

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

2017-2018

“ÉRASE UNA VEZ” ...EL CUENTO POPULAR. DE
LA NARRATIVA LITERARIA TRADICIONAL A LAS
TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS (TLD) EN
EDUCACIÓN PRIMARIA.

“ONCE UPON A TIME” ... THE FOLK STORIES.
FROM THE TRADITIONAL LITERARY NARRATIVE
TO DIALOGIC LITERARY GATHERINGS (DLG) IN
PRIMARY EDUCATION.

Autor: Anuska Ruiz Gómez

Director: Laura Mier Pérez

Julio 2018

Vº Bº DIRECTOR

Vº Bº AUTOR

Índice

1. Resumen	3
2. Abstract	3
3. Introducción	5
4. Estado de la cuestión	8
4.1. La narrativa literaria tradicional. El cuento popular.....	8
4.1.1. Valor del cuento popular para la infancia.	10
4.1.2. El cuento popular en educación primaria	12
4.2. Aprendizaje dialógico y Tertulias Literarias Dialógicas (TLD).....	15
4.2.1. Dinámica de las (TLD). Funcionamiento y puesta en práctica.	17
4.2.2. Contribución de las (TLD) a las personas	18
5. Desarrollo de la intervención: Propuesta Didáctica	21
5.1. Introducción y justificación.....	21
5.2. Objetivos.....	22
5.3. Desarrollo de la propuesta: actividades.....	23
5.3.1. I. Fase de iniciación	23
5.3.2. II. Fase de implementación de la tertulia literaria.	24
5.3.3. III. Fase de ampliación	24
5.3.4. 1ª situación didáctica . Cuento popular: “Las tres hilanderas”	24
5.3.5. 2ª situación didáctica . Cuento popular: “La zapatilla de oro”	26
5.3.6. 3ª situación didáctica . Cuento popular: “El pez de oro”	27
5.3.7. 4ª situación didáctica . Cuento popular: “El aprendiz de brujo”	28
5.4. Recursos	29
5.5. Metodología.....	29
5.6. Atención a la diversidad	30
5.7. Evaluación.....	31
6. Conclusiones	33
7. Referencias bibliográficas	35
8. Anexos	38

Resumen

El término “folclore” aplicado a la narrativa literaria comienza a ganar importancia a partir del empeño y dedicación de recopiladores-folcloristas en varios puntos de la geografía española e internacional. En su intento de consagrar un material propio de una población concreta, aparecen los cuentos populares como un elemento vivo, universal...y, sobre todo, persistente a las circunstancias históricas, sociales e ideológicas. Son estos, los cuentos de origen popular, los que perviven con fuerza en el recuerdo de la infancia sin perder el placer literario por su escucha y/o lectura.

El aprendizaje dialógico, y concretamente las tertulias literarias dialógicas TLD, inciden en el aspecto interactivo del aprendizaje que tiene lugar en un diálogo entre personas a partir de un producto literario. Con lo cual, puede suponer un planteamiento metodológico excelente para extraer el máximo potencial literario a los materiales folclóricos en la etapa de Educación Primaria. En este documento se tratará de exponer, a modo de ejemplo, una propuesta que pretenda conjugar ambos elementos y así, alentar a los maestros a incluirlos en su programación de aula.

Palabras clave: folclore, narrativa literaria, cuentos populares, aprendizaje dialógico, Tertulias Literarias Dialógicas (TLD), educación primaria.

Abstract

The term "folklore" applied to the literary narrative begins to gain importance from the commitment and dedication of collectors-folklorists in several points of the Spanish and international geography. In their attempt to consecrate a typical material to a specific population, folk stories appear as a living, universal element ... and, above all, persistent to historical, social and ideological circumstances. The stories of popular origin survive with force in the memory of childhood without losing the literary pleasure for its hearing and reading.

Dialogical learning or dialogic literary gatherings (DLG) have an effect on “the interactive aspect of learning” which takes place in a dialogue between people based on a literary product. Therefore, it can suppose an excellent

methodological exposition to extract the maximum literary potential to the folkloric materials in the stage of Primary Education. This document will try to present, as an example, a proposal that aims to combine both elements and thus, encourage teachers to include them in their classroom programming.

Key words: folklore, literary narrative, folk stories, dialogical learning, Dialogic Literary Gatherings (DLG), primary education.

Introducción

Hoy por hoy, puede observarse como el ámbito de la lectura, en particular, y de la propia Literatura Infantil (LI), en general, parecen estar subordinadas por productos literarios de dudosa calidad y sobre los que versa un excesivo enfoque curricular. A ello se suma la gran influencia que ejercen los medios y/o redes de comunicación sobre determinados productos (series, dibujos animados...) destinados al público infantil.

Por otra parte, se añade la tensión pedagógica que genera la situación de la Literatura en la escuela, y más concretamente, en cómo abordarla educativamente sin que preceda el aspecto educativo por encima del literario. Y es que, no parece existir un acuerdo por parte del profesorado en evaluar los progresos de los estudiantes en referencia a la competencia literaria. Como resultado, la LI se encuentra llena de contradicciones (Cerrillo 2001).

Ante este horizonte, urge la necesidad de despojar a la LI del carácter instructivo y educador que durante tantos años se la ha sido impuesta, y de una vez por todas, considerar su valor literario en las aulas. Este hecho conlleva a dos aspectos de suma relevancia en este trabajo: primero, a reflexionar críticamente sobre los productos literarios que se ponen en manos de los alumnos¹, y segundo, a abogar por una literatura de calidad.

En esta línea, el presente documento ha sido realizado con el objeto de investigar la narrativa literaria popular y más concretamente, los cuentos de raíz folclórica y/o tradicional, en el campo de la LI. Para ello, se partirá del análisis sobre el marco teórico existente sobre el cuento popular, ahondando en las definiciones que distintos autores de la materia han realizado sobre aquel.

A continuación, se ahondará sobre la polémica en torno al valor literario, educativo o bien, psicológico del cuento en los niños. Para concluir este primer apartado, se profundizará en la situación de aquel en la etapa de Educación Primaria, y en concreto, en cómo se aborda de manera educativa y/o curricular.

¹ A lo largo del documento se utilizará el masculino como forma neutra para hacer alusión a personas de ambos sexos.

Ya en el segundo apartado del estado de la cuestión, se realizará una referencia teórica al aprendizaje dialógico y a la dinámica de Tertulias Literarias Dialógicas (TLD), como metodología a emplear en la realización de la Propuesta Didáctica (PD). Así, se comenzará por abordar teóricamente los conceptos citados haciendo alusión a los estudios realizados por autores de la materia.

Seguidamente, se explicará con detalle el funcionamiento de las TLD, así como su puesta en práctica, destacando los puntos más relevantes para tener en cuenta. De este modo, se ha organizado tal información en tres partes diferenciadas que ayuden al lector a comprender en profundidad dicha dinámica. Finalizado este punto del trabajo, se pasará a abordar la contribución que las TLD tienen para sus participantes en base a las investigaciones realizadas.

Así, las cosas, el enfoque del presente trabajo está orientado desde una perspectiva teórico-práctica que culminará en una propuesta de intervención educativa. Por tanto, se expondrá una PD que pretenderá conjugar los cuentos populares en un aula de Primaria junto con una metodología propia del mencionado aprendizaje dialógico y en concreto, en base a una dinámica de TLD.

En último lugar, este trabajo finalizará con una conclusión que exponga las reflexiones que se han suscitado a nivel personal, académico y profesional durante la elaboración de aquel. Con ello, se pretende demostrar la importancia que el papel del maestro cobra en la educación literaria de los estudiantes y, por ende, evidenciar su responsabilidad y compromiso en tal aprendizaje.

“En mi infancia me dijeron que en los cuentos residen significados más profundos que en ninguna otra verdad de las que se enseñan en la vida”
(Schiller citado por Cashdan 2000, p. 5).

Estado de la cuestión

El presente apartado tiene como objetivo presentar una recopilación de toda aquella información referente al tema a tratar. Por un lado, se realizará un recorrido sobre las consideraciones académicas acerca del cuento popular. Por otro lado, se tratará de exponer la fundamentación teórica sobre el aprendizaje dialógico y, paralelamente, sobre las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD), como dinámica que definirá el tipo de Propuesta Didáctica a llevar a cabo.

LA NARRATIVA LITERARIA TRADICIONAL. EL CUENTO POPULAR.

Como punto de partida, se hace necesario conocer el concepto del tema que nos ocupa, acercándose para ello, a las definiciones propuestas por los diferentes autores de la materia.

Según Gutiérrez (2016), el cuento supone el género narrativo breve más abundante en la propia Literatura Infantil (LI). Además, presenta un acontecimiento insólito, en forma de conflicto, que no será resuelto hasta el final del mismo relato (2016, p. 91). Por otro lado, el cuento popular conlleva una serie de características que bien podrían ampliar el concepto anteriormente citado.

Pues bien, tomando como referencia a Rodríguez (1989) el cuento popular es un relato transmitido oralmente y que, además, “acusa cierta universalidad” (1989, p. 5). En palabras de Matute (1926), “los cuentos son viajeros impenitentes. Las alas de los cuentos van más allá y más rápido de lo que lógicamente pueda creerse” (1926, p. 29).

Este hecho, ha llevado a considerar la universalidad del cuento como un aspecto realmente trascendental puesto que la proximidad geográfica de numerosos pueblos ha conducido a la creación de mitos o historias realmente similares, y así lo asegura Propp y Lévi-Strauss, citado por Rodríguez (1989).

Secundariamente, el cuento presenta una sucesión de acontecimientos, o episodios, que resultan inalterables en su orden. Por tanto, contiene una secuencia estructural rígida (Gutiérrez 2013). Y en última instancia, su autoría no pertenece a ningún autor en especial, sino que forma parte de generaciones que, durante siglos de historia, han ido transmitiendo tales relatos a sus familias, vecinos...etc.

En esta línea, y de acuerdo con Rodríguez (2010), principal estudioso del cuento popular español, convendría añadir la consideración de folclórico pues, el cuento popular, pertenece al propio patrimonio colectivo. Cabe hacer una última alusión a la definición propuesta por Rodríguez (2010), pues compila varios de los aspectos anteriormente desarrollados. Así, opina que el cuento popular:

“Es un relato de ficción que sólo se expresa verbalmente; carece de referentes externos, se transmite principalmente por vía oral y pertenece al patrimonio colectivo. Su relativa brevedad le permite ser contado en un solo acto. En cuanto al contenido, parte de un conflicto, se desarrolla en forma de intriga y alcanza un final, a menudo sorprendente” (Rodríguez 2010, p. 3).

Hasta el momento se ha constituido una breve revisión conceptual del término de cuento popular. Sin embargo, ¿existen otros tipos de cuentos populares? En caso afirmativo, ¿podría establecerse una diferenciación?, ¿qué aspectos les distan entre ellos?

Rodríguez (1989) afirma que el cuento popular se organiza en tres clases principales: los cuentos maravillosos, o comúnmente denominados de hadas, de costumbres rurales y, por último, de animales.

Conforme a los primeros, los cuentos maravillosos o de hadas, suponen un relato fantástico en el que es recurrente la aparición de elementos maravillosos (como, por ejemplo, un objeto mágico) y, que según Rodríguez (1989), son esenciales para superar las dificultades que se le presentan al héroe del relato (1989, p. 7).

En cuanto a los personajes, destacan seres sobrenaturales como hadas, ogros, brujas, duendes o gigantes, entre otros. A diferencia del cuento popular, y pese a que tiene su origen en él, el cuento maravilloso está fijado por la escritura y, por ende, su autoría es conocida (Gutiérrez 2013).

En lo que respecta al cuento popular de costumbres rurales, “se articulan como una gran parodia o, en su caso, contradicción de los cuentos maravillosos” (Rodríguez 1989, p. 6). Así, no aparecen hechos fantásticos y sus personajes,

estructuras e incluso, temas, recuerdan a los maravillosos, pero desde una perspectiva mordaz (Rodríguez 2002).

En cuanto a los cuentos de animales, son un tipo de cuento popular donde los animales toman protagonismo, actuando como si fueran personas. Tienden a mostrar triunfante al débil frente al fuerte y, al igual que en los cuentos de costumbres, con un tono humorístico y jocoso (Rodríguez 2002).

Como se ha podido observar, el cuento popular acoge diferentes relatos que conforman el rico patrimonio de la narrativa en particular, y de la LI en general. Asimismo, y de acuerdo con Cashdan (2000), las atrayentes historias de los cuentos plantean una interrelación entre otras, conteniendo así, las semillas de otros relatos ya conocidos por todos.

En esta misma línea, el propio Rodríguez (1989) asegura que los diversos héroes o protagonistas de tales relatos comparten algo en común como, por ejemplo, ser abandonados por sus progenitores. Al hilo de este aspecto, cabe hacer especial mención a las palabras de Propp, citadas por el mismo Rodríguez (1989), “el comienzo de la literatura es folclore traducido en signos gráficos” (1989, p. 8).

VALOR DEL CUENTO POPULAR PARA LA INFANCIA.

Responder a la pregunta, ¿para qué sirven los cuentos populares?, atañe serios debates acerca de cuál es su funcionalidad para los niños hoy en día y más aún, dentro de la escuela.

Según Rodríguez (1989), el cuento popular se ha visto sustituido por el repertorio de historias que las multinacionales han comercializado para la narrativa infantil. Como consecuencia, apunta que el fin de este relato tradicional resultaría totalmente escaso o nulo. No obstante, él mismo asegura que la estructuración interna de tales cuentos, así como los patrones arquetípicos, suponen un estímulo para activar la mente del niño.

Este mismo autor afirma que, no únicamente ha de considerarse a la narrativa popular bajo un prisma de crítica social, sino como un contenido psicológico. Y así lo considera Bettelheim, citado por Rodríguez (1989), “el niño

necesita comprender lo que está ocurriendo en su yo consciente y enfrentarse también con lo que sucede en su inconsciente” (1989, p. 8).

En esta línea, el propio Bettelheim se sirvió de los cuentos populares con el fin de ayudar terapéuticamente a los niños que sufrieron una experiencia traumática en los campos de concentración (Colomer 2010). Este hecho, junto con la obra del autor, “Psicoanálisis de los cuentos de hadas”, repercutió en considerar el papel del folclore como material literario infantil para responder a los conflictos psíquicos de la infancia (Colomer 2010).

Más aún, la perspectiva psicoanalítica sobre la narración popular, conciben a los personajes de estas historias como “encarnaciones de las percepciones infantiles sobre la amenaza del poder de los adultos, o como personificaciones de las propias pulsiones de los niños” (2010, p. 27).

En este panorama, aparecen numerosas críticas hacia la insistencia del valor psicológico del cuento en la educación de los alumnos, y en concreto, hacia el psicoanálisis de Bettelheim por centrarse únicamente en la mente del niño. Por su parte, Rodríguez (1989) añade que el cuento popular plantea una dicotomía pues, “por un lado, nos conduce a los conflictos fundamentales de la sociedad, a lo largo de toda su historia, y por otro, a los conflictos internos de la personalidad” (1989, p. 8)

Igualmente, el propio Cashdam (2000) muestra su acuerdo con Rodríguez (1989) al percibir el cuento popular como un relato cuyo valor reside en ayudar a los niños a enfrentarse con tales problemas. De acuerdo con Cashdan (2000) uno de los errores más comunes es aquel que se ha centrado en evidenciar sólo el valor didáctico del cuento. Y es que, estudiosos de la materia, creen ver en los cuentos lecciones de cómo comportarse adecuadamente en la vida o incluso, cómo triunfar en ella.

El citado autor admite que la narrativa popular tiene diversas cualidades ciertamente sugerentes para los niños, “pero dar lecciones no es una de ellas” (2000, p. 11). En este último aspecto, considera de mayor utilidad recurrir a las fábulas de Esopo o bien, a otros relatos que proporcionen consejos de mayor utilidad.

Es, el mismo Rodríguez (2014), el que recuerda que los antecedentes del cuento popular en siglos de historia le enmarcan en el punto de vista didáctico. Así, la narrativa tradicional tuvo un momento en la que era destinada a socializar y preparar a los jóvenes “para una útil y divertida comprensión del mundo” (2014, p. 7) De igual modo, y así lo señala Colomer (2010), el siglo XIX supuso para el cuento popular una lucha contra el didactismo que imperaba en la Literatura escrita para la infancia.

No obstante, la gran difusión de los cuentos recopilados por los folcloristas llevó a que estos permanecieran vivos en el imaginario colectivo y, además, “ganaran la partida a favor de la fantasía, legitimando el puro goce narrativo” (Colomer 2010, pp. 71-72). Este acontecimiento, emerge otro hecho de trascendencia para el cuento popular que se mantiene en la actualidad; “su presencia en la escuela” (2010, p. 72).

Si bien es cierto, como señala Colomer (2010), que la carga didáctica de los libros infantiles ha cedido el paso a la vertiente literaria, conviene defender entonces la presencia de la narrativa popular en la escuela. Y así lo asegura el propio Rodríguez (2014):

“creo que hoy más que nunca, podemos y debemos restaurar y reutilizar los materiales folclóricos que todavía sean útiles en nuestro mundo. Desde las nanas, hasta las adivinanzas, pasando por los cuentos populares, transmisores de símbolos iniciáticos y ejercitadores de una gimnasia mental completa.” (2014, p. 2).

EL CUENTO POPULAR EN EDUCACIÓN PRIMARIA

A lo largo del documento se ha podido apreciar la trascendencia del cuento popular durante siglos, tanto para la infancia como incluso para los adultos, e incluso, su propia repercusión en la actualidad. Con lo cual, debería formarse a los alumnos en esta materia y así, revalorizar el estado de tal relato tradicional en las aulas.

En este sentido, y en contra de lo esperado, la situación del cuento, y más concretamente de origen popular, en las aulas de Primaria parece estar viéndose gradualmente relegado de las programaciones didácticas, así como de los planes de lectura de los centros educativos.

Teniendo en cuenta la experiencia como estudiante de prácticas en la presente etapa, pudo observarse cómo el cuento popular se dedicaba como contenido a estudiar (estructura, personajes...) y no, como lectura y/o disfrute del mismo. Aunque desde el propio decreto se recoja el siguiente contenido: “lectura guiada de textos narrativos de tradición oral” (Cantabria 2014, p. 1635).

Pese a que, aquel relato cobra verdadero protagonismo en la etapa de Educación Infantil, su presencia va mermando conforme los alumnos avanzan de curso en la escolaridad básica. Más aún, en lo que respecta a aquellos cuentos pertenecientes a la narrativa literaria popular o folclórica.

No obstante, si bien es cierto que, el cuento se aborda como contenido dentro de la asignatura troncal de Lengua Castellana y Literatura en los distintos cursos que conforman la etapa de Primaria, su objeto de estudio se centra mayoritariamente en el aspecto conceptual de aquel: “conocimiento de los diferentes tipos de cuentos” (2014, p.1613), “conocimiento de los cuentos tradicionales: maravillosos, de fórmulas, didácticos y de animales” (2014, p. 1635).

Secundariamente, en el citado Decreto también aparecen contenidos de tipo procedimental referidos a la elaboración de cuentos por parte de los alumnos, “creación de textos literarios en prosa: cuentos, poemas... [...]” (2014, p.1662). Así, las cosas, podría considerarse que el valor literario de los cuentos de tradición popular pasa a estar sustituido, en su mayoría, por la noción conceptual y procedimental de aquellos.

Teniendo en cuenta lo anterior, lo que se defiende en este documento es que el cuento de tradición popular pueda ser utilizado en el trabajo de aula de tal etapa. Como argumentaba el propio Rodríguez (1989) “la propia estructuración interna de los cuentos y los patrones arquetípicos que hay tras su aparente desorden, hacen trabajar la mente del niño” (1989 p. 8).

Es por ello por lo que el cuento popular debe preservar, e incluso acrecentar, su protagonismo en la etapa de Educación Primaria, especialmente porque el folclore conlleva una pedagogía natural cuya base se asienta en “la

función evocativa del lenguaje” (Rodríguez 2014, p. 7) que guía a los estudiantes hacia un aprendizaje a través de imágenes y secuencias narrativas.

“Esto es la base de toda la literatura: el placer que alguien obtiene leyendo lo que otro ha escrito. [...] Incluye también que el que lee- por gusto, por obligación, por lo que sea- un libro no se contente con escuchar la voz silenciosa del autor, sino que reaccione ante ella, la critique y hasta se plantee cuestiones de tipo general” (Amorós 1980, p. 7).

APRENDIZAJE DIALÓGICO Y TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS (TLD).

Antes de comenzar con los rasgos que hacen de estos conceptos teóricos una dinámica de aprendizaje exitosa y útil, es conveniente reflexionar, en un primer momento, sobre en qué consiste el aprendizaje dialógico y en su caso, cuáles son sus antecedentes teóricos.

Autores como Valls, Soler y Flecha (2008) aseguran que el aprendizaje ya no queda reducido a las interacciones que tienen lugar en las aulas, sino que depende de todas aquellas interacciones que, a nivel general, se dan entre las personas. A esto mismo, se refieren autores como Bakhtin (1981), Mead (1990) y Vygotsky (1986) al considerar “la naturaleza dialógica del lenguaje y de la condición humana” (2008, p. 73).

A la par de estas consideraciones, surgen teorías que hacen hincapié en la repercusión del diálogo para la convivencia entre las personas (Habermas 1987; Freire 1997). Por su parte, Habermas (1987), referenciado por Lavín (2013), considera que las personas al tener la capacidad de utilizar el lenguaje pueden comunicarse entre ellas y, por ende, aprender a través de tal acción comunicativa.

En este caso, puede afirmarse que el aprendizaje se basa en los actos comunicativos entre los sujetos. Otro de los aspectos relevantes de la teoría de Habermas es la consideración del diálogo sin “pretensiones de validez” (2013, p. 23). De este modo, las personas expresan e intercambian sus ideas en base a un diálogo igualitario.

En esta misma línea, Valls, Soler y Flecha (2008) apuntan que la perspectiva del aprendizaje dialógico supone una “interacción social entre personas, mediada por el lenguaje” (2008, p. 73). Con lo cual, serían las propias personas las que, a través del intercambio de ideas, aprenderían conjuntamente

a la par que producirían conocimiento. E incluso de este acto comunicativo encontrarían, y también crearían, nuevos significados a nivel lingüístico y conceptual.

Así, las cosas, el concepto de aprendizaje dialógico reside en “la concepción comunicativa, propia de las comunidades de aprendizaje², y plantea que la realidad es construida por las interacciones entre las personas” (Flecha y Puigbert 2002, citado por Lavín 2013, p. 23) De este modo, el conocimiento se desarrolla en una doble vertiente; primeramente, social (intersubjetivo) y, después, individual (intrasubjetivo) (COMUNIDADES DE APRENDIZAJE 2018).

Si, como bien indica Lavín (2013), citando a Elboj et al (2002), se trasladara dicho concepto a las aulas, serían los propios estudiantes quienes construyeran los significados en base a un diálogo de carácter igualitario junto con los profesores y otros voluntarios (familias, personal no docente...etc.).

Bajo tales antecedentes teóricos se fundamenta una de las actuaciones de éxito de las ya mencionadas comunidades de aprendizaje; Tertulias Literarias Dialógicas, (TLD) en adelante, y sobre la cual, se avanzará en su estudio.

El ya mencionado Bahtkin (1981), defiende que cualquier texto puede acoger “tantas interpretaciones como visiones del mundo tengan los lectores” (Pulido y Zepa 2010, p. 298). Más aún, hace hincapié en la riqueza que originan personas de diferentes culturas al interpretar un texto, aportando así una visión amplia y crítica de este (Pulido y Zepa 2010).

Esta misma consideración, y así lo señala Flecha (2000), tiene lugar en las TLD pues, a través de una interpretación interactiva y dialógica, tal y como argumenta el propio Bahtkin, las personas participantes “transforman sus conocimientos culturales”, independientemente de su nivel académico (Pulido y Zepa 2000, pp. 296- 298).

Al hilo de lo anterior, aparece uno de los puntos trascendentales a destacar de las TLD: predominan las interacciones dialógicas por encima de las

² Las comunidades de aprendizaje conforman un proyecto basado en una serie de “actuaciones educativas de éxito” encaminadas a la transformación tanto social como educativa. Sus dos factores clave son las interacciones y la participación de la comunidad. (Comunidades de aprendizaje, 2018)

interacciones de poder (Pulido y Zepa 2000). Es decir, en las Tertulias Literarias se fomenta el respeto y la escucha activa por las opiniones de las personas participantes, sin importar la jerarquía entre ellos (profesor-alumno).

De este modo, se aprende en relación con los demás, valorando cada interpretación y dando a conocer la suya personal (Lavín 2013). Como resultado, Pulido y Zepa (2000) afirman que “cada persona aprende de la otra y, conjuntamente, van creando una interpretación interactiva y profunda del texto leído” (2000, p. 303).

Así, las cosas, se puede aportar una definición conceptual de las atendiendo a su propia terminología (Muñoz 2017). Una Tertulia Literaria Dialógica conforma una reunión de personas que se congregan de forma habitual con el fin de conversar. Además, conlleva una parte literaria por lo que, las obras a tratar son pertenecientes o relativas a la Literatura. Y ya en última instancia, el adjetivo dialógico hace referencia a la posibilidad de discusión y/o debate (Real academia española de la lengua 2015, citado por Muñoz 2017.).

Ya en último lugar, en COMUNIDADES DE APRENDIZAJE (2018) puede leerse una definición más exhaustiva. Por su parte, las TLD:

“se basan en la lectura dialógica e implican un proceso de lectura e interpretación colectiva y dialógica de textos en un contexto donde prima la validez de los argumentos en lugar de las pretensiones de poder de las y los participantes. A través de este procedimiento dialógico, cada persona y el grupo da un nuevo sentido a la lectura de los clásicos y se alcanza comprensiones más profundas y críticas... [...].

DINÁMICA DE LAS (TLD). FUNCIONAMIENTO Y PUESTA EN PRÁCTICA.

De lo expuesto con anterioridad, cabe detenerse en explicar cuál es el funcionamiento de las Tertulias o, en su caso, responder a la pregunta, ¿cómo se llevan a cabo? La actividad literaria dialógica bien podría dividirse en tres partes diferenciadas: previa lectura, inicio de la sesión y continuidad de la tertulia.

Primeramente, se han de seleccionar aquellas obras o textos literarios que van a ser objeto de lectura por parte de los participantes. Así pues, serán los

maestros y/o profesores del centro los responsables de hacer una previa selección de aquellos textos (Muñoz 2017).

A continuación, se informa a los participantes de la obra literaria a leer para que, acto seguido, comiencen su lectura fuera del aula/centro. De esta lectura individual, cada participante se compromete en seleccionar, al menos, un párrafo que haya captado su interés; bien sea porque esté de acuerdo, o no, porque le recuerda a algún suceso personal, o quizás porque refleja alguna problemática social...etc. (Loza 2004).

En este punto, tendría lugar la segunda parte de la TLD. Los participantes se reúnen para comentar los párrafos que han destacado previamente, así como para compartir sus impresiones. Entonces, la persona moderadora (el propio maestro, un alumno o incluso, algún voluntario) será la responsable de anotar, en orden, quiénes van a compartir algún párrafo destacado.

Así, el moderador abre el turno de palabras al resto de participantes, preguntándoles “¿quién quiere hacer una aportación sobre este párrafo?” (Pulido y Zepa 2010, p. 302). De este modo, los participantes exponen sus opiniones respecto de ese párrafo y así, logran construir “de forma dialógica un nuevo sentido” (COMUNIDADES DE APRENDIZAJE 2018). Ya finalizada la tertulia, se volvería a dar paso a la siguiente persona de la lista que quiso leer un párrafo, retomando así la misma operación (Pulido y Zepa 2010).

Finalizada la sesión, se consensua qué capítulos o partes de la obra van a leerse hasta la próxima reunión dialógica. Por tanto, la tertulia continúa llevándose a cabo con la misma dinámica ya expuesta, hasta que se finalice la obra literaria (San Emeterio 2017).

CONTRIBUCIÓN DE LAS (TLD) A LAS PERSONAS

En este punto, conviene rescatar algunas de las aportaciones por autores de la materia que subrayan la transcendencia de las interacciones para los participantes de las tertulias literarias, así como de los beneficios que reportan a estos mismos.

Partiendo de la premisa que el propio Habernas (1987), citado por Lavín (2013), defiende sobre la capacidad innata de las personas de utilizar el lenguaje

para argumentar, expresar ideas o pensamientos..., las Tertulias Literarias suponen una dinámica que, mediante el diálogo igualitario y el debate, acrecientan las competencias tanto comunicativas y lingüísticas, como las críticas y/o sociales (Loza 2004; Pulido 2010; Lavín 2013).

Lavín (2013) asevera el resultado positivo que promueve dicha dinámica en los participantes al optimizar capacidades lingüísticas como el enriquecimiento del vocabulario y la mejora de la comprensión. De igual modo, asegura que los participantes “crecen culturalmente con la lectura de los clásicos, aprendiendo a valorar el aporte de estos mismos” (2013, p. 32).

No menos importante resulta la consideración del proceso de enseñanza aprendizaje hacia los propios participantes y/o alumnos. Es decir, pasan a ser protagonistas activos de aquel proceso, acrecentando su propia motivación (Lavín 2013). Por su parte, Pulido (2010) hace hincapié en la competencia social y crítica de estos actos dialógicos.

Así, considera que, gracias a las TLD, los participantes “transforman su propia visión de la realidad, ampliando su punto de vista a través de las contribuciones que escuchan de sus compañeros y de las suyas propias” (2010, p. 303). En este sentido, y así lo señalan Valls, Soler y Flecha (2008), los temas de las obras clásicas de la Literatura enriquecen los debates al poder relacionarlos con la actualidad y, como consecuencia, se potencia la reflexión crítica de aspectos que circundan a la sociedad.

Sin embargo, el propio Loza (2004) menciona la posibilidad de educar en valores a través de las Tertulias puesto que la propia Literatura “está llena de ellos” (2004, p. 68). Con lo cual, asegura que la lectura dialógica es el marco idóneo que permite trabajar tales valores por razón de que los participantes pueden expresar lo que piensan o sienten, mientras son respetados.

De lo expuesto hasta el momento, conviene destacar la idea de que las TLD llevan a los participantes a conectar en profundidad con las obras universales de la Literatura clásica y, como resultado, a construir conocimiento en varias vertientes, bien social, cívico o en valores, o incluso lingüístico.

A partir de esta creación de conocimiento, se promueve un diálogo igualitario entre los participantes que permite no únicamente favorecer a cada individuo en particular, sino al grupo en general. En este sentido, Loza (2004) sostiene:

“Lo importante no es estudiar Literatura, sino leerla. [...] en continuar la construcción del conocimiento a través del diálogo que inició el autor al escribir su obra, primero de forma individual (autor- lector), para pasar después a enriquecerlo aún más a través de un diálogo colectivo (autor- lector- lectores).” (2004, p. 68).

Y así, lo asegura Soler (2013, citado por Valls, Soler y Flecha 2008):

“Leer implica compartir espacios, construir pensamientos y aumentar los aprendizajes y motivaciones educativas, y esto no es un proceso individual sino colectivo “(2013, p. 47).

Desarrollo de la intervención: Propuesta Didáctica

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Los cuentos más presentes en el recuerdo de los estudiantes son aquellos que tienen su raíz en el bagaje folclórico y/o popular. Así, “Hansel & Gretel”, “Caperucita roja”, “El Gato con botas” ... (Perrault 1998; Grimm 2007) son algunos de los ejemplos de los relatos que han sido más recurridos en su lectura durante su infancia.

Sin restar valor e importancia a aquellos dentro del corpus de la LI, cabría replantearse la presencia de otros muchos cuentos de origen popular en varios puntos de la geografía española e incluso, del extranjero, para ampliar, y enriquecer, el bagaje literario de los discentes. Y es, este mismo aspecto, el que conllevará cierta importancia dentro de la Propuesta Didáctica (PD).

Por otra parte, y en lo que respecta al momento de lectura de los cuentos en el aula, cobra un peso eminentemente individual en la citada etapa. Los estudiantes adquieren dominio paulatinamente en competencia lectora y pueden ejercitarla de manera autónoma.

Este hecho conduce a abandonar la lectura compartida entre los alumnos, así como con el maestro u otro adulto. De este modo, se resta potencialidad al diálogo que se genera en torno a una lectura colectiva en la que cada participante aporta sus propias impresiones acerca del relato.

Teniendo en cuenta lo mencionado con anterioridad, la presente propuesta se sustentará en la idea de conjugar los cuentos populares con las TLD como ejes vertebrales de la misma. De este modo, se revalorizarán los relatos tradicionales en la escuela, y más concretamente en la etapa de Primaria, a través de un uso pedagógico de los mismos sin perder de vista en ningún momento su valor literario.

Asimismo, es conveniente aclarar que el corpus utilizado para la citada propuesta forma parte de la literatura de tradición oral, pero no culta. Como ya se ha defendido con anterioridad, las TLD han de atenerse a dos premisas fundamentales: las obras literarias que se leen conforman las mejores obras de la literatura clásica universal y su metodología conlleva un aprendizaje dialógico.

De igual forma, la propuesta lanzada por la ya citada COMUNIDADES DE APRENDIZAJE (2018) en lo que respecta al corpus para las etapas de Infantil y Primaria, aparecen las versiones de cuentos populares como “el flautista de Hamelín”, “Hansel & Gretel”, “Rapunzel”, “Caperucita Roja”; y “el Gato con botas” (2018).

Así, las cosas, esta propuesta está diseñada para alumnos de segundo y tercer ciclo (entre 8 y 12 años) es decir, para aquellos que se encuentran en la etapa de Educación Primaria. En particular, se realizará una propuesta con cuatro cuentos populares previamente seleccionados y sobre los que se planteará una dinámica propia del aprendizaje dialógico y en concreto, de TLD.

De manera particular, los criterios de selección que han llevado a elegir tales cuentos y no otros, se encuentran especificados en las fichas técnicas de cada uno (Anexos I., II., IV y V.). Asimismo, es conveniente añadir que, en tal proceso de selección, se han manejado cada uno de los cuentos populares recogidos en las citadas obras por los siguientes autores: Afanasiev (1982), Guelbenzu (1997) y Rodríguez (1999).

En último lugar, resulta adecuado terminar el presente apartado recordando que las posibilidades son ilimitadas, al igual que los recursos a utilizar, y que, por ende, los aquí presentes son simplemente una de las muchas opciones a plantear.

OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden alcanzar con la presente PD son los que se detallan a continuación:

- Revalorizar el cuento popular como producto literario de calidad, potenciando así su valor educativo y literario en el aula de Primaria.
- Ampliar el corpus de los estudiantes en lo referente a la Literatura Infantil de tradición oral y/o popular, fomentado el interés y disfrute por su lectura.
- Impulsar la reflexión crítica de los alumnos mediante un diálogo igualitario, pretendiendo construir conocimiento acerca de aspectos que rodean a la sociedad.

- Alentar a los estudiantes a compartir sus aportaciones personales (opiniones, experiencias, pensamientos...) como vía de aprendizaje personal y grupal, y como conocimiento del mundo circundante.

DESARROLLO DE LA PROPUESTA: ACTIVIDADES.

El esquema de desarrollo que seguirá la presente propuesta conformará tres fases diferenciadas entre sí: “I. fase de iniciación”, “II. fase de implementación de la tertulia literaria” y “III. fase de ampliación”.

Una vez realizada la primera fase, se repetirán tanto la II. como la III. fase para cada uno de los cuatro cuentos. De este modo, tras abordar el cuento en la tertulia, se pasará a realizar una situación didáctica prevista para aquel. Esta actividad, será específica para cada cuento popular con el objeto de alentar a los estudiantes a involucrase en la propuesta en general, y en el disfrute de la lectura, en particular.

I. FASE DE INICIACIÓN

Previo a llevar a cabo la puesta en marcha de la tertulia con el corpus de los cuentos populares, se realizará una actividad previa que supondrá el punto de partida de los alumnos acerca de los conceptos trascendentales de esta misma propuesta: cuentos tradicionales y tertulias literarias.

Para ello, se propondrá a los estudiantes una primera fase de ideas previas de manera que compartan sus impresiones sobre aquellos conceptos. Así, los alumnos deberán responder a preguntas como ¿qué son los cuentos populares?, ¿cuáles son sus principales características?, ¿qué cuentos populares conocen? Y en su caso, ¿qué es una tertulia?, ¿y una tertulia literaria?, ¿para qué sirven?

En este aspecto, será el maestro quien, a través de tales cuestiones, invite a los alumnos a reflexionar sobre sus propios conocimientos previos. De igual modo, será este mismo quien anote las aportaciones de los niños bien, en un papel continuo o incluso, en la propia pizarra.

Ya anotadas las ideas que hayan compartido los alumnos, pasará a ofrecerles buscar información sobre aquellos conceptos en varios soportes

(diccionarios, libro de aula, internet, enciclopedias...). Transcurrido un tiempo prudencial, los estudiantes comentarán la información encontrada y de nuevo, esta misma será escrita junto con las anteriores en el soporte ya utilizado al comienzo.

II. FASE DE IMPLEMENTACIÓN DE LA TERTULIA LITERARIA.

Una vez realizada la primera fase de investigación, el docente pasará a presentar los títulos de los cuatro cuentos populares seleccionados: “Las tres hilanderas”, “La zapatilla de oro”, “El pez de oro” y “El aprendiz de brujo”. Acto seguido, explicará cuál va a ser la dinámica de trabajo a llevar a cabo con tales relatos.

Inicialmente, se dedicará una lectura individual de cada cuento no sin antes consensuar las páginas que se leerán de este mismo. De esta lectura, cada alumno subrayará, al menos, un párrafo que haya captado su atención e interés por el motivo que ellos consideren.

En segundo lugar, se pondrá en marcha la propia tertulia literaria tal y como se ha abordado con anterioridad. Para ello, se dispondrá el aula de manera que los alumnos se coloquen en círculo y así, facilitar el intercambio de ideas entre ellos. Posteriormente, el moderador dará paso a los niños que quieran leer aquellos párrafos seleccionados y por orden, se irán comentando las distintas aportaciones de cada alumno, generando así un diálogo entre los estudiantes.

III. FASE DE AMPLIACIÓN

1ª Situación didáctica. Cuento popular: “Las tres hilanderas”

El primer relato popular que se leerá será “Las tres hilanderas” recogido por el folklorista Guelbenzu (1997). En este cuento puede observarse la importancia que cobra la belleza de la protagonista, ante otro valor personal, para acceder al matrimonio. Este hecho, le convierte en un relato especialmente interesante a abordar con los alumnos (en el Anexo I. puede verse la ficha técnica de este mismo relato).

Tras terminar la tertulia literaria, el maestro propondrá a los estudiantes la creación de personajes que aparecen en dicho cuento popular, específicamente a tres de ellos: las tres hilanderas. Así, entablarán una conversación acerca de

estos personajes literarios mediante preguntas del tipo: ¿cómo os imagináis a las tres hilanderas?, ¿qué rasgos físicos, además de los que se mencionan en el relato, creéis que las caracterizarán?, ¿portarán algún elemento mágico? ... de manera que les aliente a poner en marcha su imaginación y/o creatividad.

En este punto, resultaría interesante dejar un espacio de tiempo (5 a 10 minutos aprox.) para que los propios estudiantes conversaran entre ellos y así, compartieran sus primeras impresiones, enriqueciéndose de las propuestas de unos y otros. Trascurrido este breve tiempo, los alumnos se organizarán en pequeños grupos de 3 a 4 miembros.

Ya organizados en equipos, el docente pasará a explicar los pasos a seguir para la realización de las tres hilanderas. En primer lugar, cada equipo creará un boceto en una hoja tamaño DIN A4 donde se representen los mencionados personajes, especificando los detalles en cuanto a atuendo/ropa, complementos, rasgos físicos, ...etc. Finalmente, el equipo consensuará un nombre propio para cada personaje femenino.

En segundo lugar, se moldearán los personajes con materiales que faciliten su creación (pasta para moldear, arcilla blanca, plastilina...etc.). Así, el maestro brindará el mismo material base para cada equipo. Una vez tengan la estructura de los personajes ya terminada, se les animará a ultimar su creación con materiales de diversa índole. En este caso, será el propio maestro quien organice un rincón del aula con todo el material a disposición de los equipos (papel troquelado, trozos de telas, abalorios...etc.)

Ya en último lugar, los equipos pasarán a compartir sus creaciones con los compañeros del aula, explicando los detalles de cada personaje y por supuesto, sus nombres propios. Acto seguido, se dispondrán las diferentes versiones de las tres hilanderas en una exposición fuera del aula, o bien en los pasillos del centro, bajo el mismo título del cuento y la sinopsis de aquel.

2ª Situación didáctica. Cuento popular: “La zapatilla de oro”

El segundo cuento popular protagonista en esta situación didáctica será “La zapatilla de oro” del autor ya citado anteriormente (Guelbenzu 1997). A diferencia del relato anterior, la protagonista brilla por su audacia e inteligencia a la hora de resolver el grave problema al que se enfrenta su esposo. No es común encontrar en este tipo de relatos tradicionales que el valor de la inteligencia recaiga en un personaje femenino, lo cual le hace sumamente atractivo (Veáse ficha técnica en el anexo II.)

Como ya se ha mencionado, la inteligencia es un valor destacado en el relato ya que, gracias al buen uso de ella, la protagonista resuelve una ardua situación. Sin embargo, ¿qué otras cualidades o valores personales pueden ser importantes para el día a día? Responder a esta pregunta será la tarea prevista para los alumnos. Así, el maestro animará al grupo clase a organizarse en parejas y debatir sobre este mismo aspecto.

Trascurrido un tiempo (10 minutos aprox.), las parejas habrán de escribir en una hoja una lista de aquellas cualidades personales que han considerado relevantes. A continuación, elegirán dos cualidades de mayor importancia y también, otras dos de menor trascendencia para ellos.

Acto seguido, se retomará la idea de la zapatilla de oro como objeto que demuestra el valor de la inteligencia en la protagonista. Por tanto, se animará a los alumnos a crear no una si no dos zapatillas, creando así un par que aloje los valores anteriormente seleccionados por cada pareja. Para ello, el docente ayudará a los niños en todo momento, proporcionándoles unas plantillas que sirvan como guía y materiales como goma-eva, fieltro... (Anexo III. Ilustración 1. Plantilla para la creación de un par de zapatillas. Ilustración 2. Realización de las zapatillas paso a paso. Ilustración 3. Resultado final.)

Terminado el par de zapatillas, cada pareja colocará dentro de cada una los dos valores que habían consensuado anteriormente, bien en un papel escrito a modo de cartel o sujetas con un alfiler o chincheta.

Como cierre final de la actividad, el maestro instalará un tendal en el aula sobre el que se colgarán cada par de zapatillas junto los valores previamente incluidos. De esta manera, los alumnos compartirán el trabajo realizado ante el

grupo clase, explicando los valores que han creído importantes y acto seguido, colgarán su par de zapatillas junto con las del resto de compañeros.

3ª Situación didáctica. Cuento popular: “El pez de oro”

El tercer relato tradicional será “El pez de oro” recogido por el folclorista ruso Afanasiev (1982). En este cuento puede observarse la avaricia desmedida por parte de la esposa del protagonista, mientras que este mismo demuestra ser lo contrario a aquella: humilde y agradecido. Por tanto, ambos personajes encarnan valores antagónicos entre sí, aspecto que resulta sumamente interesante para trabajarlo en el aula (Anexo IV).

Al finalizar la tertulia literaria, el maestro invitará a los estudiantes a pensar de manera individual en la avaricia y específicamente, en momentos de su vida en los que hayan sido conscientes de haberse dejado arrastrar por aquella o incluso, a otras personas cercanas. Trascurridos unos minutos, animará a los alumnos a compartir en gran grupo sus impresiones, ideas, sentimientos...e incluso, situaciones personales.

A continuación, el profesor entregará a cada alumno una lámina apaisada en la que se divise en la parte inferior la profundidad de un mar y en la superior, la orilla y/o superficie. Cuando cada estudiante cuente con su lámina, les lanzará las siguientes preguntas, “¿cómo podría explicar la avaricia? O en su caso, ¿qué imagen, situación, idea...me viene a la cabeza al nombrar dicha palabra?” Los estudiantes habrán de responderlas en la parte de la superior de la lámina (superficie).

Tras un tiempo de unos 5 minutos, aprox., el maestro los animará a indicar en la parte inferior de la lámina (mar) aquellos objetos materiales que les conducirían a caer en la avaricia o en su caso, aumentarla (ropa, accesorios, dinero, juguetes, videojuegos. etc.) Cada alumno podrá ilustrar tales objetos mediante dibujos, recortes de revistas o periódicos...

Ya para terminar, se les ofrecerá a los estudiantes un pez que simule al del cuento popular de un tamaño suficientemente grande para que estos puedan escribir en él su propio “antídoto contra la avaricia”. Este mismo pez, pasará a

formar una parte importante de la lámina y, por ende, será pegado en esta misma.

Por último, se expondrán tales láminas del grupo-clase en los pasillos colindantes al aula, creando una exposición bajo el título que precede a tal cuento popular.

4ª Situación didáctica. Cuento popular: “El aprendiz de brujo”

El último cuento que supondrá el cierre de esta propuesta didáctica será “El aprendiz de brujo” recopilado por Rodríguez (1999), folclorista español. En comparación a los relatos ya mencionados, en este prevalece la astucia del protagonista para salir triunfante e incluso, mejorar su posición social. Así, el protagonista podría recordar al ya conocido “Gato con botas”, personaje que utiliza el engaño como forma de vida y como tal, hace de aquel relato uno realmente atrayente (Anexo V).

En relación con lo anterior, el maestro brindará a cada equipo (de 3 a 4 miembros) una ilustración que muestra una posible interpretación al ya clásico relato del “Gato con botas” (Véase anexo VI). A continuación, les invitará a que durante un tiempo (10 min.) observen detenidamente tal ilustración, haciendo hincapié en la fuerza que cobra tanto la imagen como el texto.

Trascurrido el tiempo establecido, se nombrará a un portavoz de cada equipo que compartirá las impresiones y aspectos que han llamado la atención de aquel. Es importante que, en este punto de la actividad, el resto de los alumnos presten atención a los comentarios de sus compañeros pues se trata de enriquecerse mediante tales aportaciones. “Más ven cuatro ojos que dos”, decía el refrán.

Acto seguido, el docente retará a los equipos a crear una ilustración del cuento popular protagonista en la última sesión de la tertulia, “El aprendiz de brujo”. Así, les entregará un folio tamaño DIN A3 sobre el que compondrán sus creaciones. De nuevo, les recordará la trascendencia que tienen tanto el texto como la imagen en las ilustraciones y, por ende, habrán de cuidar ambos aspectos.

Por último, los materiales a utilizar serán variados e ilimitados: pinturas, rotuladores, ceras...dejando así, libre creación a los estudiantes. Asimismo, el tiempo de creación dependerá del ritmo de trabajo de cada equipo. Con lo cual, sería conveniente dedicar varias sesiones de aula a crear tales ilustraciones. Ya para terminar, se organizará una exposición en el centro en la que los propios artistas podrán compartir su trabajo con el resto de los compañeros.

RECURSOS

- Folios, cartulinas...tamaño DIN A4.
- Pasta de modelar, arcilla blanca, plastilina...
- Témperas, rotuladores, lápices de colores...así como recortes de periódicos, trozos de telas, papel troquelado.
- Objetos reutilizables para adornar como botones, abalorios, cuencas de colores...etc.
- Material reciclable como cajas de cartón, rollos de papel...
- Fielto y/o goma-eva.
- Pinzas de la ropa.
- Pegamento, silicona en barra...
- Lámina apaisada tamaño DIN A4.
- Recortes de revistas y/o periódicos.

METODOLOGÍA

La metodología por utilizar en esta propuesta tratará de responder a una serie de características y/o principios de aprendizaje. En este caso, se trasladará la figura del maestro a un segundo plano. Es decir, actuará como mediador del aprendizaje. Por tanto, se encargará de guiar a los estudiantes en la lectura de los relatos populares, así como en el transcurso de la dinámica de TLD.

Dicho aspecto, se traducirá en que el docente será quien acompañe a los niños en tal proceso de aprendizaje, resolviendo interrogantes surgidos durante la lectura, pero procurando dejar que sea el propio alumno el que construya su propio conocimiento tanto a nivel personal, como con el grupo clase.

Secundariamente, el maestro tratará de alentar la capacidad de expresión de los discentes de manera que expresen libremente sus opiniones, además de

reportarles la confianza necesaria para que su capacidad de pensamiento y expresión no se vean coartados tanto por aquel, como por sus iguales.

En esta línea, y como se ha mencionado con anterioridad, resulta trascendental que, para que el aprendizaje dialógico tenga lugar, el profesor anteponga el respeto y la escucha activa no únicamente entre los estudiantes, sino entre estos y el mismo. Por tanto, conviene que aquel sea un claro ejemplo de ello y demuestre que priman la validez de los argumentos por encima de las relaciones de poder.

Otro de los puntos a destacar dentro de la metodología es el enfoque constructivista. Como tal, este planteamiento hace referencia a que el aprendizaje conforma un proceso eminentemente activo y sobre el cual, las personas construyen su conocimiento a partir de sus propias ideas y de las interacciones con el entorno circundante.

Así, las cosas, en esta propuesta se facilitará la construcción de nuevos aprendizajes en base a las ideas previas que ya poseen los alumnos junto con las interpretaciones del resto de compañeros sobre la lectura de los cuentos populares. De este modo, el discente modificará su conocimiento inicial hacia la creación de nuevos significados que enriquezcan el aprendizaje en general.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En términos generales, puede considerarse a la diversidad como una característica inherente a la condición humana. Por esta razón, debería integrarse no únicamente en el currículum escolar, junto con las programaciones didácticas, sino también debería ser atendida como un elemento enriquecedor y, por ende, digno de valorar.

De manera particular, la atención a la diversidad en un aula supone poner en marcha un conjunto de actuaciones que tengan como fin solventar, o reconducir, las posibles dificultades de los estudiantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, atender a la diversidad englobaría a todos y cada uno de los niños y no únicamente, a aquellos que presenten dificultades.

En esta línea, la responsabilidad del maestro recae en que transmita la diversidad de manera positiva y enriquecedora. Más aún si cabe, como una

oportunidad de aprendizaje. Por ello, es realmente importante que el docente demuestre una actitud acorde con lo anterior, valorando las aportaciones u opiniones del alumnado, así como mostrándose respetuoso ante aquellas.

Así, las cosas, se trata de aumentar la participación e implicación de los estudiantes, organizando el tiempo y los espacios de manera flexible al mismo tiempo que los recursos y las estrategias metodológicas tengan en cuenta en todo momento los ritmos de aprendizaje del grupo-clase.

En lo que respecta a la Literatura, y de manera específica a la capacidad lectora y de comprensión, sería conveniente atenerse con mayor detenimiento a la idea que se viene desarrollando acerca de la diversidad. Y es que, en tal proceso gradual de aprendizaje, el docente habrá de atender a los distintos ritmos de los estudiantes, aclarando dudas, haciendo más accesible el vocabulario...y, en definitiva, acercando el texto escrito al lector.

Con todo ello, se procura que cada estudiante se vea respaldado por el maestro en la construcción de su propio conocimiento, mientras que percibe el respeto y consideración por sus ideas sobre su diálogo con el texto escrito, y posteriormente, con el que establecerá con sus compañeros.

EVALUACIÓN

La evaluación de la presente PD será global, continua y sistemática de forma que el docente reciba la información necesaria sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, así como de los elementos que conforman dicha propuesta (objetivos, actividades, estrategias metodológicas...etc.).

Para llevar a cabo una evaluación con tales características, convendrá que el maestro se sirva de la observación directa y el diario de clase, o en su caso, anecdóticos como instrumentos adecuados para recabar información. Además, tales herramientas de evaluación le permitirán llevar un registro continuado de lo acontecido en el aula, por ej. sobre el nivel de participación e interés, así como del progreso de los alumnos.

De igual modo, resultará importante que el profesor preste especial atención en observar si los estudiantes exponen y/o comparten sus ideas

razonadamente, al tiempo que respetan las del resto de compañeros. Asimismo, hará hincapié en las producciones individuales de los estudiantes tras finalizar la lectura de cada relato tradicional, valorando la capacidad crítica de los alumnos y su progreso en cada tertulia.

Por otra parte, la evaluación no recaerá única y exclusivamente en los estudiantes, ni tampoco sobre los elementos de la propuesta en sí, sino que convendrá evaluar la actuación del maestro ante la implementación de aquella. Así, y de manera específica, analizará su actitud como mediador del aprendizaje, las dificultades o inconvenientes que ha encontrado y las posibles mejoras que propone para futuras puestas en práctica.

Conclusiones

Con la elaboración del presente trabajo se pretende demostrar que los cuentos populares continúan siendo un producto narrativo de gran calidad literaria a la par que educativa. Así, la propuesta que se expone en este documento supone una de las posibles opciones para trabajar los relatos de origen tradicional, además del gusto por la literatura de forma global, en un aula de Primaria.

Esta misma pretensión de querer revalorizar los cuentos populares en la ya mencionada etapa, nace de percibir a través de la experiencia personal el escaso tratamiento que reciben aquellos. Por esta razón, es conveniente repensar el protagonismo que recibe la LI en las programaciones didácticas, así como en los proyectos y planes educativos a nivel de centro, sin dejar que toda la responsabilidad recaiga en las editoriales.

En esta línea, cobra verdadero protagonismo la figura del maestro como educador literario, aquel que mediará entre el texto escrito y el alumno, y sobre el que recae la responsabilidad de seleccionar los relatos que pasarán a formar parte del corpus literario de sus estudiantes. De ahí la importancia de que el propio profesor sea sensible a la realidad que rodea a la LI, no permitiendo que esta misma resulte la Cenicienta de la literatura en general.

Por otra parte, una de las principales aportaciones de este trabajo está vinculado con la necesidad de un profundo cambio educativo y en concreto, en lo que respecta a la educación literaria. El afán de perseguir el gusto por la lectura de los niños a través de planes de animación a la lectura choca fervientemente con la realidad diaria de las escuelas. Apenas se reservan tiempos para lecturas individuales y colectivas que conduzcan a un diálogo reflexivo, crítico, subjetivo...de la aportación del texto al lector, y viceversa.

Finalmente, el hecho de reunir los cuentos populares y el aprendizaje dialógico en una misma propuesta ha contribuido de manera decisiva al enriquecimiento personal, pero también, profesional. Por un lado, debido al conocimiento adquirido a través de la revisión de autores expertos en la materia

y por otro, al convencimiento de que otra educación literaria es completamente posible.

Referencias bibliográficas

- AFANASIEV. 1982. *Cuentos populares rusos*. Austral juvenil.
- AMORÓS, J. 1980. *Introducción a la literatura*. Castalia.
- CANTABRIA. 2014. Decreto 27/2014, de 5 de junio, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria*, 13 de junio de 2014, 29, pp. 1507-1937. [Consulta 26 marzo 2018] Disponible en: <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=269550>
- CASHDAN, S. 2000. *La bruja debe morir. De qué modo los cuentos de hadas influyen en los niños*. Debate: España.
- CERRILLO, P. 2001. Lo literario y lo infantil: concepto y características de la literatura infantil. En: Universidad de Castilla la Mancha (ed.) *La literatura infantil en el siglo XXI*. Castilla la Mancha: Universidad, pp. 79-95.
- COLOMER, T. 2010. *Introducción a la Literatura Infantil y Juvenil actual*. 2ª ed. Madrid: Síntesis.
- COMUNIDADES DE APRENDIZAJE. 2018. [Consulta: 12 marzo 2018]. Disponible en: <http://utopiadream.info/ca/presentacion/aprendizaje-dialogico/>
- FERNÁNDEZ, J. 2016. *¡Qué tirria! Los mejores y más odiosos cuentos clásicos*. Milrazones.
- GRIMM, HNOS. 2007. *Mis cuentos preferidos de los hermanos Grimm*. Barcelona. Combel.
- GUELBENZU, J.M. 1997. *Cuentos populares españoles*. Siruela.
- GUTIÉRREZ, R. 2013. *Apuntes de la asignatura Didáctica de la lengua escrita y Literatura Infantil (0-6)*. Santander: Universidad de Cantabria.
- GUTIÉRREZ, R. 2016. *Manual de la Literatura Infantil y Educación Literaria*. Santander: Universidad de Cantabria.
- LAVÍN, E. 2013. *Comunidades de aprendizaje: una propuesta desde el aprendizaje dialógico*. C. Álvarez Álvarez, directora. Trabajo fin de grado,

Universidad de Cantabria. [Consulta: 12 marzo 2018] Disponible en Ucrea: <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/3013>

LOZA, M. 2007. Monográfico tertulias literarias. *Cuadernos de pedagogía*, **341**, pp. 66-69. [Consulta 12 marzo 2018]. Disponible en: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_9/materiales_m9/sabermas1.pdf

MATUTE, A.M. 1926. *Los cuentos vagabundos: el valor de los cuentos*. CLIJ: Cuadernos de Literatura Infantil y juvenil. [Consulta: 5 marzo 2018]. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/los-cuentos-vagabundos/>

MUÑOZ, J.M. 2017. *Tertulias dialógicas literarias en Educación Primaria*. Trabajo fin de grado, Universidad de Granada. [Consulta: 12 marzo 2018]. Disponible en Digibug: http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/46254/1/MunozOrtega_TFGLiteratura.pdf

PERRAULT, C. 1998. *Cuentos completos de Charles Perrault*. Madrid. Anaya.

PULIDO, C; ZEPA, B. 2010. La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. *Revista Signos*, **43** (2), pp. 295-309. [Consulta: 12 marzo 2018]. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v43s2/a03.pdf>

RODRÍGUEZ, A. 1989. *Los cuentos populares o la tentativa de un texto infinito*. Murcia: Universidad.

RODRÍGUEZ, A. 1999. *Cuentos al amor de la lumbre*. Biblioteca Juvenil. Alianza editorial.

RODRÍGUEZ, A. 2002. *Cuentos al amor de la lumbre*. Vol. I. Madrid: Alianza.

RODRÍGUEZ, A. 2010. *Acerca de la definición de cuento popular*. Sevilla-Ureña. [Consulta: 5 marzo 2018]. Disponible en: <http://www.aralmodovar.es/descargas/articulos/acerca-de-la-definicion-de-cuento-popular.pdf>

RODRÍGUEZ, A. 2014. *Cuentos populares perfectamente incorrectos*. UMA: Universidad de Málaga. [Consulta: 5 marzo 2018]. Disponible en: <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/7460>

SAN EMETERIO, N. 2017. *Animación a la lectura en Primaria: kamishibai y tertulias literarias dialógicas*. M, Crespo López, director. Trabajo fin de grado, Universidad de Cantabria. [Consulta: 12 marzo 2018] Disponible en Ucrea: <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/12750>

VALLS, R; SOLER, M; FLECHA, R. 2008. Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de educación*, **46**, pp. 71-87. [Consulta: 12 marzo 2018]. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a04.pdf>

Anexos

Anexo I.

Título del cuento: “Las tres hilanderas”

Categoría literaria: popular.

Clase: maravilloso.

Síntesis: una joven aspira a casarse con el príncipe por sus supuestas dotes como hilander, valiéndose de la ayuda de tres hechiceras/ señoras y un objeto mágico: un huso y una rueca.

Fuente: (Guelbenzu 1997)

Razones para su elección: Este cuento popular muestra una historia en la que se enfatiza únicamente la cualidad física (belleza de la protagonista) frente a cualquier otra habilidad personal, como pueda ser la labor de hilar. Por ello, es posible que los niños reflexionen sobre la importancia atribuida a los rasgos físicos en comparación con los personales.

Anexo II.

Título del cuento: “La zapatilla de oro”

Categoría literaria: popular.

Clase: de costumbres.

Síntesis: una campesina es pedida para casarse con un conde del rey por su inteligencia, valiéndose de esta misma destapa el engaño del ministro al rey y consigue salvar la vida de su marido.

Fuente: (Guelbenzu 1997)

Razones para su elección: Este cuento popular hace hincapié en la cualidad personal de la protagonista y en concreto, en su inteligencia, la cual es demostrada desde el comienzo del relato hasta el final. También se destaca que la joven era bella, pero a diferencia del cuento anterior, “las tres hilanderas”, no conforma el aspecto trascendental. Es decir, el conde es salvado por su esposa gracias a la inteligencia de esta, y no por su belleza.

Como consecuencia, el alumnado podría enriquecer su reflexión, ya iniciada con el anterior relato popular, e incluso, ahondar con mayor profundidad en este mismo tema y de manera específica, en la figura de la mujer: valor físico y/o personal.

Anexo III.

Ilustración 1. Plantilla para la creación de un par de zapatillas.

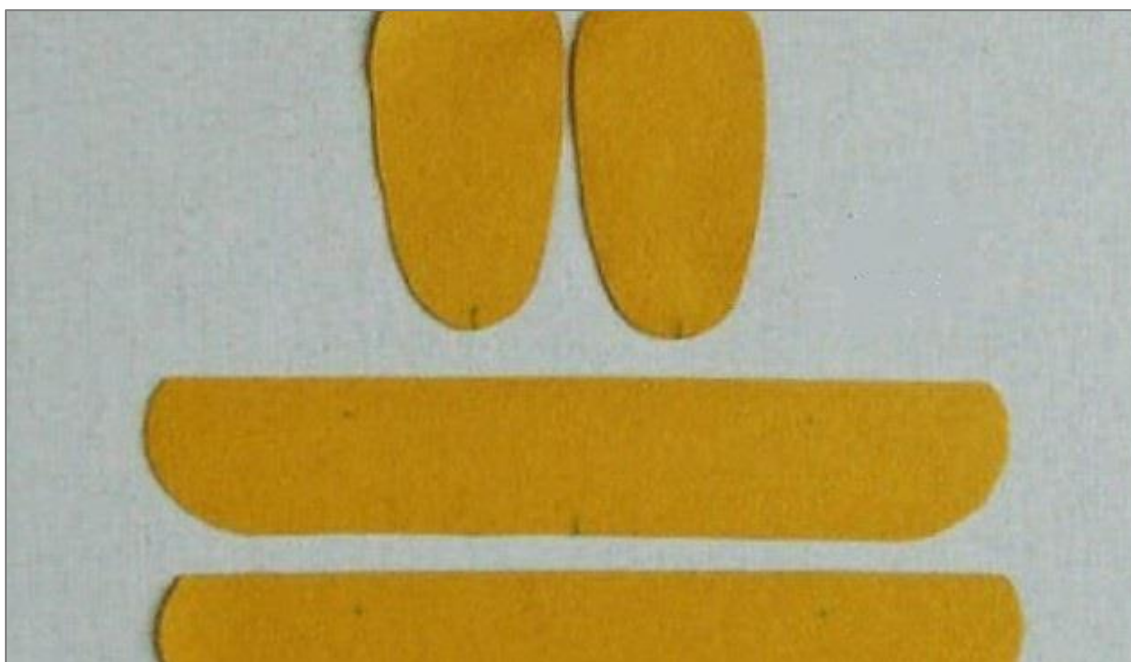


Ilustración 2. Realización de las zapatillas paso a paso.

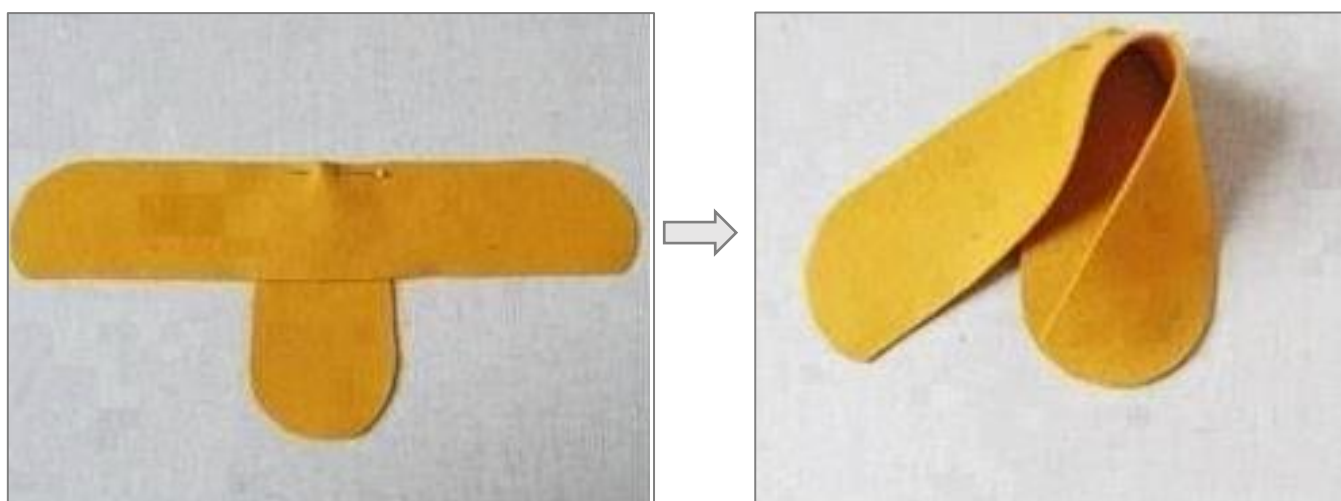
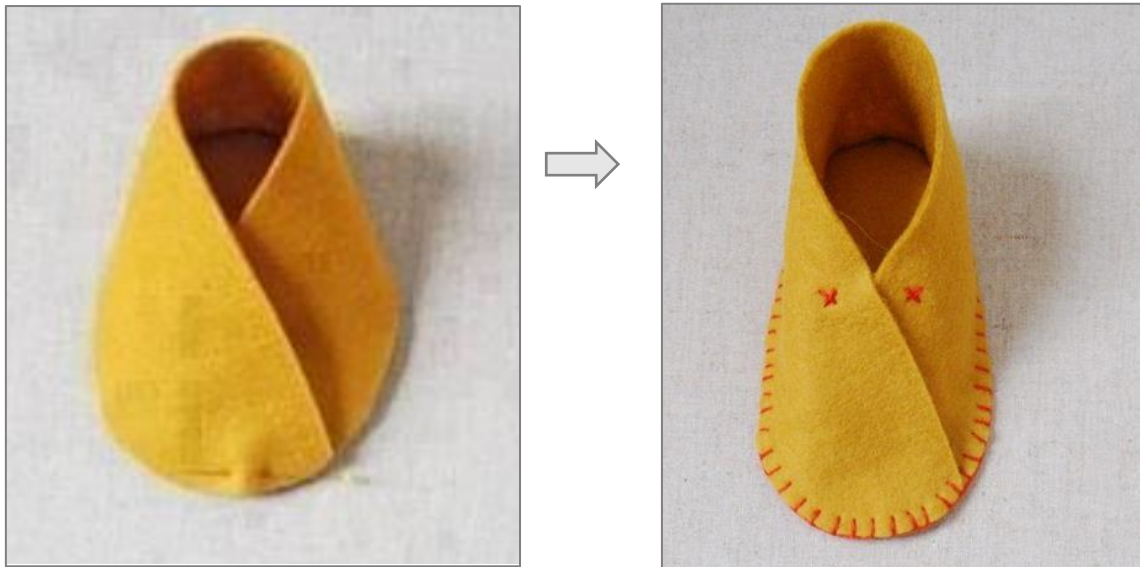


Ilustración 3. Resultado final.



Anexo IV.

Título del cuento: “El pez de oro”

Categoría literaria: popular.

Clase: maravilloso.

Síntesis: un pescador encuentra en su red un pez (de oro; mágico) que, por salvarle la vida y devolverle al mar, le concede varios de los deseos requeridos por la esposa de aquel.

Fuente: (Afanasiev 1982)

Razones para su elección: En este relato popular se trata la avaricia desmedida por parte de la mujer del protagonista y las consecuencias que acarrea esta misma a ambos. Así, las cosas, el relato ayudaría a los estudiantes a repensar en sí mismos cuando actúan de manera similar a la protagonista o incluso, cuando lo perciben a su alrededor.

De igual modo, resulta sugerente la relación entre los protagonistas. El pescador asume todas las decisiones que quiere su esposa sin rechistar mientras que esta, impone su criterio y/o deseos sin importar cuál es la opinión de aquel, tratándole con dureza a lo largo del relato. Con lo cual, este aspecto podría resultar llamativo para los alumnos, enriqueciendo así su propia reflexión.

Anexo V.

Título del cuento: “El aprendiz de brujo”

Categoría literaria: popular.

Clase: maravilloso.

Síntesis: un joven muchacho aspira a aprender magia (negra) con la instrucción de un maestro de la magia (hechicero) para tener un mejor porvenir y salir así de la pobreza.

Fuente: (Rodríguez 1999)

Razones para su elección: Este relato evidencia el valor de la astucia, o en su caso de la picaresca, por encima de la inteligencia ya demostrada por la protagonista del cuento “la zapatilla de oro”. Es más, el joven aprendiz de mago utiliza aquella para engañar y hurtar a los demás, saliendo victorioso de su propia estafa hasta el final de la historia.

Tal apreciación, resultaría interesante para trabajar en el aula dado que podría hacerse un ejercicio comparativo, entre la esposa del conde en “la zapatilla de oro” y el protagonista del presente cuento, y analizar así, la resolución de cada personaje ante el “problema/conflicto” al que se enfrentan.

Ilustración 4. Versión del cuento popular "El gato con botas" (FERNÁNDEZ, 2016)

