

En las distintas modalidades de la narración tradicional (mito, cuento maravilloso o de hadas, leyenda o tradición local, fábula, cuento burlesco, anécdota...) lo que cuenta es su efectividad narrativa. Es decir, por una parte su capacidad de atraer a sus receptores y, por otra, sus posibilidades de volver a ser narrados. Y ambos aspectos dependen de dos factores específicos: que todas poseen un esquema de desarrollo muy fijado y estereotipado, y que, a la vez, su oralidad deja espacio y resquicio para las nuevas y posibles actualizaciones que pueda incluir un narrador concreto, para adaptar lo narrado al interés de su auditorio.

Esta característica resulta ser un asombroso ejemplo de aproximación/ajuste al *receptor implícito*, porque hace posible que en el mismo acto de la narración, el narrador atienda a los intereses y capacidades de sus receptores y destinatarios. Y esto sólo es posible, precisamente, a causa de su carácter oral que le confiere la flexibilidad para ser narrado con ligeras variantes, con nuevas palabras, de forma más extensa o más sintética, con mayor o menor insistencia en algunos de sus pasajes. Con ello, efectivamente, se logra que los receptores queden satisfechos con la narración contada. La comunicación literaria, en este caso, alcanza un alto grado de efectividad, gracias a las posibilidades de la forma oral y la complicidad que se genera entre el narrador y cada uno de sus receptores. Es bien sabido que cada actualización de estos relatos puede recurrir a nuevas palabras, a nuevas formas de expresión, a matices lingüísticos, contextuales, a incluir referencias próximas en el tiempo o en la historia de sus oyentes y con ello consolidan su adaptación y su permanencia en el grupo. De ahí una de las razones más poderosas para comprender la diversidad de versiones de un relato.

Situándonos en nuestros días, hay que decir que la cultura de tradición oral remite a las raíces, a las propias esencias culturales, es un modo de remitirnos hacia el pasado. Y ahí viene la gran cuestión formativa, que no es otra que su proyección hacia el futuro, su pervivencia en el conocimiento de las nuevas generaciones. Ese es el reto al que los estudios recogidos en este volumen tratan de ofrecer alternativas. La tradición oral llega a sus destinatarios por la vía del entorno escolar; es una muestra de literatura, de creación y tradición colectiva a la que no se debe renunciar, porque en ella va parte de las señas de identidad de una comunidad cultural. La literatura de tradición oral vive gracias a la palabra y a la atención con que sea oída para poder seguir transmitiéndola. El encomiable esfuerzo de la investigación —en sus facetas de recopilación y de análisis— que este equipo de profesores ha realizado deja paso de nuevo al poder de la palabra para abrir la imaginación, para estimular el reconocimiento de lo propio comunitario y, sobre, todo, para recrear realidades esenciales a través del juego de la palabra.

Antonio Mendoza Fillola

Catedrático de la Universidad de Barcelona
Cáceres. Diciembre, 2003

Los cuentos populares y su utilización didáctica en Educación Infantil y Primaria

Enrique Barcia Mendo

Universidad de Extremadura

LA EFICACIA EDUCATIVA DEL CUENTO POPULAR

Los cuentos populares de la tradición oral disfrutaban todavía hoy de un merecido reconocimiento por parte de padres, educadores, antropólogos o psicólogos, por citar solamente algunos de los colectivos relacionados con este peculiar sistema narrativo. Los niños no se cansan de escuchar las viejas historias ancestrales y seguramente por eso los cuentos siguen contando, se reeditan en numerosas colecciones para jóvenes, en álbumes ilustrados para los más pequeños, o bien en costosas ediciones de lujo para los adultos y coleccionistas. Se incorporan también al currículo de nuestro sistema educativo, se estudian en Congresos, se narran en maratones, o se analizan en sesudas tesis doctorales sin que todavía se haya agotado el filón de sus posibilidades significativas. Es cierto que se ha perdido la costumbre de contar cuentos al amor de la lumbre y también es verdad que cada vez quedan menos narradores competentes que conozcan de manera vivenciada los tesoros de la tradición oral. Pero eso no quiere decir que ésta se haya extinguido desapareciendo definitivamente. Desde mi punto de vista lo que se ha producido es un cambio en la función social que antes desempeñaba, debido a que también han cambiado las costumbres y la organización del ocio en nuestras sociedades tecnológicas. Posiblemente los padres de las grandes ciudades no conozcan un amplio repertorio de cuentos tradicionales, pero en esos mismos ámbitos urbanos las familias tienen acceso a librerías especializadas y a bibliotecas públicas o instituciones empeñadas en la animación a la lectura, que disponen de espléndidas colecciones de cuentos.

A juzgar por el número de ediciones de cuentos maravillosos para niños se diría que estamos asistiendo a una edad de oro de la literatura infantil. Este florecimiento de la

narrativa quizás pueda explicarse porque los cuentos constituyen un conjunto extensísimo de relatos que se caracterizan por ser portadores de unos contenidos complejos altamente significativos que se transmiten a través de imágenes impactantes dentro de unos moldes estructurales de gran sencillez y eficacia.

Nadie parece discutir hoy el potencial educativo del cuento. Las viejas reticencias que condenaban los cuentos por introducir a los niños en un universo ficcional y quimérico, poblado de extravagantes fantasías y alejado del mundo de la realidad, cede terreno frente a las ventajas de la narración oral. Los cuentos son formativos, desarrollan la imaginación, crean hábitos de atención en los más pequeños¹, establecen vínculos afectivos entre los narradores y los destinatarios, son agentes que sirven para la construcción de la identidad del niño sin olvidar sus posibilidades como elementos socializadores y, según han puesto de manifiesto ilustres psicólogos infantiles, sirven para resolver los problemas internos del crecimiento. El valor educativo del cuento proviene en gran medida de su capacidad para expresar de manera simbólica los conflictos internos básicos de los seres humanos. Muchas personas experimentan sensaciones de contrariedad cuando, al mirarse en el espejo, contemplan cualquier imperfección física que las aleja del canon estético, cada día más aquilatado y perfeccionista, impuesto por la sociedad de consumo y potenciado por las imágenes publicitarias. Estas frustraciones narcisistas afectan sobre todo a los niños cuya inmadurez psicológica les deja especialmente indefensos frente a este alarmante problema que provoca insatisfacción y ansiedad y que en algunos casos puede degenerar en crisis de anorexia tan extendida hoy en día entre la población adolescente. Pues bien, los cuentos populares, especialmente los maravillosos, se toman muy en serio estos conflictos existenciales², que se exponen en toda su crudeza y se resuelven satisfactoriamente en relatos cuyos personajes alcanzan la categoría de prototipos universales que nos aportan consuelo y soluciones válidas para enfrentarnos a nuestras inseguridades y

fantasmas íntimos. Como el patito feo, *Riquete el del copete* es otro héroe estéticamente repulsivo que consigue, sin embargo, casarse con la más hermosa de las princesas, gracias a su inteligencia que se sobrepone con valor y astucia a las limitaciones de su apariencia externa.

El impacto formativo de los cuentos interesa a pedagogos y maestros porque permiten conciliar actividades didácticas y educación en valores, respondiendo a los intereses individuales del niño, favoreciendo su desarrollo cognitivo e incorporando la dimensión socializadora a la que antes aludíamos. Pero el hallazgo de tan provechosas aplicaciones del cuento no es cosa que haya sido descubierta por la pedagogía contemporánea, sino que se remonta a los tiempos arcaicos de la tradición oral hindú. Bruno Bettelheim pensaba que los cuentos externalizan los procesos internos y que los personajes los hacen comprensibles para quienes siguen los avatares de sus historias y andanzas. “Esta es la razón por la que en la medicina tradicional hindú se ofrecía un cuento, que diera forma a un determinado problema, a la persona psíquicamente desorientada, para que ésta meditara sobre él. Se esperaba así que, con la contemplación de la historia, la persona trastornada llegara a vislumbrar tanto la naturaleza del conflicto que vivía y por el que estaba sufriendo, como la sensibilidad de su resolución. A partir de lo que un determinado cuento implicaba en cuanto a la desesperación, a las esperanzas y a los métodos que el hombre utiliza para vencer sus tribulaciones, el paciente podía descubrir, no sólo un camino para salir de su angustia, sino también el camino para encontrarse a sí mismo, como el héroe de la historia”³.

Como venimos comentando, esta condición ejemplarizante de los cuentos es la razón última que legitima su utilización didáctica en los contextos escolares, pero no es el único argumento que puede esgrimirse a favor de la pedagogía del cuento. Los hindúes habían descubierto las posibilidades terapéuticas del relato oral, pero también debemos dejar constancia que en Europa, desde la Edad Media, no ha dejado de proclamarse el rendimiento educativo del cuento. Desde los siglos XIII y XIV⁴ en España la cuentística popular (entendida como un amplio conjunto de relatos, proverbios, sentencias, máximas, ejemplarios, apólogos, etc.) importada en gran medida de Oriente, se pone al servicio de intereses formativos y se constituye en un espejo en el que deben contemplarse los hombres interesados en corregir las imperfecciones de su naturaleza, especialmente aquellos que están destinados a ejercer responsabilidades de gobierno, como puedan ser los príncipes y otros destacados miembros de la nobleza. Como dice María Jesús

1.- Sara C. Bryant, fue una de las pioneras que estudió desde una perspectiva didáctica la utilidad de los cuentos populares analizando las ventajas que reporta a los niños su narración sistemática. En su libro *El arte de contar cuentos* afirma que son provechosos porque además de formar hábitos de atención y de contribuir a la educación literaria, los cuentos tienen “el poder supremo de presentar la verdad a través de imágenes... Las verdades elementales de la ley moral y los caracteres generales de la experiencia humana se presentan en los cuentos de hadas por medio de la poesía de sus imágenes”.

2.- Fue Bruno Bettelheim quien expuso en su *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* las teorías a las que me refiero, incluyendo entre los problemas del crecimiento no sólo las frustraciones narcisistas, sino otros aspectos relevantes como las rivalidades fraternas, el complejo de Edipo, la renuncia a las dependencias de la infancia, o la obtención de un sentimiento de identidad y de autovaloración, y un sentido de obligación moral. Nos dice Bettelheim que “Freud había afirmado que el hombre sólo logra extraer sentido a su existencia luchando valientemente contra lo que parecen abrumadoras fuerzas superiores. Y este es precisamente el mensaje que los cuentos de hadas transmiten a los niños, de diversas maneras: que la lucha contra las serias dificultades de la vida es inevitable, es parte intrínseca de la existencia humana; pero si uno no huye, sino que se enfrenta a las privaciones inesperadas y a menudo injustas, llega a dominar todos los obstáculos alzándose al fin victorioso”.

3.- Bettelheim, B.: *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Editorial Crítica, Barcelona, 1978, páginas 37-38.

4.- En 1251 Alfonso X, todavía infante, encarga la traducción del *Calila e Dimna*. Según María Jesús Lacarra: “su llegada al Occidente europeo en el siglo XIII coincidirá con el auge de la literatura didáctica, dedicada especialmente a la educación de reyes y príncipes. La confluencia en esta gran corriente, junto con su empleo en la predicación, son las dos razones principales que explican la rápida absorción del *Calila* en el contexto medieval”.

Lacarra, “la importancia concedida al cuento en la Edad Media, que puede sorprender al lector actual, sólo se entiende si partimos de su carácter didáctico”⁵

Fue precisamente un noble español, el infante don Juan Manuel, quien deja sentadas las bases de la íntima relación entre cuento y pedagogía, al poner de manifiesto, por una parte, la eficacia del cuento considerado como ejemplo universal de conducta que puede aplicarse a numerosos casos particulares, y por otra, la necesidad de incorporar a los métodos de enseñanza procedimientos formalmente placenteros que consigan captar la atención de los alumnos e interesarlos en la adquisición de conceptos esencialmente provechosos. La enseñanza ha de ser grata. Don Juan Manuel piensa que con la amenidad se consigue reforzar el aprendizaje. En el prólogo a *El conde Lucanor* podemos leer su célebre alegato que resume y condensa la máxima pedagógica de instruir deleitando.

“Por ende, yo, don Johan, fijo del infante don Manuel..., fiz este libro compuesto de las más apuestas palabras que yo pude, et entre las palabras entremetí algunos ejemplos de que se podrían aprovechar los que los oyeren. Et esto fiz según la manera que fazen los físicos, que cuando quieren fazer alguna melizina que aproveche al fígado, por razón que naturalmente el fígado se paga de las cosas dulces, mezclan con aquella melezina que quieren melizinar el fígado açúcar o miel o alguna cosa dulce; et por el pagamiento que el fígado a de la cosa dulce, en tirándola para sí, lieva con ella la melezina que l’a de aprovechar”.⁶

EXCESOS DE LA INTENCIÓN MORALIZANTE

Antes de internarnos en el análisis de los cuentos populares extremeños y de su incorporación al currículo, me parece necesario advertir de los excesos que esta doble intencionalidad comentada (la terapéutica de Bettelheim y la formativa de don Juan Manuel) ha provocado y sigue provocando en los contextos escolares. La ruptura del equilibrio entre “instruir” y “deleitar”, es decir, entre función lúdica y aspectos didácticos, puede anular la eficacia formativa de los cuentos.

La primacía concedida a la instrucción ha dado muchas veces lugar a un didactismo moralizante que asfixia la creatividad de los narradores y, por supuesto también de los creadores de nuevas historias para la infancia, provocando un efecto perverso entre los destinatarios infantiles. En efecto, los niños rehuyen los cuentos que se transforman en torpes mensajes para su adoctrinamiento. Si el arte se subordina al discurso ejemplarizante, explicitando descaradamente las pretensiones morales, no se produce

5.- Lacarra, M. J.: *Cuentos de la Edad Media*. Editorial Castalia, Madrid, 1986, página 10.

6.- Don Juan Manuel: *El Conde Lucanor*. Madrid, Austral, 1987, página 50.

la necesaria interpretación del niño, con lo cual el proceso de recepción se transforma en un monólogo carente de interacción. Estos abusos a los que me refiero no son exclusivos de épocas precedentes que pudiéramos considerar ancladas en sistemas pedagógicos periclitados. Todavía en el siglo XX podemos encontrar textos como el que reproduzco ahora, sacado del libro *Páginas de la infancia*,⁷ en cuyo prólogo, por cierto, se proponen actividades más dignas de figurar entre las específicas de la asignatura de Religión⁸ que en las de Literatura Infantil, como prueba de una inconveniente alianza entre Moral y Literatura.

Este es el relato de *Las Golosinas*

Cristina era una muchacha golosa; nada estaba seguro de ella; cuanto veía en la cocina, en los armarios o en el jardín, todo lo llevaba con avidez a la boca. Continuamente estaba goloseando, por cuya razón nada le gustaba en la mesa. De este modo empezó a debilitarse su salud; los dientes se le pudrieron, y padecía muchos dolores de muelas; mas no paró aquí. Un día, en que había comido unas ciruelas sin madurar, tuvo un cólico que la expuso a la muerte. Empezaron sus padres a temer por su vida, y con firmeza y dulzura la reprendieron su viciosa costumbre; también la aplicaron severos castigos. Por algún tiempo se corrigió la niña, mas apenas se hallaba sola, cedía al impulso de sus antiguos hábitos. Una tarde al fin creyó ver sobre una tabla de un armario un platillo con azúcar molida: y como no había nadie en la habitación, tomó precipitadamente el plato y se tragó lo que contenía. ¡Desgraciada! ¡En vez de un placer, encontró la muerte!. Porque no era azúcar, sino veneno para los ratones, dejado allí imprudentemente por la criada. ¡Pobre niña! ¡Cuán cara le costó la golosina!

Por muy nobles que sean las intenciones del autor (posiblemente compartidas por todos, puesto que se trata de transmitir un valor positivo: el control de la propia alimentación) sin embargo creo que el texto carece del interés artístico necesario porque toda la acción está subordinada a la pauta de conducta que se pretende instaurar: reprender un inapropiado hábito alimentario, o como se dice en el texto, reprender una viciosa costumbre. Pero, por si no fuera suficiente con las recomendaciones insertadas en la narración, la historia concluye con esta moraleja cuyo sentido admonitorio suponemos que debe resultar escasamente comprensible para los jóvenes lectores a quienes va dedicada: “*Tiene el placer en su seno / para el ciego que le busca / con apariencia*

7.- Anónimo: *Páginas de la infancia*. Sucesores de Hernando, Arenal 11. Madrid.

8.- Esta es la nota introductoria: “EL EXCMO SR. DON ANTONIO POSADA RUBIN DE CELIS, Patriarca de las Indias, concedió cuarenta días de indulgencia por cada vez que los niños recen o canten la SALVE en verso que se halla en la página 41 de este librito, delante de alguna imagen de María Santísima. En iguales términos concedió cuarenta días de indulgencia a todos los fieles el EXCMO SR. D. TOMÁS IGLESIAS Y BARCONES, Patriarca de las Indias”.

que ofusca / el más destructor veneno”.

Podría objetarse que esta descarada presencia explícita del mensaje formativo en el texto y en la moraleja de las *Golosinas* se produce porque se trata de un relato de autor, elaborado por tanto fuera de la tradición oral y que dentro de ésta no existe la posibilidad de la misma tendencia moralizadora, porque el contenido de los cuentos populares se ha ido concretando a lo largo de los siglos centrándose sobre todo en el desarrollo de las acciones, dejando las consideraciones de tipo ejemplarizante exclusivamente para la moraleja final que, como sabemos, no siempre se formula en todos los cuentos populares. Ciertamente los relatos de tradición oral se cuentan todos en tercera persona por un narrador extradiegético (que no se manifiesta en el relato) y que asume entre otras funciones la de la interpretación unívoca de la historia. Pero este narrador dispone de la posibilidad de orientar el relato según sus propios intereses, es lo que se conoce como “angulación moral”, analizada por Pugliatti y Valentina Pisanty. Es precisamente ésta última quien nos dice que:

“...siempre es posible identificar la voz del narrador en el cuento, por más que éste último no participe activamente en la vicisitud relatada. El narrador no intenta esconderse detrás de los personajes sino que, por el contrario, interrumpe el curso de la acción con valoraciones personales (véase función de la “moraleja”), filtrando la vicisitud a través de su punto de vista, en el sentido de “angulación moral” que orienta la interpretación del lector...”⁹

Con esto no estoy afirmando que los cuentos no deban contribuir a la educación en valores o a la formación cívica y moral de los alumnos; lo único que pretendo es censurar los excesos que se puedan cometer en este sentido y fundamentalmente aquellos derivados de una incorrecta presentación de los materiales narrativos, porque estoy convencido de que las intervenciones durante la narración para orientar moralmente el relato, así como la explicitación del sentido moral de alguno de ellos puede mermar la riqueza significativa del cuento y las posibilidades interpretativas del mismo por parte de los destinatarios. Un ejemplo clásico en este sentido es la moraleja final que compone Charles Perrault para el cuento de *Caperucita Roja*. Lo que allí dice el autor francés es que las jovencitas no deben fiarse de los desconocidos, ni detenerse a escucharlos, porque si lo hacen acabarán siendo devoradas por el lobo. Con esta propuesta moral Perrault anula las posibilidades de interpretación personal del relato y, como sabemos, la elaboración de significados personales por parte de quienes escuchan o leen un cuento, es parte fundamental de su encanto.

“Si se detalla el significado que el cuento tiene para el niño, éste pierde su valor;

y Perrault va más lejos, elabora ese significado. Los verdaderos cuentos de hadas tienen significado a distintos niveles; sólo el niño puede saber cuáles son importantes para él en un momento dado”.¹⁰

Recientes publicaciones pretenden aprovechar el interés y la lógica disposición favorable de los padres y educadores por la formación ética de sus hijos o alumnos y por eso editan títulos tan sugerentes y atractivos como *Cuentos para crecer y curar*,¹¹ o “...Y comieron perdices: descubre lo que los cuentos de hadas nos enseñan sobre el amor”.¹² Estos libros se inscriben en la línea ya señalada de la terapia narrativa. Se basan en el valor alegórico de los relatos puestos al servicio de la resolución de problemas y conflictos internos. Pero, mientras que los cuentos tradicionales condensan la sabiduría de los pueblos y son el fruto de la experiencia cultural sólidamente contrastada y universalmente asumida, las historias contemporáneas que se ofrecen como alternativa a la narrativa oral, son relatos utilitarios, realistas, y referenciales que pierden su potencial simbólico o bien lo explicitan innecesariamente, incorporando al texto observaciones que muy bien podrían oírse en la consulta de un psicólogo conductista. Obedecen a una intención loable, pero en muchos casos lo que se encuentra en ellos es una banalización del poder terapéutico y formativo de los cuentos tradicionales. La misma formulación inicial de los problemas¹³ que puedan afectar a los lectores es de un pragmatismo psicológico cuando menos discutible y por supuesto los textos no han sufrido el filtro del paso del tiempo que es lo que confiere a las historias tradicionales ese poso de sabiduría que las hace aptas para su utilización didáctica en los contextos educativos o familiares. Las colecciones de cuentos así concebidas se convierten en una especie de vademécum narrativo, en un recetario artístico de dudosa capacidad lúdica. Uno de ellos, *La princesa de los pantanos*, está concebido para superar nada menos que “las reacciones negativas ante un cambio de domicilio, un cambio de ambiente o una pérdida importante”. El protagonista es una princesita que se ve triste y desamparada porque ha perdido a todos los suyos y que además tiene dificultades para conseguir nuevos amigos. Esta es la razón por la que acude a la consulta del espe-

10.- Bettelheim, B.: *Opus cit.*, página 38.

11.- Dufour, M.: *Cuentos para crecer y curar*. Málaga, Editorial Sirio, 2000.

12.- Paris, W.: *...Y comieron perdices...* Barcelona, Editorial Grijalbo, 2002.

13.- Cada cuento, en efecto, va precedido de un problema psicológico para cuya superación se propone el cuento en cuestión, tal y como se hacía en la medicina tradicional hindú. Pero ahora los problemas ya no se refieren a las grandes inquietudes del ser humano, sino que por el contrario los asuntos tratados adquieren resonancias excesivamente utilitarias (lo mismo que el contenido ramplón de los cuentos). Estos son algunos de los asuntos tratados, acompañados todos ellos de la expresión del objetivo que se pretende: *La poción mágica*. Asunto tratado: Reacción de miedo o temor ante una inyección. Finalidad: Preparar a los jóvenes y a los menos jóvenes para afrontar una acción médica determinada: inyección, vacuna, extracción de sangre, etc... En el cuento de *El monito Snifi*, el asunto tratado es la corrección de los modales desagradables en público y la finalidad será ayudar a los jóvenes y a los adultos a abandonar diferentes malos hábitos: niños que se chupan el dedo o se lo introducen en la nariz o en la boca, personas que se muerden las uñas, etc.

9.- Pisanty, V.: *Cómo se lee un cuento popular*. Barcelona, Paidós, 1995, página 40.

cialista (en el texto, naturalmente, se lee que “finalmente decidió consultar al hechicero de la aldea”) “a quien le explicó las *frustraciones* que experimentaba”... Para que podamos apreciar la eficacia de la terapia narrativa, un poco más adelante se dice que después de la visita al hechicero “la princesa *modificó radicalmente su comportamiento*”. La inclusión en el texto de términos como “consultar al hechicero, frustraciones, modificación del comportamiento”, es la evidencia inoportuna del afán formativo que nunca debería insertarse tan descaradamente en los relatos.

En el otro volumen citado, “...*Y comieron perdices*”, su autora incurre en errores semejantes. Así, después de presentar una execrable versión de Cenicienta, también plagada de expresiones significativamente terapéuticas, asistimos a un extenso repertorio de frases que sustituyen a las antiguas moralejas, ahora llamadas “normas de conducta”, entre las que podemos leer consejos con inequívocas connotaciones made in usa. Son normas de tan profundo calado como estas: “No temas ir sola a una fiesta”, “Nunca subestimes el poder de un vestido estratégico”, “Sal a la pista”, o esta otra con la que se cierra el repertorio y con la que termino este necesario paréntesis de denuncia de los excesos didáctico-moralizantes: “Si un hombre quiere subirte a la grupa de su caballo, deja que lo haga. Que sea galante no significa que quiera que dejes tu trabajo y ponerte a tricotar”.

Estos ejemplos y las anteriores consideraciones de carácter general sobre los usos didácticos del cuento popular y cuantas reflexiones conceptuales se realicen sobre sus aplicaciones didácticas contribuirán al enriquecimiento de la perspectiva que debemos adoptar cuando se produzca la incorporación definitiva de los materiales de la tradición oral en el ámbito de la Educación Infantil o Primaria señalados en las correspondientes disposiciones legales de nuestra comunidad autónoma.

LOS TEXTOS DE TRADICIÓN ORAL EN EL CURRÍCULO EXTREMEÑO.

Las propuestas que sobre los objetivos y contenidos se hacen en el Currículo extremeño, junto con los desarrollos correspondientes de los cuatro grandes bloques contemplados en el área de Lengua castellana y literatura, que es donde figuran los elementos culturales tradicionales de la comunidad extremeña, no provienen de caprichos legislativos sino que se insertan en una tradición pedagógica, conceptual y legislativa que conviene al menos esbozar para que tengamos siempre presente la dilatada trayectoria educativa de las propuestas de trabajo con cuentos populares y otros materiales de la tradición oral.

Los textos de la tradición oral extremeña pertenecen al patrimonio cultural cuya utilización en la enseñanza, especialmente en los niveles iniciales, ha sido contemplada en distintas leyes educativas que afectaban a todo el territorio nacional. En este sentido el currículo extremeño lo que hace es singularizar el patrimonio oral concretándolo en propuestas referidas a las producciones de nuestra comunidad. Pero ya desde prin-

cipios del siglo XX se sintió la necesidad de proponer los documentos de la cultura popular (entonces se los agrupaba bajo la denominación de folklore) como textos fundamentales en el sistema educativo. Sin duda alguna este empleo didáctico se hace porque la literatura de tradición oral es el primer contacto del niño con la palabra hecha poesía. Las primeras impresiones poéticas las recibe el niño a través de las melodías y de los textos que cantan o recitan las madres cuando acunan a sus hijos. Nuestra iniciación literaria se produce por medio de impagables vínculos afectivos que nos conectan con la tradición oral a través de las nanas, las canciones de cuna, los juegos infantiles o aquellos inolvidables cuentos de nuestra infancia.¹⁴

En la Ley de Educación Primaria (1945), las autoridades ministeriales ya recomendaban el empleo de cuentos, leyendas, mitos, romances históricos y novelescos y se hacía una distinción entre cuentos folklóricos y cultos.¹⁵ Todavía no se hablaba de Literatura Infantil y el enfoque que se proponía para la explotación didáctica de los materiales se basaba a veces en las condiciones morales que debían reunir las propuestas. Posteriormente se publica la Ley General de Educación (1970) que posibilita el empleo de estos materiales de la cultura popular que ahora se amplían porque se incluyen cuentos, poesías, canciones repetitivas y onomatopéyicas, juegos de lenguaje, adivinanzas, pregones, trabalenguas, leyendas, proverbios y refranes. Posteriormente, en los Programas Renovados (1981) se retocan los contenidos y se sigue insistiendo en las ventajas de la narración oral y de la escenificación de cuentos así como en el trabajo con cuentos populares, adivinanzas y acertijos, refranes, romances, fábulas, leyendas o poesías. El Diseño Curricular Base (1989), que supone innovaciones metodológicas importantes (enfoque comunicativo, aprendizaje significativo, construcción del conocimiento, etc...) en lo referente al patrimonio oral sigue recomendando el uso de materiales de tradición cultural: canciones, romances, cuentos, coplas, poesías, dichos populares, refranes, leyendas, etc.

Finalmente no podemos dejar de referirnos a las recientes disposiciones ministeriales que surgen como consecuencia de lo dispuesto en la Ley Orgánica de Calidad de

14.- El profesor Luis Sánchez Corral cuando se ocupa del estudio de la competencia literaria situándola dentro del largo proceso educativo también insiste sobre la importancia de las primeras manifestaciones literarias al afirmar que “El profesor, el mediador entre los libros y los estudiantes lectores, ha de proponer textos que faciliten de forma secuencial y paulatina el desarrollo de la competencia literaria mediante la identificación del discurso y del sujeto. Nada mejor para ello que partir de las experiencias previas de los alumnos, esto es, de la *competencia preexistente* con que acceden al ámbito escolar procedente de las canciones de cuna, de los juegos de tradición oral, de las narraciones infantiles...etc.”. (Sánchez Corral, L.: “De la competencia literaria al proceso educativo: actividades y recursos”, en Mendoza Fillola, A. (coordinador): *Didáctica de la lengua y la literatura para Primaria*. Madrid, Pearson Educación, 2003, página 335.

15.- Amando López Valero, en su artículo “La literatura en educación infantil y primaria”, publicado en P. Cerrillo y J. García Padrino: *Literatura infantil y enseñanza de la literatura*, Colección Estudios, Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha, Cuenca, 1992, hace una acertada exposición de la presencia del folklore en los distintos desarrollos legislativos. Es su obra la que ha servido de base para la redacción de estas líneas sobre cuento popular y legislación educativa.

la Educación. Así, en los Reales Decretos de 27 de Junio de 2003, se fijan “las enseñanzas comunes, que son los elementos básicos del currículo, en cuanto a los objetivos, contenidos y criterios de evaluación”, tanto para la Educación Infantil como para la Primaria. Pues bien, en ambos niveles educativos, se proponen contenidos y actividades relacionadas con el patrimonio oral. En Infantil, desde la perspectiva del enfoque globalizador que corresponde a esa etapa, se insiste en trabajar la “Comprensión de cuentos, narraciones y mensajes orales”, así como con “Cuentos, refranes, canciones, adivinanzas, de forma individual o en grupo”¹⁶. En Educación Primaria, ahora desde los supuestos de la Interdisciplinariedad, y dentro de los trabajos didácticos del área de Lengua Castellana, también se recomienda la “Producción de textos orales... Textos populares... Audición y reproducción de cuentos, poesías, trabalenguas, retahílas, adivinanzas o canciones”¹⁷.

En el currículo extremeño para la educación primaria se hacen numerosas sugerencias relacionadas con la incorporación de los cuentos de la tradición oral (y, por supuesto también de otros materiales de la cultura popular) al proceso educativo. Así, por ejemplo, en la Introducción del Área de Lengua Castellana y Literatura, después de las consideraciones iniciales sobre las funciones básicas del lenguaje, se especifican orientaciones que afectan a los textos de tradición oral y a las destrezas que podremos potenciar con su uso. No siempre son alusiones directas, pero si leemos con atención podremos concluir que lo que se dice del lenguaje (como elemento transmisor de significados culturales) puede aplicarse por extensión a los cuentos como textos con una carga específicamente cultural: “*Cuando la niña o el niño aprende el lenguaje en la interacción con las personas de su entorno, no aprende únicamente unas palabras o un complejo sistema de signos, sino también los significados culturales que estos signos transmiten y, con ellos, los modos en que las personas más próximas entienden e interpretan la realidad*”.

Desde planteamientos pedagógicos característicos del regeneracionismo, don Marciano Curiel Merchán, el recopilador de los *Cuentos extremeños*, había realizado sus trabajos de recogida y utilización didáctica de los materiales animado por el mismo convencimiento. María José Vega, autora del estudio preliminar de su libro había señalado que: “*Marciano Curiel hace suyas las propuestas de Joaquín Costa y las doctrinas pedagógicas del programa regeneracionista. Hay que situarse en el panorama español de los años veinte y, realizando un esfuerzo suplementario, en la España rural. Las ideas y reivindicaciones de Costa no han perdido ni un ápice de su vigor: en una época en la que los maestros eran pocos y entusiastas, Curiel recoge del costismo la*

16.- Real Decreto 829/2003, de 27 de junio, por el que se establecen las enseñanzas comunes. B. O. E. núm. 156.

17.- Real Decreto 830/2003, de 27 de junio, por el que se establecen las enseñanzas comunes. B. O. E. núm. 157.

concepción del magisterio como noble misión patriótica y de la labor docente como “labor social” promotora del progreso y la prosperidad”¹⁸. La obra de Curiel Merchán, como la de los ilustres predecesores, los folkloristas que siguiendo a don Antonio Machado propugnan la dimensión educativa de la tradición oral, parte de la creencia de que los cuentos populares constituyen documentos privilegiados en los que aflora la esencia de los pueblos, “lo que con retórica decimonónica, se daba en llamar la psicología del pueblo o genio popular... la manera de ser de un pueblo... La obra de Marciano Curiel está en la misma línea de incorporación de la sabiduría popular –esto es, de cuentos, canciones, acertijos, refranes...- a la acción educativa”¹⁹.

Esta idea puede encontrarse en todos los textos fundacionales de las distintas sociedades del folklore que surgieron a finales del siglo XIX y que tanto contribuyeron a la dignificación, mantenimiento, estudio y difusión de la cultura tradicional que ellos consideraban en vías de extinción. El entusiasmo inicial del movimiento quizás pueda disculpar el exagerado optimismo de sus afirmaciones sobre el estudio de la tradición oral, como éstas que realiza Machado y Álvarez en la Introducción al *Folk-Lore Frexense y Bético-Extremeño* donde llega a afirmar que “...la Sociedad española considera los materiales que va a recoger como elementos indispensables para la reconstrucción científica de la historia patria...”²⁰.

Naturalmente, la perspectiva actual, enriquecida por las aportaciones de los estudios lingüísticos y antropológicos, ha depurado sus presupuestos teóricos, abandonando las concepciones románticas para centrarse en otros aspectos cuya sólida fundamentación epistemológica proviene del desarrollo de las investigaciones en el ámbito de las didácticas específicas (concreciones curriculares, desglose de los bloques de contenido en conceptos, procedimientos y actitudes, desarrollo de los sistemas de evaluación, etc...). Ahora interesa que los niños conozcan y utilicen el lenguaje como medio para construir la representación del mundo socialmente compartida, que lo utilicen para la construcción del conocimiento y que consigan el dominio de las cuatro destrezas lingüísticas básicas. El currículo extremeño insistirá en la necesidad de considerar la lengua “*como elemento aglutinante de la cultura de una comunidad, convirtiéndose en el principal medio transmisor de esa cultura... A través de la lengua las niñas y los niños de Educación Primaria deben iniciarse en el conocimiento de producciones orales y escritas propias de Extremadura... Desde el aprendizaje de la lengua, las alumnas y los alumnos descubrirán documentos e instituciones que han permitido que hoy podamos hablar de la Cultura Extremeña*”.

Los cuentos populares se ponen al servicio del aprendizaje de la lectura y la escritura y permitirán trabajar la expresión oral como fase previa para el disfrute y la pla-

18.- Vega, M^o José: “Los cuentos extremeños: folklore y pedagogía”, en Curiel Merchán, M.: *Cuentos extremeños*. Editora Regional de Extremadura, Serie Rescate, Jerez, 1987, página 20.

19.- *Ibidem*, página 22.

20.- El *Folk-Lore Frexense y Bético-Extremeño*. Reproducción facsímil. Estudio preliminar de Javier Marcos Arévalo. Departamento de Publicaciones de la Diputación de Badajoz, 1988, página 5.

nificación de la lengua escrita.

Me parece un acierto que en el currículo extremeño se hagan menciones expresas a la literatura de tradición oral, situándola con el mismo rango que la literatura culta. Se reconoce algo que hemos comentado al inicio de este trabajo y que ha sido señalado desde distintos campos del conocimiento (especialmente desde el ámbito de la psicología), es decir, el valor de los cuentos como textos de los que extraer significados esenciales para el desarrollo cognitivo.

“Los textos escritos constituyen medios culturales para la construcción social del sentido. Todos los textos, en cuanto tales, son portadores de significación. Pero ciertos textos, ya literarios, ya de sabiduría popular, entre otros, buscan intencionalmente la exploración y construcción del sentido, contribuyen a ampliar la visión del mundo, a desarrollar la capacidad de análisis y de crítica”.

Quizás pueda terminarse de una vez por todas con la escasa consideración que tuvo el estudio del patrimonio oral y que tantos motivos de queja generó entre los pioneros que se dedicaron a los trabajos de recopilación. No existe ningún folklorista extremeño que no manifestara el desdén que se tenía por ese interés etnográfico que no era considerado como una ocupación seria. Sergio Hernández de Soto publicó los Cuentos populares de Extremadura, en cuyo prólogo cuando nos cuenta el proceso de recogida de cuentos nos dice en tono burlón:

*“¡Recogerlos! ¿Y dónde, cómo y de quién? He aquí el problema que no podía resolver por mí solo y para el cual necesitaba el concurso de otros... Sin embargo persuadido de la necesidad que hay de recoger esas producciones del genio popular, que van perdiéndose á medida que avanzan la civilización y el progreso, sigo adelante mi árdua empresa... He dicho árdua empresa porque lo era en efecto, dada la indiferencia con que se miraban y aún miran en España esta clase de trabajos. Vaya usted con cuentecitos á la mayoría de las personas de la sociedad actual, y, ó le contestan á V. que los deje de tonterías, ó bien dicen con tono zumbón: -¿va usted ahora á aprender cuentos?- y se le ríen á usted en sus propias barbas...”*²¹

Esta actitud no sólo afectó a los folkloristas extremeños, sino que es una constatación generalizada presente en los prólogos de la obra de autores pertenecientes a otras comunidades autónomas. Así, por ejemplo, la célebre Cecilia Böhl de Faber, conoci-

da como Fernán Caballero, escribe en la Introducción a sus Cuentos de encantamiento:

*“En todos los países cultos se han apreciado y conservado cuidadosamente no sólo los cantos, sino los cuentos, consejas, leyendas y tradiciones populares e infantiles; en todos menos en el nuestro. Este desdén es tanto más de extrañar cuanto que se observa en país poseedor de cosas tan bellas como originales en estos géneros...”*²²

Volviendo al currículo extremeño en su relación con los cuentos de tradición oral, debemos recoger también el interés manifestado en las distintas secciones del mismo. Dentro de los Objetivos Generales, los dos primeros, podrían considerarse como relacionados con la narrativa oral, puesto que se refieren a la comprensión de discursos orales o a la necesidad de expresarse oralmente de forma coherente, y ambas destrezas pueden potenciarse, como veremos más adelante, partiendo del cuento como unidad fundamental de trabajo. Pero sobre todo merece una consideración especial el objetivo número ocho que propone *“Conocer y valorar las obras literarias y autores más representativos de Extremadura, como muestras destacadas de nuestro patrimonio cultural, inculcando el aprecio por las peculiaridades lingüísticas plasmadas en alguna de dichas obras y desarrollando el interés por la cultura popular extremeña de transmisión oral”.*

Además de los objetivos, en cada uno de los Bloques de Contenidos se incluyen aspectos fundamentales para el cuento popular, tanto en los conceptos como en los procedimientos y actitudes. Al hablar de la diversidad de textos en la comunicación oral, se menciona expresamente el amplio repertorio de *“textos literarios de tradición oral: canciones, romances y coplas, cuentos y leyendas populares, otros textos –refranes, adivinanzas, dichos populares, historias locales, etc.- relativos a Extremadura y España”.* Esta última consideración que recoge las líneas señaladas por otras disposiciones ministeriales, deja una puerta abierta a posibles estudios comparativos entre cuentos recogidos en Extremadura y otras versiones de los mismos que pueden encontrarse en otros lugares de España y que además podrían incluso enriquecerse con el estudio de aquellas pertenecientes a áreas lingüísticas de Hispanoamérica.²³

En el apartado de Procedimientos se recomiendan algunos de especial interés que

22.- Fernán Caballero: *Cuentos de encantamiento y otros cuentos populares*. Olañeta editor, Palma de Mallorca, 1986, página 11.

23.- Julio Camarena y Máxime Chevalier han publicado un Catálogo tipológico del cuento folklórico español (Madrid, Gredos, 1995), en el que presentan numerosos tipos de cuentos (según la tipología que emplearan Aarne y Thompson), acompañados de minuciosas Relaciones de versiones orales, tanto del área lingüística del castellano, catalán, gallego o vascuence. Igualmente nos ofrecen un repertorio de esas mismas historias en los Enclaves de judeo- español y la Correlación con los índices hispanoamericanos o las distintas Versiones portuguesas. Algunas de los relatos del Catálogo son versiones de cuentos extremeños, muy útiles por tanto para la elaboración de cualquier trabajo sobre nuestro patrimonio oral.

21.- Hernández de Soto, S.: *Cuentos populares de Extremadura*. Biblioteca de las tradiciones populares, Tomo X. Madrid, 1886, página 10.

podemos también relacionar con las actividades y propuestas emanadas del trabajo con cuentos tradicionales. Por ejemplo cuando se menciona la “*Producción de textos orales de manera estructurada y empleando formas elementales que den cohesión al texto*”. Está claro que podemos servirnos de los cuentos populares porque su estructura narrativa perfectamente cohesionada y estable constituye un molde que nos permitirá trabajar y generar distintos textos orales.

En los mismos Procedimientos del currículo se recomienda la “*recogida de textos de tradición oral en Extremadura: romances, leyendas, cuentos, dichos populares, refranes, etc., a nivel local, comarcal y regional, para su posterior estudio en el aula*”. No desarrollaré este aspecto porque dada su extraordinaria importancia constituye uno de los capítulos de este libro escrito por una persona de larga experiencia y solvencia en este terreno. La obra de Juan Rodríguez Pastor se sitúa en esta línea de actuación didáctica y es el resultado de un trabajo que aúna investigación y docencia en el que los alumnos forman parte de un equipo interesado en vivenciar el patrimonio oral recogiendo y analizando posteriormente los relatos

En los Criterios de Evaluación tampoco se olvida nuestro patrimonio cultural y se proponen actividades tan importantes como el desarrollo de la capacidad para comprender textos orales, entre los que naturalmente figuran los cuentos populares, o bien la capacidad de “*Memorizar, reproducir y representar textos orales, de una manera especial algunos pertenecientes a la tradición popular extremeña (poemas, canciones, adivinanzas, trabalenguas, otros textos de carácter literario...) empleando la pronunciación, el ritmo y la entonación adecuados al contenido del texto*”.

En todas las alusiones que se hacen a los cuentos populares de nuestra región se ha evitado la utilización del sintagma “cuentos extremeños”. En su lugar se emplean expresiones que sugieren una relación de localización espacial más que de pertenencia. Son enunciados del tipo: “...*producciones orales... propias de Extremadura*”, “...*realizaciones lingüísticas y dialectales presentes en Extremadura*”, “*Textos literarios de tradición oral:... cuentos...relativos a Extremadura*” o “...*textos de tradición oral en Extremadura*”. Estas expresiones sitúan los cuentos tradicionales en su auténtica dimensión dentro del contexto de la cultura tradicional, porque, en efecto, si decimos “cuentos extremeños”²⁴ o “cuentos de Extremadura” la tendencia natural sería pensar que los

relatos así denominados son creaciones exclusivas del pueblo extremeño a cuyo genio creador pertenecen, con lo cual estaríamos negando la universalidad del cuento popular, o mejor dicho, la existencia múltiple de los relatos en distintas partes del globo terráqueo, que es una de sus características reconocida unánimemente por los estudiosos. La tendencia a considerar los relatos de la tradición oral como patrimonio particular y específico de la zona en que se cuentan, se escuchan y recogen ha constituido un error inicial característico de los primeros recopiladores que carecían de la perspectiva suficiente para situarlos en el contexto universal en que deben ser considerados. Recordemos que cuando los hermanos Grimm publican en 1812 su libro de cuentos de la tradición oral alemana, el célebre *Kinder und Hausmärchen*, fueron considerados como relatos que pertenecían solamente a la tradición oral de Alemania.

“*Algunos eruditos alemanes llegaron a creer que Alemania sola, entre todas las naciones de Europa y Occidente en general, había conservado los cuentos populares, y que estos eran fragmentos que quedaban de las antiguas tradiciones indogermánicas o indoeuropeas. La mayor parte de los cuentos populares de Alemania, creían ellos, eran los fragmentos de los mitos y tradiciones antiguas de los primitivos indoeuropeos*”.²⁵

En la medida en que surgen nuevas colecciones de cuentos recogidos en Francia, España, Rusia o Grecia y se comprueba que son versiones muy similares de las mismas historias, se abandona la idea de la vinculación exclusiva de los cuentos al espacio geográfico en que se recogen y se intenta, lógicamente, resolver la incógnita que estas similitudes plantea, es decir, se pretende averiguar cuál es la cuna, el lugar de que proceden los cuentos. No es ahora el momento de exponer las distintas teorías que se formularon y que, en cualquier caso, no suscitan la unanimidad de los críticos ni han resuelto definitiva e incontestablemente el problema de los orígenes. Por el momento me limitaré a señalar que los relatos publicados por los recolectores extremeños, son versiones de cuentos antiquísimos que, en algunos casos, proceden de ancestrales leyendas o mitos indoeuropeos, pero que también se remontan a viejas tradiciones orientales derivadas del Panchatantra, que son escritas en persa literario y posteriormente traídas por los árabes hasta la península ibérica donde se vierten al español en la escuela de traductores de Toledo, promovida por Alfonso X el sabio.

Conviene por lo tanto hablar de “cuentos recogidos en Extremadura” huyendo de tentaciones de exclusividad regionalistas. No sabemos si los cuentos derivan de un único tronco común o si son el producto de creaciones coincidentes que surgen simultáneamente en distintos lugares debido a que la mente del hombre experimenta idénticas necesidades narrativas colocado frente a las mismas situaciones extraordinarias dignas de ser contadas. Lo que sí es cierto es que nuestros cuentos (las versiones que

24.- Este es precisamente el título de una de las primeras colecciones de cuentos de Extremadura, la de Marciano Curiel Merchán, en cuyo prólogo se dice a este propósito: “*En el título, el adjetivo extremeños que acompaña a los cuentos, se debe a que Curiel sigue la práctica habitual de apellidar los relatos según el lugar en el que fueron contados. Pero esto no quiere decir que estas narraciones sean patrimonio exclusivo y particularísimo de la región. Por lo general, las tradiciones cuentísticas son homogéneas y perdurables: muchos cuentos de los que aquí se ofrecen, y con variaciones de distinto grado, se cuentan de forma semejante y nunca idéntica en todo el territorio peninsular y en América del Sur, además de tener una difusión europea generalizada o de estar ya documentados en fuentes literarias de considerable antigüedad. Lo que nos ofrece esta colección son las versiones extremeñas de cuentos generalizados y, por tanto, unos datos muy útiles para los trabajos comparativos*”.

25.- Espinosa, A. M.: *Cuentos populares de España*. Madrid, Espasa Calpe, 1997, página 40.

existen aquí en Extremadura) están lógicamente impregnadas de las peculiaridades fonéticas o sintácticas y por supuesto también culturales del pueblo extremeño. Es lo que se conoce como contextualización, es decir, “el mecanismo de adaptación de los cuentos a los diversos entornos culturales en que van siendo reelaborados”.²⁶

La existencia de versiones semejantes de los mismos cuentos, no sólo en distintas poblaciones o comarcas de Extremadura, sino también en distintos países o continentes (no olvidemos que algunos relatos hispánicos pueden encontrarse también en América del Sur), unido a las aportaciones que en su momento y, aunque superadas conceptualmente, surgieron desde el ámbito del comparativismo, puede dar lugar a actividades didácticas dentro de los programas de estudio de la tradición oral.

TRABAJAR CON LOS CUENTOS POPULARES: ACTIVIDADES DIDÁCTICAS DERIVADAS DE LA EXISTENCIA MÚLTIPLE DE LOS RELATOS.

Mi pertenencia a un Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura y el carácter teórico-práctico de esta publicación, nos permite formular una primera propuesta de trabajo derivada de la existencia múltiple de los relatos y que podría realizarse siguiendo los siguientes pasos:

- Elección de un cuento de los repertorios extremeños (o bien de la tradición oral aportados por los alumnos y recogidos en sus ámbitos familiares), del que existan varias versiones. Fundamentalmente recomiendo trabajar con los *Cuentos extremeños*, de M. Curiel Merchán, con la colección de Sergio Hernández de Soto (*Cuentos populares recogidos en Extremadura*), con la de Pedro Montero Montero (*Los cuentos populares extremeños en la escuela*) o, finalmente, con cualquiera de los volúmenes de cuentos de Juan Rodríguez Pastor, según nos convenga el trabajo con cuentos de animales, de encantamiento, maravillosos, de costumbres, etc.
- Búsqueda de otras versiones del cuento en las distintas colecciones, tanto de ámbito regional como peninsular o universal. (En algunas ocasiones será posible encontrar también versiones literarias del mismo relato, en cuyo caso podrán trabajarse las diferencias entre las características de los textos de transmisión oral y los literarios).
- Las búsquedas podremos hacerlas extensivas a otros géneros de la tradición oral, pues no en vano existen coincidencias temáticas entre cuentos, fábulas, refranes, proverbios, romances o leyendas tradicionales.
- Lectura y análisis comparativo de las versiones encontradas en el que se deter-

26.- Martos Núñez, E.: La poética del patetismo (Análisis de los cuentos populares extremeños). Editora Regional de Extremadura, Mérida, 1988, página 27.

minen similitudes y diferencias temáticas, particularidades fonéticas, ortográficas, sintácticas, rasgos culturales específicos (materiales, de costumbres, etc.).

- Estudio de las diferencias estructurales. (Se trataría de determinar si el cuento sigue los patrones morfológicos que señalara Vladimir Propp, lo cual nos aportará informaciones detalladas sobre el estado de cada versión). Podrán analizarse también las fórmulas iniciales y finales, así como el inicio, desenlace y cierre del relato o las incorporaciones de motivos pertenecientes a otros tipos de cuentos.
- Elaboración de tablas recapitulativas en las que se muestren las diferencias temáticas encontradas.

La relación de cuentos susceptibles de ser abordados didácticamente desde esta perspectiva puede resultar tan extensa que desbordaría los límites de este trabajo. No obstante para facilitar la tarea de búsqueda podemos ejemplificar la propuesta citando algunos cuentos extremeños que considero significativos y algunas de las versiones correspondientes. Por ejemplo, *El cabrero tontu*, el número 142 de los *Cuentos extremeños* de M. Curiel Merchán. Se trata de una divertida historia incluida en el grupo de “Cuentos de necios” que transcurre en un ambiente rural y campesino, típicamente extremeño, con rasgos léxicos que Curiel Merchán transcribió tal y como los escuchó (el texto está jalonado de palabras o expresiones como *güenas nochis*, *hiju*, *antoncis*, *jacer*, *calderinu*, *guarrus*, etc.). Las costumbres, el sistema de medidas, los productos empleados, la vida en la “majá”, describen unas situaciones características de Extremadura, lo cual podría hacernos pensar que estamos en presencia de un relato autóctono, imaginado, narrado, conservado y transmitido dentro del contexto pastoril de nuestra región. Y aunque en buena medida el cuento sea representativo de la cultura rural extremeña, debemos tener presente que no es un relato exclusivo de ella. Historias similares pueden encontrarse en colecciones de otras latitudes, naturalmente con distinto léxico y sintaxis, pero con una estructura interna y una progresión de las secuencias muy semejantes que vale la pena comparar para poner de manifiesto las distintas posibilidades de adaptación a cada contexto cultural de una misma historia. En el cuento extremeño el conflicto surge entre un cabrero torpe e inocente y su esposa, mientras que en otras versiones extranjeras, serán una madre y su hijo quienes asuman los papeles protagonistas. Los títulos del cuento tampoco se corresponden con el extremeño, pues en Inglaterra el cuento se conoce como *Jack el perezoso*,²⁷ mientras que en los Estados Unidos, concretamente en una comunidad negra del sur, el título es *Epaminondas y su madrina*.²⁸

Los tres cuentos presentan una misma estructura encadenada que podemos resumir diciendo que un adulto solicita los servicios de otro personaje a quien encarga una tarea que por su increíble ignorancia o inexperiencia éste no acierta a ejecutar acertadamente.

27.- Tester, R.: *Cuentos populares ingleses*. Biblioteca de bolsillo junior, Barcelona, 1990.

28.- Bryant, S. C.: *El arte de contar cuentos*. Hogar del libro. Barcelona, 1986.

Ante el estrepitoso fracaso de la misión el adulto le dice que la próxima vez que le encargue algo deberá realizarlo de una forma concreta que provocará un nuevo e hilariante fracaso porque en esta nueva ocasión el sistema propuesto es absolutamente inapropiado.

Veamos cómo suceden las cosas en el cuento extremeño: La mujer manda al *cabreru tontu*, a comprar un cerdo que éste pierde estúpidamente porque, en lugar de llevarlo atado junto a su burro, lo deja ir suelto confiando en la palabra de los vendedores quienes le habían engañado diciéndole que dejara caminar al cerdo delante de él, porque el guarru sabría llegar, él solito, a la *majá*. La mujer al verle llegar sin el cerdo, se enfada con su marido y le dice:

“-*Esu no se jaci* así, y otra vez que yo te *mandi* por *algu*, lo *trais* atau al *burru*. De allí a pocos días, le mandó al pueblo por una caldera de cobre, para hacer jabón, y él, como siempre se fue cantando, llegó al pueblo, compró la caldera, la ató al burro, y la caldera iba arrastrando, ¡dolón, dolón, dolón!, y cuando llegó a la *majá*, no tenía ya más que el asa.

La mujer, al ver esto, se puso *mu enfadá*, y le dijo:

-*Tontu, retontu*; otra vez que yo te *mandi* por *algu*, lo *trais* a la cabeza.

Y un día de agosto de muchísimo calor, le mandó al pueblo diciéndole:

-*Tienis* que ir al pueblo a por una arroba de pez que nos *jaci* falta. A ver si ahora lo *jacis* bien.

Montó en su burro y, como siempre fue cantando alegremente. Llegó al pueblo, compró la arroba de pez, montó en su burro y se puso la pez a la cabeza. Como hacía tanto calor la pez se derretía y le caía por la cara y todo el cuerpo; pero él no dejaba de cantar y decía al burro:

-*Arri, burru, coñi*; pero como tú no sepas a la *majá*, yo ya no veo *ná* ni soy capaz de llegar a ella.

Llegó a la puerta del chozo y empezó a llamar a su mujer, diciéndola:

-*¡Chacha!*, sal y ven a *despegarmi* del *burru*, y ahora no dirás que no lo he *jechu* bien.

Salió la mujer y tuvo que llamar a otros pastores de otros chozos, para que ayudasen a despegar al marido, a quien repetía:

-*¡Pero que bien torpi eris!* Otra vez que yo te *mandi* una cosa, la *trais* de *charcu* en *charcu* ... ”.²⁹

En *Jack el perezoso* la secuencia es la siguiente: En su primer día de trabajo Jack recibe como pago un penique que pierde en el arroyo. Su madre le dijo: ¿Por qué no lo pusiste en el bolsillo? A lo que Jack respondió que así lo haría la próxima vez. “*El*

miércoles Jack encontró otro trabajo para cuidar unas vacas. El vaquero le dio una jarra de leche en pago de su día de trabajo. Jack puso la jarra de leche en el bolsillo de su chaqueta y se marchó, derramando toda la leche en el camino. - ¡Dios mío Jack! ¿Por qué no trajiste el jarro sobre la cabeza? – Lo haré la próxima vez, contestó Jack. El jueves un granjero que fabricaba quesos lo empleó. Como pago de todo un día de trabajo le dio un queso blanco y fresco. El muchacho se lo puso en la cabeza y se fue a su casa. Cuando llegó el queso estaba destrozado, había pedazos por el suelo y el resto estaba pegado al cabello de Jack. Su madre se puso muy enfadada...”.

En el otro cuento citado, *Epaminondas y su madrina*, asistimos a la misma serie de despropósitos pero lo que cambian son los objetos y las personas que le hacen los encar-

<i>El cabreru tontu</i>	<i>Jack el perezoso</i>	<i>Epaminondas y su madrina</i>
Un cerdo	Un penique	
Una caldera de cobre	Jarro de leche	Un bizcocho
Una arroba de pez	Queso fresco	Mantequilla
Un saco de sal	Un gato	Un perrito
Una fanega de trigo	Un trozo de carne	El pan
	Un burro	Los pasteles

gos. En el siguiente esquema pueden verse las diferencias entre las cosas deterioradas por la estulticia de los protagonistas:

Como puede comprobarse, la similitud temática y la semejanza estructural de los tres cuentos nos están indicando la universalidad de los relatos de tradición oral que pertenecen, sin lugar a dudas, a un mismo fondo folklórico común que ha ido adaptándose a los distintos contextos culturales en los que han prosperado incorporando expresiones lingüísticas, costumbres, y productos o animales característicos de cada entorno. Así, cada protagonista pasa por situaciones prácticamente idénticas, por ejemplo todos deben transportar sobre sus cabezas algún material perecedero que se derrite como consecuencia del calor; pero esos productos serán diferentes en cada uno de los países de estos tres cuentos: una arroba de pez, en el caso de Extremadura, y el queso fresco o la mantequilla en los cuentos ingleses y norteamericanos respectivamente.

Las secuencias también se encadenan con expresiones idiomáticas que expresan la misma intención pero que resultan ser características diferenciales de cada ámbito lingüístico. Así, la esposa del cabrero le dirá en cinco ocasiones “*Tontu, retontu; esu no se jaci* así y otra vez que yo te *mandi* por *algu* lo *trais*... (atado al burro, sobre la cabeza, de charco en charco, etc.). En la versión inglesa, la madre de Jack también le insulta y le recrimina su actuación con la misma frase: “*Eres un tonto, ¡Dios mío, Jack!, ¿por qué no... (lo pusiste en el bolsillo, trajiste el jarro sobre la cabeza, lo trajiste cuidadosamente entre las manos, etc.)*. Mientras que en el cuento de los Estados Unidos, la madre siempre le dice a Epaminondas: “*¡Válgame Dios! ¿Qué has hecho de la inte-*

29.- Curiel Merchán, M: Opus cit. Página 516.

ligencia que te dí cuando viniste al mundo?”, para pasar a continuación a dar todo tipo de explicaciones sobre la manera más adecuada de cumplir las órdenes.

LA SERPIENTE DE LAS SIETE CABEZAS, O LAS RELACIONES ENTRE MITO, LEYENDA Y CUENTO.

En algunos casos en el mismo volumen de cuentos se nos ofrecen distintas versiones de la misma historia. Por ejemplo, del ciclo del “Matador del dragón”, Curiel Merchán da cuatro cuentos: el número 13, *El dragón*, el 67, *El lagarto*, el 102, *La serpiente boa*, y, finalmente, el número 109, *Entrarás y te matarás*, recogidos los dos primeros en Madroñera y los otros en Trujillo y Herrera del Duque respectivamente.

El cuento de *El dragón* se remonta a una antiquísima tradición que hunde sus raíces en las mitologías de prácticamente todos los pueblos del mundo. Como cuento podemos encontrarlo en los *Cuentos populares de Extremadura*, de S. Hernández de Soto que nos ofrece dos versiones, los cuentos 31, *Hierro, plomo y acero*, y 22, *Los tres perros*, que fueron recogidos en Alange y Montijo respectivamente. Aurelio M. Espinosa (padre), en los *Cuentos populares recogidos de la tradición oral de España*, presenta tres cuentos *El castillo de oropé*, *La cueva del dragón* y *El lagarto de siete cabezas*. Y, finalmente, J. Rodríguez Pastor, en sus *Cuentos populares extremeños y andaluces*, también nos facilita un cuento de este ciclo llamado *La serpiente de las siete cabezas*.³⁰

En este caso además de comparar los cuentos entre sí mostrando las variaciones dialectales y los diferentes estilos y organizaciones de los narradores, la búsqueda puede ampliarse no sólo a los repertorios de cuentos, sino también a otro tipo de relatos, pues la lectura de cualquiera de las versiones citadas indicará rápidamente al lector que se trata de un cuento que presenta estrechas similitudes con una leyenda de una amplísima difusión geográfica. Es la célebre leyenda de San Jorge, patrón de la ciudad extremeña de Cáceres pero también de muchas otras comunidades, como Cataluña o Moscú, bajo cuya advocación se levantaron humildes ermitas, como la de Navaconcejo, o imponentes y majestuosas basílicas como la existente en Venecia. Esta leyenda hagiográfica tan generalizada en el cristianismo puede, a su vez, encontrarse como relato

mitológico en cualquier diccionario de mitología griega. El mito, la leyenda y el cuento presentan un mismo esquema argumental: una comunidad amenazada por un dragón, la hija del rey ofrecida en holocausto para calmar la fiera, y un héroe que interviene, salva a la princesa, da muerte al dragón y libera a los habitantes. Las variaciones³¹, por supuesto, son numerosas y significativas, pero lo importante es que si comparamos los tres tipos de relato, podremos constatar que mito, leyenda y cuento son tres géneros narrativos distintos pero que apenas presentan diferencias estructurales. La investigación podría resultar más extensa si nos dedicamos a indagar las huellas del matador del dragón en otras culturas ancestrales, pero como ejercicio inicial quizás baste con la lectura de uno de los cuentos señalados para compararlo posteriormente con la versión de la leyenda de San Jorge,³² y con la historia de Perseo, el héroe griego, cuyas hazañas mitológicas difunde M^a Angels Anglada, en forma de relato en su libro *Relatos de mitología. Los héroes*, publicado en 1996 por la editorial Destino.

Según el mismo procedimiento señalado (selección de cuentos, lectura, búsqueda de variantes, análisis de las diferencias y semejanzas, etc...) pueden trabajarse historias recogidas en Extremadura que perteneciendo a nuestro patrimonio cultural, se encuentran también en colecciones del folklore universal. Ofrezco una breve relación de cuentos extremeños que me parece muy significativa (ya sea por el valor didáctico del tema, que facilita su explotación en las clases, por el interés de la historia, por el alcance de sus significaciones, por la universalidad del tipo de cuento, etc.), acompañada de las versiones localizadas en otros repertorios de otras áreas lingüísticas nacionales o extranjeras, indicando que naturalmente se trata sólo de un muestreo que puede ampliarse según los intereses del grupo y los objetivos que se señalen dentro del currículo.

LA FLOR DEL LILILÓN, O LOS HIJOS EN BUSCA DE UN REMEDIO MARAVILLOSO PARA SU PADRE.

La flor del Alilón. Es un cuento muy difundido en Extremadura que incluye un estribillo musical que puede facilitar el trabajo interdisciplinar con el área de Música. En la colección de Curiel Merchán se ofrecen dos versiones, el cuento número 69, conocido como *La flor del Lililón*, y el 104, recogidos ambos en Trujillo, en 1943. En la

30.- Conviene señalar que las diferencias entre los cuentos que vengo comentando son, en muchos casos, muy grandes. No me estoy refiriendo solamente al nombre o al oficio de los protagonistas o de los animales ayudantes (los tres perros), sino incluso al hecho de que algunas versiones presentan secuencias que se diría pertenecen a otro cuento. Estas diferencias provienen del hecho de que, especialmente en este cuento, se hallan fundidas dos secuencias sumamente importantes y extensas del folklore universal. Rodríguez Almodóvar detectó esta disparidad de motivos y por eso hizo la siguiente observación: “Un cuento maravilloso suele tener dos partes bien diferenciadas, como todos los cuentos populares. Cada una de ellas será una secuencia. Así, en *La serpiente de siete cabezas* y *El castillo de Irás y no Volverás*, que es un solo cuento con apariencia de dos. Las secuencias, como los motivos o los episodios de un cuento maravilloso, pueden ser polivalentes, servir para más de un cuento, especialmente la segunda”. (*Cuentos al amor de la lumbre*. Madrid, Anaya, 1983, pág. 27).

31.- En el cuento extremeño, el protagonista sale en busca de aventura y se enfrenta al dragón porque “quien matase al dragón se casaría con la princesa y sería el único heredero de su inmenso y rico reino”. En la leyenda de San Jorge, asistimos a un fenómeno de sincretismo y la muerte del dragón se pone al servicio de la conversión al cristianismo de la población atemorizada. En el relato mitológico, el protagonista, Perseo, como premio a su valentía, recibe en matrimonio a la joven Andrómeda.

32.- En nuestro libro *La leyenda de San Jorge. Cáceres. Tradición, historia y mitología*, puede encontrarse un amplísimo repertorio de los mitos (sumerios, hititas, hindúes, chinos, griegos, etc.) y leyendas (paganas o religiosas) que tienen como motivo central la lucha contra el dragón, animal fantástico que, excepto en los países orientales, siempre ha representado las fuerzas oscuras del mal.

obra de J. Rodríguez Pastor tenemos una versión llamada *La flor de la Europa*, que fue narrado en 1988. También Pedro Montero lo incluye en su libro con el título de *La flor de la Lilá* y, finalmente, dentro de otros ámbitos peninsulares podríamos citar la versión de Julio Camarena y Maxime Chevalier o la arquetípica de Antonio Rodríguez Almodóvar, *La flor del Lililá*, en cuya colección aparece incluido entre los cuentos maravillosos, Clase F. Las tres maravillas del mundo.

En el *Catálogo tipológico* de Camarena y Chevalier, estos cuentos figuran dentro del Tipo 551, el de los hermanos que consiguen encontrar el agua de la vida (en las ver-

Elementos del relato	CURIEL (69)	CURIEL (104)	MONTERO
Personaje inicial	Un rico labrador	Un padre	Un rey
Desencadena la acción (Carencia)	Enfermo de grave mal	Necesita curarse	_____
Personajes actantes	3 hijos	3 hijos	3 hijos
Remedio	La flor del Lililón	La flor del Alilón	La flor de la Lilá
El consejo lo facilita	Una vecina	El rey mismo	El rey mismo
Alejamiento para buscar la flor	Los tres hermanos van a una sierra	En caballo, cada uno por su lado	Los dos hermanos por dos caminos
Encuentran a un ayudante		Una vieja les somete a una prueba	
Siempre encuentra la flor	El hermano menor	El hermano menor	El hermano menor
Fechoría: asesinato por ambición	Matan al pequeño y le roban la flor	Matan al pequeño y le roban la flor	Matan al pequeño y le roban la flor
Lo entierran	A la orilla del camino	En el jardín, con un dedo meñique hacia arriba	En el camino, con el dedo pulgar fuera
Del cadaver crece	Una caña	Una caña	Una varita
La encuentra alguien que la convierte en flauta	Un arriero	El padre	Un pastorcito
Al tocar la flauta se oye una canción que desenmascara a los culpables	Tócame tú arriero, tócame por compasión/ mis hermanos me mataron/por la flor del Alilón.	Toca, toca, hermano mío/tócame tú sin dolor/que mi hermano me ha matado/por la flor del Alilón.	Pastorcito, pastorcito/no me dejes de tocar/que mi hermano me mató/por la flor de la Lilá.
El padre castiga a los culpables	Pagan en la horca su crimen	Le castigaron como merecía	Le hacen mendigo
Desentierran el cadaver del pequeño	Se convierte en un ángel que vuela hacia el cielo		Lo llevaron a un médico y lo curaron.

Elementos de relato	CAMARENA	ALMODÓVAR	J. R. PASTOR
Personaje inicial	Un padre	Un rey	Un rey
Desencadena la acción (Carencia)	Se puso muy malo	Empezó a volverse ciego	Oferta de matrimonio
Personajes actantes	3 hijos	3 hijos	E hijos
Remedio	Agua del castillo	La flor del Lililá	La flor de la Europa
El consejo es facilitado por	El médico	Los médicos	El rey mismo
Alejamiento para buscar la flor.	Los tres hermanos llegan al bosque	En caballo cada uno por su sitio	Cada uno tira por un camino
Encuentran a un ayudante	Hormigas, un pez, una paloma	Una vieja les somete a una prueba	
Siempre encuentra la flor	El hermano menor	El hermano menor	El hermano menor
Fechoría: asesinato por ambición	Sólo le cortan la oreja	Matan al pequeño y le roban la flor	Matan al pequeño y le roban la flor
Lo entierran		En un lugar. Le dejan un dedo fuera	Le dejan los dedos fuera
Del cadaver crece		Una caña	Una caña
La encuentra alguien que la convierte en flauta		Un pastorcito	Un pastorcito
Al tocar la flauta se oye una canción que desenmascara a los culpables		Pastorcito no me toques/ni me dejes de tocar/que me han muerto mis hermanos/por la flor del Lililá	Tú pastorcito/tú que me tocas/a mi mataron/por la flor de la Europa
El padre castiga a los culpables	El rey perdona a los hermanos	El rey los manda al destierro	El rey lo castigó
Desentierran el cadaver del pequeño		Desenterró a su hijo que resucitó	

siones extremeñas se trata de una flor) para curar a su padre enfermo.

Como ejemplo del último item de esta propuesta didáctica ofrezco la tabla recapitulativa en que pueden apreciarse las similitudes y diferencias entre los cuentos citados.

LOS RIESGOS DEL ACERTIJO: *EL MARQUÉS SIN CUIDADO* O SI NO RESPONDES TE MATO.

En la tradición folklórica existe un tipo de cuentos de muy amplia difusión, dedicados a estimular el ingenio de los oyentes que, precisamente, por proponer un desafío intelectual, gozan de amplia consideración entre los pueblos y son muy estimados también por los niños. Son los cuentos de adivinanzas, es decir, aquellos cuya estructura narrativa se organiza en torno a la resolución de algún acertijo (generalmente son tres adivinanzas las que tienen que resolver los protagonistas) propuesto por el rey, el obispo, el abad, o cualquier otro personaje que amenaza al protagonista con la muerte si no encuentra las respuestas a las preguntas planteadas. Uno de los más famosos³³ que presenta una estructura impecable, es el conocido en Extremadura como *El marqués sin cuidado*, cuento que abre la colección de Curiel Merchán y que fue recogido en Madroñera. En la relación temática del Apéndice figura clasificado como cuento de Acertijos y respuestas ingeniosas, junto con *Las mentiras más gordas*, *Los dos amigos fieles*, *Nieve tostada* y *La vaca rabona*. Los argumentos, los temas o motivos de estos cuentos no son similares, el único elemento común que permite clasificarlos en el mismo grupo es que, en efecto, en casi todos ellos se plantea un acertijo que debe resolver algún personaje. En *Las mentiras más gordas* se trata, como su nombre indica, de un concurso de mentiras: aquel que sea capaz de inventar las más disparatadas se casará con la hija del rey. El cuento de *Los dos amigos fieles* es de corte realista y se trata de una anécdota en la que se insinúa un posible adulterio que no se ha cometido y cuyo desenlace se ofrece en el diálogo final de los dos amigos, que se resuelve con sendos acertijos. El cuento *Nieve tostada* sí que presenta las características comunes a los cuentos de adivinanzas, ya que, como en *El Marqués sin cuidado*, los protagonistas son amenazados de muerte por el rey y sólo podrán salvarse si resuelven las adivinanzas que se les plantean. El cuento de *La vaca rabona* no ofrece las características que le permitirían figurar entre los de adivinanzas. El agrupamiento que se hace de estos cuentos dentro del mismo grupo es, pues, como cualquier clasificación temática, bastante discutible.

El argumento del *Marqués sin cuidado*, así como las adivinanzas que en él se plantean pertenecen al fondo folclórico universal. Se trata de un rey que amenaza a uno de sus súbditos, el Marqués sin cuidado, con quitarle la vida si no responde a los siguientes

33.- En el prólogo a la edición de los *Cuentos populares de España*, su autor, Aurelio M. de Espinosa, lo incluye en el grupo de los Cuentos humanos varios, donde figura con el título de *Las tres preguntas*, del que nos dice que "es el famoso cuento estudiado por el distinguido folklorista estonio Walter Anderson, en su obra *Kaiser und Abt, Dorpat, Estonia, 1927*. El cuento es popularísimo en todas partes del mundo. Según Anderson, el cuento es de origen oriental, siendo la más antigua versión un apólogo oriental del siglo X. La versión española más bien conocida es la literaria de Timoneda Patrañuelo, 14"

tes acertijos: ¿Cuánto pesa la luna?, ¿Cuánto valgo yo? y ¿Dónde tengo yo mi pensamiento? Un sirviente del Marqués se disfraza con sus ropas, se presenta ante el rey, acierta las respuestas y salva con ello la vida de su señor.

Existen muchos cuentos en los que el señor es ayudado por su fiel sirviente. En este sentido tendríamos que citar el *Gato con botas* de Charles Perrault en el que el amo del astuto gato es elevado a la categoría de Marqués y, posteriormente, consigue la mano de la hija del rey gracias a la astucia del ingenioso felino. Pero la coincidencia entre estos dos cuentos no es más que casual, la verdadera filiación de *El marqués sin cuidado* hay que buscarla por otro camino: el de la tradición oral.

En el índice de Aarne y Thompson cuentos similares al que nos ocupa aparecen incluidos en el tipo 922, *El pastor que sustituye al sacerdote y contesta las preguntas del rey*. Aunque los personajes no coinciden con los del cuento extremeño, podemos observar que las situaciones de los cuentos de este tipo sí que son prácticamente iguales que las planteadas en el de Curiel Merchán. La situación genérica de estos cuentos es la siguiente: “Un rey manda llamar a un sacerdote, que tiene que contestar tres preguntas correctamente bajo pena de muerte. Un pastor se disfraza de sacerdote y contesta las preguntas. Lo recompensan con el puesto de sacerdote o reemplaza al rey mismo”.³⁴ Como vemos las similitudes son abundantes: La figura del rey. El planteamiento de las tres adivinanzas. La pena de muerte o la resolución de las mismas. Un personaje que se disfraza, las resuelve y finalmente obtiene la recompensa.

Entre los motivos que encontramos en el índice de Aarne y Thompson figuran inventariadas numerosas preguntas que constituyen otras tantas adivinanzas, entre las que figuran, naturalmente los tres enigmas de *El marqués sin cuidado*. Del repertorio de acertijos comunes a este tipo de cuentos y que constituyen el ‘leimotif’ en torno al que se organizan las intrigas destacamos los más característicos del fondo folclórico universal: ¿Cuántas gotas hay en el mar?, ¿Cuántas estrellas hay en el cielo?, ¿Qué lejos es de un extremo del mundo al otro?, ¿Dónde está el centro de la tierra?, ¿Cuánto pesa la luna?, ¿Cuánto vale el rey?, ¿Qué estoy pensando?, o ¿Cuántas hojas hay en el árbol? (En el cuento extremeño de *Nieve tostada* este acertijo aparece formulado como “Mocita que riegas la albahaca, ¿cuántas hojitas tiene la mata?”).

En el primer tomo de *Los cuentos populares españoles*, de A. M. Espinosa encontramos nada menos que un grupo de relatos clasificados como Cuentos de Adivinanzas, detallados en tres subgrupos: a) La mata de Albahaca, b) La adivinanza del pastor (grupo en el que se enmarca nuestro *Marqués sin cuidado*) y c) Piel de Piojo. De cada subgrupo Espinosa publica cuatro cuentos; en el caso de *La adivinanza del pastor*, los cuentos se llaman *El acertijo*, *El acertaja* y *El acertajo*.³⁵

En la colección de Pedro Montero, encontramos el cuento número 23, *Las adivi-*

nanzas de Juanillo, cuyo esquema argumental aparece también organizado en torno a la resolución de tres adivinanzas. Pero aquí no hay ningún marqués, ni tampoco existe la amenaza de la muerte si no son resueltos los enigmas. En el cuento de Montero se trata de una reina que promete casarse con quien le proponga tres adivinanzas que ella no supiera responder.

Finalizo el comentario sobre esta obra citando otra interesante versión, el cuento de *Juan Pelao*, que nos ofrece Juan Rodríguez Pastor en su último libro, *Acertijos extremeños*,³⁶ donde también podemos encontrar otros divertidos cuentos de ingenio, hasta un total de 31 versiones, recogidas en diversas localidades de Extremadura.

LOS CUENTOS DE PIEL DE ASNO Y EL ROMANCE DE LA DELGADINA.

Si antes hemos utilizado el cuento de *El dragón* para mostrar las semejanzas estructurales que existen entre mito, leyenda y cuento, ahora propongo estos cuentos para poner de manifiesto que los mismos contenidos folklóricos pueden adoptar distintas apariencias estructurales e incorporarse al patrimonio oral de los pueblos en forma de romance o de cuento. Los relatos que he seleccionado nos remiten a un tema que en principio puede resultar escabroso, pues se trata del incesto, uno de los escasos tabúes universales adoptados sin excepción por todas las culturas. Pero en seguida podrán comprobar que no existe posibilidad de escandalizar a nuestros jóvenes alumnos porque, quizás debido al horror que provoca esta infracción en cualquier sociedad humana, la mayor parte de las versiones de los cuentos populares que se conservan en Extremadura (tanto las publicadas en los principales repertorios, como algunas que he recogido personalmente) omiten las propuestas iniciales de incesto. Ciertamente también disponemos de otras versiones en las que la relación incestuosa, o mejor dicho, el intento de relaciones incestuosas figura explicitado en el inicio del texto, como en el caso de este cuento, *El Pavero*, recogido por Rodríguez Pastor en el año 1988 en la localidad pacense de Cabeza la Vaca y que plantea el tema abiertamente, con una crudeza que bien pudiera impresionar a lectores poco advertidos de estos tratamientos tan directos. Pero insisto en que, dada la pluralidad de versiones existentes, los profesores tendrán la posibilidad de seleccionar aquellos cuentos que más convengan a sus intereses. Examinemos en primer lugar el principio del cuento de Rodríguez Pastor, donde además de la proposición incestuosa del padre, asistimos a una respuesta heroica por parte de la hija que prefiere arrancarse los ojos antes que ceder a los deseos del rey.

El Pavero

34.- Aarne, A. y Thompson, S.: *Opus cit.*, página 192.

35.- Espinosa, A. M.: *Cuentos populares españoles*, Vol. I, Madrid, CSIC, 1946, páginas 15-24.

36.- Rodríguez Pastor, J.: *Acertijos extremeños*, Badajoz, Departamento de publicaciones de la Diputación de Badajoz, 2003.

“Esto era una vez una princesa que estaba su padre enamorado de ella. Y, a los dos o tres días, el padre no la dejaba de mirarla, y le dijo la hija al padre:

- Padre, ¿de qué está usted enamorado de mí?

Y le dijo el padre que de sus ojos. Y entonces, cuando el padre se fue, cogió la hija un espejo, una tijera y una bandeja, y se miró al espejo y se cortó los ojos, y se lo dejó al padre pa cuando viniera. Y entonces se vistió de hombre, se recogió el pelo, se puso unas gafas oscuras, cogió un bastón y se salió a la calle, y empezó andá, andá, andá y andá, sin sabé dónde ir...”³⁷

El incesto se mantiene en versiones escritas que reproducen el deseo ilegítimo del rey que quiere yacer con su hija menor de extraordinaria belleza, desencadenando el rechazo de la joven y provocando el conflicto con que se inician cuentos tan célebres y divulgados como *Piel de asno*, cuyo título es precisamente el que sirve para dar nombre al grupo en el que se integran los dos cuentos que ahora propongo. Se trata de los cuentos números 138, *La sal en el agua*, y el número 141, *Pellejuela*, del libro de Curiel Merchán, recogidos en Trujillo y Navalvillar de Ibor. En ambos relatos se han suprimido las proposiciones incestuosas iniciales del Rey, de manera que se pierde el conflicto desencadenante de la acción (la huida de la princesita que abandona el hogar para no ceder a las pretensiones deshonestas de su padre el Rey) y, en consecuencia, se necesita otra contrariedad que justifique la escapada de la princesita (el alejamiento, si hablamos en términos de funciones de Propp).

En el primero de los cuentos la salida de la princesita del hogar se justifica de esta manera:

La sal en el agua

Esto había de ser un rey que tenía tres hijas, y un día, estando a la mesa, las dijo:

- Mirad, hijas mías, quiero saber la que más me quiere, para hacerla heredera de mi corona. Tú, hija mía, ¿hasta dónde me quieres? –dijo a la mayor.

- Pues yo, padre, te quiero hasta el alma –dijo.

- ¿Y tú, hija? –dijo a la mediana.

- Yo te quiero hasta el corazón –contestó.

- ¿Y tú, hija mía, Princesita rubia?

- Yo te quiero más que la sal al agua.

- Pues si no me quieres, anda, vete de mi casa.

Y la Princesita rubia, llorando cogió sus ropas y sus dineros y se marchó.

37.- Rodríguez Pastor, J.: Opus. Cit. Página 89.

En este cuento casi podríamos decir que existe un vestigio del conflicto primigenio entre padre e hija que caracteriza los cuentos del tipo de *Piel de asno*, porque, en definitiva, es el padre quien expulsa a su hija porque ésta no parece quererle (*Pues si no me quieres, anda, vete de mi casa*), aunque, naturalmente, el lector que no tenga informaciones sobre este ciclo de cuentos, pensará que se trata del legítimo amor filial. En el otro cuento anteriormente citado, *Pellejuela*, cuyo título sí que parece indicarnos el tipo al que pertenece, sin embargo, la motivación que tiene la princesita para abandonar el hogar paterno no nos resulta muy convincente, pues únicamente se nos dice: “*Esto había de ser una Princesa, que, enamorada de un príncipe se fue de casa...*”, actitud que resulta poco frecuente en la cuentística popular donde son casi siempre los héroes quienes buscan esposas en otros reinos lejanos.

Sea como fuere, el caso es que, al margen de otras versiones de cuentos populares relacionados con este tipo,³⁸ lo que ahora nos interesa, es acercarnos a nuestros alumnos, a partir de esta historia, al universo de los romances populares de tradición oral y, por supuesto, al del romancero como fenómeno literario de extraordinaria importancia en nuestras letras hispánicas. El texto inicial que sugiero para iniciar esta actividad didáctica es el *Romance de Delgadina*,³⁹ del que existen muchas versiones, recogidas en distintos puntos de nuestra geografía en las que se plantea exactamente el mismo problema que hemos esbozado en los cuentos del tipo de *Piel de asno*. En la antología de romances que publiqué dentro del Pacto extremeño por la lectura, puede leerse la versión recogida en Zafra,⁴⁰ (de la que reproduzco los versos iniciales), acompañada de algunas indicaciones generales acerca de las características más notables de los romances: historia, temática, evolución, fórmulas empleadas, procedimientos descriptivos, etc.

Delgadina

Este era un rey con tres hijas más hermosas que la plata;

2 *a la más rechiquetita Delgadina le llamaban.*

Estando un día merendando su padre el rey la miraba

4 *¿Qué me mira usted, mi padre, qué me mira usted a la cara?*

38.- Hay muchos cuentos en la tradición oral que pertenecen al mismo tipo: mi alumna Flores Rodríguez Muriel, de la Universidad de los Mayores, me hizo entrega de un relato, *La pavera del rey*, que dijo haber aprendido de sus padres.

39.- “Delgadina”, en Barcia Mendo, E.: *Romances populares recogidos en Extremadura*. Cádiz edición, Cáceres, 2002, páginas 39-46.

40.- Esta versión de Zafra es la facilitada por Sergio Hernández de Soto quien dice recordarla de su infancia. Fue publicada en el *Folk-Lore Frexnense y Bético-Extremeño* (Fregenal 1883-1884). Es posiblemente el romance de mayor difusión tanto en Extremadura, como en todo el territorio peninsular. En el *Romancero tradicional extremeño* tenemos casi una docena de versiones recogidas en Alcuéscar, Sierra de Gata, Plasencia, Torrejoncillo. Miajadas (2), San Vicente de Alcántara, Villanueva de la Serena y Casas de Millán.

- 6 *Que antes de salir el sol has de ser mi enamorada.
No lo quiera el Dios del cielo ni la reina soberana,
del padre que me engendró sea yo la enamorada.-*
- 8 *Mandó a los cuatro criados, los que trajo de Granada,
que la lleven a matar, la encierren en una sala,
y si pide de comer le den sardinas saladas,
y si pide de beber le den zugo de retama.*

Junto a la historia de Delgadina tenemos otros romances, como el de *La Serrana de la Vera*, que pueden servirnos para desarrollar este aspecto de las relaciones entre cuentos populares y romances, porque, como todos ustedes saben, también disponemos de versiones de este mismo asunto en forma de leyenda o incluso, si consideramos la literatura culta, encontraremos las correspondientes obras de teatro que sobre este tema compusieron Lope de Vega o Vélez de Guevara.

DE FÁBULAS Y CUENTOS DE ANIMALES: LA ZORRA Y LA CIGÜEÑA.

Finalmente, y para terminar ya esta rápida enumeración de obras, puedo sugerir el trabajo con un cuento de animales que nos permitirá entrar en contacto con el universo de las fábulas, para así poder profundizar en las diferencias entre cuento popular de animales y fábula, o si se prefiere, entre literatura de tradición oral, vía por la que nos han llegado la mayor parte de los cuentos anónimos de animales, y literatura culta, vía por la que han circulado las fábulas de animales y las correspondientes versiones escritas que son la obra de autores tan representativos como Fedro o Esopo, si consideramos la antigüedad grecolatina, o La Fontaine, en Francia, e Iriarte y Samaniego, en España, por citar sólo los más destacados de entre los fabulistas clásicos.

Las fábulas se diferencian, pues, de los cuentos, por su carácter sistemáticamente alegórico, por la utilización exclusiva de animales como protagonistas de las historias, por su trayectoria literaria escrita, por el empleo persistente de la moraleja y, último rasgo diferencial, por estar escritas en verso, frente a la prosa con que nos han sido transmitidos los cuentos populares.

Una fábula muy conocida de Félix M^a Samaniego es la número 10 de su Libro I, *La zorra y la cigüeña*, cuya moraleja, “*También hay para pícaros engaños*”, nos ofrece un ejemplo del burlador burlado. En efecto, la cigüeña que no pudo comer el plato de carne al que le invitó la zorra, le paga a ésta con la misma moneda invitándola otro día a cenar a su casa y ofreciéndole “*una redoma de jigote llena*” que la zorra no puede catar, debido a la estrechez del cuello de la garrafa. Pues bien, esta anécdota formativa, podemos encontrarla en forma de cuento en distintos ámbitos peninsulares, con variaciones y desenlaces muy distintos que podemos apreciar tras la lectura seriada de los textos. Sirvan como ejemplo los cuentos de Espinosa y Rodríguez Pastor de cuya comparación (entre sí, y con la fábula de Samaniego) podrán sacarse interesantes con-

clusiones.

En el cuento de Aurelio M^a Espinosa se añade al esquema argumental de la fábula otro episodio, el de la boda en el cielo, que también figura en la versión extremeña recogida por J. Rodríguez Pastor.

Aurelio M. Espinosa: *La zorra y la cigüeña.* (si de esta salgo y no me muero): Pues esto era una vez que la cigüeña y la zorra se hicieron amigas. Y un día la zorra convidó a la cigüeña a comer miel a su casa. Y ¿qué hizo la zorra? Por burlarse de la cigüeña, fue y la echó la miel en un plato. La pobre cigüeña, con ese pico tan largo que tiene, no hacía más que picar, picar y no probaba la miel. En cambio la zorra, de tres lameratadas, se lamió el plato de miel.

La cigüeña se enfadó mucho y la dice a la zorra:

- Mira, mañana te convidó yo a mi casa a comer también miel.
- Bueno, bueno –dice la zorra.

Al día siguiente se fue la zorra a casa de la cigüeña, y la cigüeña, deseando vengarse de la zorra, echó la miel en un botijo. Resulta que la cigüeña metía el pico en el botijo y sacaba la miel que quería. Pero la zorra, como no le cabía la lengua en el botijo, tenía que conformarse con las gotas de miel que caían del pico de la cigüeña.

Resulta que la cigüeña entavía no estaba conforme de haberse vengado de la zorra, y va y le dice:

- Ya que no has comido nada, se casa un hijo mío en el cielo y te llevaré a cuestras a la boda. Móntate bien, que yo volaré todo lo aprisa que pueda para llegar en seguida.

Ya iban a cuatro o cinco kilómetros de altura cuando dijo la cigüeña:

- Mira; ya se ven las puertas del cielo. Ahora avisaré yo, y vendrán a abrir.

Y la cigüeña, mientras, dio una media vuelta, y la zorra se cayó. Y cuando iba bajando, decía:

- Quitate peñasco, que si no te quitas, te aplasto!

Y ya cayó de pronto. Y se hizo cachos la zorra. Y luego decía:

- Si de esta salgo, y no me muero, no quiero más bodas en el cielo.

Y colorín, colorao, este cuento se ha acabado.

J. Rodríguez Pastor: *La Cigüeña y la Zorra:* Convidó una vez una cigüeña a una zorra a comé, y la convidó en una arcuza. ¡Coño!, la zorra empezó a lambé, y la cigüeña se jartó y la zorra no probó ningún bocao.

Pues ná, después la convidó la zorra a la cigüeña, y la convidó en un plato yano. ¡Coño!, en dos minutos se comió la zorra to, y la cigüeña se quedó sin comé.

Total que dice la cigüeña:

- Pos mira, zorra, me han convidao a una boda en el cielo. Si quieres vamos ayí.
- Pero, yo, ¿cómo voy a ir?
- ¡Coño!, te monto en mis salas y te yevo parriba.

Total que la montó y se la llevó lejos. Cuando iba mu alta, por ahí por las nubes, dio media vuelta, ¡pum!, y la zorra se vino pabajo. Cuando venía pabajo, se ponía, dice: Juye, risco, que te estripo; juye, peñasco, que te mato. Si de esta escapo y no muero, no quiero más bodas en el cielo.

En el libro de Ana Botella *Érase una vez... Los mejores cuentos infantiles comentados.*, publicado recientemente, en una notable operación de marketing que ha propiciado numerosas ventas del mismo, encontramos una versión de *La zorra y la cigüeña*, acompañada de indicaciones referidas al trabajo didáctico que puede llevarse a cabo con este cuento. Son sugerencias tradicionales encaminadas a crear hábitos de atención y de lectura en los niños. En los márgenes del texto de cada cuento se anotan las recomendaciones para su lectura eficaz. Son comentarios del tipo “Con voz dulce y de sorpresa”, “con tono serio y didáctico”, “vozarrón”, “gritando”, “enfadado”, “con voz temblorosa”, “encogiéndose de hombros”, etc. Al final del texto encontramos un esquema de trabajo (que se repite en todos los cuentos de la antología) para “facilitar la labor didáctica de los lectores, principalmente los padres, los hermanos mayores, los abuelos o los educadores” que consiste en un *Comentario* que sitúa al niño tanto en el contexto social como personal del autor o la obra, unos *Valores que resaltar en la lectura*, *Virtudes y defectos de debate sobre los personajes*, *Actividades de lectura comprensiva*, *Actividades de lectura valorativa* y finalmente, un apartado destinado al enriquecimiento del vocabulario que se denomina *Aumenta y refuerza tu vocabulario*.

Este esquema clásico que quizás pueda adaptarse a las necesidades de numerosos docentes debe ser naturalmente ampliado y considerado desde concepciones teóricas más exigentes y generales que tengan en cuenta planteamientos de partida como el enfoque globalizador, la utilidad de la expresión oral, la necesidad de actividades lúdicas o la importancia del aprendizaje significativo.

EL ENFOQUE GLOBALIZADOR:

La utilización de los cuentos populares extremeños en la educación infantil así como, en general, la realización de cualquier otro tipo de tareas o actividades de esta etapa educativa tendrán que ajustarse necesariamente al principio de globalización que inexcusablemente orientará el aprendizaje de los niños de 0 a 6 años. “El concepto de globalización (...) se fundamenta en razones de carácter psicológico relacionadas con la peculiar estructura cognitiva y afectiva del niño/a, lo cual nos lleva al diseño de modelos curriculares que respeten esa idiosincracia del desarrollo y aprendizaje infantil.”⁴¹

Esta exigencia metodológica que figura en el Diseño Curricular Base y en el Real

41.- Torres Santomé, J.: *El currículum globalizado o integrado y la enseñanza reflexiva*. En Cuadernos de Pedagogía, nº 172, Madrid, 1989.

Decreto de 27 de junio de 2003, por el que se establecen las enseñanzas comunes de la educación infantil y primaria, y que está ampliamente reconocida por psicólogos y pedagogos parece ser la más idónea para alcanzar los objetivos que se pretenden.

La fundamentación teórica del principio de globalización se desprende de la obra de Piaget de cuyos planteamientos se deduce que, en efecto, una de las características del pensamiento infantil en el estadio preconceptual es el sincretismo o tendencia espontánea del niño a percibir los objetos como un todo. De manera que si el niño de 0 a 6 años percibe la realidad como un todo, resulta evidente que los contenidos curriculares de los distintos ámbitos de experiencia deberán ser trabajados desde un enfoque globalizador que se adecue a esa forma específica de percepción.

En mi tesis doctoral demostré que los cuentos populares constituyen un material extraordinario que nos permitirá trabajar desde los principios de la globalización entendida no como una mera acumulación de tareas sino desde la perspectiva que respete la estructura psicológica del aprendizaje. La temática intrínseca de los cuentos populares, especialmente de los maravillosos, plantea interesantes conflictos de orden cognitivo que pueden y deben ser perfectamente secuenciados en el currículo de la educación infantil y primaria.

En la Educación Primaria el niño comienza a organizar el pensamiento abstracto, cuyos significados se originan en su propia experiencia. “Estas abstracciones, a su vez, le capacitan para aislar cualidades de los objetos y establecer relaciones entre ellos mediante atributos, características y propiedades.”⁴² La mayor parte de los contenidos seguirán estructurándose en torno a ejes o núcleos de globalización.

LA EXPRESIÓN ORAL COMO SOPORTE BÁSICO DE LA ACTUACIÓN EDUCATIVA.

Los cuentos populares constituyen un material altamente significativo que contribuye a potenciar la comprensión y expresión oral de los niños. Y ello porque su utilización nos permitirá desarrollar los aspectos básicos de la interrelación que se produce en cualquier acto comunicativo cuyas ventajas han sido señaladas, entre otros, por Sara C. Bryant, Elena Gómez Villalba y Belén Rodríguez Iglesias, Yolanda Monreal o Marc Monfort y que podemos resumir en los siguientes puntos:

Los cuentos populares son un recurso muy apropiado para potenciar:

- 1.- La interacción adulto-niño que resulta fundamental para la adquisición del lenguaje. El adulto, como narrador del cuento, se constituye en el emisor del mensaje y el niño actúa, inicialmente como receptor; pero puede constituirse de nue-

42.- *Diseño Curricular Base. Educación Primaria*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1989, página, 87.

vo en emisor si favorecemos intercambios dialogados sobre el mensaje transmitido por los cuentos. Con este sencillo recurso no estamos favoreciendo una actitud pasiva, sino creando las bases necesarias para que se produzca la necesaria interacción adulto-niño. “Las funciones de emisor y receptor no son fijas, sino que a lo largo de un diálogo continuamente son intercambiables, lo que traducido al campo de la didáctica significa que no solo hay que enseñar a hablar, sino a comprender también.”⁴³

- 2.- Las habilidades de escucha que resultan fundamentales en la comunicación oral. En efecto, la narración de un cuento supone una actividad dirigida de escucha: “los niños se harán más conscientes de su sentido auditivo, mejorarán sus habilidades para distinguir entre diferentes sonidos y recibirán cualquier tipo de información mientras aumentan su capacidad expresiva, tanto a nivel morfosintáctico como léxico-semántico.”⁴⁴
- 3.- La organización fonética y fonológica, factores que se construyen progresivamente y que son favorecidos con la atenta escucha de la narración así como por el intercambio de ideas a que dan lugar los posteriores diálogos sobre los cuentos escuchados.

En este sentido, las actividades diseñadas por Yolanda Monreal en su obra *¿Cómo se cuenta un cuento?* así como las propuestas de Gianni Rodari tienen la ventaja de generar una extensa gama de ejercicios organizados en torno a “una buena atención y discriminación auditiva general, una buena motricidad buco-facial, una motivación suficiente para hablar bien..., la audición de sonidos o ruidos familiares..., juegos de entonación distintos para una sola frase..., la producción de rimas..., los juegos con retahílas y trabalenguas provenientes de la tradición oral.”⁴⁵

- 4.- La organización semántica, que el niño irá estableciendo progresivamente por medio de relaciones cada vez más precisas entre referente, significado y significante.

Es este un proceso que puede verse favorecido por numerosas actividades individuales o grupales en el que “la narración de historias y la utilización de cualquier tipo de poesías, sobre todo de tradición popular, es sin duda un instrumento valioso para cualquier tipo de actividad lingüística, facilitando un ambiente propicio para descubrir la capacidad de crear belleza a través del lenguaje. Es posible que no todos los niños/niñas en todo momento comprendan todas las palabras pronunciadas por el adulto. Sin embar-

43.- Gómez Villalba, E. y Rodríguez Iglesias, B.: *Didáctica de la Lengua*. Málaga, Ediciones Aljibe, 1994, página 444.

44.- *Ibidem*, página 447.

45.- *Ibidem*, páginas 448.449.

46.- *Ibidem*, página 451.

47.- Gregory, M. y Carroll, S.: *Lenguaje y situación*. México, FCE, 1986, página 328.

go, la proporción de lo desconocido con respecto a lo conocido debe ser tal que les permita progresar.”⁴⁶

En el ya clásico esquema de Gregory y Carroll,⁴⁷ referido a las habilidades lingüísticas, puede apreciarse que las habilidades de Comprensión/recepción anteceden siempre a las productivas.

Comprensión Oral (CO)

Expresión Oral (EO)

Comprensión Escrita (CE)

Expresión Escrita (EE)

De manera que resultaría muy conveniente que cualquier acto didáctico escolar tomase como punto de partida las destrezas comunicativas orales, como paso previo a la adquisición de las escritas. Lamentablemente durante mucho años el sistema escolar ha primado las actividades escritas. Esta preponderancia de lo escrito⁴⁸ quizás sea debida a la dificultad de sistematización de los rasgos del lenguaje oral, pero no debe impedir que la comprensión y expresión oral tengan un tratamiento privilegiado en nuestras aulas. Y desde luego la utilización de los cuentos populares, cuya estructura ha ido consolidándose a lo largo de muchos siglos de transmisión oral, constituye un elemento privilegiado para favorecer el desarrollo de dichas habilidades.

Con la utilización de los cuentos populares estamos, pues, introduciendo en la escuela la narrativa oral y al mismo tiempo estamos privilegiando las destrezas comunicativas básicas. Como muy bien dice Antonio Mendoza, “el tratamiento didáctico de la expresión oral precisa la sistematización de un determinado conjunto de conceptos y supuestos de la pragmatolingüística, seleccionados en función de su incidencia en la enseñanza específica del tema.”⁴⁹

El Diseño Curricular Base había insistido acertadamente sobre la importancia de la expresión oral y sobre la necesidad de un aprendizaje de la lengua que no se realice como aquel aprendizaje tradicional que se basaba en el estudio de las teorías gramaticales y de las reglas abstractas. Por el contrario, ahora sabemos que “aprender la len-

48.- “El carácter visual y lecto-escritor de toda nuestra enseñanza, basada en el libro, y la preponderancia absoluta de la lengua escrita frente a la oral –hasta hace apenas unos años, simplemente ignorada y despreciada-, es tal que cuesta un enorme trabajo diseñar una actividad exclusivamente oral y auditiva.” (Cantero, F. J.: “La cuestión del acento en la enseñanza de lenguas”, en *Problemas y métodos en la enseñanza del Español como lengua extranjera*. Madrid, Universidad Complutense, 1994, página 248.)

49.- Mendoza Fillola, A. López Valero, A. y Martos Núñez, E.: *Didáctica de la Lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Madrid, Akal, 1996, página 240.

50.- *Diseño Curricular Base. Educación Primaria*: Madrid, MEC., 1989, página 261.

gua debe ser aprender a usarla, a manipularla, a crearla y a recrearla”.⁵⁰ Estamos convencidos de que los cuentos populares, proporcionan elementos suficientes para poder desarrollar con acierto estas recomendaciones ministeriales, ya que la narración-escucha de un relato implica necesariamente la puesta en práctica de estos enfoques comunicativos conducentes a la apropiación del lenguaje como instrumento básico para la construcción del conocimiento, para el aprendizaje y para una plena integración social y cultural.

Es necesario subrayar que “no existen razones válidas para primar el estudio del lenguaje escrito en relación con el estudio y perfeccionamiento del lenguaje oral, máxime cuando este predominio suele concentrarse en los aspectos más formales.”⁵¹ De manera que los cuentos populares, cuya estructura interna coincide con la estructura de la narración oral, tal y como quedó demostrado por Van Dijk, en su *Ciencia del texto*, serán un instrumento muy valioso para que el alumno conozca los usos y formas de la comunicación oral, así como las características de la situación de comunicación y las diversas intenciones comunicativas.

De igual modo, en el *Real Decreto del 2 de Julio de 2003, por el que se establecen las enseñanzas comunes de la Educación Primaria*, se insiste en aspectos semejantes o complementarios. En la Introducción al área de Lengua castellana se reconoce que “Es importante, desde el punto de vista didáctico, hacer que el alumno reproduzca por escrito algún cuento o historia que el profesor haya narrado previamente”.⁵²

Nuestro propósito con el empleo de los cuentos populares es, desde el punto de vista que ahora nos ocupa, favorecer la comunicación oral en actividad. Recordemos, ya para terminar este apartado, que “la comprensión oral es el proceso en el que se centra la comunicación oral en actividad, puesto que es la faceta clave del intercambio verbal cotidiano; la comprensión oral requiere la vista y el oído, la atribución de significado a lo verbal y a lo gestual. La comprensión oral, más que en otras habilidades requiere el reconocimiento de la situación, de la captación del sentido (intencional) de los enunciados emitidos y de la función/valor de los indicios visuales y prosodémicos (entonación, silencios, pausas, variaciones de ritmo...) Se habla frecuentemente de aprender a hablar en una clase de lengua, pero nunca de aprender a escuchar, como si esta actividad que depende de la primera, se diera por supuesto. Aprender a escuchar es una actividad que se desarrolla a través de un proceso relacionado con el proceso mismo de adquisición de la lengua.”⁵³ Y esto es precisamente lo que conseguiremos con la utilización de los cuentos populares en el aula.

LAS ACTIVIDADES LÚDICAS COMO ELEMENTOS BÁSICOS PARA UN APRENDIZAJE NATURAL.

El juego es la forma más natural de aprender. En efecto, sabemos que el juego es la forma predominante de la actividad infantil. A través del juego el niño va desarrollando los aspectos esenciales de su personalidad y aprende a relacionarse con los demás y con su entorno. La actividad lúdica es una constante en el niño de Educación Infantil y Primaria, y reviste aspectos ajustados a los cambios de su sistema evolutivo: “La actividad lúdica o juego, se va modificando conforme el niño/a madura y crece en edad, de esta manera, y sin que debamos considerarlos como compartimentos estancos que empiezan y terminan con la edad establecida sino que unos y otros se solapan y forman parte del anterior o del siguiente, es decir, mientras que unos van perdiendo importancia los otros van ocupando un lugar importante en la actividad del niño/a.”⁵⁴

Siempre existe algún tipo de juego que se adapta a los distintos intereses o necesidades del niño en sus diferentes fases. Como dice Renzo Titone, “las formas del juego se desarrollan paralelamente a los intereses.”⁵⁵ Así, en el periodo de los 0-2 años, el niño participa en actividades que caracterizan esta etapa: son los juegos motóricos o funcionales, juegos que implican y movilizan el propio cuerpo (manos, dedos, brazos, piernas...), juegos de desplazamientos, juegos con objetos, y juegos de interacción social. Como veremos en el apartado siguiente, cuando analicemos la adecuación de los cuentos populares a los objetivos generales de la Educación Infantil, existen numerosos relatos o canciones de la tradición oral especialmente creados para favorecer esta interacción social, son aquellos en los que la madre juega con el niño a dar palmadas, a esconderse y reaparecer, a los “cinco lobitos”, etc.

Posteriormente aparecen los juegos simbólicos o de ficción, de carácter espontáneo e íntimamente relacionados con las actividades de dramatización que se planifican desde los 2 años y 6 meses hasta los 7 años. Las formas del juego continúan desarrollándose y se concretan en los juegos de representación, de imitación, de aprendizaje, de construcción, etc. De todo esto se sigue que la actividad lúdica constituye una fuerza de primer orden a utilizar en la educación del niño, e incluso del adolescente, puesto que el interés lúdico permanece, aunque de forma diversa, a través de todo el curso de la edad evolutiva.

A pesar de que el hombre siempre ha sido consciente del valor educativo del juego, las actividades lúdicas organizadas en torno a situaciones concretas de aprendizaje son relativamente tardías y datan de las primeras escuelas “activas a partir de fina-

51.- *Ibidem*, página 263.

52.- REAL DECRETO 830/2003, de 27 de junio. B.O.E. del miércoles 2 de julio de 2003.

53.- Mendoza Fillola, A., López Valero, A., y Martos Núñez, E.: *Didáctica de la Lengua para la Enseñanza Primaria y Secundaria*. Madrid, Akal, 1996, página 242.

54.- Hidalgo Díaz, E. y Torres Guerrero, J.: “Educación corporal”, en Gallego Ortega, J.L.: *Educación Infantil*. Málaga, Ediciones Aljibe, 1994, página 333.

55.- Titone, R.: *Metodología didáctica*. Madrid, Rialp, 1974, página 152.

56.- *Ibidem*, página 153.

les del siglo pasado.”⁵⁶

Los cuentos populares, como “textos orales y escritos con significado completo” estarán en el origen de nuestras actividades lúdicas. Gracias a ello podrá actualizarse el valor funcional del juego como forma a través de la cual el niño podrá relacionarse activamente con sus iguales y conocer experimentalmente la realidad. En efecto, la práctica del juego “contribuye al desarrollo social y afectivo de la personalidad y fomenta la adquisición de actitudes, valores y normas. El afán de logro propiciado por el juego produce la observación voluntaria de una disciplina, respecto a las normas y superación de dificultades...”⁵⁷.

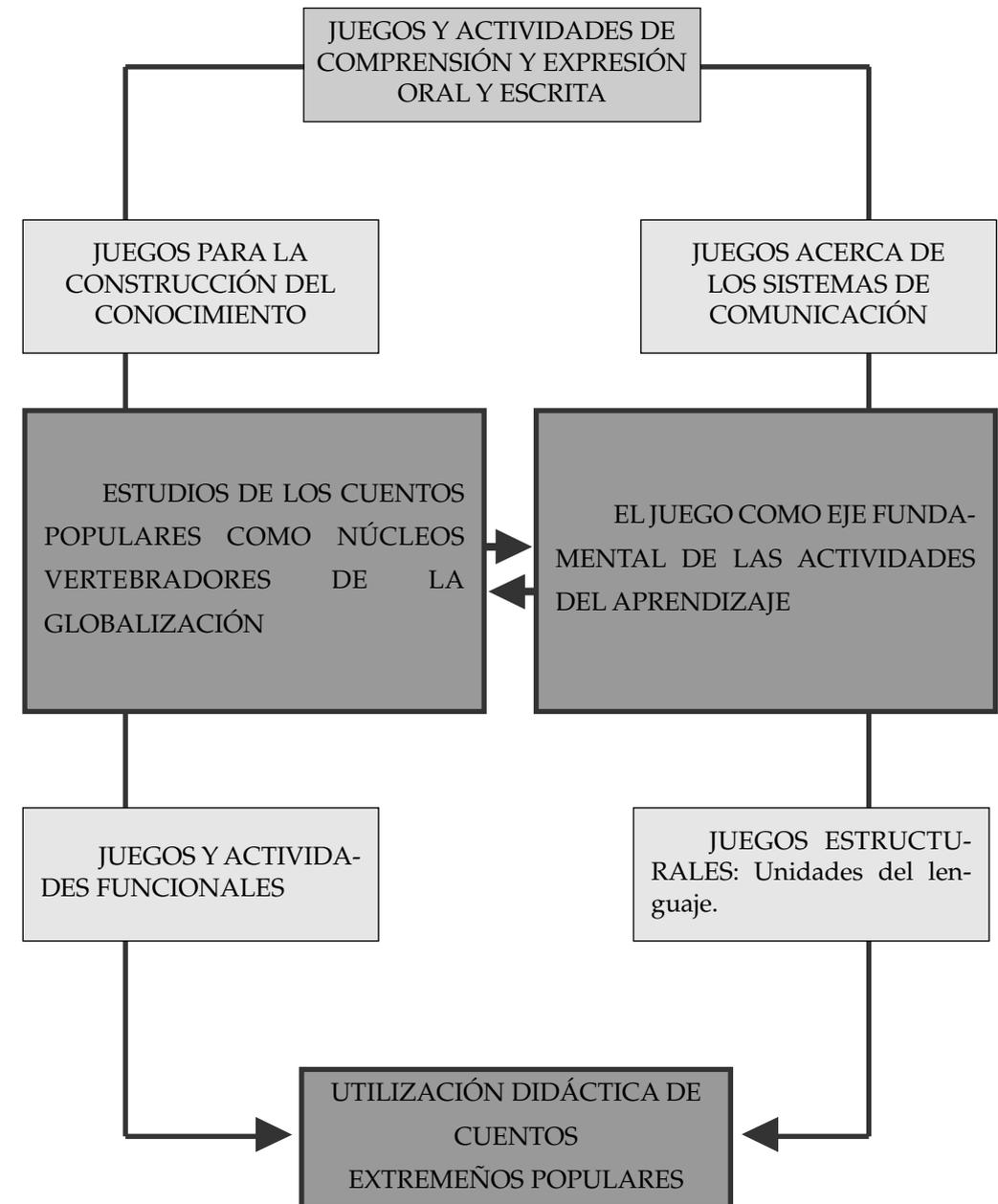
La idea fundamental que propongo a los docentes o personas interesadas en la explotación didáctica de la narrativa de tradición oral es que los cuentos populares extremeños pueden constituirse en núcleos vertebradores de numerosas actividades globalizadas organizadas en torno a la idea de que el juego es un eje fundamental de las actividades de aprendizaje. El punto de partida lo constituye el convencimiento de que a través del juego pueden estimularse aquellos aspectos relacionados con la expresión oral y los demás requisitos fundamentales del área de lenguaje.

C. Garvey confirma estas hipótesis al afirmar que “casi todos los niveles de organización del lenguaje (fonética, gramática, significado) y la mayoría de los fenómenos del lenguaje y del habla, tales como ruidos expresivos, variaciones de ritmo y de intensidad, la distribución de lo que se dice entre participantes, los objetivos del lenguaje hablado (aquello que intentamos llevar a cabo hablando), constituyen recursos potenciales para el juego”.⁵⁸

La falta de espacio no me permite ejemplificar las actividades lúdicas concretas que pueden organizarse a partir de cuentos extremeños específicamente seleccionados para ese objetivo. Pero en cualquier caso, considero más interesante ofrecer el esquema general de las posibilidades didácticas de explotación para que luego cada persona interesada lo adapte a sus necesidades particulares.

57.- Casanova, M^a A.: “Estudio comparado: programa vigente y D.C.B.”, en *Cuadernos de Pedagogía*, 181, mayo, 1990, página 16.

58.- Garvey, C.: *El juego infantil*, Madrid, Ediciones Morata, 1981, página 97.



EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO:

Existen una serie de principios psicopedagógicos que deben regir la acción educativa en los niveles que ahora nos ocupan. Estos principios “se enmarcan en una concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la intervención psicopedagógica entendida en sentido amplio, sin que pueda identificarse con ninguna teoría en concreto, sino más bien con enfoques presentes en distintos marcos teóricos que confluyen en una serie de principios.”⁵⁹

En el siguiente cuadro pueden apreciarse cuáles son estos principios

PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

- Partir del nivel de desarrollo de los alumnos.
- Asegurar la construcción de aprendizajes significativos en los alumnos.
- Construir aprendizajes significativos por sí solos.
- Modificar progresivamente los esquemas de conocimiento
- Intensa actividad manipulativa y mental en los alumnos.

El primero de ellos hace referencia a la necesaria adecuación de los contenidos que se vayan a trabajar a cada uno de los periodos del desarrollo psicológico infantil. Esta necesaria adaptación es la que debe determinar la elección de los cuentos que se utilicen en el aula. De manera que a la hora de seleccionar un cuento el educador deberá tener en cuenta si sus contenidos se corresponden con las posibilidades de razonamiento

59.- Mendoza Fillola, A., López Valero, A. y Martos Núñez, E.: *Didáctica de la Lengua para la enseñanza Primaria y Secundaria*. Madrid, Akal, 1996, página 31.

60.- Ausubel acuñó este concepto para definir lo opuesto al aprendizaje repetitivo hace ya casi treinta años. Para este autor y para sus seguidores, la significatividad del aprendizaje se refiere a la posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre lo que hay que aprender y lo que ya se sabe. Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje; dicha atribución sólo puede efectuarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinentes a la situación en cuestión. Estos esquemas no se limitan a asimilar la nueva información, sino que el aprendizaje significativo supone siempre su revisión, modificación y enriquecimiento, estableciendo nuevas conexiones y relaciones entre ellos, con lo que se asegura la funcionalidad y memorización comprensiva de los contenidos aprendidos significativamente. En síntesis, aprender significativamente supone la posibilidad de atribuir significado a lo que se debe aprender a partir de lo que ya se conoce.

y de aprendizaje que poseen los alumnos y alumnas en un momento determinado de su desarrollo.

El segundo principio nos indica que deberemos procurar un proceso de enseñanza-aprendizaje que favorezca los aprendizajes significativos⁶⁰ en lugar de los aprendizajes memorísticos. El tercer principio hace referencia a la necesidad de que los niños adquieran una serie de habilidades y estrategias que les posibiliten futuros aprendizajes de una manera autónoma. Para que pueda actuar el cuarto principio es necesario que la tarea o la información que se dé al alumno esté en consonancia con sus capacidades de comprensión. Los cuentos populares presentan la ventaja de que su estructura interna es siempre idéntica, por lo que se ajustarán perfectamente a las estructuras de conocimiento de los alumnos.⁶¹ Lo mismo sucede con los contenidos que tienen la ventaja de que son presentados en imágenes y no en conceptos abstractos que dificultarían la comprensión.

Y finalmente, el último principio recoge la necesidad de una interacción profesor-alumno que queda perfectamente garantizada por la naturaleza misma de la narración oral de los cuentos por parte del profesor, ya que, como es sabido, una de las ventajas de la narración oral es que genera una corriente de confianza entre el narrador (el profesor) y los receptores (los alumnos).

LA ADECUACIÓN DE LOS CUENTOS POPULARES A LOS DESARROLLOS CURRICULARES.

Para que los cuentos populares puedan ser utilizados con garantía de éxito en el ámbito escolar es necesario verificar si son aptos para dar respuesta a las exigencias del currículo (objetivos, contenidos, actividades, etc.). En mi tesis doctoral sometí a revisión todos y cada uno de los objetivos y contenidos de las áreas curriculares de Educación Infantil y Primaria y pude constatar que siempre existen cuentos populares extremeños susceptibles de ser explotados didácticamente respondiendo a las exigencias psicopedagógicas, conceptuales y didácticas que se plasman en las disposiciones ministeriales. Lo hice utilizando las referencias teóricas señaladas en los correspondientes Diseños Curriculares de Base. La publicación de los recientes Reales Decre-

61.- En efecto, según Alvaro Marchesi, “Parece bastante evidente que los niños preescolares, a partir de los cuatro años, han adquirido las habilidades necesarias para comprender una historia, siendo capaces por tanto, de recordar el orden correcto de los sucesos siempre que el contenido sea familiar y la sucesión se ajuste a las expectativas del niño. El esquema de los niños a estas edades es poco flexible y encuentra también dificultades cuando tienen que exponer los cuentos de forma verbal.

Una interesante aplicación práctica de estos estudios sería la de utilizar historias estructuradas como materiales adecuados para los niños que empiezan a leer.” (Marchesi, Alvaro: *La memoria de los niños a través de los cuentos: Un análisis experimental*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Mérida, 1986, pág. 16.)

tos, por los que se establecen las enseñanzas comunes de Infantil y Primaria, no altera ni las hipótesis ni los planteamientos que hice entonces.

El Real Decreto de 1 de Julio de 2003 para el educación Infantil dice que “Las áreas curriculares corresponden a los ámbitos de la experiencia y el desarrollo infantil. Se desarrollarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para el niño. Los contenidos educativos se distribuyen en las correspondientes áreas relacionadas con los diferentes ámbitos de conocimiento y experiencia”. Consideremos ahora la primera de ellas: “El conocimiento y control de su propio cuerpo. La autonomía personal”. Pues bien, muchos cuentos de la tradición oral que, en realidad, son meros juegos de expresión corporal, están efectivamente concebidos para el conocimiento y control progresivo del propio cuerpo: “*Cinco lobitos tiene la loba*”, “*Campanitas de San Juan*”, “*Este fue al monte*”, “*Palmitas, palmitas*”, etc... son propuestas extraordinariamente adecuadas a este primer objetivo. Esas sencillas y entrañables historias, a medio camino entre la canción y el relato oral, son un pretexto para la ejercitación y conocimiento de cada uno de los dedos de la mano, o para el contacto afectivo con las madres o personas que los ejecutan. Contribuyen igualmente al desarrollo psicomotor de la articulación de las manos y de la muñeca, así como a la potenciación de los vínculos y de la colaboración que en todo momento debe existir entre los padres y educadores.

Generalmente son cuentos de muy amplia difusión en todo el territorio español, relacionados con las canciones de cuna que se narran en el ámbito familiar a los bebés. Puede aprovecharse el amplio conocimiento que tienen los niños más pequeños de estas narraciones para proceder a la comparación de las distintas variantes que cada niño haga en el aula y seleccionar la versión más generalizada, que será memorizada por los alumnos.

Con la utilización de esos cuentos estamos no solamente cumpliendo un objetivo de tipo psicomotor, sino que además estamos cumpliendo con la recomendación ministerial de introducir los cuentos de la tradición oral en el aula y también estamos significando la estrecha relación entre padres y educadores que debe impregnar este tramo educativo en el que los niños, muy pequeños todavía, dan sus primeros pasos fuera del ámbito familiar hacia la necesaria socialización que surge cuando son escolarizados.

Para el cumplimiento de la segunda parte del contenido señalada, “la autonomía personal”, es necesario previamente hacer unas consideraciones de tipo general, basadas en la obra de Bruno Bettelheim cuyas observaciones compartimos plenamente y que están relacionadas con la adquisición de la “seguridad afectiva y emocional”.⁶² En efecto, en la Introducción de su obra ya citada, *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, el ilustre psiquiatra, nos habla de la urgente necesidad de encontrar un significado a la

existencia, es decir, de la exigencia para los educadores de conducir a sus alumnos al grado de madurez psicológica, mediante un lento proceso de adquisición de significados. Coincidimos con Bettelheim en que la madurez psicológica se alcanza a través de un largo proceso en el que el papel de los cuentos maravillosos, como agentes transmisores de la herencia cultural, es sumamente importante.

Cuentos como *El pescador y el genio*⁶³ o *El genio de la botella*,⁶⁴ y, en general, todos los relatos en los que un protagonista infantil es enfrentado a fuerzas superiores y que terminan con la victoria del más débil, constituyen un material muy adecuado para contribuir al afianzamiento de la “seguridad afectiva y emocional”, y ello en virtud de la identificación de los niños con el héroe de los cuentos, personaje, como ellos, más débil, que supera con inteligencia y astucia las fuerzas superiores de los adversarios.

Estos cuentos que acabamos de reseñar pertenecen al folclore universal, el primero a la colección oriental de *Las mil y una noches*, y el segundo a la colección de los hermanos Grimm, pero en el contexto de los cuentos extremeños, también se encuentran muchos relatos que pueden contribuir a los aspectos señalados en este objetivo. Por ejemplo, *Los niños perdidos*,⁶⁵ variante del conocido relato de Jacob y Wilhelm Grimm, *Hänsel y Gretel*, nos presenta a dos protagonistas infantiles, Pepito y Anita, que consiguen escapar de la casa de la bruja, gracias al ingenio y a la colaboración mutua. Es evidente que este tipo de acciones contribuye a que el niño refuerce sus capacidades de iniciativa y confianza en sí mismos.

Los contenidos de las áreas de Educación Primaria establecidas en el Real Decreto de las enseñanzas comunes, que desarrolla la Ley Orgánica de Calidad de la Educación también pueden trabajarse utilizando como referencia los cuentos populares extremeños. Me limitaré, para terminar ya este capítulo, a poner un ejemplo de actividades desarrolladas para los contenidos del área de Ciencias, Geografía e Historia, concretamente la unidad 5 del Primer Ciclo, Principales grupos de animales y plantas. Hábitos de respeto hacia los seres vivos, o la unidad 1 del Segundo Ciclo, Los seres vivos: características, funciones y niveles de organización.

Hay un cuento extremeño, *El gallo lozano*,⁶⁶ en cuyo argumento encontramos la presencia de animales y plantas que pueden constituir una excelente oportunidad para desarrollar los aspectos contemplados en este bloque temático.

EL GALLO LOZANO

63.- “El pescador y el genio”, cuento número 6 de *Los más bellos cuentos de las mil y una noches*. Barcelona, Editorial Labor, 1965, páginas 18-21.

64.- “El genio de la botella”, es la versión más conocida en occidente y pertenece a la colección de cuentos de los hermanos Grimm.

65.- “Los niños perdidos”, cuento número 22 de la colección de Pedro Montero, *Los cuentos populares extremeños en la escuela*. Badajoz, I.C.E. de la Universidad de Extremadura, sin fecha, páginas 88-92.

66.- ‘El gallo lozano’, cuento número 48 de la colección de Marciano Curiel Merchán: *Cuentos extremeños*. Jerez, Editora Regional de Extremadura, 1987, páginas 209-210.

62.- Esa expresión del D. C. B., aparece plasmada en el Real Decreto de las enseñanzas comunes como la “confianza en las posibilidades y capacidades propias para realizar las tareas”.

Esto era un gallo que iba de boda de piedrita en piedrita, pero se dio un resbalón y se llenó las patas de barro. Llegó donde estaba una malva, y la dijo:

- Malva, limpia los zapatitos al gallo lozano, que va a la boda del rey, su hermano.

- No quiero, contestó la malva.

Andar, andar, se encontró el gallo con una cabra, a la que dijo:

- Cabrita, cómete la malva, que no quiere limpiar los zapatitos al gallo lozano, que va a la boda del rey, su hermano.

- No quiero, dijo la cabra.

Y el gallo siguió su marcha. Más adelante se encontró con un lobo, al que dijo:

- Lobito, cómete a la cabra, porque la cabra, porque la cabra no se quiso comer la malva, que no quiere limpiar los zapatitos al gallo lozano, que va a la boda del rey su hermano.

- No quiero, contestó el lobo.

Siguió el gallo su camino, y se encontró con un palo, al que dijo:

- Palito, pega al lobo, porque no ha querido comerse a la cabra, que no quiso comerse a la malva, que no ha querido limpiar los zapatitos al gallo lozano, que va a la boda del rey su hermano.

- No quiero, dijo el palo.

Camino adelante, se encontró con una lumbre, y la dijo:

- Lumbre, quema al palo, porque el palo no ha querido pegar al lobo, que no quiso comerse a la cabra, que no había querido comerse la malva, que no quiso limpiar los zapatitos al gallo lozano, que va a la boda del rey su hermano.

- No quiero, dijo la lumbre.

Anda que te anda, se encontró con un río, al que dijo:

- Río, apaga la lumbre, porque no quiere quemar al palo, que no quiso pegar al lobo, que no ha querido comerse la cabra, que no quiso comerse la malva, que no ha querido limpiar los zapatitos al gallo lozano, que va a la boda del rey su hermano.

- No quiero, contestó también el río.

Llegó, por fin, al palacio real, cuando estaban de preparativos de boda, y como los invitados eran muchos y no tenían carne bastante, al verle tan hermoso y lozano le mataron, y así fue a la boda del rey, su hermano, y acabó la vida el gallo lozano.

La Educación Primaria, debido a la creciente capacidad de abstracción de los niños nos permite trabajar sobre la comprensión de procesos de transformación y la comprensión de la existencia y funcionamiento de regularidades y ciclos (ciclo de las plan-

tas, del agua, etc.).

Con este cuento podemos secuenciar un ciclo en el que se pone de manifiesto la cadena alimentaria que relaciona a los seres vivos: Las plantas (malva) proporcionan el alimento para los herbívoros (la cabra) que a su vez sirve de sustento a otros seres vivos carnívoros (el lobo o el hombre).

A partir de este sencillo relato, podemos organizar actividades que respondan a los siguientes contenidos:

Los seres vivos. Características, funciones y niveles de organización.

Organizaremos ejercicios en los que se pongan de manifiesto estas características de los seres vivos, animales y plantas. Presentaremos láminas en las que se representen las distintas fases de la evolución de la malva (semilla, germinación, floración...) o del gallo (el huevo, el pollito...) para que puedan apreciarse las características comunes: los seres vivos nacen, se alimentan, crecen, se reproducen...

Ofreceremos imágenes de otros seres vivos (águila, abeja, cabra, ardilla, topo...) y observaremos las distintas adaptaciones o diferencias de sus bocas y extremidades (garras, colmillos, incisivos, pico, patas excavadoras...). "Si analizamos estas diferencias, podemos llegar a saber cómo buscan el alimento y de qué se alimentan estos animales."⁶⁷ Luego seguiremos el mismo procedimiento con las plantas.

Los animales y plantas como seres vivos:

Trataremos de conseguir que el niño aprenda qué tienen los animales o qué hacen las plantas para nutrirse. Igualmente aprenderán que en la naturaleza todos los seres vivos se relacionan al alimentarse. En las páginas 54 y 55 del texto ya citado del Equipo Cénit aparecen los siguientes animales: ciervos, conejos, ratón de campo, abeja, mariposa, buitre, gorrión, jabalí, topo, trucha y nutria, así como numerosas plantas y árboles. Los animales y las plantas necesitan sustancias alimenticias y aire para vivir, por eso se alimentan y respiran. Los animales se alimentan de otros seres vivos y lo hacen de forma diversa. Las plantas, por lo general, elaboran su propio alimento. El niño, una vez observadas las imágenes y el texto, responderán a las siguientes preguntas: ¿De qué se alimentan los animales de la ilustración? ¿De dónde obtienen las plantas el alimento? ¿Podrían existir los animales sin las plantas?

Utilidad de los animales y plantas en tanto que seres vivos:

La malva (las plantas): adornan, generan oxígeno, absorben los gases perjudiciales, el dióxido de carbono (el CO₂), alimentan a los animales herbívoros, de ellas extraemos perfumes, las regalamos y sirven como expresión de nuestros afectos, sirven para fabricar medicinas, las comercializamos y exportamos, etc.

La cabra y la gallina (los animales): Dan leche, queso y carne que sirven para alimentarnos, utilizamos su piel curtida para abrigarnos y las plumas para adornarnos, el

67.- Equipo Cénit: *Primaria. Conocimiento del Medio 5*. Madrid, Anaya, 1994, página 57.

gallo despierta a los granjeros, etc.

Diferencias entre animales y plantas en tanto que seres vivos:

En este apartado insistiremos en la fotosíntesis que realizan las malvas y todas las plantas, liberando oxígeno, así como en el aparato digestivo y respiratorio de la cabra y del gallo. Una imagen en la que aparezcan representados el buche, la molleja, el intestino y la cloaca nos dará pie para diferenciar los aparatos digestivos de aves y rumiantes. Igualmente representaremos la malva o cualquier otra planta con sus partes fundamentales: raíz, tallo, hojas, mostrando la absorción de sales minerales, la circulación de la savia bruta y elaborada, la absorción del dióxido de carbono, etc... para que queden bien evidenciadas las diferencias entre animales y plantas.

Además de estas actividades, podremos hacer que los niños observen y registren el crecimiento de plantas (malvas u otros tipos) que sembremos en la clase, que construyan terrarios, que se inicien en la identificación de algunas plantas del entorno, que elaboren informes sencillos sobre animales y plantas y que muestren interés por la observación y el estudio de los seres vivos.

Este mismo procedimiento aquí sugerido con la brevedad que requiere esta publicación puede llevarse a cabo utilizando los cuentos populares no sólo para el desarrollo de la expresión oral o del fomento de la lectura y la escritura, es decir, no sólo para cumplir con los objetivos y contenidos del área de Lengua, sino que los cuentos pueden y deben ser empleados para responder a las demás áreas, sin olvidarnos nunca de las formulaciones teóricas desde las que organizar nuestra enseñanza, y partiendo siempre del convencimiento del valor formativo y de la capacidad de seducción del universo narrativo que nos ha legado la tradición oral.

BIBLIOGRAFÍA

- BARCIA MENDO, E.: *Romances populares recogidos en Extremadura*. Cáceres, Cicon ediciones, 2002.
- BETTELHEIM, B.: *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona, Editorial Crítica, 1978.
- BOTELLA SERRANO, A.: *Érase una vez... Los mejores cuentos infantiles comentados*. Barcelona, Ediciones Martínez Roca, 2001.
- BRYANT, S. C.: *El arte de contar cuentos*. Barcelona, Hogar del libro, 1986.
- CAMARENA, J. Y CHEVALIER, M.: *Catálogo tipológico del cuento folklórico español*. Madrid, Gredos, 1995.
- CURIEL MERCHÁN, M.: *Cuentos extremeños*. Editora Regional de Extremadura, Serie Rescate, Jerez, 1987.
- DUFOUR, M.: *Cuentos para crecer y curar*. Málaga, Editorial Sirio, 2000.

- El Folk-Lore Frexnense y Bético-Extremeño*. Reproducción facsímil. Estudio preliminar de Javier Marcos Arévalo. Departamento de Publicaciones de la Diputación de Badajoz, 1988.
- ESPINOSA, A. M.: *Cuentos populares de España*. Madrid, Espasa Calpe, 1997.
- FERNÁN CABALLERO: *Cuentos de encantamiento y otros cuentos populares*. Olañeta editor, Palma de Mallorca, 1986.
- HERNÁNDEZ DE SOTO, S.: *Cuentos populares de Extremadura*. Biblioteca de las tradiciones populares, Tomo X. Madrid, 1886.
- LACARRA, M. J.: *Cuentos de la Edad Media*. Madrid, Editorial Castalia, 1986.
- LÓPEZ VALERO, A.: "La literatura en educación infantil y primaria", en P. Cerrillo y J. García Padrino: *Literatura infantil y enseñanza de la literatura*, Colección Estudios, Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha, Cuenca, 1992.
- DON JUAN MANUEL: *El Conde Lucanor*. Madrid, Austral, 1987.
- MARTOS NÚÑEZ, E.: *La poética del patetismo (Análisis de los cuentos populares extremeños)*. Editora Regional de Extremadura, Mérida, 1988.
- MONTERO MONTERO, P.: *Los cuentos populares extremeños en la escuela*. Badajoz, I. C. E., 1988.
- PARIS, W.: *...Y comieron perdices...* Barcelona, Editorial Grijalbo, 2002.
- PISANTY, V.: *Cómo se lee un cuento popular*. Barcelona, Paidós, 1995.
- RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, A.: *Cuentos al amor de la lumbre*. Madrid, Anaya, 1983.
- RODRÍGUEZ PASTOR, J.: *Cuentos extremeños de animales*. Badajoz, Departamento de publicaciones, 2000.
- RODRÍGUEZ PASTOR, J.: *Cuentos extremeños obscenos y anticlericales*. Badajoz, Departamento de publicaciones, 2001.
- RODRÍGUEZ PASTOR, J.: *Cuentos extremeños de costumbres*. Badajoz, Departamento de publicaciones, 2002.
- RODRÍGUEZ PASTOR, J.: *Acertijos extremeños*. Badajoz, Departamento de publicaciones, 2003.
- SÁNCHEZ CORRAL, L.: "De la competencia literaria al proceso educativo: actividades y recursos", en Mendoza Fillola, A. (coordinador): *Didáctica de la lengua y la literatura para Primaria*. Madrid, Pearson Educación, 2003.
- TESTER, R.: *Cuentos populares ingleses*. Barcelona, Biblioteca de bolsillo junior, 1990.