

Universidad de Oviedo
Facultad de Formación del Profesorado y Educación
Máster en Enseñanza Integrada de la
Lengua Inglesa y Contenidos:
Educación Infantil y Primaria

Literatura Infantil en Inglés en Edades Tempranas

Autora: Ana González González

Tutora: Luz Mar González Arias

Julio 2013

LITERATURA INFANTIL EN INGLÉS
EN EDADES TEMPRANAS

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. LITERATURA INFANTIL Y METODOLOGÍA	9
2.1 ¿Por qué usar cuentos en la clase de L2?	10
2.2 Criterios para la selección de textos, autores y géneros	14
2.2.1 Criterios para seleccionar cuentos y textos	14
2.2.2 Potencial educativo	16
2.2.3 Periodos literarios, autores y géneros adecuados para Educación Primaria	16
2.2.4 Tipos de cuentos para Educación Primaria	18
2.3 Técnicas de enseñanza para promover la comprensión oral y desarrollar hábitos de lectura	20
2.3.1 Técnicas básicas para garantizar la comprensión	20
2.3.2 Técnicas para contar o leer cuentos	22
2.3.3 Comprensión lectora en el aula	24
2.3.3.1 Lectura extensiva	25
3. APLICACIÓN PRÁCTICA	27
3.1 Ejemplo práctico de cómo trabajar con un cuento en el aula	28
3.2 Tipos de cuentos con los que se trabaja en el aula	35
3.2.1 Cuentos tradicionales	36
3.2.1.1 Cuentos derivados de canciones tradicionales con exponente lingüístico	36
3.2.1.2 Cuentos tradicionales con exponente social	37
3.2.2 Cuentos modernos	38
3.3 Comparación entre dos cuentos para estudiar el factor socializador, el lenguaje y los modelos de comportamiento	41
3.3.1 La socialización desde Disney	41
3.3.2 “Blancanieves” Vs. “Tiana y el Sapo”	43
3.3.2.1 “Blancanieves”: Sinopsis.....	43
3.3.2.2 “Tiana y el Sapo”: Sinopsis	44
3.3.2.3 Comparación de las dos historias	45

4. NUEVAS TECNOLOGÍAS APLICADAS A LA LITERATURA	
INFANTIL	48
4.1 Las TIC y la animación a la lectura	49
4.2 Las canciones en los cuentos	52
4.3 Las imágenes en los cuentos	54
5. CONCLUSIONES	59
6. BIBLIOGRAFÍA	62

CAPITULO I: INTRODUCCIÓN

1. Introducción

El Trabajo Fin de Máster que aquí presento es el resultado de la confluencia de intereses académicos y personales. Por un lado, trata de unos recursos, los cuentos, de gran utilidad en la práctica docente y aún no suficientemente aprovechados. Por otro lado, en mi propia práctica profesional he podido comprobar que es un punto de partida óptimo del que podemos obtener numerosos beneficios. Esta investigación contribuye a desarrollar el trabajo en el aula, así como a innovar y buscar la mejor metodología para trabajar con los alumnos/as en cada momento.

A partir de los primeros meses de vida los niños/as entran en contacto con los cuentos. Muy frecuentemente sus padres les cuentan cuentos de forma oral o a través de un libro, ayudándose de las ilustraciones. De esta forma, despertamos en los pequeños/as la curiosidad e interés por escuchar historias. El momento en el que se leen cuentos pasa a ser algo muy atractivo para ellos/as, puesto que los transporta a un mundo de fantasía. La literatura infantil, por tanto, tiene al mismo tiempo un carácter lúdico y didáctico del que participan los pequeños/as.

Los cuentos también tienen la capacidad de transmitir valores. Tienen un argumento que une distintas vivencias y muchas veces acaban con una moraleja. Al ser historias simples, los niños/as tienen gran facilidad para recordarlas y eso hace que sea muy fácil transmitirles valores a través de este tipo de narraciones. Por otro lado, son un gran recurso para enseñar cosas nuevas o introducir un tema determinado. Los niños/as recuerdan muy bien los detalles y las relaciones que establecemos con sus conocimientos e ideas previas. Por tanto, los cuentos son una valiosa herramienta que nos facilita ayuda para contrarrestar la falta de atención que sufren actualmente muchos de nuestros alumnos/as.

Además, a través de los cuentos podemos trabajar la expresión oral, ofreciendo al alumnado un rico y variado *input* de vocabulario, para posteriormente empezar a trabajar la expresión escrita. Los niños/as sentirán la necesidad de aprender a leer, para disfrutar de leer cuentos por sí solos, y también de escribirlos, para poder crear también

sus propios relatos originales. Por medio de este trabajo, estimularemos su imaginación y despertaremos en los alumnos/as un espíritu creativo.

Los objetivos propuestos desde un primer momento son tanto lingüísticos como culturales. El trabajo a través de cuentos con el alumnado hace que al mismo tiempo que se les ayuda a adquirir una segunda lengua, se inicien en un proceso socializador. Por tanto, se tratará de investigar qué tipos de cuentos nos podemos encontrar y dónde aparecen factores socializadores o simplemente lingüísticos. Por otro lado, trataremos de descubrir en qué medida los cuentos son útiles en el aula y la aceptación del alumnado de actividades enfocadas y derivadas de estos.

Este Trabajo Fin de Máster está estructurado en seis capítulos: tras la introducción, el segundo capítulo, “Literatura Infantil y Metodología”, trata sobre aspectos metodológicos para enfocar el uso de los cuentos en la práctica docente. Se argumenta el valor que los cuentos tienen para trabajar en el aula, qué criterios hemos de seguir para seleccionarlos y las técnicas que se deben emplear para desarrollar una buena comprensión oral y escrita. En este capítulo se utiliza en varias ocasiones el libro *Storytelling with Children* de Andrew Wright, ya que proporciona una serie de buenas prácticas para llevar a cabo en el aula y que resultan de gran utilidad. En el capítulo III, “Aplicación Práctica”, se comienza por ofrecer un ejemplo práctico de cómo se utilizaría un cuento en el aula, se habla sobre los diferentes tipos de cuentos que nos podemos encontrar y se clasifican en cuanto a su temática, para finalmente comparar un cuento clásico con uno moderno. El capítulo IV, “Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Literatura Infantil”, se explican las diferentes opciones que nos proporcionan las nuevas tecnologías para sacar un mayor partido a los textos y se hace un pequeño análisis de cómo trabajar con las canciones e imágenes de éstos. El capítulo V, “Conclusiones”, analiza el resultado del Trabajo Fin de Máster, en qué grado se han cumplido los objetivos y qué hemos obtenido a través del estudio. Finalmente, el capítulo VI, “Bibliografía”, está formado tanto por las fuentes consultadas en papel como las fuentes *on-line* que se especifican en la “Webografía”. Además de estas fuentes que incluyo en este último capítulo, me nutro de mi propia práctica docente en los colegios: “St. Joseph’s” de Londres, en el año 2007; “St. Francis of Assisi” de Londres, en el año

2008¹; “La Paloma” de Castropol, durante el curso 2009/10; “San Miguel” de Trevías, durante el curso 2010/11; “Pedro Penzol” de Puerto de Vega y “Padre Galo” de Luarca durante el curso 2011/2012 y finalmente “C.R.A. Ría del Eo” durante el curso 2012/13, donde he tenido la oportunidad de trabajar con la totalidad de los cuentos modernos que cito en el apartado 3.2.2.

¹ Mi experiencia en los colegios ingleses se realizó mediante las prácticas de la Universidad de Oviedo de las diplomaturas de Magisterio en Lengua Extranjera y Educación infantil. A través de esta experiencia me pude familiarizar con el sistema británico.

CAPITULO II: LITERATURA INFANTIL Y METODOLOGÍA

2.1 ¿Por qué usar cuentos en la clase de L2?

No cabe duda de que los cuentos son un recurso muy valioso en la enseñanza de una lengua extranjera. Los cuentos no son sólo una herramienta para la práctica de la comprensión oral sino que les ofrecen a nuestros alumnos/as experiencias reales con esa lengua. A los niños/as les encanta escuchar cuentos en su lengua materna, ya que crean una conexión entre su entorno inmediato y el resto de realidades que conlleva. A través de los cuentos, nuestros alumnos/as podrán entender mejor el mundo que les rodea y compartir estos descubrimientos con sus iguales. Los cuentos en una lengua extranjera pueden tener un efecto similar:

Los cuentos ofrecen una mayor y constante fuente de experiencia lingüística para los niños/as. Los cuentos son motivadores, ricos en experiencia lingüística y baratos. Por lo tanto, los cuentos deben ser una parte central del trabajo de todos los maestros/as de primaria, tanto si enseñan la lengua materna como una lengua extranjera. (Wright, 1995, p. 3)²

Tal como argumenta Wright, los cuentos nos ofrecen un recurso para ampliar la experiencia infantil con la lengua extranjera de una forma muy motivadora que hará que se incremente la atención de nuestro alumnado. Nuestros alumnos/as están acostumbrados a escuchar cuentos desde sus primeros meses de vida, por lo tanto, son capaces de establecer una conexión entre su experiencia previa con cuentos en lengua materna y los cuentos que les ofreceremos a través de la lengua extranjera. Todos los cuentos están estructurados de una misma forma: planteamiento, nudo y desenlace. Esto hace que sean reconocidos por todos los niños/as universalmente.

Como he referido anteriormente, la motivación a la hora de enfrentarnos a un cuento es muy importante para nuestros alumnos/as. Nuevamente citando a Wright, “[l]os niños/as tienen una necesidad constante de cuentos y siempre están deseando escucharlos o leerlos, si se escoge el momento adecuado” (p. 4). Los cuentos son divertidos y nuestros estudiantes disfrutan con ellos. La fantasía y los personajes mágicos son algunas de las características que fomentan la creatividad en nuestro alumnado y la capacidad de dejar volar su imaginación. Por ello, a la hora de trabajar con un cuento, garantizamos el entusiasmo y la participación de todos los niños/as.

² En todas las citas de este autor utilizaré traducción propia al castellano.

A partir de los cuentos, pueden surgir multitud de situaciones que propicien la comunicación, ya que los niños/as muestran verdadero interés por saber cosas, ampliar la información que les ofrece la historia, conocer detalles de los personajes, etc. Por lo tanto, se beneficiarán de una gran cantidad de práctica natural en la lengua extranjera a través de preguntas, hipótesis e inferencias, lo cual será positivo para su desarrollo cognitivo: “La experiencia con los cuentos estimula respuestas a través del habla o la escritura. Es natural expresar nuestros gustos o desagrados e intercambiar ideas y asociaciones relativas al cuento que oímos o leemos” (Wright, p.5).

Además los cuentos están llenos de asociaciones, lo que nos permite a los/as docentes trabajar multitud de temas o cuestiones. También transmiten emociones, ya que a través de ellos los niños/as pueden conocer mejor el mundo que les rodea y desarrollar la habilidad de transmitir sus propias emociones y reacciones ante diferentes situaciones. A través de los cuentos podemos unir la fantasía e imaginación con el mundo real, desarrollándoles a nuestros alumnos/as su capacidad de entender la vida cotidiana y discernir entre lo que es real o no.

Los cuentos nos ayudan a introducir y reforzar gran cantidad de vocabulario y de patrones gramaticales que resultarían difíciles de introducir de otra forma. Así por ejemplo, los textos en los que las palabras o estructuras clave se repiten continuamente hacen que nuestros alumnos/as las interioricen con mayor facilidad y las aprenden sin darse cuenta de que lo están haciendo. Wright sostiene en este sentido que “[l]os niños/as quieren encontrar un significado en los cuentos, por eso, escuchan con un propósito. Si encuentran significado, son recompensados a través de su habilidad de entender y están motivados para intentar mejorar su habilidad de entender todavía más” (p. 4). Dicho esto, aunque nos centremos en muchas ocasiones en el lenguaje que trabajan los cuentos no debemos de perder la magia que éstos llevan implícita. Tal como afirman las principales teorías en lo que respecta a metodología en estas edades tempranas, el objetivo final de una lengua extranjera es la comunicación. Por lo que debemos fomentar esa capacidad comunicativa de nuestros alumnos/as sin darle excesiva importancia a los posibles errores que estos/as puedan cometer, sino que deberemos fijarnos en que el proceso de comunicación pueda desarrollarse sin obstáculos:

Escuchar y leer cuentos y responder a estos a través del habla o la escritura, dramatizaciones, música o actividades plásticas desarrolla un sentido de significado, de tener una audiencia y de compartir y colaborar. Aprender una lengua extranjera carece de utilidad si no sabemos cómo comunicarnos, cómo escuchar a los otros y cómo hablar y escuchar para que los oyentes y lectores quieran escuchar o leer y sean capaces de entender. El compartir una historia construye este sentido crucial de conocimiento del otro. (Wright, p.5)

Los cuentos nos ofrecen mucha información sobre los países de origen y debemos sacar partido de esto, puesto que el aprendizaje de una lengua está necesariamente ligado al conocimiento de la cultura del país donde esta se habla. Los cuentos son intercurriculares, ya que a través de ellos, podemos trabajar numerosos temas que nos serían difíciles de introducir de otra manera. La mayoría de los cuentos pueden usarse para desarrollar la capacidad de conocimiento de los alumnos/as y también relacionarlos con otros aspectos del currículo: Conocimiento del Medio, Geografía, Historia, Matemáticas, Artística. Así, por ejemplo, si en la asignatura de Conocimiento del Medio estamos trabajando en la primavera sobre cómo crecen las plantas a partir de las semillas y los cuidados que estas necesitan, les contaremos el cuento “Tiny Seed”, de Eric Carle, a través del cual veremos cómo se desarrolla una planta de judía y podemos pedirles a los alumnos que posteriormente dramaticen la historia.

En el currículo de la lengua extranjera, los cuentos pueden contribuir a la adquisición de, entre otros, los siguientes conocimientos:

Podemos usarlos para adquirir el desarrollo conceptual. Por ejemplo: para trabajar los colores utilizaríamos títulos como “The Mixed up Chameleon” de Eric Carle o “Mr. Caterpillar’s Strange Adventure” de Claudia Baruzzi, puesto que estos textos tratan el tema de los colores a partir de una historia en la que van apareciendo los distintos colores progresivamente y con una trama muy motivadora para ellos; para trabajar el concepto de las formas serían muy útiles títulos como “Shape by Shape”, de Suse Macdonald o “A Circle Here, a Square Here”, de David Dile, donde podemos introducir el tema de las formas de una forma lúdica, fijándonos en que la mayoría de las cosas que nos rodean tienen alguna de esas diferentes formas. Si queremos trabajar el concepto de tamaño utilizaríamos títulos tales como “The Very Hungry Caterpillar”, de Eric Carle o “How Big a Foot”, de Rolf Myller, ya que estos textos tratan los conceptos

de tamaño a lo largo de las historias que nos cuentan y podemos emplear las imágenes para reforzar y asegurarnos de que los alumnos/as comprenden los conceptos que les estamos ofreciendo; si la cuestión a trabajar fuese el tiempo, nos sería de gran ayuda introducirlo a través de títulos como “Telling Time”, de Jules Older o “Bats Around the Clock”, de Melissa Sweet, a través de los cuales empezaríamos a trabajar conceptos relacionados con los relojes y la hora. Se trata de cuentos fáciles de comprender, por lo que muestran de una forma amena y sencilla este concepto que a veces resulta difícil de asimilar para el alumnado en edades tempranas. No podemos olvidarnos de aquellos cuentos en los que pretendemos que se trabaje el concepto causa-efecto, por lo que, entre la multitud de títulos para introducirlo, podríamos resaltar “If you give a Mouse a Cookie”, de Laura Numeroff o “The Runaway Bunny”, de Margaret Wise Brown, pues nos serían de gran ayuda para hacerles ver a nuestros alumnos cómo algo que realizamos en un determinado momento tiene consecuencias posteriores (buenas o malas) y que hemos de pensar antes de actuar para prever las consecuencias que nuestras decisiones pueden tener.

A través de los cuentos podemos desarrollar el “aprendizaje para aprender”³, es decir, el refuerzo de las habilidades cognitivas, como hacer comparaciones (ejemplo: comparar personajes refiriéndonos a un determinado criterio. En el cuento de “Goldilocks and the Three Bears” podemos comparar los tamaños de los tres ositos, de sus platos de comida, de sus sillas o de sus camas.), clasificaciones, predicciones (ejemplo: ¿qué pasará luego en la historia?), resolver problemas que se nos plantean, organización, etc. También nos ayudan los cuentos a incrementar la habilidad de nuestros alumnos/as de utilizar estrategias para aprender la lengua extranjera (como pueden ser por ejemplo: interpretar significados, ejercitar la memoria, autoevaluación...), y por último sería muy recomendable usarlos como punto de partida del desarrollo de la capacidad de estudio (ejemplo: podrían utilizar el diccionario para buscar palabras cuyo significado no comprendan; hacer esquemas sobre el hilo del cuento a partir del esquema general de introducción, nudo y desenlace; elaborar o interpretar esquemas; organizar el trabajo, etc.). Si queremos que el alumnado realice un esquema sobre la estructura del cuento y los hechos que suceden en él, podríamos realizar la siguiente actividad: necesitaremos tres cartulinas de diferentes colores y una de estas más grande que las otras dos.

³ Competencia básica recogida en la LOE que implica aspectos cognitivos (regular propios procesos de aprendizaje) y emocionales.

Colocaremos una pequeña, luego la grande y a continuación la otra pequeña. Les explicaremos que siguen el esquema general del cuento (introducción, nudo y desenlace) y podemos rotulárselo como título. En cada una de ellas colocaremos dibujos y pequeñas palabras o frases que resuman esos tres episodios del cuento. Una vez terminado será un bonito mural para el aula.

2.2 Criterios para la selección de textos, autores y géneros

Cuando seleccionamos trabajos literarios debemos intentar involucrar la interacción de los niños/as con el texto, con sus compañeros/as y con su maestro/a. Para conseguir esto es importante que como docentes, diseñemos actividades variadas y novedosas que susciten el interés de nuestro alumnado. El/la docente juega un papel muy importante a la hora de ofrecerle a sus alumnos/as unos determinados cuentos y también la forma en la que lo hace. Los cuentos deben elegirse de acuerdo con los intereses y edades de los niños/as y con sus propias experiencias con cuentos en su lengua materna (cuentos tradicionales, cuentos con rima, cuentos de humor, cuentos con final predecible, historias cotidianas, historias de animales...). Hemos de fomentar la curiosidad de nuestros alumnos/as para que quieran saber más cosas sobre el tema o sobre la cultura de la lengua extranjera. El lenguaje debe tener un nivel apropiado para que no les resulte demasiado tedioso el trabajo con el cuento o demasiado simple.

2.2.1 Criterios para seleccionar cuentos y textos

A la hora de seleccionar un cuento o texto para trabajar en el aula, debemos ser conscientes del objetivo que queremos conseguir y trabajar a través de este. Debemos tener en cuenta muchos otros aspectos que son importantes a la hora de decantarnos por uno de los cuentos. Andrew Wright nos propone una serie de características importantes que deberíamos valorar a la hora de seleccionar los textos:

- Que enganchen a los niños/as con sus primeras líneas (darse cuenta de que los alumnos/as aceptan y les gustan cuentos en la lengua extranjera que verían infantiles en su propia lengua).
- Que al maestro/a le guste.
- Que el maestro/a crea que es apropiado para los niños/as.
- Que los niños/as entiendan suficientemente para divertirse.
- Que ofrezca a los niños/as una experiencia rica en lenguaje.

- Que no contengan pasajes descriptivos largos.
- Que sea apropiado para la ocasión con relación a otras cosas que los niños/as estén trabajando.
- Que los maestros/as crean que los pueden contar bien. (pp. 11-12)

Como se nos indica en páginas anteriores, también habría que tener en cuenta a la hora de hacer esta selección, que contengan repetición natural de estructuras gramaticales o vocabulario, de esta forma además de beneficiar la adquisición de la segunda lengua, fomentaremos la participación con el texto y sus estructuras. Este factor de repetición hace que la práctica de la pronunciación sea constante y desarrolla sus habilidades memorísticas al mismo tiempo. Los alumnos/as podrán hacer predicciones e hipótesis sobre lo que ocurrirá en ellos y esto hace que puedan unirse a la narración o audición empleando el vocabulario que conocen. Por ejemplo, a partir del título “Where’s Spot?”, de Eric Hill, la estructura gramatical “*Is he...?*” se repite durante todo el cuento y van cambiando las preposiciones de lugar y los objetos sobre los que nos pregunta: “*Is he behind the door?*”, “*Is he inside the clock?*”, “*Is he in the piano?*”, “*Is he under the stairs?*”, “*Is he in the wardrobe?*”, “*Is he under the bed?*”, etc. Por lo tanto, es un claro ejemplo de repetición. Este título también trabaja continuamente la predicción, ya que cada vez que hace una pregunta hay una solapa que hemos de levantar y para poder ver si nuestra respuesta fue acertada o no.

Los cuentos que seleccionemos para nuestras clases deberán tener muchas ilustraciones o contenido visual, de forma que nos permitan, por ejemplo, hacer tarjetas de imágenes cuando no vayamos a leer la historia, y que ayudan a la comprensión de la misma. El aspecto visual es el primer contacto que nuestros alumnos/as tienen con el cuento, por lo que resulta fundamental que contengan imágenes atractivas y a todo color.

Sería altamente recomendable utilizar “Big Books” cuando fuera posible. Según la definición de Tracey y Mandel Morrow, “[u]n *Big Book* es un libro para niños/as de gran calidad que está impreso por la editorial en un tamaño grande” (2006, p. 90; la traducción es propia). Al tener un tamaño mayor e ilustraciones muy llamativas, estos libros son muy interesantes para contar cuentos con los alumnos/as en asamblea. Todos ellos/as pueden ver sin dificultad los dibujos y muchos de estos libros presentan un formato en el que al desplegar la página las ilustraciones aparecen en tres dimensiones.

2.2.2 Potencial educativo

Otro aspecto importante a tener en cuenta cuando usamos cuentos es conocer si proporcionan un punto de inicio para desarrollar actividades relacionadas con la lengua y conducen a un posterior trabajo. Este trabajo puede consistir en actividades como dramatizaciones o representaciones, para reforzar el vocabulario y las estructuras de una forma significativa.

El maestro/a también ha de buscar cuentos cuyo potencial esté relacionado con la asimilación de la lengua extranjera y su cultura, el aprendizaje de otras asignaturas, la comprensión sobre aspectos del mundo que nos rodea y “aprender a aprender”. Tal como afirma Colomer:

La reflexión psicológica, que se había interesado por el papel de la fantasía y del juego en la maduración de los niños/as, extendió pronto su consideración hacia el hecho literario [...] Los textos que los niños/as oyen o leen colocan los acontecimientos en un horizonte amplio y ordenado de “mundos posibles” [...] Así por ejemplo, el hecho de que los primeros años de vida, realidad y ficción aparezcan como una mezcla sutil contribuye a hacer de la literatura una manera poderosa de extender la limitada experiencia de los niños/as. (1995, pp. 17 - 18)

2.2.3 Periodos literarios, autores y géneros adecuados para Educación Primaria

Periodos

En Primaria debemos escoger preferiblemente cuentos modernos con textos simples, cortos y significativos y que contengan ilustraciones coloridas para que llamen su atención. Los cuentos tradicionales también pueden usarse. En muchas ocasiones será necesario adaptarlos, ya que los auténticos cuentos tradicionales son muy difíciles de entender para niños/as del nivel de Primaria.

Autores

- Escritores tradicionales: Perrault, Hans Christian Andersen, los hermanos Grimm. Ellos desarrollaron historias fantásticas cuya característica principal es la importancia de la familia, animales personificados, príncipes y princesas, brujas, naturaleza, etc.

- Rod Campbell: autor moderno de cuentos para niños/as. Se centra especialmente en animales a través de dibujos coloridos como “Dear Zoo”. La mayoría de sus libros están diseñados para levantar solapas, a través de los cuales los niños/as juegan a hacer hipótesis sobre qué vendrá luego, haciendo inferencias y predicciones. Los argumentos de sus libros suelen ser simples y fáciles de comprender.
- Hellen Nicoll y Jan Pienkowsky: autores de la serie *best seller* “Meg and Mog”, cuyos protagonistas son la bruja Meg y su gato Mog, quienes viven diferentes aventuras. Esta serie es muy apropiada para tratar del tema de *Halloween*.
- Raymond Briggs: uno de los autores e ilustradores más populares de libros para niños/as con obras como “The Snowman” o “Father Christmas”.
- Eric Carle: escritor e ilustrador, es uno de los autores más sobresalientes en lo que se refiere a literatura infantil moderna con obras como: “The Very Hungry Caterpillar”, “The Mixed up Chameleon”, “Brown Bear, Brown Bear, what do you hear?”, “The Bad-tempered ladybird”, etc. que tienen como protagonistas animales y que contienen aspectos cercanos a su ambiente, tales como colores, formas, tiempo, comida, etc.
- Eric Hill: autor inglés de la famosa serie “Spot”, un cachorro que experimenta diferentes aventuras con sus amigos, siempre animales: “Spot goes to the farm”, “Spot Goes to School”, “Where’s Spot?”, “Spot’s Birthday Party”, etc. Eric Hill también trata los intereses de los niños/as como pueden ser Carnaval, fiestas de cumpleaños, objetos de la casa, el escondite, etc. Al igual que en el caso de Rod Campbell, sus libros están diseñados para levantar solapas y se aprovechan para desarrollar en el alumnado el mismo tipo de competencias.
- David Carter: autor de la serie “Bugs”, sus libros también son manipulables, diseñados para levantar solapas y en los que se trabaja principalmente con colores y números.
- Lucy Cousins: autora de la serie *best seller* “Maisy”, cuyo protagonista es un ratoncito. En sus cuentos habla sobre hábitos de la vida cotidiana y rutinas, tales como lavarse las manos y los dientes, ir al colegio, fiestas de Navidad, etc.

- Colin y Jacqui Hawkins: estos autores adaptan canciones tradicionales en cuentos, como “Old McDonald Had a Farm”, “I Know an Old Lady who Sallowed a Fly”, etc.
- Pippa Goodhart: es una autora muy conocida por sus publicaciones de literatura infantil en gran formato o formato “*Big Books*” como “Nelly Paints a Monster” o “Lunch Time”. Sus cuentos están centrados en la vida cotidiana de los niños/as y las rutinas.

Géneros

Aunque los cuentos narrativos son la forma más recomendada para Educación Primaria, poemas cortos y obras de teatro simples también son muy útiles y atractivas para los niños/as. Aun así, debemos evitar aquellas formas literarias que contengan pasajes descriptivos demasiado largos. Por lo tanto, seleccionaremos cuentos que tengan pocas descripciones y más narración. Los niños/as en estos primeros años no suelen prestar demasiada atención a las descripciones muy detalladas, pero sí a la trama de la historia. Su capacidad es mayor para comprender tramas complejas que descripciones extensas. Por ello, utilizaremos cuentos con imágenes atractivas donde la descripción se haga a través de las ilustraciones y no del texto. De esta forma, nuestros alumnos/as podrán seguir la historia observando las imágenes mientras están concentrados en lo que realmente les interesa que es el transcurso de la historia.

2.2.4 Tipos de cuentos para Educación Primaria

El docente puede escoger de entre una amplia gama de cuentos, aquellos con los que los niños/as se sienten familiarizados en su lengua materna (cuentos tradicionales y cuentos de hadas), cuentos de imágenes sin texto (en los que los niños/as pueden construir la historia en conjunto), cuentos de rimas, historias acumulativas con finales predecibles, cuentos de humor, cuentos de fantasía, cuentos de animales, etc.

Para este trabajo he utilizado la tesis realizada por Yolanda Román (2009), donde se realiza una clasificación sobre los dos grandes tipos de cuentos. Por un lado, el cuento popular y por el otro, el cuento literario. Tal como ella sostiene, el cuento popular consta de narraciones que se han transmitido de forma oral tradicionalmente y se presenta con diferentes versiones. Estas versiones coinciden en lo que se refiere a

estructura, pero no en los detalles. Dentro de los cuentos populares encontramos tres subcategorías: los cuentos de hadas o maravillosos, los cuentos de animales y los cuentos de costumbres. “El mito y la leyenda son también narraciones tradicionales, pero suelen considerarse géneros autónomos” (Román, 2009). Nos ofrece como ejemplo de cuento popular el título “Las mil y una noches”. Por otro lado, el cuento literario, se trasmite a través de textos escritos cuyos autores/as suelen ser conocidos. Estos cuentos suelen tener una única versión, al contrario que los cuentos populares. Como ejemplo nos dice que “una de las primeras manifestaciones en la lengua castellana fue “El conde Lucanor”, que reúne 51 cuentos de diferentes orígenes, escrito por el infante Don Juan Manuel en el siglo XIV” (Román, 2009).

Román nos ofrece además otra clasificación de subgéneros dentro del cuento:

- Cuento de aventuras.
- Cuento policial o de detectives.
- Cuento de ciencia-ficción.
- Cuentos de ficción especulativa (también llamados de anticipación).
- Cuento dramático.
- Cuento de fantasía o maravilloso.
- Cuento fantástico.
- Cuento de hadas.
- Cuento de terror o cuento de horror, de miedo, de fantasmas, etc.

De lo expuesto en cuanto a subgéneros del cuento, descartaríamos para el aula los subgéneros de cuento policial o de detectives, cuento de ciencia-ficción, cuento dramático y cuento de terror o cuento de horror, de miedo, de fantasmas, etc. ya que no serían adecuados en sus contenidos para niños/as de estas edades.

Uno de los subgéneros que tendrá gran relevancia en el aula es el cuento fantástico. Estos cuentos suelen estar basados en elementos de la realidad como por ejemplo, misterios sin resolver, pero estos hechos se presentan de una forma distinta a como estamos acostumbrados, de manera asombrosa y sobrenatural. Esta característica hace que se desconcierte al lector/a y provoquemos su inquietud ante la historia. Citando a Román nuevamente, “[e]l cuento fantástico narra acciones cotidianas, comunes y naturales; pero en un momento determinado aparece un hecho sorprendente e inexplicable desde el punto de vista de las leyes de la naturaleza”.

Como vemos a través de la clasificación de Román, son muy variados los tipos de cuentos que nos podemos encontrar. Es labor del/la docente seleccionar aquellos que le parecen interesantes y acordes con la edad, objetivos y contenidos que quiere trabajar con sus alumnos/as en un momento determinado.

2.3 Técnicas de enseñanza para promover la comprensión oral y desarrollar hábitos de lectura

A través de la literatura infantil podemos centrarnos en diferentes aspectos a trabajar con nuestros alumnos/as y fijar unos objetivos. Seremos capaces de abordar vocabulario, estructuras gramaticales, escuchar, hablar, leer, escribir y aprender a aprender. Es muy interesante que el alumnado esté en contacto constante con la lengua extranjera a través de historias y que poco a poco vaya identificando patrones y estructuras que le ayuden a mejorar su comprensión oral. El niño/a incrementará su motivación al ver que es capaz de entender en la lengua extranjera, por lo que cada vez demandará más *input* oral para seguir construyendo en base a sus primeros progresos. Una vez que damos el salto del trabajo oral a la lectura, hemos de tener en cuenta que este debe ser progresivo y empezar con cosas muy simples como puede ser la lectura de palabras aisladas. Las ilustraciones tienen un papel todavía más importante en este proceso, ya que serán una ayuda fundamental para empezar a comprender textos escritos. Luego pasaremos a la frase y poco a poco los alumnos/as serán capaces de leer textos sencillos por sí mismos. Para que desarrollen hábitos de lectura es importante que estos no vayan unidos a trabajos tediosos como resumir cada uno de los cuentos que leemos o actividades por el estilo. Debemos fomentar el hábito lector haciendo que este sea un momento agradable para el alumnado y no necesariamente implique un trabajo posterior.

2.3.1 Técnicas básicas para garantizar la comprensión

A los niños/as les encanta escuchar historias una y otra vez, y esto les ayuda a desarrollar su capacidad de comprensión y a construir confianza. Ya que escuchar cuentos en lengua extranjera les supondrá a nuestros alumnos/as un esfuerzo extra, debemos los maestros/as elegir la estrategia más adecuada para llegar a ellos/as de forma exitosa.

El maestro/a debe decidir entre contar cuentos o leer cuentos en sus sesiones. Eso dependerá de factores como el tipo de cuento, el momento en el que este se va a contar, el nivel de competencia del docente en lengua extranjera que vaya a trabajarlo, etc. Tal como señala Andrew Wright en su libro *Storytelling with Children* (1995), en ambos casos hay pros y contras:

Leer cuentos

Ventajas:

- No hay necesidad de aprenderse el cuento.
- No nos preocupa cometer errores en el inglés.
- Los alumnos/as escuchan siempre el mismo texto, lo que les ayudará a predecir que viene después.
- Demostramos que los libros son interesantes, con lo que animamos a nuestros alumnos/as a acercarse a la lectura.
- Los alumnos/as quizás, llevarán prestado ese libro.
- Las ilustraciones les ayudan a nuestros alumnos/as a entender mejor el cuento.

Desventajas:

- Asegurarse de no leer demasiado rápido, ya que los textos escritos son normalmente, muy precisos y económicos en cuanto a la lengua y no repetitivos, lo que hace que escucharlos sea difícil.
- No concentrarse demasiado en la lectura y olvidarse de los/as escuchantes.

Contar cuentos

Ventajas:

- Los alumnos/as piensan que les estás dando algo personal, haces el cuento tuyo, no solo algo que proviene de un libro.
- Los alumnos/as en estos tiempos no están muy acostumbrados a que les cuenten historias, por lo que tiene un poderoso efecto sobre ellos/as.
- Muchas veces es más fácil entender una historia contada que leída:
 - a. Es natural repetirte cuando hablas.
 - b. Puedes ver las caras de tus alumnos/as y responder a su falta de comprensión o su alegría más fácilmente.
 - c. Puedes usar tu cuerpo, voz y gestos para ayudar a la comprensión del cuento.
 - d. Puedes usar lenguaje que sabes que tus alumnos/as conocen o están familiarizados con el.

Desventajas:

- Los cuentos deben aprenderse de memoria muy bien para contarlos sin necesidad del libro.
- A veces se pueden cometer errores con el inglés. (pp. 10-11)

De esta teoría podemos deducir que la lectura de cuentos nos permite utilizar las ilustraciones de los libros para ayudar en la comprensión de estos. No hay necesidad de aprenderlos de memoria puesto que están escritos. Los/las docentes no nos

preocuparemos de si cometemos errores en la lengua extranjera ya que nos limitaremos a leer. Nuestros alumnos/as oirán siempre el mismo texto, lo que les ayudará a realizar predicciones. Identificarán con mayor facilidad el pasaje de la historia, por lo que podrán predecir qué viene después. La principal desventaja es, sin duda, que cuando leemos tendemos a ir más rápido que cuando hablamos, haciendo que nos concentremos más en la lectura que en la audiencia. Debemos leer alto y claro, con las pausas necesarias y a un ritmo lento. Los textos no serán complejos por lo que podremos leerlos con facilidad y dar énfasis a las palabras clave e incluso hacer diferentes voces para los personajes.

En lo referido a contar cuentos, esto permite al docente hacer como si las historias fuesen suyas, introduciendo pequeñas variaciones o adornándolas, puesto que nunca contaremos una historia de la misma forma. Cuando contamos cuentos, ya que no nos tenemos que fijar en leer, podemos ver las caras de nuestros alumnos/as y a través de sus expresiones comprobar si lo entienden, si les gusta, si tienen dudas, si quieren aportar algo, etc. Cuando contamos cuentos también tenemos la posibilidad de dejar a un lado aquella información que no nos parece relevante, podemos utilizar los gestos y la mímica para ayudarles a entenderlos, podemos adaptar el lenguaje del cuento y emplear vocabulario y estructuras que conocen nuestros alumnos/as para facilitarles la comprensión. De todas formas, contar cuentos implica aprendérselos de memoria para después reproducirlos.

Sería muy interesante contar con soporte de video para que una vez contado y trabajado ese cuento, también pudiéramos ofrecerles la versión audiovisual a nuestros alumnos/as. Es indiscutible que sienten gran predilección por estos medios, lo que sería una buena forma de terminar el trabajo con un determinado título.

2.3.2 Técnicas para contar o leer cuentos

- Hay que crear un ambiente cómodo para que nuestros alumnos/as se sientan como en su hogar y más cercanos a nosotros/as. Es importante que todos/as nos veamos bien las caras y poder mantener un contacto visual, por lo tanto, sería muy recomendable contar los cuentos en un espacio habilitado para la asamblea donde podamos estar todos comodamente sentados/as en una alfombra. El hecho de sentarse en la alfombra hace

que nuestros alumnos/as vean esta actividad como algo más informal, que les relaja y que favorece su participación y su motivación. Como apunta Wright,

Intenta tener a tus alumnos/as mucho más cerca de ti de lo que están acostumbrados/as normalmente. Es muy importante que te vean (y al cuento si estás utilizando uno), pero también porque cambia la relación entre el alumno/a y el/la docente y entre los propios alumnos/as. Ellos/as saben que van a compartir algo. Con niños/as muy pequeños puede pedirseles que se sienten en el suelo alrededor de tus pies. (p. 13)

- Debemos hablar suficientemente alto para que todos nuestros alumnos/as puedan escuchar con claridad y lo suficientemente despacio para que sigan sin problemas el desarrollo del cuento. Es muy beneficioso adoptar distintos tonos y timbres de voz para los diferentes personajes y el narrador de la historia (si fuese el caso). Hay que hacer pausas de vez en cuando para permitir que los niños/as hagan predicciones sobre la historia, establezcan sus propias hipótesis y asimilen el vocabulario y las estructuras. Es de gran utilidad hacer hincapié en las palabras importantes del cuento, diciéndolas con más fuerza, ya que damos pistas a los niños/as sobre los aspectos claves del cuento y les facilitamos su comprensión. Nuevamente utilizando a Wright en su interesante estudio sobre contar cuentos a los niños/as, podemos ver todo el partido que se puede sacar de nuestra voz:

El variado potencial de la voz humana incluye: tono, volumen, ritmo, dulzura/aspereza y pausa. Hacer uso de esta variedad depende de la historia, de la personalidad del interlocutor y de los escuchantes. [...] Aspectos básicos que todos podemos llevar a cabo:

- Sentarse o estar de pie de manera que podamos respirar regularmente.
- Seguir respirando mientras hablamos para no quedarnos sin aliento.
- Hablar lo suficientemente alto para que los alumnos/as del fondo puedan escucharnos fácilmente.
- Adoptar voces diferentes para los personajes y el narrador.
- Ritmo y pausa, la pausa es una de las cualidades más poderosas a la hora de contar cuentos o leer.
- Recuerda que en inglés tendemos a acentuar las palabras importantes en una frase. Esto ayuda a entender el significado. (pp. 15-16)

- Sería muy interesante contar a los alumnos/as diferentes versiones del mismo cuento. Esto les hará conscientes de lo diferente que un cuento puede llegar a ser dependiendo del país y la cultura donde se cuente. Por ejemplo, podemos hacernos con las versiones en inglés, español, italiano y alemán del cuento “Los Tres Cerditos”. Se las leeremos y trataremos de buscar las diferencias en la trama de la historia, en personajes, formas de abordar los temas e incluso la forma de ilustrarlo.

- Podemos utilizar una “story bag”⁴ y para cada cuento que trabajamos en el aula tener en una bolsa o carpeta el cuento en sí, tarjetas, fichas de trabajo posteriores al cuento, rimas, canciones (escritas y en forma de audio), marionetas, mascotas... De esta forma, tenemos todo el material que vamos a utilizar a través del cuento centralizado en un mismo lugar y todo a mano. Tal como afirma Wright:

Algunos/as docentes tienen una “story bag” (que puede ser una simple bolsa de plástico) que sólo con mostrársela a los alumnos/as ponen su mente para el modo de cuento. Otros/as docentes utilizan una marioneta o mascota y otros/as llevarán puesto un particular atuendo o gorro. (p. 14)

2.3.3 Comprensión lectora en el aula

La lectura en el aula se llevará a cabo a través de un proceso lector que tiene diferentes etapas, pasando de leer palabras sueltas y palabra por palabra, a frases completas con significado y sentido. Normalmente, a la hora de ofrecerles literatura infantil en inglés a nuestros alumnos/as, estos ya saben leer en su lengua materna. Sería muy beneficioso, por otra parte, que el alumnado se iniciase en la lectura en la lengua extranjera a la vez que lo hace en su lengua materna, siguiendo para esta lengua extranjera un método sintético en el que empezasen primero conociendo los sonidos de la lengua y luego los uniesen para formar palabras. Uno de los métodos que mejor funcionan y más conocidos y utilizados actualmente es el método de “Jolly Phonics”. Tal como nos dice una de sus creadoras, Coral George “Jolly Phonics es un método completo de lectoescritura. Utiliza el sistema “synthetic phonics” para enseñar los sonidos de manera multisensorial, divertida y atractiva para que los niños aprendan a leer y escribir utilizando el sonido de las letras” (George, C. 2012, p. 2; la traducción es propia).

Una vez que leemos con nuestros alumnos/as en la lengua extranjera, debemos dejarles claro el objetivo que queremos trabajar y si les pedimos una comprensión general del texto o detalles específicos de este. Es importante que sepan que no es necesario entender todas las palabras que trae el texto, para evitar su frustración. Tal como argumenta Grellet, a la hora de enfrentarnos a un texto nuevo para nuestro alumnado, sería muy útil seguir los siguientes pasos:

⁴ Bolsa que se utiliza para guardar los materiales necesarios para contar un cuento y que los alumnos/as identifican con dicha actividad.

- a) Considerar el texto como un todo, su título, dibujos o diagramas, párrafos, el tipo de letra y adivinar de qué trata el texto, quién lo escribió, para quién está dirigido, dónde aparece, etc.
- b) Leer por encima la primera vez para ver si las hipótesis eran ciertas. Después preguntarse a uno mismo una serie de preguntas a cerca del contenido del texto.
- c) Leer el texto de nuevo, más despacio y más detalladamente esta vez, intentando entender lo máximo posible e intentando dar respuesta a las preguntas que nos habíamos hecho previamente. (1981, pp. 10-11; la traducción es propia)

Debemos facilitarles a nuestros alumnos/as conocimientos sobre las técnicas lectoras de acuerdo a sus objetivos, tal como sostiene Grellet, la lectura de nuestros alumnos/as no será efectiva si no tienen claro cual es el objetivo de la misma y no conocen la técnica que deben utilizar para enfrentarse al texto:

Uno de los puntos más importantes a tener en mente cuando enseñamos comprensión lectora es que no hay sólo una forma de leer sino varias estrategias de acuerdo con las razones que cada uno tienen para leer. Los alumnos/as no leerán de forma eficiente a menos que adapten su velocidad y técnica a su objetivo durante la lectura. Leyendo todos los textos de la misma manera, los alumnos/as perderán el tiempo y fallarán recordando puntos importantes para ellos/as ya que absorberán mucha información que no es esencial. (1981 p. 17; la traducción es propia)

2.3.3.1 Lectura extensiva

Uno de los objetivos generales cuando nos referimos a la lectura es desarrollar en nuestro alumnado el placer por esta. Debemos fomentar que lean lo máximo posible tanto dentro como fuera del aula. Esto les ayudará a mejorar también su competencia en la lengua extranjera. Tal como sostienen Day y Bramford, “[q]ue los alumnos/as no lean y que no les gusta leer es un problema. Es simplista, pero no por ello menos cierto que cuanto más lean los alumnos/as, serán mejores lectores” (1998, p. 4; la traducción es propia).

Por lo tanto, hemos de llevar a cabo actividades que desarrollen un hábito lector en nuestro alumnado, tal como dice Eskey: “La lectura [...] debe desarrollarse, y sólo se puede desarrollar de forma extensiva y con una práctica continua. La gente aprende a leer, y a leer mejor, leyendo” (1986 p. 21; la traducción es propia). Para fomentar el acercamiento de nuestros alumnos/as a la lectura, es una buena idea crear una biblioteca en el aula para facilitar el acceso a diferentes tipos de libros y buscar información sobre

sus autores/as. Además de los cuentos y los cuentos de imágenes, otros materiales que deben poder manejar son: diccionarios ilustrados, folletos, audios, juegos, pósters, poemas, nanas, etc. que deberíamos colocar también en la biblioteca de aula. Richards y Platt argumenta, en la misma línea que: “La lectura extensiva intenta desarrollar buenos hábitos de lectura, para construir conocimiento sobre vocabulario y estructuras y para crear vínculos con la lectura” (Richards, J. y Platt, J. 1992 p. 133; la traducción es propia).

Sería muy recomendable, también, dejar un tiempo en cada sesión o día para leer en voz alta. Esta actividad además de ser divertida, hace que los niños/as se vean inmersos en el mundo de los libros y les demuestra una serie de aspectos importantes del aprendizaje de la lengua. Les expone a buenos modelos de la lengua extranjera y de su fonética a través del lenguaje escrito. Podemos elegir de una amplia variedad de libros disponibles, tanto de ficción como no, incluyendo poesía. La poesía se puede trabajar a todos los niveles, puesto que podemos utilizar poemas simples que sean divertidos. La poesía suele intimidar al alumnado, ya que lo ven como algo demasiado complejo. Para que ellos/as mismos puedan trabajar con este género, podemos empezar a través de rimas fáciles y enseñarles las normas básicas para que puedan crear sus propios poemas. No les debería resultar difícil, ya que están acostumbrados a trabajar con pequeñas rimas repetitivas en la lengua extranjera. Tal como nos explica Tucker, “[l]os niños/as son poetas naturales que les encantan las palabras. El lenguaje de la poesía se teje fácilmente dentro y fuera de su lenguaje y los alumnos/as pueden utilizarlo fácilmente para componer sus poemas” (1997 p. 1; la traducción es propia). Sería interesante combinar el trabajo de la poesía con el dibujo, de esta forma los alumnos/as ilustrarán sus poemas. Podemos incluso crear un libro recopilando todos sus poemas ilustrados, lo que les motivará mucho más. Tal como sugiere Tucker, “El arte y la poesía son compañeros naturales. Ambos dependen de elementos como color, textura, dimensión, comparación, atención y sorpresa [...] por eso, los alumnos/as compondrán primero la poesía y después harán su dibujo artístico” (1997 p. 6; la traducción es propia).

CAPÍTULO III: APLICACIÓN PRÁCTICA

3.1 Ejemplo práctico de cómo trabajar con un cuento en el aula

He seleccionado el cuento de “Three Little Pigs”, ya que se puede utilizar con diferentes niveles, desde infantil hasta primer ciclo de primaria, aunque en este caso me he centrado en el periodo de educación infantil. Tanto objetivos, contenidos, actividades, metodología, criterios de evaluación, etc. deberemos adecuarlos y adaptarlos siempre a la situación real que se nos presenta en el aula y a las diferentes competencias que pretendemos trabajar. Pensando en edades tempranas expondré de que forma explotaría como docente este recurso en el aula.

Primeramente, pensaría qué quiero trabajar y cómo quiero hacerlo para poder establecer unos objetivos bien definidos. Los objetivos que voy a trabajar con mis alumnos/as de educación infantil son los siguientes:

- Entender el argumento de un cuento tradicional.
- Identificar y nombrar números y colores.
- Ordenar temporalmente una secuencia de hechos.
- Representar la historia a través de la mímica.
- Seguir instrucciones orales.
- Participar activamente con el cuento y las actividades posteriores.
- Mostrar comprensión a través de respuestas no verbales.
- Conseguir la diversión mediante canciones y rimas.

Una vez que tenemos claros los objetivos que queremos trabajar a través del cuento y utilizando este como punto de partida de posteriores actividades, hemos de plantearnos qué vocabulario vamos a manejar. Nuestros alumnos/as van a escuchar muchas veces ciertas palabras, por lo que les será fácil hacerse con ellas y sería de esperar que las interiorizaran. Por otro lado, no podemos obviar que posiblemente puedan aprender otro vocabulario que les vamos a ofrecer a través de nuestro *input* y que igual no es el que nosotros/as esperamos que interioricen, pero no por ello deja de ser menos importante.

El vocabulario básico a trabajar y que les ofreceremos a nuestros alumnos/as a través de este cuento constaría de las siguientes palabras principales: *pig*, *wolf*, *wood*, *straw*,

brick, chimney, up, down, knock, door, huff, puff, blow down, colours (red, blue, yellow), numbers (one, two, three).

Las estructuras gramaticales serían: *once upon a time..., how many pigs...?, who was the...?, his house was made out of..., he went up/down, there is/are, it's a..., they're...*

Como segundo paso, hemos de diseñar unas actividades acordes a dichos objetivos. Lo primero que haremos será introducir por medio de *flashcards* los personajes de la historia. Hay que tener en cuenta que, con casi toda seguridad, nuestros alumnos/as ya conocen este cuento en su lengua materna. De todas formas, como a partir de ahora todo el *input* que van a recibir será en otra lengua, para ellos/as será igualmente novedoso. Utilizaremos la lengua materna sólo cuando veamos que el proceso de comunicación no se puede llevar a cabo con éxito, para poder ofrecerles a nuestros alumnos/as el mayor *input* posible en la lengua extranjera. Ellos/as muy pronto empezarán a decirnos palabras sueltas sobre el tema, pero se expresarán normalmente a través de su lengua materna, por lo que en algunas ocasiones podemos reformular sus frases y ofrecerles el *input* en L2.

Una vez que les presentamos los personajes (los tres cerditos y el lobo), les introduciremos la historia y comenzaremos a contarla ayudándonos con el soporte visual que nos ofrece el cuento. En este caso, utilizaremos un libro de levantar solapas que nos ofrece muchas opciones de trabajar las predicciones. Por ejemplo, ¿qué pasará cuando el lobo le sople a la casa de paja? También lo utilizaremos para entablar conversación con los alumnos/as para que expresen sus ideas. No se trata de contarlo una sola vez, sino que podemos hacerlo varias veces en sesiones diferentes. La experiencia nos dice que nuestro alumnado no se cansará de escuchar la historia una y otra vez, los niños/as en estas edades son capaces de escuchar la misma historia sin cansarse, además este cuento les suele gustar mucho a los alumnos/as de educación infantil. Les llama mucho la atención que cada cerdito construya su casa, les hablamos de materiales que conocen (paja, madera, ladrillo) y cómo hacen sus casitas. La figura del lobo les maravilla, les produce una mezcla entre miedo y humor y los momentos de soplar y cuando se quema es donde centran su máxima atención.

La siguiente actividad que llevaremos a cabo consiste en hacer las casitas de los tres cerditos. Lo podemos hacer de dos formas:

- En una cartulina A4 cada niño/a, sobre una estructura de casa previamente dada por el/la docente, pegará materiales que se asemejen o recuerden de los que estaban construidas las casas de los tres cerditos en el cuento. Utilizaremos spaghetti o paja para la casa del cerdito 1, palitos de madera o palillos para la casa del cerdito 2 y *gomets* cuadrados rojos para la casa del cerdito 3.
- Con *bricks* de leche haremos las casitas pegando sobre ellos los materiales que representan cada una de las casas. En este caso utilizaremos paja para la casita del cerdito 1, palitos para la casita del cerdito 2 y piedrecitas o trocitos de ladrillo para la casita del cerdito 3.

Seguidamente, haremos las marionetas de los tres cerditos. Les daremos los dibujos de cada uno de ellos sobre cartulina y tendrán que colorearlos y punzarlos. Luego le pegaremos un palito por encima para que lo puedan mover a modo de marioneta.

Contaremos el cuento de nuevo, haciendo que los niños/as participen activamente, ya que ellos/as representarán el cuento que les estamos contando a través de las marionetas y las casitas que han creado previamente. Nuestros alumnos/as podrán reproducir con nuestra ayuda partes del cuento que son importantes y que les llaman mucho la atención como por ejemplo “*huff and puff*”⁵.

Posteriormente, haremos fichas para trabajar conceptos básicos. Una ficha consistirá en contar, rodear y escribir el número de cerditos que hay. En otra tendrán que unir a los cerditos con sus casitas y el material del que están hechas. En otra punzarán las puertas de las diferentes casitas y las pegarán sobre la casa correspondiente. En otra tendrán la casita del cerdito 3, tendrán que identificar las ventanas, la puerta y los ladrillos, luego pediremos a nuestros alumnos/as que pinten los ladrillos de color rojo y pongan un *gomet* cuadrado rojo en aquellos que llevan un punto.

⁵ Frase que dice el lobo cuando quiere derribar las casitas soplando: “*I’ll huff and I’ll puff and I’ll blow your house in!*”. *Huff* se refiere a inhalar y *puff* a soplar.

Además, les ofreceremos la versión audiovisual de la historia a través del siguiente link: <http://www.youtube.com/watch?v=Olo923T2HQ4> y trabajaremos las siguientes canciones, acompañándolas de gestos y de mímica para facilitar su comprensión.

Song 1. THREE LITTLE PIGS CD track 2/6

Cheerio, off we go,
Walking down the long, long road.
Cheerio, off we go,
Three little pigs are we,
Three little pigs are we.

Cheerio, off we go,
Where are we going? We don't know.
Cheerio, off we go,
Three little pigs are we,
Three little pigs are we.

Cheerio, off we go,
Curly tails all in a row.
Cheerio, off we go,
Three little pigs are we,
Three little pigs are we.

Repeat verse 1

© 2009 Out of the Ark Ltd, Surrey KT12 4RQ
CCLI Song No. 5558803

Con esta canción podemos hacer un “tren” alrededor de la clase e ir levantando primero una pierna y luego la otra. Trabajamos dos expresiones principalmente “*off we go*” y “*the three little pigs we are*”. Al ser muy repetitiva, los alumnos/as enseguida interiorizarán las dos frases principales y comenzarán a cantarla.

Song 2. STRAW, STICKS AND BRICKS CD track 3/7

The first little pig built a house of straw,
It had four windows and a little door,
You've never seen a house like this before,
The house made of straw.

The second little pig built a house of sticks,
He fitted them together, clickity-click,
He thought that this would do the trick,
The house made of sticks.

The third little pig built a house of bricks,
Cemented all together, very slick,
He built up the walls nice and thick,

The house made of bricks.

So now the little pigs had houses fine,
With little picket fences and washing lines,
And shiny red doors with bells that chime,
The three houses fine

© 2009 Out of the Ark Ltd, Surrey KT12 4RQ
CCLI Song No. 5558810

Esta canción es un resumen de cómo construyó cada cerdito su casa. Es mucho más compleja que la anterior, por eso no necesitamos que el alumnado comprenda y produzca todas sus frases, sino que en este caso nos vamos a centrar solamente en cada cerdito y el material que utilizó en la construcción de su hogar. A través de marionetas (una de cada cerdito y una de cada material) los alumnos/as tendrán que ir levantando las marionetas del cerdito y el material que corresponde a cada momento de la canción.

Song 3. I'M THE BIG, BAD WOLF CD track 4/8

I'm the big, bad wolf, look at me,
I'm the big, bad wolf and I'm scary,
I'm going to eat you for my tea,
I'm as bad as a wolf could be.

I'll huff and I'll puff and I'll blow your house down,
'Cos I am the baddest wolf in town,
So don't you think that you can flee,
I'm as bad as a wolf could be.

I'm the big, bad wolf, look at me,
I'm the big, bad wolf and I'm scary,
I'm going to eat you for my tea,
I'm as bad as a wolf could be.

© 2009 Out of the Ark Ltd, Surrey KT12 4RQ
CCLI Song No. 555882

Para esta canción utilizaremos unas máscaras de lobo, previamente hechas por nuestros alumnos/as. Se pondrá cada uno su máscara y cantaremos la canción centrándonos en dos frases importantes: "*I'm the big, bad wolf*" y "*I'll huff and I'll puff and I'll blow your house down*". Los niños/as pueden estar alrededor del aula y hacer mímica como si estuviesen asustando a los cerditos, a la vez que cantan esas partes principales de la canción.

Song 4. WHAT A PLOT! CD track 5/9

What a plot, the pot was hot,
The wolf leapt in the air.
He jumped around, up and down,
And said it wasn't fair,
But the pigs didn't care.

What a plot, the pot was hot,
The wolf leapt in the air.
He hopped about and gave a shout
And said it wasn't fair,
But the pigs didn't care.

What a plot, the pot was hot,
The wolf leapt in the air.
He gave a wail and went quite pale
And said it wasn't fair,
But the pigs didn't care.

© 2009 Out of the Ark Ltd, Surrey KT12 4RQ
CCLI Song No. 5558834

En esta canción hay tres palabras que se repiten muy seguidas, son muy parecidas y riman entre sí: “*plot*”, “*pot*” y “*hot*”, forman casi un trabalenguas que resultará muy divertido para que intenten decirlo. Trabajaremos la palabra “*hot*” con mímica y dramatizaremos los distintos versos de la canción, por ejemplo, cuando dice “*jumped around, up and down*”, saltaremos de ese modo.

La siguiente actividad que podemos realizar es construir casitas empleando bloques de madera que suele haber en las aulas de infantil. Lo llevarán a cabo en grupos de cuatro alumnos/as y tendrán que trabajar cooperativamente.

Jugaremos a “*Pig, pig, pig...wolf!*”. Nos sentamos en círculo y pedimos un voluntario/a. Este debe ir dando vueltas al círculo y tocando a los compañeros/as en la espalda mientras dice “*Pig, pig, pig, pig...*”. En un momento dado, dirá “*Wolf!*” y el niño/a al que le ha tocado en ese momento la espalda debe levantarse y correr a “pillar” al primero/a, antes de que este/a ocupe su sitio (corriendo alrededor del círculo). Si logra “pillarlo/a”, seguirá haciendo “*Pig, pig...*” y si no logra “pillarlo/a”, entonces será el/la segundo/a niño/s el/la que deba tocar a los demás compañeros/as mientras dice “*Pig, Pig...*”.

Si no tuviéramos demasiado espacio dentro del aula utilizaríamos el patio del colegio para llevar a cabo esta actividad.

Jugaremos a “Piggy up the stairs”. Se trata de una versión de “Snakes and ladders”⁶ en la que nuestros alumnos/as juegan por parejas. A cada pareja le daremos un dado y una fotocopia del tablero del juego. Por turnos irán tirando el dado y se moverán tantas casillas como números hayan obtenido tirando el dado. Si al subir por las escaleras se encuentran al lobo, deberán volver a la salida. Si no, pueden continuar subiendo hasta llegar arriba del todo de las escaleras y completar el juego.

Después de todo lo anterior, es un buen momento para hacer un libro en zig-zag⁷ de la historia y darles a nuestros alumnos/as la posibilidad de ilustrarlos ellos/as mismos/as o facilitarles nosotros/as fotocopias de los diferentes elementos del cuento. Una vez que hayamos terminado el libro, volveremos a contar el cuento utilizando los libritos hechos por los niños/as.

Una de las actividades finales que realizaremos será un póster grande que elaboraremos entre toda la clase. Para ello, utilizaremos papel continuo, gomets, ceras de colores, pintura de dedos, etc. Nos servirá para plasmar todo lo aprendido y trabajado con la historia y como decoración para el aula.

Trabajaremos la rima tradicional “*This Little Piggy Went to the Market*”, usando marionetas de dedos. Para ello, se les facilitarán cinco marionetas de fieltro (una para cada dedo) en forma de cerditos.

Por último, haremos una representación del cuento y crearemos los materiales necesarios para constituir los personajes. Las máscaras de los tres cerditos las haremos empleando cartulina rosa y vasos de yogur pintados del mismo color. Para la máscara del lobo emplearemos cartulina negra o marrón. Sería una buena idea invitar a los familiares de los niños para que puedan ver la representación. Ya que se intenta involucrar lo máximo posible a las familias en la vida del colegio y, sobre todo, en la

⁶ Juego de mesa en el que si caes encima de una escalera subirás y estarás más cerca de la meta, y si caes encima de una serpiente bajarás.

⁷ Librito hecho a partir de un folio de modo que se dobla en partes y se crea un pequeño libro como resumen de una historia trabajada previamente.

educación de sus hijos/as, esta sería una buena excusa para que los padres visitaran el centro. El alumnado tendrá una mayor motivación si saben que van a tener público adulto y los padres participarían, en cierta forma, de las actividades que realizan sus hijos/as en el colegio.

No hemos estructurado una programación cerrada, ya que habría que tener en cuenta la duración de las sesiones y el tipo de aula. La propia experiencia nos dice que normalmente las previsiones no suelen cumplirse, por lo que una programación excesivamente cerrada es muy rígida y es preciso disponer de un espacio también para la espontaneidad. Es más lógico seguir un cierto orden en el ritmo de actividades y luego adaptarlas a la realidad de cada aula.

3.2 Tipos de cuentos con los que se trabaja en el aula

Tal como hemos apuntado anteriormente, los cuentos proporcionan a nuestros alumnos/as una ampliación del vocabulario y mejoran la capacidad de entender inglés hablado y su sintaxis, pero por encima de todo desarrolla su imaginación. Esta estimula su inventiva y funciona como base de su pensamiento y de su lenguaje en edades tempranas. Trabajar en el aula de inglés utilizando cuentos como recurso hace que tengamos un gran abanico de posibilidades. La tipología de las frases, el vocabulario, las imágenes, el tono, el suspense... hacen que nuestros alumnos/as agudicen su vista, su oído y presten toda su atención. Es muy fácil observar cómo se involucran y rápidamente se sumergen dentro de la historia casi como si formaran parte de esta.

Distinguimos dos tipos claramente diferenciados con los que podemos trabajar en estas edades tempranas en el aula: por un lado, cuentos basados en conceptos básicos que contienen historias simples y serían “sólo para aprender”, y por otro lado, cuentos socializadores en los que la historia de fondo tiene una moraleja y vemos un estereotipo de conducta claramente marcado.

A continuación voy a hacer una selección de cuentos con los que yo trabajo habitualmente en el aula. Son cuentos reales, no son adaptaciones creadas para estudiantes de una lengua extranjera, sino que fueron creados originalmente para los hablantes de esta L2.

3.2.1 Cuentos tradicionales

3.2.1.1 Cuentos derivados de canciones tradicionales con exponente lingüístico

Entiendo por cuentos con exponente lingüístico, aquellos cuentos en los que se puede trabajar vocabulario y estructuras, que tienen un lenguaje simple y que a través de una pequeña historia nos ponen en contacto con el tema que queremos abordar en lengua extranjera. Por ejemplo, con “Old Mc Donald Had a Farm”, de Siobhan Dodds, introduciríamos las onomatopeyas en lengua inglesa (que difieren de las que utilizamos en castellano) y los animales de la granja. Es un cuento cuyo origen es una canción. Es muy repetitivo, comienza con un animal y su onomatopeya, nos introduce el siguiente animal y regresa al anterior, nos muestra el tercero y luego recuerda los dos anteriores y así sucesivamente. A través de esta estructura repetitiva y su rima, los alumnos/as van interiorizando estos nuevos conceptos de una forma amena. Un título muy interesante para trabajar también animales de la granja y colores es “There Was an Old Lady Who Swallowed a Fly”, de Child’s Play. Esta historia nos cuenta cómo una anciana que se traga una mosca va comiéndose animales sucesivamente para sacar a los anteriores. Los animales de este cuento son de colores llamativos que difieren de los que presentan en la realidad, por lo tanto, da mucho juego para tratar el tema de los colores.

Para introducir los transportes nos serían muy útiles estos dos títulos: “Down by the Station”, de Will Hillenbrand y “The Wheels on the bus: go round and round”, de Annie Kubler. A través de ellos introduciríamos alguno de los medios de transporte y sus características para luego ampliarlos a lo largo de la unidad.

A partir de “The Eensy-Weensy Spider”, de Mary Ann Hoberman, trabajaríamos el ritmo y la entonación de la lengua extranjera además de conceptos tales como: *up*, *down*, *spider*, *rain*, *sun*, etc.

Para trabajar la rima consonante e introducir al alumnado en la elaboración de poesía nos ayudaría el título “Twinkle, Twinkle, Little Star”, de Iza Trapani. A la vez que introducimos los conceptos de: *star*, *up*, *high*, *little*, etc.

A través de “Baa baa Black Sheep”, de Iza Trapani, abordaríamos la estructura correspondiente al verbo *have*. También sería muy útil para trabajar la rima y conceptos de vocabulario como: *sheep, black, wool, full, lane, etc.*

3.2.1.2 Cuentos tradicionales con exponente social

Entiendo por cuentos con exponente social, aquellos cuentos de larga tradición que tienen un moraleja y estereotipan a los personajes de forma que los niños/as ven ciertos roles establecidos. Por ejemplo, trabajar con “Goldilocks and the Three Bears”, nos permite tratar los roles de los miembros de la familia, el personaje femenino de Goldilocks (perdida, desamparada), la mezcla de personajes humanos y animales... Este cuento nos ofrece un rol típico de los miembros de la familia y el modelo estándar de unidad familiar considerado tradicionalmente. Podemos introducir a los alumnos/as los diferentes tipos de modelos familiares que nos podemos encontrar hoy en día y explicarles que no necesariamente tienen que seguir ese patrón establecido hasta ahora. También sería interesante trabajar los roles que cada miembro desempeña, ya que en este cuento la madre es la que cocina y hace las labores para que su hijo y su marido tengan todas las comodidades. Ofrezco a continuación un listado de cuentos con exponente social que se podrían utilizar para comparar los modelos que aparecen en cada uno de ellos, con la sociedad contemporánea en el que la mujer trabaja fuera del hogar y donde las tareas del mismo son compartidas tanto por el rol masculino y el femenino. Todos son cuentos tradicionales caracterizados por estereotipos tradicionales como el de la chica dormida que se despierta a partir de que el príncipe, que aparece como salvador, le da un beso (“Sleeping Beauty”). “Thumbelina” nace a partir de un hechizo, aquí aparece la figura de la bruja, muy común en este tipo de cuentos tradicionales, es raptada y finalmente encuentra la felicidad junto a un príncipe. La figura del príncipe es el denominador común de casi todas las historias y va ligada a la idea de felicidad plena, al igual que ocurre en “Cinderella” o en “Beauty and the Beast”. Estas historias suelen ir acompañadas de una moraleja más o menos visible, ejemplo claro son títulos como: “The Ugly Duckling”, “Little Red Riding Hood” o “The Three Little Pigs”. En la historia “Princess and the Pea”, se podría tratar el tema de la realeza y cómo antiguamente los príncipes debían de casarse con princesas. “Puss in boots”, sin embargo, nos transmite la picardía que podemos encontrar en muchos de los

cuentos tradicionales, los engaños del protagonista para conseguir su fin, que normalmente va acompañado de avaricia.

- “Goldilocks and the Three Bears”, de Robert Southey.
- “Sleeping Beauty”, de los hermanos Grimm.
- “Thumbelina”, de Hans Christian Andersen.
- “Cinderella”, de los hermanos Grimm.
- “Beauty and the Beast”, de Gabrielle-Suzanne Barbot de Villeneuve.
- “The Ugly Duckling”, de Hans Christian Andersen.
- “Little Red Riding Hood”, de Charles Perrault.
- “Princess and the Pea”, de Hans Christian Andersen.
- “Puss in Boots”, de Charles Perrault.
- “Three Little Pigs”, de Joseph Jacobs.

3.2.2 Cuentos modernos

Entiendo por cuentos modernos aquellos cuentos que son relativamente recientes y que nos cuentan una historia sin estereotipos y sin roles tradicionales. Son historias adaptadas a nuestros tiempos y que nos transmiten valores en muchas ocasiones. A través de los títulos que cito posteriormente, podemos introducir una gran diversidad de temas. Por un lado podemos tratar temas que trabajaremos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera: *Food, Farm Animals, Wild Animals, Halloween, School, Colours, Country/City, Sports*, etc. Por otro lado, muchos de estos títulos harán de gran introducción para unidades CLIL⁸, en las que se trabaja contenidos a través de la lengua extranjera: *Plants, Solar System, Post and Letters, Dinosaurs, Ocean Life, Teeth, Healthy Eating*, etc. Por ejemplo, el título “Caveman Dave”, de Nick Sharrat es de gran ayuda para introducir el tema de *Dinosaurs*. Una vez que les presentamos a Caveman Dave y les contamos el cuento, les preguntaremos que si ellos fueran Caveman Dave que echarían de menos (ya que el cuento se desarrolla en la época de los dinosaurios). Trabajaremos con objetos del pasado a través de tarjetas y con las versiones modernas de esos objetos, recabaremos todos sus conocimientos previos sobre los dinosaurios,

⁸ Se entiende por CLIL el estudio de contenidos de cualquier materia a través de una lengua extranjera (*Content and Language Integrated Learning*), a partir de ahora utilizaré la abreviatura CLIL para referirme a este término.

compararemos dinosaurios y distinguiremos entre herbívoros y carnívoros, etc. A continuación ofrezco un listado de cuentos modernos y su utilización en el aula:

- “Caveman Dave”, de Nick Sharratt.
- “Say Hello to Dinosaurs”, de Ian Whybrow y Tim Warnes.

Se utilizarían para introducir la unidad de *Dinosaurs* que sería una unidad para trabajar a través de metodología CLIL, ya que se trabajan conceptos de otras asignaturas a través de la lengua extranjera.

- “Mad About Minibeasts”, de Giles Andreade y David Wojtowycz.

Nos serviría para introducir el tema de L2 *Bugs*.

- “Fidgety Fish and Friends”, de Paul Bright.

Sería de gran interés para tratar la unidad didáctica de *Ocean Life* a través de la metodología CLIL.

- “Spot Goes to the Farm”, de Eric Hill.

Tendría gran utilidad para trabajar el tema de L2 *Farm Animals*.

- “Animal Boogie”, de Debbie Harter.
- “Dear Zoo”, de Rod Campbell.

Utilizaríamos estos títulos para abordar en este caso, *Wild Animals* en L2

- “Spot Visits his Grandparents”, de Eric Hill.

Título de gran relevancia para trabajar el tema *Family* en L2.

- “The Very Hungry Caterpillar”, de Eric Carle.
- “Maisy Bakes a Cake”, de Lucy Cousins.
- “I Will Not Ever Never Eat a Tomato”, de Lauren Child.

Estos cuentos nos serían de gran utilidad para introducir o desarrollar conceptos a la hora de abordar la unidad didáctica CLIL correspondiente a *Food* o *Healthy Eating*.

- “Meg and Mog”, de Hellen Nicoll and Jan Pienkowski.

Este título, citado anteriormente, es sin duda una de las mejores opciones para introducir el tema de *Halloween* al igual que aspectos sobre la cultura inglesa y dicha festividad en la clase de L2.

- “Meg Goes to School”, de Hellen Nicoll and Jan Pienkowski.

Se utilizaría para tratar la unidad correspondiente a *School*.

- “Brush Your Teeth Please”, de Reader’s Digest.
- “I Want my Tooth”, de Tony Ross.
- “Smile, Crocodile Smile”, de An Vrombaut.

- “The Tooth Book”, de Edward Miller.

Estos títulos son un gran apoyo para desarrollar la unidad didáctica *Teeth* a través de la metodología CLIL.

- “The Jolly Postman or Other People’s Letters”, de Janet y Allan Ahlberg.

Este libro, con ejemplos manejables de los diferentes tipos de textos que nos podemos encontrar en nuestra vida cotidiana, es un material de gran utilidad para unidades de *Literacy* como *Post and Letters* a través de la metodología CLIL.

- “Maisy’s Street”, de Lucy Cousins.
- “Maisy Goes to the City”, de Lucy Cousins.

Títulos para abordar en las unidades de *City/Country* en L2.

- “The Mixed-up Chameleon”, de Eric Carle.

Cuento muy recomendable para introducir el tema *Colours* en edades tempranas en clase de L2.

- “A Good Look Inside your Insides”, de David Stewart.

Este libro nos ofrece información extra sobre el tema de *Body and Health* para metodología CLIL, ya que amplía los conocimientos sobre cómo funciona nuestro cuerpo por dentro.

- “Daddy on the Moon”, de Cressida Cowell.

Para trabajar la unidad didáctica CLIL de *Solar System*.

- “The Tiny Seed”, de Eric Carle.

Gran herramienta para llevar a cabo la unidad de *Plants* a través de la metodología CLIL, este cuento se presta tanto para introducir el tema, como para posibles dramatizaciones del mismo una vez trabajados los conceptos básicos de la unidad.

- “Choo, Choo Clickety-clack!”, de Margaret Mayo y Alex Ayliffe.

Introducción de *Transports* como unidad didáctica de L2.

- “Ready, Steady, Go Mr. Croc”, de Jo Lodge.

Para trabajar el tema de *Sports* en la clase de L2.

- “Where’s Spot?”, de Eric Hill.

Cuento con formato de levantar solapas en el que se trabajan *Prepositions of Place*.

3.3 Comparación entre dos cuentos para estudiar el factor socializador, el lenguaje y los modelos de comportamiento

Para estudiar este tema he elegido dos cuentos de la compañía Disney, ya que de este modo podemos ver la evolución de un cuento antiguo a uno más moderno de los mismos creadores. Los cuentos que me he propuesto comparar son, por un lado, “Blancanieves” y, por el otro, “Tiana y el Sapo”.

3.3.1 La socialización desde Disney

Antes de pasar a la comparación propiamente dicha de los dos cuentos, me gustaría referirme al estudio de Ferrera Sánchez, Murillo Ávila y Valverde Fangacio según el cual, la figura de la mujer en los clásicos de las películas y los cuentos de esta compañía producen un efecto socializador que empieza en la infancia y por el cual asumen un rol social. Los niños y las niñas han aceptado como natural roles y patrones de conducta que les hemos ofrecido durante años, los han interiorizado y aceptado como correctos.

Por tanto, en esa época se puede considerar que los roles sociales que se presentan en las historias son altamente conservadores y tradicionales, ofreciendo al mismo tiempo, un modelo cuyas características podemos usar para desarrollar el pensamiento crítico en los niños/as. Todas las protagonistas tienen un denominador común, como nos explican estos autores, que definen la figura de la mujer de la época:

Entre las décadas de 1930 y 1970 (“Blancanieves”, “La cenicienta” y “La bella durmiente”) las mujeres son protagonistas y siguen un prototipo. Son princesas, bellas, sumisas, pasivas, dependientes, irracionales, débiles, huérfanas y sujetas al hombre salvador. Estos se presentan en un rango social superior a la mujer, cultivan la mente y la fuerza y utilizan la violencia para conseguir que el bien triunfe. Las villanas son mujeres, madrastras o brujas, feas, envidiosas y con carácter. Todos los personajes son superficiales: la princesa se siente atraída por el aspecto físico del príncipe, este por el de ella, y la mala envidia la belleza de la princesa, razón por la cual busca acabar con ella, o humillarla.

Aunque la figura femenina siga caracterizándose a partir de estereotipos tradicionales, Ferrera Sánchez, Murillo Ávila y Valverde Fangacio ven un cambio de concepto a partir del cuento citado, “La Sirenita”. La mujer deja de tener un papel excesivamente tradicional y aparece con nuevas facetas y en distintos lugares. Se empieza a ver cómo muchas de estas historias tienen un marcado espíritu globalizador:

A partir de “La Sirenita”, las protagonistas o coprotagonistas buenas son más activas y rebeldes con respecto a su entorno, pero siguen anhelando un hombre en el que encontrar el amor y les separe de esa vida que les ha tocado vivir. Además, empieza a tener especial importancia la figura de un padre sobreprotector y la supremacía de la cultura estadounidense. Se ridiculizan a algunos de los personajes con rasgos de otros estados, y a los villanos se les diseña con facciones exóticas.

Hasta el momento estábamos acostumbrados/as a tener como protagonista a una mujer, que en muchos de los casos incluso daba título al cuento con su nombre. Pero en dicha época la figura masculina se hace muy importante tanto para el papel de protagonista como para el de antagonista tal como apuntan dichos autores:

En los años 90 se encuentran algunos cambios significantes. Ahora el enemigo es un hombre, que se define por ser feo, abiertamente machista, ambicioso, y rencoroso. Asimismo, la mujer cede en varias películas el protagonismo al hombre, el cual posee nuevos roles: guapo, valiente, fuerte, atlético, y decidido. Por último, a la rebeldía de la mujer se le dota de un sentido de inmadurez, que queda en un segundo plano cuando aparece el hombre.

Ferrera Sánchez, Murillo Ávila y Valverde Fangacio destacan el cambio que se produce a partir de la historia de “Tiana y el sapo”, la cuál analizaremos más adelante. Esto no significa que sea un cambio progresivo a partir de este momento, sino que posteriormente se producen regresiones en cuanto a la vuelta de estereotipos marcados y altamente tradicionales:

Con el nuevo siglo, Disney deja a un lado las películas de animación cediendo todo el protagonismo a las de Pixar, de las que también es dueña. No es hasta el año 2010, con “Tiana y el sapo” cuando vuelve a esa industria. En ella se observan significativos cambios: por primera vez encontramos una princesa afroamericana, que conserva a sus dos padres, y tiene un empleo. No necesita la salvación de un príncipe, sino al contrario. A pesar de estos avances, sigue manteniendo el modelo de mujer bella y tierna. Se podría pensar que esta película supone un cambio positivo, aunque vuelva a poner a una princesa como protagonista. Sin embargo, “Enredados”⁹ retoma los valores que estableció la compañía en sus orígenes: la mala vuelve a ser mujer y bruja; la buena es inocente, infantil, caprichosa y guapa; y el hombre, que ha dejado de ser príncipe, vuelve a ser el salvador.

La conclusión del estudio realizado por Ferrera Sánchez, Murillo Ávila y Valverde Fangacio es que Disney pretende mantener los roles tradicionales y globalizar el modelo que nos ofrece la cultura estadounidense en el resto de países. Esto significa que, a través de las películas, se pretende dar una visión globalizadora del mundo. La globalización aspira a aunar distintos contextos, el país dominante influirá en lo que a

⁹ Enredados es el cuento animado de la factoría Disney cuyos personajes son Rapunzel y Flynn Rider, un dúo cuyas aventuras están llenas de humor, corazón y toneladas de pelo.

transformaciones sociales, económicas y políticas se refiere. Por lo tanto, este carácter global que les ofrecemos a los niños/as es una visión parcial y sesgada del mundo en el que vivimos. Nuestros alumnos/as verán esta conducta como la correcta y deseable, es decir, lo que está dentro de la norma. Hemos de plantearles, por tanto, si necesariamente ese tiene que ser el modelo a seguir. Es muy importante desarrollar en nuestros alumnos/as un pensamiento crítico para lo que es imprescindible que conozcan diferentes visiones de la realidad a través de sus culturas y modos de vida:

Con todo esto se hace visible como las películas Disney intentan implantar a los niños y niñas los modelos de conducta que poseen los personajes buenos y que rechacen los de los malos. Así busca implantar la creencia de que el hombre está por encima de la mujer, que estas deben preocuparse exclusivamente de los asuntos familiares y del hogar, y que el sistema de clases es justo. De esta forma se intenta evitar que la mujer se rebela y que se produzcan movilizaciones al sistema establecido, conservando los valores morales tradicionales.

3.3.2 “Blancanieves” Vs. “Tiana y el Sapo”

3.3.2.1 “Blancanieves”: Sinopsis

El cuento de “Blancanieves y los siete enanitos” nos narra la historia de una reina muy bella que tiene envidia de su hijastra Blancanieves. El espejo mágico de la reina siempre le decía que era la más bella del lugar, hasta que un día le dice que al crecer Blancanieves ha pasado a ser la más bella del reino. La reina, muy furiosa, le ordena a un criado que lleve a Blancanieves al bosque para apuñalarla y extraer su corazón, pero este siente pena, le cuenta las intenciones de su madrastra y la deja libre en el bosque pidiéndole que huya lejos. Blancanieves encuentra cobijo en una pequeña casita que habitaban siete enanitos. Blancanieves se queda a vivir con ellos a cambio de limpiar y cocinar para ellos. La madrastra, a través de su espejo, se entera de que todavía sigue viva. Decide hacerse pasar por una viejecita vendedora y darle a Blancanieves una manzana envenenada. Blancanieves cae muerta y los enanitos la meten en un ataúd de cristal. Un día, paso por allí un apuesto príncipe que se enamora de ella y le pide a los enanitos que le dejen llevársela a su palacio. Al mover el ataúd el trozo de manzana envenenada salió de la garganta de Blancanieves. Ella despertó y él le declaró su amor. Poco después se casaron y durante la fiesta vieron a la madrastra entre los invitados. El

príncipe que ya era rey, la castigó ordenando que le colocasen unos zapatos de hierro caliente con los que tuvo que bailar hasta morir.

3.3.2.2 “Tiana y el Sapo”: Sinopsis

“Tiana y el sapo” nos cuenta la historia de Tiana, una joven afroamericana de diecinueve años de Nueva Orleans pluriempleada cuyo sueño es recaudar dinero para poder montar un restaurante como querían ella y su padre, antes de que este muriera. Esos días el príncipe Naveen llega a la ciudad con su criado Lawrence después de verse arruinado cuando sus padres dejaron de mantenerlo. Naveen es engañado por el doctor Facilier, que los engatusa a él y a su sirviente, Lawrence, prometiéndoles riqueza. A través de un hechizo convierte a Naveen en sapo y a Lawrence en una copia del príncipe para que este pueda asistir a la fiesta que se celebra en casa de los La Bouff y pedirle matrimonio a Charlotte La Bouff. Naveen, ahora convertido en sapo, es encerrado en un bote de cristal del que finalmente escapa y se cuela en la fiesta. Llega hasta el balcón y se encuentra con Tiana disfrazada de princesa, él cree que es una princesa de verdad, le pide que le de un beso para volver a ser humano. Como Tiana no es una princesa de verdad acaba ella misma convertida en rana y juntos viajarán para solucionar su problema. Se suben en un barco que pasa por Nueva Orleans y cuando llegan, Naveen es capturado por Facilier y Lawrence ya que necesitan sangre del príncipe para que Lawrence pueda conservar su apariencia y casarse con Charlotte. Raymond encuentra la caja que contiene al verdadero Naveen y lo saca de allí junto con el amuleto que contiene la sangre que Lawrence necesita para mantener su apariencia de príncipe. Al recuperar Lawrence su aspecto normal, es arrestado. Tiana se hace con el amuleto y a cambio de él, Facilier le ofrece a Tiana cumplir su sueño de tener el restaurante y recuperar su forma humana, pero Tiana lo rompe ya que cree que es más importante el amor, que conseguir lo que quiere sin esfuerzo. Naveen y Tiana se casan en el pantano con Mamá Odie como oradora. Al besarse, recuperan su aspecto humano, ya que como Tiana se ha casado con un príncipe, ahora es una princesa. Naveen ayuda a Tiana a cumplir su sueño y montan un restaurante de éxito “El palacio de Tiana” donde la banda de Louis toca a diario.

3.3.2.3 Comparación de las dos historias

Primeramente trataremos de estudiar a las protagonistas de ambas historias: Blancanieves y Tiana. A través de dicha comparación veremos cómo son sus caracteres y el modo en el que cada una de ellas actúa.

Blancanieves es inocente, ingenua, pura, soñadora, poco racional, se deja llevar por sus sentimientos, es optimista y eficaz en las tareas del hogar. Es decir, es el prototipo perfecto de lo que debe ser una mujer según los parámetros tradicionales de roles establecidos en aquella época. Por el otro lado, Tiana es una joven afroamericana, atractiva e independiente. Es muy trabajadora y tiene una enorme fuerza de voluntad, es una buena amiga de sus amigos y tiene muy buen corazón. Aunque ella sabe que no lo tiene fácil, está convencida de que puede alcanzar sus metas si se lo propone.

Con la historia en la que Tiana es protagonista, es la primera vez que la factoría Disney pone como princesa a una mujer de origen afroamericano tal como veíamos en el estudio de Ferrera Sánchez, Murillo Ávila y Valverde Fangacio y también aparece como novedad que el objetivo de la protagonista no es encontrar el amor sino trabajar en su propio restaurante. En esta historia el contrapunto de Tiana es el personaje de Charlotte, ya que ella es blanca, rica, no trabaja y su única meta es casarse con un príncipe para hacer realidad el cuento de hadas que le contaban de pequeña. El contrapunto de Blancanieves, sin embargo, lo representa la reina, quien a la vez era su madrastra. Es vanidosa, despiadada, celosa, no es trabajadora... encarna todas las cualidades negativas que pueden verse en una mujer. Es más, cuando envejece también deja de ser agradable a la vista del hombre, cualidad de la que siempre ha presumido y a la que da gran importancia.

El personaje del príncipe de Blancanieves se muestra como un hombre apuesto, galán, salvador, valiente y capaz de resolver problemas. El papel del príncipe surge en un momento particular de la historia para solucionar un problema y que arregla casi sin tener que hacer nada. Hay que tener en cuenta su enamoramiento a primera vista. En cuentos tradicionales es muy común que los protagonistas se enamoren uno del otro sin conocerse previamente, por lo que se deduce que su enamoramiento se produce a través de percepciones únicamente físicas. Esta importancia de lo físico sobre lo personal a la hora de enamorarse es una característica que no es la más recomendable para transmitir a

los niños/as. Por otro lado, el príncipe Naveen, a pesar de ser un joven consentido e irresponsable tiene su encanto y desprende alegría de vivir. Es mujeriego, juerguista, sociable, despreocupado. Naveen va cambiando su carácter y acaba enamorándose de su compañera de aventuras, antes incluso de que ella llegue a sentir algo por él. No existe entonces, el amor a primera vista, que comentábamos en el caso de Blancanieves, como ocurre en la mayoría de los clásicos. En este caso entre estos dos personajes surge el amor después de conocerse el uno al otro durante un largo periodo de tiempo.

Los enanitos tienen un rasgo que los caracteriza y que define su nombre. Cada uno ellos es conocido por esa particularidad de su personalidad (sabio, gruñón, mocosos, tímido, mudito, dormilón y feliz). Todos representan un rol sexista en este cuento. Son poco aseados y ordenados en el hogar porque trabajan fuera de éste. Por lo tanto, se hace ver que como su trabajo no está dentro del espacio doméstico, no tienen por qué hacer ninguna de sus labores, sino que acuden al mismo después de su jornada de trabajo para descansar. Es la figura femenina, en este caso Blancanieves, quien desempeña el rol típico de la mujer en el ámbito doméstico. Ella realiza todas las tareas del hogar con alegría y su único deseo o aspiración en la vida parece ser encontrar al hombre de sus sueños.

Por otro lado, los personajes secundarios de Tiana y el Sapo son: Louis, un cocodrilo muy divertido que ama el jazz y vive en un pantano; Raymond una luciérnaga pasota y con mucho humor; el Doctor Facilier que representa al villano de la historia y otros personajes como Mama Odie, Charlotte, etc. Sus caracteres ya no están tan encasillados en los roles tradicionales como nos los encontramos en el cuento de Blancanieves. Sus personalidades reflejan una mentalidad moderna, están adaptados a los tiempos que corren y pasan por diversas vivencias que representan el mundo de hoy en día.

Los personajes de Tiana y el Sapo viajan y pasan por diferentes lugares, nos enseñan sitios y diferentes escenas. Sin embargo, Blancanieves se ubica siempre en el entorno privado, es decir, en el hogar. Es más, cuando está fuera de este queda claramente marcada su inseguridad, se muestra perdida y desvalida, todo lo contrario que Tiana. La reina también se caracteriza por estar ubicada en su castillo, bella y pletórica. La única vez que sale al exterior se nos muestra fea y con aspecto de bruja. Por el contrario, los personajes masculinos los vemos en el exterior, ya que salen a trabajar (en el caso de los enanitos) o a pasear (en el caso del príncipe), están a gusto en ese ambiente y se ve que

dominan las situaciones por las que pasan. En Tiana y el Sapo, no vemos estos roles claramente diferenciados y ubicados sino que los personajes son más autónomos y se nos muestran en contextos diferentes.

Cabe destacar, que aunque Charlotte es una chica rica, malcriada, caprichosa, consentida por su padre y que su única aspiración en la vida es casarse con un príncipe, en este cuento se nos muestra la novedad con Tiana. La protagonista ya no sigue el patrón clásico y típico que pueden seguir Blancanieves e incluso Charlotte, sino que Tiana se nos presenta como una chica que trabaja hasta la extenuación por ver cumplido un sueño. Representa a la mujer de hoy en día, sin importar su raza y trabajadora. Con unos ideales modernos, su aspiración de llegar a ser empresaria es un aspecto que no se había visto hasta ahora. Aunque en la historia aparecen también tareas tradicionales de carácter poco cualificado como son: camarera, costurera, cuidadora de niños... La tarea transgresora que se introduce con Tiana es su ilusión de llegar a ser empresaria.

Por otro lado, las tareas que realiza Blancanieves son domésticas, nos hace ver que la única forma que tiene de salir adelante es limpiando, son tareas que están devaluadas socialmente, ya que Blancanieves no ha recibido ninguna formación. La figura de la reina no trabaja sino que tiene criados, está siempre en su palacio, lo que parece ser casi una cárcel para ella. El trabajo de los personajes masculinos sí es valorado socialmente: mineros, cazador, príncipe, pero no realizan ninguna tarea que no sea tradicionalmente considerada propia de su género.

CAPÍTULO IV: NUEVAS TECNOLOGÍAS APLICADAS A LA
LITERATURA INFANTIL

4.1 Las TIC y la animación a la lectura

Utilizando las TIC¹⁰ que tenemos a nuestro alcance podemos motivar a nuestro alumnado y mejorar en las cuatro destrezas básicas (comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita) que caracterizan la adquisición de una segunda lengua. Cuando trabajamos con materiales audiovisuales, estos hacen que les sea más fácil entender la lengua extranjera, ya que crean un contacto directo con los personajes y objetos, hacen que las cosas distantes parezcan más cercanas y traen el mundo exterior al aula, lo que nos ayuda a trabajar y fomentar la aceptación de las costumbres de otras culturas. A través de la repetición que realizamos cuando trabajamos con las TIC, ayudamos a nuestros alumnos/as a obtener una práctica constante y a recordar las cosas que estamos trabajando en cada momento. En palabras de Martínez:

En un mundo como el nuestro en el que las TIC se van abriendo camino en los distintos espacios y contextos, la escuela entre ellos, el espacio dedicado a la animación a la lectura no podía dejar de resistirse a los nuevos cambios tecnológicos. Dichos cambios tecnológicos impulsan inevitablemente unos cambios metodológicos en el que se han de replantear nuevas prácticas a la luz de las TIC. La integración de las TIC en la escuela y su aprovechamiento desde el fomento de la lectura ofrece un abanico de posibilidades para reorientar las actividades de animación a la lectura mediante procesadores de texto, multimedia, cuentos electrónicos, video cuentos, lecturas *on-line* así como la posibilidad de grabaciones en *podcasts* de cuentos o historias que, junto a la creación y utilización de *blogs*, *wikis*, *webquests*, o cazas del tesoro en las que indudablemente se precisa la lectura y se apoya su fomento contribuyen a fomentar entre nuestro alumnado el gusto y placer por la lectura. (2011)

Como sostiene Martínez, la diversidad de soportes y formas de presentarles la lectura a los alumnos/as es muy diversa. Como docentes esto nos ofrece una fuente de recursos muy rica, que seleccionaremos según las necesidades que se nos presenten en el aula en cada ocasión. Aunque el formato clásico de cuento no deberíamos perderlo, a través de estas nuevas tecnologías reforzaremos el poder de atracción que tienen dichos textos. El fin último de la introducción de cuentos en nuestras aulas es fomentar en los alumnos/as el placer por la lectura. Según Martínez el uso de las TIC contribuye a conseguir este objetivo:

La animación a la lectura busca una forma atractiva, por medio de actividades y estrategias, de atraer a la lectura, para poder gozar del placer de leer o escuchar, de la reflexión y las conclusiones personales, de la experiencia que supone el conocimiento

¹⁰ Se entiende por TIC: Tecnologías de Información y Comunicación.

de nuevas historias, de adquirir más cultura, mejorar la expresión oral y escrita del alumno/a, enriquecer y ampliar el lenguaje, conseguir una mayor capacidad de comprensión o hacer lectores críticos. Todo ello a través del principio básico para pensar, que no es otro que las palabras. Con lo cual, si nuestro alumnado enriquece y amplía el lenguaje, estamos construyendo los pilares del pensamiento fundamental en la etapa escolar en la que nuestros alumnos/as se encuentran inmersos. Junto a esa ampliación de vocabulario, la adquisición de la comprensión lectora y el aprendizaje instrumental de la composición oral y escrita obtienen como resultado una importante ayuda para el desarrollo personal del alumno/a y una mejor comunicación con los demás, terreno en el que las TIC nos puede ayudar a conseguir dicho fin. (2011)

En los últimos años, la mayoría de las aulas se han dotado de mejoras en lo que se refiere a nuevas tecnologías. Una de las mejoras más importantes y de la que podemos sacar un partido infinito es la pizarra digital. La pizarra digital, o también llamada pizarra interactiva, es una superficie rígida que se puede controlar de forma táctil o a través de un bolígrafo especial, y está conectada a un ordenador y a un proyector. Reproduce la información que ponemos a través de dicho ordenador o podemos buscar simplemente lo que nos interesa a través de la pizarra en sí. Para trabajar con cuentos, nos ofrece una pantalla de grandes dimensiones muy atractiva para los alumnos/as y que podemos utilizar para actividades posteriores a través de juegos interactivos sobre el cuento que estábamos trabajando. Por lo tanto nos ayudará en gran medida a la hora de trabajar con historias:

Contar cuentos a través de soporte digital es la práctica de usar la tecnología para crear o contar cuentos. Los cuentos digitales pueden variar su tamaño, pero normalmente duran entre dos y diez minutos y combinan imágenes, texto, narración, vídeo, fotografía y música para contar el cuento. (Brice, A. & Lambert, R. 2009 p.6; la traducción es propia)

A través de la pizarra digital, además de trabajar la lectura de los cuentos, también podemos llevar a cabo diversos tipos de actividades. Podemos realizar tareas de búsqueda de información, juegos *on-line*, presentaciones *PowerPoint*, canciones, videos, etc. y completar así nuestros proyectos. Las unidades que estructuramos a partir de un determinado título contarán con las múltiples opciones que nos ofrece este soporte digital. Tendremos a nuestro alcance diversas páginas web que ponen a nuestra disposición actividades *on-line* sobre multitud de temas. Los alumnos/as podrán turnarse para manejar la pizarra, mientras el resto de la clase verá a gran tamaño lo que hace su compañero/a y podrán ayudarlo si se equivoca o tiene dudas. Como argumenta Martínez, las opciones a las que tenemos acceso son realmente muy variadas:

Las TIC nos ofrecen la posibilidad de la lectura *on-line* ya que disponemos de multitud de cuentos e historias en internet de diferentes niveles y formatos. De hecho, algunos se nos presentan con imágenes animadas, otros interactivos y otros simplemente con texto. De este modo, nuestros alumnos/as, desde cualquier ordenador conectado, pueden acceder a cientos de historias de diferente temática, complejidad y cultura. Para los más pequeños/as existen las versiones de los cuentos electrónicos y video cuentos que, a través de imágenes nos narran una historia. La herramienta *neobook* permite al profesorado crear los propios cuentos en un formato que se pasa del meramente tradicional al campo digital. Del mismo modo funciona la lectura de periódicos y revistas *on-line* en la que su aplicación en el aula puede incluir la búsqueda de diferentes noticias importantes del día, búsqueda de una misma noticia en diferentes publicaciones que sirvan de análisis de las distintas variaciones, o en distintos idiomas, o búsqueda de noticias sobre un mismo tema. (2011)

Por lo tanto, las TIC nos ofrecen numerosos recursos para actividades posteriores o derivadas de la lectura de un cuento. Como decíamos en páginas anteriores, es muy recomendable realizar dramatizaciones con nuestros alumnos/as, representando las historias. Hasta ahora las dramatizaciones simplemente las realizábamos en el aula o en algún festival organizado por el colegio. Pero con las opciones que nos ofrecen las TIC, podemos no sólo grabarlos, sino hacer montajes, insertar textos, imágenes, etc. Es decir, podemos crear pequeñas películas en las que ellos/as serán los/as protagonistas. También son muy útiles las herramientas relacionadas con el audio y la lectura. Podemos grabar el audio de una dramatización o de una lectura y luego que nuestros alumnos/as lo escuchen para fijarse en diversos aspectos a trabajar:

Otra opción consiste en la grabación de los alumnos/as a través de las TIC, especialmente mediante *podcasts*, herramientas *on-line* que permiten la grabación de textos, cuentos o historias en las que una vez transformadas en formato audio se les puede dar un uso integrador, permitiendo la participación en la lectura a aquellos/as que tienen más dificultades para acceder a ella. Así, se pueden crear diversos cuadernos de lectura en los que se inserten relatos, narraciones y poemas breves adecuados al nivel educativo del alumnado. La lectura de este material se llevaría a cabo en voz alta y posteriormente se grabaría para que los alumnos/as pudieran comprobar y autoevaluar su propia velocidad y entonación de modo que, contribuiría, además, a integrar el hecho lector en el contexto de la clase, convirtiéndose en una actividad de inclusión y colaboración con todo el grupo. (2011)

Hemos de tener muy presente que haremos dichas actividades partiendo de lo más simple para realizar más adelante tareas que impliquen una complejidad mayor. Hemos de empezar poco a poco, de modo que nuestros alumnos/as se sientan cómodos y seguros y construir a partir de esos conocimientos básicos y de sus propios conocimientos previos. Estar en contacto con las TIC y realizar trabajos a través de ellas propiciará un aprendizaje más activo y participativo en nuestros alumnos/as. Sabemos que los niños/as aprenden con mayor facilidad las cosas que manipulan y experimentan,

las TIC nos acercan a esos aprendizajes cuando no nos es posible realizar diversos experimentos en el aula.

4.2 Las canciones en los cuentos

Como he mencionado en el punto anterior, otro modo de utilizar las TIC es a través de las canciones. Si les ofrecemos a nuestros alumnos/as las versiones audiovisuales de estas dos historias, “Blancanieves” y “Tiana y el Sapo”, en ellas aparecerán las distintas canciones de cada una de las dos películas. Si trabajamos simplemente con el cuento también podemos acceder a dichas canciones a través de un reproductor de audio. Tal como sostienen Pierce y Jennings:

Las canciones, ritmos y rimas son una tradición a la hora de contar cuentos. Algunos cuentos vienen con canciones, rimas o repeticiones y otros no. Si sientes un cuento, puedes introducirle una canción. Si eres músico, crea tu propia melodía, deja que los instintos te guíen. (1999, p.31; la traducción es propia)

Las canciones contextualizan muchas de las escenas de los cuentos, a través de las mismas nos cuentan parte de la historia o sustituyen diálogos en forma de canción. Escuchándolas podemos apreciar el estado de ánimo de uno o varios personajes y hacen que se nos transmita esa actitud a través de la música, el ritmo y la letra de las mismas.

Para hacer un breve estudio de las canciones que aparecen en las dos historias que veníamos comparando, he seleccionado una canción relevante de cada una de ellas. Las canciones de ambas historias distan mucho entre sí en cuanto a contenido y reflejo de la sociedad, por lo que se aprecian en la gran mayoría de las canciones de cada cuento esas diferencias y conclusiones finales del análisis.

Como había comentado anteriormente refiriéndome al cuento de “Tiana y el Sapo”, Tiana es consciente de que tiene que trabajar para conseguir su sueño y que no basta esperar a que esto llegue y mientras no hacer nada. Todo ello se refleja claramente en la canción “*Almost There*” en la que Tiana canta frases como: “*I know exactly where I’m going*”, “*getting closer and closer every day*”, “*there ain’t nothing gonna stop me*”, “*I’m almost there*”, “*I work real hard each and every day*”, “*I’m coming through*” etc. Aquí se aprecia ese cambio parcial del rol femenino del que hablaba anteriormente. Tiana se muestra firme en sus convicciones, dice que poco a poco va estando cada vez

más cerca de conseguir su sueño y que nada la detendrá, recalca varias veces que le queda muy poco para conseguir su propósito trabajando duro día a día. El ritmo y la música de esta canción denotan una actitud positiva. La música es moderna, engloba varios géneros musicales y dista un poco de las canciones de los cuentos tradicionales que suelen tener melodías de música clásica.

Sin embargo, las canciones que encontramos en “Blancanieves” hacen referencia a ser amado o al amor y a los sueños. El amor viene simbolizado por el príncipe azul y todos los sueños están relacionados con la búsqueda de ese amor, cuya consecución implicaría el éxito social. La canción que escogí para ejemplificar estas cuestiones es “*Some Day My Prince Will Come*”, donde podemos ver claramente el monotema del amor en frases como: “*my pince will come*”, “*I’ll find my love*”, “*dreams come true*”, “*I’ll know him the moment we meet*”, “*somewhere waiting for me*”, “*who’ll thrill me forever*” etc. A través de dichas frases, la protagonista vive cierta ensoñación, su objetivo está claramente orientado a encontrar el amor en una figura de príncipe azul que encarna las cualidades deseables en una pareja, es una especie de hombre perfecto y, por lo tanto, excesivamente idealizado. Esta canción va precedida de un diálogo de Blancanieves con un enanito en el que comentan, también de forma musical, cómo una princesa (Blancanieves) se enamora de un príncipe, al que alaban con adjetivos como: hermoso, fuerte, apuesto, alto, gentil y que sólo la amaba a ella. Por tanto, vemos como se transmite el concepto de amor romántico y los estereotipos de género que van ligados a la felicidad de la figura femenina orientada, exclusivamente, a conocer el hombre perfecto. Estas expectativas y valores no parecen lo más apropiado para transmitir a nuestros alumnos/as de edades tempranas. Las canciones de “Blancanieves”, y en concreto esta, siguen un ritmo tradicional, son más sosegadas, están marcadas por la música clásica y se tiende a lo lírico en el modo de cantar.

Con los cuentos tradicionales hemos visto que se promueven estereotipos sexistas, pero cabe señalar que aunque las protagonistas, Tiana y Blancanieves, siguen teniendo cualidades en común (la belleza, la juventud, la dulzura y la sensibilidad) se va transformando la figura femenina y caracterizándola con rasgos más acordes a los tiempos que corren.

4.3 Las imágenes en los cuentos

Las ilustraciones e imágenes son una fuente esencial de información de las historias que ofrecemos a los niños/as. A través de las ilustraciones captamos la atención del alumnado, les ayudamos a dar significado a lo que están leyendo y cuando todavía no saben leer, constituyen la parte fundamental de los cuentos. Si trabajamos con formato audiovisual, la imagen tiene un poder aún mayor, ya que gran parte del peso de la historia recae sobre esta. Como decíamos anteriormente, las imágenes tendrán el poder de transmitir diversos valores o estereotipos al alumnado:

La mayoría de estas imágenes ayudan a la conformación de los géneros sociales atribuyendo unas características, valores, comportamientos a cada persona solo por pertenecer a uno u otro sexo. Los coloca en entornos tradicionalmente adjudicados a hombres y a mujeres, de tal manera que los van asumiendo como los propios de cada género. Sin embargo, y dado el poder y la influencia que tienen las imágenes en la educación y en la formación de las criaturas sociales, debería primarse aquellas que tratan de mostrar diversidad y relaciones de igualdad entre ambos sexos en cualquier circunstancia, intercambiando roles y valorándose cualquiera por igual. (Rincón, 2012)

Siguiendo con la comparación anterior de los dos cuentos, observamos que las imágenes de ambos nos ofrecen mucha información sobre los personajes. A Tiana nos la presentan como una mujer muy bella. Así, en la figura 1 vemos que tiene unos ojos y boca grandes y muy bonitos, las facciones de su cara hacen que tenga una gran expresividad y que esta sea realmente atractiva, su mirada transmite dulzura. Su color de piel también resalta mucho y la hace más cálida. Percibimos que los dibujos de la empresa Disney crean unos mitos de belleza imposibles de alcanzar para las niñas, por lo que les estamos transmitiendo un modelo de perfección y belleza sobre el que basarán erróneamente sus expectativas. Aunque Tiana es afroamericana y por tanto de tez oscura, contribuye a crear un modelo opresor basado en la belleza perfecta. A través de la figura 2 podemos intuir el espíritu aventurero de Tiana, su gusto por conocer nuevos lugares y viajar. Su actitud denota autosuficiencia, mira hacia adelante sin temor a nada. No necesita estar rodeada de personas sino que es capaz de hacer las cosas por sí misma. A un nivel narrativo, como podemos observar, avanza en cuanto a política de género, a pesar de que su aspecto físico permanece fiel al mito de la belleza extrema. De la figura 3 podemos deducir que Tiana es una mujer preocupada por sus problemas y resolutiva, es decir, trata de solucionarlos y llegar a sus objetivos por sí misma. Al mismo tiempo, tiene carácter y se muestra enfadada o molesta cuando cree que las cosas

no son como deberían, lo que podremos aprovechar para mostrar un pensamiento crítico. Es una mujer muy fuerte que se sobrepone a los problemas y trata de ver las cosas positivamente. En la figura 4 podemos observar que tiene un cuerpo perfecto y en ocasiones como esta, va vestida de princesa con un atuendo muy bonito y hasta con una tiara y joyas. Esto hace que se mantenga el mito romántico una vez más, según el cual las niñas disfrutarán de ir vestidas de princesas. Los peligros de inculcar este tipo de expectativas son evidentes, como también de dar a entender que para estar guapas hemos de llevar vestidos espectaculares o joyas como se nos muestra con la tiara de diamantes que lleva Tiana en la figuras 1, 3, 4 y 5. Conviene destacar igualmente, que existen diferencias con respecto a los vestidos de las princesas tradicionales, ya que sus vestidos tienen bastante escote y son más modernos que los que nos encontrábamos tradicionalmente. Esto se debe a la modernización de los modelos femeninos, más sexualizados y físicamente expuestos que antaño. Las figuras 5, 6 y 7 nos muestran que Tiana es una mujer atrevida, que no titubea para ayudar a los demás, acepta los problemas que se producen y trata de solucionarlos con constancia y paciencia. Al mismo tiempo, tiene un carácter fuerte y no le gustan las injusticias ni el carácter sexista de los hombres.



Figura 1



Figura 2

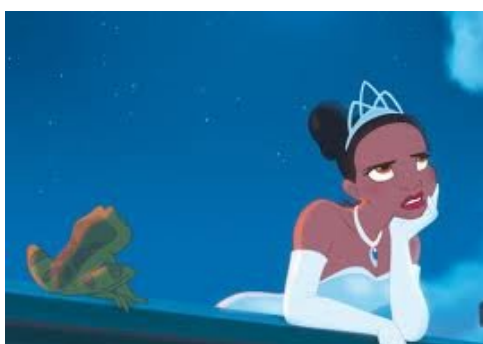


Figura 3



Figura 4



Figura 5



Figura 6



Figura 7

Por otro lado, Blancanieves casi siempre está rodeada de los enanitos, no es una mujer autosuficiente y necesita del rol masculino para sentirse arropada y segura. Su rostro desprende ingenuidad y bondad y viste de forma tradicional y recatada, como observamos en la figura 8. Tal como podemos ver en la figura 9, se muestra triste, indefensa y abatida ante los problemas que le surgen, necesita apoyo de otras personas y parece no ser capaz de resolverlos por sí misma. Otra muestra de ingenuidad de la chica es el engaño que sufre con la manzana como observamos en la figura 10. Posteriormente, como muestra la figura 11, Blancanieves es salvada por el príncipe. En esta figura vemos una pasividad absoluta de la protagonista, está inmóvil y en posición yacente. Alcanza la felicidad plena tras ser salvada por el príncipe cuando ambos se enamoran y viven felices para siempre (figura 12). Blancanieves siempre que aparece con la figura del príncipe es sujeta por este. Es el príncipe el que tiene la capacidad de acción. Por lo tanto, sería interesante que las niñas a las que les contamos este cuento identifiquen estas cuestiones: Blancanieves muestra incapacidad para hacer las cosas y en muchas de las ocasiones está ausente en la acción, es decir, no hace nada.



Figura 8



Figura 9



Figura 10



Figura 11



Figura 12

Por lo tanto, cabe pensar que si bien a través de las imágenes tenemos la ventaja de atraer con más facilidad la atención del alumnado, nos encontramos por otro lado, con la desventaja de ofrecerles rasgos fijos y estereotipados de belleza y roles sociales. Tenemos, sin embargo, la opción de trabajar con esta temática y aprovecharla para fomentar el pensamiento crítico de los alumnos/as y dar oportunidades de debate e

intercambio de opiniones sobre aspectos relevantes que nos parezcan apropiados para trabajar en el aula.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

5. Conclusiones

Los objetivos de partida que se pretendían con este Trabajo Fin de Máster eran demostrar la gran utilidad que presentan los cuentos, la aceptación por parte del alumnado de actividades relacionadas con estos, su explotación lingüística y social y las formas de sacar el mayor partido posible a este instrumento de enseñanza.

La literatura infantil está presente en nuestra sociedad y está comprobado que es beneficiosa para los niños/as, ya que favorece la adquisición de la comprensión y la expresión oral y escrita en la lengua extranjera, potencia su capacidad cognitiva y les proporciona valores. Los cuentos hacen que desarrollen su imaginación y fantasía, por lo tanto, fomentan su creatividad. Los niños/as los ven como juguetes y esto ayuda a que se familiaricen con ellos y sientan placer y gusto por la lectura de una manera lúdica.

No hay cuentos perfectos que engloben todo lo que queremos trabajar en un determinado momento, sino que el docente deberá seleccionar aquellos que son apropiados dependiendo de la temática o unidad que quiere llevar a cabo con su alumnado. Para ello, se han ofrecido listados de diferentes categorías de cuentos en los que se especificaba en líneas generales qué partido se podría sacar de cada uno de ellos y para qué se suelen utilizar.

Hemos comprobado la gran utilidad de este instrumento para trabajar la lengua extranjera en edades tempranas desde un punto de vista lingüístico, pero también se ha observado que desde un punto de vista social hay aspectos que no son tan buenos y que tenemos que cuidar o enfocar de un determinado modo para no transmitir mensajes subliminales poco adecuados para los niños/as. Por tanto, es muy importante escoger el título adecuado, teniendo en cuenta que hay cuentos modernos orientados fundamentalmente a trabajar los aspectos lingüísticos y que no contienen elementos socializadores, sino que se basan en historias simples enfocadas a trabajar la lengua.

Al fomentar la competencia básica de comunicación lingüística establecida por la LOE que pretendemos trabajar a través de la literatura infantil en lengua extranjera, también

trabajamos con el resto de competencias básicas establecidas: competencia matemática, competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal. Si trabajamos con los cuentos a través de la metodología CLIL además de trabajar estas competencias básicas, hemos de tener en cuenta que abordaremos temas referentes a otras asignaturas como pueden ser: Matemáticas, Conocimiento del Medio, Artística, Música, Educación Física, etc. Esta capacidad polivalente de los cuentos ha quedado manifiesta en la explotación esbozada de las dos narraciones elegidas, “Blancanieves” y “Tiana y el Sapo”.

Tal como se ha visto, si estudiamos de forma global los cuentos, es decir, cuando usamos las TIC y se utilizan los elementos visuales y musicales además de los textuales, los mensajes socializadores pueden llegar a ser problemáticos. Estos mensajes pueden crear unas expectativas en los niños/as que no son más que mitos y creaciones de la industria cinematográfica. Sin embargo, podemos utilizarlas como punto de partida para entender la sociedad y sus roles tradicionales y fomentar un pensamiento crítico en los pequeños/as.

CAPÍTULO VI: BIBLIOGRAFÍA

6. Bibliografía

Brice, A. & Lambert, R. *Digital Storytelling*. Curriculum Corporation, Carlton South, 2009.

Coll, C. “Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo”. *Infancia y Aprendizaje* (num.41, 131- 142), 1988.

Colomer, T. “La adquisición de la competencia literaria” *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, núm. 4, Graó, Barcelona, 1995.

Day, R. & Bamford, J. *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge University Press, 1998.

Diane H, Tracey. & Mandel Morrow, L. *Lenses on Reading*. The Guildford Press, 2006.

Eskey, D. *Theoretical Foundations in Teaching Second Language Reading for Academic Purposes*. Reading, MA: Addison-Wesley, 1986

George, C. *Parent Teacher Guide*. Jolly Learning Ltd. 2012

Grellet, F. *Developing Reading Skills*. Cambridge University Press, 1981.

Pierce, M. & Jennings, K. *Storytelling Tips and Tales*. Good Year Books, 1999

Richards, J & Platt, J. *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Longman, 1992.

Tucker, S. *Word Weavings: Writing Poetry with Young Children*. Good Year Books, 1997.

Wright, A. *Storytelling with Children*. Oxford University Press, 1995.

Webografía

Ferrera Sánchez A.C.; Murillo Ávila J.; Valverde Fangacio C. A. *La socialización desde Disney. La figura de la mujer en los clásicos*. <http://www.criticadinamica.com/la-mujer-que-disney-quiere-que-seas/>

Martínez Triguero, S. *Las TIC como herramienta de apoyo en las actividades de animación a la lectura*. Revista Quaderns Digitals nº64 ISSN 1575-9393. http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=11011

Rincón, A.M. “El poder de las imágenes en los cuentos”, 2012
<http://com.unicacion.com/arrin/el-poder-de-las-imagenes-en-los-cuentos/>

Roman, Y. “Tipos de Cuento”. Connexions, 2009. <http://cnx.org/content/m19815/1.1/>.