



Letralia

Revista del Departamento Letras

Itinerarios de lectura y escritura de cuentos folclóricos en manuales escolares nacionales de distintos años

Reading itineraries and writing of folkloric tales in national school textbooks of different years

Karina del Valle Tapia
Claudia del Valle Zurita

Universidad Nacional de Catamarca
Facultad de Humanidades

Páginas 63-74

Letralia. Revista del Departamento Letras.

Año 2021 | N° 5 Volumen 1

ISSN 2545-8515

Septiembre del 2021

Dirección de Publicaciones

Facultad de Humanidades

Universidad Nacional de Catamarca

Itinerarios de lectura y escritura de cuentos folclóricos en manuales escolares nacionales de distintos años

Karina del Valle Tapia - kdtapia@huma.unca.edu.ar

Claudia del Valle Zurita - cdzurita@huma.unca.edu.ar

Universidad Nacional de Catamarca – Facultad de Humanidades

TIPO DE ARTÍCULO:

Reflexiones teóricas o metodológicas sobre una temática de la especialidad.

Fecha de recepción: 16.jul.2020

Fecha de aceptación: 15.dic.2020

RESUMEN

Este trabajo pretende detectar cómo aparecen las diversas concepciones de lectura y escritura de cuentos folclóricos en algunos manuales escolares de distintas épocas que van desde 1995 a 2017, a partir de un enfoque comparativo y exploratorio, debido a que todo libro de texto está atravesado por diversas ideologías, posiciones epistemológicas y disciplinares (Sardi, 2006: 40). En fin, dilucidaremos, cómo se pensaban las propuestas de análisis en otros contextos históricos, indagaremos sobre las prácticas de lectura y escritura puestas en juego, las consignas, el canon escolar, el espacio destinado de la propuesta de lectura y escritura dentro de todo el manual. Ya que en ellos opera una tradición selectiva, se convierten un instrumento pedagógico que mediatiza el trabajo docente y en el que se sobreimprimen determinadas visiones de mundo que apelan a la formación del alumno.

ABSTRACT

This work tries to detect how the different conceptions of reading and writing of folk tales appear in some school manuals from different times ranging from 1995 to 2017, from a comparative and exploratory approach, since every textbook is crossed by different ideologies, epistemological and disciplinary positions (Sardi, 2006: 40). Finally, we will elucidate how the analysis proposals were thought in other historical contexts; we will investigate the practices of reading and writing put into play, the instructions, the school canon, the intended space of the proposal of reading and writing within the entire Handbook. Since a selective tradition operates in them, they become a pedagogical instrument that mediates teaching work and in which certain worldviews that appeal to student training are overprinted.

1. Introducción

Los cuentos folclóricos a lo largo del tiempo han formado parte de todas las culturas. Fueron transmitidos oralmente desde hace mucho, pero mucho tiempo. De boca en boca las palabras iban tejiendo historias y quienes las escuchaban deseaban oír las reiteradas veces porque había algo que aprender de ellas o, simplemente, porque eran atractivas. Y, principalmente, eran textos que “se narraban a los niños; eran historias para niños” (Aína Maurel, p. 21). Sin embargo, casi nunca se relataban del mismo modo, a veces las personas contaban los relatos procurando ser fieles a las historias ya conocidas y otras incorporaban sus propias vivencias y pensamientos. Así, se conocían diversas versiones de la misma historia en distintos lugares porque se adaptaban a las circunstancias y al contexto en el que eran contadas. Por eso, estos cuentos no tuvieron un solo autor conocido hasta que se recopilaron de forma escrita. Ya en el presente se ha sistematizado el estudio de los cuentos tradicionales. Sin embargo, en el campo de la didáctica de la literatura, cada época ha formalizado esa sistematización de manera diferente.

Por otra parte, las prácticas de lectura de cada época conducen a determinadas relaciones con los materiales escritos y abren espacios para la apropiación de la cultura escrita (Rockwell, 2005: 4). Es por ello que, confrontar cómo se pensaban las propuestas de análisis literario de los relatos taxonómicamente denominados *cuentos tradicionales*, en diferentes momentos, dentro del lapso histórico de veintidós años, en Argentina, nos da la posibilidad de visualizar múltiples saberes literarios vinculados entre sí, así como también ideologías, políticas y necesidades de la época, que constituirán *itinerarios de lectura y escritura* propuestos en cada manual que

impactaron en la formación del alumno, debido a su recorrido particular y específico.

2. Desarrollo de la reflexión

2.1. En un tiempo no muy lejano...

La indagación bibliográfica de los manuales de enseñanza de lengua y literatura de 7^{mo} grado de nivel primario o 1^{er} año de nivel secundario¹ se realizó entre ediciones de los años 1995 y 2017, debido a que encontramos en ellas diferencias valiosas y notables. En ella advertimos que la enseñanza de los cuentos folclóricos a largo de 22 años se pensó diferente en cada momento histórico y no siempre han tenido un lugar preponderante en los manuales. Inclusive la misma literatura ha sido dejada de lado en comparación con el espacio destinado a la enseñanza de la lengua.

Debemos tener en cuenta que, según la doctora Sardi, los manuales

son producto de una selección determinada; es decir, en el libro de texto se representa un punto de vista en cuanto a la selección de información, la organización secuencial y el énfasis que se pone en cada uno de los temas que presentan” (2006: 39).

Es por ello que, la enseñanza difiere en cada momento histórico y pensar cómo se gestó y partir de allí, qué fue modificándose a largo de más de veinte años, será lo prioritario para este corpus:

- *Lengua 1* de María Zerbi de Troisi, Editorial Kapelusz, Serie Horizonte, año de publicación 1995.
- *Lengua y literatura - prácticas del lenguaje* de Fernando Avendaño, Graciela I. Ballanti y Alicia Norma Incarnato, publicado por Editorial Santillana en 2009.

que 1er año corresponde a la distribución de la Nueva Escuela Secundaria (NES) a partir de 2005. En ambos casos, los alumnos tienen una edad cronológica de 11 y 12 años.

¹ Esto obedece a cambios en el sistema educativo nacional, que se materializó en una diferente distribución de la grilla educativa. 7^{mo} grado correspondía al 1er año del 3er. Ciclo de Educación General Básica (EGB3), en el año 1995. Mientras

- *Lengua y literatura I. Prácticas del lenguaje* de Silvina Marsimian, Stella Maris Cochetti, Nina Jäger, Marcos Alfonso y Mónica Jurjevic, publicado por SM en 2017.

2.2. Allá por 1995

Respecto del primer manual, el más alejado en el tiempo, el contexto en el que aparece el estudio del *cuento* es en el Módulo 6 de la “Primera parte” del libro, titulado “Texturas literarias I: género narrativo”. A esta fracción le siguen dos módulos con los títulos “Texturas literarias II: género lírico” y “Texturas literarias III: género dramático”. En cuanto a la distribución de los módulos, al de referencia le precedieron cinco temas de estudio como la *situación comunicativa* y distintos *tipos de textos*. A su vez, la “Segunda parte” de este manual está dedicado a la *normativa de la lengua española* a lo largo de siete módulos. Vale decir, que dentro de la totalidad de los quince (15) módulos del libro de texto, sólo tres (3) están dedicados al estudio de la literatura, y todos los demás a lingüística y normativa de la lengua.

En el estudio del género literario narrativo, presenta para la lectura el cuento titulado “Sueño infinito de Pao Yu”, del autor japonés Tsao Hsue-Kin.

En cuanto a las actividades del proceso de lectura, para el segmento de prelectura propone las siguientes actividades:

“Nos reunimos en grupos, cada uno de nosotros relata un sueño que realmente tuvo y que lo haya impresionado; el *sueño* más interesante se escribe y se toma nota del nombre del *soñador*, se lee a los otros el sueño escrito en cada grupo. Leer el siguiente texto” (Zerbi de Troisi, 1995: 46).

Donde percibimos que las propuestas son modélicas y meritocráticas ya que pone en comparación la escritura improvisada y grupal de un relato de un conjunto de

pares estudiantes de alrededor de 12 años con la escritura creativa entrenada de un escritor profesional, reconocido, además de la oralización de los sueños entre los jóvenes, que se ven forzados luego, a elegir uno como el mejor, cuyo relato será registrado con nombre propio, quedando todos los demás en el olvido, por no ser tan interesantes. Se juega la oposición *escribiente/escritor* que el historiador Antonio Gómez Catillo rescata de Roland Barthes (1960), donde se concibe a los escribientes en tanto “personas que no son profesionales del escribir... sino gentes que se aproximan al mundo de lo escrito por otras razones” (Castillo Gómez, A., 2002: 25), en este caso escolares y de aprobación en lo pedagógico.

En cuanto a las consignas de lectura dice: “una vez leído el texto, lo comparamos con el anterior, escrito por cada grupo, y sacamos conclusiones”, donde de alguna manera se continúa con la perversidad de comparar la escritura improvisada de un grupo de estudiantes preadolescentes con la de un escritor creativo profesional. También se persigue distinguir entre escritura ficcional y escritura real: “Es decir, los que tienen *referente real* y las *ficciones*” (Zerbi de Troisi, 1995: 48), ya que en la escritura/lectura de los estudiantes se pone en juego su experiencia vivida-sentida, mientras que la construcción del escritor Tsao Hsue - Kin corresponde al campo de la ficción. Sin embargo, el mundo onírico es bastante ficticio, ya que en la escritura/lectura de los estudiantes se pone en juego su experiencia vivida-sentida, mientras que la construcción del escritor Tsao Hsue -Kin corresponde al campo de la ficción. Por lo que, si no se aclaran y caracterizan adecuadamente los conceptos de ficción y veracidad, entendemos que la lógica de la clase puede ser muy confusa para los alumnos en formación.

Con respecto a la consigna posterior de producción escrita, se propone: “contar un cuento que se parezca a una crónica deportiva, cuyos personajes tengan nombres históricos como éstos: Napoleón

Juana de Arco, Pericles, Nerón, Calígula, Julio César, otros” (Zerbi de Troisi, 1995: 49). Esto da cuenta de una actitud enciclopedista en la formación de los jóvenes alumnos, donde prevalece la concepción clásica de aprendizaje, ya que los nombres propuestos como personajes corresponden al recorrido histórico de occidente, y para escribir sobre ellos deben haber estudiado antes sobre ellos, o deberán estudiar en este momento para poder producir el cuento. Además, ningún personaje propuesto es nacional o latinoamericano, evidenciando un recorte ideológico que da preponderancia a los héroes clásicos europeos. Sumado a esto, se profundiza la confusión entre ficción y realidad al solicitar a los alumnos escribir un cuento (ficción) que se parezca a las crónicas deportivas (realidad), sobre personajes de la historia fáctica occidental (realidad), con una mezcla extraña y compleja –al mismo tiempo– entre la actuación de estas personas en la historia de occidente y el deporte. A esto además se agrega una *nota a pie de página* que dice: “Es conveniente leer crónicas deportivas antes de escribir el cuento” (p. 49). Vale decir, que la escritura no estará motivada por el cuento que ya leyeron en clase, ni por los que ya crearon en el momento de prelectura, sino que demanda de los jóvenes otras lecturas de crónicas periodísticas, así como la asimilación del concepto crónica en el terreno periodístico. Con este abanico de actividades por hacer o sin terminar pero que ya promueve la realización de otras nuevas, la escritura debe haber distado mucho del placer de la creación para los estudiantes de 1995, ya que la tarea se complejiza innecesariamente, sin un sentido concreto, y aleja a los alumnos del tema de la narrativa literaria en general y del cuento tradicional en particular, los confunde y, seguramente, habrá provocado rechazo, disgusto y angustia a los educandos.

2.3. Año 2009

Por su parte, en la exploración del manual *Lengua y literatura – prácticas del*

lenguaje de Avendaño, Ballanti e Incarnato publicado por Editorial Santillana en 2009 observamos que el mismo está dividido en tres secciones, la primera de la cual dedica nueve (9) módulos a “La literatura y otros discursos”, mientras que la segunda se avoca al estudio del “Gramática, normativa y ortografía” y la tercera a “Técnicas de trabajo”. Asimismo, el manual presenta una “Antología literaria” con diversidad de textos narrativos, líricos y uno teatral. A su vez, el libro de texto un índice al principio de cada sección. En el caso de la primera sección, esta se subdivide en nueve (9) apartados, de las cuales el tercero se titula “Cuentos de todos los tiempos”.

La entrada a esta sección presenta un Plan de trabajo, que incluye las acciones pedagógicas de “Leer e interpretar un cuento tradicional y analizar sus características. Reconocer la progresión de las acciones principales o núcleos narrativos. Formar palabras por sufijación. Identificar los elementos persuasivos de un folleto publicitario. Escribir una nueva versión de la historia” (Avendaño *et al.*, 2009: 33), donde se combinan la propuesta de actividades de lectura y de escritura; sin embargo, no se mantiene el eje centrado estrictamente en lo literario, sino que también se empleará el texto literario como disparador para el estudio lingüístico lexicográfico (sufijos) y tipos de textos (el folleto publicitario). Por otro lado, antes de acceder a la lectura del texto literario se proponen actividades de prelectura con un título que invita al lector/alumno con un discurso planteado en voseo, es decir que propone una relación dialógica horizontal entre el docente y el alumno:

Empezamos por hablar: ¿Cómo es el lugar en el que transcurre la historia? ¿En qué época pensás que suceden los hechos? ¿Cómo es el protagonista? ¿Qué creés que le ocurrirá? ¿Por qué este capítulo se llamará ‘Cuentos de todos los tiempos’? (*ibidem*)

Donde para dar respuestas, los estudiantes necesitarán recurrir a las imágenes que acompañan el relato caracterizadas por figuras humanas vestidas y contextualizadas al estilo de los dibujos tradicionales egipcios.

A continuación, se presenta el texto “Historia del zapatero remendón”, de Liliana Cinetto, que versiona uno de los relatos de *Las mil y una noches*. A su vez se presenta un glosario que acompaña el cuento con la definición de palabras como *babuchas, zoco, síndico y visir*.

Luego del texto se presentan las actividades de lectura consistentes en preguntas de comprensión lectora sobre el protagonista y demás personajes, el orden del relato y el vocabulario. Asimismo, se formulan interrogantes sobre la interpretación acerca de la enseñanza que deja el relato, más la solicitud de confección de ejemplos. Después, se presentan las actividades de poslectura consistente en la re-escritura de la versión del principio del relato por parte de cada alumno, describiendo la situación inicial con imágenes sensoriales.

Es decir, la lectura sigue el *proceso de lectura* con sus apartados de *prelectura, lectura* propiamente dicha y *poslectura*; en este último se incluye la actividad de producción personal, destacando y fortaleciendo las habilidades y conocimientos de los alumnos con respecto al propio objeto de estudio literario en análisis y despertando la posibilidad de creatividad y observación sobre el aspecto sensorial humano.

A continuación, se proponen actividades de sufijación y se teoriza acerca del cuento tradicional y del folleto turístico, presentando un modelo que promociona Egipto tanto en el código lingüístico como no lingüístico. Aquí se proponen nuevas actividades de lectura y escritura en torno a este tipo textual.

Seguidamente, el apartado “Cuentos de todos los tiempos” propone “Más lecturas” con el cuento tradicional “El traje nuevo del emperador”, cuyas actividades de lectura se centran en la descripción del personaje con

expresiones del propio cuento, las acciones de los estafadores, el despejamiento del conflicto del texto y la interpretación sobre las modalidades del querer y el deber hacer de los personajes, es decir, el lectura sigue al modelo actancial greimasiano, por lo que tiene sustento teórico analítico, aunque no se trabaje con las denominaciones técnicas con los alumnos del 7mo. Grado o del 1er. Año.

Finalmente, este apartado propone un ejercicio de reescritura del cuento tradicional “Caperucita roja” presentando actividades de “Un plan para escribir”, entre las que se incluyen los pasos de *redacción de un borrador, revisión y socialización*.

En definitiva, advertimos que la propuesta de actividades pedagógicas en torno a la lectura y la escritura en el año 2009 en Argentina considera a la lectura y la escritura como procesos, introducen elementos analíticos según modelos de desmontaje del sentido de prestigio en el área de la crítica literaria, propenden a la interpretación y no sólo a la comprensión o reconocimiento del cuento tradicional. Asimismo, las secuencias de estudio están ordenadas y manifiestan un sentido de progresiva profundización; tienen como eje al texto literario propuesto y dialogan de manera horizontal con los alumnos, promoviendo su desinhibición escrituraria; no lo deja en evidencia al estudiante, lo acompaña y promueve que todos los compañeros sean lectores y escritores.

En comparación con el *manual* de 1995 observado en párrafos más arriba, la propuesta de 2009 combina adecuadamente la teoría del cuento tradicional con la práctica, al tiempo que se manifiesta inclusiva e igualitaria y promotora del desarrollo de habilidades en torno a lo literario y el disfrute con el objeto literario. De todos modos, aún pervive el trabajo de lo lingüístico a partir de un texto literario que allí funciona como disparador.

2.4. Ya en 2017...

Y respecto del último libro propuesto para esta reflexión comparativa, tenemos que decir que el mismo es de la editorial SM, del año 2017.

La propuesta, desde un enfoque comunicativo, muestra una apertura mayor al modo en el que los alumnos se acercan a los relatos, esto es, haciendo hincapié en la oralidad propia del texto, de un modo vivencial, paulatino y exploratorio.

La unidad del libro “Los cuentos folclóricos” está ubicada al inicio del manual, y comienza con un planteo informal dirigido en 2^{da} persona hacia el alumno a partir de una imagen de gente en torno a un fogón y un cantante: “¿Alguna vez escuchaste a alguien improvisar la letra de una canción? ... ¿Qué hacen las personas de esta imagen?” (Marsimian, *et al.*, 2017: 7). Es decir, en la disposición de la unidad de literatura dentro del manual indica el alto grado de importancia que se le da al registro creativo con la palabra; sumado a esto, al tiempo que se abre el libro se abre un diálogo con el alumno, lo cual no es menor, ya que ideológicamente el libro de texto evidencia horizontalidad comunicativa con los estudiantes desde el inicio de la relación pedagógica de enseñanza/aprendizaje.

A continuación, se presentan pautas para la resolución de actividades de prelectura que giran en torno a *las dimensiones del cuento folclórico*.

Luego los textos seleccionados para la lectura son “¡Hablando se entiende la gente!”, un cuento folclórico de la Argentina (versión de Beatriz Actis), y “El problema de Murat”, un cuento popular turco.

Seguidamente, se descubren actividades de post lectura para los relatos presentados. Las mismas giran en torno a la oralidad, el narrador, las acciones, las secuencias narrativas y los personajes.

Se destaca el apartado de producción oral denominado “Taller de comunicación: Contadores de historias: la

comunicación”, ya que a partir del reconocimiento de la situación comunicativa se proponen unos “Consejos para contar un cuento”, como por ejemplo: “Prepará una oración de impacto para el comienzo. Procurá que llame la atención y que despierte el interés en tu auditorio.”

Después de estos consejos, sigue la idea de organización del texto que llegará al público con acciones como “Planificá” donde se exponen más “Sugerencias para ser un buen narrador oral” y finalmente en el apartado “Contá tu cuento”, se recomienda “Al narrar en público, tené en cuenta...”. Es decir que estas recomendaciones de oralidad tienen un sustento teórico propio de la organización del ethos discursivo argumentativo, aunque no se dé a los estudiantes la denominación técnica clásica.

La actividad de escritura creativa se cierra con el siguiente pedido: “Con la ayuda de tu docente, filmen la actividad. Luego, obsérvenla y comenten cómo pueden mejorar las narraciones”. Lo que pone de relieve el trabajo en conjunto entre docente y alumnos, así como el rol del profesor como mediador y facilitador del saber. El educador tiene que estar atento a la presentación de cada alumno para poder realizarle observaciones constructivas con el objetivo de mejorar la capacidad de exposición ante un público.

En el desarrollo de esta primera unidad también se cuentan los siguientes contenidos: el texto, las oraciones y los párrafos, y los signos de puntuación. Su estudio también girará en torno a aspectos teóricos vinculados con el cuento folclórico, y los factores ambientales del estudio. Es decir que, en este caso, también los estudios sobre puntuación y gramática textual parten del análisis del eje central que es el relato folclórico. De hecho, en cada apartado del manual prevalece la comunión entre contenidos de lengua y literatura.

2.5. Resultados de la comparación

Una vez realizada la descripción de los tres manuales de estudio que conforman el corpus de análisis de la presente reflexión, comprobamos que ha habido una evolución en el registro de propuestas pedagógicas para estudiantes de 12 años en torno al objeto de estudio *cuento folclórico*.

Observamos que en los libros de texto que se centran en estudios lingüísticos y literarios en un lapso relativamente corto de veintidós años en Argentina, se han promovido cambios que se sustentan en posicionamientos teóricos y pedagógicos diferentes.

Se evidencia un deslizamiento paulatino desde una propuesta tradicionalista, con presencia desmesurada del autor empírico por sobre la realidad de los jóvenes estudiantes -donde lo literario es solo un disparador para el estudio estructuralista de la normativa lingüística- hacia la aplicación de un modelo de proceso de lectura y proceso de escritura, donde el encuentro de los alumnos con el objeto literario es más enriquecedor y placentero, y por ende donde el factor humano es preponderante en la comunicación didáctica.

Asimismo, observamos que la presentación técnica y didáctica del material de estudio literario en los libros de texto analizados llevan consigo un componente ideológico tanto dentro del campo de estudios literarios como de la didáctica de la literatura. Esto ocurre porque “en ellos opera una tradición selectiva (...), se convierten en instrumento pedagógico que mediatiza el trabajo docente y en el que se sobreimprimen determinadas visiones de mundo que apelan a la formación del alumno” (Sardi, 2006: 40), organizando la mirada pedagógica en las aulas. Vemos que en el último de los objetos analizados esa mirada, esa visión del mundo, es más armónica y resulta una experiencia de lectura que promueve la interpretación profunda, el autoconocimiento, inclusive de todo aquello que no se dice por temor

o por vergüenza, así como el conocimiento del otro.

Esto lleva a los lectores de literatura a la empatía con el otro –docente o alumno– que también vive esa experiencia sensible que enriquece y dignifica su cualidad de ser humano, y que se puede evidenciar tanto en la oralidad como en la escritura. Es decir, la lectura pasa a formar parte de la experiencia más vital e íntima del lector, que luego se pone en juego en la producción oral o escrita. Así lo manifiesta la antropóloga Michèle Petit (2015) cuando sostiene:

Desde la más tierna edad un niño no recibe un texto pasivamente, sino que lo transforma, lo incorpora, lo integra a sus juegos, a sus pequeñas puestas en escena. Y a lo largo de la vida, de manera discreta o secreta, un trabajo psíquico acompaña esta práctica, los lectores escriben su propia geografía y su propia historia entre las líneas leídas.

(Petit, M., 2015: 55-56)

A su vez, en cuanto al canon trabajado, Pedro Barcia refiere que el canon “es un constructo, obra de un hombre con alguna forma de autoridad, o de un grupo, corporación o institución con poder de proyección intelectual y cultural” (Barcia, 1999: 37). Lo que nos lleva a pensar que en principio el docente puede estar condicionado por las editoriales de mayor circulación en las aulas, pero a su vez él mismo puede también imponer su propio corpus literario de acuerdo con lo que les dará a leer a los alumnos. Es por ello que también según Barcia:

“nunca, en una cultura o en un país, hay un solo canon vigente, sino la convivencia de varios, manifiestos o tácitos, pero operantes: un canon oficial, otro pedagógico, otro marginal, etc. El canon es un producto amasado con selecciones y desprecios, con olvidos y memorias.”

(*Ibidem*)

En este sentido, si nos referimos al canon literario propuesto por las editoriales analizadas, ya desde el 2009, con lo realizado por Avendaño, Ballanti e Incarnato, observamos una tendencia a trabajar con versiones de escritores nacionales realizadas sobre los cuentos tradiciones.

En definitiva, esta revisión a través de los manuales acerca de los diversos modos de enseñanza y apropiación de conocimientos literarios en distintas épocas en Argentina, “permite la reconstrucción de una determinada identidad estructurada con ciertos valores, conocimientos, costumbres y hábitos” (Sardi, 2016; 39).

3. Conclusiones

Las fuentes utilizadas para este trabajo fueron manuales de Lengua destinados a alumnos de 7mo grado o 1er año, según el sistema educativo en que hayan intervenido con la edad de 11 y 12 años. Dichos libros de texto fueron publicados en los años 1995, 2009 y 2017, y nuestro interés estuvo centrado en las diferentes concepciones de lectura y escritura de los cuentos tradicionales o folclóricos que se evidenciaron a partir del análisis.

Luego del estudio realizado, observamos una evolución acerca de las diversas concepciones de enseñanza de la literatura durante los últimos veintidós años. Destacamos como positivo de la propuesta del libro de 1995, que procuraba propiciar la exploración del mundo onírico de los jóvenes, así como también, darles a conocer literatos pertenecientes a otra cultura. Por otro lado, los libros de los años posteriores ya entienden a la *lectura como un proceso* y contemplan la *escritura creativa*, teniendo en cuenta también la influencia del canon literario actual, dado a partir de la inclusión de escritoras y escritores argentinos contemporáneos. Y, en relación con las actividades propuestas en ellos, vemos que se siguen combinando ejercitaciones propias del área Lengua

con la de Literatura. No obstante, hay un progreso manifiesto en las propuestas didácticas concernientes a la lectura comprensiva y a su resignificación posterior, evidenciado en las consignas que promueven el desarrollo de la imaginación para producir nuevas versiones de los cuentos tradicionales o folclóricos presentados.

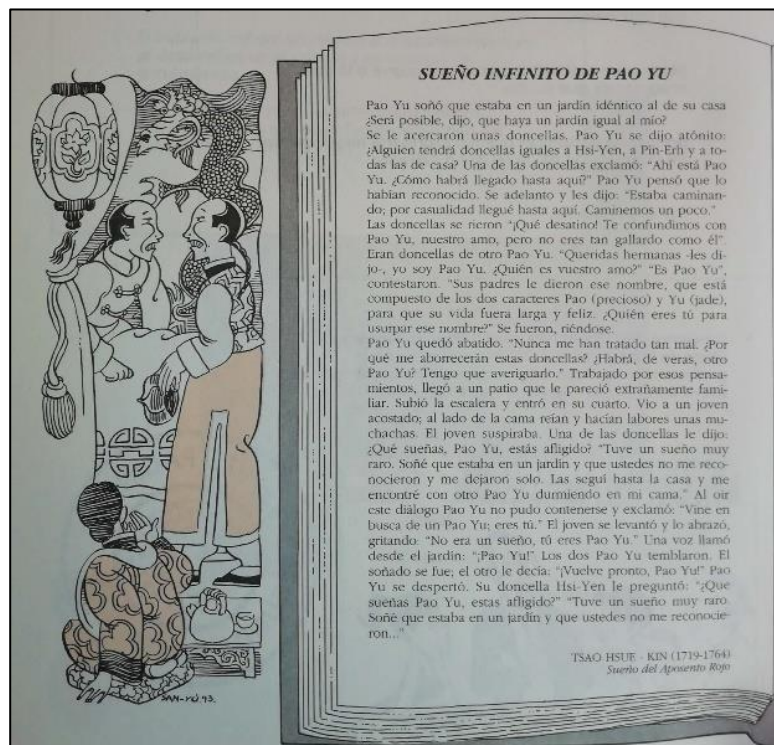
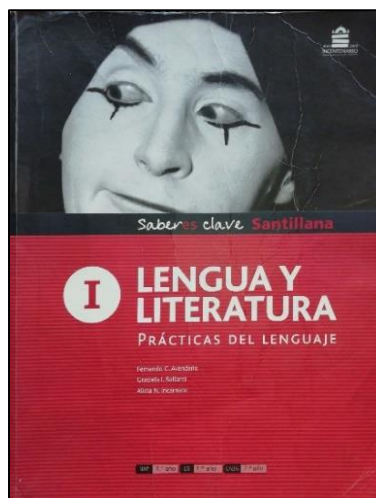
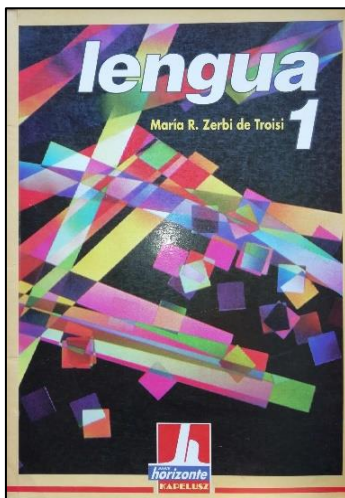
El habernos referido a las prácticas de la lectura y la escritura de cuentos tradicionales llevadas al aula a través de la guía de estos manuales implica, necesariamente, una reconstrucción de la historia cultural de nuestra comunidad educativa, dado que al mirar hacia atrás nos damos cuenta de que hubo grandes transformaciones: desde los modos de apropiación y circulación de la lectura y la escritura, hasta el empleo de un lenguaje coloquial e informal que manifiesta una mayor cercanía con las nuevas generaciones, que incluye políticas lingüísticas que prestan especial atención a cada contexto social, cultural e histórico. Y a su vez, podemos revalorizar este texto literario tan valioso, portador de experiencias, creencias, valores y enseñanzas de las diferentes culturas que lo originan.

4. Referencias bibliográficas

- Aína Maurel, Pablo (2012) *Teorías sobre el cuento folclórico: Historia e interpretación*. Zaragoza: Institución «Fernando el Católico».
<https://ifc.dpz.es/publicaciones/ebo/oks/id/3198>
- Avendaño, F.; Ballanti, G. I. & Incarnato, A. N. (2009). *Lengua y literatura – prácticas del lenguaje*. Buenos Aires: Santillana.
- Barcia, P. L. (1999). “El canon literario argentino según Borges”. *Revista de Literaturas Modernas*, Nº 29. Mendoza, Argentina, ISSN 0556-6134.
- Castillo Gómez, A. (2002). *La conquista del alfabeto. Escritura y clases populares*. Gijón-España: Ediciones Trea. Cap. 1.
- Marsimian, S.; Cochetti, S. M.; Jäger, N.; Alfonzo, M. & Jurjevic, M. (2017). *Lengua y literatura I Savia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: SM.

- Petit, M. (2015). "¿Para qué sirve leer?" en *Leer el mundo*. Estado de México: FCE.
- Rockwell, E. (2005). "La lectura como práctica cultural: concepto para el estudio de los libros escolares". *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Buenos Aires: El Hacedor-Jorge Baudino Editores, Año 3, Nro. 3.
- Sardi, V. (2006). *Historia de la enseñanza de la lengua y la literatura. Continuidades y rupturas*. Buenos Aires: Libros del Zorzal. Cap. 2.
- Zerbi De Troisi, M. (1995). *Lengua 1*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, Serie Horizonte.

5. Anexo: Imágenes



Itinerarios de lectura y escritura de cuentos folclóricos en manuales escolares nacionales de distintos años

EL DISCURSO LITERARIO

Los cuentos tradicionales

Muchos cuentos (como la versión original de "Historia del zapatero remendón") fueron creados en tiempos remotos y se han ido transmitiendo **oralmente**. Estas narraciones, al igual que las leyendas (que tratan sobre el origen de algún elemento de la naturaleza) y los mitos (que tratan sobre las hazañas de dioses y héroes), pertenecen a la **tradición cultural de los pueblos**.

Los **personajes** que protagonizan los cuentos tradicionales suelen ser bastante esquemáticos y con frecuencia representan algún valor, algún vicio y alguna actitud: la bondad, la violencia, la astucia... Por este motivo, se los describe de una manera breve, directa y sencilla. Incluso, a veces se omite su nombre o cualquier otro rasgo que los individualice y solo se identifican por su condición, el cargo que ocupan, el oficio que desempeñan o sus cualidades.

En cuanto a los **conflictos**, en este tipo de cuentos se producen, por lo general, de tres maneras: entre personajes (que desean lo mismo para sí o que quieren cosas opuestas); entre un personaje y su situación (por ejemplo, la pobreza); entre el querer y el deber (un personaje desea algo pero no puede obtenerlo porque no debe hacerlo).

Clases de conflictos

Externos		Internos	
Personaje ↔ Personaje	Personaje ↔ Situación	Querer ↔ Deber	

Tipos de cuentos tradicionales

A pesar de su enorme variedad, se pueden destacar dos tipos de cuentos tradicionales.

- Los **cuentos tradicionales maravillosos** presentan hechos fantásticos en los que con frecuencia interviene la magia o alguna fuerza sobrenatural. Entre sus personajes hay brujas, hadas, princesas encantadas... Su finalidad es entretener al lector. Por ejemplo: "Había una vez un rey y una reina que estaban muy afligidos porque no tenían hijos. Al fin, sin embargo, la reina quedó encinta y dio a luz una hermosa niña. Cuando nació, los reyes eligieron como madrastra de la princesa a todas las hadas de la región..."
- Los **cuentos tradicionales realistas** narran hechos y anécdotas de la vida cotidiana protagonizados por personajes extraídos de la realidad. Su finalidad es entretener al lector, aunque también dejar una enseñanza. "Había una vez una mujer que un día fue al mercado con una olla de miel en la cabeza. Mientras iba por el camino, empezó a pensar que vendería la miel y que, con lo que le dieran, compraría una partida de huevos, de los cuales nacerían gallinas, y que con el dinero que le dieran por las gallinas compraría ovejas, y así fue comprando y vendiendo siempre con ganancias. Y pensando en esto, tropezó, la olla cayó al suelo y se rompió en mil pedacitos."

ACTIVIDADES

1. Dicit a qué clase pertenece el cuento tradicional que leíste en este capítulo. Fundamenta tu respuesta.
2. Respondí:
 - a) ¿Qué valores encarna el personaje de Manú?
 - b) ¿Qué tipos de conflicto se presentan en ese cuento?
3. Transformá en tu carpeta el ejemplo de cuento tradicional realista que está arriba en maravilloso. Podés agregar todos los elementos que necesitás y... ¡hasta cambiar el final!

(Avendaño et al., 2009: 38)

Una nueva versión de un cuento conocido

Todos conocemos una gran cantidad de cuentos tradicionales: "Caperucita", "La bella durmiente", "Blancanieves", "Pedro y el lobo"... En ocasiones, la literatura y el cine han tomado estos cuentos como punto de partida para crear nuevas versiones muy distintas de la original.

En la literatura contemporánea, existen numerosas versiones de "Caperucita", entre ellas la de *El cuentista*, de Saki; *Caperucita Roja II*, de Esteban Valentini y *Caperucita Roja tal como se la contaron a Jorge*, de Luis María Pescetti. En cuanto al cine, la película *Sirix* es solo un ejemplo. Las nuevas versiones pueden seguir técnicas tan diferentes como variar la época del cuento, presentar un desenlace distinto del original o hacer una burla (o parodia) de los personajes y de las situaciones habituales en estos cuentos, como ocurre en *Sirix*.

Te proponemos a continuación que imites alguno de esos procedimientos y escribas tu versión de un cuento tradicional.

Un plan para escribir

1. Elegí un cuento tradicional y decidí qué tipo de versión querés hacer.
2. Inventá un nuevo lugar para la acción.
3. Convertí a los personajes del cuento en personas actuales.
4. Hacé que los personajes dialoguen tal y como hablaban normalmente.
5. Redactá el borrador del cuento teniendo en cuenta las consecuencias que suponen para la historia los cambios que introdujiste.
6. Revisá tu versión, pasala en limpio e ilustrala.
7. Compartí con tus compañeros la historia que creaste.

Por ejemplo:

- "Caperucita roja". Versión paródica (ella engañará al lobo).
- Una ciudad moderna.
- Caperucita es una famosa repostera.
- ¿Vivís por acá?
- No, no tengo esa suerte.

Planificar tu historia teniendo en cuenta los núcleos narrativos es una estrategia que puede ayudarte.

Tené en cuenta que los personajes sean actuales pero reconocibles. Si no, no se entenderá la parodia.

(Avendaño et al., 2009: 43)

Las dimensiones del cuento folclórico

El cuento folclórico o popular es una forma narrativa, ficcional y breve, que se distingue por su carácter anónimo y su relación con la oralidad. En cuanto a su dimensión oral, esta no implica solo una verbalidad. También incluye una práctica donde son muy importantes los gestos y las posturas corporales, así como todo lo referido a la organización del espacio en el que tiene lugar la situación comunicativa. Por otra parte, en cuanto a la anonimidad, la ausencia de un autor conocido hace que el origen de estos cuentos se pierda en los albores de los tiempos.


José R. Valles Calatrava, *Teoría de la narrativa: una perspectiva sistémica*, Iberoamericana, 2008 (fragmento adaptado).








Compartí tu opinión

1. ¿Cuál es el sentido de las siguientes frases? Intentá explicarlo con tus palabras. Si lo necesitás, repasá el contexto de cada una.
 - a. "... solo hace falta saber que existe y parar la oreja".
 - b. "... se pierde en los albores de los tiempos".
 - c. "... Cada tanto, y porque sí".
2. ¿Alguna vez sentiste "el gusto de narrar"? Por ejemplo, ¿te gusta contarles chistes a tus amigos? ¿Por qué?
3. Al contar una historia oralmente y decir lo que dice un personaje, ¿cómo ayudarían la gestualidad y la organización del espacio? ¿Cambiarías el tono y el volumen de tu voz durante estas partes del relato? ¿Por qué?

(Marsimian et al., 2017: 8)

CONSEJOS PARA CONTAR UN CUENTO



-  1. Repasá las características que conocés sobre el cuento en general y luego con el que vas a contar. Leelo y destacá las partes más importantes.
-  2. Prepará una oración de impacto para el comienzo. Procurá que llame la atención y que despierte el interés de tu auditorio.
-  3. Controlá tu velocidad. Vocalizá bien y hacé pausas. Seguí el ritmo de la narración: despacio a veces, rápido otras...
-  4. Interpretá a los personajes: ¿son valientes, tímidos, cobardes, amables? Tu voz y tus gestos deben adaptarse a cada uno.
-  5. Enfocate en los sentimientos que querés transmitir y tratá de conseguirlo mediante la entonación, los cambios de ritmo o los gestos que se adapten mejor.
-  6. Mirá a tu audiencia y lográ que todos se sientan implicados. Tienen que sentir que estás contando la historia para ellos.
-  7. Prepará el final y, tras el momento culminante del desenlace, contalo despacio, dejando que los oyentes imaginen en qué han cambiado las cosas para el protagonista.

(Marsimian et al, 2017: 15).