



UNIVERSIDAD DE BURGOS

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

ENSEÑAR LITERATURA A TRAVÉS DEL CUENTO:
PROPUESTA PRÁCTICA PARA UN AULA DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA

CURSO 2017-2018

GONZÁLEZ MIGUEL, Lucía

Especialidad: Lengua Castellana y Literatura

Directora: MORENO POZA, Ana Belén

RESUMEN

A lo largo de los años, la literatura ha sufrido una evolución paulatina de acuerdo a los diferentes momentos históricos, de modo que en la Educación también es posible observar la consecuencia de los cambios. Esto se percibe no solo en las lecturas escogidas por los docentes sino también en la manera de enseñar literatura. El cuento es uno de los géneros que se ha utilizado desde hace años como lectura en Educación Primaria debido a su actual carácter infantil. No obstante, se trata de un género narrativo a través del cual es posible enseñar diversos aspectos de la literatura en niveles más avanzados, como bien puede ser la Educación Secundaria. Esto es posible porque resulta un material didáctico realmente interesantes debido a su valor histórico y literario.

Palabras clave: Educación Secundaria, literatura, cuento, popular, didáctica.

ABSTRACT

Throughout the years, literature has undergone a gradual evolution according to different historical moments, so that it is possible to observe changes consequence in Education too. This can be perceived not only in school readings chosen by teachers but also in the way literature is taught. The story is a genre that have been used for years as a reading in Primary Education due to its current childish classification. However, it is a narrative genre whereby it is possible to teach different literature elements at more advanced levels such as Secondary Education. This results from the fact that it is a really interesting didactical material due to its historical and literary value.

Keywords: Secondary Education, literature, story, folk, teaching approach.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y MOTIVACIÓN	4
2. LA LITERATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.....	7
2.1 LA LITERATURA EN LA EDUCACIÓN	7
2.1.1 DESARROLLO DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL	7
2.1.2 CARACTERÍSTICAS DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL	9
2.1.3 FUNCIÓN DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL EN LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA LITERARIA	10
2.2 DIDÁCTICA DE LA LITERATURA.....	13
2.3 LECTURAS Y ADAPTACIONES PARA ADOLESCENTES.....	17
2.4 CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE LIBROS JUVENILES	19
3. EL CUENTO EN LA EDUCACIÓN.....	22
3.1 APROXIMACIÓN AL CUENTO.....	22
3.1.1 EL ORIGEN DE LOS CUENTOS POPULARES	24
3.1.2 TIPOS DE CUENTOS POPULARES	24
3.1.3 EL LENGUAJE DE LOS CUENTOS	25
3.1.4 PÚBLICO LECTOR DEL CUENTO	26
3.1.5 EVOLUCIÓN DE LOS CUENTOS POPULARES.....	27
3.2 EL VALOR DIDÁCTICO DEL CUENTO.....	29
4. PROPUESTA PRÁCTICA PARA UN AULA DE SECUNDARIA	32
4.1 JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA PRÁCTICA.....	32
4.2 DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	33
4.2.2 CONTENIDOS.....	33
5. CONCLUSIONES.....	44
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46

6.1. BIBLIOGRAFÍA CITADA	46
6.2. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA	48
6.3. WEBGRAFÍA.....	49

ANEXOS [50-73]

1. INTRODUCCIÓN

El estudio que se presenta a continuación ha sido realizado como trabajo final del *Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas*. Constituye un análisis del panorama actual de la literatura en Educación Secundaria y de la posible utilización del cuento como material para enseñar literatura. Todo ello ha conducido finalmente a la elaboración de una propuesta práctica. Para la realización de este trabajo, se ha hecho una investigación a través de varias referencias bibliográficas con las que se ha pretendido analizar cuidadosamente todos los aspectos mencionados.

Para presentar este estudio con la mayor claridad posible, se ha estructurado su contenido en diferentes partes. En primer lugar se comenta el punto en el que se encuentra la literatura dentro del panorama educativo actual, así como los aspectos y consecuencias que ello conlleva. En segundo lugar se realiza una aproximación al cuento popular, dado que la práctica que se propone en la última parte del trabajo gira en torno a *La Cenicienta*. Por último, tal como se ha apuntado, se explica la propuesta práctica.

Resulta conveniente comentar que en cada apartado se realiza una pequeña introducción exponiendo su finalidad y estructura interna. Asimismo, en la parte final del estudio se ha incluido un anexo que contiene las lecturas seleccionadas y el material necesario para llevar a cabo la propuesta práctica que contiene este trabajo.

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y MOTIVACIÓN

La elaboración de este trabajo nace del interés por conocer en profundidad el uso de la literatura en Educación Secundaria Obligatoria y por emplear el cuento para su didáctica.

Si contrastamos diversos estudios, es posible comprobar que en ocasiones la literatura se ha empleado en la Educación con el interés de enseñar valores o inculcar ideologías. Sin embargo, partir sin la intención de utilizarla para estos fines repercute de manera positiva en el individuo. Consideramos que el docente ha de enseñar los entresijos que esconde la literatura, ofreciendo a los alumnos la oportunidad de deleitarse en la misma y aprender. Es necesario que los alumnos tengan la oportunidad de leer por placer

y, en función de esto, realizar un análisis desarrollando su sentido de la estética y un espíritu crítico, dejando que la literatura en sí misma se derrame y llegue a cada uno como tenga que hacerlo.

Si bien es cierto que en la gran mayoría de los casos el cuento se utiliza como material didáctico en Educación Primaria, también lo es que apenas se trabaja con él en cursos más avanzados. En este punto pueden surgir diversas preguntas que nos llevan a un origen: cuando escuchamos la palabra “cuento”, ¿en qué pensamos? ¿Qué imagen ilumina nuestra mente? Probablemente *Caperucita Roja*, *La Sirenita* o *Hansel y Gretel*, cuentos típicos tradicionales que todos hemos oído alguna vez, si no ha sido en nuestra niñez, quizás ya de adultos. No obstante, la realidad del cuento abarca mucho más. Así lo expresa Ana María Matute en la introducción a su libro *La puerta de la luna*, “Los cuentos, vagabundos”:

El cuento llega y se marcha por la noche, llevándose debajo de las alas la rara zozobra de los niños. A escondidas, pegándose al frío y a las cunetas, va huyendo. A veces pícaro, o inocente, o cruel. O alegre, o triste. Siempre, robando una nostalgia, con su viejo corazón de vagabundo
(Matute, 2011, p.17).

En efecto, los cuentos son cálidos, viajeros, tradición, aire, susurros. Vuelan de una época a otra dando un sentido u otro, dejando resquicios de otros mundos, invitando al receptor a formar parte de ellos por unos instantes.

Las narraciones recogidas por cuentistas tan famosos como los hermanos Grimm, Perrault o Andersen no se ven limitados por la sencillez aparente del lenguaje. Viajan a través de las generaciones, explicando la causa de las cosas, previniendo situaciones, previendo acontecimientos. Además, los cuentos no han de estar necesariamente dirigidos a un público infantil, sino también a lectores jóvenes y adultos. De hecho, no siempre resulta fácil entenderlos en su plenitud. Hay que saber leer entre líneas, ser cómplices de la historia e interpretar. El lenguaje, ya sea desde la simplicidad o desde la complejidad, abarca límites que a veces cuesta comprender y transporta al lector al terreno de lo maravilloso.

La elaboración de este trabajo permite conocer en profundidad el panorama actual que tiene la literatura en la Educación. Como hemos comentado, los cuentos resultan realmente interesantes como material didáctico debido a su valor histórico y

literario. De esta manera, ha sido posible descubrir el uso del cuento como medio para enseñar literatura en Secundaria de una forma dinámica, práctica y original dentro del aula.

2. LA LITERATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

En este apartado nos detendremos a contextualizar el papel que desempeña la literatura en la Educación Secundaria Obligatoria, su aplicación y su evolución. Para ello, esta sección del trabajo ha sido dividida en diferentes partes que se irán explicando detenidamente en las siguientes páginas.

2.1 LA LITERATURA EN LA EDUCACIÓN

2.1.1 DESARROLLO DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL

La literatura siempre ha sido materia de escuela, por lo que las diferentes lecturas han estado presentes de varias maneras. Como sabemos, la literatura para adultos se puede clasificar en tres grandes géneros: lírica, teatro y narrativa. Lo mismo ocurre con la literatura infantil y juvenil (en lo sucesivo LIJ). Este último es el más desarrollado por la literatura dirigida al público menor.

La práctica docente tradicional iniciaba a la lectura mediante cuentos o novelas de aventuras consideradas clásicos de la literatura universal. De esta forma, enseguida se introducían novelas clásicas adaptadas o con ilustraciones. De hecho, en la enseñanza de Secundaria las lecturas eran textos clásicos, mientras obras como *Las aventuras de los cinco* eran seleccionadas por el alumno motivado desde ambientes externos a la escuela, dado que no se consideraba material de lectura escolar, sino literatura de entretenimiento. A partir de 1980 la Educación empezó a contar con diferentes creaciones literarias específicas para la edad escolar: la llamada LIJ. Tanto es así, que actualmente existe una amplia lista de obras dirigidas a este público. Estos libros surgieron de la necesidad de fomentar la lectura entre los niños y adolescentes a través de obras atractivas, con el objetivo de generar el conocimiento y placer literario. Pero, si bien la aparición de estas obras ha resultado positiva para la Educación, también existe el peligro de que, debido a la alta demanda de la LIJ por parte de los colegios, las editoriales publiquen obras que carezcan de calidad literaria, por lo que la selección de obras para el aula exige dedicación por parte de los docentes (Martín Vegas, 2009).

La LIJ en España aparece propiamente en el siglo XX, pero es posible encontrar a lo largo del siglo XIX algunas de las huellas que fue dejando la literatura dirigida a este

público antes de formarse como tal: formas populares de literatura folclórica, autores de literatura adulta que se dirigen de manera esporádica a un público menor con algún cuento, traducciones de obras extranjeras, etc. Es importante destacar la labor que tuvo la editorial Calleja de Madrid a partir de 1876, ya que se propuso hacer asequibles y atractivos los cuentos y libros escolares. A partir de este momento, se difundieron las recopilaciones de cuentos europeos más famosos que hoy siguen presentes en la sociedad. De hecho, el gran impacto y la acogida positiva del público explican la frase popular “tener más cuento que Calleja”. A partir de los años treinta Elena Fortún y Antoniorrobes, ambos escritores conocidos por sus obras dirigidas a un público infantil, comenzaron a mostrar una preocupación pedagógica por implantar una temática nueva y una renovación formal de sus cuentos, publicados a menudo como suplemento infantil en diversas revistas. Quizás estos fueron los autores más relevantes de entonces, pero consideramos importante tener en cuenta que el exilio tras la victoria franquista dejó de lado la trascendencia de otros muchos autores en el ámbito de la LIJ. Tras la Guerra Civil, la sociedad española se encontraba en un momento de ruptura con las décadas anteriores, sometida a limitaciones tan grandes como la censura, entre otras. De esta manera, los temas de los libros no eran sino religiosos, históricos y folclóricos, lo que contribuyó a una imagen de España uniforme, católica y tradicionalista. No obstante, parece justo mencionar que algunas de estas obras tuvieron una gran acogida y repercusión, tales como *Marcelino Pan y Vino*, encajada en el área de la religión. Asimismo, las narraciones realistas de familia o escuela ofrecieron una imagen social idealizada y un ejemplo de la conducta moral propuesta (Colomer, 2010).

Más adelante, ya en la década de los sesenta se habían iniciado proyectos interesantes, como las tareas de fomento y difusión del libro infantil. Ciertamente esta década supuso un cambio notable en distintos aspectos. De hecho, fue entonces cuando se emprendió una política activa de traducciones de clásicos utilizándolos en la enseñanza de la lengua. Además, se crearon premios y se fundaron editoriales que, ya en la década de los ochenta y noventa dieron lugar a una amplia lista de autores e ilustradores propios (Colomer, 2010).

2.1.2 CARACTERÍSTICAS DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL

Como ya hemos comentado previamente, la LIJ constituye un conjunto de producciones de signo artístico literario. Este tipo de obras son las primeras manifestaciones estéticas de creación a través del lenguaje desde las que, tanto niños como adolescentes, acceden de manera inicial al mundo de la cultura literaria y a otro tipo de valores culturales de su grupo y externos al mismo (Cerrillo y García Padrino, 1999).

La valoración de calidad de este tipo de literatura se mide por los mismos parámetros que la Literatura, dado que comparten los rasgos que definen un texto literario: el impacto que provoca en el público, la construcción temática, el discurso, el lenguaje, etc. Las características que hacen que una obra de LIJ lo sea, son las siguientes (Rovira, 1998, pp.421-422 citado en Martín Vegas, 2009, p.281):

Público	Niños, adolescentes.
Temas	Aventuras, vida cotidiana de niños y adolescentes, amor adolescente, fantasía, miedo e intriga donde los niños-adolescentes son héroes, búsqueda de identidad del protagonista para implicar al lector en la misma, arquetipos, etc.
Lenguaje	Sencillo, tono y nivel de lengua propia de niños y jóvenes.
Narración	Lineal, progresiva, estructura clásica (planteamiento de la situación. problema, nudo y desenlace).

Cuadro I¹

Al igual que la literatura para adultos, la LIJ se puede clasificar en tres grandes géneros: lírica, teatro y narrativa. Este último es el más desarrollado por la literatura dirigida al público menor. La mayoría de estas creaciones literarias son adaptaciones, versiones o recreaciones de literatura ya existente. Sin embargo, también es posible encontrar obras originales. Estas suelen estar basadas en la sociedad actual o en mundos de fantasía. Con todo, los géneros de la LIJ son variados, saltando desde el terror hasta el romanticismo y desde el realismo hasta la fantasía o el humor. Estos libros ofrecen historias en las que se mezclan temas y tonos variados. Según Martín Vegas (2009), algunos tipos son, por ejemplo, las historias épico-narrativas, policíacas, obras líricas, de teatro... Pero sin duda, lo que atañe a este trabajo son las historias narrativas propias de la transmisión oral, donde entran en juego los mitos, leyendas y, por supuesto, los cuentos:

¹ Rovira, 1998, pp.421-422 citado en Martín Vegas, 2009, p. 281 [MARTÍN VEGAS, A. R. (2009). *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Editorial Síntesis].

historias breves y sencillas con un solo tema en el que se mezcla la fantasía y la realidad añadiendo, en ocasiones, una moraleja.

2.1.3 FUNCIÓN DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL EN LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA LITERARIA

La literatura coexiste con nosotros de manera omnipresente. Hoy en día podemos encontrarla fácilmente donde menos lo esperamos. Unas veces en el periódico, otras en el anuncio publicitario de la marquesina de un autobús. La activación de la competencia literaria es una necesidad en cualquier orden de la vida cotidiana y no solo en situaciones de recepción literaria. Un anuncio publicitario, como decíamos, hace participar al lector en variados actos de comunicación y relación sociocultural, ya que se pone en juego la capacidad de asociación, inferencia... Así, la formación de la competencia literaria en la educación es imprescindible. Durante este proceso de formación, las obras LIJ desempeñan funciones formativas fundamentales (Fillola, 1999).

Desde que surgió esta literatura ha habido opiniones muy dispares en lo referente a su funcionalidad. En ocasiones impera la idea de que este tipo de obras han de servir como recurso educativo, facilitando a los alumnos ejemplos didácticos de conducta. Igualmente se ha comentado su utilidad para trabajar diversos temas. De esta manera se tratan contenidos como, por ejemplo, los colores en el caso de los más pequeños o la drogadicción y los abusos en el caso de los jóvenes. No obstante, también su función artística está muy presente. Consideramos realmente importante reflexionar sobre esto, dado que condiciona la actitud con la que los autores, tutores, maestros y profesores escriben y ofrecen la literatura a los menores. La literatura ha de ser percibida por los niños y jóvenes como un placer estético. Así, las principales funciones de estos textos son las siguientes (Colomer, 2010):

- *Iniciar el acceso al imaginario compartido por una sociedad determinada.* El término “imaginario” ha sido utilizado por diversos estudiosos para describir la gran cantidad de textos literarios que se han utilizado a lo largo de la historia en la explicación y entendimiento del mundo. En algunas ocasiones ha sido a través de leyendas, en otras a través de mitos o cuentos que se pueden encontrar fácilmente en el folclore. La literatura de tradición oral comparte un sustrato

común de materiales literarios que han sido reutilizados a lo largo del tiempo, por lo que los autores coinciden en que muchas de estas historias comparten similitudes o “arquetipos”. Sin embargo, a pesar de la recurrencia que puedan tener ciertos temas en la literatura folclórica, es necesario tener presente que el imaginario colectivo evoluciona constantemente.

- *Desarrollar el dominio del lenguaje a través de las formas narrativas, poéticas y dramáticas del discurso literario.* Las obras LIJ también ofrecen la posibilidad de que los alumnos controlen el lenguaje y las formas literarias fundamentales sobre las que se desarrollan las competencias interpretativas de los individuos a lo largo de su educación literaria.
- *Ofrecer una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones.* La LIJ siempre ha tenido una función socializadora entre los más jóvenes. De hecho, el propósito de educar socialmente marcó el nacimiento de los libros dirigidos al público menor aunque, cada vez más, van perdiendo esa función didáctica favoreciendo la vertiente literaria. Con todo, siguen aportando una visión del mundo o de cómo querríamos que fuese. Por ello:

Se habla de la literatura infantil y juvenil como de una agencia educativa, como lo son también, de forma principal, la familia y la escuela. En este sentido, no hay mejor documento que la literatura infantil para saber la forma como la sociedad desea verse a sí misma (Colomer, 2010, p.49).

Fillola (1999) enumera de manera más concreta algunas funciones específicas que se derivan de las LIJ. Se comentan aquí porque las consideramos interesantes desde la perspectiva de la implicación de este tipo de obras en la construcción de la competencia literaria. Además, amplía positivamente las expuestas previamente:

- *Estimulación del hábito lector y la competencia literaria.* Al proceder a la formación de la autonomía lectora del estudiante, se le educa también en el desarrollo de su competencia literaria, dado que está vinculada con la animación a la lectura. Las LIJ pretenden motivar al alumno al disfrute que reporta la lectura. En ocasiones el fracaso de la actividad de animación lectora se debe a

que no se ha formado al lector de manera correcta para que pueda afrontar otro tipo de textos fuera de dicha actividad.

- *Prevención y formación de un lector implícito.* Toda obra tiene un lector implícito, un destinatario que el autor del texto en cuestión califica como *ideal*. De él se espera que posea conocimientos previos que le capaciten para identificar e interpretar las referencias textuales, construir el significado y reconocer las peculiaridades de los usos lingüísticos y artísticos a través de una cooperación. Por este motivo, es posible afirmar que existe cierta interdependencia entre las peculiaridades del texto y las características del receptor: edad, intereses temáticos, motivación, etc. Así, las LIJ también tienen su propio lector implícito en función de las capacidades receptoras de los niños y jóvenes. De hecho, los escritores de este tipo de obras son conscientes de esos rasgos distintivos, por lo que el contenido de las obras se amolda.
- *Estimulación de la cooperación e interacción receptora.* Cuanto más estrecha sea la relación entre obra y lector, la cooperación lectora será mayor. Consecuentemente, los textos literarios más adecuados para trabajar la recepción y la interpretación y que potencian la implicación para la construcción del significado, son las obras de LIJ.
- *Identificación de las peculiaridades del discurso.* Se puede considerar que de manera intuitiva o implícita, poseemos una serie indeterminada de referencias que permiten identificar algunos rasgos de los usos que aparecen en las obras literarias y que perfilan los rasgos del sistema literario. De esta manera, la rima, el ritmo o los recursos lingüísticos y estilísticos, son marcadores del discurso literario que el receptor percibe como diferentes de los que aparecen en el uso comunicativo habitual.
- *Establecimiento de conexiones intertextuales.* El hecho de que los textos y los significados estén interconectados implica la existencia de ciertos procesos de construcción o reelaboración de modelos. La función de relacionar producciones literarias, cuyas conexiones facilitan su identificación como exponentes de un género o de una temática, es otra de las finalidades de la competencia literaria.

Teniendo en cuenta estas ideas, es lógico afirmar que la competencia literaria se vincula estrechamente con la lectura, de modo que *leer* es la actividad base para la construcción de la competencia literaria. Si interpretamos *leer* en este sentido, el verbo nos dirige directamente a otros con los que inevitablemente se conecta: *comprender*, *interpretar* y *valorar*. El proceso de lectura concluye en la interpretación. Esta interpretación se enlaza al mismo tiempo con la acción de valorar, que no es sino la tarea más complicada que lleva a cabo la competencia literaria, dado que requiere “comprender, integrar e interpretar los componentes del discurso literario” (Fillola, 2008). Así, el desarrollo de la competencia literaria forma lectores que de manera autónoma disfrutan de los textos para establecer sus propias valoraciones e interpretaciones.

Por último, consideramos relevante apuntar que la lectura –al igual que ocurre con la escritura– es una actividad que se desarrollan a través de la realización de actos de recepción y producción, de manera que se activen las estrategias discursivas, de composición y los conocimientos deducidos de los usos y valores expresivos del sistema de la lengua (Cerrillo y García Padrino, 1999). Además, es necesario tener en cuenta que la competencia literaria difícilmente es evaluable a corto plazo (Cervera, 1991).

2.2 DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Tal como indica Martín Vegas (2009), para enseñar literatura es fundamental ser conocedores de la historia, de las manifestaciones artístico-literarias y del lenguaje poético. El hecho de que la literatura clásica siga presente en la actualidad se debe a su valor artístico, humano y cultural. Resulta oportuno comentar que consideramos estas características como dos de las funciones más importantes de la literatura. Por un lado, lo artístico, que ofrece al lector el placer estético. Por otro lado encontramos, con gran peso, la función cultural. La literatura nos desvela la intrahistoria. Lejos de fechas y nombres importantes, deja florecer la cultura y el contexto en el que se vivía cuando fue escrita. Hablamos de las viviendas, los trabajos, los tipos de personas, los alimentos... Un resumen amplio del día a día, de la cotidianidad. Con todo, es posible que entre las líneas de grandes obras clásicas haya más información cultural e histórica que en un libro de texto corriente. Siguiendo en la línea de lo que comenta Martín Vegas (2009), es probable

que parte de lo artístico se pierda con la adaptación al formato infantil. No obstante, lo ideal para enseñar los clásicos a un grupo de alumnos proyectar esas obras a la actualidad ya que, en esencia, el valor humano y cultural de las mismas sigue presente en nuestros días. De esta manera, los alumnos podrán verlas como un “proceso de creación con validez actual” (Martín Vegas, 2009). Para realizar esta proyección, el docente tiene que conocer los motivos que dan lugar a la literatura y haber leído sus obras, ya que únicamente de esta forma podrá adaptarlas al nivel de sus alumnos y preparar actividades que despierten su curiosidad por las lecturas de las que hablamos.

Cervera (1991) apunta que en la LIJ el concepto de literatura suele prevalecer sobre el concepto de didáctica y, como cualquier obra de arte, ejerce sobre el individuo un influjo pedagógico, bien porque contribuye a formar el pensamiento, bien por los modelos y aportaciones intelectuales que presenta la obra en cuestión. En referencia a esto último creemos oportuno comentar que consideramos que lo pedagógico tiene como fin formar a los individuos dentro del desarrollo educativo. El arte, por su lado, puede tener un fin pedagógico, pero no es esa una característica presente de manera general. De lo que no hay duda es que la literatura provoca un efecto sobre los alumnos. De la misma manera es posible decir que existe un efecto paralelo: el que tiene el profesor en su intento de regular el contacto que tienen los estudiantes con dicha literatura. Ahora bien, utilizar la literatura con un fin inmediato no pasa de ser una mera instrumentalización, lo que nos lleva a la cumbre del didactismo. Esto conduciría a agostar los frutos más importantes de la literatura para los lectores y es necesario que lo tengan en cuenta tanto el autor como el educador. Por su lado, Juan Carlos Merlo (1976) comenta que la LIJ:

Tiene una finalidad primaria y fundamental: la de promover en el alumno el gusto por la belleza de la palabra, el deleite ante la creación de mundos de ficción. [...] Pero (a la LIJ) le cabe también una función accesoria que no hace a la formación estética del niño, pero sí a su formación lingüística. Las obras literarias arraigan las palabras en el mundo mágico del niño, le permiten entenderlas, usarlas, poseerlas, pero también gozarlas y disfrutarlas en el contexto de la imaginación siempre alerta (Merlo, 1976, p.78).

Por tanto, es posible decir que los planteamientos expresos en exceso en las obras de LIJ conducen al didactismo, parcialmente rechazado hoy en día. Pensemos en las fábulas: la moraleja reiterada arranca al lector la capacidad de pensar por cuenta propia.

La LIJ se ofrece a los niños y adolescentes no como un conjunto de contenidos que aprender, sino como una exposición de vivencias y experiencias vitales con las que entrar en contacto. De esta manera, la literatura en la educación contribuye a la formación integral del individuo fuera del marco memorístico, racional y sistemático. De hecho, “su validez educativa alcanza lo general” (Cervera, 1991).

López y Encabo (2004) afirman que el contacto de los alumnos con la literatura está enfocado no al aprendizaje de la lengua modelo o para las sistematizaciones de las formas gramaticales, sino hacia la educación estética y el descubrimiento de los valores comunicativos de la obra. Asimismo, recomiendan que ese contacto debe abarcar todos los géneros literarios, ya que cada uno de ellos forma parte de una representación social y conduce de un modo diferente al desarrollo de la imaginación y creatividad. Sin embargo, es necesario que este contacto se haga mediante la creación de ambientes adecuados para una frecuentación en libertad y no de un modo impuesto. Buenos ejemplos que actualmente ya están en práctica son los rincones de lectura en clase o foros de lectura y comentario, entre otros. Como decíamos, este contacto también debe verse como una aproximación lúdica al texto literario que se vaya a trabajar. En el caso del ambiente educativo esa aproximación es provocada, pero permite tanto al niño como al joven descubrir las estrategias y conocimientos que necesita para comprender y producir textos literarios –lo que comentábamos en el apartado de la formación de la competencia literaria–. Para ello, el profesor ha de poner en práctica las diferentes estrategias para facilitar el aprendizaje y no ser un mero instrumento de enseñanza.

Es necesario tener en cuenta que las ideas que López y Encabo mencionan son ideales que se practican con más bien poca frecuencia. De hecho, Colomer (2010) comenta que si bien la escuela ha experimentado distintos usos de los libros de LIJ en las aulas, no resultan fructíferos en demasía: la lectura individual en la biblioteca, la lectura colectiva, el trabajo individual sobre una obra concreta, la narración de cuentos o las actividades esporádicas de animación lectora. En los últimos tiempos se ha comentado que estas prácticas eran demasiado puntuales, usando, además, corpus poco adecuados a los lectores, a los contextos y a las programaciones escolares y sus contenidos. Por lo tanto, la extensión en los planes lectores ha intentado articular mejor el uso de la LIJ potenciando las actividades más rentables. Algunas de ellas son las siguientes (Colomer, 2010):

- *Crear un ambiente escolar propicio para la lectura*, tanto en el espacio de la biblioteca como en el de las clases.
- *Leer en voz alta, narrar y recitar oralmente*, dado que la experiencia de los profesores y de la investigación educativa demuestran la influencia positiva de la lectura en voz alta por parte de los profesores frente a los alumnos y viceversa.
- *Leer de forma autónoma*, lo que lleva varios años de experiencia escolar. Los alumnos pueden leer solos o en parejas libros elegidos por ellos mismos de entre los que forman el fondo de biblioteca o los marcados por los profesores. En consecuencia, esto les permite la elección autónoma de un libro y el desarrollo de la percepción de uno mismo como lector, concede el tiempo necesario para el desarrollo de las habilidades de la conducta lectora y les desafía a resolver solos las dificultades del texto –con la ventaja de que puede recurrir al profesor o al compañero–.
- *Compartir libros*, lo cual les permite tener experiencia lectora como una construcción compartida que permite ir más allá, aprender estrategias de interpretación viendo cómo lo hacen los demás, observar las diferentes interpretaciones que un mismo texto puede suscitar en diferentes lectores, aprender a hablar de manera literaria sobre los libros y percibirse a uno mismo como lector en una comunidad.
- *Leer de forma guiada*. Esto ofrece a los alumnos una selección de obras más complejas y variadas. Igualmente, les proporciona un contexto adecuado para que su lectura tenga éxito y les enseña de manera explícita qué hacer para entender textos más complicados. Además, ayuda a crear un corpus de textos conocidos que pueden usar de diferentes formas, como, por ejemplo, un fichero común de recursos para la escritura y para el estudio de palabras o recursos literarios.
- *Tener un plan lector*. Los planes lectores son un elemento fundamental para desarrollar la lectura en los alumnos. No obstante, han de estar perfectamente adaptados al curso en el que el docente pretende fomentarla. Esto no quiere decir que el educador no pueda narrar una historia o leer un texto de manera espontánea si lo encuentra pertinente, sino que las actividades con los libros de

lectura no pueden surgir al azar ni ocupar un lugar marginal. Es necesario programar su espacio y el tipo de actividades que se realizarán en torno a la lectura.

2.3 LECTURAS Y ADAPTACIONES PARA ADOLESCENTES

Una influencia directa de la ficción para adultos en la LIJ es la adaptación de obras o géneros específicos. El desarrollo de una narrativa para adolescentes ha potenciado este fenómeno, dado que existe una frontera inestable entre la literatura juvenil y la adulta. Es cierto que siempre han existido adaptaciones de obras consagradas, tanto para el público adulto como para el juvenil. De hecho, ha sido una línea potenciada, quizás por el hecho de coincidir con aniversarios de escritores u otras fechas literarias importantes. Sin embargo, es necesario tener presente que:

Cuando lo que se adapta es un género literario, el impacto es más profundo en el sistema. Una vez introducido el género en la narración juvenil, las corrientes internas de la literatura para niños favorecen también el traspaso a edades menores, a menudo con nuevos cambios y adaptaciones (Colomer, 2010, p.169).

Cervera (1991) apunta que esta adecuación se buscará en todos los tiempos en obras que no la poseen originariamente mediante versiones, selecciones y adaptaciones. Así, concluye que adaptar para un niño o joven es darle una forma adecuada a aquello que no la posee en un principio.

En los años setenta, la preocupación por fomentar la lectura en los adolescentes surgió en los países industrializados. La necesidad de llevar esto a la práctica fue manifestada por el ámbito comercial, que se proponía llevar al mercado un producto diferente, y por el ámbito educativo, preocupado por los informes sobre el nivel de analfabetismo postescolar. Para este estudio resulta más interesante esto último, ya que desde el punto de vista educativo la novela juvenil surgió prácticamente como una especie de experimento para resolver una duda general: ¿Puede el lector adolescente saltar a la literatura dirigida a un público adulto? Naturalmente, estos jóvenes podían leer este tipo de literatura, pero su atracción por libros como *El guardián entre el centeno* de Jerome D. Salinger hizo reflexionar sobre la falta de una ficción en la que las nuevas generaciones

podieran proyectarse. En un principio lo que se hizo fue reeditar obras clásicas juveniles y narraciones contemporáneas para adultos, ya que se pensaba que esta era la mejor manera de llenar ese vacío entre la literatura de la niñez y la adulta. Sin embargo, lo que realmente tuvo éxito no fueron estas reediciones, sino las obras nuevas dirigidas explícitamente a los adolescentes, que tenían temáticas como la magia y la fantasía y técnicas que no se podían encontrar en los libros infantiles. El protagonismo juvenil, los conflictos propios de la edad y los escenarios escolares funcionaron indistintamente en los géneros realistas y fantásticos, viajando desde *Harry Potter* hasta *Las aventuras de los cinco*. Conviene remarcar que esta situación no se limitó solo a nuestro país, sino a toda la zona occidental, lo que lleva a pensar que la literatura juvenil tuvo un éxito general debido a las inclinaciones similares de los adolescentes. Con todo, la creación de la novela juvenil y su característico lenguaje, tan cercano a los jóvenes lectores, supuso una ruptura. La presencia de contextos marginales, la abundancia de conflictos relacionados con la violencia, el sexo o la delincuencia han ocasionado en numerosas ocasiones polémicas con respecto a la censura de los mismos en el ámbito educativo (Colomer, 2010).

En el transcurso del tiempo, la variedad temática se ha ido haciendo cada vez más extensa para llegar en el momento actual a ser un reflejo de ideologías varias que caminan entre la política y los problemas sociales. Parece justo comentar que esto intenta ir acompañado de un espíritu crítico, aunque esta crítica no es siempre bien razonada (Cervera, 1991).

Si centramos todo esto en España, se puede afirmar que varios autores extranjeros han sido muy traducidos ofreciendo de esta manera títulos importantes para el corpus literario juvenil de nuestro país. En sus novelas, el contexto familiar y escolar es el escenario habitual en el que el adolescente protagonista atraviesa un proceso de maduración personal. No resulta extraño descubrir que gran parte de los escritores de este tipo de literatura son o han sido profesores de Secundaria, por lo que su fuente de inspiración resulta cercana al mundo de la enseñanza. Los lectores adolescentes tienen, por lo tanto, la posibilidad de sentirse identificados con las narraciones que parten de una edad vivida en un tiempo común, como de sentirse fascinados por la descripción de situaciones variadas y alejadas de su contexto habitual. Ambas ocurren en un momento en el que necesitan y buscan el desafío de asomarse a un mundo más lejano y variado en la búsqueda de una identidad personal (Colomer, 2010).

En efecto, la adolescencia es una etapa de transformación profunda. Sin embargo, en más ocasiones de las deseables, al individuo que atraviesa este momento se le ofrece literatura más bien infantil, que no satisface su necesidad de búsqueda personal. Por esta razón, a veces su deseo de sumergirse imaginariamente en todo tipo de aventuras para saciar la inquietud por lo nuevo, lo desconocido o lo inexperimentado, queda lejos. En ocasiones, esa búsqueda se inclina hacia lo extraordinario y morboso. No obstante, es necesario reconocer que el adolescente actual, frente al de otras épocas, “presenta un añiñamiento superior por su vida más fácil y menos responsable, así como mayor experiencia en lo psicoafectivo, erótico y sexual” (Cervera, 1991). Lo curioso es que, incidentalmente, la frontera entre la literatura infantil y juvenil es borrosa, no se presenta bien definida. De hecho, es posible que una misma obra cautive tanto al niño como al adolescente. No obstante, esto se debe a diferentes factores: mientras el niño se ve atraído por lo inesperado y maravilloso de los hechos, el adolescente se interesa por los personajes de la historia en función de su dominio demostrado sobre la peripecia o aventura. A través de esto el joven se enriquece encontrando en la novela motivos para el diálogo consigo mismo y con el mundo que está creando (Cervera, 1991).

2.4 CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE LIBROS JUVENILES

Martín Vegas (2009) realiza un marco resumen en el que comenta los tipos de libros adecuados en función de cada fase evolutiva. Según el mismo, los adolescentes entre los 12 y 15 años de edad se inclinan por las historias de ciencia ficción con protagonistas juveniles, heroicos, más intimistas y por tramas más complicadas.

Para seleccionar textos y lecturas adecuadas en el plano educativo es usual encontrar varias dificultades. Como por ejemplo, el receptor, al cual es necesario conocer como individuo no solo a nivel personal –saber los gustos, carencias, problemas, inclinaciones, etc. del mismo–, sino también como miembro de un colectivo, punto en el que encaja la etapa psicológica, el estado del grupo y los intereses comunes, entre otros. Teniendo en cuenta que las editoriales no suelen detallar con precisión los datos del lector ideal de un libro u otro –en el caso de que sí lo hagan, no es necesario seguirlo al pie de la letra, ya que depende principalmente del grupo de alumnos que el docente tenga en el aula–, Moreno Verdulla (1998) considera que hay ciertos puntos que uno, como profesor,

debe considerar para la selección de textos a parte del previamente mencionado: El nivel de actualidad, aventura y humor; el nivel léxico e ilustrativo; la expresión y el estilo; la presentación de una traducción fiel a la obra y a nuestra lengua; la objetividad histórica y, por último, que posea un equilibrio psicológico y los valores humanos y morales adecuados.

Para seleccionar las lecturas de manera cuidadosa, además de conocer el grupo de alumnos, es necesario que el docente se haya documentado previamente y haya leído los posibles libros que se vayan a ofrecer en el aula. Antes de recomendar un libro, hay que conocerlo (Martín Vegas, 2009).

En la introducción comentábamos que, en ocasiones, se ha reconocido una marca de mediocridad en la LIJ. Actualmente, el esfuerzo por conseguir su carácter de literatura de calidad despierta actitudes de crítica y exigencia que deberían ser apoyadas y fomentadas. No obstante, es necesario tener presente que la exigencia de calidad ha de ir ligada a la de autenticidad de la LIJ con su propia realidad. Con todo, es fundamental exigir y cuidar la calidad en los textos que los docentes ofrecen a los alumnos, dado que la literatura como tal contribuye al desarrollo del individuo. De hecho:

Un libro más bien pobre incide sobre un niño y le hace retroceder uno o dos pasos; uno mediocre incide sobre él pero lo deja donde estaba. Un buen libro promueve su toma de conciencia respecto a las posibilidades que le frece la vida, a la universalidad de la existencia y el despertar de sus reacciones (Carlson, 1989, p.30, citado en Cervera, 1991, p.311).

Tal como afirman la gran mayoría de autores, es necesario conocer a los alumnos antes de ofrecerles un libro u otro. Sin embargo, es necesario que el docente sea consciente de que, a pesar de que los niños y adolescentes tienden a compartir gustos parecidos y presentar características similares de la etapa, cada uno tiene un mundo interior propio, por lo que quizás una manera de fomentar la lectura sería ofrecer lecturas a los estudiantes no solo de manera colectiva –lo cual consideramos muy importante para progresar como grupo– sino también de manera individualizada, para lo que, naturalmente, es necesario conocer bien al niño o adolescente de manera personal. Cervera (1991) comenta que, afortunadamente, la literatura es ambigua, por lo que presenta una respuesta para los diferentes estados dentro de la adolescencia: puede

abarcando desde el adolescente que aún no ha dejado de ser totalmente un niño hasta el adolescente soñador y crítico que vislumbra la juventud a lo lejos.

3. EL CUENTO EN LA EDUCACIÓN

En este apartado nos detendremos a contextualizar el cuento de manera general y su aplicación y uso en la Educación. Se ha intentado que este apartado funcione como puente entre la primera parte –la literatura en la educación– y la última parte que se presenta en la tercera sección del trabajo: una propuesta práctica para llevar a cabo en el aula. De este modo, los puntos que se exponen a continuación se han seleccionado de manera cuidadosa con el objetivo de presentar los aspectos más relevantes del cuento con respecto al tema que nos atañe: el ámbito educativo.

3.1 APROXIMACIÓN AL CUENTO

Como hemos comentado con anterioridad, al igual que la literatura para adultos, la LIJ se puede clasificar en tres grandes géneros: lírica, teatro y narrativa. Este último es el más desarrollado por la literatura dirigida al público menor. Así, el cuento es una de las formas narrativas más explotadas. Surge de la tradición oral y, por su brevedad y composición comunicativa, ha sido el género más desarrollado en casi todas las culturas. Tanto es así, que ha recibido multitud de formas y denominaciones, cada una de ellas caracterizadas por el tipo de relato. No obstante, todas comparten la brevedad y la sencillez del lenguaje y la estructura (Martín Vegas, 2009).

Se puede decir que hay veces que la frontera entre novela y cuento dentro de un autor es difusa. A pesar de esto, lo que no se puede confundir son los cuentos literarios con los populares. A continuación veremos las principales diferencias entre ambos. Creemos importante aportar una explicación de cada uno porque en la propuesta práctica trabajaremos con tres versiones diferentes de *La Cenicienta*. Dos de ellas son populares, mientras la restante es un cuento literario o de autor. Este trabajo se centra principalmente en los cuentos folclóricos, dado que *La Cenicienta* es un cuento originariamente popular.

Por una parte, el cuento literario posee una versión única fijada por la escritura. De esta manera, suele narrar un único suceso de corta extensión que generalmente se antepone a la importancia de los personajes. Tiene un estilo propio a través del cual el autor es fácilmente identificable, a pesar de que es un género que ofrece una extensa libertad de creación, lo que hace que sus características sean numerosas. Al tener esta

libertad de la que hablamos, el cuento literario puede lanzar preguntas al lector y plantear problemas, entre otros. No son frecuentes las descripciones. Tanto es así, que lo más frecuente es que el relato comience *in media res* sin explicar antecedentes de manera directa. Es posible que este tipo de cuentos se popularice, aunque esto no significa que pierda su condición de literario (Verdulla, 1998).

Por otro lado, los cuentos folclóricos o populares se transmiten de manera oral. Como indica Morote Megán (2010), la autoría es un problema propio de los géneros que se transmiten oralmente, dado que, a diferencia del autor culto que podemos encontrar tras los cuentos literarios, en los folclóricos el autor se diluye en un colectivo formando así la autoría del pueblo. A lo largo del tiempo, dicha oralidad ha hecho surgir diferentes versiones de la misma historia. No obstante, estos cuentos suelen ser muy similares en lo que respecta a los aspectos estructurales de importancia. Desde un punto de vista formal, los cuentos populares mantienen una estructura narrativa simple y unas fórmulas de apertura y cierre, como los conocidos “érase una vez” o “colorín colorado, este cuento se ha acabado” (Colomer, 2010). Son mundialmente conocidos, dado que se encuentran desde la antigüedad por todo el globo. En ellos se narra una sucesión de episodios que dependen del personaje, cuyo orden es necesariamente inmóvil. La acción de este tipo de cuentos suele situarse en un espacio y tiempo lejano. Además, al contrario que los cuentos literarios, tienen un carácter impersonal con una forma de expresión sencilla. En ellos, la realidad se somete a una moral popular. Estos cuentos han estado siempre presentes en las diferentes culturas y hoy siguen siendo una realidad. Así lo expresa Verdulla (1998):

En la actualidad, la narración de cuentos a un público, infantil o adulto, congregado exclusivamente a oírlo, ha comenzado a caer en desuso. En algunos países está dejando paso incluso a la narración leída. Esto puede ser debido a que jamás los folcloristas se preocuparon tanto de la finalidad del cuento como del texto del cuento (...) y se dedicaron más a recoger y publicar cuentos que a interesarse por la función social que los impulsaba (Verdulla, 1998, p.112).

Con todo, la importancia de los cuentos populares no reside en los personajes, que son llanos, ni en el lugar, que podría situarse en otro cualquiera, sino en la acción, dado que a través de diferentes situaciones expresa creencias y valores populares.

3.1.1 EL ORIGEN DE LOS CUENTOS POPULARES

Ya se ha mencionado que los cuentos populares están presentes en todo el planeta y, como es normal, surgen preguntas en lo referente a su nacimiento y el porqué del mismo. Muchos teóricos, antropólogos e historicistas han intentado dar explicación a la presencia tan extendida de los cuentos, lo que, naturalmente, resulta en diversas teorías.

Si bien unos establecen un nacimiento común anterior a la difusión considerando el descubrimiento del sánscrito y el origen común de las lenguas indoeuropeas, otros difieren considerando la creación de los cuentos de manera particular por parte de cada pueblo y la posterior coincidencia de algunos motivos con otros pueblos. En lo referente a la explicación del nacimiento de los cuentos populares, hay teorías que consideran que no son más que el reflejo de una realidad, de las creencias y ritos primitivos, o simplemente el inconsciente (Verdulla, 1998).

También consideramos posible que el origen de algunos de los cuentos populares sea el resultado de experiencias reales. Pensemos en *Caperucita Roja*. Claramente lo que el cuento recomienda es no hablar ni confiar en extraños. Es posible que en algún momento se viviese una situación desafortunada en la que un niño fuera secuestrado. A partir de ese momento nace un cuento en el que, a raíz de una experiencia real, se intenta advertir de los peligros de confiar en aquellos que no conocemos. Evidentemente, esto ha de ser entendido siempre dentro de un contexto, con las creencias y situaciones culturales y sociales del mismo. De esta forma, la contextualización es probablemente una de las razones por las que actualmente los cuentos no tienen el mismo impacto —educativo o no— en los niños y por las que, quizás, se recrean versiones o nuevos relatos.

3.1.2 TIPOS DE CUENTOS POPULARES

Es posible realizar una clasificación de los cuentos populares porque generalmente todos tratan los mismos asuntos, como ya hemos observado. Además, no se puede dejar de mencionar la perdurabilidad de los mismos. No es posible saber a ciencia cierta en qué momento histórico surge uno u otro cuento, sin embargo, han sido transmitidos de generación en generación durante miles de años. A continuación se expone la clasificación realizada por Aarne y revisada y aumentada por Thompson (1964) en la que se distinguen tres grandes grupos:

- Cuentos de animales: salvajes, domésticos, pájaros, peces y otros.
- Cuentos maravillosos sobre adversarios, esposos y protectores sobrenaturales, tareas sobrehumanas, objetos mágicos, conocimientos o poderes sobrenaturales. Asimismo, encontramos en este grupo cuentos religiosos, novelescos, de bandidos y ladrones y los llamados cuentos del ogro estúpido o del diablo burlado.
- Cuentos con chistes y anécdotas: cuentos del bobo, relatos sobre matrimonios o sacerdotes, sobre la mujer, sobre el hombre, cuentos de mentiras, de fórmula y no clasificados.

Es necesario mencionar que todos ellos utilizan recursos literarios similares, tales como la repetición generalmente con gerundios para crear un efecto durativo en la acción y de intensidad, la aparición de números enigmáticos como el siete y el tres (*Las siete cabritillas, Los siete enanitos, Los tres cerditos...*) y las frases o canciones que se repiten a lo largo de la narración (Verdulla, 1998).

En ocasiones, el peligro de los cuentos populares es la repetición y la monotonía. Cuando un niño escucha un cuento y aparece una bruja, sabe que es el personaje malvado. De la misma manera, sabe que el príncipe y la princesa vivirán felices y comerán perdices. Con todo, es necesario que el autor sepa utilizarlo. Cervera (1991) considera que la parte de lo sabido o esperado atrae porque utiliza “cauces eficaces”. Por su lado, la parte de lo inesperado tiene que mantener vivo el interés y la intriga sin que decaigan hasta el final. Reiteramos la idea de que los cuentos esconden cierta complejidad bajo la aparente sencillez que los rodea. No obstante, es necesario tener presente que actualmente muchos de los cuentos populares están siendo versionados de muchas maneras diferentes, alejándose de los viejos estereotipos. Algunas brujas son ahora las protagonistas de la historia y, en ocasiones, las princesas no necesitan un príncipe que les socorra. Esto amplía el campo de perspectivas del niño acercándolo más a la realidad.

3.1.3 EL LENGUAJE DE LOS CUENTOS

Según Cervera (1991), el lenguaje de los cuentos debe cumplir una función comunicativa clara sin limitar la expresión. Por tanto, resulta entendible considerar que

el lenguaje de los cuentos esconde un sinnúmero de aspectos dignos de estudio bajo su aparente sencillez. El lenguaje del cuento se sitúa entre la línea que divide el lenguaje adulto del infantil. Por su lado, los adultos utilizan el encadenamiento lógico de ideas y oraciones creando un discurso exacto y conceptual. Los niños, por el contrario, se guían por impresiones utilizando un encadenamiento bastante más débil y nexos reiterativos. De este modo, los autores de los cuentos utilizan un lenguaje vivo y dinámico capaz de cautivar al niño sin –y aquí reside la gran tarea y dificultad– empobrecer el relato.

Además, los cuentos no suelen regirse por la verosimilitud, dado que los niños, al carecer de experiencia, tienen una lógica mucho más abierta que los adultos, por lo que los relatos no se ven limitados por el realismo. Esto no significa que carezcan de coherencia, sino todo lo contrario. Ahora bien, esta coherencia ha de estar contextualizada de manera interna, dentro del cuento inverosímil con sus elementos y situaciones. Consecuentemente, si aparece un hada, puede aparecer también una carroza o un vestido. Todo ello, como es de esperar, afecta al lenguaje utilizado a la hora de narrar la historia. No se trata de imitar al niño, lo cual empobrecería el relato, sino de tenerlo presente y adaptar la expresión de manera enriquecedora, estimulante y creativa.

3.1.4 PÚBLICO LECTOR DEL CUENTO

Durante la Edad Media y el Siglo de Oro no había ningún tipo de literatura específica para niños o adolescentes. Sin embargo, los cuentos eran difundidos de manera popular destinados a un público amplio, generalmente analfabeto o con poca formación intelectual. De esta forma contenían cierto valor didáctico e informativo. Esta es una de las razones por las que, a pesar de que originalmente no se escribieran específicamente para un público de menores, sí han sido adaptados para ello (Martín Vegas, 2009). Esto se puede ver reflejado en la parte práctica de este trabajo con el cuento de *La Cenicienta*.

García Padrino (1993) señala que las creaciones de literatura folclórica no son infantiles debido a que requieren explicaciones para aclarar sus imágenes, acciones, etc. Sin embargo, sí que comenta la necesidad de infantilizarlos para que los más jóvenes tengan acceso a la riqueza de los elementos culturales del folclore narrativo. No obstante, muchos de los cuentos populares tratan temas truculentos como los abusos sexuales, la esclavitud o la muerte por lo que, sin duda, lo que existe detrás de cuento popular es la enseñanza

que, no pretende ser originariamente para niños, sino para el pueblo en general, como decíamos. Por estas razones es posible poner en duda incluso las adecuaciones de los relatos populares para la sensibilidad infantil. Resulta conveniente aclarar que cuando García Padrino (1993) habla de “infantilizar” el cuento popular, hace referencia a proyectar el proceso general de contextualización a los condicionantes propios del niño o a sus necesidades formativas de manera cuidadosa y fiel al relato original, de modo que la fidelidad la tema y los elementos básicos del relato popular original se mantengan, adaptándose a los destinatarios infantiles o juveniles: a sus reacciones posibles, a su modo de ver la realidad, a su necesidad de formación literaria, estética y social...

Por el contrario, Lopez Tamés (1990) argumenta que no es afortunado ofrecer al niño los relatos tradicionales edulcorados en los que la aparente crueldad de situaciones se atempera con la visión benevolente del educador. El niño necesita la incidencia de las situaciones violentas del cuento, ya que lo acerca a la realidad de manera popular. A esto nos gustaría añadir la importancia de respetar la esencia de los cuentos folclóricos, dado que modificar de manera edulcorada aquellos en los que aparezcan detalles de situaciones truculentas sería un atentado contra el carácter propio de dichos cuentos.

Por lo tanto podríamos decir que, a pesar de que los cuentos populares estaban dirigidos a este público amplio, también es posible presentarlos a un público menor siempre y cuando el cuento en cuestión esté adaptados de acuerdo a las características del lector manteniendo la fidelidad para con el relato original. Un buen ejemplo podría ser la versión de *La Cenicienta* de Roal Dahl (ANEXO I), con la que trabajaremos en la parte práctica de este trabajo.

3.1.5 EVOLUCIÓN DE LOS CUENTOS POPULARES

Como sabemos, la literatura tradicional comprende un amplio conjunto de producciones que han estado transmitiéndose oralmente a través de los siglos hasta fijarse por escrito poco a poco, por partes y en diferentes momentos históricos. Esta literatura se caracterizaba por su destinación a un público popular –como hemos visto en apartados anteriores–, por las múltiples variaciones producidas sobre un mismo texto y por su interrelación textual, que es el resultado de una forma de transmisión apoyada en la memoria del emisor, que mezcla elementos de manera constante (Colomer, 2010).

Los cuentos populares son una de las formas que más reflejan la mentalidad de una época histórica determinada. Al analizar las narraciones populares desde esta perspectiva sociohistórica, Soriano (1975) afirma que historias como las de *Caperucita* o *La Cenicienta* responden al hambre y la dureza de las condiciones de vida de los campesinos, así como a la complacencia de los receptores populares por el triunfo del débil frente al poderoso respectivamente.

Las primeras versiones escritas se leían en las veladas populares, de modo que quienes lo escuchaban lo contaban nuevamente de forma oral a partir de la forma ya fijada. Este hecho nos aproxima a la enorme complejidad de las relaciones entre la literatura oral y a escrita. La literatura no es estática, sino verdaderamente dinámica, lo que justifica la relación entre el folclore, los cuentos populares y la literatura infantil escrita. Los recopiladores de cuentos como Perrault o los Grimm realizaron sus versiones partiendo de las narraciones orales. Sin embargo, cuando posteriormente los folcloristas recogieron las versiones populares orales hallaron elementos muy diferentes a los de los cuentos de algunos recopiladores (Prat Ferrer, 2014).

En ocasiones, los mismos recopiladores reversionan lo escrito anteriormente. Sin ir más lejos, la primera versión escrita de *Caperucita* por Perrault fue adaptada posteriormente por él mismo cambiando la original para dirigirla a jóvenes clasistas. Esta nueva versión añadía al final una moraleja o enseñanza explícita. Los cambios resultan muy significativos para la LIJ dado que muestran la necesidad de cumplir una función educativa sin traspasar los límites de lo conveniente. De esta manera, el tema principal del cuento –el hambre y el temor a los lobos– se cambió por otro totalmente diferente en esa segunda versión: el temor a perder la honra, ya que trataba sobre la seducción, con el lobo actuando como tentador de los placeres frente a la necesidad de control. Así, *Caperucita* deja de ser un cuento popular para convertirse en uno moral (Colomer, 2010). Más adelante *Caperucita* fue publicada por los Grimm para un público infantil en el que el mensaje educativo ya era otro: la obediencia, versión mayoritariamente conocida en la actualidad.

Así, las versiones se han ido modificando paulatinamente, de manera que cuentos como *La Cenicienta* intentan suprimir la carga de violencia que contiene el original popular para introducir valores de imaginación perdón y reconciliación. Estos elementos se aprecian bien en la versión de Susaeta (ANEXO II).

Por otro lado, la insistencia de Bettelheim (1997) en el beneficio psicológico que obtienen los jóvenes con la recepción de estas historias logró que los cuentos populares pasaran a considerarse como ideales para la formación de la personalidad, defendiendo que se transmitieran en su forma original, como veremos en el siguiente apartado, en el que hablamos sobre el valor educativo de los cuentos.

Como vemos, la manera en la que los cuentos han evolucionado de lo originariamente popular a la literatura infantil refleja la evolución del pensamiento social sobre las características pedagógicas y artísticas propias de la LIJ, creando nuevas versiones acordes con los nuevos tiempos. Un buen ejemplo podría ser el libro *Caperucita en Manhattan*, versión juvenil de Martín Gaité. Con todo, consideramos importante tener en cuenta que la conversión de literatura popular en literatura infantil implica cambios sobre las formas tradicionales. Además, la influencia que ejerce la visión educativa de los cuentos populares sobre la presencia o no de los mismos, o sobre la producción de nuevas versiones que se han ajustado a las teorías educativas de cada momento histórico.

3.2 EL VALOR DIDÁCTICO DEL CUENTO.

Traspasar el legado literario ha sido siempre una de las funciones más evidentes de la educación literaria en la escuela, dado que de esta forma los niños y adolescentes acceden a una tradición cultural compartida por la colectividad, lo que favorece su sentido de pertenencia colectiva. Así, los jóvenes pasan a compartir unos referentes lingüísticos, artísticos y culturales con las generaciones anteriores (Colomer, 2010).

Actualmente el cuento es un género que se encuentra en pleno apogeo, tanto para niños y jóvenes como para adultos, con muchas posibilidades didácticas. Según apunta Martín Vegas (2009), la esencia del cuento es su tono de oralidad, por lo que la audición y creación de cuentos es un buen ejercicio para el desarrollo de la comprensión y expresión oral.

Por su lado, Bettelheim (1997) afirma que no hay nada que enriquezca y satisfaga al niño y al adulto como los cuentos de hadas que encontramos entre el enorme bagaje de narraciones populares:

Los cuentos de hadas tienen un valor inestimable, puesto que ofrecen a la imaginación del niño nuevas dimensiones a las que sería imposible

por sí solo. Todavía hay algo más importante, la forma y la estructura de los cuentos de hadas sugieren al niño imágenes que le servirán para estructurar sus propios ensueños y canalizar mejor su vida (Bettelheim, 1997, p.14).

Por otro lado, Martín Vegas (2009) afirma que “sobran discursos para hacer entender al alumno los caminos para conseguir su felicidad. Los cuentos así educan: narran acciones y solo las fábulas y algunos cuentos concluyen con la moraleja expresada en pocas frases”. Por lo general, la literatura transmite valores expresados bien de manera implícita, bien de manera indirecta o escondida. Martín Vegas (2009) apunta que “la pedagogía hace uso de la LIJ para educar y formar buenas personas y buenos ciudadanos”. Valores como el respeto, la solidaridad, la libertad, la convivencia o la honestidad, entre otros, son los que caracterizan al protagonista de los libros de LIJ. No obstante, aparece en contraposición temas como la violencia, esclavitud, individualismo, corrupción, etc. Los personajes “malos” de las historias llevan al límite estas ideas, sin embargo el protagonista, el personaje “bueno” acaba venciendo. Nos detenemos aquí para analizar estas situaciones que vienen a expresar que si uno se comporta de la mejor manera posible y lucha por lo que quiere, logrará ser feliz. Esta sería la idea implícita de las historias, pero en ocasiones alejan al adolescente de la realidad que nos rodea. En la vida podrán experimentar situaciones en las que el “bien” no triunfe y haya dolor y sufrimiento. Consideramos que sería positivo marcar esto en la LIJ como algo de lo que también se puede aprender, crecer y madurar como personas. También nos gustaría resaltar el hecho de que en el momento en el que la literatura se utiliza para un fin concreto –en este caso, enseñarles una buena conducta de comportamiento– es posible que desemboque en la pérdida de su calidad estética y de su fin último: que el lector disfrute del placer de la lectura.

Fernández (2006), se posiciona a favor de la utilización de los cuentos dentro del aula, tanto de Primaria como de Secundaria, dado que tienen repercusiones positivas. Ejemplo de ello es el desarrollo de la sensibilidad hacia la belleza del lenguaje literario. Sobre este punto nos gustaría resaltar nuestra perspectiva, y es que los cuentos pueden tener valor estético, sin embargo lo verdaderamente relevante es la acción que contienen. Por esta razón consideramos que los alumnos pueden desarrollar su sentido de la estética a través este género solo hasta cierto punto, dado que originariamente este no era el objetivo principal de los cuentos, sino la enseñanza que escondían. Igualmente son dignos de mención otros posibles valores educativos, como el hecho de que algunos cuentos, a

través de emociones y sentimientos, preparan al alumno para situaciones que encontrarán en la vida ordinaria. También facilitan la estructuración temporal mediante la comprensión de la simultaneidad y de la sucesión ordenada de hechos consecuentes en el tiempo. Además, favorecen el desarrollo de la imaginación al contar con el receptor para construir los escenarios, personajes y diferentes situaciones.

4. PROPUESTA PRÁCTICA PARA UN AULA DE SECUNDARIA

En esta sección del trabajo se presenta una propuesta práctica para llevar a cabo dentro de un aula de Educación Secundaria Obligatoria en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. La propuesta toma la forma de una Unidad Didáctica titulada *¿Qué esconde un “colorín colorado”?*

4.1 JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA PRÁCTICA

Esta propuesta está ideada para realizarse en un aula con aproximadamente 20 alumnos de 2º de la ESO. El objetivo principal es hacer significativo el aprendizaje de la literatura a través de tres versiones de un mismo cuento demostrando, a su vez, que este género no ha de ser necesariamente infantil. De esta manera, se introducen la narrativa popular y el género del cuento con un total de 8 sesiones de 55 minutos cada una.

Dichas sesiones se introducen como parte de la materia del curso, lo cual se ve justificado en el currículo, dado que la publicación de la ORDEN EDU/362/2015, del 4 de mayo de 2015, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, presenta los siguientes contenidos para el segundo curso dentro del bloque 4 –Educación literaria– (pp. 32168-32169):

CONTENIDOS
Plan lector. Lectura libre de obras de la literatura española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora. Introducción a la literatura a través de los textos. Aproximación a los géneros literarios. Rasgos característicos. Diferenciación de los principales subgéneros literarios a través de lecturas comentadas. Lectura comentada de textos de diferente tipo, prestando atención al valor simbólico del lenguaje literario y al sentido de los recursos retóricos más importantes.
Creación. Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa. Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.

Cuadro II

Para la propuesta se utilizan tres versiones del cuento de *La Cenicienta*: una versión de Roal Dahl de 1982 (ANEXO I), una versión publicada por la editorial Susaeta

en el año 2002 (ANEXO II) y la versión original recogida y publicada por los Hermanos Grimm entre 1812 y 1817 (ANEXO III). Las tres versiones son un buen ejemplo de la pervivencia de las historias clásicas a través del tiempo y de igual modo, nos hacen ver la riqueza de la literatura. Así, consideramos oportuno utilizarlas para exponer en el aula de manera práctica la literatura popular y cómo ha sufrido cambios a lo largo del tiempo. A su vez, trabajaremos el género literario del cuento con la intención de que los alumnos asienten sus conocimientos sobre los rasgos característicos de este género narrativo. Asimismo, la tarea final de la propuesta consiste en la elaboración de una nueva versión basada en las anteriores vistas previamente en clase. Todo ello ha de realizarse de manera práctica, como veremos en el desarrollo de la propuesta a continuación.

4.2 DESARROLLO DE LA PROPUESTA PRÁCTICA

4.2.1 OBJETIVOS

- Introducir el género del cuento a través de la lectura del mismo.
- Conocer sus características y ser capaces de analizarlas.
- Ser conscientes del valor histórico y literario del cuento popular.
- Ser capaces de relacionar textos narrativos del mismo tipo y establecer conexiones.
- Redactar cuentos a partir de la lectura de otros.
- Fomentar la creatividad y originalidad.
- Percibir la literatura como fuente de placer y conocimiento.
- Promover la motivación por la asignatura.
- Favorecer dinámicas de grupo.
- Desarrollar la capacidad de deducción.

4.2.2 CONTENIDOS

- Características de la literatura popular oral.
- Características del cuento como género narrativo.
- Evolución del cuento por transmisión oral y escrita.
- Historicidad del cuento.

4.2.3 RECURSOS MATERIALES

La propuesta está ideada para llevarse a cabo dentro del aula, por lo que se utilizan los materiales de la misma, tales como la pizarra digital, proyector, ordenadores, material de papelería, etc. No obstante, el principal material que se utiliza es el siguiente: las tres versiones de los cuentos a los que hemos aludido anteriormente (ANEXOS I, II y III). Igualmente, se exponen tres textos periodísticos con los que se hace una de las actividades. Dichos textos tratan sobre la esclavitud (ANEXO IV), la avaricia (ANEXO V) y los celos (ANEXO VI). Para el desarrollo de esta Unidad Didáctica también se hace uso del libro *La revolución de las perdices*, de Beatriz Berrocal, del que se ha extraído una parte del texto que lo constituye (ANEXO VII). Asimismo, se presenta un artículo sobre el supuesto zapato de cristal, elemento principal del cuento de *La Cenicienta* (ANEXO VIII). Se utiliza también una ficha de análisis que ha sido elaborada especialmente para esta propuesta (ANEXO IX) y un microrrelato para una de las actividades de la Unidad (ANEXO X). Por último, se hace uso de una rúbrica de evaluación aplicable a cada uno de los alumnos (ANEXO XI).

4.2.4 SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES Y EXPLICACIÓN

SESIÓN 1 (55 MINUTOS)

10 minutos	Explicación de lo que se trabajará en las siguientes sesiones
10 minutos	Lectura de los artículos periodísticos.
10 minutos	Los grupos ponen en común sus ideas y deducen el tema del artículo leído.
25 minutos	Puesta en común general y explicación.

En primer lugar, se presentará el título de La Unidad Didáctica: *¿Qué esconde un “colorín colorado”?* En este momento el docente puede aprovechar la situación para preguntar a los alumnos qué creen que puede contener la Unidad, de qué conocen la frase “colorín colorado”, si está completa o incompleta, etc. Una vez que se haya abierto esta conversación, el profesor explicará que durante las siguientes sesiones se aprenderá de manera práctica la teoría de la narrativa popular y, más concretamente, del cuento.

Creemos conveniente apuntar que no se han de desvelar ninguno de los textos con los que se trabajará a lo largo de las sesiones, dado que, de lo contrario, la Unidad perdería el sentido constructivo.

En segundo lugar, el profesor entregará a los alumnos copias de tres textos periodísticos diferentes. Como tenemos un total de 20 alumnos, se repartirán 7 copias del artículo sobre la esclavitud “Trabajadores de usar y tirar”, de *El País* (ANEXO IV); 6 copias del artículo que contiene el tema de la avaricia “Cristina Cifuentes robó cremas en un supermercado en 2011”, de *ABC* (ANEXO V) y, por último, 6 copias de la noticia que habla de los celos “Los celos patológicos de Ana Julia hacia Gabriel”, de *El Mundo* (ANEXO VI). Se han elegido estos artículos porque, además de hacer referencia a situaciones actuales de los cuales los alumnos seguramente hayan oído hablar, cada uno contiene uno de los temas principales que aparecen en las tres versiones del cuento de *La Cenicienta*: la esclavitud, la avaricia y los celos. Dejaremos un ratito de lectura individual y, cuando lo hayan leído, los alumnos con el mismo artículo se reunirán para poner en común el tema en torno al cual gira la noticia en cuestión. Una vez se hayan puesto de acuerdo, el portavoz de cada grupo contará al resto de la clase lo que se dice en el artículo y el tema que han acordado como principal en la noticia.

SESIÓN 2 (50 MINUTOS)

10 minutos	Recordamos los temas que contenían los artículos del día anterior.
10 minutos	Hablamos sobre la existencia de esos temas en los cuentos.
10 minutos	Por grupos deducen qué cuento contiene los tres temas y lo ponemos en común.
10 minutos	Lectura del texto extraído de <i>La revolución de las perdices</i> .
15 minutos	Explicación del objetivo final de la propuesta.

Durante los primeros minutos, recordaremos lo que tratamos en la sesión anterior. Consecuentemente, el docente escribirá en la pizarra los tres temas principales para que resulte más visual. De esta manera, el profesor pasará a explicar la permanencia de los cuentos populares hasta nuestros días, lo que en gran parte se justifica con el hecho de que tratan temas que se proyectan en la sociedad en la que vivimos actualmente. Temas

que, como podrán percibir, también estaban presentes cuando nació la narrativa popular oral. Asimismo, podemos dejar un rato para que los alumnos expresen sus opiniones respecto a esto.

Seguidamente, el profesor lanzará la siguiente pregunta a los alumnos: “¿Qué cuento que conozcáis trata los tres temas?” Reunidos en grupos de 5 tendrán que pensar y explicar sus respuestas para, posteriormente, ponerlo en común. Es posible que se comente más de un cuento que contenga dichos temas. No obstante, el cuento de *La Cenicienta* estará presente entre ellos. El docente entonces podrá comentar que durante la Unidad Didáctica se trabajará con varias versiones de ese cuento. Esto dará pie a seguir con la lectura del texto extraído de *La revolución de las perdices* (ANEXO VII). Se ha escogido este texto porque consideramos que es un buen ejemplo para explicar a los alumnos la tarea que tendrán que realizar al final de la Unidad, dado que se trata el cuento de *La Cenicienta* desde una perspectiva nueva: la de las perdices guisadas que acompañan el final feliz de los personajes.

Por último, tras haber leído dicho texto y poniéndolo como ejemplo, el docente explicará que durante las siguientes sesiones es importante que tomen notas que les puedan servir para elaborar su propia versión de *La Cenicienta* al final de la Unidad Didáctica. La tarea final se introduce en esta sesión para que los alumnos tengan presente hacia dónde nos dirigimos, pero se explicará con detenimiento más adelante.

SESIÓN 3 (55 MINUTOS)

5 minutos	¿Qué conocemos de <i>La Cenicienta</i> ? Hablamos sobre el cuento.
10 minutos	Se reparte la hoja de análisis y se explica cómo han de rellenarla.
15 minutos	Lectura de <i>La Cenicienta</i> . Versión publicada por la Editorial Susaeta.
10 minutos	Por parejas rellenan la hoja de análisis.
15 minutos	Comentamos la hoja de análisis y esta versión del cuento.

En esta ocasión abriremos la clase preguntando y comentando lo que los alumnos conocen sobre el cuento de *La Cenicienta*. Seguramente todos conozcan la versión infantil y quizás algunos conozcan versiones diferentes, aunque no es tan probable.

Seguidamente, el docente explicará que durante las siguientes sesiones se leerán tres versiones diferentes del cuento, que tendrán que ir analizando poco a poco a través de la hoja de análisis (ANEXO IX). A continuación se repartirá dicha hoja y el profesor la explicará detenidamente resolviendo las posibles dudas que puedan surgir. La hoja de análisis ha sido elaborada específicamente para esta Unidad Didáctica con el objetivo de facilitar a los alumnos el análisis de las tres versiones del cuento a través de un aprendizaje inductivo, lo que llevará a conocer las características principales de este género.

Así, se dará paso a la lectura de la versión publicada por Susaeta (ANEXO II). Se leerá en voz alta y por turnos, por lo que cada alumno tendrá una copia de la misma. Cuando hayamos terminado la lectura, por parejas rellenarán la hoja de análisis en las casillas correspondientes. Una vez hecho esto, comentaremos entre todos cómo la han completado explicando cada una de las casillas y hablando al mismo tiempo sobre esta versión del cuento y los datos que aporta.

SESIÓN 4 (55 MINUTOS)

20 minutos	Lectura de <i>La Cenicienta</i> . Versión de los Hermanos Grimm.
10 minutos	Por parejas rellenan la hoja de análisis.
15 minutos	Comentamos la hoja de análisis y esta versión del cuento.
10 minutos	Lectura de <i>La Cenicienta</i> . Versión de Roal Dahl.

Comenzaremos esta sesión de la Unidad con la lectura de la versión de *La Cenicienta* de los Hermanos Grimm (ANEXO III). Al igual que en la anterior sesión, cada alumno tendrá una copia que se leerá en voz alta y por turnos. Una vez se haya leído el texto, con la ayuda del compañero rellenarán la hoja de análisis en las casillas correspondientes. Posteriormente comentaremos entre todos cómo han completado la tabla y el profesor hará las correcciones pertinentes. Asimismo, se comentará esta versión del cuento, menos conocida. Por último, utilizando los últimos minutos de esta sesión, se procederá a la lectura de la versión de la Cenicienta de Roal Dahl (ANEXO I).

SESIÓN 5 (55 MINUTOS)

5 minutos	Recordamos la versión de Roal Dahl.
10 minutos	Por parejas rellenan la hoja de análisis.
15 minutos	Comentamos la hoja de análisis y esta versión del cuento.
25 minutos	Mapa mental grande por parejas.

Durante los primeros minutos de esta sesión recordaremos entre todos la versión de Roal Dahl. Si es necesario, se puede hacer referencia a alguna parte que sea diferente a la versión del cuento que todos los estudiantes conocen y volver a leerla. Seguidamente, los alumnos, de nuevo por parejas, rellenan y finalizarán la hoja de análisis. Así, se harán las correcciones pertinentes comentando cómo han relleno la hoja y hablando al mismo tiempo sobre esta versión del cuento.

El tiempo restante de la sesión se empleará para comenzar la realización de un gran mapa mental que contendrá los aspectos del cuento que no cambian en ninguna de las versiones y los aspectos que sí varían. Esto se hará con la ayuda de la hoja de análisis que se ha ido completando a lo largo de las sesiones anteriores. A continuación, se repartirá una cartulina grande a cada pareja, ya que será ahí donde elaboren el mapa. A pesar de que esta actividad se lleva a cabo por parejas, el docente irá ayudando a los alumnos en lo que necesiten.

SESIÓN 6 (55 MINUTOS)

25 minutos	Mapa mental grande por parejas.
30 minutos	Comentamos las características comunes del cuento.

En esta sesión los estudiantes terminarán de hacer el mapa mental. Cuando estén listos, los pondremos en el corcho del aula para tenerlos colgados hasta que termine la Unidad Didáctica. Esta es una manera de poder recurrir a ellos de manera rápida y visual para cualquier duda que pueda surgir. Seguidamente comentaremos las características del cuento reflejadas en el mapa, animando a los alumnos a tomar notas.

El objetivo de realizar este mapa mental a través de la hoja de análisis es aprender las características del cuento, ya que son los aspectos que no varían, tales como la linealidad de la acción, la estructura –planteamiento, nudo y desenlace–, la enseñanza presente detrás de cada una de las versiones, los temas, etc. Igualmente, podrán observar las variaciones que se hacen sobre esa parte invariable, lo que en parte explica la gran cantidad de versiones que existen actualmente. No obstante, el tema de la evolución de los cuentos populares se explicará en la siguiente sesión.

SESIÓN 7 (55 MINUTOS)

10 minutos	Introducción: evolución de los cuentos.
20 minutos	Leemos y comentamos el artículo sobre el zapato de cristal.
15 minutos	La oralidad: el teléfono escacharrado.
10 minutos	Explicación: evolución de los cuentos.

Como los alumnos han podido ver a lo largo de las actividades anteriores, tanto con la hoja de análisis como con el mapa mental, las versiones varían. Así, el docente introducirá la evolución de los cuentos populares preguntando a los alumnos los motivos por los que ellos consideran que un cuento popular cambia a lo largo de la historia.

Seguidamente se repartirá un copia del artículo “Un error de traducción del francés: la zapatilla de Cenicienta no era de cristal, sino de cuero”, de *El Mundo*. Tras haberlo leído el docente preguntará a los alumnos su opinión sobre el mismo. Nos gustaría recalcar el hecho de que en las versiones analizadas en las anteriores sesiones, solo en una de ellas los zapatos son de cristal, mientras que en los otros son de oro y de charol. Comentar esto con los estudiantes sería interesante, dado que ilustra las tan diferenciadas variaciones dentro de un mismo cuento. Igualmente el docente puede preguntar a los estudiantes por qué consideran que los zapatos de las versiones son de un material u otro y lo que esto puede revelar de las circunstancias del momento en que fueron escritas.

Seguidamente, jugaremos al “teléfono escacharrado” para explicar la oralidad de los cuentos y sus consecuencias. Este juego consiste en decir una frase al oído de una persona, de modo que esta se la dice a la siguiente y así consecutivamente. Cuando la

última persona escucha lo que la anterior le ha comentado en susurros, dice en voz alta la frase. Normalmente la oración ha cambiado y, a pesar de que se parece a la original que empezó el juego, expresa cosas diferentes. De esta manera, el docente empezará el juego no con una frase, sino con un microrrelato (ANEXO X) para, posteriormente, explicar a los alumnos la oralidad de los cuentos y sus consecuencias. Se ha escogido el microrrelato de *El pozo* de Luis Mateo Díez porque es suficientemente largo para confundir a los alumnos durante el juego. Además, presenta varios detalles que son fáciles de equivocar y sustituir, lo que vendrá bien para la explicación de las consecuencias de la oralidad de los cuentos. En el caso de que los alumnos muestren interés por el microrrelato, se puede comentar brevemente la interpretación y la estructura del mismo.

Por último, el docente recogerá de manera oral todo lo comentado en esta sesión para explicar los posibles motivos por los que un cuento popular evoluciona.

SESIÓN 8 (55 MINUTOS)

25 minutos	Jugamos con el texto: actividad.
30 minutos	Escribir una nueva versión.

Durante la primera parte de esta sesión, los alumnos tendrán que modificar el siguiente texto de diversas maneras:

Por aquellos días el rey envió una invitación a todas las jóvenes distinguidas del reino para asistir a un baile en palacio. Y claro está que las hermanastras de Cenicienta fueron invitadas. Enseguida se pusieron a preparar sus trajes y joyas para el gran acontecimiento. La pobre Cenicienta corría de un lado a otro realizando los quehaceres de la casa y además planchando ropas, ayudando a vestir y a peinar a sus hermanas. Cuando se marcharon a palacio, Cenicienta quedó sola en casa muy triste, pensando que a ella también le gustaría asistir a ese baile (Susaeta, 2002, p.72).

Dividiremos a los alumnos en 5 grupos y cada uno tendrá que modificar el texto de manera diferente. Así, cada grupo tendrá como objetivo variar el texto para darle los siguientes tonos: triste, alegre, enfadado, pasivo y amoroso. El docente explicará a los alumnos que pueden modificar adjetivos y sustantivos, así como lugares y tiempos. Se ha

escogido este texto porque lo consideramos adecuado para esta actividad, dado que es sencillo y contiene varias palabras que pueden cambiarse por otras para elaborar uno nuevo.

Cuando todos los grupos hayan reescrito el texto, el docente los leerá en voz alta para que los alumnos traten de adivinar qué tono le ha intentado dar el grupo que haya elaborado el texto leído. El objetivo de esta actividad es terminar de preparar a los alumnos para la tarea final, que será elaborar de manera individual su propia versión de *La Cenicienta*.

Por último, los alumnos tendrán que escribir una nueva versión del cuento que ocupe aproximadamente una o dos caras. El docente explicará que, para ello, han de tener en cuenta todo lo aprendido anteriormente sobre el cuento y sus características.

4.2.5 METODOLOGÍA

Esta propuesta práctica está pensada para desarrollarse a través de la combinación de diferentes metodologías. De esta manera, cada sesión se desarrolla a través de una dispar a la anterior. Así, se destacan las siguientes:

- Metodología participativa, dado que se espera de los alumnos que aporten sus ideas, opiniones y dudas sobre los diferentes temas que el docente va planteando a lo largo de las sesiones.
- Metodología constructiva, puesto que el docente proporciona a los estudiantes poco a poco las herramientas necesarias que les permiten construir su propio conocimiento. En el caso de esta Unidad Didáctica, hablamos de los rasgos característicos del cuento popular.
- Aprendizaje inductivo. Esta metodología se combina de manera simultánea con la anterior. A través de este método los alumnos realizan un proceso que parte de la observación y el análisis de los cuentos hasta la formulación de las características de este género. Esta forma de aprendizaje exige una actitud activa por parte del estudiante, ya que es él mismo quien descubre las características.

- Aprendizaje deductivo. Aunque esta metodología se contraponga a la anterior, podríamos afirmar que en la actividad final se ilustra este tipo de aprendizaje –recordemos que en cada sesión encontramos métodos diferentes–. De esta forma, a través de la elaboración del mapa mental, el alumno parte de la comprensión de las características del cuento para elaborar uno nuevo poniendo en práctica los conocimientos adquiridos.
- Por último, consideramos oportuno comentar que el aprendizaje cooperativo también resultó idóneo para la realización de algunas actividades, puesto que los alumnos aprovecharon las diferentes capacidades de cada miembro del grupo para superar las diferentes pruebas y retos.

4.2.6 EVALUACIÓN

Para la evaluación seguiremos de nuevo el currículo, dado que la publicación de la ORDEN EDU/362/2015, del 4 de mayo de 2015, a la cual hemos hecho referencia anteriormente, presenta los siguientes criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de acuerdo a los contenidos de segundo curso dentro del bloque 4 –Educación literaria– (pp. 32168-32169):

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
1. Leer obras de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, mostrando interés por la lectura. 2. Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, contribuyendo a la formación de la personalidad literaria. Conocer los géneros literarios con sus rasgos característicos y los recursos retóricos más importantes. 3. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa. 4. Consultar y citar adecuadamente fuentes de información variadas para realizar un trabajo académico en soporte papel o digital sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las tecnologías de la información.	1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias cercanas a sus gustos, aficiones e intereses. 1.2. Valora alguna de las obras de lectura libre, resumiendo su contenido, explicando los aspectos que más le han llamado la atención y lo que la lectura le ha aportado como experiencia personal. 1.3. Desarrolla progresivamente su propio criterio estético persiguiendo como única finalidad el placer por la lectura. 2.1. Desarrolla progresivamente la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de distintos géneros literarios. 3.1. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados, siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.

	<p>3.2. Desarrolla el gusto por la escritura como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular sus propios sentimientos.</p> <p>4.1. Utiliza recursos variados de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización de sus trabajos académicos.</p>
--	--

Cuadro III

Teniendo en cuenta el cuadro III, los objetivos y los contenidos de la presente Unidad Didáctica, se ha elaborado una rúbrica de evaluación (ANEXO XI) a través de la cual cada alumno será evaluado.

5. CONCLUSIONES

La elaboración de este trabajo ha permitido conocer en profundidad la situación actual en la que se encuentra la literatura en la Educación. Como se puede observar a lo largo de su desarrollo, la presencia de la Literatura en la Educación es constante. Sin embargo, tanto el contenido de la misma como la manera de impartirla se ha sometido a cambios a lo largo de la historia en función de lo que se consideró oportuno en cada momento. Con el tiempo y desde la experiencia, los diferentes autores han ido adoptando varias perspectivas con la intención de acercarla a los alumnos teniendo en cuenta sus necesidades educativas y personales. De esta manera, podemos encontrar un amplio bagaje de estudios que abarcan el tema.

A través de la revisión de diversos manuales, se ha podido observar que generalmente existen opiniones semejantes entre autores con respecto al uso de la literatura en la Educación. No obstante, también encontramos, aunque sea en un porcentaje pequeño, perspectivas dispares. Quizás el mayor contraste está entre aquellos autores que predicán el uso de la literatura con el fin último de hacer disfrutar a los alumnos de la estética que esta ofrece, y una minoría de estudiosos que se inclinan a favor del uso de la literatura con un fin pedagógico, como puede ser una buena actitud o comportamiento hacia ciertas situaciones.

Centrándonos en la utilización del género narrativo del cuento, observamos que si bien se hace uso del mismo como material didáctico en Educación Primaria, apenas se trabaja con él en Secundaria. De igual manera podemos afirmar que hay abundantes estudios que hablan sobre los beneficios de este género literario en el primer nivel de Educación de nuestro país, mientras que apenas existen estudios que centren su punto de mira en la utilización de este género literario en el segundo. Sin embargo, tal y como hemos podido demostrar en la propuesta práctica, el cuento popular es un medio excelente para enseñar literatura y todo lo que la rodea, como los motivos de la evolución de la misma o las circunstancias históricas e intrahistóricas.

Para llevar a cabo la elaboración de la propuesta práctica fue necesaria una previa documentación de todo lo mencionado, con lo cual se pudo construir el marco teórico. Sin esta información no hubiese sido posible realizar la propuesta. Uno de los principales problemas a los que nos enfrentamos en la realización del trabajo fue la escasez de

información recogida con respecto al uso del cuento en Educación Secundaria Obligatoria, tal como hemos comentado previamente. Sin embargo, esto sirvió de motivación en la apuesta por la utilización de este género como material para enseñar literatura.

Es posible afirmar que en un futuro como docente sería gratificante utilizar la propuesta práctica de este trabajo en un aula. Teniendo en cuenta los diferentes factores que entran en juego dentro del currículo, consideramos que funcionaría correctamente y que los alumnos, de manera práctica, original y dinámica aprenderían la teoría del cuento y de la narrativa popular oral de una forma diferente a través de un material que rara vez se ha utilizado en este nivel educativo.

Con todo, la elaboración de este trabajo ha permitido poner en práctica varias de las habilidades y competencias adquiridas durante el Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, así como todo lo aprendido y observado durante el período de prácticas. Proponer el cuento como material a través del cual es posible enseñar literatura ha resultado un reto, sin embargo consideramos que el resultado es satisfactorio. Además, ha permitido dar forma a una idea propia.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Tal como se ha especificado en la introducción, a continuación se exponen las referencias bibliográficas utilizadas en la elaboración de este trabajo. Como se puede ver, ha sido dividido en tres secciones. En primer lugar, la bibliografía que ha sido citada de manera explícita a lo largo de todo el estudio, en segundo lugar, la bibliografía simplemente consultada para el enriquecimiento del mismo y, por último, la webgrafía donde se hace referencia a las páginas web de donde han sido extraídos los artículos periodísticos y el microrrelato para las actividades de la propuesta práctica de este trabajo.

6.1. BIBLIOGRAFÍA CITADA

AARNE, A. y THOMPSON S. (1964). *The types of the folktale*. Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia.

BERROCAL, B. (2016). *La revolución de las perdices*. Madrid: SM.

BETTELHEIM, B. (1997). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.

CERRILLO, P. C. y GARCÍA PADRINO, J. (1999). *Literatura infantil y su didáctica*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

CERVERA, J. (1991). *Teoría de la literatura infantil*. Aldecoa: Ediciones Mensajero (Universidad de Deusto).

COLOMER, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual. 2ª Edición ampliada*. España: Editorial Síntesis.

DAHL, R. (2008). *Cuentos en verso para niños perversos*. España: Alfaguara.

El país de los cuentos (2002). España: Susaeta.

FERNÁNDEZ, A. (2006). El cuento, su valor educativo y su aplicación en el aula. *Religión y Escuela*, 203, 36-39.

GRIMM, J. y W. (2006). *Caperucita Roja y otros cuentos*. España: Anaya.

- JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN (2015) ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.
- LÓPEZ TAMES, R. L. (1990). Del cuento oral a la narrativa infantil de autor. *Literatura infantil*, 21-35. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- LÓPEZ VALERO, A. y ENCABO FERNÁNDEZ, E. (2004). *Didáctica de la literatura: el cuento la dramatización y la animación a la lectura*. España: Octaedro Editorial.
- MARTÍN VEGAS, A. R. (2009). *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Editorial Síntesis.
- MATUTE, A. M. (2011). *La puerta de la luna*. España: Destino.
- MENDOZA FILLOLA, A. (2008). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. España: Pearson Prentice Hall.
- MENDOZA FILLOLA, A. (1999). *Función de la Literatura Juvenil en la formación de la competencia literaria*. En CERRILLO, P. C. y GARCÍA PADRINO, J. (1999). *Literatura infantil y su didáctica: 1999* (11-55). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- MERLO, J. C. (1976). *La literatura infantil y su problemática*. España: El Ateneo.
- MORENO VERDULLA, A. (1998). *Literatura infantil. Introducción en su problemática, su historia y su didáctica*. Cádiz: Universidad de Cádiz.
- MOROTE MAGÁN, P. (2010). *El cuento de tradición oral y el cuento literario: de la narración a la lectura*. Biblioteca virtual universal.
- PRAT FERRER, J. J. (2014). *Historia del cuento tradicional*. Guadalajara: Palabras de Candil.
- RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, A.; GONZÁLEZ GIL, M. D.; PELEGRÍN, A.; MEDINA A.; CERRILLO, P. C.; GÓMEZ COUSO, P y GARCÍA PADRINO,

J. (1993). *Literatura infantil de tradición popular*. Murcia: Universidad de Castilla-La Mancha.

SORIANO, M. (1975). *Los cuentos de Perrault: erudición y tradiciones populares*. España: Siglo Veintiuno.

6.2.BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

BELTRÁN LLAVADOR, R. (2011). *El cuento folclórico en la literatura y en la tradición oral*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.

BLOOM, H. (2009). *Cuentos y cuentistas. El canon del cuento*. España: Páginas de espuma.

CEA ÁLVAREZ, A. M. y SANTAMARÍA MARTÍNEZ, R. (2011). El cuento como recurso didáctico. La princesa y el enano, una propuesta para el aula. *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, 1013-1026.

FERNÁNDEZ, E. E., MARTÍNEZ, I. J. y TEMBRA, J. J. V. (2007). La visión humorística del cuento clásico de La Cenicienta en la sociedad posmoderna. *Garoza: revista de la Sociedad Española de Estudios Literarios de Cultura Popular*, 7(5), 63-79.

FONQUERNE, Y. R. Y EGIDO, A. (1986). *Formas breves del relato (coloquio. Febrero de 1985)*. Madrid: Secretario de Publicaciones (Universidad de Zaragoza).

GARCÍA PADRINO, J. (1998). Vuelve la polémica ¿existe la literatura... juvenil? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31, 101-110.

MAGALLANES, F. (1990). Dificultades de aplicación de las primeras investigaciones de la “estética de la recepción” a los cuentos de Grimm. *Philologia hispanensis*, 5, 265-270.

MUÑOZ, M. J. T. (2010). El género cuento a lo largo de la historia. *Oceánide*, 2(9).

RAMÓN TORRIJOS, M. D. M. (2005). Literatura infantil de tradición oral: una aproximación desde sus géneros. *Garozza: revista de la Sociedad Española de Estudios Literarios de Cultura Popular*, 10(5), 187-207.

RIPOLL, SÁIZ, A. (2004). El adolescente en la literatura juvenil actual. *Primeras noticias. Revista de literatura*, 201, 71-78.

RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, A. (2004). *Cuentos al amor de la lumbre, I*. Madrid: Alianza Editorial.

RIDRÍGUEZ GUTIÉRREZ, B. (2004). *Historia del cuento español (1764-1850)*. Madrid: Iberoamericana.

6.3.WEBGRAFÍA

ALSEDO, Q. (19/03/2018). *Los celos patológicos de Ana Julia hacia Gabriel*. El Mundo. Recuperado de [<http://www.elmundo.es/andalucia/2018/03/13/5aa79d32ca4741ba6c8b45de.html>]

ELOLA, J. (13/01/2013). *Trabajadores de usar y tirar*. El País. Recuperado de [https://elpais.com/economia/2013/01/11/actualidad/1357933025_975462.html]

DOMENECH, L y ROMEO, A. Breve antología de microcuentos. *Materiales de lengua y literatura*. Recuperado de: [http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS_LITERARIOS/CUENOS/microcuentos.htm]

HIDALGO, C. (25/04/2018). *Cristina Cifuentes robó cremas en un supermercado en 2011*. ABC. Recuperado de [http://www.abc.es/espana/madrid/abci-acusan-cristina-cifuentes-robar-cremas-cosmeticas-supermercado-2011201804250854_noticia.html]

ANEXO I: VERSIÓN DE LA CENICIENTA DE ROAL DAHL²

«¡Si ya nos la sabemos de memoria!»,
diréis. Y, sin embargo, de esta historia
tenéis una versión falsificada,
rosada, tonta, cursi, azucarada,
que alguien con la mollera un poco rancia
consideró mejor para la infancia...

El lío se organiza en el momento
en que las Hermanastras de este cuento
se marchan a Palacio y la pequeña
se queda en la bodega a partir leña.
Allí, entre los ratones llora y grita,
golpea la pared, se desgañita:
«¡Quiero salir de aquí! ¡Malditas brujas!
¡¡Os arrancaré el moño por granujas!!».
Y así hasta que por fin asoma el Hada
por el encierro en el que está su ahijada.
«¿Qué puedo hacer por ti, Ceny querida?
¿Por qué gritas así? ¿Tan mala vida
te dan esas lechuzas?». «¡Frita estoy
porque ellas van al baile y yo no voy!».
La chica patalea furibunda:
«¡Pues yo también iré a esa fiesta inmunda!
¡Quiero un traje de noche, un paje, un coche,
zapatos de charol, sortija, broche,
pendientes de coral, pantys de seda
y aromas de París para que pueda
enamorar al Príncipe en seguida

² DAHL, R. (2008). *Cuentos en verso para niños perversos*. España: Alfaguara.

La presente obra es traducción se publicó por primera vez en Londres en el año 1982 bajo el título de *Revolting Rhymes*.

con mi belleza fina y distinguida! ».
Y dicho y hecho, al punto Cenicienta,
en menos tiempo del que aquí se cuenta,
se personó en Palacio, en plena disco,
dejando a sus rivales hechas cisco.

Con Ceny bailó el Príncipe rocks miles
tomándola en sus brazos varoniles
y ella se le abrazó con tal vigor
que allí perdió su Alteza su valor,
y mientras la miró no fue posible
que le dijera cosa inteligible.
Al dar las doce Cený pensó: «Nena,
como no corras la hemos hecho buena»,
y el Príncipe gritó: «¡No me abandones!»,
mientras se le agarraba a los riñones,
y ella tirando y él hecho un pelmazo
hasta que el traje se hizo mil pedazos.
La pobre se escapó medio en camisa,
pero perdió un zapato con la prisa.
el Príncipe, embobado, lo tomó
y ante la Corte entera declaró:
«¡La dueña del pie que entre en el zapato
será mi dulce esposa, o yo me mato!».
Después, como era un poco despistado,
dejó en una bandeja el chanclo amado.
Una Hermanastra dijo: «¡Ésta es la mía!»,
y, en vista de que nadie la veía,
pescó el zapato, lo tiró al retrete
y lo escamoteó en un periquete.
En su lugar, disimuladamente,
dejó su zapatilla maloliente.

En cuanto salió el Sol, salió su Alteza

por la ciudad con toda ligereza
en busca de la dueña de la prenda.
De casa en casa fue, de tienda en tienda,
e hicieron cola muchas damiselas
sin resultado. Aquella vil chinela,
incómoda, pestífera y chotuna,
no le sentaba bien a dama alguna.
Así hasta que fue el turno de la casa
de Cenicienta... «¡Pasa, Alteza, pasa!»,
dijeron las perversas Hermanastras
y, tras guiñar un ojo a la Madrastra,
se puso la de más cara de cerdo
su propia zapatilla en el pie izquierdo.
El Príncipe dio un grito, horrorizado,
pero ella gritó más: «¡Ha entrado! ¡Ha entrado!
¡Seré tu dulce esposa!». «¡Un cuerno frito!».
«¡Has dado tu palabra. Principito,
precioso mío!». «¿Sí? –rugió su Alteza.
–¡Ordeno que le corten la cabeza!».
Se la cortaron de un único tajo
y el Príncipe se dijo: «Buen trabajo.
Así no está tan fea». De inmediato
gritó la otra Hermanastra: «¡Mi zapato!
¡Dejad que me lo pruebe!». «¡Prueba esto!»,
bramó su Alteza Real con muy mal gesto
y, echando mano de su real espada,
la descocó de una estocada;
cayó la cabezota en la moqueta,
dio un par de botes y se quedó
quieta...

En la cocina Cenicienta estaba
quitándoles las vainas a unas habas
cuando escuchó los botes, –pam, pam, pam–

del coco de su hermana en el zaguán,
así que se asomó desde la puerta
y preguntó: «¿Tan pronto y ya despierta?».
El Príncipe dio un salto: «¡Otro melón!»,
y a Cenicienta le dio un vuelco el corazón.
«¡Caray! —pensó—. ¡Qué bárbara es su alteza!
con ese yo me juego la cabeza...
¡Pero si está completamente loco!».
Y cuando gritó el Príncipe: «¡Ese coco!
¡Cortádselo ahora mismo!», en la cocina
brilló la vara del Hada Madrina.
«¡Pídeme lo que quieras, Cenicienta,
que tus deseos corren de mi cuenta!».
«¡Hada Madrina, —suplicó la ahijada—,
no quiero ya ni príncipes ni nada
que pueda parecerseles! Ya he sido
Princesa por un día. Ahora te pido
quizá algo más difícil e infrecuente:
un compañero honrado y buena gente.
¿Podrás encontrar uno para mí,
Madrina amada? Yo lo quiero así...».

Y en menos tiempo del que aquí se cuenta
se descubrió de pronto Cenicienta
a salvo de su Príncipe y casada
con un señor que hacía mermelada.
Y, como fueron ambos muy felices,
nos dieron con el tarro en las narices.

**ANEXO II: VERSIÓN DE LA CENICIENTA PUBLICADA POR LA EDITORIAL
SUSAETA³**

Érase una vez un hombre que, tras morir su esposa, se había vuelto a casar por segunda vez con una mujer orgullosa, dominante y mala que tenía dos hijas tan orgullosas y malas como ella.

El viudo por su parte tenía una hija que además de bella era dulce y cariñosa, y a la que por envidia trataban como si fuera la sirvienta de la casa. Ella fregaba, lavaba, hacía la comida, y planchaba... sin parar, de la mañana a la noche.

Mientras que sus hermanastras lucían lujosos trajes y dormían en preciosas habitaciones, ella llevaba vestidos harapientos y dormía sobre un viejo colchón.

Por la noche, antes de irse a acostar, le gustaba acercarse a la chimenea y junto a las cenizas recordar a su dulce madre, a la que tanto añoraba.

Sus hermanastras y madrastra, burlándose de ella, la llamaban «Cenicienta».

Por aquellos días el rey envió una invitación a todas las jóvenes distinguidas del reino para asistir a un baile en palacio. Y claro está que las hermanastras de Cenicienta fueron invitadas. Enseguida se pusieron a preparar sus trajes y joyas para el gran acontecimiento.

La pobre Cenicienta corría de un lado a otro realizando los quehaceres de la casa y además planchando ropas, ayudando a vestir y a peinar a sus hermanas.

Cuando se marcharon a palacio, Cenicienta quedó sola en casa muy triste, pensando que a ella también le gustaría asistir a ese baile.

De pronto, se le apareció su madrina, que era un hada, y le dijo:

—¡Basta ya de caras largas y tristes! ¡Vamos, no hay tiempo que perder! Ve a la huerta y tráeme la calabaza más grande que encuentres.

La joven, aunque no conocía las intenciones de su hada madrina, obedeció al instante como era su costumbre y trajo una enorme calabaza, que su madrina, después de vaciarla, tocó con su varita mágica y convirtió en una linda carroza.

—Ahora, —añadió el hada— ve a la ratonera y tráeme los ratones que hayan caído en ella.

³ *El país de los cuentos* (2002). España: Susaeta.

Cenicienta volvió con seis ratoncillos juguetones que al ser tocados por la varita mágica, se convirtieron en seis estupendos caballos.

–Nos hace falta un cochero... ¡a ver si encuentras una rana grande! Y para los lacayos tráeme los lagartos que encuentres detrás de la regadera –continuó el hada.

Y en un abrir y cerrar de ojos, un majestuoso carruaje, con un elegante cochero y lacayos, aguardaba a la puerta de la casa.

–Cenicienta, ¿a qué esperas? El baile está a punto de comenzar, súbete en tu carruaje, vamos, rápido –comentó enérgicamente el hada.

–Pero, pero –dijo tímidamente la jovencita–. Con este vestido y este peinado no puedo ir al baile.

–Tienes razón! –Y diciendo esto el hada madrina tocó a Cenicienta con su varita mágica en el hombro y su viejo vestido se convirtió en uno lujoso de seda con bordados de oro y plata, y las zapatillas se convirtieron en unos preciosos zapatitos de cristal.

¡Qué bella estaba!

–¡Oh, qué lindo! –exclamó la joven–. Nunca había visto un vestido tan maravilloso. ¡Gracias, hada madrina, esto es un sueño!

–No olvides que debes volver a casa antes de las doce de la noche, porque cuando suenen las doce campanadas, todo volverá a ser como antes. ¡Que te diviertas, mi niña! –advirtió la madrina a su ahijada.

Cuando Cenicienta llegó al baile, el príncipe salió a su encuentro y no dejó de mirarla y bailar con ella en toda la noche.

El rey y sus invitados no dejaban de mirarlos. Formaban una linda parejita. Pero, de pronto, a las doce menos cuarto, la joven salió corriendo y se montó en su carruaje ante la mirada atónita de todos.

De madrugada, llamaron a la puerta, y Cenicienta abrió a su madrastra y a sus dos hermanastras que, aunque algo contrariadas, no dejaban de alabar a la desconocida princesa que había conseguido enamorar al príncipe.

El día siguiente Cenicienta lo pasó planchando nuevos vestidos, cintas y enaguas de sus hermanas que aquella noche asistirían al baile que se celebraba de nuevo en palacio. Estaban muy nerviosas porque se rumoreaba que el príncipe daría a conocer el nombre de la joven elegida para ser su esposa.

Cuando, por fin, Cenicienta se quedó sola, volvió a aparecer su hada madrina, quien, con su varita mágica, igual que el día anterior hizo aparecer el maravilloso carruaje.

Luego se dirigió a Cenicienta.

Y, mientras la tocaba con su varita, le dijo:

–Querida niña, hoy tu vestido será aún más deslumbrante que el de ayer. Pero no olvides regresar a su casa antes de medianoche.

Y Cenicienta, radiante de hermosura y felicidad, subió a su carroza.

Cuando llegó a palacio, el príncipe la estaba esperando. Bailaron y bailaron toda la noche, sin separarse ni un solo momento. Tan feliz y enamorada estaba Cenicienta, que había olvidado mirar al reloj. Cuando, de pronto, comenzaron a sonar las doce campanadas.

Cenicienta huyó sin despedirse. El príncipe salió tras ella pero solo encontró uno de sus zapatos de cristal.

Cuando preguntó a los guardias por la princesa, ellos dijeron que no habían visto salir a ninguna princesa, solo a una joven humilde y harapienta.

Al día siguiente el rey envió un emisario anunciando que el príncipe se casaría con la dueña del zapatito de cristal.

Las primeras en probárselo fueron princesas, luego duquesas y toda la corte. Pero fue inútil.

Cuando llegaron a casa de Cenicienta, sus hermanastras se lo probaron, pero a pesar de sus grandes esfuerzos, no consiguieron que sus pies entraran en el zapato.

–¿Puedo probármelo yo? –preguntó tímidamente Cenicienta.

–Ruego que la disculpe –añadió la madrastra–. Esta chica debe estar mal de la cabeza.

–Por supuesto que puede probárselo –comentó el emisario del rey mientras le ponía el zapatito.

Y ante el asombro de todos, el pie entró sin esfuerzo en el zapato. Cenicienta sacó de su bolsillo el otro zapato y se lo puso. En este instante, apareció el hada madrina y tocó a Cenicienta con su varita. Su vestido fue aún más elegante que el de días anteriores.

Sus hermanastras y su madrastra le pidieron perdón por los malos tratos que le habían dado. Cenicienta, que tenía buen corazón, las perdonó y las llevó con ella a palacio.

Unos días después se celebró la boda.

ANEXO III: VERSIÓN DE LA CENICIENTA RECOGIDA POR LOS HERMANOS GRIMM⁴

A un hombre rico se le puso enferma su mujer y, cuando esta sintió que se acercaba a su fin, llamó a su única hija y le dijo:

–Querida hijita, sé buena y piadosa; así te ayudará siempre Dios y yo desde el cielo te cuidaré y estaré contigo.

Después de decir esto, cerró los ojos y falleció. La muchacha iba todos los días a visitar la tumba de su madre y lloraba, permaneciendo buena y piadosa. Cuando llegó el invierno, la nieve cubrió con su manto la tumba y, cuando el sol en la primavera la había derretido, el hombre tomó otra esposa.

La mujer trajo a la casa dos hijas, que eran hermosas y blancas de cutis, pero repugnantes y negras de corazón. Entonces, comenzaron malos tiempos para la pobre hijastra.

–¿Tiene que estar esta necia con nosotras en la habitación? –decían–. Quien quiera comer pan que lo gane. ¡Fuera con la moza de cocina!

Le quitaron sus hermosos vestidos, le pusieron un delantal gris y le dieron unos zuecos:

–Mirad a la hermosa princesa, ¡qué bien arreglada está! –gritaban ellas, riéndose y llevándola a la cocina.

Entonces, tuvo que trabajar duramente de la mañana a la noche, levantarse temprano, acarrear agua, encender el fuego, guisar y lavar. Además de eso, las hermanas le hacían todo lo mal posible, se burlaban de ella y le tiraban los guisantes y las lentejas a la ceniza, de tal manera que ella tenía que sentarse y limpiarlas en medio de los fogones. Por la noche, cuando ya estaba cansada de tanto trabajar, no se acostaba en cama alguna, sino que tenía que tumbarse al lado de la cocina sobre la ceniza. Y como siempre estaba llena de polvo y sucia, la llamaban Cenicienta.

Sucedió que el padre quiso un día ir a la feria y preguntó entonces a las hijastras qué querían que les trajera.

–Vestidos hermosos –dijo una.

–Perlas y piedras preciosas –dijo la segunda.

⁴ GRIMM, J. y W. (2006). *Caperucita Roja y otros cuentos*. España: Anaya.

La presente obra es traducción directa e íntegra de la edición completa de la colección de los hermanos Grimm, *Kinderund Hausmärchen*, publicada en Berlín, 1812-1817.

–¿Y tú, Cenicienta? –dijo él–. ¿Qué quieres?

–Padre, el primer tallito que choque con vuestro sombrero, ese cortadlo para mí.

Él compró pues, pues, para las dos hermanastras, hermosos vestidos, perolas y piedras preciosas, y en el camino de regreso, cuando iba cabalgando por un matorral verde, le rozó un tallo de avellano y le hizo caer el sombrero. Cortó el tallo y se lo llevó consigo. Cuando llegó a casa entregó a sus hijastras lo que le habían pedido, y a Cenicienta, el tallo del arbusto de avellano. Cenicienta le dio las gracias, se fue a la tumba de su madre y plantó en ella el tallo y derramó tantas lágrimas que el llanto cayó encima y lo regó. Creció y entonces se convirtió en un hermoso árbol. Cenicienta iba allí tres veces al día, lloraba y rezaba, y cada vez venía un pajarillo blanco al árbol, y cuando ella formulaba un deseo, el pajarillo le daba lo que había deseado.

Aconteció que el rey organizó una fiesta, que debía durar tres días y a la que estaban invitadas todas las doncellas del país para que su hijo pudiera buscar novia entre ellas. Las dos hijastras, cuando supieron que también tenían que estar presentes, se pusieron muy contentas, llamaron a Cenicienta y exclamaron:

–¡Péinanos el cabello, cepíllanos los zapatos y abróchanoslos! ¡Vamos a la boda del palacio del rey!

La Cenicienta obedeció, pero lloraba, ya que le hubiera gustado acompañarlas, y pidió a la madrastra que le permitiese ir.

–¿Tú, Cenicienta? –dijo ella–. Estás llena de polvo y ceniza, ¿y quieres ir a la boda? No tienes ni ropa ni zapatos, ¿y quieres bailar?

Pero como ella insistió en su petición, dijo finalmente:

–Te he echado una fuente de lentejas en la ceniza. Si en dos horas has seleccionado las lentejas, podrás ir.

La muchacha fue por la puerta de atrás al jardín y gritó:

–¡Vosotras, mansas palomitas, vosotras, las tortolitas, todos los pajarillos del cielo, venid y ayudadme:

«Las buenas en el pucherito,
las malas en el buchito».

A esto entraron por la ventana de la cocina dos palomitas blancas, y, después de ellas, las tortolitas, y finalmente aleteaban y revoloteaban todos los pajarillos del cielo por la cocina y se posaron alrededor de la ceniza. Las palomas movían la cabeza y

comenzaron a picotear, *pic, pic, pic*, y también comenzaron los restantes a picotear, *pic, pic, pic*, y dejaron los granos buenos en las fuentes. Y antes de que hubiera pasado media hora habían terminado y habían salido volando.

A continuación, la muchacha llevó las dos fuentes a la madrastra, toda contenta, creyendo que podría ir a la boda, pero ella dijo:

–No te servirá de nada; tú no vas, pues no tienes vestidos, no sabes bailar, y nos avergonzaríamos de ti.

Después le dio la espalda y se marchó con sus dos orgullosas hijas.

Cuando ya no había nadie en la casa, Cenicienta fue a la tumba de su madre bajo el avellano y dijo:

–¡Arbolito, muévete y sacúdete y lanza plata y oro sobre mí!

A esto el pájaro le lanzó un traje de oro y plata, y unos zapatos bordados en seda y plata. A toda prisa se vistió y se fue a la boda. Sus hermanas y su madrastra no la conocieron y pensaron que sería una princesa extranjera, de o hermosa que estaba con su traje dorado. En Cenicienta no pensaron para nada, creyendo que estaría sentada en casa entre la suciedad, buscando las lentejas en la ceniza. El hijo del rey se aproximó a ella, le cogió de la mano y bailó con ella.

No quiso bailar con nadie más, y cuando alguien venía a sacarla para bailar, decía él:

–Esta es mi pareja.

Bailaron toda la noche, y entonces ella quiso irse a casa.

El hijo del rey dijo:

–Yo voy contigo y te acompaño –pues quería ver de quién era hija la hermosa muchacha.

Pero ella se le escapó y se metió en el palomar. El hijo del rey esperó hasta que llegó el padre y le dijo que la muchacha forastera se había metido en el palomar.

El viejo pensó: «¿Será acaso Cenicienta?» y le tuvieron que traer un hacha y un pico, con los que pudo partir en dos el palomar, pero allí no había nadie. Y cuando llegó a casa, Cenicienta yacía con sus sucios vestidos en la ceniza, y una lamparilla de aceite turbio ardía en la chimenea, pues Cenicienta había saltado velozmente por detrás del palomar y había corrido al avellano, se había quitado allí los hermosos trajes y los había colocado en la tumba. El pájaro se los había llevado de nuevo, y Cenicienta se había echado con su delantal gris en la cocina al lado de la ceniza.

Al día siguiente, cuando la fiesta se reanudó, y los padres y las hermanastras se habían ido ya, fue Cenicienta al avellano y dijo:

—¡Arbolito, muévete y sacúdete y lanza plata y oro sobre mí!

A esto le lanzó el pájaro un traje todavía más llamativo que el del día anterior. Y cuando ella apareció en la fiesta con el traje, todos se admiraron de su hermosura. El hijo del rey había esperado hasta que llegara, la tomó rápidamente por la mano y bailó solamente con ella. Cuando llegaban otros y la invitaban a bailar, él decía:

—Esta es mi pareja.

Cuando se hizo de noche, ella quiso partir y el hijo del rey la siguió para ver en qué casa vivía. Ella se escapó corriendo por el jardín detrás de su casa. Allí había un gran árbol hermoso del que colgaban las mejores peras. Trepó tan ágilmente como una ardilla por las ramas, y el hijo del rey no supo dónde se había metido. Esperó hasta que llegara el padre y le dijo:

—La muchacha forastera se me ha escapado y yo creo que ha saltado por el peral.

El padre pensó: «¿Será acaso Cenicienta?» Hizo que le trajeran el hacha y tumbó el árbol, pero no había nadie subido a él. Y cuando llegaron a la cocina, allí estaba Cenicienta en la ceniza como siempre, pues había saltado por la otra parte del árbol, le había llevado al pájaro del avellano los hermosos vestidos y se había puesto su delantal gris.

Al tercer día, cuando los padres se habían ido ya, se dirigió Cenicienta de nuevo a la tumba de su madre y le dijo al arbolillo:

—¡Arbolito, muévete y sacúdete y lanza plata y oro sobre mí!

A esto el pájaro le echó un traje que era tan lujoso y brillante como no había tenido otro, y las sandalias eran totalmente de oro. Cuando llegó a la fiesta con el traje, nadie supo qué decir de la admiración que sintieron.

El hijo del rey bailó solo con ella, y cuando alguno le invitaba, decía él:

—Esta es mi pareja.

Al hacerse de noche, ella quiso ir y el hijo del rey quiso acompañarla, pero se escapó tan rápidamente que no pudo seguirla. El hijo del rey, sin embargo, había usado una treta: había hecho untar la escalera con pez, y sucedió que, al saltar por ella, se quedó pegada la sandalia izquierda de la muchacha. El hijo del rey la cogió: era muy pequeña, delicada y totalmente de oro. Al día siguiente fue con ella a casa del hombre y le dijo:

—Ninguna otra será mi mujer, sino aquella cuyo pie quepa en este zapato dorado.

Las hermanas se llenaron de contento, pues tenían unos hermosos pies. La mayor se llevó el zapato a la habitación y quiso probárselo, y la madre estaba con ella. Pero no consiguió meter el dedo gordo, y el zapato le estaba demasiado pequeño. Entonces, la madre le acercó un cuchillo y dijo:

–Córtate el dedo. Cuando seas reina, no necesitarás ir más a pie.

La muchacha se cortó el dedo, metió a la fuerza el pie en el zapato, apretó mucho los dientes dominando el dolor y salió a ver al hijo del rey. Entonces, este cogió a su prometida a caballo y partió cabalgando con ella. Sin embargo, tuvieron que pasar por la tumba, y allí estaban las dos palomitas en el avellano:

–*Curru, curru, curru, curru,*
sangre del zapato mana:
el zapato es muy pequeño,
y la novia sigue en casa.

Entonces, miró él el pie y vio cómo manaba la sangre. Dio la vuelta al caballo y llevó a la falsa novia a la casa y dijo que no era la verdadera; la otra hermana debería probarse el zapato. Esta se fue, pues, a la habitación y afortunadamente el dedo gordo le cabía, pero el alón era demasiado grande. La madre le alcanzó un cuchillo y dijo:

–Córtate un trozo del talón. Cuando seas reina no necesitarás ir más a pie.

La muchacha se rebanó un trozo de talón, metió el pie a duras penas en el zapato, apretó los dientes dominando el dolor y salió junto al hijo del rey. Él montó, entonces, a su prometida a caballo y partió cabalgando con ella. Cuando pasaron por el avellano, allí estaban las palomitas gritando:

–*Curru, curru, curru, curru,*
sangre del zapato mana:
el zapato es muy pequeño,
y la novia sigue en casa.

Miró el pie y vio cómo salía sangre del zapato y había manchado de rojo las blancas medias. Dio la vuelta al caballo y llevó a la falsa novia otra vez a la casa:

–Esta tampoco es la verdadera. ¿No tenéis otra hija?

–No –dijo el hombre–, solamente de mi esposa muerta hay una pequeña Cenicienta sucia, pero ella es imposible que sea la que buscáis.

El hijo del rey dijo que mandara a buscarla.

–Huy, en modo alguno –contesto la madre–, está demasiado sucia, no debe mostrarse ante vos.

Pero él insistió y hubo que llamar a Cenicienta. Primero se lavó las manos y la cara, se dirigió allí y se inclinó ante el hijo del rey, que le dio el zapato dorado. Se sentó en un taburete, sacó el pie del tosco zueco y metió la sandalia en él: le estaba que ni hecha a medida. Y cuando se enderezó y el rey la miró a la cara, reconoció a la hermosa muchacha que había bailado con él y exclamó

–¡Esta sí que es mi novia!

La madre y las dos hermanas se asustaron y se pusieron pálidas de ira; él montó a Cenicienta en el caballo y partió cabalgando con ella. Cuando llegaron al avellano, gritaron las dos palomitas blancas:

–*Curru, curru, curru, curru,*
ya no hay sangre del zapato:
el zapato no es pequeño,
y la novia va a palacio.

Y una vez gritado esto, se acercaron volando posándose en los hombros de Cenicienta, una a la derecha y otra a la izquierda, y allí se quedaron.

Cuando iba a celebrarse la boda con el hijo del rey, llegaron las dos hermanastras, que querían congraciarse con ella y participar de su felicidad. Al dirigirse los novios a la iglesia, la mayor se colocó a su derecha, y la pequeña, a la izquierda, pero entonces las palomas le sacaron a cada una un ojo. Luego, cuando salieron de la iglesia, la mayor estaba a su izquierda, y la pequeña, a su derecha, y entonces las palomas le sacaron a cada una el otro ojo, y así fueron castigadas a quedarse ciegas durante toda su vida, por malas y falsas.

ANEXO IV: NOTICIA SOBRE LA ESCLAVITUD⁵

“Trabajadores de usar y tirar”

El drama del desempleo esconde la realidad silenciada de la explotación laboral y el abuso, fenómenos que se recrudecen en tiempos de crisis.

Hay un drama silencioso y silenciado que convive con el drama del desempleo. Se llama explotación laboral. En muchos centros de trabajo, la gente se ha acostumbrado a tenerlo sentado a su lado. La crisis hace que proliferen una casta de empleadores sin escrúpulos que aprovechan la coyuntura para exprimir y explotar a las personas a su cargo. De cada 100 inspecciones llevadas a cabo por Trabajo a lo largo de 2012 (datos a 30 de noviembre), en un 23,9% de los casos se detectaron irregularidades (las situaciones de explotación laboral son simplemente una parte del largo catálogo de irregularidades). En el sector de la hostelería, el registro se acerca al 30%.

“En España hay un serio problema de concienciación social”, dice en su despacho del Ministerio de Empleo Juan José Camino Frías, subdirector general para la Inspección en materia de Seguridad Social, Economía Irregular e Inmigración. “Hay una excesiva tolerancia que es de extrema gravedad”, dice en referencia a las múltiples irregularidades que se producen. Se queja tanto por el atentado que suponen contra los derechos de los trabajadores, como por la cantidad de cotizaciones sociales que no son abonadas y que servirían, entre otras cosas, para poder hacer frente a los crecientes pagos en materia de prestaciones de desempleo.

La crisis alumbra una era de trabajadores cada vez más indefensos, utilizados como *kleenex* de usar y tirar. El drama de la explotación laboral sucede en silencio. Los trabajadores no quieren denunciar por miedo a perder esa preciada conquista, cada día más valiosa: el empleo. Casi todos los empleados entrevistados para este reportaje (menos dos) declinaron aparecer en fotografías y pidieron figurar con las iniciales. No quieren presentarse como díscolos. Por miedo a perder su trabajo. Por miedo a que en el futuro no les quieran emplear. Por miedo a estos tiempos de empleadores con la sartén por el mango.

⁵ ELOLA, J. (13/01/2013). *Trabajadores de usar y tirar*. El País. Recuperado de https://elpais.com/economia/2013/01/11/actualidad/1357933025_975462.html

ANEXO V: NOTICIA SOBRE LA AVARICIA⁶

“Cristina Cifuentes robó cremas en un supermercado en 2011”

Fuentes policiales han confirmado a ABC el intento de hurto de Cifuentes que quedó registrado en un vídeo y ocurrió cuando era vicepresidenta de la Asamblea de Madrid.

A pocos días de la moción de censura que estaba prevista para tratar de poner fin a la trayectoria de Cristina Cifuentes al frente de la Comunidad de Madrid, esta se ha visto obligada a dimitir a raíz de una nueva polémica que ha perjudicado gravemente su reputación. El periódico digital «Okdiario.com» ha publicado un vídeo, teóricamente de 2011, en el que se observa a la ya ex presidenta de la Comunidad de Madrid retenida por un guardia jurado tras robar en un hipermercado.

Fuentes policiales consultadas por ABC han confirmado el suceso. La Policía Nacional no llegó a detenerla, porque, según suele ocurrir en estos casos, al abonar los 40 euros del valor de lo sustraído, tanto los agentes como el centro comercial deciden que la cosa no vaya a más.

Incluso la comisaría de Puente de Vallecas ni siquiera pidió las imágenes de seguridad, al dar el asunto por zanjado. Eso sí, curiosamente, el parte de intervención policial, que sí debió redactarse, desapareció y nunca se ha sabido más de él.

En el vídeo se observa cómo la entonces número 2 de la Asamblea de Madrid, Cristina Cifuentes, es retenida por dos agentes del supermercado Eroski de Vallecas (situado frente a la Asamblea de Madrid donde trabajaba), de donde pretendía salir tras sustraer de una estantería dos botes de crema anti-edad de la marca Olay, valorados en unos 20 euros cada uno.

El supuesto intento de hurto de cremas de Cifuentes se produjo el 4 de mayo de 2011 sobre las 11.30 de la mañana y, según este periódico digital, fue retenida durante 45 minutos por los vigilantes del supermercado, que obligaron a la parlamentaria a devolver la mercancía.

Cifuentes había basado su carrera como presidenta de la Comunidad de Madrid en erigirse en paladín de la lucha contra la corrupción y las malas prácticas. Sobre las

⁶ HIDALGO, C. (25/04/2018). *Cristina Cifuentes robó cremas en un supermercado en 2011*. ABC. Recuperado de[http://www.abc.es/espana/madrid/abci-acusan-cristina-cifuentes-robar-cremas-cosmeticas-supermercado-2011-201804250854_noticia.html]

imágenes que se observan en el vídeo, ha asegurado que «obedece a un error involuntario». «Me llevé los productos de manera involuntaria y los aboné», ha explicado durante la comparecencia en la que ha anunciado su dimisión.

ANEXO VI: NOTICIA SOBRE LOS CELOS⁷

“Los celos patológicos de Ana Julia hacia Gabriel”

Ana Julia Quezada, la detenida y principal sospechosa de la muerte del niño Gabriel Cruz, de ocho años, experimentaba un cuadro de celos psicopáticos por la relación del niño con su padre y pareja de ella, Ángel David Cruz. Éstos desembocaban en la mala relación que ella misma tenía con el menor, cuyo último rastro se perdió, antes de aparecer muerto en el maletero del coche de ella, en un camino de Las Hortichuelas, en el Cabo de Gata, Almería. Es uno de los móviles, junto al económico con el que trabajan los investigadores: el emocional. Después de barajar la posibilidad, en la misma tarde en que la mujer dominicana fue detenida y el cadáver hallado en su coche, de que Ana Julia quisiera en realidad cobrar un rescate a cambio del niño, los primeros interrogatorios han llevado a los investigadores a centrarse en la otra hipótesis principalmente: la mujer sentía unos celos enfermizos del niño, que tenía una mala relación con ella conocida desde hace meses por todo su entorno, y cuya existencia mantenía en cierta forma unidos a los padres del pequeño, situación que ella toleraría con dificultad. La extrema frialdad de la mujer en los interrogatorios y los antecedentes que empiezan a aflorar sobre su pasado, jalonado de varios decesos no del todo claros (singularmente el de su propia hija de cuatro años en 1996), han situado a los agentes de la Guardia Civil, según las fuentes consultadas, frente a lo que creen no muy alejado de una personalidad psicopática, con los ingredientes habituales de falta de empatía, egoísmo extremo e insensibilidad ante el dolor ajeno. Dado que los rasgos habituales de estas personas se manifiestan en la adolescencia, y que Quezada llegó a España con 20 años, no se descartaría incluso que hubiera dejado su marca también en su país de origen, República Dominicana, aunque de momento se intentan aclarar los hechos vinculados a su paso por Burgos, adonde llegó en 1995 y de donde se fue en 2014 para establecerse en Almería.

⁷ ALSEDO, Q. (19/03/2018). *Los celos patológicos de Ana Julia hacia Gabriel*. El Mundo. Recuperado de [<http://www.elmundo.es/andalucia/2018/03/13/5aa79d32ca4741ba6c8b45de.html>]

ANEXO VII: TEXTO DE LA REVOLUCIÓN DE LAS PERDICES⁸

Se han cansado las perdices
de los cuentos infantiles,
pues acaban todos ellos
con finales tan felices,
que la gente lo celebra,
desde el niño hasta la abuela,
echando unas cuantas de ellas
a guisar en la cazuela.

Para que esto se termine
han decidido actuar
cambiando las aventuras
y que acaben siempre mal.

No habrá más celebraciones,
pues nadie estará contento.
se salvarán las perdices, pero...
¿Qué pasará con los cuentos?

El sol estira sus brazos,
amanece un nuevo día,
se levantan las perdices
sin ocultar su alegría.

Hoy empieza su misión:
despacito y sigilosas
deben ir a cada historia
y cambiar algunas cosas.

⁸ BERROCAL, B. (2016). *La revolución de las perdices*. SM: Madrid.

De la presente obra se ha extraído el texto de las páginas 7, 8 y 10.

(...)

María Teresa y Vicenta
han de cambiar *Cenicienta*,
por eso salen despacio
hacia el famoso palacio
donde está el príncipe azul
a punto de abrir el baúl
para sacar con cuidado
un delicado calzado
que costará un dineral,
pues está hecho de cristal.

Con el zapato en la mano,
nota un murmullo cercano,
entonces se lleva un susto
al comprobar con disgusto
que dos aves han llegado
y entre sus pies se han colado
haciéndole tropezar
y dar vueltas sin parar,
con lo cual quedó el zapato
hecho añicos de inmediato.
Sin zapato no hay princesa
ni perdices en la mesa.
Otro cuento que ha acabado
sin «colorín colorado».

María Teresa y Vicenta
han dejado a *Cenicienta*
para siempre desolada
esperando la llegada
de un príncipe enamorado
que nunca estará a su lado.

ANEXO VIII: ARTÍCULO SOBRE EL ZAPATO DE CRISTAL⁹

“Un error de traducción del francés: la zapatilla de Cenicienta no era de cristal, sino de cuero”

La mítica zapatilla de la Cenicienta nunca fue de cristal, sino de cuero, según se puso de manifiesto en Valencia durante la clausura del *Congrés de Literatura Infantil y Juvenil*, entre cuyas conclusiones figura un reconocimiento al buen momento que atraviesa este tipo de literatura.

En su conferencia sobre el cuento de *La Cenicienta*, la escritora Mariasun Landa, premio Nacional de Literatura Infantil, atribuyó a un lamentable error en la traducción del francés que el calzado de cuero de la protagonista de este cuento popular pasara a ser de frágil cristal.

Según la escritora, hay dos palabras similares en francés que dieron origen a esta confusión: 'vaire' (cuero) y 'verre' (vidrio o cristal).

Landa se sirvió de la metáfora de la zapatilla de *la Cenicienta* para ejemplificar lo que debe de ser la literatura, "un diálogo íntimo, un sueño que, en definitiva, es el que diferencia a los seres humanos del resto de los seres vivos".

"La hipocresía está instalada en nuestra sociedad cuando hablamos de los niveles de lectura de la población, ya que ninguna persona, ni tan sólo los profesores o los mismos autores, leen lo que debían de leer", afirmó la escritora vasca.

⁹ ELMUNDOLIBRO (29/11/2004). *Un error de traducción del francés: la zapatilla de Cenicienta no era de cristal, sino de cuero*. EL MUNDO. Recuperado de: [<http://www.elmundo.es/elmundolibro/2004/11/26/protagonistas/1101485354.html>]

ANEXO IX: FICHA DE ANÁLISIS

	EDITORIAL SUSAETA	GRIMM	ROAL DAHL
PERSONAJES			
Protagonista			
Familiares de Cenicienta			
Personajes de la familia real			
Personajes mágicos			
LUGAR			
¿TIEMPO ESPECÍFICO?			
ACCIÓN			
¿Es lineal?			
¿Es importante?			
<u>Planteamiento</u> : cosas que consideres importantes con respecto al resto de versiones.			
<u>Nudo</u> : cosas que consideres importantes con respecto al resto de versiones.			
<u>Desenlace</u> : cosas que consideres importantes con respecto al resto de versiones.			
ELEMENTO IMPORTANTE			
Los zapatos: características.			

LENGUAJE			
¿Es sencillo?			
¿PROSA O VERSO?			
PÚBLICO			
¿Lo consideras narrativa infantil?			
ENSEÑANZA / MORALEJA			
¿Hay una enseñanza detrás de la versión?			
¿Podrías resumirla brevemente?			
TEMAS			
Temas que permanecen en las tres versiones			
Temas diferentes de las versiones			
¿Qué temas siguen presentes en la actualidad?			

ANEXO X: MICRORRELATO *EL POZO DE LUIS MATEO DÍEZ*¹⁰

Mi hermano Alberto cayó al pozo cuando tenía cinco años. Fue una de esas tragedias familiares que sólo alivian el tiempo y la circunstancia de la familia numerosa. Veinte años después mi hermano Eloy sacaba agua un día de aquel pozo al que nadie jamás había vuelto a asomarse. En el caldero descubrió una pequeña botella con un papel en el interior. "Este es un mundo como otro cualquiera", decía el mensaje.

¹⁰ DOMENECH, L y ROMEO, A. Breve antología de microcuentos. *Materiales de lengua y literatura*. Recuperado de: [http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS_LITERARIOS/CUENTOS/microcuentos.htm]

ANEXO XI: RÚBRICA DE EVALUACIÓN

CRITERIO	PORCENTAJE
Comprensión de las diferentes lecturas, tanto de los cuentos como de los artículos.	10%
Hoja de análisis.	15%
Mapa mental.	15%
Actividad “jugamos con el texto”.	15%
Tarea final: redacción de su propia versión.	20%
Capacidad de deducción.	5%
Trabajo en grupo.	5%
Interés por la asignatura y las actividades de la misma.	5%