los autores sería recortar sus condiciones de libertad y de creación, y la literatura dejaría de ser arte» (7). Araceli García (70, 71) explica que existió un debate sobre si este tipo de textos debían ser considerados literatura; fue hasta el decenio de 1980 que el debate cesó.

En la Universidad Nacional se han publicado varios trabajos relacionados con la literatura infantil. Sonia Rodríguez investigó sobre el material que se utiliza para enseñarles a los niños a leer y escribir. Ella concluyó que mucho de este material son textos traducidos provenientes del inglés que no presentan las características necesarias para iniciar con el proceso de lectoescritura en el infante debido a que el método para aprender a leer textos en inglés es diferente al de español. Por otro lado, Rodolfo Badilla realizó la traducción de un texto dirigido a un niño de siete años. En su trabajo, él se enfoca en la importancia de las imágenes con respecto al texto y cataloga esta obra dentro del género *comic*. Específicamente hablando de los géneros literarios de los que trata la presente investigación, Richard Cloulet destaca con su trabajo sobre los poemas infantiles (rimas) ya que menciona el vínculo emocional que se crea al utilizar este tipo de literatura. Además, Isabel Pascua

también realizó un trabajo sobre la literatura infantil pero enfocado en los cuentos. Ella muestra cómo se adaptan algunos animales y nombres propios cuando se traduce al español.

Uno de los objetivos principales de leer literatura a niños en edad de preescolar es que esto acelera el proceso de alfabetización en los niños (Justice y otros. 65-85). Cuando los niños muestran interés hacia un texto aprenden a leer más rápido. Ante esto, Barker señala que los niños aprenden jugando por eso la literatura debe ser un juguete. Este juego también funciona para adquirir conceptos abstractos y tiene el objetivo de incentivar la imaginación de los infantes.

Hipótesis y objetivos

La hipótesis inicial de este trabajo fue que los niños en edad de preescolar tienen un aprendizaje más significativo a partir de textos literarios que hayan sido traducidos tomando en cuenta los objetivos pedagógicos de cada género literario (rima, cuento corto ilustrado y ronda).

Como objetivo general busca determinar si el conocimiento del traductor sobre los objetivos pedagógicos de los tres géneros literarios en estudio (rima, cuento corto ilustrado y ronda) en dos versiones traducidas de textos dirigidos a niños en edad de preescolar crea diferencias en el aprendizaje significativo.

Los objetivos específicos son: analizar los objetivos pedagógicos relevantes en los tres textos originales para el desarrollo de los niños; identificar las características lingüísticas, estilísticas y culturales que muestran los tres tipos de literatura infantil con los que se va a trabajar tomando en cuenta las diferencias que se pueden encontrar dependiendo del idioma en el que fue escrito el original; y delimitar si la traducción que toma en cuenta los aspectos pedagógicos permite un aprendizaje más significativo.

Metodología

Se propone una metodología cualitativa descriptiva de tipo exploratorio. La intención es traducir, en primera instancia, un ejemplo escrito originalmente en inglés de cada uno de los tres tipos de textos literarios infantiles mencionados anteriormente sin que el traductor considere las implicaciones que conlleva el traducir un texto de este tipo con fines pedagógicos. Los tres textos seleccionados presentan dificultades a nivel cultural, lingüístico y estilístico, por ese motivo fueron elegidos. A los textos se les alterna con imágenes para crear un libro para colorear con textos literarios. Se trabaja con el cuento «Aladdin and the Magic Lamp», tomado y adaptado de la página de internet Indianchild.com; la rima «Baa Baa Black Sheep», también tomada de internet de la página Rhymes.org.uk; y la ronda «Put Your Little Foot», tomada del libro *Wee Sing Folk 'n' Folk* escrito por Pamela Conn Beall y Susan Hagen Nipp. En este último texto, también se añadió una ilustración diferente a la que traía el texto original. Se utiliza también la página Youtube.com para que los traductores escuchen la música de la ronda. Luego, informar al traductor sobre los aspectos importantes que debe contener un texto de preescolar para lograr un aprendizaje significativo en el infante y pedirle que traduzca nuevamente los ejemplos. Después, trabajar con una muestra de niños de la misma edad (de tres, cuatro o cinco años) y dividirla en dos grupos. Al primer grupo se le leen las primeras traducciones realizadas y se les hace preguntas a los niños y a la docente a cargo. En el caso de la rima y la ronda, se evalúa cuánto tiempo se requiere para que ellos logren memorizar los textos. Se repite el proceso con el grupo dos pero utilizando las segundas traducciones. Al final, se verifica si la traducción que incorporaba las recomendaciones pedagógicas influye en el proceso de aprendizaje

Descripción de los capítulos

Al traducir los tres tipos de literatura infantil con los que se va a trabajar (rima, cuento corto ilustrado y ronda), se pretende identificar las características de cada género literario en

ambas lenguas (original y de llegada). El Capítulo 1 del trabajo señala la importancia de la literatura para los niños en edad de preescolar. Esto abarca la creación de vínculos emocionales, el desarrollo intelectual y motriz del infante así como las características que hacen posible que estos objetivos sean logrados. Este juego también funciona para adquirir conceptos abstractos y tiene el objetivo de incentivar la imaginación de los infantes.

El Capítulo 2 trata sobre la traducción de la literatura infantil. En primer lugar, señala las características lingüísticas y estilísticas de la literatura para preescolar en inglés comparada y contrastada con las características de la misma en español. Este capítulo inicia con las particularidades del cuento corto: aspectos físicos y de contenido. Luego continúa con las rimas; las cuales presentan características similares en inglés y en español: juego de sonidos, presencia de animales y de juego de palabras. Seguidamente, se habla sobre las rondas en inglés. Estas también comparten elementos con las rondas en español: presencia de lenguaje absurdo, juego de palabras y musicalidad. También, debido a que la literatura para niños en edad de preescolar contiene muchos elementos culturales, este capítulo incluye elementos culturales presentes en los tres tipos de géneros con los que se trabaja así como ejemplos y recomendaciones por distintos autores a la hora de traducir.

El Capítulo 3 es dedicado a la metodología del trabajo. Este abarca la introducción al capítulo, la justificación de la metodología, la realización de los instrumentos y su aplicación, los procedimientos de la investigación y las consideraciones éticas. Además, este capítulo contiene detalles específicos como el nombre de la institución en donde se lleva a cabo la investigación y las decisiones que fueron tomadas en cuenta para garantizar la máxima transparencia del proceso.

El Capítulo 4 analiza los resultados de la investigación. Se analizan los resultados de las traducciones del cuento corto «Alladin and the Magic Lamp». Los aspectos que se tuvieron en cuenta son las características culturales de las traducciones; las diferencias

estilísticas y lingüísticas encontradas en ambas traducciones; el reconocimiento de las imágenes, el tiempo de atención, la respuesta de las preguntas sobre el cuento y los nombres propios; la reacción de los lectores meta (niños y maestras de preescolar). También se presentan los resultados de las traducciones de la rima «Baa Baa Black Sheep»: las características culturales de las traducciones; las diferencias estilísticas y lingüísticas encontradas en ambas traducciones; el tiempo requerido para memorizar la rima, aceptación de onomatopeyas y la reacción de los lectores meta (niños de preescolar) que en este caso sería su opinión sobre la claridad de las instrucciones para la ronda. Además, se señalan los resultados de las traducciones de la ronda «Put Your Little Foot». Este incluye las características culturales de las dos traducciones; las diferencias estilísticas y lingüísticas encontradas en ambas traducciones; el tiempo requerido para memorizar la ronda y por último la reacción de los lectores meta (niños y maestras de preescolar).

Cuando se trabaja con niños en edad de preescolar, el docente se encuentra con limitantes de tiempo debido a que el período de atención de los infantes es muy corto. Además de esto, ellos pierden el interés muy rápidamente cuando se les presenta textos que no llaman su atención o que presentan elementos muy extraños dentro de su conocimiento sobre el mundo. Esto dificulta la tarea del docente así como el aprendizaje del niño ya que para él/ella controlar sus impulsos y emociones resulta más complicado. Al utilizar textos que estén acordes a su edad y a sus intereses se va a mejorar el tiempo de concentración del infante así como el aprendizaje significativo que adquiera.

Así como es importante tener conocimiento sobre aspectos técnicos a la hora de traducir también resulta esencial saber sobre las características específicas de otros tipos de textos. Mediante esta investigación se espera informar a los futuros traductores para que conozcan cuáles elementos no se deben pasar por alto al realizar una traducción de texto

literario para infantes menores a siete años. De ese modo muchas instituciones educativas podrán contar con mejor material para el desarrollo intelectual de los jóvenes lectores.

Capítulo 1

La literatura infantil como herramienta pedagógica

El ser humano se ha interesado por plasmar su creatividad y conocimientos de distintas maneras. La literatura es un gran ejemplo de ese deseo de transmitir todo lo que una persona alberga y considera que los demás deben conocer. Al inicio la literatura sirvió de medio para transmitir elementos sociales, históricos y culturales. Fue hasta hace pocos años que la literatura se empezó a dirigir a infantes y se crearon diferentes conceptos para definirla. Antes de ese período, se consideraba que la literatura infantil no existía, así como no existe literatura para adultos mayores. Más adelante se fue descubriendo cómo se podía utilizar para desarrollar en el infante distintas destrezas.

1.1. Antecedentes

En la Universidad Nacional, se encuentran diversos trabajos de graduación relacionados con la traducción de literatura infantil. Gina Gatgens realizó una traducción e informe de investigación del libro *Multiple Intelligences Grade 6: Teaching kids the way they learn* en donde se destacan las dificultades culturales del texto origen. En él se describen las características del T.O., su intencionalidad. Luego habla sobre la traducción comunicativa y la adaptación ya que fue lo que la autora utilizó al realizar el trabajo. Finalmente habla sobre el uso del modo imperativo. La autora concluye afirmando que el texto presentaba muchas referencias culturales, por lo que utilizó la adaptación para que el receptor meta lograra comprender.

Por otro lado, Rodolfo Badilla realizó una traducción e informe de investigación sobre el cuento «Erick el Vikingo». Este es un texto del escritor inglés Terry Jones, basado en leyendas de la cultura nórdica vikinga y fue escrito para un niño de siete años. Debido a la cantidad de ilustraciones presentes en el T.O., el autor de este trabajo de investigación decidió analizar el vínculo que hay entre la traducción de la literatura infantil y la traducción

del género llamado *comic*. Existe una relación entre las imágenes, el texto y la cantidad de diálogo; lo que lleva al autor a analizar este texto como el género *comic*. Este trabajo es relevante para el presente trabajo de investigación debido a que la literatura para niños en edad de preescolar se encuentra cargada de imágenes acompañadas de texto. A su vez, aporta aspectos culturales importantes a la hora de traducir. El marco teórico trata sobre la literatura infantil, sobre las referencias culturales en la traducción, sobre el género *comic* y sobre el tratamiento del modismo en la traducción. Se destaca en primera instancia que para la traducción de este tipo de textos, el eje de la traducción debe ser el niño (100). Además, el autor comenta sobre recomendaciones a la hora de escribir para ese tipo de receptor. Con respecto al *comic*, Badilla profundiza en la historia del género y sus características. Seguidamente, se presentan las referencias culturales y cómo distintos teóricos han estudiado la cultura en la traducción. Finalmente, se explica las maneras de tratar los modismos según la teoría de Vázquez Ayora. El autor trata en el Capítulo III sobre la relación texto-ilustración específicamente en el T.O. del trabajo. Él concluye que las imágenes poseen un valor narrativo que ayuda a comprender ideas o elementos del texto. Finalmente, explica que el traductor decidió utilizar un lenguaje estandarizado al traducir y concluye que, en el caso de esa traducción, es lo más recomendable para que el receptor (infante) comprendiera con mayor facilidad.

Sonia Rodríguez también utilizó el tema de la traducción infantil para su trabajo de graduación. La autora presenta una monografía en donde se pretende demostrar que el traductor de textos literarios debe conocer sobre el proceso que lleva al niño a alcanzar el desarrollo de la lectoescritura para así generar un texto que ayude a alcanzar este objetivo. La autora estudia un corpus de 21 cuentos infantiles escritos originalmente en inglés (y sus traducciones al español) y que están dirigidos a niños de seis y siete años. En este estudio se demuestra la diferencia en el proceso de lectoescritura en inglés y en español y se crea

una guía para la traducción de textos literarios infantiles. Esta guía será utilizada para analizar las traducciones hechas en el presente trabajo. Las bases teóricas de este trabajo son tres enfoques funcionalistas (Nida, *skopos*, y Vermeer). La autora explica distintos modelos del proceso de adquisición de la lectoescritura en inglés y en español. Luego, analiza los 21 pares de cuentos y ofrece una columna de sugerencias en caso de que la opción del traductor no haya sido la más apropiada para cumplir con la función de los textos. Ella concluye que todos los textos del corpus contienen vocabulario que debería ser cambiado; aproximadamente 30% de las ideas podrían no ser comprendidas por los infantes (57). Finalmente, las listas de comprobación que Rodríguez aporta toman en cuenta aspectos como la división silábica, tipografía, relación de ideas-ilustración, conceptos culturales, rimas, entre otros.

Cindy Rodríguez Soto realizó una monografía sobre las normas de traducción de adjetivos calificativos al inglés. El objetivo de este trabajo es analizar las normas operacionales seguidas al traducir los adjetivos calificativos de un corpus de textos infantiles. Estos textos del cualquier tipo, para enseñar, entretener y para infantes entre los dos y los trece años. Se extrajeron doscientos sesenta y siete adjetivos calificativos de cuentos traducidos al inglés. La autora basa su trabajo en la teoría de Gideon Toury (1980). Ella explica que esta teoría señala que las normas de traducción se dividen y subdividen en distintas categorías pero que para efectos de ese trabajo se van a utilizar las lingüístico-textuales preliminares, las cuales tratan «sobre la selección del material con el que se reemplaza el original» (17). Del total de adjetivos, la autora utiliza una muestra de ocho para demostrar cómo se analizaron. En el cuadro comparativo se incluye el campo asociativo, la función denotativa y connotativa y la motivación fonética. La autora demuestra que 77% de los adjetivos estudiados presentan un cambio denotativo o connotativo.

Referente a la traducción musical, Priscilla Salazar tradujo del inglés al español seis canciones de películas animadas de Disney y Pixar. En su trabajo de investigación, la autora tomó en cuenta elementos como la fenomenología, el doblaje, la localización, la intencionalidad, entre otros para analizar sus resultados. Se destaca en el primer capítulo la relación existente entre el género poético y el musical; la autora establece esta relación ya que va a utilizar elementos del análisis de poemas para analizar las letras de las canciones. Otro aspecto importante de resaltar es el hecho de que la autora señala el vínculo existente entre la letra de la canción y el aspecto visual. Al ser un texto dirigido a niños, la parte visual juega un papel esencial en el proceso de comunicación.

También se destaca el trabajo de Heidi Griffith, quien utiliza el procedimiento para la traducción de canciones populares al inglés como tema para su monografía. Ella elige canciones del grupo costarricense Malpaís y utiliza la Teoría de Polisistemas (en la que se pretende visualizar todos los sistemas que comprende una sociedad) para comprobar su hipótesis. El objetivo del trabajo es que los interesados en la traducción de letras musicales tengan un procedimiento con marcadores culturales para crear un texto meta aceptable. En el marco teórico, se relaciona la traducción musical con elementos como la cultura, la historia y la informática. En síntesis, el procedimiento para la traducción musical es la pretraducción: se realiza una investigación para traducir el mundo del autor de la obra, se analizan los elementos intratextuales y extratextuales, se hace un análisis estilístico y estructural, se hace un conteo de sílabas, se identifica la rima, se analizan los elementos poéticos y el uso de nombres propios; la traducción: se hace una traducción semiliteral, se catalogan los lexemas de los textos musicales, se buscan equivalentes y sinónimos, se acomodan los lexemas de manera tal que se mantenga la rima, que las sílabas coincidan con la pulsación de la música, que el texto meta se acerque al texto original en los elementos semánticos, poéticos,

estructurales, etc.; la postraducción: la traducción del texto musical se ejecuta en digital y finalmente se interpreta.

Finalmente, Ana Laura Escobar utilizó como tema de su trabajo de graduación el uso de la traducción como método de enseñanza del inglés. La autora demostró que en los Colegios Técnicos Profesionales del Ministerio de Educación Pública se utiliza esta herramienta para evaluar y enseñar inglés. Además, los profesores de este idioma no tienen formación en traducción. La autora investiga sobre la teoría de la evolución de los métodos educativos y su relación con la traducción. Hay autores que defienden el uso de traducción como método de enseñanza, mientras otros argumentan que no es útil.

A nivel internacional, Carolina Valdivieso manifiesta la importancia de traducir textos infantiles con mayor cuidado que los textos dirigidos a adultos ya que estos pueden incidir en la formación del infante como persona. La autora se basa en aspectos culturales para señalar la problemática que existe con la traducción de literatura infantil. Su trabajo incluye diferentes definiciones de «literatura infantil» lo cual resulta muy útil para la delimitación del presente trabajo. Además, Incluye varias teorías sobre la traducción cultural y el énfasis en el receptor.

Debido a la importancia cultural que manifiesta la literatura para niños de estas edades, Sundquist analiza cuatro traducciones provenientes del sueco cuyos textos originales son novelas escritas por la misma autora (1-9). La autora manifiesta que al traducir siempre se dan pérdidas por tener que adaptar los textos para la cultura de llegada. Su trabajo se divide en cinco capítulos; no obstante, para la presente investigación el capítulo uno es el más relevante. Este muestra los problemas más comunes al traducir textos con alto contenido cultural.

Sundquist cita a Newmark, ya que el último menciona la importancia de identificar los lectores tanto del texto original como los de traducción para luego decidir sobre aspectos

específicos a traducir. Esto coincide con la idea de situar en un primer lugar a los lectores meta, niños en edad de preescolar, al traducir textos literarios para ellos. Para clasificar las traducciones de los elementos específicos de la cultura sueca, Sundquist cita el modelo de Elisabeth Tegelberg, el cual se divide en cinco, y agrega una sexta categoría: Traducción directa, precisión, adaptación, explicación, generalización, sustitución (9). Este modelo es el utilizado por la investigadora para clasificar la traducción de los nombres propios en el texto «Alladin and the Magic Lamp» (véase § **4.1. Características culturales, estilísticas y lingüísticas del cuento «Alladin and the Magic Lamp» (original y traducciones)**).

Richard Cloulet realizó un trabajo en donde se comparan elementos lingüísticos y extralingüísticos de poemas infantiles (llamados «rimas» en Costa Rica) en inglés, francés y español. El autor destaca que estos textos poseen mucha carga cultural debido a que son transmitidos de manera oral y de generación en generación. Además, se destacan características específicas de este género como lo son el lenguaje absurdo, la musicalidad y el juego de palabras. Cloulet menciona que estos poemas infantiles pueden ser utilizados con música y danza; en este caso, se le podría llamar una ronda» en términos de enseñanza de preescolar (García, Torrijos y Macedo 17). Las rimas y las rondas comparten características muy similares; de hecho, la diferencia está en la presencia de música.

Además, Cloulet comenta características que el traductor de poemas infantiles debe tener para así lograr una versión que cumpla con los aspectos que los niños necesitan para aprenderlos «La poesía infantil siempre ha tenido éxito entre los niños porque transmite un ritmo particular que nace de la métrica y de la prosodia textual. Ahora bien, el ritmo forma parte integrante del niño: el latido del corazón de la madre durante los nueve meses de vida intrauterina, el acunamiento, el aprendizaje de textos cadenciosos en la escuela infantil y en la primaria, etc.» (914). Además de las características pedagógicas, el autor menciona

aspectos emocionales que hacen que el niño se sienta vinculado a su maestro cuando se transmiten los poemas.

Los cuentos son una narración de acontecimientos del pasado, lo que implica que también son el resultado de la transmisión oral de historias pasadas. Por ese motivo, presentan elementos culturales de igual manera que las rimas y rondas (Pascua 27). Isabel Pascua realizó un trabajo en donde se analizó y evaluó la adaptación de elementos culturales en cuentos infantiles en inglés y español. Su estudio se basó principalmente en la adaptación de los animales presentes en los cuentos y de los nombres propios. Por otro lado, Chavarría y otros. presentan una tesis sobre los cuentos infantiles que abarca clasificaciones de los cuentos, características físicas, estilos, intereses de los niños según la edad, etc.

Con respecto a la traducción musical (ya que se está trabajando con una ronda) se destaca el trabajo realizado por Ortiz de Urbina. La autora habla sobre la traducción de la obra de Richard Wagner (ópera). Ella afirma que hay noventa y seis versiones traducidas de esta obra. En primera instancia habla del proceso receptor y de porqué es importante en ese caso particular. Se dice que Wagner mezcla la música con las palabras y se debe tomar como una fusión inseparable. Luego la autora asegura que los traductores eran conscientes de este proceso receptor cuando realizaron su trabajo. Por último, se dice que ese proceso fue una herramienta para popularizar la obra. Para esta traducción, se dio el problema de realizar una versión para cantar o para contar. Se dieron traducciones en prosa y en verso. En prosa se comprendía la historia, en verso se cambiaba un poco el sentido literario pero era más fácil de memorizar y cantar.

Otro trabajo interesante es el que realizaron D.Kirilov y I. Kirilova. Se resalta, en primera instancia, la similitud entre los poemas y las canciones. De hecho, se habla de «poesía» para referirse a letras musicales en las que «el autor entrega parte de sí en los

lectores» (4). Los autores destacan que la poesía es formada de distintos signos. Hay lectores que se concentran en el ritmo, otros en las palabras, otros en las ideas, etc. Otros lo tomarán como un conjunto. Los autores hablan de la teoría de la percepción; ellos concluyen que existe la necesidad de traducir lo más exacto posible al texto original en términos de niveles de percepción comunicativa «El emisor y el receptor de la comunicación son eslabones en el sistema de la comunicación y de esta manera el valor de la comunicación depende no sólo del carácter de los signos utilizados, sino también de la asimilación de la comunicación en sus distintos aspectos y en los distintos niveles de percepción» (5).

1.2. Historia de la literatura infantil

En la antigüedad los textos eran escritos únicamente para adultos. La literatura fue transmitida de forma oral para contar sucesos culturales e históricos de las comunidades. Cuando empezaron a reproducirlos de forma escrita, los adultos eran los lectores metas. A mediados del siglo XVIII, gracias al aporte de John Locke con respecto al uso de literatura para el aprendizaje de los niños, nace la primera revista para niños (Barquero 18). La oralidad y la escritura son las bases de la lectura. La oralidad fue paulatinamente cambiada por la escritura, pero esto no implica que se haya extinguido. La lectoescritura dejó de ser catalogada como una simple transmisión oral y se vio como un instrumento de desarrollo cognitivo hasta en el siglo XX (Caamaño y González 86). Luego de esto las personas empezaron a interesarse por crear textos para niños debido al enriquecimiento mental que produce en los infantes. Varios autores (López 14, Lefevere 20, Stewing 8) mencionan el aporte de los hermanos Grimm con *Cuentos de la Infancia y del Hogar* a la literatura infantil ya que consideran que este es el inicio de este subgénero de la literatura. No obstante, López también rescata que el objetivo de los hermanos Grimm no fue dirigir la obra a los

niños sino más bien crear en el individuo una motivación para buscar el pasado y la identidad germana.

Emer O'Sullivan narra el desarrollo de la literatura infantil en Europa (Lathey 155). Cuenta que las personas notaron las diferencias entre la infancia y la adultez y comprendieron que ambas etapas de la vida se deben tratar de diferente manera. A mediados del siglo XVIII, las clases sociales más altas tuvieron la oportunidad de educar a sus hijos en lugar de enviarlos a trabajar; esto permitió que ellos aprendieran a leer. John Newbery inició la comercialización de literatura infantil al darse cuenta que los padres querían invertir en literatura para sus hijos.

El uso de la literatura infantil en la enseñanza se inició con lo que se conoce como la sociología del conocimiento a partir de la sociología de la lectura. Se realizaron estudios para establecer la relación del marco social y del acto lector. Luego de esto, se desarrolló la psicología de la educación lo que dio como resultado el desarrollo de distintas metodologías, teorías y tecnologías que culminó con cambios en los estudios sobre la lectura. Se estudiaron aspectos como «el lenguaje, la percepción, la memoria, el razonamiento» y su relación con las acciones y conductas humanas (Caamaño y González 89).

Kenneth Goodman desarrolló el «lenguaje integral»; en este concepto se defiende que en el aprendizaje intervienen diferentes disciplinas: psicología, sociología, pedagogía, filosofía, etc. En conjunto, se logra un mejor resultado. El autor cree que la lectura guía al alumno para que este analice información, la medite y luego la incluya en su concepto de realidad. Esto es exactamente lo que se pretende a la hora de leer literatura a niños. Ellos procesan la información y la aplican en su vida real y así se crea un aprendizaje significativo «es difícil motivar a los niños a aprender cuando el material que deben leer y escribir, escuchar y decir, no tiene relación con lo que ellos son, piensan y hacen» (Goodman, citado por Caamaño y González 94).

Gote Klingberg también es un autor importante dentro de la literatura infantil. Él fue uno de los primeros académicos que estudió la literatura infantil desde el punto de vista lingüístico. Klingberg es el cofundador de la *International Research Society for Children's Literature*, entidad que se encarga de promover la investigación en la literatura infantil.

Se han creado distintas definiciones para el término de «literatura infantil». Valdivieso (8) cita a Klingberg, quien ofrece cinco posibilidades para definir la literatura infantil desde el punto de vista del contenido: la que se considera conveniente para niños, la que fue escrita especialmente para niños, la que es escrita por niños, la que se hizo para adultos pero fue atractiva para niños también y todo aquello que es leído por niños. Por otro lado, la autora menciona que según Hugo Cerda (1978), la literatura infantil no se restringe únicamente a la que pretende enseñar algo; hay literatura para el entretenimiento de los infantes. También aparece el concepto de Ana María Machado, quien sostiene que el concepto de «literatura infantil» no se refiere a textos que sólo sean dirigidos a infantes, sino que con esta categoría se está permitiendo que textos para adultos sean a su vez utilizados con niños (se puede notar que concuerda con la cuarta definición de Klingberg).

Juan Cervera se muestra en completa oposición con ese concepto de «literatura infantil». Él afirma que se puede llamar «literatura infantil» únicamente a la que fue escrita y pensada en los niños, tomando en cuenta sus necesidades y exigencias; no importa si fue creación o transformación de la narrativa oral que transmite elementos culturales. El autor divide la literatura infantil en tres grupos: la *ganada* (que sería igual a la definición de Klingberg), la *creada* específicamente para niños y la *instrumentalizada*. En esta última se encuentran los textos que presentan un mismo personaje en diferentes escenarios (playa, escuela, montaña, etc.) y los textos que se utilizan para practicar gramática u otra asignatura. Cervera señala que estos no corresponden a textos literarios debido a que la creatividad presente es mínima. Su oposición hacia esta sub-categoría literaria es muy

marcada. Él manifiesta que se están permitiendo «riesgos e intromisiones, todas las manipulaciones y todas las exageraciones» para enseñar y crear lectores (163). En otras palabras, los adultos son quienes están decidiendo el futuro de la literatura infantil. Gillian Lathey brinda otra definición para este término al señalar que para Lennart Hellsing se refiere a todo lo que un niño pueda leer o escuchar. Esto implicaría que los programas de televisión, las obras de teatro y demás se pueden catalogar como literatura infantil.

Dentro del marco costarricense, la literatura, específicamente los cuentos, siempre ha tenido su eje en las tradiciones, creencias y valores (Chavarría y otros. 20-27). La historia del cuento en el país podría dividirse en dos etapas. Durante la primera etapa los cuentos no tenían el propósito de divertir a los jóvenes lectores, su único objetivo era enseñar. Dentro de esta etapa se destacan obras como *Cuentos de Magón*. En la segunda mitad del siglo XX, segunda etapa, se inicia a publicar obras dirigidas a niños. Algunos temas presentes en estos cuentos son la valoración de lo propio, la naturaleza y los adelantos técnicos y científicos y la sociedad. En la actualidad, *Marcos Ramírez* de Carlos Luis Fallas, se disfruta en gran parte por adultos debido a que fue publicado justo en la mitad del siglo XX. Si bien es cierto que podría ser leído por niños mayores; posee vocabulario muy complicado. Incluso, la segunda edición de este libro presenta un glosario al final para guiar al lector. Por supuesto que el contexto de esa época era distinto al actual.

Carmen Lyra, destacada escritora costarricense quien en el año 1921 fue la encargada de la Cátedra de Literatura Infantil en la Escuela Normal de Costa Rica, con su conocido libro *Cuentos de mi Tía Panchita*, en el que se recopilan varios cuentos cortos, refleja la idiosincrasia del país mediante el vocabulario que emplean los personajes y las labores que desempeñan. En la actualidad pocos niños se sentirían identificados con palabras como «pisuicas» o «fanega» (utilizadas por la autora); sin embargo, su aporte cultural y su interés por buscar un público joven es inapelable. Estos cuentos se caracterizan

por incluir temáticas más fuertes, como la historia de «La Cucarachita Mandinga» en la que el Ratón Pérez muere al caer en la olla caliente, por lo que sería más conveniente utilizarla con niños mayores de siete años. No obstante, la autora poseía conocimiento sobre la enseñanza preescolar en relación con la literatura dado a que en 1926 funda y dirige la Escuela Maternal Montesoriana, en conjunto con su aporte al introducir nuevos autores y metodologías de enseñanza (Inamu.com).

Junto con Carmen Lyra, Adela Ferreto se interesó en crear literatura para niños. Esta autora nació en 1903 y desde que se graduó como maestra en la Escuela Normal en 1922, se inició a crear textos infantiles. Entre sus obras se destacan: «Crónicas de un tiempo», 1978; «Omar Dengo», 1978; «Aventuras de tío Conejo y Juan Valiente» (1982); «Las fuentes de la literatura infantil y el mundo mágico» (1985); «El mundo maravilloso» (1987); «Novelas de los viajes y aventuras de Chico Paquito y sus duendes» (1990); «Cuentos y leyendas de los animales» (1991) (Inamu.com). Muchas de sus obras sí podrían ser utilizadas con niños de preescolar si se les explica, a medida en que se relata la historia, el significado de ciertos términos.

Otras escritoras costarricenses como Lara Ríos y Delfina Collado también se destacaron como autoras de literatura infantil. Ambas fueron reconocidas con el Premio Carmen Lyra por su gran aporte a la literatura infantil en Costa Rica (Inamu.com). Dentro de las rimas y las rondas, no es sencillo identificar autores ya que estas se transmitan oralmente y de generación en generación por lo que sólo se encuentran compilados.

Los textos literarios para niños en edad de preescolar, además de tener como objetivo entretener al infante, también pueden ser utilizados para lograr desarrollar diferentes destrezas «La literatura, aunque no tiene un fin educativo en sí misma, ayuda a crear conceptos y valores... ayuda al desarrollo de la inteligencia y de la sensibilidad creadora» (Monge y Ulate 19). La literatura infantil para niños entre los dos y los siete años es tan

importante que las tres universidades públicas del país que ofrecen la carrera de Educación Preescolar (Universidad de Costa Rica, Universidad Nacional y UNED) incluyen en su plan de estudio un curso únicamente para el estudio de la literatura y el niño.

1.3. Desarrollo intelectual y motor del niño a partir de la literatura

La literatura, al igual que las otras diferentes manifestaciones del arte, transmite elementos culturales, históricos y socio-políticos de una región. Una de las maneras en que los niños aprenden sobre la idiosincrasia de un país es la literatura. Por ejemplo, en nuestro país, la revista mensual *Carrusel* incluye rimas sobre las efemérides. Estas rimas son utilizadas por las docentes para que los niños logren memorizar datos relevantes de la historia. Isabel Pascua destaca que «... los cuentos son el único género literario que se caracteriza por su carácter muy tradicional y culturalmente marcado, puesto que sus orígenes se remontan a los mitos y los cuentos populares» (27). Como se mencionó anteriormente, obras como las de Carmen Lyra y Carlos Luis Fallas muestran situaciones y personajes muy característicos de Costa Rica hace más de cincuenta años.

La literatura infantil pretende incentivar al infante a que utilice su imaginación y sea creativo. La ficción estimula la imaginación de los niños y hace que se cuestionen sobre la naturaleza de las cosas (Stewing 20). El Programa de Estudios de Educación Preescolar de 1994, citado en Morúa, Prado y Daldelomar, señala de suma importancia estimular la creatividad en los niños para que logren expresarse y desenvolverse social y emocionalmente. Chavarría y otros. argumentan que esta es la principal función de la literatura para niños en edad de preescolar (75). Luego de leer textos a infantes ellos se sienten motivados y listos para tomar un texto ilustrado y narrar una historia sin seguir necesariamente los acontecimientos verdaderos. Esto permite que el infante desarrolle un nivel de creación alto. Tückler y Arbuola destacan que los niños que son motivados a ser creativos cuando llegan a la adultez, se muestran seguros de crear e improvisar

dependiendo del campo profesional en el que se desarrollen (34). Otros autores que sostienen la importancia de la creatividad en los niños, Greco, Curia & Figueroa, señalan a su vez que al permitir que los niños experimenten con la literatura se logra una unión entre el texto en sí y su propia experiencia (13). Es decir, el niño luego va a crear una nueva historia con aspectos reales de su vida. Esta mezcla se logra luego de que el niño pone en práctica su memoria auditiva. Un estudio realizado en Buenos Aires, Argentina mostró que los niños de cinco años que fueron diariamente motivados con literatura infantil tienden a mostrar más facilidad a la hora de contar historias ficticias que los niños que no tienen contacto con la literatura. Stover, Beirute y Ortuño señalan que si el niño presenta problemas al recordar las palabras, cuando deba contar, sumar, multiplicar, seguir instrucciones y expresar lo aprendido en clase va a verse obstaculizado (37).

A través de las experiencias artísticas, comprometemos la percepción, el pensamiento, la acción corporal, desencadenando distintas y complejas capacidades donde juega un rol importante la imaginación creadora, puesto que se involucra lo afectivo, lo sensorial y lo intelectual (Greco, Curia y Figueroa 65).

Esta cita señala otro aspecto importante sobre la literatura: el movimiento. La literatura también puede ayudar al niño a desarrollar su motora gruesa. Por ejemplo, las rondas están acompañadas de instrucciones de cómo y en qué momento los niños deben moverse. Conforme los infantes crecen deben aprender poco a poco a mover su cuerpo de distintas maneras. Así como aprendieron a caminar también tienen que empezar a adquirir habilidades como correr, saltar en un pie o en ambos, caminar en línea recta, de puntillas, de talones, etc. De esta manera, las rondas, específicamente, ayudan al niño a practicar dichos movimientos para que sea capaz de lograrlo más rápidamente. Hernández, pediatra y terapeuta infantil, brinda una lista de los efectos que la música tiene en el niño: aumenta la atención, la memoria y la concentración; fortalece el lenguaje; ayuda en la habilidad de

resolver problemas matemáticos; estimula la imaginación y la creatividad y estimula el equilibrio y los sentidos si se combina con baile.

...en lo que no puede haber ninguna duda es en que la lectura... guarda una relación directa con el conocimiento, por cuanto representa un acto exclusivo del ser humano en el que intervienen todas sus facultades simultáneamente y que comporta una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que lo llevan a establecer una relación de significado particular con lo leído (Caamaño y González 87).

Uno de los objetivos más comunes de la literatura para niños en edad de preescolar es el ayudar al desarrollo cognitivo del niño. Muchas canciones y rimas se utilizan para que los niños memoricen los días de la semana, los números, las partes del cuerpo, los sonidos de los animales, los colores, etc. De esta manera, se trabaja primero con la memoria auditiva pero luego el infante va relacionando las palabras aprendidas con su mundo real «they [children] learn naturally through practice, play, and repetition and encouragement of their fluent elders» (Lathey 10).

Según Tückler y Arburola, la literatura infantil ayuda a desarrollar diferentes tipos de lenguaje (6). En primer lugar se encuentra el lenguaje oral. Debido a la literatura debe ser leída a niños en edad de preescolar, ellos adquieren un mejor conocimiento del lenguaje. Huttenlocher, citado por los autores (7), señala que al comunicar mayor cantidad de palabras a un niño, aún si es un bebé, mayor será la efectividad al aprender el idioma. Además, los cuentos para niños de estas edades, al ser cronológicos, les ayudan a organizar los acontecimientos y a seguir ideas; por lo que muchos de ellos van a ir adquiriendo el conocimiento de relaciones espaciales como lo son «primero», «luego», «después», «por último», «al final», entre otros. La habilidad de situarse espacialmente le permite al niño, más adelante, aprender a leer, a escribir, a dibujar y a tener buena ortografía (Stover, Beirute y

Ortuño 19). Esta particularidad es analizada en el original y la traducción del cuento utilizado para la presente investigación (véase § **Tabla 1. Frases que denotan tiempo**).

Stewing habla sobre la posibilidad de utilizar la literatura para que los niños aprendan sobre distintos dialectos (20). El autor señala que los libros de texto le muestran al infante cómo cambia el lenguaje de las personas conforme van creciendo. Además, él menciona que gracias a las imágenes y al vocabulario que se utiliza, el libro va a tener influencia sobre el lenguaje del infante. El autor de libros para niños no se limita a utilizar un vocabulario específico, ya que considera que el infante va a comprender por contexto; de esta manera se enriquece el lenguaje. También, si se le pregunta al niño sobre elementos de las imágenes presentes en un texto literario, el adulto está propiciando la fluidez del habla en el infante (118-21).

En segundo lugar está el lenguaje escrito «the development of good reading skills and a discerning attitude to one's reading materials are crucial for the success in the educational system, and, indeed, in life in general» (O'Connel citado en Lathey). Para que un infante logre leer y escribir, este debe memorizar las sílabas para luego acomodarlas en su mente. En este sentido, la memoria visual juega un papel muy importante. Al leer literatura para niños, es efectivo señalar cada palabra para que poco a poco ellos vayan memorizando el trazo de las letras y el sonido de las sílabas (Tückler y Arbulora 8). Stewing señala que el niño aprende sobre el lenguaje escrito mediante la literatura y cita algunos ejemplos de textos que podrían ser utilizados por docentes (21). El autor explica que para que el infante logre aprender a leer, él debe desarrollar tres destrezas en orden. Primeramente, el niño debe ser capaz de describir lo que ve. Luego de superar esta etapa, el niño debe aprender a comparar dos objetos. A última destreza es que el niño sea capaz de elegir uno de esos objetos y que explique sus razones. No obstante, Juan Carlos Merlo (citado en Cervera) se

muestra en oposición con respecto al uso de la literatura para desarrollar la lectoescritura en el niño. Él señala que la literatura debe utilizarse para el goce de los niños (162).

Finalmente está el lenguaje conductual. Es común encontrar en textos el estado de ánimo de los personajes. A través de lo visual, los infantes reconocen la tristeza, el enojo, la alegría, etc. También, el lenguaje conductual se puede tomar como los gestos de las personas al comunicarse. Stewing manifiesta que mediante la literatura se puede enseñar sobre el lenguaje no-verbal. El autor da ejemplos de unos textos en los que los niños pueden aprender el uso de los gestos (20).

Todos estas maneras de desarrollar distintas áreas en el aprendizaje del niño se toman en cuenta en la presente investigación para crear el instrumento evaluador que las docentes llenarán luego de aplicar los textos traducidos a sus alumnos (véase § **Tabla 2. Instrumento para docentes**).

1.4. Creación de vínculos emocionales

Se cree que la literatura infantil en las aulas tiene únicamente una función educativa, sin embargo, mediante la lectura el estudiante puede sentir un vínculo afectivo con el docente y con sus demás compañeros. Tückler y Arburola destacan la importancia de enseñar un lenguaje de afecto a los niños menores de seis años «Antes de memorizar tiene que aprender, desde pequeño, un lenguaje de «relación humana» que le permita crear armonía consigo mismo, con los demás y con la naturaleza...» (3). Los autores argumentan que el estilo de vida que llevan las personas ha creado distancia entre los seres humanos. Incluso mencionan que los niños son muy susceptibles un mundo que les presenta violencia por doquier. De ahí que el mantener un vínculo de afecto con el estudiante mediante la literatura puede crear un espacio para evadir la violencia. Además de esto, la literatura para niños de entre 0 y 6 años debe ser leída, por lo que la carga emocional para el infante aumenta. Al leer un texto a un niño, este siente la cercanía con el adulto, su compañía, y

reconoce que le están prestando atención. Todo lo anterior lo motiva emocionalmente. En su artículo «Algunas reflexiones sobre las referencias culturales y convenciones textuales en la poesía infantil española, inglesa y francesa» Cloulet defiende la importancia de la literatura para crear vínculos emocionales. El autor compara la transmisión de literatura para niños menores de seis años con un rito (914). Él argumenta que al ser un rito los participantes están emocionados ya que desean aprender, transmitir o repetir los textos. Además, cuando los adultos cercanos escuchan a los infantes comunicar dichos textos, en general, se sienten satisfechos y le transmiten al infante atención. Muchas veces los participantes de este «rito» son otros niños mayores que conocen el texto o que saben leer; lo que genera un ambiente de afecto importante entre ellos. El mismo autor menciona otro ejemplo claro de cómo la literatura está relacionada con el afecto de los infantes. Él enfatiza que las características de los poemas (ritmo, rima, repetición, etc.) forman parte integral del niño debido a que estos elementos formaron parte durante su desarrollo dentro del vientre y durante el acunamiento (914). Es decir, el feto escuchó latir durante nueve meses el corazón de su madre con un ritmo determinado repetidamente; por ese motivo, le resulta interesante la poesía (para efectos de este trabajo y debido a su uso común en la educación la palabra «poesía» será entendida como sinónimo de «rima»). Por otro lado, a pesar de que las rondas tienen características musicales, están también tomadas en cuenta como literatura debido a que pueden ser transmitidas de la misma manera que un poema. Hernández concuerda con Cloulet ya que sostiene que la música ayuda a crear un vínculo más fuerte entre adulto y niño. Otros autores que resaltan la importancia emocional de las rondas para los niños son García, Torrijos y Macedo (13). Ellos argumentan que las rondas también tienen características de juego, por lo que los niños logran socializar, obtienen confianza y satisfacción propia. Mediante el juego el niño se involucra con sus compañeros y se siente

parte del grupo. Esto es de suma importancia ya que una de las áreas en las que el niño debe desarrollarse durante sus años en preescolar es la socialización.

A pesar de que no fue sino hasta a mediados del siglo XVIII que se empezó a crear textos dirigidos a niños, ellos siempre habían sido parte de las transmisiones orales de cuentos y canciones que reflejaban los elementos importantes para sus comunidades. Luego de los aportes de Jonh Locke, diferentes autores se fueron interesando por escribir textos para infantes. En el caso particular de Costa Rica, varios autores, especialmente mujeres, se destacaron por sus grandes aportes a la literatura infantil. Si bien es cierto que la literatura transmite elementos culturales, también ayuda a que los niños desarrollen su creatividad, memoria, motora y su lenguaje. Debido a que a los niños menores de siete años se les debe transmitir oralmente la literatura, ellos crean un vínculo emocional con quien les lee. Muchas de las sensaciones que experimentaban en el vientre materno se reproducen al cantarles y ellos reaccionan positivamente ante estos estímulos.

Capítulo 2

La traducción de textos literarios infantiles

Los textos literarios infantiles en inglés y en español presentan varios elementos en común. Esto se podría deber a diferentes factores. En primera instancia se encuentra que la mayoría de textos para niños en edad de preescolar son versiones traducidas de un texto escrito originalmente en inglés. Otra razón de esto es la cercanía geográfica que existe con Estados Unidos. Cada vez más los niños tienen la oportunidad de interactuar con objetos que provienen de allá. En último lugar se encuentra el motivo más comentado, la globalización. Aspectos que antes eran extraños para la mayoría de infantes ahora resultan naturales. De esta manera se puede encontrar un niño de tres años hablando sobre la nieve aunque nunca la haya visto en vivo. A pesar de esto, también hay algunas diferencias lingüísticas y de estilo que van a crear diferencia entre idiomas. Se destacan, por ejemplo, la cantidad de palabras en las rimas y las «Nursery Rhymes» y el uso de nombres propios en los cuentos.

2.1. Características generales que comparte la literatura infantil en español e inglés

Parece ser que los niños en todo el mundo comparten intereses a la hora de experimentar con literatura. Así como ellos presentan algunos procesos iguales de aprendizaje como balbucear para poder llegar a adquirir la lengua madre, también muestran gustos similares para adquirir otros conocimientos. Los colores, los sonidos llamativos y las texturas son aspectos que crean interés en el infante ya que de esta manera va agudizando sus sentidos y explorando un mundo en el que aún no están familiarizados del todo.

La literatura infantil muestra ciertas características en común sin importar el género al que pertenezca. Tückler y Arburola mencionan que los temas que presentan son similares (54-56). En primera instancia se encuentran temas relacionados con los roles sociales. Éstos pueden ser interpretados por seres inanimados, naturales, ficticios, personas, entre otros. Lo

que sucede en estos temas es que los personajes realizan actividades diarias que le muestran al niño cómo funciona la sociedad. Otros temas son los que muestran aventuras y travesuras. En este caso el personaje tiene una misión especial que realizar. Luego se muestran los temas en los que los juguetes cobran vida. Los autores mencionan de ejemplo la historia de Pinocho y de El Soldadito de Plomo. Además están los temas en los que el bien debe derrotar al mal; en la mayoría de casos implica la existencia de una enseñanza. Un texto que ejemplifica lo anterior es el cuento de La Tortuga y La Liebre. También se mencionan los temas que involucran el folklore de una región. Chavarría y otros. apoyan el aspecto folklórico presente en la literatura y además señala que esta se basa en otros textos clásicos para adultos y en libros escritos especialmente para niños (15).

Tückler y Arbuola afirman que el vocabulario en la literatura infantil debe ser accesible y además desarrollan una serie de indicaciones a la hora de escoger material literario para niños en edad de preescolar (56-57). Ellos señalan que los cuentos deben ser sencillos, dinámicos, con animación de figuras inanimadas, con humanización de objetos inanimados, con expresiones de sentimientos (si el sentimiento es «negativo» el personaje debe mostrar un cambio), con un medio ambiente festivo, con personajes aventureros, con magia, escrito en un «eterno presente» (lo que significa que aunque esté escrito en pasado el niño lo entiende como un solo tiempo), con musicalidad de las palabras, entre otros. Estos también son elementos que están presentes en las rimas y las rondas.

Cloulet indica la importancia de los animales dentro de la literatura infantil ya que pertenecen al mundo inmediato de los niños. Sin embargo, el autor no resalta si es importante el utilizar animales que estén en el contexto social del infante (915). Los animales dentro de la literatura infantil tienen tanto peso que el nombre de la especie animal es utilizado como nombre propio tanto en inglés como en español.

Otra característica común en ambas lenguas son los temas de interés de los niños. Chavarría y otros. mencionan aspectos que interesan a los infantes en edad de preescolar (62-63). Las autoras dividen los preescolares por edades. Ellas argumentan que los niños de cinco años se interesan por lugares remotos, están ansiosos por conocer realidades, no se interesan tanto por la fantasía, les llama la atención los aspectos científicos, expresan con claridad eventos del cuento, juzgan y critican. Por otro lado, los niños de seis años intuyen, se interesan por personajes que se asemejen a la realidad, son curiosos, se interesan por relatos folklóricos, tienen más capacidad para retener aspectos de los textos y su capacidad de juicio y crítica es mayor.

Durante la etapa de iniciación literaria, el libro de imágenes es el libro por excelencia.

Desprovisto de texto, presenta características más bien específicas, como son la tapa dura, pocas páginas, material no tóxico, gran colorido, formato apropiado. Si bien no se trata de literatura en el sentido estricto, podemos afirmar que este tipo de libro es el que motiva al niño en su curiosidad y tiende los primeros lazos afectivos con el objeto libro (Caamaño y González 12).

Las características físicas en literatura para niños en edad de preescolar se mantienen en inglés y en español. La principal de ellas es la presencia de ilustraciones. Las imágenes son esenciales en este tipo de literatura ya que los niños al no saber leer se deben sentir atraídos por las imágenes. Al captar las imágenes el niño desarrolla su imaginación, se concentra, goza, se enriquece en lo afectivo y en lo social (Caamaño y González 12). Chavarría y otros. destacan la importancia de las láminas en los cuentos «La ilustración es muy importante... porque le brinda nuevas ideas y detalles. De ella se desprende un gran valor afectivo que... afecta positivamente al niño... la ilustración debe ser el aspecto que tome más en cuenta el escritor para niños, ya que el niño comprende, antes que ningún otro lenguaje, el de las láminas» (28). La trama en los cuentos va ligada a las ilustraciones ya que

debe ser clara, lógica e ir progresando poco a poco dentro de la historia (Barquero 84). Este aspecto es necesario en cualquier tipo de literatura y no sólo en los cuentos. Las imágenes son tan importantes para los niños que en el perfil evaluador del Ministerio de Educación Pública para el nivel Materno Infantil se encuentra un rubro que señala si el infante es capaz de reconocer imágenes en una lámina. Durante su estancia en preescolar el estudiante debe ser capaz de identificar y más adelante analizar ilustraciones “La edición de un libro para niños debe reunir una serie de características básicas: calidad de las ilustraciones, letra clara y de gran tamaño, buena distribución de los textos, etc. Además debe responder a las necesidades psicológicas, pedagógicas y estéticas de los niños a los cuales va dirigida” (Chavarría y otros. 27). Para efectos de esta investigación, las imágenes son tomadas en cuenta dentro del análisis de los resultados (véase § **Capítulo 4 Análisis de las traducciones**).

Las autoras de esta cita unen elementos físicos y de contenido para argumentar lo que representa un buen texto para niños en edad de preescolar. Debido a que uno de los objetivos pedagógicos de estos textos es ayudarle al infante en su proceso de lectoescritura, el tipo de letra utilizado debe ser altamente legible. Una letra muy pequeña dificultaría que el estudiante comprenda el texto. Sucede lo mismo si el tipo de fuente que varía mucho de la manera en la que se escriben las letras en imprenta o en cursiva, en los pocos casos en los que se le enseña al estudiante la letra cursiva primero. Este es uno de los rubros que se tomaron en cuenta para realizar los instrumentos de las docentes en la presente investigación (véase § **Tabla 3. Instrumento para docentes**).

Por otra parte, un aspecto físico que caracteriza la literatura infantil es su formato. Al ser herramientas que luego los infantes van a querer manipular, su formato no sólo debe ser atractivo sino también ser duradero pero no pesado. En la actualidad hay libros hechos de tela, mientras que los más comunes están hechos de cartón y tienen pasta gruesa para

evitar daños. Muchos de estos textos contienen rompecabezas en medio o partes que se mueven con el objetivo de entretener aún más al niño. Esto responde al hecho de que un niño no lee un libro sólo una vez, en general, se si el libro capta su interés querrá leerlo o al menos mirar las ilustraciones continuamente mientras crea sus propias historias (Chavarría y otros. 36-38).

2.2. Características del cuento corto ilustrado

Chavarría y otros. definen el cuento como una narración de acontecimientos. Los autores recopilan diferentes características expresadas por otros autores sobre el cuento (7). Entre ellas se destacan la brevedad, la emoción producida en el lector, la ficción, entre otras. Sin embargo, Pastoriza, citada por los mismos autores, argumenta que los cuentos para niños en edad de preescolar deben contener vocabulario conocido, estar adecuados a las edades de los lectores, poseer cantidad y calidad de recursos estilísticos y mantener su objetivo didáctico, moral y estético.

Los cuentos para niños en edad de preescolar presentan características de estilos particulares. Chavarría y otros. destacan que el texto debe presentar mucha acción y movimiento y poca descripción (41). El niño debe estar interesado en seguir los acontecimientos. En este punto es importante señalar que el uso de tiempo cronológico es un factor común en este género literario para infantes. Cambiar el tiempo verbal continuamente podría confundir al pequeño receptor. Segundo, el cuento debe tener diálogo y conversación, de esta manera la persona que vaya a leerle el cuento podrá jugar con los diferentes personajes, cambiarles la voz o agregarle tonos. Tercero, la historia no debe ser muy moralista, sarcástica o sentimental. Esto aburriría a al niño ya que sería más difícil para él comprender aspectos tan abstractos. Según Isabel Pascua, los cuentos poseen muchos elementos culturales debido a que son el resultado de mitos y cuentos populares que en la antigüedad se transmitían oralmente (27).

Con respecto a los personajes de un cuento, estos deben llamar la atención de los infantes. A los niños les agrada escuchar sobre personajes fantásticos, héroes y animales. Al caracterizar a un personaje, el escritor debe estar consciente de mantener la característica a lo largo de la historia para que no pierda fuerza. Los nombres de los personajes también es un elemento importante. Lutz (citada por Chavarría y otros. 18), clasifica el cuento infantil en cinco categorías: cuentos de hadas, jocosos, sobre la naturaleza, históricos y los realistas.

Bosma menciona características específicas que presentan los cuentos populares en inglés. En primera instancia se encuentra el uso de lenguaje expresivo. Esta característica le permite al infante desarrollar su vocabulario. Luego se destaca que estos cuentos presentan universalidad, lo que le permite al niño comprender su mundo. Además, la autora agrega que esto demuestra el deseo universal en el mundo por el amor, la esperanza y la seguridad, sin olvidar que todos los seres humanos tienen sentimientos como la ira, el orgullo y la felicidad. Por otro lado se encuentra la estructura de la historia. Cuando la magia forma parte de un relato, el autor se encarga de darle la importancia al personaje u objeto en su estado natural y no mágico. También, siempre queda como conclusión que el bien o la inteligencia son los vencedores. Los personajes casi siempre se reflejan en extremos: bien y mal, sabiduría e ignorancia, fuerza y debilidad. Finalmente, el texto menciona que en la mayoría de los casos la historia tiene un orden cronológico y una estructura de problema y solución (1-10).

Stewing menciona que la fuente del texto es difícilmente considerada por los lectores. El autor explica que hay dos tipos de fuentes: *text faces* y *display faces*. Las *text faces* se refieren a la fuente dentro del texto; mientras que las *display faces* son las que se utilizan en los títulos para captar la atención del lector. La segunda categoría suele no tomar en cuenta la habilidad lectora de los infantes. Además, señala que en los libros dirigidos a niños más pequeños se utiliza una fuente más grande. También se toca el tema de dónde situar el texto en la página. Todos estos detalles van a depender del diseñador del libro. Finalmente, el

autor habla sobre los libros que no cuentan historias (en el caso del presente trabajo esto incluiría las rondas y rimas). Él señala que de igual manera las imágenes son necesarias para causar una impresión en el lector (105-13).

2.3. Características de la rimas

El nombre de las rimas para niños en inglés crea un tema que ha interesado a varios autores. Zuralski menciona que en Gran Bretaña en el siglo XVIII las rimas para niños eran llamadas Mother Goose Rhymes (2,3). En 1806 Ann y Jane Taylor empiezan a promover lo que se conoce ahora como «*nursery rhymes*». Este término fue utilizado por primera vez en la Revista Blackwood's Edinburg en 1824. A raíz de esto escritores como Opie y James Kendrew of York publican recopilados de rimas para niños utilizando el nuevo término. En la actualidad, los ingleses utilizan el vocablo propuesto por las hermanas Taylor; mientras que en Estados Unidos se puede utilizar el término original. Cloulet utiliza esta característica para concluir que los llamados «*nursery rhymes*» carecen de terminología exacta en español dado que la comunidad científica de los países hispanohablantes no muestra tanto interés en estudiar dicha literatura (912). No obstante, en el español de Costa Rica se utiliza «rima» y no «poema infantil» para referirse a este tipo de texto; por lo que se podría argumentar que al menos en este país sí se ha creado un término para denotar esta clasificación de poemas.

Cloulet señala que los poemas infantiles deben ser cortos, tener ritmo y rima y ser transmitidos de forma oral y de generación en generación. Pascua coincide que el elemento de rima está presente en la poesía infantil ya que esta crea interés en el infante (41). También, señala que las onomatopeyas están presentes en estos textos. Al ser las onomatopeyas elementos culturales que varían dependiendo tanto del idioma como de la región en la que se encuentre el animal, este elemento se tomó en cuenta a la hora de elegir la rima (véase § 3.2. **Procedimientos de la investigación**).

Las rimas muchas veces se utilizan como medio para que los niños adquieran conocimiento cultural e histórico. Este tipo de rimas no fueron creadas pensando en entretener a los niños; no obstante, se utilizan en la actualidad con ellos ya que es un modo más sencillo de que ellos comprendan un pasado histórico. Como se mencionó previamente, en Costa Rica hay una revista en particular que brinda distinto material mensual en el que se incluyen rimas sobre las efemérides. La *Revista Carrusel* publica una revista dirigida a maestras de preescolar para que la utilicen en la clase. De esta manera, los infantes logran conocer personajes y hechos históricos importantes.

Las rimas en inglés, al igual que en español, poseen aspectos folklóricos debido a que se originaron mediante la transmisión oral de generación en generación (Cloulet 913). Como fue señalado en el capítulo anterior, este es un rasgo que une a todo tipo de literatura dado a que esta se originó de manera oral. Stewing menciona que las rimas en inglés provienen de las rimas de *Mother Goose*, poemas que se han unido a la música (rondas, para efectos de este trabajo) y poemas en libros ilustrados. Este tipo de literatura es llamativa para los niños por la repetición, por las historias que cuenta y por la carencia de sentido que presentan (213-14). Un tipo de rimas muy llamativas en inglés con las que pertenecen al *concrete poetry*. Estas se refieren a poemas en los que las palabras generan la imagen. Para ilustrar, la página 229 muestra un poema llamado «Swan and Shadow» y las palabras en el poema forman un cisne.

Una característica de contenido es que las rimas poseen lenguaje absurdo (Cloulet 7). Muchas veces esta característica tiene el objetivo de divertir al niño. Cuando hay repetición de sonidos, los niños se muestran divertidos y por ende interesados. Otras veces se utiliza el lenguaje absurdo únicamente para darle ritmo o rima al texto. Las palabras que se utilizan pueden ser inventadas y carentes de sentido. Otra opción es que las palabras por sí solas tengan significado pero que al estar al lado de otra pierdan sentido.

Las rimas usualmente poseen lenguaje sencillo para que sea más fácil que los infantes las memoricen. El mensaje es transmitido de manera breve y clara debido a que los niños no podrían mantenerse entretenidos durante mucho tiempo si se utiliza un nivel lingüístico elevado. Además, se utilizan muchos sustantivos y verbos para formar las frases pero pocos adjetivos y metáforas; lo que se compensa al utilizar asonancias, onomatopeyas y aliteraciones (Cloulet 917). También deben tener ritmo y una historia en medio con palabras que tal vez el infante no vaya a comprender en su totalidad pero sí a memorizar. La extensión de las rimas para niños en inglés sí está más establecida que en español. Estas deben ser cortas, 4 o 6 líneas Zuralski (5).

Tabla 3. Ejemplo de rima de cuatro líneas

Jack be nimble
Jack be nimble
Jack be quick
Jack jump over
The candlestick.

2.4. Características de las rondas

Diferenciar entre las rimas y las rondas podría resultar complicado debido a que comparten rasgos similares. Las rimas pueden ser transformadas en rondas si se les agrega música. Es igual que lo que sucede si se lee la letra de una canción sin que tenga partitura, eso la haría parecer un poema. Sin embargo, esto implica que las rondas pueden ser consideradas canciones infantiles. Los libros de rondas presentan un segmento en donde se listan las instrucciones que deben seguir la maestra y los niños para poner en práctica la ronda. Esta es la diferencia, las rondas presentan instrucciones sobre los movimientos a

Rima tomada de la página de internet: http://www.rhymes.org.uk/jack_be_nimble.htm (véase

§ **Bibliografía**).

realizar; mientras que las canciones infantiles no necesariamente requiere que los niños se muevan. García, Torrijos y Macedo listan las características que presentan las rondas infantiles con respecto a lo que los niños van a realizar (15). Es decir, estas son algunas de las características que el escritor debe tomar en cuenta a la hora de crear una ronda para que el niño se desarrolle en diferentes áreas. La lista incluye ejercicios de ubicación espacio-temporal, conocimiento de términos espaciales como «arriba, abajo, a un lado, etc.», ejercicios motores, atención a órdenes, movimientos de imitación, sonidos de la naturaleza (entre ellos onomatopeyas), práctica de danza, práctica de equilibrio, práctica de expresión de gestos, aceptación de otros niños en el juego, práctica de expresión corporal, memorización, aprendizaje del ritmo, ejercicios de tonos del habla, entre otros. Esto no significa que todas las rondas deben tener todos estos aspectos pero sí debe reunir varios de ellos para que el niño se muestre interesado y desarrolle su intelecto, su motora gruesa y su socialización «Porque las canciones constituyen parte de nuestra socialización primaria, formal o informal, como los cuentos, las leyendas, los libros de texto, las caricaturas de televisivas y la saga cinematográfica de Walt Disney, por poner otros ejemplos» (Fernández 12). Ramírez argumenta que las rondas y otros juegos tradicionales se han perdido debido a la modernización del mundo (1). El autor destaca las rondas le proporcionan a los niños una manera sana de jugar y a su vez les transmite aspectos culturales.

García, Torrijos y Macedo clasifican las rondas en seis categorías (17). La primera se refiere a las rondas en las cuales un niño debe perseguir a sus compañeros, por ese motivo se llaman «rondas de persecución». Un ejemplo de esta es la de El Gato y el Ratón en donde un niño tiene el papel del gato e inicia un diálogo con otro niño que es el ratón; al terminar el diálogo el gato debe intentar atrapar al ratón. La segunda categoría es la de las «rondas de imitación»; en este caso los niños deben realizar los movimientos según la letra. El tercer tipo de ronda, las de movimientos rítmicos, trata de realizar movimientos al ritmo de

la música. La cuarta categoría menciona rondas en las que un niño pasa al centro pero no hay persecución dentro del juego. Luego se encuentran las rondas sólo cantadas en las que los niños se mantienen sentados. Finalmente, la tercera en la clasificación es la ronda en la que los niños hacen filas o columnas.

Pai señala que las canciones infantiles comparten características como el uso de frases cortas y de repetición sin importar el lugar del mundo en el que se crea la canción. La autora argumenta que esto puede ser producto tanto del ambiente externo del infante como de la musicalidad innata (2). Stewing se refiere a los «poems set to music» (lo que para efectos de este trabajo se podría considerar rondas) en su obra y afirma que los personajes de animales y de héroes con habilidades poco comunes son muy recurrentes en este tipo de literatura (222-24).

2.5. La cultura en la traducción de literatura para niños

A partir de los estudios sobre la literatura infantil, se inició la traducción de este género. Eithne O'Connell expresa que dentro de los estudios de traducción, la traducción de literatura infantil ha sido ignorada por teólogos, publicistas e instituciones académicas. Ella sostiene que esto se debe a que es dirigida a una minoría, por lo que se mira discriminatoriamente (18). La traducción de literatura infantil se ve como un proceso de comunicación. Este proceso es bien conocido por tener en incluir la cultura original y la meta; sin embargo Zohar Shavit en «Translation of Children's Literature» ve la traducción como el paso de un sistema a otro, no necesariamente de un idioma a otro, ya que suele ser de adulto a niño (Lathey 25-26).

Valdivieso resalta la importancia de tomar en cuenta al niño como receptor de este proceso comunicativo «Estamos frente a un lector especial, que se encuentra en una etapa de su desarrollo bien definida, lo cual implica un tipo de pensamiento particular, un nivel de desarrollo lingüístico determinado, necesidades e intereses propios, y experiencias

limitadas» (13). Ella señala que para que un texto infantil sea leído, debe entrar dentro del mundo infantil. La autora cita a Rebecca Lukens al manifestar que los infantes no logran comprender con la misma complejidad lingüística y de ideas que los adultos. Para ilustrar, Bamberger, (citada en Lathey) argumenta que los niños no se sienten atraídos por un libro al saber que es una traducción. Ellos buscan los estímulos que encontrarían en un texto escrito en su lengua madre. «Repetition, rhyme, onomatopoeia, wordplay and nonsense are all common features of children's texts and require a linguistic creativity that us a challenge to any translator» (Lathey 10). Lefevere argumenta que los niños van a requerir un tipo diferente de traducción a la que se realiza por los adultos; por lo que el traductor deberá tomar las decisiones respectivas tomando en cuenta a su receptor (115).

Se puede deducir, entonces, que la tarea del traductor dentro de la traducción literaria infantil va a variar de la traducción para adultos. Shavit sostiene que el traductor tiene libertad de realizar cambios siempre y cuando sigas las normas para hacer del texto un objeto apropiado y útil para que el infante logre comprenderlo. Esto en conjunto con las normas que dicte la sociedad sobre si es educativo y apropiado (Lathey 25-26). Entre esas normas se puede citar a Morar, quien afirma que el lenguaje debe ser accesible para que los niños puedan comprender; de lo contrario es muy probable que el texto sea rechazado por los lectores (30).

Como fue señalado en los capítulos anteriores, la literatura infantil para preescolar se caracteriza por emplear elementos folclóricos, lo que dificulta la tarea del traductor. El debate referente a la cultura en la traducción inicia cuando un texto refleja elementos de otra cultura. Ante esto el traductor debe decidir entre crear un texto que le sirva al docente para mostrar a los estudiantes aspectos de otras regiones o si más bien estos aspectos no tienen relevancia con la finalidad del texto. Cloulet señala que en resumidas cuentas, se debe recrear un texto que mantenga su finalidad (919). Esto lo que amplía al señalar que no se debe únicamente

traducir las palabras del texto sino se debe buscar también la equivalencia en longitud, asonancias, redundancias, ritmo, entre otros.

Para que las especulaciones sobre el tema sean más concreta...la estrategia y las opciones traductorales siempre dependerán, por un lado, del programa conceptual (intencional-funcional) del autor del TO (Lovovskaya, 1997) y, por otro, de la aceptabilidad del TM en la cultura meta. En caso de intertextualidad cultural, esta doble orientación obliga al traductor a buscar sus opciones tanto a partir del valor comunicativo que tenga aquella en un texto dado como de los factores relevantes de la situación comunicativa (Lovovskaya 2).

Esta cita manifiesta tres aspectos esenciales para traducir textos infantiles: la intención del autor del texto original, la aceptabilidad del texto meta en la cultura meta y el valor comunicativo. Cloulet manifiesta que la traducción de las rimas es un gran desafío para los infantes dado que tiene que ser aceptable en la cultura meta, a su vez debe cumplir con los objetivos del texto original «despertar en los niños la curiosidad, enseñar, ser fácil de recordar y deleitar el oído» (920). Estas funciones aplican para otros tipos de literatura infantil. Por otro lado, la aceptabilidad en este tipo de textos va a depender de dos grupos: los infantes y los docentes. Puede que un texto traducido resulte efectivo para un grupo pero no necesariamente para el otro. Finalmente se encuentra el valor comunicativo. Para todo ser humano la comunicación es una necesidad. Al leer textos literarios a los infantes, la persona se comunica con los niños y esto, a su vez, les ayuda a desarrollar su lenguaje. Lovovskaya destaca que dominar una lengua implica el poder utilizar conceptos correctamente según las normas de comportamiento verbal y no verbal aceptadas en la cultura (4). Incluso los niños de cuatro o cinco años son capaces de distinguir cuando una persona no habla según esas normas.

En Costa Rica, el Ministerio de Educación Pública pone énfasis en la importancia de que los infantes se sientan pertenecientes a la cultura y además que estén orgullosos de serlo. Esto se ve reflejado desde que se incorporan a una institución de aprendizaje sin importar su edad. En las guías de planeamiento del grado Materno Infantil varios propósitos que los docentes deben incluir en sus lecciones involucran el incentivar al infante a que sentido de pertenencia, de orgullo y de respeto hacia aspectos culturales como son las efemérides. Para ilustrar, el primer propósito señala «Que la niña y el niño se adapten progresivamente al entorno socio-cultural al que pertenece, según las normas, valores, costumbres y tradiciones de su medio de acuerdo con su nivel de desarrollo» Cerdas & Mata (57). Dentro de este propósito se incluye tanto a los docentes como a la familia y a la comunidad para hacer efectivo dicho planteamiento. Por este motivo, es muy frecuente el uso de rimas y canciones, aparte de los himnos, para enseñar a los niños la importancia de las efemérides en el país.

Al traducir rimas, Coulet (221) menciona que prefiere referirse al término «equivalencia comunicativa», al igual que R. Rabadán (1991), Z. Lvovskaya (1997) y R. García López (2000) (citados por el autor). El autor argumenta que debido a que la literatura infantil para menores de siete años se produce con intenciones pedagógicas que involucran la comunicación entre el o la docente y los infantes, se debe recrear un texto que mantenga su finalidad «En resumidas cuentas, el traductor deberá elegir situaciones comunicativas similares a las del TO» (919).

2.6. Adaptación: ¿amigo o enemigo de la realidad?

Existe un debate entre si el traductor de textos literarios infantiles debe adaptar el texto para que sea comprendido por los pequeños lectores o si esto más bien crea un mundo ficticio en los niños. Yamazaki argumenta que el exceso de adaptación no es recomendado al traducir los textos de este tipo. La autora cuenta que durante su infancia leía literatura en

inglés y en alemán y que podía notar el cambio drástico que sufrían los nombres de personajes, fueran estos primarios, secundarios o hasta terciarios. Esto parece ser el producto de lo que se conoce como «adaptación cultural del contexto» (56), práctica que era muy común en Europa.

Valdivieso defiende la no adaptación de los textos para que el infante pueda conocer sobre otros mundos ajenos al suyo (15). Así sabrá de costumbres y particularidades que no están en su diario vivir. Ante esto, Morar concuerda señalando que la adaptación produce una brecha entre el original y la traducción (32).

2.7. Aspectos léxico-culturales presentes en la literatura infantil

Debido a que en la actualidad los niños están más familiarizados con cuentos extranjeros ellos reconocen a los lobos como creaturas malvadas «El marcador principal del «malo» en las dos culturas [la latinoamericana y la estadounidense] es su nombre genérico, que figura como símbolo cultural del mal, peligro y agresión» (Pascua 36). Esto quiere decir que se utiliza «lobo» como la representación del antihéroe. La autora también señala que en los cuentos ingleses se caracterizan por utilizar «fox» para este personaje y algunas veces «troll».

María Lourdes Bueno (16) define que una onomatopeya es el resultado de crear una palabra por imitación de un sonido. Las onomatopeyas más recurrentes en la literatura infantil con las que provienen de sonidos de los animales. Cloulet analiza poemas en tres idiomas (español, inglés y francés) y concluye en que si bien es cierto desde el punto de vista textual estos no presentan diferencias importantes, sí se debe prestar atención a las diferencias culturales referentes a los animales (918). El autor incluso generaliza que en español el gallo hace «kiriki». En Costa Rica es común escuchar que los infantes utilizan «quiquiriquí». Esto demuestra que inclusive dentro del mismo idioma las onomatopeyas se

manifiestan de diferente manera (véase § 4.2. **Características culturales, estilísticas y lingüísticas de la rima «Baa Baa Black Sheep» (original y traducciones)**).

Dentro de los nombres propios en una historia se pueden encontrar personajes cuyos nombres reflejen sus características importantes. Así encontramos al «Gato con Botas» y a «Pulgarcito». Pascua señala que el uso de diminutivos es únicamente apropiado para los personajes «buenos» ya que los «malos» deben tener nombres comunes como el nombre de su especie si se está trabajando con animales (39). La autora manifiesta que «en los cuentos ingleses se utilizan los nombre propios acompañados de los genéricos que funcionan como especie de 'apellido'» (39). Como ejemplos se pueden encontrar «Petter Rabbit» o «Jemina Puddle-duck». También existen muchos personajes que poseen nombres propios en diminutivo derivados de sustantivos comunes «Cerdito», «Caperucita Roja», «Garbancito», entre otros.

Sundquist se basa en la traducción de nombres propios. Concluye en que este aspecto debe adaptarse para que el lector no tenga problemas para comprender el texto. Para los niños, el tener un texto con elementos ajenos a su ambiente puede crear desinterés. Sin embargo, Yamazaki manifiesta su contrariedad al señalar que si se cambia los nombres de los personajes de un texto se deja de lado la cultura de la que proviene (53-60). Además, argumenta que para un niño de corta edad la mayoría de factores a su alrededor son «extraños» así que cambiar un nombre en un texto literario para que resulte familiar para los lectores meta no es justificable. Ella utiliza como ejemplos personajes de televisión como Pokémon y Thomas y sus amigos, los cuales no han sido rechazados por tener nombres foráneos. También muestra su oposición al cambio de nombres ya que muestra a los niños un mundo homogenizado que no es real. Por el contrario, si los nombres se mantienen los niños van a tener la oportunidad de acceder a nuevas culturas.

2.8. Las imágenes como elementos culturales extralingüísticos

Desde que se vieron avances sobre la traducción audiovisual, la literatura infantil se ha beneficiado (así como la traducción). Los niños dependían más de la comunicación oral (O'Connell (Lathey 19)). En la literatura infantil para niños de preescolar, la trama va unida a las imágenes debido a que los infantes no leen; las imágenes son las que van a captar la atención de los receptores. Stewing señala que en un libro de cuentos, la historia y las imágenes tienen la misma importancia (97). Barquero manifiesta que las ilustraciones deben ser claras, lógicas y deben progresar dentro de la historia que se cuenta (84). El problema con este tipo de textos es que se debe adaptar el texto a la imagen «Klingberg (1989) dice que las ilustraciones pueden ser aclaratorias, siempre y cuando presenten un valor artístico y sean las de la obra original. Si se hacen de nuevo, para la versión traducida, con el fin de aclarar, estamos frente a una adaptación» (Valdivieso 47). Esta autora ofrece la recomendación de Mould (1988), quien propone que el traductor sea creativo y que se cambie la ilustración si es necesario. Sin embargo, también menciona que Rageot (1972) sostiene que en términos generales, no se da una edición de las ilustraciones. Las imágenes resultan esenciales en los textos para niños, por ese motivo es un aspecto analizado en la presente investigación (véase § **Tabla 4. Instrumento para docentes**).

Stewing señala que hay diferentes tipos de libros ilustrados (39-40). Están los que muestran el mensaje completo en la ilustración (como por ejemplo los libros de contar), los que muestran a personajes y a ambientes los libros de cuentos) y los que tienen imágenes pero no en todas sus páginas (estos son dirigidos a niños mayores).

La traducción de la literatura infantil es un campo en el que se ha dado una discriminación por parte de distintas autoridades debido a que es dirigida a una minoría. No obstante, en los últimos años se ha visto un auge en el estudio de la literatura infantil al descubrir sus ventajas en el infante.

La literatura para niños en edad de preescolar comparte características físicas y de contenido sin importar el idioma en el que es escrita. Esto responde a que al parecer los infantes presentan etapas y gustos parecidos al irse desarrollando. Algunos de sus elementos en común son los temas de interés, la forma estética, el lenguaje (absurdo, sencillo), el uso de onomatopeyas, entre otros. Entre las pocas diferencias de contenido encontradas se destacan el uso de los nombres propios en ambos idiomas y la longitud de los textos (las rimas en inglés suelen ser más cortas que en español).

La cultura es muy común entre la literatura. Los textos literarios presentan diversos elementos culturales que deben ser analizados a la hora de traducir. Muchos de estos aspectos son conocidos por los lectores pero otros no. Además, crear un texto meta con muchos elementos foráneos puede causar desinterés por parte de los infantes.

Se puede resumir, entonces, que la traducción de la literatura infantil tendrá tres ejes: el funcional, el receptor y la sociedad. Debido a que la literatura infantil para niños en edad de preescolar resulta parte de la metodología para desarrollar diferentes áreas, es esencial mantener en mente la finalidad de su existencia para crear un texto meta educativo. De esta manera, si la finalidad del texto es dar a conocer una cultura diferente, el texto meta deberá mostrar los elementos sin utilizar adaptación. Por otro lado, si el texto pretende que el infante inicie a leer sílabas sencillas, el traductor deberá utilizar palabras sencillas en el texto.

Además, se encuentra también el receptor como juez de la traducción. Esto va a generar un poder en el traductor para que sea creativo y en algunas ocasiones hasta pueda modificar la imagen del texto. Finalmente, es la sociedad quien va a dictar si el texto es apropiado o funcional para los infantes.

Capítulo 3 Metodología

Traducciones aplicadas en niños

Trabajar con niños no es sencillo ya que se distraen muy fácilmente y son susceptibles a cualquier cambio. El hecho de que haya algo nuevo en el ambiente va a crear distracción y puede llegar a afectar los resultados. Además, hay niños que siempre prestan más atención que otros y que siempre desean contestar las preguntas que se les realizan. Sin embargo, la única manera de saber si la hipótesis del trabajo es verdadera es poner a prueba las traducciones realizadas y analizar las reacciones de los participantes.

Se pretende evaluar dos versiones de traducción que provengan de un mismo texto original para determinar si existen diferencias en el aprendizaje significativo de los niños al utilizar una de esas versiones en específico. Los resultados de las traducciones se evaluarán a través de una triangulación de datos mediante instrumentos realizados según la escala Likert.

3.1. Justificación de la metodología

Dado que el objetivo de este trabajo está en determinar si el conocimiento del traductor sobre los objetivos pedagógicos de los tres géneros literarios que se estudian crea diferencias en el aprendizaje significativo de los niños, es necesario aplicar las dos versiones realizadas a infantes menores de 7 años. Las traducciones se aplicarán en las aulas en las que ellos siempre se desarrollan para evitar cualquier distracción.

Por otro lado, las versiones deberán ser realizadas por traductores con experiencia o al menos por estudiantes de traducción avanzados. El utilizar traductores con experiencia requiere disponer de medios económicos o esperar a que haya algún voluntario o voluntaria que desee colaborar, lo cual no es seguro que ocurra. Asimismo, se consideró trabajar con estudiantes de la Universidad de Costa Rica; no obstante, esto no lleva a resultados certeros dado a que en esa universidad, los cuatro cursos se imparten como optativos dentro de la

carrera Bachillerato en Inglés. Además, estos estudiantes se están especializando en inglés, mientras que las traducciones son realizadas al español. Su conocimiento en traducción es básico. Se considera mejor opción entonces pedirle a los estudiantes del curso Traducción de Textos Literarios de la Maestría en Traducción Inglés-Español de la Universidad Nacional que realicen las traducciones. Los textos a traducir son breves, ya que van dirigidos a niños de corta edad, por lo que pueden ser traducidos en tiempo lectivo (dos horas y media). El trabajo tanto de los estudiantes como el de la investigadora es asistido y supervisado por el profesor del curso (Francisco Vargas) para que sea más transparente la investigación. Otra ventaja de este proceso es que el trabajo de los estudiantes servirá como práctica para ellos ya que estarán aplicando lo que han aprendido durante las primeras semanas del curso. Esto logrará traducciones más profesionales que las que se podían lograr con estudiantes que no tengan conocimiento en la traducción de textos literarios.

3.2. Procedimientos de la investigación

En primera instancia, la investigadora crea un folleto de los tres textos: el cuento «Aladdin and the Magic Lamp», la rima «Baa Baa Black Sheep» y la ronda «Put Your Little Foot» (véase § **Anexo 1. Texto Original**). Esto asemeja una antología de literatura infantil. Se eligieron textos de distintos géneros literarios que vinieran de diferentes fuentes para tener un marco de referencia amplio. Este pequeño folleto tiene ilustraciones que la investigadora agregó en todas sus páginas. La inserción de imágenes responde a lo planteado sobre la importancia de las imágenes en la literatura infantil (véase § **2.8. Las imágenes como elementos extra lingüísticos**). Además, se busca el utilizar un texto que sea atrayente para los niños. Tanto en este capítulo como en la bibliografía se incluye la información de las páginas de internet en donde se hallaron las ilustraciones; no obstante, no se incluye ninguna imagen impresa para evitar sanciones debido a los derechos de autor. Para efectos de este trabajo, se denomina texto original (T.O.) al texto encontrado en el

folleto; no a la fuente de donde proviene. Se recuerda que los tres textos fueron tomados de tres fuentes distintas.

Se escogió el cuento «Aladdin and the Magic Lamp» por varias razones. En primer lugar, es un cuento que presenta elementos culturales; por ejemplo los nombres propios, elementos ajenos al contexto cultural que conocen (rey, genio, lámpara de aceite, etc.). En segundo lugar, es un cuento corto. Como se estableció en los primeros capítulos de la investigación, la brevedad debe estar presente en la literatura infantil ya que el tiempo de concentración de los infantes es corto (véase § 1.2. **Historia de la literatura infantil**). En tercer lugar, ya ha sido traducido y se quería ver si el conocimiento previo afectaba la traducción de los nombres de los personajes. Además, este cuento cumple con muchas de las características descritas como lo son el vocabulario simple, el tiempo cronológico y personajes ficticios; por lo que se puede afirmar que es de interés infantil (véase §2.2. **Características del cuento corto ilustrado**).

Con respecto a la rima, se buscaba una que presentara onomatopeyas. Al final se decidió trabajar con «Baa Baa Black Sheep» debido a que el sonido de la onomatopeya crea un juego de palabras.

Las imágenes para el cuento fueron tomadas de las siguientes páginas (según orden de aparición): <http://www.cibercuentos.org/dibujos-para-colorear/colorear-aladino-dos/>, <http://www.colorearjunior.com/dibujos-para-colorear-de-aladdin.html>, <http://pintarimagenes.org/jardin-para-colorear/>, <http://www.colorear.info/Dibujos-infantiles/Aladdin/Lampara.php>, <http://www.kidzcoloringpage.com/cinderella-got-magic/>, <http://dibujoscolorear.es/dibujos-de-aladin/page/4/>, <http://www.cibercuentos.org/dibujos-para-colorear/colorear-aladino-dos/>, <http://baul-de-sorpresas.blogspot.com/2011/12/personajes-de-cuentos-para-colorear.html>.

También se eligió esta rima siguiendo las características descritas previamente en esta investigación (véase §2.3. **Características de las rimas**): brevedad, carencia de sentido, presencia de animales, ritmo y rima, vocabulario sencillo, etc. Finalmente, ya que contiene repetición, se considera llamativa para los niños y sencilla para memorizar.

La ronda elegida fue sacada de un libro publicado hace 25 años; por lo que se puede destacar que es muy conocida y cultural (además de ser considerada un baile de vaqueros). Se decidió trabajar con esa ronda ya que en internet se cuenta con la melodía; de esta manera, los traductores podían adaptar la letra a la música y las docentes que fueran a poner a prueba el experimento iban a lograr memorizar su melodía antes de cantarlas a los alumnos. El texto original de donde se consiguió esta ronda contiene la letra de la ronda, la partitura e imágenes. Estas imágenes fueron cambiadas por la investigadora.

Al menos un mes después de iniciadas las clases del II ciclo del 2012 en la Universidad Nacional, el folleto con los tres textos es enviado al profesor Francisco Vargas para que sea aprobado. Después de su aprobación, el folleto es reenviado a los estudiantes que lo traducirán.

Las imágenes para la rima fueron tomadas de las siguientes páginas <http://dibujoscolorear.es/etiqueta/ovejas/page/2/>, <http://www.colorearjunior.com/dibujos-para-colorear-de-supervillanos.html>, http://funny-pictures.picphotos.net/para-colorear-de-princesa-hawaiana-dibujos-de-princesa-hawaiana-para/noroeste.com.mx*imagen.phpquestionmarkarchivo=080927213332323.jpgampersandmedida=11/ y <http://www.brinkworthsa.com/boy-color-pages/>.

La imagen para la ronda fue tomada de la página <http://www.jardinescolar.com/2014/04/dia-del-nino-mas-dibujos-para-colorear.html>.

El día programado para la traducción del folleto, los estudiantes son divididos en tres grupos y cada grupo trabaja con un tipo de literatura diferente. Para efectos de la traducción de la ronda, se les consulta a los estudiantes si alguno posee conocimiento musical, como la respuesta es afirmativa en tres de ellos, se les solicita que trabajaran con este tipo de literatura. Al inicio no se les da ninguna instrucción más que traducir el texto según la situación planteada: «una editorial de literatura infantil desea crear una antología llamativa para los niños de distintos tipos de textos literarios para ser utilizada en el aula por docentes de preescolar». Además, ellos deben traducir el texto de manera digital, para que luego sea impreso como un folleto. Cuando terminan sus versiones las envían al correo de la investigadora y al del profesor si así este lo requiere.

Luego de que la primera versión está lista, la investigadora les explica los objetivos pedagógicos por los que se utiliza literatura en niños en edad de preescolar (véase § **Capítulo 1 La literatura infantil como herramienta pedagógica**). Además, les indica las características que cada texto debe presentar en español (véase § **Capítulo 2 La traducción de textos literarios infantiles**). Con estas bases, los estudiantes modifican los tres textos en sus grupos y realizan los cambios que consideran necesarios en las traducciones y así se obtiene una segunda versión, la cual también enviarán por correo.

Luego de que se tiene el T.O. y dos versiones traducidas, se analizan los aspectos lingüísticos, estilísticos y culturales del T.O. y de las dos versiones de cada texto según lo planteado en el Capítulo 2. Para hacer más visibles las diferencias o similitudes en los tres textos, se utiliza una tabla de Microsoft Word® como la siguiente.

Tabla 5. Ejemplo de tabla para análisis de resultados

T.O.	Versión 1	Versión 2
wicked magician	mago malvado	mago malvado

Más adelante, se decide realizar una triangulación de datos con el fin de conocer la opinión de las docentes un centro educativo sobre los textos traducidos y la reacción de los niños ante dichos textos. Los participantes en esta investigación son estudiantes y docentes de la institución Heaven's Dream, ubicada en el Alto de Guadalupe, San José. Esta institución abrió sus puertas en el 2010. Una de las docentes que llenó los instrumentos cuenta con el título de bachilleres en Educación Preescolar. La directora tiene una maestría en psicopedagogía y es bachiller en educación preescolar. Los otros participantes son alumnos que se encuentren entre los 3 y 6 años de edad. Esta cantidad de niños se va a dividir en dos grupos. La división es al azar pero regulada según la edad; es decir, primero se dividen los niños de pre-kínder (interactivo I) en Grupo A o Grupo B, luego los de kínder (interactivo II) en Grupo A o Grupo B y así con los de preparatoria (transición) también. Al final se obtiene dos grupos con niños de distintas edades para evitar que alguno de los dos grupos presente mayor cantidad de niños de cierta edad.

Se le pide a la docente que lea, recite o cante los textos de manera activa. Para trabajar con niños en edad de preescolar se requiere creatividad para lograr que ellos presten atención por más tiempo. La docente recibe el texto con días de anticipación para que pueda memorizar la rima y la ronda. Al Grupo A se le lee la primera versión de la traducción de los tres textos. Luego se trabaja con el Grupo B y con la segunda versión traducida de los textos.

Según Pereyra, para las investigaciones cualitativas se deben utilizar métodos que se basen en el procedimiento y tratamiento de información. Entre ellos se destacan las entrevistas semi-estructuradas, las observaciones, los grupos de discusión, entre otras. Para conocer la opinión de las docentes con respecto a la literatura traducida, se realiza un instrumento siguiendo la escala de Likert (se utiliza esta escala ya que para opiniones personal es muy recomendada [lct.edu]). Para la realización de esta escala se utiliza la

información de Usal.es en la que se describe cómo redactar los ítems. También se utilizó la página Survey Monkey para conocer más de este tipo de escala. Los ítems se redactaron a partir de lo establecido en el Capítulo 1 (sobre la literatura como herramienta de aprendizaje) y el Capítulo 2 (las características lingüísticas, estilísticas y culturales que presenta cada género literario en estudio); por lo que cada tipo de género literario tiene una escala con distintos ítems dependiendo de lo que el marco teórico establezca como característico de la literatura infantil. Después de cada escala se agrega un espacio para comentarios.

Tabla 6. Instrumento para docentes

<p>Universidad Nacional Maestría Inglés-Español Sharon Solano Mena</p> <p>Nombre de la institución: _____</p> <p>Nombre de la docente: _____</p> <p style="text-align: center;">Efectividad pedagógica de la literatura infantil</p> <p>Instrucciones: Marque con una «x» la casilla que más se acerca a su opinión con respecto a lo planteado en cada cuadro.</p>					
Cuento	Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
La letra es legible (para un niño que comienza el proceso de lectoescritura).					
Las ilustraciones ayudan al niño a comprender la historia.					
La historia se desarrolla de manera cronológica.					
El cuento contiene únicamente vocabulario conocido por el infante.					

Los niños comprendieron el desarrollo de la historia.					
La mayor parte de los niños mostraron interés.					
El cuento no presenta errores ortográficos.					
Las imágenes van de acuerdo al texto.					
El cuento no presenta errores de redacción.					
El cuento muestra una realidad cultural cercana a la de los estudiantes.					
Considero que el cuento es educativo y apropiado para niños de preescolar.					
Utilizaría el cuento en el aula.					
Rima	Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
La letra es legible (para un niño que comienza el proceso de lectoescritura).					
Las ilustraciones ayudan al niño a comprender la rima.					
La rima contiene únicamente vocabulario conocido por el infante.					
Los niños aprendieron rápido la rima.					
El sonido que hace el animal es comprendido por los niños.					
La mayor parte de los niños mostraron interés.					
La rima no presenta errores ortográficos.					
Las imágenes van de acuerdo al texto.					
Los niños pueden desarrollar su lenguaje al utilizar esta rima.					
La rima muestra una realidad cultural cercana a la de los estudiantes.					
Considero que la rima es educativa y apropiada para niños de preescolar.					
Utilizaría la rima en el aula.					

Ronda	Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
La letra es legible (para un niño que comienza el proceso de lectoescritura).					
Las instrucciones de los movimientos son claras.					
Los movimientos descritos en las instrucciones ayudan a desarrollar la motora del infante.					
La ronda contiene únicamente vocabulario conocido por el infante.					
Los niños disfrutaron de la ronda.					
Los niños imitaron con facilidad los movimientos.					
La mayor parte de los niños mostraron interés.					
Los niños pueden desarrollar su lenguaje al utilizar esta ronda.					
La ilustración es apropiada para la ronda.					
La ronda no presenta errores ortográficos.					
Esta ronda ayuda al proceso de socialización.					
Considero que la ronda es educativa y apropiada para niños de preescolar.					
Utilizaría la ronda en el aula.					

Además de obtener la opinión de las docentes, también se requiere evaluar la reacción de los infantes. Con el fin de lograr este objetivo, se realiza una observación mientras la docente lee, recita y canta los textos traducidos a sus alumnos. Además, la docente cuenta con una guía hecha por la investigadora en la que se evalúa la comprensión de los textos. Esta guía se creó con el propósito de evaluar el conocimiento previo que tienen los niños sobre distintos aspectos y también el aprendizaje obtenido luego de realizada la actividad.

Tabla 7. Guía para la docente

Guía para la docente:
<p>Cuento</p> <p>Antes de leer el cuento:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Preguntar cuál es su cuento preferido.2. Preguntar si han escuchado el cuento de «Aladino y la lámpara mágica»3. Leer e cuento de la misma manera en la que siempre los lee <p>Después de leer el cuento preguntar:</p> <ol style="list-style-type: none">1. ¿Dónde sucede la historia?2. ¿Cómo se llama el personaje principal?3. ¿Dónde vivía el genio?4. ¿Con quién se casó Aladino?5. ¿Quién es el «malo» del cuento?6. Preguntar si tienen preguntas.
<p>Rima</p> <p>Antes de enseñar la rima:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Enseñe a los niños la imagen de la página2. Pregunte qué animal ven ahí3. Pregunte cuál sonido hace ese animal4. Intentar que los estudiantes memoricen la rima <p>Después de enseñar la rima</p> <ol style="list-style-type: none">1. Pregunte de qué se trataba la rima2. Pedirles a los niños que digan la rima solos
<p>Ronda</p> <p>Antes de enseñar la ronda:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Enseñar la imagen de la página.2. Preguntar qué están haciendo los niños.3. Intentar que los estudiantes memoricen la ronda <p>Después de enseñar la ronda:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Pedirles a los niños que canten y bailen la ronda ellos solos

Conjuntamente de la guía para el docente, se redactaron algunas preguntas que sirven de pauta para que la investigadora recordara aspectos que se quieren tomar en cuenta durante este proceso. Con esta guía se termina la triangulación de datos. De este modo, se considera en esta investigación la opinión de las docentes, el conocimiento de los niños y finalmente su reacción.

Tabla 8. Guía de observación

<p>Cuento Interés de los niños</p> <p>¿Los niños contestaron correctamente las preguntas?</p> <p>¿Los niños hicieron preguntas?</p> <p>¿Contestan los niños que parece que pusieron más atención?</p> <p>Rima Interés de los niños</p> <p>¿Los niños reconocieron el animal ilustrado?</p> <p>¿Cuánto tiempo se requirió para que los niños memorizaran la rima?</p> <p>Ronda Interés de los niños</p> <p>¿Los niños siguieron los movimientos de la maestra?</p> <p>¿Cuánto tiempo se requirió para que los niños memorizaran la rima?</p>
--

Con estos tres instrumentos llenos, se analizan las diferencias y similitudes que se encontraron en la opinión de las docentes y la reacción de los infantes ante las dos versiones de los tres tipos de literatura para determinar si, efectivamente, el conocimiento del traductor sobre los objetivos pedagógicos crea una diferencia en los textos meta para lograr un aprendizaje más significativo en el infante al utilizarse en el aula.

3.3. Consideraciones éticas

Como se trabaja con infantes, se requiere el consentimiento de la institución y de los padres para realizar la investigación. Para lograr esto se realizó una entrevista con la directora, quien accedió a la realización de las actividades. Además, se redactó una carta a los padres de familia para que autorizaran la participación de sus hijos (véase § **Anexo 7. Carta a los padres**). Otra consideración es que la investigadora no debe tener ninguna intervención más que la de observar; no debe conocer previamente a los niños antes para así evitar resultados subjetivos. Además, la división de los grupos de niños debe ser al azar para evitar posibles preferencias de la docente.

Realizar investigaciones con infantes puede llevar a resultados poco concluyentes dado a que ellos son impredecibles. No obstante, durante el proceso se crea un ambiente lo más propicio posible para evitar que ellos no se distraigan y que no haya factores externos que alteren el resultado. Además, como los infantes son de primer ingreso, la docente y la investigadora no conocen sus personalidades así como sus intereses y capacidades de atención.

Se realiza una triangulación ya que Okuda y Gómez señalan en el artículo de internet que de esta manera se logran resultados más certeros. Esto se debe a que si se utiliza una sola técnica, las debilidades de esta se van a ver reflejadas en el estudio; mientras que si se utilizan varias técnicas, las debilidades de una pueden ser los puntos fuertes de la otra.

Capítulo 4

Resultados de las traducciones

Los textos elegidos para realizar la investigación se caracterizan por tener las características culturales, estilísticas y lingüísticas discutidas en los primeros dos capítulos del trabajo. Por ese motivo resulta esencial analizar dichas particularidades. Los tres fueron escritos originalmente para niños. El cuento en el formato original se encontró en una página para niños y presenta ilustraciones (no tantas como en la versión alterada que se utilizó para ser traducida). Esto nos indica que la intención era dirigirla a infantes. Las rimas y las rondas se utilizan sólo en niños debido al juego de palabras y al uso de lenguaje absurdo. A los textos originales se les agrego imágenes debido a que Chavarría y otros. (28) manifiestan que esto le da ideas al niño, es otro tipo de lenguaje necesario para trabajar el área afectiva (véase § **2.1. Características generales que comparte la literatura infantil en español e inglés**).

4.1. Características culturales, estilísticas y lingüísticas del cuento «Alladin and the Magic Lamp» (original y traducciones)

El T.O. de «Alladin and the Magic Lamp» presentado en esta investigación contiene elementos culturales que se podrían considerar ajenos a los receptores incluso en la lengua origen en la que fue escrito. Este es un cuento que se ha leído por décadas y del cual se han derivado otras historias y versiones. Este texto se apega a lo establecido por Tückler y Arburola con respecto a los cuentos que tratan de roles sociales y fantasía (véase § **2.1. Características generales que comparte la literatura infantil en español e inglés**). En la historia, Aladino es un joven sin dinero que se enamora de la hija del Rey, todos esos elementos se pueden considerar reales. Cuando el genio de la lámpara aparece, se mezcla lo ficticio. También se destaca lo mencionado por los autores referente a la humanización de objetos inanimados, el uso de magia y la animación de objetos carentes de vida.

Tabla 9. Ejemplos del tema mágico en el cuento «Alladin and the Magic Lamp»

T.O.	Versión 1	Versión 2
wicked magician	mago malvado	mago malvado
genie	genio	genio
flying carpet	alfombra mágica	alfombra mágica

Además de esta particularidad de los cuentos, Chavarría y otros. mencionan también deben mantener el tiempo cronológico y tener diálogo (véase § 2.1. **Características generales que comparte la literatura infantil en español e inglés**). El T.O. sí presenta un tiempo cronológico en el que se va desarrollando la historia pero carece de diálogo. Ambas versiones muestran un orden cronológico de los acontecimientos; todos los adverbios o frases que denotan tiempo fueron traducidas.

Tabla 10. Frases que denotan tiempo

T.O.	Versión 1	Versión 2
Long long time ago	hace mucho tiempo	hace mucho tiempo
Until one day	Hasta que un día	Hasta que un día
The next day	Al día siguiente	Al día siguiente
for a few years	por los próximos años	por los próximos años
Then one day	Entonces un día	Entonces un día
So one day	Entonces un día	Entonces un día
Thereafter	Y desde entonces	Y desde entonces

Como se puede apreciar en la tabla no. 7, ambas versiones traducidas presentan problemas de ortografía (ausencia de tildes en la mayoría de palabras). Cuando se citen frases directas de las versiones o los comentarios escritos por los traductores y estas presenten faltas de ortografía, se mantendrán exactamente igual. A continuación, algunos ejemplos de las palabras sin tilde dentro de las versiones.

Tabla 11. Ejemplos de palabras sin tildar

T.O.	Versión 1	Versión 2
(No se encuentra)	Habia	Habia
found	tenia	tenia
day	día	día
walked up	acerco	acerco
uncle	tio	tio

welcomed	acepto	acepto
gave	llevo	llevo
lit	encendio	encendio
mumbled	pronuncio	pronuncio
He	el	el
Me	mi	mi
Take me	Llevame	Llevame
feasted	festin	festin
magnanimous	magnificos	magnificos

Chavarría y otros. destacan que el cuento debe contener vocabulario sencillo (véase § 2.1. **Características generales que comparte la literatura infantil en español e inglés**).

Los traductores realizaron tres cambios relacionados con el léxico en el texto traducido luego de recibir información sobre el aprendizaje en los infantes. Ellos cambiaron la frase «Sin saber la esencia de la lámpara» por «Sin saber de la magia de la lámpara» ya que comentaron en el texto que «El original dice «la esencia de la lampara[sic]». Nos pareció mas[sic] llamativo y explicativo escribir de una vez que la lámpara tenia poderes mágicos». Otro de los cambios realizados es que cambiaron «extravagantes» por «llamativos». Ellos comentaron que la cambiaron para que fuera más sencilla de comprender. Finalmente, cambiaron «acepto[sic] ceder a su hija en matrimonio» por «acepto[sic] que su hija se casara» para que fuera más sencillo.

Para analizar la traducción de los nombres propios se va a utilizar el modelo de Elisabeth Tegelberg (véase § 1.1. **Antecedentes**). Al ser un cuento conocido anteriormente y el cual ya ha sido traducido varias veces, los traductores decidieron mantener los nombres como ya están establecidos en otros textos.

Tabla 12. Traducción de nombres propios

T.O.	Versión 1	Versión 2	Técnica utilizada
Persia	Persia	Persia	Traducción directa
Aladdin	Aladino	Aladino	Traducción directa
Jasmine	Jazmin	Jazmin	Traducción directa

Africa	Africa	Africa	Traducción directa
--------	--------	--------	--------------------

Otro de los cambios realizados luego de la revisión de la versión 1 es que al inicio se tradujo «se fue a rescata» en la versión 1 y era «rescatar». La versión 2 sí muestra «rescatar». Este fue un cambio necesario de deletreo, no uno realizado considerando los objetivos pedagógicos de los cuentos.

Las ilustraciones en el T.O. se acomodaron de tal manera que fueran de acuerdo a la historia, en ninguna de las dos versiones traducidas se mantiene así. En la primera versión, las traductoras sólo dejan una imagen y traducen todo el texto. En la segunda versión ya aparecen las imágenes dado que se les dijo que los infantes a esta edad requieren de ayuda visual para la concentración y la comprensión del texto. No obstante, las imágenes están presentes pero el texto se corre hacia otras páginas (véase § 1.1. **Anexo 2. Versión 1 del cuento y Anexo 3. Versión 2 del cuento**).

Chavarría y otros. (27) señalan que la literatura infantil debe tener letra cara y de tamaño grande (véase § 2.1. **Características generales que comparte la literatura infantil en español e inglés**). El T.O. presenta la fuente Arial 11; las traductoras decidieron cambiar a Calibri 11. Tanto el texto original como el texto meta presentan fuentes en las que algunas letras podrían ser confundidas por niños que ya han iniciado su proceso de lecto-escritura. Por ejemplo, la letra «ɑ» (como se enseña en la clase) aparece como «a».

4.2. Características culturales, estilísticas y lingüísticas de la rima «Baa Baa Black Sheep» (original y traducciones)

La rima «Baa Baa Black Sheep» presenta una característica cultural muy predominante: la onomatopeya. Como se estableció previamente, las onomatopeyas van a variar dependiendo del idioma y hasta de la región en la que se encuentre el traductor. En la primera traducción, los traductores decidieron cambiar el animal y utilizar la onomatopeya de la vaca («muuu») ya que señalaron que para los niños es más conocida una vaca que una

oveja; en la segunda, utilizaron «baa» como onomatopeya de oveja. Con el uso de «muuu», el juego de palabras presente en el T.O. se pierde. En la segunda versión, el juego se mantiene ya que se une la onomatopeya con el color de la oveja. Con este ejemplo se ilustra la discusión existente sobre la adaptación en los textos literarios infantiles ya que unos autores argumentan que el adaptar hace que el infante no conozca nada más allá de su mundo diario, mientras que otros señalan que el no adaptar el texto le permite al niño conocer otras visiones de mundo (véase § 2.5. **La cultura en la traducción de literatura para niños**).

Resulta interesante notar que en el T.O., se habla de una oveja negra y en la versión final se utiliza una oveja blanca. Si se toma en cuenta la connotación de «oveja negra» como una particularmente malvada, la traducción pierde este sentido. Sin embargo, al leer la rima se puede ver que no se hace alusión a una oveja mala; simplemente se crea un juego de palabras que es replicado en la versión 2.

Tabla 13. Traducción de la rima «Baa Baa Black Sheep»

T.O.	Versión 1	Versión 2
Baa baa black sheep	Muuu, muuu, blanca vaca	Baa baa blanca oveja
Baa baa black sheep, have you any wool?	Muuu, muuu, ¿tienes leche blanca vaca?	Baa baa blanca oveja, ¿lana tienes?
Yes sir, yes sir, three bags full!	Sí señor, ¡Tres botellas llenas en la butaca!	Sí señor, sí señor ¡Tengo bolsas, una, dos y tres!
One for the master, one for the dame,	Una para el caballero, una para la dama	Una para el caballero, una para la dama
And one for the little boy who lives down the lane.	Y una para la niña que ya está en la cama.	Y una para el niño que ya está en la cama.

Se estableció previamente que las rimas son llamativas por la repetición (véase §2.3. **Características de las rimas**). Como se puede apreciar en la tabla no. 10, en el T.O. se presenta repetición en la tercera estrofa. Los traductores no utilizaron la repetición en la primera versión pero curiosamente en la segunda sí. No hicieron comentarios sobre este cambio.

El adaptar imágenes es posible para el traductor (véase § 2.8. **Las imágenes como elementos extra lingüísticos**). En la primera versión del texto traducido, se hizo una adaptación de toda la rima debido a que los traductores consideraron que era más sencillo para el infante aprender una rima sobre una vaca que sobre una oveja ya que están más familiarizados con la primera. Al hacer esto, también adaptaron las imágenes. Luego de que la investigadora les señaló que no podían alterar las imágenes los traductores crearon una segunda versión utilizando la oveja. Resulta interesante notar que lograron usar las cuatro imágenes presentes en el T.O. para componer su rima.

Con respecto a elementos estilísticos presentes en la rima, el tipo de fuente y el tamaño se mantuvieron iguales. El título del T.O. está en negrita, el título en las versiones traducidas no. Además, el T.O. presenta la forma en inglés de adjetivo + sustantivo «black sheep»; en las dos versiones traducidas los traductores no varían esta forma que en español sería sustantivo + adjetivo. De la misma manera, las palabras en algunas estrofas se encuentran acomodadas de manera ajena al español; no obstante, al ser una rima (poema) es común para los autores jugar con el orden de las palabras. Por otro lado, los traductores crearon en ambas versiones una rima del mismo tipo que la que presenta el T.O.: las primeras dos estrofas riman y las segundas dos también.

4.3. Características culturales, estilísticas y lingüísticas de la ronda «Put Your Little Foot» (original y traducciones)

La ronda «Put Your Little Foot» es altamente cultural ya que ha sido transmitida de generación en generación durante muchos años. Su melodía y letra es muy conocida en Estados Unidos. Hay algunas variaciones de la letra; sin embargo, se trabaja únicamente con la letra encontrada en el libro «Wee Sing Folk 'n' Folk».

Referente al estilo de la ronda, este texto presenta la letra de la canción y más abajo las instrucciones de los movimientos que deben realizar los niños. Para saber en qué momento deben realizar un movimiento, la letra de la canción incluye letras pequeñas (^{a,b,c}) al lado de las palabras que señalan el cambio de movimiento. El T.O. creado por la investigadora, contiene una imagen de unos niños haciendo una ronda.

Como se estableció en capítulos previos, el objetivo de las rondas es desarrollar la motora gruesa de los infantes (véase § 1.3. **Desarrollo intelectual y motor del niño a partir de la literatura**). Con esta ronda, los niños deberán mover sus pies de un lado a otro, saltar y majar. Otro objetivo de las rondas es motivar la socialización entre compañeros. Este objetivo se puede lograr al hacer que los infantes se tomen de las manos y se muevan todos juntos de la misma manera.

En el área lingüística, se destaca el uso de infinitivo en la parte de las instrucciones de los movimientos. Esta es la forma verbal más común para instrucciones. En la letra de la ronda se encuentra la repetición, lo cual la hace más sencilla de memorizar. A continuación se muestra la traducción de la ronda.

Tabla 14. Traducción de la ronda «Put Your Little Foot»

T.O.	Versión única
<p style="text-align: center;">Put Your Little Foot</p> <p style="text-align: center;">Cowboy Dance</p> <p>^aPut your^b little^c foot, ^aput your^b little foot^c, ^aput your^b little^c foot^d right there^e;</p>	<p>^aA mo^b ver-el^c pie, ^aa mo^b ver-el pie^c, ^aa mo^b ver-el^c pie^d a aquí^e;</p>

Put your ^f little ^g foot ^e , put your ^f little ^g foot ^e , put your ^f little ^g foot ^d right there. ^h Walk and walk and walk, and walk and walk and ⁱ turn; ^j Walk and walk and walk, and walk and walk and ^k turn.	A mo ^f ver-el ^g pie ^e , a mo ^f ver-el ^g pie ^e , a mo ^f ver-el ^g pie ^d a aquí. ^h Anda anda, da la vuelta ⁱ ya; ^j Anda anda, da la vuelta ^k ya.
--	--

Los traductores no tradujeron el título ni la frase «Cowboy Dance». Ante esto no indicaron sus motivos para no traducir esa parte. Por otro lado, explicaron que no realizaron ningún cambio a la versión 1 debido a que desde un inicio tomaron en cuenta a los receptores (niños y docentes). Ellos señalaron que «Es funcional en termino música[sic] y el seguimiento de las silabas[sic] en la letra. Es más sencilla que la versión en inglés. Mantiene la idea del primero de entretener y ser comprensible para los niños. Mantiene la repeticion[sic] de las palabras y la concordancia de los movimientos para el desarrollo motoro y del lenguaje». Esto implica que, según su criterio, no necesitaron de explicación alguna para llegar a un resultado satisfactorio; además, implica que mostraron interés durante la explicación sobre los objetivos pedagógicos ya que argumentaron con esa información el no hacer cambios. Luego de la traducción de la rima, sigue la traducción de las instrucciones de los movimientos a seguir.

Tabla 15. Traducción de las instrucciones de la ronda «Put Your Little Foot»

T.O.	Versión 1 y 2
<p>CIRCLE DANCE Formation: Circle, hands joined. Action: ^a Place left toe above and to right of right foot ^b Sweep it leftward and plant ^c Slide right foot left to join left foot ^d Stomp each foot ^e Place right toe above and to left of left foot ^f Sweep it rightward and plant ^g Slide left foot right to join right foot ^h Walk toward center of circle ⁱ Turn to face outward ^j Walk away from center</p>	<p>LA RONDA Formación: En un círculo tomados de las manos. Movimientos: ^a Mover la punta del pie izquierdo hacia la derecha del pie derecho ^b Deslizar la misma punta hacia la izquierda y majear ^c Deslizar el pie derecho hasta juntarlo con el izquierdo ^d Brincar abriendo y cerrando las piernas ^e Mover la punta del pie derecho hacia la izquierda del pie izquierdo ^f Deslizar la misma punta hacia la derecha</p>

^k Turn to face center	y maje ^g Deslizar el pie izquierdo hasta juntarlo con el derecho ^h Caminar hacia el centro del círculo ⁱ Voltearse ^j Alejarse del centro del círculo caminando ^k Voltearse hacia el centro del círculo
----------------------------------	--

Entre los aspectos estilísticos se destaca el hecho de que no cambiaron la imagen y que mantuvieron la misma guía (letra pequeña al lado de cada palabra clave) para saber el momento de la canción en la que se realizan los movimientos. Referente al contenido, a los traductores se les brindó un video en el que aparecían unos niños realizando la ronda; no obstante, el video mostraba a los infantes abriendo y cerrando las piernas cuando la canción dice “right there” mientras que las instrucciones en el texto señalan “Stomp each foot”. Es muy probable que los traductores hayan traducido lo que vieron en el video y no las instrucciones del texto. Como se puede apreciar en la tabla no. 12, la versión en español es más extensa que la versión en inglés, lo cual es común al traducir de inglés a español.

4.4. Resultados de las traducciones del cuento «Alladin and the Magic Lamp» en los receptores

Al iniciar la actividad con la versión 1 de los textos, los niños se mostraron muy interesados; conforme pasaron los minutos se notó que los niños hacían interrupciones a menudo. Ellos querían ver al «mago malvado»; al ir escuchando el cuento, dos de ellos recordaron haber visto la película y decían que querían ver al «mago de rojo». Esto señala que ellos querían ver imágenes. También señalaron que querían ver al «genio azul». Una de las interrupciones fue de un niño que dijo «¿ya terminó?» varias veces; se podía notar que estaba aburrido.

Después de la lectura, se les realizaron unas preguntas. Ellos no contestaron en dónde sucedió la historia; tampoco supieron de quién trataba el cuento. Luego de un rato, los

niños comenzaron a hablar de la película. Por otro lado, los niños sí contestaron que el genio vivía en una lámpara y que el mago era el malvado.

Con la lectura de la versión 2, los niños parecían estar más atentos; no hubo interrupciones. Al inicio señalan no haber escuchado el cuento; sin embargo al final todos comentan sobre lo que recuerdan de la película. La docente les pregunta que qué ven en la imagen (una lámpara), una niña contesta que es una tetera y varios niños la corrigen. Para el mundo de esta niña, las lámparas no tienen esa forma. Al preguntarles sobre el personaje principal, un niño responde que se llama «Aladino». Otro dice que es el «mago». Luego, manifiestan que la historia sucedió en «un país», otra niña dice que en «un pueblo». Todos responden que el genio vive en una lámpara y que el malo de la historia es un mago. Con esto se puede verificar que los niños que escucharon la versión 2 del cuento pudieron contestar más preguntas que los niños que utilizaron la versión 1. Los niños de la versión 2 se mantuvieron más interesados durante la lectura.

Con respecto a la opinión de las docentes sobre la versión 1, ambas manifestaron que la letra no es la recomendada para utilizar con niños de esta edad. Además, la falta de imágenes hizo que se mostraran en desacuerdo con el ítem que señalaba «las ilustraciones ayudan al niño a comprender la historia». En temas de contenido, ambas señalaron que el vocabulario utilizado no es el requerido para la comprensión de niños tan pequeños. De hecho, una de las docentes les explicó a los niños el significado de la palabra «festín». También, una de las docentes muestra que la realidad cultural del cuento es muy lejana a la realidad de los infantes; la otra no está ni de acuerdo ni en desacuerdo. Cabe recordar que debido a su contenido cultural, este texto resulta también podría ajeno a los receptores en su lengua original: esto quiere decir que en esta investigación únicamente se toma en cuenta la extrañeza en la traducción y no en el efecto que causaría el aplicar el T.O. en receptores de habla inglesa. Ambas maestras destacan que el cuento presenta errores ortográficos.

Sobre los aspectos positivos de esta versión, se muestra que la historia se desarrolla de manera cronológica y que no presenta errores de redacción. A pesar de las interrupciones, las docentes consideran que la mayoría de niños prestaron atención.

En la versión 2, las docentes manifestaron que la letra aún no era apropiada para la edad de los infantes. También, el aspecto cultural sigue siendo un factor negativo ya que lo consideran ajeno a la realidad de los niños. Además, los errores ortográficos presentes en la versión 1 no fueron corregidos, por lo que también se presentan en la versión 2 y afectaron de manera negativa la opinión de las maestras.

La presencia de imágenes en la versión 2 tiene un efecto positivo; no obstante, ambas maestras señalan que deberían ser más grandes y a color para ir mostrando mientras se narra el cuento. Con respecto a este punto, cabe señalar que la investigadora decidió utilizar imágenes sin color ya que se pretendía que el folleto fuera un libro para colorear para incentivar la lectura en los infantes. Ambas docentes consideran que los niños prestaron igual atención mientras se narró la versión 1 y la versión 2. Ninguna de las maestras está segura si utilizaría ni la versión 1 ni la 2 del cuento en clase; ambas lo consideran poco apropiado y educativo para niños de preescolar.

4.5. Resultados de las traducciones de la rima «Baa Baa Black Sheep» en los receptores

En la versión 1 de la rima, todos los niños se mostraron interesados. Ellos contestaron que veían una vaca y que la vaca hace «muuuuu». La docente tomó 5 minutos de repetición para que los niños memorizaran la rima pero no fue posible; no recordaron ni un verso.

Con la versión 2 el proceso fue más sencillo. Uno de los niños se animó a decir que la rima era «una para el caballero, una para la dama y para el niño que ya está en la cama» lo cual es muy cercano a lo que dice el texto en la versión 2. Para esto la docente también

utilizó cinco minutos. Cuando se les preguntó que qué animal veían en la imagen, ellos dijeron que una oveja. Luego se les pidió que hicieran como hacen las ovejas y dijeron «beee»; la docente miró la ronda y dijo que las ovejas hacen «baaa». Según el diccionario de la Real Academia Española, la onomatopeya de balar es «be». A pesar de que se encontraron otras fuentes en las que se destaca «baa» como el sonido de la oveja, resulta más relevante la información brindada por la RAE al ser una entidad reconocida en el uso del idioma español. Se incluirá en la bibliografía todas las fuentes (véase § **Bibliografía**).

En la versión 1, las docentes manifiestan estar de acuerdo con que la rima es apropiada para niños de preescolar (a pesar de que el tipo de letra no es recomendado). Además, señalan que utilizarían la rima en el aula por que ayuda a desarrollar el lenguaje en el niño. Se destaca que la mayoría de niños prestó atención, que las imágenes ayudaron a la comprensión del texto.

Referente a la opinión de las maestras sobre la versión 2, la que les narró la rima se muestra «muy de acuerdo» con todos los ítems del formulario menos con el que trata sobre la letra utilizada (no es legible para niños de preescolar que comienzan el proceso de lectoescritura). Ella destaca que la rima es «muy linda [sic] sin embargo hay palabras difíciles de comprender». La otra docente también señala que «algunas palabras son de difícil comprensión» y además se muestra un poco en desacuerdo con el ítem de la letra y con el del sonido del animal (recordar que los niños dijeron que la oveja hace «beee», no «baaa»). Ambas señalan que con esta rima los infantes pueden desarrollar su lenguaje con esta rima, que la utilizarían en el aula ya que es educativa y apropiada y que los estudiantes la memorizaron rápido. Los resultados de esta rima fueron muy satisfactorios para ambas docentes. Sus opiniones fueron positivas. Al parecer no hay un cambio en el uso de una vaca o una oveja, ambos animales son parte de la realidad cultural de los niños de esta institución.

4.6. Resultados de las traducciones de la ronda «Put Your Little Foot» en los receptores

En la ronda los niños estuvieron muy participativos. Con sólo ver la imagen ambos grupos de niños contestaron que veían a unos niños hacer una ronda. En cuatro minutos ya estaban cantando la ronda y realizando los movimientos. Una de las docentes no comprendió las instrucciones de los movimientos por escrito, por lo que la investigadora realizó la ronda con ellos (véase § **Anexo 10. Visita y Observación en Kínder Heaven's Dream**). La docente manifestó que estaban muy complicadas para seguir.

La opinión de las docentes con respecto a la ronda fue muy positiva. El único aspecto que no fue positivo al 100% es que la letra no es la más recomendada para los niños de preescolar. Las docentes señalan que las instrucciones de los movimientos son claras; no obstante, la investigadora realizó la ronda con los niños porque la docente no los comprendía. Las maestras señalan que los movimientos realizados ayudan al desarrollo motor y de lenguaje y a la socialización, que el vocabulario es sencillo y que fue sencillo para los niños imitar los movimientos.

4.7. Discusión de los resultados

Al notar que los resultados obtenidos en el experimento no presentan los cambios esperados en las segundas versiones de la traducción, se vuelve interesante analizar los motivos. En primer lugar está el comportamiento de los traductores tanto al realizar la primera traducción como al modificarla. Al iniciar la traducción, ellos no hicieron preguntas; al recibir el texto y escuchar el encargo hipotético de traducción, iniciaron la lectura del texto origen para luego empezar a traducción. Luego de la explicación de la investigadora sobre los objetivos pedagógicos de la literatura infantil para niños de preescolar, los cambios obtenidos en el texto del cuento fueron mínimos. Esto genera preguntas sobre el tiempo que se requiere para que un traductor aplique las recomendaciones dadas por un extraño. No

funciona simplemente con querer transmitir el conocimiento de un tema para que los traductores lo comprendan y los puedan plasmar en sus obras. Al inicio de la investigación, la investigadora esperaba que con una pequeña charla los traductores comprendieran la manera de aprender de los niños y con eso aplicaran cambios que permitieran un texto más adecuado para el aprendizaje significativo de los infantes. Evidentemente eso no resultó ser cierto. Definitivamente hay variables que no se pueden controlar.

Por otro lado, resulta importante notar que a pesar de los errores ortográficos encontrados en el cuento, las docentes se muestran inseguras de utilizar o no el texto en el aula. En muchas ocasiones se utilizan textos que no cumplen con las características necesarias para lograr objetivos en el aula. Incluso el trabajo de graduación de Sonia Rodríguez lo demuestra. Además, se puede considerar que en Costa Rica resulta común que las personas no sean honestas cuando creen que una respuesta negativa va a afectar emocionalmente a alguien; es decir, cabe la posibilidad de que las docentes nunca fueran a utilizar este texto, pero por cortesía decidieron marcar la casilla que se encuentra en el medio para no dar un «sí» o un «no» definitivo.

Como conclusión, se nota un cambio notable (pero no el esperado) en los textos que tuvieron dos versiones de traducción. Se podría decir que la versión 2 del cuento es una versión mejorada de la primera. En este género, el recuerdo de la película hace que los niños participen más. Ellos esperan escuchar el nombre de los personajes como los escucharon en televisión. La versión 2 obtuvo más respuestas acertadas por parte de los infantes. La opinión de las docentes sobre las dos versiones es muy similar; sin embargo la presencia de imágenes mejora un poco el interés de los niños. Los aspectos negativos de la versión 1 (ortografía, tipo y tamaño de letra, cercanía cultural) no mejoran en la versión 2 y ambas docentes lo destacan.

En la rima, la versión 2 fue más sencilla de memorizar. A pesar del problema con la onomatopeya «baaa» y «beee». Para las docentes, ambas rimas son apropiadas y útiles en el aula. No se muestra un cambio en los niños al utilizar una vaca o una oveja, para ellos ambas especies son conocidas. La ronda tuvo muy buenos resultados; tanto las maestras como los niños disfrutaron al realizarla. Ambas docentes sugirieron de manera general que el uso de imágenes grandes y a color es necesario para captar el interés de los niños.

Conclusiones y recomendaciones

A mediados del siglo XIII, se inicia la creación de literatura dirigida especialmente a infantes. Este género es muchas veces subestimado y considero una minoría; sin embargo, en los últimos años, ha habido un aumento en el estudio de la literatura infantil como medio de aprendizaje. Por este motivo, es cada día más común el uso de este material en las aulas.

Este uso va más allá del simple entretenimiento. Mediante la literatura, el docente puede ayudar al niño a desarrollar diversas áreas. Se requiere el desarrollo de la motora fina para poder escribir, así como la habilidad de la memorización de palabras le va a permitir al infante, más adelante, una facilidad para aprender a realizar operaciones matemáticas. Por otro lado, el uso de literatura en la clase también crea un vínculo emocional entre el lector y el infante.

Al aumentar los estudios sobre la literatura infantil, se iniciaron también los estudios con respecto a su traducción. Entre los postulados más destacados está la importancia de crear un texto meta que sea aceptado por la sociedad (que sea educativo y apropiado). También está el debate entre adaptar el texto para que sea comprendido por el niño o no adaptar para crear una visión de mundo más amplia.

En Costa Rica existen traductores de textos literarios; no obstante no hay una entidad educativa que haga énfasis en traducciones de literaturas infantiles, que enseñe sobre el valor comunicativo, la comprensión y la aceptabilidad que deben estar implícitos en estos textos, además de transmitir un contenido educativo y cultural que influya positivamente en la formación del infante. Por esta razón resulta esencial que el traductor se encargue de formarse a sí mismo sobre este tipo de traducción.

Los textos infantiles en inglés y en español comparten características como la brevedad, el vocabulario sencillo, el juego de palabras, la rima, la presencia de animales, entre otros. Esto facilita un poco la labor del traductor; no obstante, la presencia de elementos culturales también forma parte de estas características; por lo que el traductor se enfrenta al debate previamente establecido sobre la adaptación.

Sobre la reacción de los receptores

En esta investigación se pretendió analizar los elementos lingüísticos estilísticos y culturales de los textos infantiles dirigidos a niños en edad de preescolar y descubrir si el conocimiento del traductor sobre los objetivos pedagógicos para los que se utilizan en aula genera un texto más apropiado para lograr que adquieran un aprendizaje más significativo. Se eligió un cuento, una rima y una ronda para que los traductores las tradujeran al español; luego de que acabaran, se les explicaron los objetivos pedagógicos así como las características que los textos debían incluir para ser apropiado para los receptores y ellos realizaron cambios en las traducciones. La ronda no tuvo ningún cambio ya que los traductores afirmaron que la primera versión ya era apropiada. Finalmente, se visitó una institución educativa para poner a prueba las traducciones. Esto debido a que se quería descubrir si había mucha diferencia en la reacción de los niños al utilizar una versión u otra.

Luego de realizar la investigación, aplicar los instrumentos y analizar los resultados, se ha llegado a varias conclusiones. En primer lugar, la escogencia del cuento por parte de la investigadora no fue acertada según la opinión de las docentes. Se eligió el texto ya que presentaba una realidad cultural un poco ajena a la de los niños en Costa Rica. A las docentes les pareció que este aspecto hace que el cuento no sea apto para niños tan pequeños. Según las maestras, el cuento presentaba gran cantidad de errores ortográficos y vocabulario que los infantes no comprendían. Se puede concluir que ellas prefieren la adaptación para que los infantes comprendan mejor la historia. Además, la investigadora

utilizó imágenes en texto original y los traductores eliminaron casi todas en la versión 1. A pesar de que en la versión 2 las imágenes aparecen como en el texto original, las docentes consideran que deben ser más grandes y a color.

En segundo lugar, las maestras consideraron que 3 de las versiones traducidas (versiones 1 y 2 del cuento y versión 2 de la rima) presentan vocabulario complicado. La investigadora les indicó a los traductores que era necesario el uso de lenguaje sencillo para cumplir con los objetivos pedagógicos de estos textos. Se puede concluir que, a pesar de la charla en la que se les señaló a los traductores que los infantes requieren un registro bajo para lograr entender las lecturas, ellos no lograron crear un texto de fácil comprensión. Resulta interesante notar que en la versión 1 de la rima (en la que los traductores utilizaron adaptación), las docentes no hicieron comentarios sobre el uso de vocabulario complicado. Se podría decir que ambas consideraron más apropiado el texto adaptado que el que es más similar al texto original. Esto se puede dar debido a que los traductores modificaron mucho el texto en la primera versión para hacerlo más cercano a los niños. El resultado fue una rima muy diferente al texto original en términos de contenido. La decisión de los traductores fue certera si se parte del punto de vista de las docentes. Ya que la versión 1 de la rima es más un texto original en español que un texto traducido, sería interesante un estudio que mostrara si los textos escritos originalmente en español son más efectivos para el aprendizaje significativo de los infantes que los textos traducidos.

Por otro lado, luego de realizar el experimento, se concluye que las imágenes son, sin lugar a dudas, el elemento más importante en la literatura para niños en edad de preescolar. Las docentes comentaron en múltiples ocasiones que se deben utilizar imágenes más grandes y a color. Al inicio de la investigación, se pensó que al utilizar imágenes sin color se podía crear un texto en el que los niños pudieran colorear y así se sintieran atraídos a la lectura. Las docentes no estuvieron de acuerdo con este razonamiento.

Otra de las conclusiones a las que se llegó con el experimento de las docentes es que el tipo y tamaño de letra utilizado tanto en el texto original como en las traducciones no responde a las necesidades de los niños de preescolar. Una de las dificultades encontradas fue el no haber terminado por completo el marco teórico de la investigación antes de iniciar el proceso de traducción de los textos. Luego de solicitar a los traductores que realizaran este trabajo, se consideró que hubiera sido más apropiado utilizar una fuente que mantuviera las letras de la misma manera en la que se les enseña a los infantes. Además, la letra debía ser más grande. Como conclusión general del formato, se debió haber utilizado una imagen grande por página, con una imagen grande a color y con una fuente diferente y más grande (información importante para ser tomada en cuenta en futuras investigaciones).

Para finalizar con las conclusiones derivadas de la opinión de las docentes, se concluye que la rima y la ronda fueron más apropiadas. Sus opiniones sobre los dos fueron positivas en ambas versiones. Esto podría deberse al hecho de que estos textos no presentan elementos culturales muy marcados; por lo que resultan más sencillos de comprender por los niños. Otra característica que diferencia a estos textos del cuento es que estas traducciones no presentaban errores ortográficos. Resulta lógico pensar que errores de este tipo van a generar aversión por parte de educadores; mientras que un texto sin errores va a ser más aceptado.

A pesar de la opinión de las educadoras, los niños sí mostraron mayor conocimiento adquirido en los textos que fueron cambiados luego de la explicación de los objetivos pedagógicos. Los infantes recordaron más información del cuento; por lo que su comprensión de lectura fue mejor en la segunda versión. Además, la versión 2 de la rima fue más sencilla de memorizar que la versión adaptada (la primera). Con esto se concluye que efectivamente, los niños logran un aprendizaje más significativo a partir de literatura traducida que toma en cuenta los objetivos pedagógicos.

Sobre la realización del experimento

Como en cualquier experimento, no se consideraban ciertas situaciones que afectaron los resultados de distintas maneras. Por ejemplo, la investigadora consideraba que con una breve charla sobre los objetivos pedagógicos para los que se utiliza la literatura infantil en niños de preescolar y con una lista corta de las características que deben presentar estos textos los traductores iban a generar textos traducidos mucho más apropiados para los lectores. Sin embargo, no se contaba con que los cambios fueran tan pocos o nulos. El cuento y la ronda se mantuvieron casi igual (o igual) en ambas versiones. Resulta interesante que los traductores no efectuaran los cambios prudentes a partir de la información brindada. Se concluye con esto que las personas requieren más que una charla para plasmar lo que se les está solicitando e incluso enseñando. Se pensaba que los cambios iban a ser inmediatos y de diferentes tipos (cambio de tipo de fuente, de tamaño, arreglo de oraciones, omisiones, especificaciones, entre otras). Por otro lado, los traductores de la rima actuaron de manera completamente contraria. Al leer la situación ficticia presentada por la investigadora y considerar que sus lectores iban a ser niños de seis años o menos, ellos decidieron cambiar por completo el texto original y hacer una adaptación. La primera versión del texto traducido resultó ser distinto al original. Se cambió el tema de la rima (de una oveja a una vaca). Los traductores también decidieron modificar las imágenes para que estuvieran acorde con el texto. Cuando ellos presentaron esta traducción, indicaron que para los niños en Costa Rica iba a ser más sencillo relacionar la imagen de una vaca que la de una oveja. Al realizar la versión 2 de ese texto, la investigadora indicó que podían modificar lo que desearan del texto original menos las imágenes; por lo que ellos básicamente tuvieron que hacer la traducción de nuevo. La investigadora no contaba con que los traductores fueran a modificar las imágenes. Al realizar el experimento con estos dos

textos se concluyó que fue más efectivo el que no presentaba adaptación ya que fue el que los niños lograron memorizar la rima más rápidamente.

Otro aspecto con el que no se contaba fue la cantidad suficiente de participantes requeridos para realizar el experimento como se había previsto. La investigadora hubiera preferido trabajar con mayor cantidad de docentes y estudiantes para conocer diferentes reacciones y opiniones. Como el experimento se realizó una tarde de guardería en una institución educativa, algunos niños faltaron a clases y otros se retiraron temprano. Se trabajó con menor cantidad de infantes de la que se esperaba. Con respecto a las docentes, muchas de las preguntas del instrumento fueron llenadas de manera similar; esto puede ser coincidencia o bien se reunieron para llenarlo juntas. Esto afecta los resultados ya que la opinión de una se pudo haber visto afectada por la de la otra. Resultaría más certero si en futuras investigaciones se aplicara el experimento en distintas instituciones y con diversas docentes. Incluso sería interesante analizar las distintas opiniones relacionándolo con el grado académico, universidad a la que asistió, región de Costa Rica en la que labora, experiencia laboral, entre otras. Se recalca el punto de la universidad en la que se obtuvo el título y el grado académico ya que en esta investigación se menciona el plan de estudios (en los que se encuentra un curso sobre literatura infantil) de las tres universidades públicas que ofrecen la carrera de Educación Preescolar pero no el plan de estudios de las universidades privadas que también la ofrecen. Podría ser que las opiniones sobre estos textos variaran de algún modo si varias docentes obtuvieron su título en una universidad y determinada. Además, el tiempo que haya pasado desde que obtuvieron el título también podría generar similitudes o diferencias. Como se mencionó en el marco teórico de este trabajo, las investigaciones sobre la literatura infantil han avanzado en los últimos años. Conforme avanzan los estudios, así evolucionan las carreras. Podría ser que las docentes graduadas hace treinta años tengan una opinión distinta a las docentes graduadas recientemente.

Sobre las limitaciones

Entre las limitaciones de este estudio se destaca la falta de un traductor profesional y con experiencia para realizar las traducciones. Algunas de las particularidades de las traducciones (faltas de ortografía, la no variación de la versión 1 de la ronda, la escogencia de vocabulario, etc.) podrían haber variado de haber sido realizadas por traductores y no estudiantes. Otra limitante es el no poder poner a prueba estos textos traducidos en otros centros educativos para conocer la opinión de más docentes y la reacción de más niños. Además, el hecho de que el periodo de concentración de los niños de preescolar sea tan corto limita el experimento (las lecturas se tuvieron que hacer en menos de media hora para estar dentro del margen de tiempo).

Para los traductores

Al haber realizado esta investigación, se considera prudente crear una guía para el traductor recordando los puntos básicos a tomar en cuenta cuando se trabaja con textos literarios infantiles para niños en edad de preescolar.

- Seleccione cada palabra utilizada en la traducción recordando:
 - a) mantener un registro bajo
 - b) no utilizar palabras largas
 - c) evitar utilizar palabras que contengan sílabas de tres letras o más.
 - d) adaptar los términos que sean ajenos a la realidad del infante.
 - e) analizar si los nombres propios deben ser adaptados o no.
- Mantenga oraciones cortas.
- Mantenga la relación imagen-texto.
- Determine si hay juego de palabras o rimas en el texto. Intente recrear estas características.

- Utilice una fuente y un tamaño de fuente que sea sencilla de leer por el infante.
- Utilice la ortografía correcta.
- Utilice los signos de puntuación correctos.

Para los docentes

A partir de la lista anterior, se puede crear otra guía que los docentes de preescolar pueden utilizar para verificar que el material seleccionado cuenta con las características necesarias para el aprendizaje significativo de los niños.

- Se emplea vocabulario comprensible para los niños.
- Presenta oraciones cortas.
- Mantiene las reglas de ortografía y puntuación.
- El tema del texto no es ajeno a la realidad de los estudiantes.
- El texto no es extenso.
- La fuente y tamaño del texto son apropiados para los estudiantes.
- Las imágenes son grandes y a color.
- Las imágenes tienen relación con el texto.

Para el futuro

Para futuras investigaciones, se puede tomar en cuenta el estudio de otros tipos de texto literario infantil como son los trabalenguas o las obras de teatro. Estos textos también forman parte de las herramientas utilizadas en la clase para el desarrollo de distintas áreas. Además, se podría recrear el experimento utilizando traductores con experiencia. De esta manera, se puede analizar las diferencias en las traducciones presentes en este trabajo y las realizadas por los traductores. Esto debido a que algunos problemas como la escogencia del vocabulario y las faltas ortográficas podrían ser aspectos que los estudiantes de traducción aún no consideraban tan importantes para el lector meta.

Esta investigación ha demostrado que, efectivamente, el conocimiento del traductor sobre los objetivos pedagógicos sí crea un cambio positivo en el aprendizaje significativo del infante. Los resultados no fueron tan marcados como era esperado por la investigadora; no obstante, este trabajo abre el camino a futuras investigaciones en las que se destaque el papel del traductor dentro de los textos educativos infantiles. Los traductores deben tomar en cuenta los objetivos pedagógicos para lograr un enriquecimiento en el aprendizaje, en el desarrollo físico, psicológico y emocional, despertando en los infantes un interés hacia la lectura de manera temprana e incentivar la imaginación y el razonamiento para ampliar el panorama en el transcurso de su desarrollo mental. Además, este trabajo sirve de marco adicional para la escogencia de literatura en centros educativos.

Bibliografía

- «70 ejemplos de onomatopeyas». *Jackmoreno.wordpress.com*. s. e. 8 jun. 2013. En línea. 11 ag. 2014. <<http://jackmoreno.wordpress.com/2013/06/08/onomatopeyas/>>.
- «Adela Ferreto». *INAMU.com*. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <http://www.inamu.go.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=1236:adela-ferreto-segura&catid=184&Itemid=1640>.
- «Aladdin and the Magic Lamp». *Indianchild.com*. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <<http://www.indianchild.com/stories/aladdin-and-the-magic-lamp.htm>>.
- «Baa Baa Black Sheep Rhyme». *Rhymes.org*. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <http://rhymes.org.uk/baa_baa_black_cheep.htm>.
- Badilla, Rodolfo. «*La Saga de Erick el Vikingo*: la traducción de un comic, de Terry Jones». Trabajo de Graduación Universidad Nacional, 2003. Impreso.
- Barker, Marie. «La literatura infantil en español y su papel en el desarrollo del autoconcepto del niño». *Hispania* 65.2 (1982): 269-273. Archivo PDF.
- Barquero, Ana. «El cuento didáctico como técnica para transmitir información a padres de familia, sus hijos y maestros de enseñanza preescolar, sobre aspectos del proceso de desarrollo del niños entre los tres y seis años». Tesis Universidad de Costa Rica, 1998. Impreso.
- Barrientos, Flora. «Canciones y rondas infantiles: Para nivel preescolar». San José: Lehmann, 1979. Impreso.
- «Be». Def. *Diccionario de la lengua española*, 2014. En línea. 22 sept. 2014. <<http://lema.rae.es/drae/?val=be>>.
- Borzone, Ana María. «La lectura de cuentos en el jardín infantil: un medio para el desarrollo de estrategias cognitivas y lingüísticas». *Psyche* 14.1 (2005): 192-209. Archivo PDF.

- Bosma, Bette. «Fairy Tales, Fables, Leyends, and Myths». Nueva York: Teachers College Press, 1992. Impreso
- «Boy color pages». *Brinkworthsa.com*. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012.
<<http://www.brinkworthsa.com/boy-color-pages/>>.
- Bueno, María. «La onomatopeya y su proceso de lexicalización: Notas para un estudio». *Anuario de Estudios Filológico* 17 (1994): 15-26. Archivo PDF.
- Caamaño, Alejandro, y María Emilia González. «La lectura y su relación con el conocimiento y el aprendizaje». *Fuentes Humanísticas* 44 (2012): 83-96. Archivo PDF.
- Cadet, Katie. «The Wee Sing Train-Put Your Little Foot». *Youtube*, 2012. En línea. 14 dic. 2011. <<https://www.youtube.com/watch?v=o9Uazp18FrM>>.
- «Carmen Lyra». INAMU. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <http://www.inamu.go.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=560:carmenlyra&catid=184&Itemid=1640>.
- Cerdas, Ana, y Adelaida Mata. «Programa de mejoramiento de la calidad de la educación preescolar y general básica». San José: El Ministerio, 2001. Impreso.
- Cervera, Juan. «Aproximación a la literatura infantil». *Educadores: revista de la federación española de religiosos de enseñanza* 202 (1979): 223-240. Archivo PDF.
- . «En torno a la literatura infantil». *Revista de Filología y su Didáctica* (1989): 157-168. Impreso.
- Chavarría, Ledys, y otros. «El cuento infantil costarricense y su aplicación en la educación preescolar». Tesis Universidad de Costa Rica, 1991. Impreso.
- Chaves, Olga. «Procedimiento para analizar la calidad de las traducciones literarias a idiomas distintos: comparación de textos en español y en inglés de *Le Petit Prince*, de Antoine de Saint- Exupéry». Trabajo de Graduación Universidad Nacional, 2010. Impreso.

- Cloulet, Richard. «Algunas reflexiones sobre las referencias culturales y convenciones textuales en la poesía infantil española, inglesa y francesa». *Aietí.eu*. n. e. 2005. En línea. 10 ag. 2011. Archivo PDF. <http://www.aieti.eu/pubs/actas/II/AIETI_2_RC_Reflexiones.pdf>.
- «Colorear Aladino dos». *Cibercuentos.org*. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <<http://www.cibercuentos.org/dibujos-para-colorear/colorear-aladino-dos/>>.
- «Construcción de Escalas tipo Likert». *Usal.es*. s. e. s. f. En línea. 22 my. 2014. <http://ocw.usal.es/ciencias-sociales-1/investigacion-evaluativa-en-educacion/contenidos/Construccion_Escalas_Likert.pdf>.
- «Día del niño – Más dibujos para colorear». *Jardínescolar.com*. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <<http://www.jardinescolar.com/2014/04/dia-del-nino-mas-dibujos-paracolor-ear.html>>.
- «Dibujos Colorear». *Dibujoscolorear.es*. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <<http://dibujoscolorear.es/dibujos-de-aladin/page/4/>>.
- «Dibujos Colorear». *Dibujoscolorear.es*. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <<http://dibujoscolorear.es/etiqueta/ovejas/page/2/>>.
- «Dibujos de Aladín para colorear». *Colorearjunior.com*. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <<http://www.colorearjunior.com/dibujos-para-colorear-de-aladdin.html>>.
- «Dibujos de supervillanos para colorear». *Colorearjunior.com*. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <<http://www.colorearjunior.com/dibujos-para-colorear-desupervillanos.html>>.
- «Dibujos para colorear de Barbie princesa». *Funny-pictures.picphotos.net*. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <http://funny-pictures.picphotos.net/para-colorear-de-princesa-hawaiana-dibujos-de-princesa-hawaiana-para/noroeste.com.mx*imagen.phpquestionmarkarchivo=080927213332323.jpgampersandmedida=11/>.

- «Disney». *Kidzcoloringpage.com*. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <<http://www.kidzcoloringpage.com/cinderella-got-magic/>>.
- «Escalas de Likert». *Ict.edu*. s. e. s. f. En línea. 22 may. 2014. <http://www.ict.edu.mx/acervo_bibliotecologia_escalas_Escala%20de%20Likert.pdf >.
- Escobar, Ana Laura. «La traducción como herramienta para la enseñanza-aprendizaje de idiomas (caso de Colegios Técnicos-Profesionales del Ministerio de Educación Pública)». Trabajo de Graduación Universidad Nacional, 2007. Impreso.
- «Estructura de cursos del plan de estudios de bachillerato y licenciatura en educación preescolar». *Una.ac.cr*. n. e. 2009. En línea. 9 en. 2012. <http://www.una.ac.cr/index.php?option=com_remository&Itemid=0&func=startdown&id=82>.
- «Explicación sobre la Escala Likert». *Surveymonkey.com*. s. e. s. f. En línea. 22 my. 2014. <<https://es.surveymonkey.com/mp/likert-scale/>>.
- Fernández, Anna. «Canción infantil: discurso y mensajes». Barcelona: Anthropos, 2005. Impreso.
- García, Araceli. «Análisis estructural del subsector de la edición infantil y juvenil en Castilla y León (1983-2000)». 1^{era} ed. España: España-Printed, 2011. Impreso.
- García, Gretel, Eduardo Torrijos, y Blanca Macedo. *A pares y nones: rondas infantiles*. 1^{era} ed. México, D.F: Lectorum, 2003. Impreso.
- Gatgens, Gina. «Inteligencias múltiples: enseñar a los niños en la forma en que ellos aprenden». Trabajo de Graduación Universidad Nacional, 2003. Impreso.
- Greco, Silvia, Carmen Curia, y Patricia Figueroa. «Recorridos expresivos para la educación inicial». Buenos Aires: Ediciones Puerto Creativo, 2008. Impreso.
- Griffith, Heidi. «En el crescendo de la teoría traductológica: procediendo para traducir letras musicales populares al inglés». Trabajo de Graduación Universidad Nacional, 2009. Impreso.

- Hernández, Eduardo. «La música y el desarrollo cerebral infantil». *Psicologia-online.com*. n. e. s. f. En línea. 26 sept. 2014. <<http://www.psicologia-online.com/infantil/musica.shtml>>.
- «Jack be Nimble». *Rhymes.org.uk*. s. e. s. f. En línea. 25 sept. 2014. <http://www.rhymes.org.uk/jack_be_nimble.htm>.
- «Jardín para colorear». *Pintarimagenes.org*. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <<http://pintarimagenes.org/jardin-para-colorear/>>.
- Justice, Laura, y otros. «Accelerating Preschooler's Early Literacy Development Through Classroom-Based Teacher-Child Storybook Reading and Explicit Print Referencing». *Language, Speech and Hearing Services in Schools* 40 (2009): 67-85. Archivo PDF.
- «Imprimir dibujo». *Colorear.info*. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <<http://www.colorear.info/Dibujos-infantiles/Aladdin/Lampara.php>>.
- Kirilov, D. y Kirilova, I. «Poesía, traducción, música» *Hispanismo.cervantes.es*. Universidad Estatal Lingüística de Moscú. s. f. Archivo PDF. <<http://hispanismo.cervantes.es/documentos/kirilovy.pdf>>.
- Lathey, Gillian, ed. *The Translation of Children's Literature*. Gran Bretaña: Cromwell Press, 2006. Impreso.
- Lefevere, André. *Translating Literature: Practice and Theory in Comparative Literature Context*. 1^{era} ed. Nueva York: The Modern Language Association of America, 1992. Impreso.
- López, Román. «Introducción a la literatura infantil». Murcia: Universidad de Murcia, 1990. Impreso.

- Lovovskaya, Zinaida. «Intertextualidad cultural en traducción». *Hispanismo.cervantes.es*. n. e. s. f. En línea. 23 en. 2012. Archivo PDF. <<http://hispanismo.cervantes.es/documentos/lvovskaya.pdf>>.
- Lupatelli, Anthony. *Favorite Nursery Rhymes*. Londres: Littlehampton Book Services, 1975. Impreso.
- Lutz, Grettel. «Propuesta y aplicación de un método de análisis de cuentos infantiles basados en la teoría de la comunicación humana». Tesis Universidad de Costa Rica, 1981. Impreso.
- Lyra, Carmen. «Cuentos de mi Tía Panchita». 1^{era} ed. San José: Imprenta Nacional, 2012. Impreso.
- «Marilyn Echeverría». INAMU. n. e. s. f. En línea. 20 mzo. 2012. <http://archive-cr.com/page/3489633/2014-01-07/http://www.inamu.go.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=1245:marilyn-echeverria-de-sauter-lara-rios-&catid=184&Itemid=1640>.
- Mendoza, Antonio. «Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria». *Literatura infantil y su didáctica*. (1999): 11-53. Archivo PDF.
- Monge, Marta, y María Ulate. «Literatura para niños: antología didáctica». Monografía Universidad Nacional, 1993. Impreso.
- Morar, Olga. «Children's Literature in Translations». *The Scientific Journal of Humanistic Studies* 1.1 (2009): 29. Archivo PDF.
- Moreira, Marco. «Aprendizaje significativo: un concepto subyacente». *If.ufrgs.br*. s. e. s. f. En línea. 10 mzo. 2013. Archivo PDF. <<http://www.if.ufrgs.br/~Moreira/apsigsubesp.pdf>>.

- Morúa, María, Ana Prado, y Lizzie Daldelomar. «Animación y promoción de lectura en la educación preescolar». Tesis Universidad de Costa Rica, 2004. Impreso.
- Okuda, Mayumi, y Cárlos Gómez. «Metodología de investigación y lectura crítica de estudios». *Red de revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal* 34.1 (2005): 118-124. Archivo PDF.
- Ortiz de Urbina, Paloma. «La traducción musical dentro del proceso receptor: Richard Wagner en España». *Aietí.eu*. n. e. s. f. 2005. Ed. María Luisa Romana. En línea. 3 ag. 2014. Archivo PDF. <http://www.aieti.eu/pubs/actas/II/AIETI_2_POUS_Traduccion.pdf>.
- Pai, Shih-Yu Jade. «Discovering Musical Characteristics of Children's Songs from Various Parts of the World». Tesis Universidad de Columbia Británica, 2009. Archivo PDF.
- Pascua, Isabel. «La adaptación dentro de la traducción de la literatura infantil». *Wikispaces.com*. n. e. s. f. En línea. 5 oct. 2014. <<http://obras-de-traductologia.wikispaces.com/PASCUA+FEBLES,+Isabel++La+adaptaci%C3%B3n+de+la+traducci%C3%B3n+de+la+literatura+infantil>>.
- Pascual, María. *Canciones Infantiles*. Madrid: Susaeta Ediciones, 1990. Impreso.
- Pastoriza, Dora. *El cuento en la literatura infantil*. Buenos Aires: Kapelusz, 1962. Impreso.
- «Plan de estudios». *Educacionpreescolar.ucr.ac.cr*. n. e. 2014. En línea. 9 en. 2012. <http://www.educacionpreescolar.ucr.ac.cr/?page_id=92>.
- Pereyra, Lilliana. «Integración de metodologías cualitativas y cuantitativas: técnicas de triangulación». *Ief.eco.unc.edu.ar*. s. e. s. f. En línea. 22 my. 2014. <http://ief.eco.unc.edu.ar/files/workshops/2007/09oct07_lilipereyra_work.pdf>.

- «Personajes de cuentos para colorear». *Bauldesorpresas.blogspot.com*. n. e. 1^{ero} dic. 2011. En línea. 20 mzo. 2012. <<http://baul-de-sorpresas.blogspot.com/2011/12/personajes-de-cuentos-para-colorear.html>>.
- «Programa de estudio ciclo materno infantil educación preescolar». 1^{era} ed. San José, El Ministerio, 2000. Impreso.
- «Programa de estudios de educación preescolar». 1^{era} ed. San José: El Ministerio, 1994. Impreso.
- Ramírez, Orlando. *Al rescate de las rondas y los juegos tradicionales*. 1^{era} ed. San José: Impresos Costa Rica, 2000. Impreso.
- Revista Carrusel* Sept. 2014: 4, 5. Impreso.
- Rodríguez, Cindy. «Normas de traducción de los adjetivos calificativos en la literatura infantil». Trabajo de Graduación Universidad Nacional, 2010. Impreso.
- Rodríguez, Sonia. «Consideraciones lingüístico-didácticas para la traducción directa de cuentos infantiles utilizados para desarrollar la lectoescritura en estudiantes en la etapa de transición y primer grado». Trabajo de Graduación Universidad Nacional, 2012. Impreso.
- Saborío, Carlos. *Rimas negras: políticas, humorísticas, anecdóticas y vulgares, cuentos familiares y narraciones*. 1^{era} ed. San José: Texto, 1981. Impreso.
- Salazar, Priscilla. «Recursos fenomenológicos para la crítica traductológica de los textos musicales». Trabajo de Graduación Universidad Nacional, 2012. Impreso.
- Stewing, John W. *Children and Literature*. s. a. Estados Unidos: Houghton Mifflin Company, 1980. Impreso.
- Stover, Lillian, Leda Beirute, y Jenny Ortuño. *Ayudemos a nuestros niños en sus dificultades escolares: Guía Introductoria 1*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica, 1993. Impreso.

- Sundquist, Malin. «Observaciones sobre la traducción infantil». *Diva-porta.org*. n. e. s. f. En línea. 5 oct. 2014. Archivo PDF. <<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:158312/FULLTEXT01.pdf>>.
- Tückler, Graciela, y Félix Arbuola. «Literatura para niños preescolares». San José: Universidad Estatal a Distancia, 1998. Impreso.
- «Un huevo en dedolandia». *Alternativa.com*. n. e. s. f. En línea. 15 nov. 2011. <<http://www.alternivateatral.com/obra13719-un-huevo-en-dedolandia>>.
- Valdivieso, Carolina. «Literatura para niños: Cultura y traducción». Monografía Universidad Católica de Chile, 1991. Impreso.
- Yamazaki, Akiko. «Why Changing Names? On the Translation of Children's Books». *Children's Literature in Education* 33. 1 (2002): 53-62. Archivo PDF.
- Zuralski, Alexandra. *The Fascination of Nursery Rhymes*. München: GRIN Verlag, 2008. Impreso.

Participantes del experimento

Álvarez Sibaja, Francisco. Alumno de Interactivo II, Heaven's Dream Education, Guadalupe, mayo 2014.

Aymerich Solano, Anaid. Alumna de Interactivo II, Heaven's Dream Education, Guadalupe, mayo 2014.

Esquivel Murillo, Daniel. Alumno de Interactivo II, Heaven's Dream Education, Guadalupe, mayo 2014.

Montero Angulo, Valeria. Alumna de Interactivo II, Heaven's Dream Education, Guadalupe, mayo 2014.

Núñez Acosta, Alexa. Alumna de Interactivo II, Heaven's Dream Education, Guadalupe, mayo 2014.

Obando Brenes, Alejandro. Alumno de Transición, Heaven's Dream Education, Guadalupe, mayo 2014.

Paniagua Camacho, Roxiris. Maestra, Heaven's Dream Education, Guadalupe, mayo 2014.

Pérez Vindas, Fabián. Alumno de Interactivo II, Heaven's Dream Education, Guadalupe, mayo 2014.

Prado Vaglio, Wendy. Maestra y Directora, Heaven's Dream Education, Guadalupe, mayo 2014.

Rosales Rojas, Nathalia. Alumna de Interactivo II, Heaven's Dream Education, Guadalupe, mayo 2014.

Salazar Torres, Pablo. Alumno de Interactivo II, Heaven's Dream Education, Guadalupe, mayo 2014.

Xie Lei, Yi Qing. Alumna de Interactivo II, Heaven's Dream Education, Guadalupe, mayo 2014.

Anexos

Anexo 1. Texto Original

Aladdin and the magic lamp

(Imagen del personaje principal del cuento)

Long long time ago in Persia there lived an impoverished boy named Aladdin. He found it difficult to meet ends as he lived in utter poverty. Until one day an old man walked up to him and said he was his uncle. As Aladdin had lost his father and did not really have an uncle he had never seen, his mother welcomed this old man home. The next day, the uncle gave Aladdin good clothes to wear and a tour of the city gardens. Impressed with the makeover of her son, the mother readily agreed to Aladdin working for the uncle.

(Imagen del villano del cuento)

But this old man was no uncle, in fact he was a wicked magician who wanted to use the services of the boy. So he took him along with him through cities and gardens, until they reached a mountain. The magician lit a fire and mumbled some words which Aladdin did not understand and with a swish of the powder the ground beneath them opened.

(Imagen de un sendero que lleva a un jardín, con un árbol a cada lado)

Aladdin was afraid with the happenings but the magician assured him that nothing would happen to him but he would have to listen to every word he said. The magician told Aladdin to alight through the tunnel, he would then come to a forked path with three ways, and he should take the right and lead on until he came to fresh gardens. Right in the centre of it would be a lamp that is glowing. Put off the light, remove the oil from it and bring the lamp back. But do not touch anything else said the magician and led the boy down.

(Imagen de una lámpara de aceite)

Oblivious of the essence of the lamp, Aladdin scampered through the way and found the lamp. On his way back, he pocketed some fruits that were shiny like he had never seen before. When he reached the opening, the magician was glad and reached out his hand to take the lamp. Pull me out first, said Aladdin but the magician refused. So Aladdin too refused to give the lamp before being out in the open. So the angry old man closed the ground above him.

(Imagen del personaje principal del cuento que se encuentra sorprendido porque el genio está saliendo de la lámpara)

Sobbing away, Aladdin's hand rubbed the lamp by mistake and out came a genie. You are my master and I will do anything you command, it said. Take me home said Aladdin and before he knew it, he was with his mother. Instantaneously he related the entire story to look at his mother's widened pupils. She summoned the genie to bring forth those shiny fruits and food. And the two feasted for the first time in their life. Life went well for a few years as their every wish came true.

(Imagen de Jazmín, con pájaros posando en sus manos)

Then one day he saw Jasmine, the daughter of the king and fell in love with her. His mother made proud presentations to the king with rich gifts and fanfare. Looking at the magnanimous gifts the king readied to give his daughter in marriage. Aladdin wished for a palace and the same was granted for the newly married couple.

(Imagen del personaje principal del cuento junto a su alfombra voladora y su mono)

The news of the grand palace spread far & wide and soon the evil magician got to know of it. So one day he went with a cart full of new lamps shouting new for old. As Jasmine did not know the value of the old lamp she exchanged it for a new one. And soon the magician transposed the palace and the princess to Africa. Hearing this, Aladdin set out to rescue his love. With the help of the flying carpet and his beloved monkey pet he found the lamp and summoned the genie to redo the act.

(Imagen del genio abrazando al personaje principal y a Jazmín)

He then punished the magician. Thereafter Aladdin his mother and Jasmine lived happily ever after.

Adapted from <http://www.indianchild.com/stories/aladdin-and-the-magic-lamp.htm>

Baa baa black sheep

Baa baa black sheep, have you any wool?

Yes sir, yes sir, three bags full!

One for the master, one for the dame,

And one for the little boy who lives down the lane.

(Imagen de una oveja)

**(Imagen de un señor
con traje entero)**

(Imagen de una joven en vestido)

(Imagen de un niño)

Put Your Little Foot

Cowboy Dance

^aPut your^b little^c foot, ^aput your^b little foot^c, ^aput your^b little^c foot^d right there^e;
Put your^f little^g foot^e, put your^f little^g foot^e, put your^f little^g foot^d right there.
^hWalk and walk and walk, and walk and walk andⁱ turn;
ⁱWalk and walk and walk, and walk and walk and^k turn.

(Imagen de unos niños haciendo una ronda)

CIRCLE DANCE

Formation: Circle, hands joined.

Action:

^a Place left toe above and to right of right foot

^b Sweep it leftward and plant

^c Slide right foot left to join left foot

^d Stomp each foot

^e Place right toe above and to left of left foot

^f Sweep it rightward and plant

^g Slide left foot right to join right foot

^h Walk toward center of circle

ⁱ Turn to face outward

^j Walk away from center

^k Turn to face center

* Taken from Wee Sing Folk 'n' Folk by Pamela Conn Beall and Susan Hagen Nipp. 1989

Anexo 2. Versión 1 del Cuento

Rocio, Rebeca, Melissa

Aladino y la lámpara mágica

Habia una vez, hace mucho tiempo en Persia, un muchacho muy pobre llamada Aladino. Era tan pobre que tenia muchas dificultades para sobrevivir. Hasta que un dia, un hombre se le acerco y le dijo que era su tío. Como Aladino había perdido a su padre y sabia que tenia un tío al que nunca había visto, su madre acepto al hombre en su casa. Al dia siguiente, el tío le dio a Aladino ropa nueva y lo llevo a pasear por los jardines de la ciudad. Impresionada por la transformación de su hijo, la madre de Aladino acepto que su hijo trabajara para su tío.

Pero este hombre no era su tío, en realidad era un mago malvado que quería aprovecharse de Aladino. Entonces se lo llevo de viaje por distintas ciudades y jardines, hasta que llegaron a una montaña. El mago encendio una fogata y pronuncio unas palabras que Aladino no comprendió y lanzando un polvo mágico sobre el suelo, este se abrió a sus pies.

Aladino estaba asustado con lo sucedido pero el mago le aseguro que nada le pasaría si escuchaba atentamente lo que le dijera. El mago le dijo a Aladino que caminara por el tunel, hasta llegar a un sendero que se abria en tres distintos caminos, el debería tomar a la derecha y caminar hasta encontrarse con un exuberante jardín. Justo en el centro encontraría una lámpara brillante. Luego debería apagar su luz, sacarle el aceite y traerle la lámpara. Pero el mago le dijo que no debía tocar nada mas, y lo envio por el tunel.

Sin saber la esencia de la lámpara, Aladino recorrió el túnel y la encontró. En su camino de vuelta, el tomo algunas frutas que brillaban como el no había visto antes. Cuando llego a la entrada del túnel, el mago se alegro y extendió su mano para tomar la lámpara. Aladino le dijo: "Sacame primero a mi", pero el mago se negó. Entonces Aladino se negó también a darle la lámpara hasta que no lo sacara del túnel. Enojandose el mago cerro el túnel y Aladino quedo encerrado.

Llorando, Aladino froto accidentalmente la lámpara con su mano y de ella salió un genio. El genio le dijo: "Eres mi amo y hare lo que me ordenes". Aladino le dijo: "Llevame a casa", y antes de darse cuenta estaba en casa con su madre. En ese momento, Aladino le conto la historia a su madre, mientras ella escuchaba sorprendida. Ella le ordeno al genio que trajera aquellas brillantes frutas y comida. Y los dos se dieron un festin por primera vez en sus vidas. Vivieron muy bien por los próximos años ya que todos sus deseos se hacían realidad.

Entonces un dia, Aladino vio a Jazmin, la hija del rey y se enamoro de ella. Su madre le presento al rey fabulosos y extravagantes regalos. El rey, al ver los magnificos regalos, acepto ceder a su hija en matrimonio con Aladino. Aladino le pidió un deseo al genio: que les diera un palacio. El genio se los concedió para que vivieran en el.

La noticia del gran palacio se extendió por todo el reino y pronto el mago malvado se entero. Entonces un dia el mago lleo al palacio con una carreta llena de lámparas nuevas para cambiarlas por las viejas. Como Jazmin no sabia el valor de la lámpara, la cambio por una nueva. Tan pronto el mago tuvo la lámpara encantada, envio a la princesa y al palacio hasta Africa. Cuando Aladino se entero, se fue a rescata a su amada. Con la ayuda de la alfombra mágica y su querida mascota, el mono, encontraron la lámpara y le ordenaron al genio volver a la normalidad.

(Imagen del genio abrazando al personaje principal y a Jazmín)

Entonces, Aladino castigo al mago. Y desde entonces Aladino, su madre y Jazmin vivieron felices para siempre.

Anexo 3. Versión 2 del Cuento

Rocio, Rebeca, Melissa

Aladino y la lámpara mágica

(Imagen del personaje principal del cuento)

Habia una vez, hace mucho tiempo en Persia, un muchacho muy pobre llamada Aladino. Era tan pobre que tenia muchas dificultades para sobrevivir. Hasta que un dia, un hombre se le acerco y le dijo que era su tio. Como Aladino había perdido a su padre y sabia que tenia un tio al que nunca había visto, su madre acepto al hombre en su casa. Al dia siguiente, el tio le dio a Aladino ropa nueva y lo llevo a pasear por los jardines de la ciudad. Impresionada por la transformación de su hijo, la madre de Aladino acepto que su hijo trabajara para su tio.

(Imagen del villano del cuento)

Pero este hombre no era su tio, en realidad era un mago malvado que quería aprovecharse de Aladino. Entonces se lo llevo de viaje por distintas ciudades y jardines, hasta que llegaron a una montaña. El mago encendio una fogata y pronuncio unas palabras que Aladino no comprendió y lanzando un polvo mágico sobre el suelo, este se abrió a sus pies.

(Imagen de un sendero que lleva a un jardín, con un árbol a cada lado)

Aladino estaba asustado con lo sucedido pero el mago le aseguró que nada le pasaría si escuchaba atentamente lo que le dijera. El mago le dijo a Aladino que caminara por el túnel, hasta llegar a un sendero que se abría en tres distintos caminos, él debería tomar a la derecha y caminar hasta encontrarse con un exuberante jardín. Justo en el centro encontraría una lámpara brillante. Luego debería apagar su luz, sacarle el aceite y traerle la lámpara. Pero el mago le dijo que no debía tocar nada más, y lo envió por el túnel.

(Imagen de una lámpara de aceite)

Sin saber de la magia de la lámpara, Aladino recorrió el túnel y la encontró. En su camino de vuelta, él tomó algunas frutas que brillaban como él no había visto antes. Cuando llegó a la entrada del túnel, el mago se alegró y extendió su mano para tomar la lámpara. Aladino le dijo: "Sacame primero a mí",

pero el mago se negó. Entonces Aladino se negó también a darle la lámpara hasta que no lo sacara del túnel. Enojándose el mago cerro el túnel y Aladino quedo encerrado.

(Imagen del personaje principal del cuento que se encuentra sorprendido porque el genio está saliendo de la lámpara)

Llorando, Aladino froto accidentalmente la lámpara con su mano y de ella salió un genio. El genio le dijo: "Eres mi amo y hare lo que me ordenes". Aladino le dijo: "Llévame a casa", y antes de darse cuenta estaba en casa con su madre. En ese momento, Aladino le conto la historia a su madre, mientras ella escuchaba sorprendida. Ella le ordeno al genio que trajera aquellas brillantes frutas y comida. Y los dos se dieron un festin por primera vez en sus vidas. Vivieron muy bien por los próximos años ya que todos sus deseos se hacían realidad.

(Imagen de Jazmín, con dos pájaros posando en sus manos)

Entonces un día, Aladino vio a Jazmin, la hija del rey y se enamoró de ella. Su madre le presentó al rey fabulosos y llamativos regalos. El rey, al ver los magníficos regalos, aceptó que su hija se casara con Aladino. Luego, Aladino le pidió un deseo al genio: que les diera un palacio. El genio se los concedió para que vivieran en él.

(Imagen del personaje principal del cuento junto a su alfombra voladora y su mono)

La noticia del gran palacio se extendió por todo el reino y pronto el mago malvado se enteró. Entonces un día el mago llegó al palacio con una carreta llena de lámparas nuevas para cambiarlas por las viejas. Como Jazmin no sabía el valor de la lámpara, la cambió por una nueva. Tan pronto el mago tuvo la lámpara encantada, envió a la princesa y al palacio hasta África. Cuando Aladino se enteró, se fue a rescatar a su amada. Con la ayuda de la alfombra mágica y su querida mascota, el mono, encontraron la lámpara y le ordenaron al genio volver a la normalidad.

(Imagen del genio abrazando al personaje principal y a Jazmín)

Entonces, Aladino castigó al mago. Y desde entonces Aladino, su madre y Jazmín vivieron felices para siempre.

Anexo 4. Versión 1 de la Rima

Muuu, muuu, blanca vaca

Muuu, muuu, ¿tienes leche blanca vaca?

Sí señor, ¡Tres botellas llenas en la butaca!

Una para el caballero, una para la dama

Y una para la niña que ya está en la cama.

(Imagen de una niña

durmiendo en la cama)

(Imagen de una vaca)

Anexo 5. Versión 2 de la Rima

Baa baa blanca oveja

Baa baa blanca oveja, ¿lana tienes?

Sí señor, sí señor ¡Tengo bolsas, una, dos y tres!

Una para el caballero, una para la dama

Y una para el niño que ya está en la cama.

(Imagen de una oveja)

**(Imagen de un señor
con traje entero)**

(Imagen de una joven en vestido)

(Imagen de un niño)

Comentario:

En la versión 1 hicimos una adaptación al contexto costarricense donde los niños están más familiarizados con las vacas y no con la oveja, pero por la solicitud expresa de que las imágenes no se pueden variar, retomamos el texto y pusimos la oveja.

Anexo 6. Versión única de la Ronda

^aA mo^b ver-el^c pie, ^aa mo^b ver-el pie^c, ^aa mo^b ver-el^c pie^d a aquí^e;
A mo^f ver-el^g pie^e, a mo^f ver-el^g pie^e, a mo^f ver-el^g pie^d a aquí.

^hAnda anda, da la vueltaⁱ ya;
^jAnda anda, da la vuelta^k ya.

(Imagen de unos niños haciendo una ronda)

LA RONDA

Formación: En un círculo tomados de las manos.

Movimientos:

- ^a Mover la punta del pie izquierdo hacia la derecha del pie derecho
- ^b Deslizar la misma punta hacia la izquierda y majear
- ^c Deslizar el pie derecho hasta juntarlo con el izquierdo
- ^d Brincar abriendo y cerrando las piernas
- ^e Mover la punta del pie derecho hacia la izquierda del pie izquierdo
- ^f Deslizar la misma punta hacia la derecha y majear
- ^g Deslizar el pie izquierdo hasta juntarlo con el derecho
- ^h Caminar hacia el centro del círculo
- ⁱ Voltearse
- ^j Alejarse del centro del círculo caminando

^k Voltarse hacia el centro del círculo

* Tomado de Wee Sing Folk 'n' Folk by Pamela Conn Beall and Susan Hagen Nipp.
1989

** Traducido por Cinthia Salazar Rojas, Gabriela Hernández Salazar y Néstor Peña
Rodríguez

Nosotros decidimos no cambiar nada de la primera versión de la ronda porque:

Es funcional en términos de música y el seguimiento de las sílabas en la letra

Es más sencilla que la versión en inglés

Mantiene la idea del primero de entretener y ser comprensible para los niños

Mantiene la repetición de las palabras y la concordancia de los movimientos para el desarrollo motor y del lenguaje

Anexo 7. Carta a los padres

Estimados padres:

Mi nombre es Sharon Solano Mena, soy estudiante de la Maestría Inglés-Español de la Universidad Nacional. Me gustaría solicitar su colaboración para realizar una actividad que consiste en realizar una observación mientras las docentes de la institución les leen literatura infantil a los niños. Al final se les dará un folleto con las lecturas para que la lleven a casa. Sería un día a las 2:00 con los chicos que se quedan en guardería. No puedo establecer un día fijo ya que un día se trabajará con la mitad de ellos y el otro día con la otra mitad. Si tienen alguna pregunta o si desean más detalles favor contactarme al correo electrónico ssm_142108@hotmail.com.

Sí autorizo _____

No autorizo _____

Firma: _____

Muchas gracias

Anexo 8. Visita y Observación en Kínder Heaven's Dream



Anexo 9. Visita y Observación en Kínder Heaven's Dream



Anexo 10. Visita y Observación en Kínder Heaven's Dream

