

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE LETRAS

DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS MODERNAS

TALITA PIRES DE SOUZA

**EL FOLKLORE Y SU APLICACIÓN, A TRAVÉS DE
LEYENDAS, EN LAS CLASES DE ESPAÑOL - LENGUA
EXTRANJERA - PARA NIÑOS DE 8 A 12 AÑOS**

Porto Alegre

2011

TALITA PIRES DE SOUZA

**EL FOLKLORE Y SU APLICACIÓN, A TRAVÉS DE
LEYENDAS, EN LAS CLASES DE ESPAÑOL - LENGUA
EXTRANJERA – PARA NIÑOS DE 8 A 12 AÑOS**

Monografía apresentada como
requisito parcial para obtenção do grau
de licenciado em Letras na área de
Prática de Ensino em Espanhol.

Orientadora: Mónica Nariño Rodríguez

Porto Alegre

2011

AGRADECIMIENTO

Les agradezco a mis padres, Ilois y Jussara, que siempre me incentivaron en la búsqueda del conocimiento; a Cássia Luã, mi hermana, que me ha ayudado durante la elaboración de este trabajo hasta el final; a Alessandro, "el gato", por el apoyo que me ha dado incondicionalmente y a Yeda, que siempre creyó en mí.

Si se quisiera hablar al corazón de los hombres, hay que contarse una historia. De éstas en las cuales no falten animales, o dioses y mucha fantasía. Porque es así - suave y dulcemente - que se despiertan conciencias.

Jean de La Fontaine

RESUMEN

Este trabajo presenta propuestas de emplear el folklore como temática motivadora, aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera en las clases para niños de 8 a 12 años. Para desarrollar la práctica pedagógica, se sugiere un proyecto con la utilización de leyendas como expresión del folklore, provenientes de los países hispanohablantes: Argentina y Paraguay y también de Brasil. Las leyendas son historias muy atractivas para el público infantil, pues contienen lo Maravilloso que, de acuerdo con el Psicoanálisis, es un elemento esencial en la construcción de la personalidad principalmente, en la infancia. De esa forma se suscita, a través de esa temática, la valoración de diferentes culturas, el intercambio cultural y la adquisición de una nueva lengua. A la vez, además de propiciar el conocimiento sobre el folklore de su propio país y de otros países, fomenta el interés por la Literatura Infantil y, en consecuencia, por la lectura, favoreciendo el rescate de la fantasía lo que permite momentos de deleite que son muy importante para la superación de los conflictos del cotidiano.

Palabras claves: folklore, leyendas, Enseñanza de Lengua Extranjera, Literatura Infantil, Maravilloso, lectura, fantasía.

ABSTRACT

This work presents a proposal of using the folklore as a stimulating theme, applied to the teaching of Spanish as foreign language, with children from 8 up to 12 years old. To develop the pedagogical practice, preferably in a project, we suggest the use of legends as expression of Spanish-speaking countries' folklore (Argentina and Paraguay) and Brazil's. The legends are very attractive stories for children, because they contain the 'marvelous' which is, in psychoanalysis, an essential factor in the personality's building in childhood. Thus through this theme it is possible the appreciation of different cultures, the cultural interchange and a new language's acquisition. By the same way, besides learning it's own country's folklore and from neighbours countries, it stimulates the interest for children's literature and as a result, for reading. This makes possible the recovery of the fantasy that allows moments of pleasure, and that is important for the solution of daily conflicts.

Keywords: folklore, legends, foreign language teaching, children's literature, marvelous, reading, fantasy.

SUMARIO

INTRODUCCIÓN	9
1 LA LITERATURA INFANTIL Y LA LECTURA	11
1.1. EL FOLKLORE EN LA LITERATURA INFANTIL	12
2 EL FOLKLORE Y SUS ASPECTOS	14
2.1 EL FOLKLORE, LO MARAVILLOSO Y LA INFANCIA	16
2.2 LA IDENTIDAD ENTRE LO POPULAR Y LO INFANTIL	17
3 EL FOLKLORE Y LA PEDAGOGÍA	19
3.1 FOLKLORE: SU APLICACIÓN EN LAS CLASES DE ESPAÑOL-LENGUA EXTRANJERA (LE)-A TRAVÉS DE LEYENDAS PARA NIÑOS DE 8 A 12 AÑOS ...	20
3.2 LA IMPORTANCIA DE LAS HISTORIAS	22
4 LO LÚDICO EN LA INFANCIA	25
4.1 PERSPECTIVAS CLÁSICAS	26
4.2 TEORÍAS DEL JUEGO	27
4.2.1 El desarrollo condiciona el juego	27
4.2.2 El juego condiciona el desarrollo	29
4.3 EL JUEGO EN LA EDUCACIÓN	30
5 LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS	33
5.1 UN BREVE COMENTARIO REFERENTE A LA ADQUISICIÓN DE LA PRIMERA LENGUA (L1) Y DE LA SEGUNDA LENGUA (L2)	33
5.2 MÉTODO Y ENFOQUE	35
5.3 EL MÉTODO DE GRAMÁTICA Y TRADUCCIÓN	36
5.4 EL MÉTODO DIRECTO	37
5.5 EL MÉTODO DE LECTURA	38
5.6 EL MÉTODO AUDIOLINGUAL Y EL MÉTODO AUDIOVISUAL	39
5.7 LA ENSEÑANZA COMUNICATIVA DE LA LENGUA	41
5.8 LA ENSEÑANZA COMUNICATIVA MEDIANTE TAREAS	44
6 LA CONTRIBUCIÓN INDÍGENA Y LA EDUCACIÓN	49
6.1 LA SITUACIÓN ACTUAL	52
CONCLUSIÓN	54
OBRAS CONSULTADAS	58
APÉNDICE A	60
APÉNDICE B	64

APÉNDICE C	87
------------------	----

INTRODUCCIÓN

El origen de este trabajo se encuentra en mi experiencia docente con alumnos de 8 a 12 años de edad del 3° año de la enseñanza primaria en la Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul, en Porto Alegre, Brasil, pues fue, en ese ámbito, que me ocurrió la idea de aplicar el folklore en las clases de Español-Lengua Extranjera y en razón también de ser alumna del curso de Letras-Portugués/Español y sus respectivas literaturas- de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

Durante los ocho años que actué y todavía actúo como profesora de esos alumnos, me di cuenta de cómo la temática del folklore les interesaba y les motivaba, ya que el simple acto de contarles una leyenda de nuestro folklore brasileiro hacía que los niños se pusieran contentos y estimulados a imaginar sus propias historias... sin prejuicio.

Cuando les contaba una leyenda, les gustaba saber otra más y otra más... También ansiaban conocer las otras versiones de la misma leyenda y conversar sobre su contenido. Muchas veces, ocurrían discusiones acerca de su mensaje en relación a las cuales los alumnos exponían sus pensamientos sobre la lógica fantástica de las leyendas. ¡Sí! Las explicaciones que esas historias daban a respecto de los hechos de la vida les fascinaban a los niños.

Además, su gran alegría era averiguar sobre las demás leyendas del folklore de nuestro país, Brasil. Por ello, me propuse a imaginar cómo sería utilizar el folklore como instrumento para enseñar Español como Lengua Extranjera-LE, pues este tema es muy amplio y enriquecedor, o sea, a través del folklore se aprende sobre cultura, historia, política e idiosincrasias de la lengua de su propio pueblo y de otros pueblos. Incluso, el folklore como recurso pedagógico además de promover el interés de los alumnos, estimula la lectura y, en consecuencia, amplía nuestros conocimientos, convirtiéndonos en seres más críticos.

De esta forma, empecé para este estudio la investigación de Leyendas pertenecientes al folklore de dos países hispanohablantes: Argentina y Paraguay, con el fin de acercar los alumnos de la Lengua Española y presentarles – repito – aspectos culturales, históricos y lingüísticos de esos países. De esta manera, promover el intercambio cultural con esos países es fomentar las buenas relaciones con esos pueblos. Además, conforme el trabajo con el folklore se desarrolla, durante las clases planeadas que componen el Proyecto Pedagógico hecho para este trabajo, se promoverá la búsqueda por semejanzas y diferencias del folklore y del idioma de esos países en relación al folklore e idiomas brasileiros respectivamente. Así, se

descubrirá como nuestros países se entrelazan históricamente y culturalmente, con el objetivo de incentivarles a los niños el contacto con sus raíces por medio de la lectura de Leyendas que son la expresión primitiva de la tradición oral de un pueblo, las cuales también proporcionan el rescate de “la magia” que actualmente se encuentra perdida entre nosotros.

Antes de exponer, efectivamente, este trabajo práctico con estas Leyendas en clase, al principio, presentaré, en este estudio, un breve panorama de la historia del nacimiento de la Literatura Infantil. A continuación, abordaré la relación innegable entre la Literatura Infantil, desde sus orígenes, con el folklore, la cual nos revela el folklore como siendo base de ésta y de toda la Literatura inaugural de un modo general. Al mismo tiempo, se expondrán algunas razones que convierten la temática del folklore atractiva al público infantil. En consecuencia, conforme este estudio se desarrolla, el folklore, representado por las Leyendas, será contrastado con la ciencia del Folklore, Psicoanálisis, Psicología, Pedagogía, Historia, Teoría Literaria y con la Educación. Así se conocerá, por medio de estas líneas, un poco del folklore y de sus distintas facetas: pedagógica, lúdica, libertadora de la personalidad en formación, política, social, cultural, etc.

Por lo tanto, este Proyecto, en síntesis, pretende a la vez presentar la Lengua Española: su léxico, su gramática y estimular la valoración de la cultura y de la historia a través del folklore de los países ya aquí nombrados sin el objetivo de seguir una metodología única, sino valerse de algunas de las diferentes actividades concernientes a los distintos métodos de enseñanza de Lenguas Extranjeras. Para ello, se utilizará historias (Leyendas), juegos, pasatiempos, trabajos manuales, etc., con el fin, en primer lugar, de entretener y divertir a los niños para, después, enseñar, ya que, parafraseando Paulo Freire, nosotros adultos y, principalmente, los niños somos seres “inconclusos”, pues estamos en constante aprendizaje.

1 LA LITERATURA INFANTIL Y LA LECTURA

La Literatura Infantil es, ante todo, literatura, es decir, arte, pues es fenómeno de creatividad que representa el mundo, el hombre, la vida, a través de la palabra. Es un fenómeno esencialmente humano.

Una Literatura destinada a los niños es una conquista reciente, ya que hasta hace poco tiempo ésta era considerada un género menor.

El camino para descubrir nuevamente la Literatura Infantil, en el siglo XX, fue abierto por la Psicología Experimental que reveló la Inteligencia como el elemento estructurador del universo que cada sujeto construye dentro de sí. Incluso destaca las distintas fases del desarrollo de la infancia a la adolescencia, su evolución y formación de la personalidad del futuro adulto. De este modo, la concepción de niño cambia, ya que, al comienzo de los tiempos, la Literatura para la infancia no existía. Los niños eran considerados “adultos en miniatura”, compartiendo los mismos textos destinados a los adultos. También, cuando había una Literatura propuesta para la infancia, tenía carácter solamente educativo y moralizador, convirtiendo a los pobres niños en víctimas de la imposición y del autoritarismo de los adultos.

El cambio de perspectiva sobre la Literatura Infantil ocurrió en consecuencia de la ascensión de la burguesía, en el siglo XIX, cuando la infancia empezó a tener importancia y el concepto de familia se transformó, o sea, los niños empezaron a ser valorados y respetados como seres con personalidad propia.

En consecuencia, el niño escogía lo que iba a leer de acuerdo con su gusto. Tal hecho nos lleva al único criterio válido para nombrarse un texto Literatura Infantil, “el gusto infantil”. Por ello, que, destinados a adultos, recibidos por los niños y aceptados por ellos, muchos textos se transformaron en Literatura Infantil.

Las leyendas, por ejemplo, eran contadas y, después, leídas por y para adultos desde la Antigüedad, pero ahora se encuentran como un “género” de la Literatura Infantil. Entonces, los textos cargados de términos no apropiados para los niños han sufrido adaptaciones para llegar a una forma que ellos pudieran entenderlos, pero la esencia del texto de modo general se mantenía. Al comienzo, las adaptaciones eran demasiado pueriles, algo que hoy en día ha cambiado bastante, pues los niños son seres dotados de inteligencia, capaces de discernir sobre lo que leen.

Por tanto, la convivencia del lector/niño con la Literatura (Infantil) no debe convertirse en una obligación, sino en una aventura espiritual, estimulando el acto de leer. De esta forma, el interés por la lectura surge cuando el texto les entretiene, les emociona a los niños. En razón de esto, la “lectura” se efectiva, porque la Literatura Infantil, en primer lugar, atrae y, después, enseña. Conforme Leonardo Arroyo (1968), enseña no para manipular o imponer ideologías dominantes, sino porque la Literatura Infantil es hecha para una edad que está susceptible al aprendizaje y por ello es bueno que ocurra.

1.1 EL FOLKLORE EN LA LITERATURA INFANTIL

En este apartado, empezaré a exponer la relación existente entre folklore y la Literatura Infantil y por qué utilizar el folklore como Literatura infantil en las clases de Lengua Extranjera.

En verdad, el folklore es más que una categoría que forma parte de la Literatura Infantil o de la Literatura de un modo general, ya que fue del propio folklore que surgió la Literatura que conocemos actualmente.

Para confirmar la afirmación anterior, tenemos que retomar los orígenes de la Literatura y buscar la definición de folklore, ambos mantienen estrechas relaciones. De ese modo, el vocablo *folklore* viene del inglés *folklore*, y éste de *folk*, pueblo, y *lore*, sabiduría, es decir, es el cuerpo de expresión de una cultura de un pueblo, compuesto por cuentos, leyendas, músicas, proverbios, chistes, etc. Además de ser espontáneo, su transmisión se da, principalmente, de manera oral de generación en generación. Ya la Literatura Infantil nació universalmente de las historias contadas oralmente por pueblos distintos. En este sentido, sin la expresión de un pueblo no habría cualquier tipo de Literatura. De esta manera, se observa que tanto la Literatura Infantil como el folklore son fenómenos sociales estrictamente humanos y que éste influyó el nacimiento de aquél.

No obstante, para que las narrativas orales pudieran ser leídas por los hombres, deberían ser escritas. Así puede decirse que de la Literatura oral nació la Literatura escrita, ambas existen simultáneamente hasta hoy. De ello, inevitablemente, aparecieron las primeras escrituras, provenientes de los relatos orales que luego se convirtieron en libros, en los cuales sus autores utilizaban el folklore del local como fuente para extraer las temáticas para atraer a los niños.

Los primeros libros, considerados como inicio de la Literatura Infantil, venían del Oriente en la Edad Media: *Calilla* y *Dimna* y *Pancha Tantra*; éste era formado por leyendas,

apólogos e historias de la India Budista, aquél por fábulas, en las cuales se narraba el dominio Árabe en la Península Ibérica, ambos basados en la tradición oral.

Según Leonardo Arroyo (1968), los más importantes autores de la historia de la construcción de la Literatura Infantil utilizaron el folklore para crear y contar sus textos a la infancia, como, por ejemplo, Charles Perrault (1623-1703) que en el siglo XVII, en Francia, ayudó a inaugurar la Literatura Infantil con sus cuentos maravillosos, utilizando, sin prejuicio, la cultura popular para crear sus personajes.

Además, los personajes recopilados por los hermanos Grimm, en el siglo XIX, como *Pulgarcito*, *Blancanieves*, *Caperucita Roja* (consagrados por Perrault) nacieron de las narrativas populares.

Aún, en el siglo XIX, aparece, en Dinamarca, Hans Cristian Andersen que utilizaba también las narrativas que recogía en los países que visitaba para crear sus personajes: *El soldado de Plomo*, *La reina de la nieve*, *El Patito Feo* que lo consagraron el escritor de clásicos infantiles.

Evidentemente, existen aún otros autores y obras que contribuyeron con la conformación de la Literatura Infantil, pero mencioné éstos solamente como ejemplo para comprobar que el folklore no fue rechazado ni por los escritores más célebres y eruditos en épocas distintas.

Aunque siendo textos que acabaron por ser escritos, no perdieron su carácter folklórico, en vista de que se originaron del folklore y continuaron a ser transmitidos también oralmente por todo el mundo.

En Brasil, no fue diferente, pues el folklore se mantuvo en lo medular de la Literatura Infantil.

La producción de la Literatura Infantil Brasileira se basó en la contribución que recibimos de las culturas indígena, negra y europea, o sea, las historias contadas oralmente por esos pueblos fueron mezcladas e incorporadas a nuestro folklore, siendo transmitidas también por medio de la escritura para la nuevas generaciones por nuestros eruditos escritores como, por ejemplo, Monteiro Lobato.

Así, el folklore tiene que ver con nuestros orígenes y con nuestra cultura, por ello debe ser compartido y valorado sea por sí mismo, sea por pertenecer a la Literatura Infantil.

Conque, no se puede negar que la Literatura Infantil tuvo sus raíces en las narrativas orales, estableciendo así una intrínseca relación entre el folklore y la literatura destinada a los niños.

2 EL FOLKLORE Y SUS ASPECTOS...

Para comprender mejor su relación con la Literatura Infantil, es necesario entrar más en las características y la definición del folklore. A pesar de que en el capítulo anterior ya he dado huellas sobre lo que signifique el folklore, a continuación se suma a ese estudio una sintetizada investigación de la historia del vocablo y sus distintos aspectos.

Así que, en Lengua Española, puede ser dicho "folclor, folclore o folklore", teniendo los dos últimos vocablos la misma pronunciación pero la escritura distinta en razón de una letra.

Folklore es un nombre inventado de una fusión de otros dos, el cual apareció por primera vez en una carta que un inglés llamado William John Thoms escribió para una revista de Londres, *The Atheneum*, en agosto de 1846. En esa publicación, Thoms utilizó los vocablos anglosajones: *Folk*, pueblo, y *Lore*, conocimiento, o sea, el saber tradicional de un pueblo, a fin de nombrar "Antigüedades Populares".

Más tarde un grupo de expertos en el asunto definieron que folklore (con minúscula) significaba modos de saber de un pueblo y Folklore (con mayúscula) significaba el saber erudito que estudia aquel saber popular.

En general, sus investigadores le dan las siguientes características al folklore:

anónimo – porque no se estudia o porque algún día tenía autoría pero se diseminó en la colectividad;

espontáneo – puesto que su transmisión se da de manera natural de generación en generación según los patrones de reproducción popular del saber, esto es, oralmente y por imitación pese a que se acepte el hecho folklórico tanto espiritual como material.

tradicional – es decir, antiguo, conservador porque registra hechos del pasado, aunque se conserven en nuestros días. En ocasiones, no se puede precisar la fecha de origen, que se pierde con el tiempo.

Hoy en día, según Carlos Rodrigues Brandão en su obra *O que é folclore* (2006), muchos expertos en folklore creen que caracterizarlo como "tradicional" es decir "antiguo, conservador" de forma despectiva, pues le atribuye el sentido de "sin uso, anticuado y obsoleto". En cambio, concluye diciendo que estudios recientes a ese respecto demuestran que aquello que puede parecer "antiguo u obsoleto" desde el punto de vista externo de las clases

eruditas es una manera de la cultura popular reaccionar y mantenerse políticamente ante la cultura impuesta por la clase dominante, el colonizador.

funcional - puesto que el saber del pueblo se aplica siempre para mejorar sus condiciones de vida, es decir, se pueden generar cambios en los elementos culturales, con el fin de superar los problemas cotidianos.

empírico – porque el saber se fundamenta a partir de experiencias y no necesariamente en la razón científica;

persistente – ya que se crea y "recrea", incorporándose a una comunidad y conservándose en ella por generaciones, o sea, a medida que se expresa por los pueblos, cambia, se transforma, se amplía, disminuye y se mantiene.

popular – los hechos folklóricos son incorporados a la manera de pensar y sentir de un pueblo que a medida que los acepta, los toma para sí, los transforma y los cambia, interactuando en la cultura.

De esa manera, se consideran producción del folklore:

- las narrativas tradicionales como cuentos populares, mitos, leyendas, canciones, epopeyas...
- todas las maneras de pensar, sentir y actuar de un pueblo, preservadas por la tradición oral y por la imitación que no sean directamente influenciadas por medios eruditos e instituciones que se dediquen a la innovación, conservación del patrimonio científico y artístico humano o a la fijación en una orientación filosófica y religiosa. Son ellas: acertijos, chistes, creencias, festivales, juegos, refranes, supersticiones, el modo de actuar en la labor, las danzas, las tareas cotidianas, la ropa, las comidas, los instrumentos de trabajo, las manualidades, los rituales, las celebraciones, etc.

Sin embargo, estudiar folklore es más complejo que lo que parece, pues, según el antropólogo Carlos Rodrigues Brandão (2006), en su obra *O QUE É FOLCLORE*, para comprenderlo tenemos que profundizar en la cultura y tener en cuenta el contexto en el cual ha sido creado, es decir, investigar lo que los hechos folklóricos significan para la vida de las personas, grupos y clases sociales, considerando las relaciones históricas, políticas, económicas y sociales en las cuales se produjo. Además, reflexionar que, si no ocurrieran esas relaciones, el folklore no existiría, ya que eso lo convierte y lo mantiene vivo y dinámico. Por ello, aunque se pueda hacer una descripción del folklore de manera superficial, no se hallará, de esa manera, las posibles razones culturales que lo crearon, es decir, su esencia.

Un aspecto significativo en relación al folklore es su característica de crearse y recrearse. En razón de ese movimiento constante, se construye un rasgo contradictorio que lo

subyace, por ello el folklore no debería sufrir prejuicios provenientes de la clase erudita, ya que todo lo que hoy es "cultura popular" podría haber sido "cultura erudita" algún día o al revés. Esa metamorfosis por la que pasa el folklore puede explicar por qué los clásicos infantiles, algunos nombrados en el capítulo anterior, que un día fueron populares, se transformaron en obras eruditas durante un tiempo y volvieron a ser populares actualmente. Así, se percibe que la intrínseca relación existente entre Literatura Infantil y folklore está lejos de terminar.

Por tanto, folklore es cuerpo, alma y expresión de un pueblo, no importa de dónde nació, propone la unión de los hombres sin prejuicios y diferencias de clase... Folklore es una manera de las personas decir quiénes son...

Por ello, simplemente solo tenemos que aprovechar todo lo que el folklore nos proporciona y zambullirnos en un poco de su magia, porque también merecemos lo lúdico que genera para aliviar las angustias de la vida.

2.1 EL FOLKLORE, LO MARAVILLOSO Y LA INFANCIA

Además de entrelazarse con la Literatura Infantil en consecuencia de crearse y recrearse conforme ya dicho en el final de la apertura de este capítulo, el folklore se relaciona bien con los niños en razón de otro rasgo importante, el cual aclara todavía más el porqué de esa atracción entre folklore e infancia.

Entonces, al inicio de los tiempos, la humanidad necesitaba buscar respuestas para las cosas del mundo que no comprendía y para encontrarlas usaba la imaginación. Así, dónde el conocimiento científico todavía no llegaba, el pensamiento mágico se establecía. En ese sentido, todas las dudas, preocupaciones sobre los hechos de la vida eran explicadas a través de las historias maravillosas, transmitidas de generación en generación oralmente. En tal caso, surgió el folklore que se sostiene de todo aquello que es producto de la imaginación humana como las leyendas, los mitos, los cuentos, las fábulas etc. que son la expresión más verdadera de una cultura.

¿Y por qué el folklore se comunica bien con los niños? Porque, conforme la experta en el asunto, Maria de Lourdes Borges Ribeiro (1980), justamente, el folklore detiene lo Maravilloso, lo cual por su naturaleza mágica atrae espontáneamente a los niños por su lenguaje metafórico o simbólico, esto es, las narrativas que forman parte del mundo de lo Maravilloso atraen al lector por sí mismas, por la historia que transmiten. Además, según Nelly Novaes Coelho (1987) las narrativas de carácter Maravilloso son unas de las formas

literarias más importantes provenientes de los tiempos remotos que se convirtieron en Literatura Infantil. Así, lo Maravilloso es el mundo mágico, o sea, las narrativas maravillosas pertenecen al mundo de la magia, de la fantasía o del sueño en el cual todo escapa de las limitaciones o de las contingencias precarias de la vida humana y todo puede ser solucionado por medios sobrenaturales.

En lo Maravilloso, las situaciones huyen a nuestro entendimiento real, nos fascinan, nos asustan o animan y, en el caso de las leyendas, eso es más evidente, pues las explicaciones fantásticas que ellas dan a los hechos de la vida son extraordinarias.

Además, el placer o las emociones que las historias maravillosas proporcionan a la infancia y el simbolismo que se inscribe en sus tramas y personajes van a actuar en el inconsciente de los niños para ayudarlos a resolver sus conflictos interiores normales en esa fase de la vida.

Incluso, recuerda el psicoanálisis que los significados simbólicos de las narrativas de carácter maravilloso se relacionan a los dilemas que los seres humanos enfrentan a lo largo de su madurez emocional. Además, en esa época, surge la necesidad del niño de defender sus deseos e independencia, apoyándose en lo Maravilloso de las historias que lee.

Por lo tanto, según Nelly Novaes Coelho (1987) lo Maravilloso es y siempre será uno de los elementos que desencadena más motivación e interés en los niños por la Literatura Infantil y el folklore –me atrevo a decir- queda en la misma condición. Aunque se lo considere una parte sencilla de la Literatura Infantil, el folklore tiene su importancia, pues es la base de toda la Literatura que existe. El folklore, representado por sus historias, es Literatura Infantil porque reveladamente atrae a los niños, los cuales lo incorporaron a su gusto.

2.2 LA IDENTIDAD ENTRE LO POPULAR Y LO INFANTIL

Reanudo en esta sección la relación existente entre el folklore/lo popular y la Literatura Infantil a fin de justificar mi opción de trabajar en las clases de Español – LE – con la temática folklore.

De esta manera, concluyo que los clásicos infantiles y la Literatura de un modo general surgieron del ámbito popular, es decir, conforme los estudiosos, ya aquí mencionados, en este asunto, todas las investigaciones referentes a la Literatura Infantil comprueban que no solamente ella, sino toda la Literatura Inaugural nació del dominio del mito, de la leyenda y de lo Maravilloso. También, entiendo que la Literatura Infantil en un primer momento,

intentó transmitir determinados valores y patrones que fuesen incorporados al comportamiento de cada sujeto, pero luego siguió siendo un elemento libertador y transformador de la personalidad infantil.

De esta forma, utilizar el folklore como temática para provocar el interés y la motivación de los niños en las clases de Español – LE – es proporcionar al alumno condiciones para trabajar con aquello que le gusta y lo transforma. A continuación, expongo más una teoría que se agrega a este estudio para elucidar aún más sobre el porqué de esa atracción de los niños por los hechos folklóricos. De ello, sigo afirmando que, según la Psicología¹, la mentalidad popular y la infantil se identifican entre sí, ahora, por su conciencia primaria en la aprensión del “yo” interior en relación a la realidad exterior (sea “el otro”, sea el mundo, esto es, el sentimiento del “yo” predomina sobre la percepción del “otro”). En consecuencia, las relaciones entre el “yo” y el “otro” son establecidas, básicamente, a través de la sensibilidad o de las emociones.

Por tanto, en el pueblo o en el hombre primitivo o en el niño, el conocimiento de la realidad se da por medio de lo sensible, de lo emotivo, de la intuición y no por lo racional o de la inteligencia intelectual así como ocurre con la mente adulta y culta.

De esta manera, en el pueblo o en el hombre primitivo o en el niño predomina el pensamiento mágico, con su lógica propia. Por ello que lo popular y lo infantil se sienten atraídos por las mismas realidades. Por tanto, todo esto muestra por qué, cuando trabajaba con el folklore en mis clases de 3º año, los niños demostraban gran entusiasmo en contar u oír las leyendas.

¹ Coelho, Nelly Novaes.(1987).

3 EL FOLKLORE Y LA PEDAGOGÍA

Aunque, como ya resalté en los capítulos anteriores, el folklore sea una temática inspiradora tanto para alumnos como para profesores e incluso para escritores, según los investigadores del tema, basándose en sus investigaciones en el área, el folklore aún no es tan valorado como debería en la escuela, pudiendo ser algunos de los principales motivos: la falta de conocimiento de los profesores sobre los hechos folklóricos o el prejuicio ante la cultura popular².

Al contrario de lo que se pueda pensar, a través de sus manifestaciones como músicas, danzas, leyendas, juguetes, cuentos, fábulas, dichos, etc., el folklore se convierte en indispensable para la Educación porque fomenta el proceso de desarrollo de la identidad regional o nacional, despertándose en el alumno el interés en aprender sobre su historia, la cultura de su pueblo y de otros pueblos.

Esa temática puede ser utilizada en las diferentes asignaturas en la escuela con el objetivo de divertir y ampliar los conocimientos de los alumnos. Tampoco debe ser impuesta como una asignatura más del currículo, sino con ella promoverse la interdisciplinariedad.

Además de relacionarse con la literatura destinada a los niños en consecuencia de su origen popular, el folklore también se confluye con la Literatura a causa de su aspecto pedagógico y lúdico. Según el antropólogo Alceu Amoroso Lima,

*La literatura infantil es, en primero, un medio de divertir los niños y, después de interesar, empieza a educar e instruir.*³

Por lo tanto, el folklore que también es arte literaria hace lo mismo desde la Antigüedad.

En definitiva, el folklore puede ser Literatura Infantil, es decir, las leyendas, específicamente, porque, principalmente, atraen al niño, estimulan, instigan la personalidad que está en formación a causa, como ya dicho, de su carácter maravilloso, el cual combina mucho con el espíritu infantil.

Por tanto, trabajar con el folklore es rescatar la magia, la fantasía tan importante en el mundo infantil; desarrollar la imaginación, la cual hace mucho tiempo ha sido olvidada (por imposición de aquellos que piensan que la fantasía provoca alienación) explicar fenómenos

² Cf. Rose Marie Garcia (1987) In Revista do professor, n.2, v.5.

³ Arroyo, Leonardo (1968).

físicos y psicológicos, característicos de la infancia sobre los que aún no hay respuestas para los niños. De esta manera, es un buen asunto para promover el trabajo lúdico en el aula.

Así, elegir el folklore como instrumento dinámico de trabajo para las clases, destinadas a los niños de 8 a 12 años, significa confirmar la idea subrayada en el capítulo anterior que lo popular y lo infantil no se rechazan, al contrario, se integran.

3.1 FOLKLORE: SU APLICACIÓN EN LAS CLASES DE ESPAÑOL-LENGUA EXTRANJERA (LE)- A TRAVÉS DE LEYENDAS PARA NIÑOS DE 8 A 12 AÑOS.

Escogí las leyendas como Literatura Infantil y expresión del folklore para utilizarlas en la práctica docente de Español – Lengua Extranjera – puesto que, además de ser historias muy atractivas para el público infantil, involucran los aspectos históricos, culturales, sociales e incluso el lenguaje e idiosincrasias del pueblo que las creó. De esta forma, a través de esos textos auténticos se incentiva la lectura y el habla, en este caso, en lengua extranjera, o sea, se promueve el aprendizaje de una nueva lengua, estimulando la comunicación entre los pueblos. Además se puede conducir el trabajo con aspectos de la gramática de la lengua, presentar el léxico de esa lengua, etc., es decir, a partir de estos textos se generan varios temas para aprender y varias maneras posibles de enseñar. No creo que sea tratar un texto como pretexto para enseñar reglas de la gramática normativa de la lengua, sino promover, empezando por la lectura de los textos, el incentivo en primer lugar a la fruición, a la reflexión y, pronto, al aprendizaje de los aspectos comunicativos y lingüísticos de la lengua meta. Al fin y al cabo, ¿cuál estudiante de lenguas no se puso curioso en relación a algunos aspectos estructurales de su lengua o de una lengua extranjera o en cómo se habla en una lengua distinta a la suya? Las leyendas son una de las expresiones del folklore que más cautivan a los niños. Puedo afirmar eso por experiencia propia, pues durante mi práctica como docente siempre presencié sus reacciones al escuchar una leyenda, es decir, se ponían fascinados por esas historias y no se contentaban en oír una solamente, tenían que escuchar otras más o contar las que conocían. Quizá, reafirmo lo que fue dicho en el capítulo anterior, ese culto a las leyendas esté relacionado al origen de esas historias, o sea, etimológicamente el vocablo nació del latín *legenda*, *legere-leer* y la práctica de contarlas surgió de la necesidad de los hombres en buscar explicaciones para lo desconocido o aquello que les intrigaba. En tal caso, la leyenda se engendró como una narrativa basada en la tradición oral, en que lo Maravilloso y la imaginación se superponen a lo histórico y a lo verdadero.

En definitiva, así como los hombres de un modo general, en la época del nacimiento de las civilizaciones, necesitaban comprender los hechos de la naturaleza que se sucedían a su alrededor utilizando la fantasía, el pensamiento infantil también emplea la imaginación para explicar las cosas que huyen de su dominio.

Entonces, puede decirse que las leyendas son el pensamiento infantil de toda la humanidad.

Obviamente, por ello, sean recibidas con gran animación por los niños, que al oír las se complacen con su contenido. Para fortalecer este análisis, nos fijemos en el estudio del psicoanálisis **de los lectores**⁴. A continuación, voy a poner de relieve las siguientes etapas que corresponden al público que este trabajo desea involucrar:

- Etapa del lector en proceso (a partir de los 8 a 9 años) – Es la fase en que los niños dominan con facilidad la lectura. Hay un interés por el conocimiento de las cosas. La presencia del adulto aún es importante para motivarlo y estimular la lectura. La imaginación y la fantasía se conservan aún.

- Etapa del lector fluente (a partir de los 10 a 11 años) – Es la fase de la consolidación del mundo expresado en el libro. La lectura sigue apoyada por la reflexión, la capacidad de concentración aumenta, el conocimiento que posee lo ayuda a entender los textos, ya consigue abstraer.

En esta fase, las imágenes ya no son indispensables; los personajes más interesantes son los héroes, esencialmente, humanos que luchan por sus ideales y contra las adversidades. El lenguaje es más elaborado. Los géneros narrativos que más interesan son los cuentos, las crónicas y las novelas de carácter aventurero. Hay una atracción fuerte por los mitos y leyendas que explican la génesis de los mundos, dioses y héroes. Todavía lo Maravilloso, lo mágico y lo fantástico o absurdo son grandes atractivos, mezclados al realismo.

Por tanto, para promover la integración de los alumnos en las clases de Español (LE) y presentar esta nueva lengua, mi sugerencia sería crear un proyecto pedagógico basado en las leyendas del folklore de los países hispanohablantes: Argentina y Paraguay, ya que también tuvieron gran influencia de los guaraníes – uno de los primeros pueblos habitantes de sus tierras – así como en Brasil. De esta manera, poseen leyendas de contenido igual o parecido a las que conocemos, por ejemplo, *Irupé* (Vitória-régia), *La Leyenda de la Yerba Mate* (Lenda da Erva Mate), *El origen del Maíz* (Lenda do Milho), *Mulánima* (Mula-sem-cabeça). Incluso,

⁴ Coelho, Nelly Novaes. (1987).

comparten la Leyenda del Lobisón, la cual algunas fuentes⁵ sobre la temática dicen ser de origen europeo (entretanto otras dicen que posee raíces indígenas) agregándose al folklore brasilero por intermedio de Europa y al de Argentina por intervención de Brasil. De este modo, las leyendas sirven para facilitar el aprendizaje de la lengua extranjera y proporcionar la desenvolvura en relación a ésta, ya que hay algo de familiar en estas historias. Así, se creará una atmósfera en el aula en la que los alumnos puedan expresarse hablando o escribiendo en lengua extranjera (Español) con tranquilidad.

La intención en este proyecto es trabajar las leyendas de forma lúdica y artística haciendo dramatización de las historias; teatro de marionetas, confeccionados por los alumnos; juegos, relacionados al contenido de la historia; producción de origamis y de dibujos; trabajos con pasatiempos como crucigramas, sopa de letras, para ayudar en la interpretación de la historia, etc.

De esta manera, hacer que el folklore consiga incluso concretizar sus dos objetivos, según Paulo Carvalho Neto, en su libro *Folclore e Educação*⁶ que son

- El folklore como fuente de información y conocimiento;
- Y como formación (material didáctico con fines educativos).

3.2 LA IMPORTANCIA DE LAS HISTORIAS

Incentivar la lectura de historias en la práctica pedagógica en la escuela o en la vida es permitir que una de las necesidades básicas del ser humano se realice, pues leer es poder entrar en contacto con el arte literario es – como dice Antonio Cándido – un derecho o un placer que no se podría negar a cualquier persona así como comer o beber por ejemplo. ¿Quizá eso parezca exagerado? Pienso que no, ya que nosotros todos y no solo los niños precisamos de momentos de fruición, los cuales son inherentes a nuestra especie. Tal hecho se fortalece más adelante cuando se hablará del origen del juego. Sin embargo, para formar verdaderos lectores es importante que su gusto en un primer momento sea valorado, para que después les sean presentadas otras lecturas. Por eso, el acto de leer, que únicamente se efectiva, en verdad, por la ocurrencia de la decodificación y de la interpretación en simultaneidad, tiene que ser algo placentero al lector/oyente. En este sentido, por respetar el gusto del lector, reitero, elegí las leyendas del folklore como fuente de conocimiento y como material didáctico para enseñar el Español- LE, reafirmando así las dos finalidades del

⁵ Wikipedia la Enciclopedia Libre (2007)

⁶ García, Rose Marie Reis. (1986)

folklore, establecidas por Paulo C. Neto, mencionadas en la sección anterior: fuente de conocimiento y material didáctico.

Además, actualmente, ya sabemos cómo es importante para la formación intelectual y personal de los niños tener contacto con la Literatura sea folklórica/popular o no.

De esta manera, escuchar historias es el comienzo del aprendizaje para ser un lector, y ser lector es entrar en caminos infinitos de descubrimiento y de comprensión del mundo.

El primer contacto de un niño con una historia es a través de textos orales contados por sus madres, abuelas, padres... o por aquellos que lo cuidan. En ese momento, más una vez se percibe que el folklore se delinea a través de las historias narradas por ellos. Luego, la tarea de leer historias es puesta por algunos padres solamente en las manos de la escuela, la que la mayoría de las veces la hace en los primeros años y la abandona por creer que hay modos más modernos de motivación en clase o porque los niños mayores no se interesan por ello. Pensar de esa manera es corroborar prejuicios, promoviendo la ignorancia. En cambio, el profesor, por lo menos, enterado de su papel de educador comprometido, debe considerar que existen historias para todas las edades y que, aunque se las hayan escuchado, no es malo repetirlas, porque siempre serán contadas e interpretadas de diferentes maneras.

Asimismo, leerles historias a los niños es poder sonreír, compartir sus inquietudes y sus aspiraciones. Ratifico que es suscitar la imaginación, la curiosidad, contestar preguntas sobre acontecimientos de la vida que les parecen a los niños de difícil solución.

Reanudo que, oyendo historias los niños, pueden identificarse con los personajes y sacar respuestas a sus dudas en relación a la fase en que se encuentran.

Es a través de la lectura de una historia que se conocen lugares nunca o ya vistos o tiempos iguales o distintos al nuestro.

Además, oír historias es conocer más sobre su pueblo o sobre otros pueblos. También es ampliar sus conocimientos sobre ciencia, historia, geografía, matemáticas o sobre su lengua y la lengua de otros países.

Incluso, toda historia trae una conciencia de mundo o el pensamiento de aquél que la creó, pero el lector no es vacío, o sea, él posee en su interior conocimientos previos que le permiten reflejar y atribuir sentidos sobre lo leído, ya que el verdadero lector debe decodificar y, al mismo tiempo, interpretar el texto que lee. De este modo, leyendo las historias u oyéndolas cada lector, de acuerdo con su fase de la vida y su cultura, va construyendo su visión de mundo. Por tanto, por medio de la lectura o audición de historias, nos comunicamos con el mundo, constituyendo nuestro espíritu crítico.

Las leyendas indígenas, por ejemplo, presentan la conciencia de mundo del pueblo que las inventó, esto es, sus ideales, sus aspectos espaciales o temporales en los cuales fueron concebidas, dependiendo de su religiosidad y sus creencias. Así, cuando las leemos, conocemos un poco de esa cultura y podemos o no identificarnos con ella.

Entonces, es de la relación que se establece entre el “yo” del lector oyente y “el otro”, en este caso, las historias leídas, que nace la conciencia, implicando en el conocimiento. A la vez, debemos siempre tener en mente que la lectura tiene que ser algo agradable, no ser una imposición, a fin de que los niños se involucren aún más con ella y, por consecuencia, con la Literatura. De este modo, leer historias para nuestros alumnos es indispensable, no importando si existen objetivos o contenidos en el momento a ser alcanzados, pues este acto se reflejará de forma positiva a lo largo de sus vidas.

4 LO LÚDICO EN LA INFANCIA

Conforme enfatice no solamente en el capítulo anterior sino a lo largo de este trabajo, las historias, en nuestro caso, las leyendas, suscitan la imaginación, la magia y ayudan a solucionar conflictos, principalmente, en la infancia, expresando así su aspecto lúdico. Además, para el Proyecto hecho para este trabajo, fueron utilizados juegos propiamente dichos para entretener a los niños mientras aprendían una nueva Lengua. De esta manera, se planteó lo lúdico nuevamente sin ninguna investigación previa sobre el asunto. Ahora, para entender por qué lo lúdico se armonizó tan bien en este Proyecto, busqué las informaciones necesarias para comprobar que “jugar” forma parte de la vida y es imprescindible para el desarrollo infantil en todas sus facetas.

Para empezar, vamos a entender lo que significa el término juego. Los investigadores refieren que la palabra *juego*, etimológicamente proviene de dos vocablos en latín: “*iocum* y *ludus – ludere* ambas hacen referencia a broma, diversión, chiste y se suelen usar junto con la expresión *actividad lúdica*.

Según Gerardo Martínez Criado, doctor en psicología por la Universidad de Barcelona, en su *El juego y el desarrollo infantil* (1999), *Juego* es un término que corresponde tanto a una serie de actividades concretas claramente delimitadas como una forma de comportarse y sentir. Quien juega vive en una realidad más o menos mágica, o sea, el juego se mueve en el mundo de la fantasía relacionado con lo cotidiano.

Agregada a esta definición se halla la historia del *Juego* en la que se dice que, desde sus orígenes, los juegos tendrían una clara relación con los acontecimientos y las tareas habituales. En las sociedades antiguas, entre los hombres primitivos, los ritos, los tabúes y las ofrendas eran valores y formas de culto relacionadas con las diferentes épocas, con los fenómenos atmosféricos o con los hombres que cumplían ciertas edades. Además, los grandes trofeos conseguidos en los ámbitos en los cuales la sociedad basaba su supervivencia - la caza, la recolección o las luchas contra tribus vecinas – eran objeto de celebraciones.

Tales prácticas festivas se encuentran asociadas con el *juego*, pues éstas desencadenaban en los hombres de aquel entonces cambios de ánimo. En consecuencia, aparecen las actividades más próximas al *juego* por la necesidad de los hombres de compartir

sus estados de ánimo con los demás. Las fechas festivas eran una ocasión para reunirse y abstraerse de la dura realidad cotidiana.

Al igual que nuestros antepasados, que se entretenían cuando celebraban sus tareas cotidianas, el hombre contemporáneo cuando “juega” también se siente feliz, sin preocupaciones...

De ello, conforme los grupos primitivos fueron asentándose en algunas tierras y organizándose, podrían dar protección a los miembros de su grupo con mayor necesidad de atención: los niños. De esta manera, los adultos les proporcionaban réplicas en miniatura de objetos que utilizaban como flechas, carritos, animalitos con los cuales los niños jugaban a ser como los adultos. Tal hecho permanece hasta hoy.

Esta es una visión estrictamente humana y social del nacimiento del juego que existe paralelamente con otra que nos pone en contacto con especies consideradas próximas de la escala evolutiva, esto es, animales jóvenes, como, por ejemplo, los simios “juegan”, ya que simulan luchas que, muchas veces, no tienen finalidad. Por ello, los humanos coinciden con estos animales, sus antepasados, en el sentido de que también realizan movimientos, luchas, desplazamientos simulados sin ningún objetivo aparente.

4.1 PERSPECTIVAS CLÁSICAS

A partir del siglo XIX, las propuestas psicológicas sobre el estudio del juego infantil adoptan principios de la biología y de la antropología.

Teoría *Energía sobrante* – En 1855, Spencer presenta la teoría de la Energía Sobrante que supone que los individuos tienen una cantidad de energía a disposición en su organismo, la cual es utilizada por los otros animales en tareas de importancia vital. No obstante, se nota que también en ellos la energía que no tiene aplicación natural queda dispuesta para actividades superfluas. Tales actividades conforman el *juego*. Además, concluye que la especie humana, en la época de la infancia particularmente, es la que más juega, pues en esta fase hay mayor excedente de energía proporcionando placer por el hecho de restablecer un equilibrio.

Teoría de la relajación – En 1883, Lazarus postuló esa teoría en la que el *juego* se ve como un método para recuperar energía en un momento de déficit, o sea, las tareas “nuevas” comportan cansancio e inhibición. En contrapartida, el juego se relaciona con prácticas ya conocidas provocando el efecto inverso. Entonces, al contrario de Spencer, Lazarus considera que el equilibrio interno se logra por la recuperación de la energía que el juego comporta.

Teoría del pre-ejercicio – La teoría del pre-ejercicio es una de las concepciones desarrolladas por Groos que permanece hasta hoy, dando lugar a las investigaciones psicopedagógicas. También conocida como autoeducación, esta teoría considera el *juego* como una práctica de habilidades necesarias a la vida adulta.

Según Groos, existe un afán impulsivo que se manifiesta en la infancia humana que nos obliga a ser activos e impulsa el desarrollo. Por tanto, la madurez se da por medio de ejercicios, acompañados por los adultos, que aprovechan esta tendencia instintiva del hombre de saber y hacer.

Teoría de la Recapitulación – Según la Teoría de la recapitulación, propuesta por Hall, cada individuo recibe por herencia la síntesis de todas las fases por las que pasaron sus antepasados, o sea, cuando el niño juega revive la historia de la especie humana: sus intereses, preocupaciones, tareas y costumbres que experimentaron los hombres primitivos. De ello, suponer que las prácticas culturales se heredan es seguir una teoría biológica llamada Lamarkismo, en la cual el organismo es formado desde afuera por el ambiente. Se ha demostrado que esta suposición es errónea, aunque tuvo un gran efecto estimulador sobre la investigación.

Estado de Ánimo – Es la primera propuesta psicológica que no trata el tema desde el punto de vista biológico y funcional. Desarrollada por Sully, en 1902, esta propuesta se interesó por las reacciones que acompañaban el juego de los niños. La risa es una de las manifestaciones que acompaña frecuentemente el juego, es básica en una actividad social que incluye un compañero y es una manifestación externa de un “estado de ánimo”.

Cuando se juega, se pone en práctica una idea atractiva y para su representación.

4.2 TEORÍAS DEL JUEGO

Para enriquecer la definición de juego, no se puede olvidar de las siguientes teorías consagradas por Piaget y Vygotsky, respectivamente, que fortalecen la importancia del juego a los desarrollos mental, físico, psicológico y social del ser humano.

4.2.1 El desarrollo condiciona el juego

Según G.M. Criado, la parte más importante de la obra de Piaget sobre el juego infantil se plantea *en cómo juega un niño que se encuentra en un determinado estadio de desarrollo*, aunque también haya pensado al revés.

En su estudio, Piaget estableció los cambios que se producen desde el nacimiento hasta la adolescencia:

- Estadio sensorio motor

Desde el nacimiento hasta los dos años, los niños se encuentran en el estadio sensorio motor, en el que su capacidad se limita a una interacción con el medio basado en la acción. El niño de este primer estadio resuelve problemas sencillos que solo le exijan una respuesta a base de manipulaciones y movimientos.

- Estadio preoperacional

Desde los dos años a los seis años, la relación del niño con el medio se incrementa con el uso del lenguaje. La interacción utiliza los nuevos recursos simbólicos. Inicialmente, el pensamiento es mágico y no se basa en la realidad, ni en la experiencia. Las primeras deducciones sobre las relaciones que mantienen entre sí los objetos están determinadas por su apariencia perceptiva e inducen al error.

- Estadio Operacional Concreto

De los seis a los doce años los niños consiguen la objetividad. Los problemas de las relaciones perceptibles o concretas entre los objetos resultan mediante la utilización del pensamiento que se basa en la lógica y corrige las percepciones que pueden inducir al error.

- Estadio operacional formal

A partir de los 12 años en adelante, la capacidad de utilizar el pensamiento lógico abarca las formulaciones abstractas, desligadas de la realidad (existencia hipotética).

Los principios de la lógica son independientes de la autenticidad de lo que se plantea.

Siguiendo estas etapas, Piaget clasifica el juego de acuerdo con el tipo de estructura mental del sujeto:

- Juego sensorio motor o funcional (0 – 2 años)

Es época de la inteligencia presimbólica, en la que el juego se limita a acciones y movimientos que permiten explorar el medio y los objetos que lo pueblan. Los ejercicios consisten en repetición de movimientos sencillos como caminar, brincar, correr, emitir sonidos, etc. Aunque estos juegos empiecen en los primeros años, se mantienen hasta la adultez.

- Juego simbólico (2 años en adelante)

Con la llegada del lenguaje y de capacidad simbólica, los niños acceden a un mundo que se caracteriza por la simulación, la dramatización, la imaginación y la fantasía, o sea, los acontecimientos de la vida cotidiana pueden ser representados o reproducidos.

- Juego reglado (de los 6/7 a los 12 años)

El juego de reglas empieza a manifestarse alrededor de los 5 años, pero se desarrolla, principalmente, de los 7 a 12 años y continúa por toda la vida. En este juego, es necesario un conjunto de leyes impuestas por el grupo, el cual debe ser respetado por todos los participantes. Incluso se incrementa el número de jugadores.

Entre los 7 y 12 años, el simbolismo decae y empiezan a aparecer con más frecuencia dibujos, trabajos manuales, construcciones con materiales didácticos, dramatizaciones, etc., definiendo así los Juegos de Construcción. En este sentido, Piaget no considera este tipo de *Juego* como siendo un segundo estadio, sino como hallándose entre los Juegos simbólicos y de Reglas.

Es importante fijarse en que los referentes juegos determinados por Piaget no desaparecen cuando el niño llega a un nuevo estadio, así que deben convivir juegos simbólicos, funcionales y reglados conforme los niños se interesen por ellos.

4.2.2 El juego condiciona el desarrollo

Ahora, es el juego el que facilita el paso de unas adquisiciones incipientes e inmaduras a otras afianzadas y permanentes.

Teniendo en cuenta este posicionamiento, se encuentra Vygotsky y su teoría sociocultural de la formación de las capacidades psicológicas superiores.

Para Vygotsky, existen dos líneas de cambio evolutivo que confluyen en el ser humano moderno y civilizado: una depende de la biología y consiste en las variaciones que se producen en los organismos como efecto de la necesidad de adaptación y que da lugar a las diferentes especies; la otra es sociocultural, refiriéndose a los efectos de las modificaciones que se producen por el hecho de vivir en sociedad.

Debido a su progresiva socialización, hubo en los humanos la necesidad de comunicarse y, en consecuencia, la aparición del lenguaje promoviendo una reestructuración de las funciones biológicas y apareciendo las capacidades superiores.

Tales capacidades psicológicas superiores son las que distinguen el ser humano de los otros animales.

La memoria, la atención, la percepción y el pensamiento son capacidades que al inicio se presentan de forma natural o elemental y que a través del proceso cultural se socializan.

Entonces, en la teoría de Vygotsky, las funciones de supervivencia nos son dadas biológicamente y las capacidades superiores, específicas humanas, resultan del contacto social.

Según Vygotsky, en el juego se hallan implicadas y se desarrollan competencias específicamente humanas, porque *Juego* es ficción y, en este ámbito, se adoptan papeles, se practican manifestaciones y formulismos sociales. Por tanto, en el plano del *Juego* están implicados los diferentes atributos psicológicos de la especie humana. Al principio, los niños juegan de forma natural, no interesa el resultado o autodisciplina, ni conciencia de su relación con la realidad. Luego, ya no interesa correr por correr, se precisa de un objetivo concreto y la observación de normas que regulen su logro.

En esta perspectiva, los adultos o compañeros más capaces son los facilitadores de la adquisición de las capacidades psicológicas superiores.

Los juegos pueden ser planificados y dirigidos por los adultos, organizarse en grupo o no, a fin de lograr éxito en el proceso de desarrollo que transcurre a lo largo de la infancia.

De esta forma, Vygotsky clasifica el “jugar” en tres etapas: la primera, el niño juega con la madre o cuidadora. Luego, se aleja de este primer medio social empezando a andar, hablar alrededor de las cosas, amparado por un adulto. En la segunda, se caracteriza por la imitación del mundo del adulto. La tercera es marcada por el respeto a reglas y a convenciones.

Al reflexionar sobre estas teorías de célebres estudiosos sobre “el juego”, es posible afirmar que la actividad lúdica es inherente al ser humano. Además, cuando los niños representan papeles (como el Lobisón); escuchan historias (como *La Leyenda de La Yerba Mate*); confeccionan juguetes, dibujan etc. se encuentran en el mundo de la magia, o sea, en el mundo del *Juego*.

Al jugar, los niños enfrentan retos y entrenan para las situaciones reales que, posteriormente, vendrán a lo largo de vida.

Incluso, la actividad lúdica promueve el desarrollo biológico, cognitivo y social, a la vez que debe considerar el estadio de desarrollo en que se halla el niño, a fin de que no haya frustraciones innecesarias. Sin embargo, los niños no deben saber lo que el juego desarrolla, sino disfrutar y divertirse. Conque, todos nosotros hemos aprendido a relacionarnos en los ámbitos familiar, social y cultural a través del *juego*, por ello quizá sea comprensible el espacio dado a él en este Proyecto.

4.3 EL JUEGO EN LA EDUCACIÓN

Esta sección no podría faltar en este estudio, pues cómo definir juego sin relacionarlo a la Educación. Tal hecho es casi imposible, ya que el *juego* es considerado un recurso pedagógico natural desde la antigüedad, siendo que en todas las épocas se ha ratificado su valor institucional. Incluso, en los escritos de los griegos clásicos, Aristóteles y Platón, se concede una gran importancia al juego y se reconocen sus virtudes educacionales.

En la Edad Media hasta el Renacimiento, Erasmo o Rebelais recomiendan sin reservas que el alumno aprenda jugando.

A partir del siglo XVI, todos los filósofos, preocupados por la Educación, recomiendan el uso del *juego* y de los juguetes en la educación infantil como, por ejemplo, Lock y Rosseau en su calidad de los más ilustres pedagogos de la entrada de la Edad Moderna.

A lo largo del siglo XVIII y XIX, pedagogos impulsores de la “Pedagogía Activa” o “Escuela Nueva” de la escolarización obligatoria y de la Educación Especial defienden la educación basada en actividades lúdicas y con la utilización de materiales educativos motivadores y adaptados al niño.

No obstante, junto a la perspectiva de la “escuela activa”, basada en la actividad lúdica y exploratoria, existe una orientación tradicional en la que el niño tiene un papel más pasivo y debe aprender todo lo que el profesor transmite. Así, en la primera, el *juego* es el procedimiento más atractivo en el proceso de construcción del conocimiento mientras, en la segunda utiliza el juego como un descanso en la ardua tarea de aprender.

Según investigaciones en relación al tema, hechas por educadores, se comprueba que muchos padres no suelen comprender que los niños vayan a la escuela para realizar actividades lúdicas, ya que interpretan como que van a “jugar” cuando en realidad deberían ir a trabajar. Sin embargo, no solo algunos adultos piensan así como también los ideólogos de la pedagogía tradicional lo crean de esta manera. Por lo general, se piensa que se “trabaja” para lograr un sueldo; se estudia para obtener conocimientos y lograr buenas notas, lo que el *juego* no proporciona (sino pasarlo bien).

En verdad, tenemos que pensar que actividades lúdicas y “serias” se hallan estrechamente relacionadas a lo largo de la vida. Desde luego, el juego promueve bienestar, pero no se excluye totalmente que se pase bastante mal como en el caso de juegos de competición en función de la importancia que se conceda al resultado. Indubitablemente, a los alumnos chicos les gustan los juegos de competición, pero el profesor no debe exaltar esa característica, sino utilizar la dinámica programada de juegos en el aula para relajar,

desinhibir y favorecer la participación creativa del alumno. De este modo, la práctica de juegos durante las clases de lengua extranjera

se le presenta a los niños un contexto real y una razón inmediata para utilizar el idioma, que se convierte en vehículo de comunicación con un propósito lúdico.⁷

En definitiva, no debemos rechazar las “actividades serias” como copias de la pizarra, escrituras, interpretaciones de texto, etc. y tampoco las actividades lúdicas, sino armonizarlas en la dinámica de la clase o transformarlas en atractivas cuando necesario.

Otro aspecto que los profesores de la infancia o adolescencia deben pensar es que el juego como procedimiento educativo, en el marco de la escuela, debe ser distinto de aquél que se produce en el marco familiar o en otras situaciones extraescolares, o sea, debe ser bien planeado considerando el ambiente, el espacio, los desarrollos físico e intelectual y la edad de los niños. En este sentido, se logrará los objetivos subyacentes a esa práctica lúdica en la escuela, tales como: promover la socialización; el rescate de la imaginación y de la fantasía; la desinhibición; el respeto por las diferencias; el desarrollo como persona; la ampliación de los conocimientos o el enriquecimiento de aquellos que ya posee; los desarrollos físico y mental, etc. Sin duda, es todo eso que el Proyecto “El Mundo Maravilloso de las Leyendas del Folklore” desea abarcar, utilizando lo lúdico a través de dramatizaciones, creación de juguetes, títeres, dibujos, crucigramas, sopa de letras, etc. a fin de motivar y entretener a los niños mientras aprenden la Lengua Española – LE, esto es, estimular a los niños a jugar no para haber “vencedores” o “perdedores”, sino para ser felices y aprender.

⁷ P.Bello Estevez. (1990).

5 LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

Como este trabajo trata de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (LE) es notorio que se hable sobre los métodos de enseñanzas de lenguas extranjeras. Sin embargo, en verdad, a mí me pareció, en un primer momento, que no me había preocupado en relación a métodos de enseñanza al idealizar el Proyecto hecho para este trabajo. Mi pensamiento era simplemente crear una atmósfera en el aula que provocara el interés y la motivación para aprender una nueva lengua. No obstante, más tarde me di cuenta que al elaborar las clases de este Proyecto utilicé naturalmente mi intuición como profesora de niños para hacer las actividades en él descritas, es decir, estaba realmente preocupada con la manera cómo enseñaría para que los alumnos tuvieran gusto en aprender. Al principio, pensé en actividades que fueran al mismo tiempo divertidas y que estimularan el aprendizaje, o sea, que tuvieran un carácter lúdico. Entretanto, partiendo de los momentos compartidos con mis distintas turmas de 3° año de la enseñanza primaria, me ocurrió la idea de que el folklore sería un tema generador perfecto, como ya lo justifiqué anteriormente, en el cual se plantearían todas las tareas. De ello, se conformó este Proyecto que mezclaría la introducción de una nueva lengua, considerando sus diferentes aspectos estructurales y comunicativos; el nivel de aprendizaje que los alumnos se encontrarían; la realidad y los conocimientos previos del alumno; el folklore y el aprendizaje por medio de juegos. Pronto, este hecho notable sucedió: aunque inconscientemente, utilicé actividades semejantes a las aplicadas en la didáctica de los distintos métodos de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, sea por haber aprendido con mi práctica docente, sea por herencia de mis profesores. Además, puede ser uno de los motivos mi deseo intrínseco de trabajar dando clases de Lengua Española. ¡Pero no una clase cualquiera! De esta forma, al investigar posteriormente sobre los métodos, me di cuenta de cómo existían y todavía existen estudios que se dedicaban o se dedican a una incesante búsqueda por una mejor manera de enseñar y de aprender lenguas extranjeras y de cómo nosotros alumnos o profesores de lenguas somos constantemente influenciados por las distintas metodologías o enfoques. Por saber de su importancia, expongo en este trabajo algunos de los principales Métodos de Enseñanza de Lenguas Extranjeras a continuación: el Método de Gramática y Traducción, el Método Directo, el Método de Lectura, el Método Audiolingual y Audiovisual y la Enseñanza Comunicativa de Idiomas.

5.1 UN BREVE COMENTARIO REFERENTE A LA ADQUISICIÓN DE LA PRIMERA LENGUA (L1) Y DE LA SEGUNDA LENGUA (L2)

Sin embargo, es importante mencionar que la Adquisición de una Lengua Extranjera es distinta de la adquisición de la lengua materna. De esta manera, aprender la primera lengua (L1) o lengua materna es un proceso natural, en el que el niño desarrolla su capacidad de hablar y expresarse sin necesidad de que nadie le enseñe explícitamente reglas de uso. En casi todas las culturas, la madre se dedica a hablar al bebé de manera simple. Más tarde, en la interacción con otros niños, adultos y con los medios de comunicación que también contribuyen en su adquisición de la lengua, aunque el niño cometa muchos errores, va haciéndose cada vez más independiente en su aprendizaje. Así hacia los 5-7 años ya es capaz de hablar casi perfectamente y, luego, la escuela se encargará de pulir, pero lo más importante ya se habrá aprendido. Ya el aprendizaje de una segunda lengua (L2) o lengua extranjera, cuando empieza después de los 4-5 años, es distinto del aprendizaje de la primera lengua (L1) o lengua materna, pero se parece a éste en algunos aspectos.

En cuanto a las semejanzas, tal como en la lengua materna, cuando se aprende una segunda lengua (L2), se pasa por un proceso llamado *desarrollo interlingual* en el que, en el primer estadio, la persona, por ejemplo, no puede decir casi nada, limitándose a decir palabras sueltas o frases hechas; en el segundo estadio, *presintáctico*, aparecen las primeras estructuras svo (sujeto + verbo + objeto), formas rudimentarias de negación y mucho después el hablante se hallará en el *periodo sintáctico*, surgiendo, por ejemplo, las primeras formas del pasado, formas interrogativas así como preposiciones, artículos, etc. También, se parecen L1 y L2 en función del proceso mental subconsciente que generan, es decir, el cerebro recibe el lenguaje (*input*) y comprende y lo pone a disposición de los mecanismos de producción del habla. Además, todos que aprenden una lengua pasan por esos estadios, pero ellos no son exactamente los mismos para todos, es decir, existe una *variación individual* en la que uno puede adquirir la lengua más deprisa o más despacio que el otro por ejemplo, considerando factores psicológicos, sociológicos, cognitivos, de personalidad, etc. Existe también la *variación contextual*, o sea, una persona puede reaccionar de modo distinto dependiendo del contexto en que se produzca la comunicación.

En cuanto a las diferencias, entre la adquisición de la L1 y la L2, se encuentra el factor edad, el *fenómeno de fosilización* y el que se llama *fenómeno de transferencia*.

- El factor Edad

La mayoría de las personas cuando aprenden a hablar una L2 lo hacen después de los 4-5 años. Según algunos investigadores, creen que exista un *periodo crítico* a partir del que ya es casi imposible hablar una L2 como se aprende la L1. Los autores no concuerdan en relación a cuando tal periodo acontece: unos dicen que se sitúa en los 4-5 años; para otros, entre 11-12 años; y, para otros, en los 15-16 años. También se sabe que en un entorno formal, la clase, los niños aprenden a hablar mucho más despacio que los adultos y su periodo silencioso podrá durar años.

- Fossilización

El fenómeno de fossilización o fracaso, que no ocurre en la L1, surge en la L2 y se da cuando alguien que está aprendiendo en la lengua extranjera se detiene o fossiliza estadios elementales de ésta a causa del tipo de docencia que recibe, de la relación que se establece entre el alumno y la lengua (motivación) y de la personalidad del alumno.

- Transferencia

El *fenómeno de transferencia* ocurre cuando se cometen errores al hablarse la segunda lengua por influencia de la lengua materna.

Por tanto, para el docente es importante tener en cuenta y respetar esos estadios para facilitar la adquisición de la lengua extranjera, esto es, crear un clima agradable y relajado en el aula a fin de que el alumno pueda expresarse en L2 sin inhibición independiente de sus dificultades. Incluso, en el momento de producción de la comunicación, el profesor debe ofrecer al alumno la retroalimentación, es decir, asentir y corregir cuando haya errores de contenido y no de forma.

5.2 MÉTODO Y ENFOQUE

Ahora, es elemental distinguir método y enfoque para que se pueda intentar comprender cómo aprendimos o cómo enseñamos. Según Pilar Melero Abadía, en su obra *Métodos y enfoques en la enseñanza/ aprendizaje del español como lengua extranjera*, el término método procede del latín *methodus* y del griego *methodos* y significa “camino que conduce a un objetivo determinado”. Incluso, recurre al *Diccionario de Uso del Español* de María Moliner (1994) que define el término método, primero, como un procedimiento, sistema o un conjunto de reglas, lecciones y ejercicios para enseñar o aprender algo y

segundo, como cada uno de los procedimientos, analítico y sintético de razonar. Teniendo en cuenta esta definición, Pilar M. A. expresa que en las didácticas de lenguas extranjeras se habla en método para referirse a un modo sistemático de enseñar una lengua, que, normalmente, tiene su base en un marco teórico. Además de referirse a cada uno de los dos procedimientos de aprendizaje (de acercamiento al conocimiento), inductivo o deductivo, el vocablo método se refiere al manual (libro texto). Simultáneamente, el método es considerado como un todo cerrado, es decir, un conjunto de reglas basado en principios teóricos en que su aplicación se impone tanto a los docentes como a los estudiantes. En cambio, el enfoque son los principios teóricos que subyacen o no al método, siendo más amplio que el método, porque implica una manera de acercarse a la enseñanza/ aprendizaje de la lengua extranjera y deja libertad a la puesta en práctica. En las últimas décadas, se ha modificado la perspectiva en cuanto a las didácticas de lenguas extranjeras, que intenta descubrir “cómo aprendemos” frente al énfasis que muchos métodos hacían sobre “cómo enseñamos”. De esta forma, esta autora elige, con el fin de redefinir el concepto tradicional de método, el modelo base de J. C. Richards y Th. S. Rodgers conforme el cual todo método de enseñanza de lenguas extranjeras puede ser descrito a partir del análisis de sus tres elementos constitutivos: el enfoque, el diseño y el procedimiento, esto es, en resumen, respectivamente, su teoría sobre la naturaleza de la lengua y sobre el aprendizaje; el enlace de la teoría con la práctica, teniendo en cuenta los objetivos, contenidos lingüísticos, tipos de actividades, materiales y el papel del profesor y del alumno y la descripción de cómo un método pone en práctica su enfoque y diseño.

Después de establecer esta distinción, se puede hablar sobre método y enfoque más adecuadamente, ya que hoy hay una gran preocupación con cómo aprendemos en detrimento a cómo enseñamos. Así, vamos adelante:

5.3 EL MÉTODO DE GRAMÁTICA Y TRADUCCIÓN

El método gramática y traducción o Método Tradicional dominó la enseñanza de lenguas extranjeras prácticamente desde 1840 hasta mediados del siglo XX. Su influencia perduró hasta los años setenta e incluso se puede decir que se mantiene en muchas aulas y manuales actualmente. Es evidente que este método no es nuevo, originándose de la enseñanza del latín y de otras lenguas clásicas. En el siglo XIX, se desarrolló para la enseñanza del inglés y del francés como lenguas extranjeras y más tarde para otras lenguas, entre ellas, el español. La gramática y el conocimiento de sus reglas y excepciones son la base

de ese método. Como el latín perdió su condición comunicativa, la enseñanza de lenguas se fundamentó en ejercicios de traducción y de memorización de reglas de la gramática normativa. En consecuencia, se formaron alumnos o profesores extremadamente hábiles en gramática de la lengua extranjera y al mismo tiempo débiles en el habla de esa lengua a partir de los únicos materiales empleados en el aula: el libro texto y el diccionario bilingüe. Obviamente, hay un predominio del lenguaje escrito sobre la lengua oral. Ese factor decisivo en la enseñanza de lenguas extranjeras se esbozó en la escuela y en la universidad, pues faltaban docentes capaces de hablar la lengua extranjera. En cuanto a los papeles, el profesor es el protagonista del aprendizaje del estudiante mientras los alumnos son pasivos, recibiendo del docente los conocimientos gramaticales que deberían memorizar.

Aunque sea utilizado en muchas clases hasta hoy, es curioso como el método Gramática y Traducción no tenga defensores declarados y tampoco teorías relacionadas a la lingüística, psicología o pedagogía que lo plantean. Por tanto se trata puede decir que se trata de un método sin enfoque.

5.4 EL MÉTODO DIRECTO

El Método Directo, desde el punto de vista histórico, dispensa el Método Gramática y Traducción y es considerado el precursor del Método Audiolingual. Se configura a finales del siglo XIX, alcanzando su importancia y mayor difusión en la primera mitad del siglo XX a pesar de que siguieron existiendo otras orientaciones que se fundamentaban en la gramática y en manuales eclécticos situados entre el Método Gramática y Traducción y el Método Directo. A finales del siglo XIX, surgió el Movimiento de Reforma y con él aparecieron numerosos principios metodológicos. Según las palabras de Neuner y Hunfeld (1993) el punto de partida para el desarrollo del Método Directo fue la publicación de un escrito fechado en 1882 titulado *Der Sprachunterricht muss umkerheren* (La enseñanza de idiomas tiene que cambiar)⁸ escrito por el profesor alemán W. Viëtor en el que se oponía a la supremacía de la escritura y de la gramática en las clases de lenguas extranjeras vivas, pues las rígidas reglas del Método de Gramática y Traducción nunca podrían corresponder a una lengua viva en cambio continuo. Conforme su teoría, el dominio activo de la lengua oral tenía un puesto destacado en la enseñanza y se debía prestar mucha atención a la práctica de pronunciación, para lo cual se distribuirían conocimientos de fonética en clase. También,

⁸ Neuner y Hunfeld (1993) In Pilar Melero Abadía (2000, pág.43)

criticaba el aprender listas de palabras sin cohesión, proponiendo su integración en un contexto. Teniendo en cuenta esa perspectiva, el Método Directo planteaba una enseñanza en la que dejaba la lengua materna fuera de la clase y la lengua extranjera tenía absoluta prioridad, evitando la comparación de ésta con aquella, es decir, los alumnos aprenderían una lengua extranjera “directamente”. Los teóricos defensores de esa perspectiva creían que para aprender a entender una lengua en primer lugar se debía oír la y que se aprendía a hablar hablando, asociando el habla con la acción correspondiente. Los alumnos desde el inicio se habituaban a oír frases significativas en la lengua meta y la gramática no era explícita y ni deductiva como en las clases del tipo tradicional y su adquisición se daba a través de la práctica intensa de ejercicios. Nunca se pedía a los alumnos que tradujeran. Para explicar algún término desconocido, el profesor estimulaba a los alumnos a deducir sobre su significado por medio del contexto en los textos trabajados, los cuales tenían que ver con lo que ya había sido discutido oralmente. El método directo exigía mucho del profesor, pues debería tener dominio de la lengua extranjera, siendo el protagonista del aprendizaje y el alumno un participante activo de las clases, contestando a las preguntas. El Método Directo se asocia con Maximilian Berlitz (1852– 1921), creador y fundador de las Escuelas Berlitz el cual era definido como intransigente y propugnador del método directo. Sus escuelas todavía existen y siguen enseñando lenguas extranjeras con la ayuda de este método. El método directo es considerado el representante principal de todas las nuevas teorías que desarrollaron, nuevas expectativas para enseñanza/ aprendizaje de lenguas extranjeras. Otros nombres fueron dados al Método Directo: Método Antigramatical, Método Reformista, Método Racional, Método Natural, Método Concreto, Método Intuitivo, etc. Así como el Método Gramática y Traducción, el Método Directo no cuenta con un enfoque.

5.5 EL MÉTODO DE LECTURA

En 1929, en Estados Unidos, se publicó un informe titulado Coleman como parte del *Modern Foreign Language Study* el cual aclaró que la mayoría de los estudiantes norteamericanos estudiaba solamente una lengua extranjera durante dos años. En función de un periodo tan reducido, de esta forma, solamente se era posible trabajar el desarrollo de la lectura. Este informe influenció profesores de otros países que trataron de buscar medios más eficientes de desarrollar la habilidad de lectura. Con el Método de Lectura ya adoptado, el aprendizaje de la lengua extranjera empezaba con una fase oral en la que el estudiante debería acostumbrarse a oír y decir frases sencillas, ya que se creía que la imagen auditiva de la

lengua lo ayudaría posteriormente cuando empezara la lectura de textos. Luego, se seguía con la práctica oral asociada al texto. Esa práctica consistía en lectura en voz alta hecha por el profesor o por el alumno o por preguntas sobre el texto leído. El curso era dividido en dos partes: una de lectura intensiva y otra de lectura extensiva. La primera era más analítica, supervisada por el profesor, instaurándose como fuente de estudio gramatical, de adquisición del vocabulario y del entrenamiento en leer oraciones completas para desarrollo de la comprensión. La traducción era evitada, las palabras desconocidas deberían ser inferidas a partir del contexto o de cognatos de su propia lengua y de otras. También en esa fase el profesor podría verificar con exactitud el grado de comprensión en que se encontraban los estudiantes. En la segunda etapa llamada lectura extensiva, el alumno leía independientemente páginas de algunos textos que eran adecuadas al nivel en que él se hallaba. Según Wilga M. Rivers, el método de lectura favorecía a los “mejores” alumnos, pero se convertía en un obstáculo a aquellos que tenían dificultades hasta en su propia lengua. Un aspecto interesante de ese método es que despertaba el interés sobre la vida de los hablantes nativos de la lengua meta.

5.6 EL MÉTODO AUDIOLINGUAL Y EL MÉTODO AUDIOVISUAL

Tras la segunda Guerra se desarrollaron al mismo tiempo dos corrientes metodológicas análogas: el Método Audiolingual y el Método Audiovisual. Éste nació en Francia y aquél, en los Estados Unidos, ambos coexistieron con una vertiente británica del Audiolingualismo, el Enfoque Situacional. Entre el Método Directo y el Método Audiolingual existió el Método Activo que oscila en cuanto a su clasificación, puesto que tanto puede ser considerado método o enfoque. Además este método apoyaba la primacía de la lengua oral como el Método Directo, pero introducía el texto escrito y la reflexión gramatical.

El término Audiolingual contiene dos vocablos latinos: *audio*, oír; *lingua*, lengua, modo de hablar, idioma.

Los orígenes del Método Audiolingual se remontan al trabajo de los lingüistas estructuralistas y antropólogos culturales norteamericanos que trabajaban según el mismo abordaje de los psicólogos behavioristas. En los años 20 y 30, hubo profundo interés por una investigación rigurosamente científica y objetiva del comportamiento humano. En lingüística, esta tendencia se concretizó en un enfoque descriptivo de la lengua. Los estructuralistas intentaron describir los patrones sonoros y las combinaciones de palabras de cada lengua como habían sido observados en el *corpus* lingüístico, evitando de colocarlos en esquemas

preconcebidos basados en la estructura del griego y del latín y de sus derivaciones. Este tipo de enfoque fue realmente muy adecuado, ya que el trabajo inicial de estos lingüistas fue realizado principalmente junto a las lenguas americanas indígenas y otras lenguas europeas poco conocidas. En función de este enfoque, se condujeron investigaciones que tenían el objetivo de saber qué las personas realmente decían en su lengua materna en oposición a lo que algunos gramáticos tradicionales piensan sobre lo que ellas deberían decir. Los estructuralistas consideran la lengua algo vivo, en evolución. Tal hecho provocó la desestabilización de los ánimos de aquellos que se pensaban guardianes de los cánones de la lengua. Todavía en esa época, los antropólogos hacían intensas investigaciones sobre el comportamiento humano en la cultura, concluyendo que el uso de la lengua, aprendida en la vida social, era un conjunto de hábitos establecidos por el refuerzo o premio en el contexto social así como la investigación behaviorista en la Psicología anunciaría posteriormente. El niño aprende la lengua materna, como comportamiento adquirido, en primer lugar en su forma oral. De esa forma, se concibió una teoría que decía que los alumnos adquirirían la lengua extranjera más fácilmente en la forma oral antes que la escrita. Por tanto, esa nueva énfasis que fue bautizada de método audiolingual por Nelson Brooks de la Universidad de Yale pretendía desarrollar primero las habilidades de hablar y oír, constituyendo la base para el desarrollo de la lectura y escrita.

En su obra *The National Interest and Foreign Languages*, Parquer denomina las formas por las cuales los lingüistas creían poder ayudar al profesor de lenguas a través de su investigación científica sobre la lengua a ser enseñada:

a) el sistema de sonidos básicos mutuamente contrastantes, o fonemas, y las circunstancias en las que ocurren;

b) la gramática, expuesta no de forma tradicional de acuerdo con la filosofía occidental, pero en términos del sistema de clases formales, inflexiones, oraciones y reglas de funcionamiento real, extraída del análisis de enunciados.

c) los contrastes entre la lengua materna del alumno y la lengua extranjera.

La aplicación de los principios establecidos por los lingüistas se diseminó entre el público en los primeros años de la Segunda Guerra Mundial. Las autoridades norteamericanas percibieron el estado deplorable en que se hallaba la enseñanza de idiomas en los Estados Unidos en un momento en el que hubo la necesidad de traductores para contactos con países enemigos o aliados. En un escenario de guerra, era necesario entender un hablante nativo y hablar un idioma casi sin acento de su lengua materna, por eso, entre 1942 y 1943, se desarrollaron por encargo del ejército norteamericano numerosos programas y métodos para

la enseñanza y aprendizaje de lenguas, que aportaron mucho a la nueva tendencia metodológica. Los “Army Methods” eran cursos intensivos que tenían como meta formar a intérpretes militares en cuanto a la comprensión auditiva y la expresión oral y con explicaciones sobre la estructura de la lengua por expertos en lingüística y largas horas de práctica activa con material graduado. Al finalizar la guerra, a partir de 1945, profesores de lenguas y autoridades educacionales se interesaron por esas técnicas utilizadas en ese momento, introduciendo el nuevo método, nombrado Audiolingual, en las escuelas y universidades del EEUU para la enseñanza de lenguas extranjeras con su enfoque basado en la lingüística estructural y la influencia de la teoría conductista, procedente de la psicología del aprendizaje, representada por Skinner en su obra *Verbal Behavior* (1957). En Europa, el método Audiolingual, proveniente de los EEUU, adquiere características propias en su variante británica, llamándose “Enfoque Situacional”. Este aporte situacional se generó de la teoría del lingüista J.Firth que decía que la lengua sólo podría ser estudiada dentro de un contexto situacional, es decir, el uso de la lengua en situaciones cotidianas.⁹ En Francia se desarrolló, entre 1954 y 1956, el Método Estructuro-global Audiovisual basado en las mismas raíces del método Audiolingual, pero con algunas diferencias: primero, en el Método Audiovisual, la lengua oral se presenta en la gran mayoría de las veces asociada con imágenes; segundo, el término “global” que viene agregado a su denominación se refiere a la comprensión integral a cerca de la situación comunicativa que debe ser previa al estudio de las estructuras lingüísticas. Por tanto, los Métodos Audiolingual/Situacional y Audiovisual se rigen por un enfoque fundado en la lingüística estructural y en una teoría de aprendizaje basada en el conductismo.

5.7 LA ENSEÑANZA COMUNICATIVA DE LA LENGUA

A mediados de los años sesenta, se empezó a rechazar la teoría lingüística estructural y el aprendizaje de la lengua reducido a la adquisición de un conjunto de hábitos. En Gran Bretaña, a fines de los sesenta, lingüistas que trabajaban en el campo de la lingüística aplicada comenzaron a poner en duda las teorías en las que se basaba el Enfoque Situacional. Sumado a eso, empezó a crearse una gran desilusión entre los docentes, ocasionada por la falta de motivación de los alumnos, que no eran capaces de hablar ni de comprender la lengua extranjera, así como superar sus errores. Las corrientes metodológicas anteriores ejercitaban

⁹ J.Firth In Pilar Melero Abadía (2000) pág. 61

solamente la construcción correcta de frases sueltas o diálogos que presentaban el vocabulario nuevo y tenían como principal función introducir las estructuras gramaticales, pero la comunicación no se llevaba a cabo. En esta situación fueron floreciendo planteamientos metodológicos que se encaminaban a enfoques más racionales y cognitivos, en los que el lenguaje se empieza a ver como una actividad mental. De ahí surgió el término “mentalistas”, el cual define a quienes se adhieren, en el campo del aprendizaje, a la posición contraria al conductismo (formación de hábitos), la cual plantea la formación de hipótesis sobre cómo funciona la lengua y posterior comprobación de esas hipótesis en sus usos comunicativos. Además de la lingüística, las nuevas teorías partieron de diferentes ciencias: la sociolingüística, la antropología y la filosofía del lenguaje, las cuales tenían una propuesta en común: la lengua como comunicación. A partir de ellas se fue desarrollando el Enfoque Comunicativo. A continuación, presentaré algunos aportes teóricos que influyeron en ese enfoque.

En cuanto a la lingüística, aparece Noan Chomsky (1957), lingüista norteamericano, el cual dijo que las teorías lingüísticas basadas en un análisis estructural no pueden explicar las características fundamentales de la lengua y, mucho menos, el aspecto creativo de su uso. Su modelo de gramática generativa-transformacional (1965) defendía una división entre la competencia lingüística y el uso individual de la lengua en situaciones concretas, la actuación. Para él, la competencia es el conocimiento inconsciente que el hablante-oyente tiene de las reglas del sistema de su lengua. Ya, en 1972, el sociolingüista D. Hymes redefine el concepto de “competencia lingüística” de Chomsky, que excluía la función social de la lengua, como “competencia comunicativa”. Hymes critica ese concepto de Chomsky que parte de un hablante-oyente ideal en una comunidad lingüística homogénea, pues, según el sociolingüista, la competencia no sólo implica el conocimiento del código lingüístico y de la gramática, sino también saber qué decir, a quién decir y cómo decirlo de forma adecuada en un contexto social. Otra teoría lingüística que complementa la definición de Hymes es la teoría de las funciones del lenguaje de Haliday (entre 1970 y 1978) que determina que para aprender una lengua extranjera es necesario llegar a dominar una serie de funciones lingüísticas y poder expresar significados con ellas. Esa teoría se relaciona bien con las contribuciones de la filosofía que también influyeron en el desarrollo de la Enseñanza Comunicativa, provenientes de las investigaciones de J. L. Austin (1962) y J.R. Searle (1969) sobre la naturaleza de los actos de habla. Austin define tres tipos de actos de habla que se ejecutan simultáneamente:

1. Acto locucionario: la enunciación de una oración con un sentido y referencia determinados;

2. Acto ilocucionario: el que, al enunciar una oración, hace una declaración, una oferta, una promesa, etc. En virtud de la fuerza convencional con él asociada (o con su paráfrasis preformativa explícita);

3. Acto prelocucionario: el hecho de ocasionar efectos en la audiencia por medio de la enunciación de una oración, siendo tales efectos específicos de las circunstancias de enunciación.

De esta forma, Austin y Searle señalaron que el significado implícito de un enunciado puede ser completamente diferente del que se expresa en su forma, por ejemplo, la afirmación “hay corriente” tanto puede ser un pedido para que se cierre la ventana como un mandato al oyente. Incluso, según Widdowson (1978) que se ocupa de la relación entre los sistemas lingüísticos y su importancia comunicativa en el texto y en el discurso, los enunciados que producimos y los que oímos-interpretamos tienen sentido dentro de un discurso, y la organización de éste supone considerar muchos factores al mismo tiempo.

Al comparar los Métodos Audiolingual/Situacional y Audiovisual con el Enfoque Comunicativo, se percibe que ambos concuerdan con el uso de la lengua en situaciones reales y que la lengua oral tenga prioridad sobre la escrita. A la vez, no coinciden en cuanto a cuestión gramatical, ya que, mientras los Métodos Audiolingual/Situacional y Audiovisual se dirigen a un análisis formal de la lengua con base en el estructuralismo y con un procedimiento deductivo, el Enfoque Comunicativo no se olvida de la gramática y el procedimiento de su enseñanza es inductivo, es decir, el estudiante a través del uso infiere la regla.

En cuanto a la teoría del aprendizaje, se ha escrito poco, sin embargo, se cuenta con principios que proceden de la práctica: las actividades, que implican comunicación real impulsan el aprendizaje; las actividades en las que usamos la lengua para realizar tareas que tienen sentido impulsan el aprendizaje; y la lengua que tiene sentido para el estudiante propicia el proceso de aprendizaje. Se suma a eso, los puntos didácticos más generales del Enfoque Comunicativo: contenidos significativos o socioculturales que le ayuden al alumno a desarrollar su perspectiva de mundo; el estudiante debe tener papel activo en su proceso de aprendizaje y en el desarrollo de estrategias de aprendizaje y autoevaluación que le permitan mayor autonomía; trabajos individuales, en grupo o en parejas; el papel del docente debe ser de alguien que facilita el aprendizaje y estimula la cooperación entre los estudiantes; y los materiales utilizados como, por ejemplo, libros pueden ser modificados de acuerdo con los objetivos y las necesidades de los aprendices. En este sentido, es importante enfatizar que una de las prácticas más utilizadas en una enseñanza comunicativa es el juego el cual facilita el

aprendizaje, porque “jugando” el alumno percibe una situación real en aula para utilizar el idioma extranjero, es decir, se produce un vehículo de comunicación con propósito lúdico que propicia el aprendizaje. De este modo, la lengua extranjera es utilizada desde la explicación de cómo jugar hasta la propia práctica de jugar, en la que el estudiante podrá ejercitar su participación activa. Así es primordial poner de relieve una de las actividades de gran importancia en la Enseñanza Comunicativa de Idiomas: el juego de roles. Para crear más formas de interacción en el aula, afirma William Littlewood, en su obra *La enseñanza comunicativa de idiomas – Introducción al enfoque comunicativo*, los profesores de lenguas extranjeras están cada vez más valiéndose de la simulación en sus clases, es decir, utilizando el juego de roles. Este hecho simplemente demuestra que a los alumnos les gusta jugar y les parece a los docentes una manera eficaz para crear situaciones en que los estudiantes puedan interactuar comunicativamente en aula y desarrollar la lengua extranjera. Por lo tanto, el juego no es algo improvisado para el descanso del grupo, sino una actividad que forma parte del proceso de aprendizaje.

En suma, el concepto metodológico de Enseñanza Comunicativa es flexible, ya que las situaciones en las que la enseñanza/ aprendizaje de una lengua extranjera se concibe, los modos de aprender, las expectativas, los materiales utilizados, las técnicas etc. son distintos. Además, a pesar del enfoque basarse en diferentes teorías, todas ellas piensan la lengua de la misma manera, es decir, como instrumento de comunicación.

5.8 LA ENSEÑANZA COMUNICATIVA MEDIANTE TAREAS

La Enseñanza Mediante Tareas nace en la década de los ochenta con el objetivo de convertir la clase, que antes era un lugar en que se hacía escenificaciones de una situación real, en un marco de actuación en el que haya el intercambio comunicativo en la realidad de la clase. Esta enseñanza no es un método ni un enfoque, es decir, es una propuesta innovadora en el diseño de la Enseñanza Comunicativa de Lenguas Extranjeras, centrándose en la forma de secuenciar y llevar a cabo las actividades en aula y convirtiendo el uso del español, en nuestro caso, en objetivo principal.

En el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, “las tareas” pueden ser definidas como una unidad de trabajo en el aula que implique en la comprensión, manipulación, producción o interacción en la lengua extranjera mientras su atención se halla concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma. Además, las tareas deben ser atractivas; motivadoras; próximas a la realidad de los estudiantes; deben mostrar procesos

comunicativos de la vida real; ser cooperativas y realizadas en grupos o en parejas. También, las tareas pueden presentar diferentes versiones en cuanto a la dinámica de trabajo y la implicación de los estudiantes. Tales planteamientos son las Tareas, los Proyectos y la Simulación.

En las Tareas, cada unidad está organizada en torno de una tarea final (por ejemplo hacer un diccionario, confeccionar un libro de leyendas, etc.). Para llegar a la tarea final, diferentes tipos de tareas previas son hechas. Se trabaja con diferentes materiales: manual, videos, material auténtico, etc. Su extensión es muy reducida, pudiendo abarcar una o dos sesiones de clase. Una tarea suele presentarse como una unidad más breve que el proyecto y con más elementos definidos de antemano.

Los Proyectos, como ya dicho, son distintos de las tareas en cuanto a la extensión, pues éstos pueden llevar a estructurar todo un curso. Incluso, las tareas no contienen tantos elementos de explotación de intereses, de selección del tema y de planificación de las etapas de trabajo como el proyecto. Según Pilar Melero Abadía, la Internet en el desarrollo del proyecto constituye una buena herramienta de trabajo como fuente de información y ventana abierta al mundo, ya que nos ofrece la posibilidad de trabajar con materiales auténticos en la lengua meta, no adaptados por la enseñanza.

De acuerdo con M. Roldán (1997), la simulación global es una técnica de trabajo:

A partir de centro de interés, se desarrollan una serie de tareas comunicativas encadenadas, de forma que van integrando las diferentes destrezas. En este trabajo, adquieren gran importancia técnicas como la creatividad, los juegos de rol y la búsqueda de ideas.¹⁰

La simulación en el aula se convierte en un marco de actuación de los estudiantes y representa una propuesta creativa dentro del enfoque de proyectos.

Teniendo en cuenta esta descripción sintetizada de cada método y su enfoque y mi experiencia docente, pienso que para trabajar con un método solamente, si es que eso sea posible actualmente, es algo limitado. Concuero que un método es un todo cerrado como dice Pilar M. A., pues cierta vez tuve la oportunidad o la desventura como quieran definir de trabajar con uno. Se trataba de un método de alfabetización para niños brasileros. Era terrible, no todos aprendían, teníamos que estar en la misma unidad que el otro grupo de 1º año de la enseñanza primaria. Era una cosa deshumana e innatural, los niños no tenían tiempo de crear, pues a cada clase teníamos que seguir las unidades del libro, el cual contenía textos

¹⁰ M.Roldán In Pilar Melero Abadía (2000) pág. 107

demasiados inexpresivos que no estimulaban la reflexión de los alumnos. Las clases eran controladas por las autoridades competentes a esa tarea. No se tenía como escapar, o sea, había que se cumplir todas las metas determinadas. Así que para aquellos profesores que les gustaba la comodidad era muy bueno, ya que en el libro destinado a los docentes contenía sus actividades para cada momento, las respuestas de los ejercicios e incluso las expresiones que los alumnos podrían manifestar. Entonces, considerando esta experiencia docente que tuve y la investigación que hice acerca de los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, a mí me parece que la práctica de un método únicamente en el aula no respeta la individualidad de cada alumno, no respeta las diferencias, no respeta al ser humano, porque no todos aprenden de la misma manera y como dice F. Castro:

*nadie sabe exactamente cómo se aprende una lengua, a pesar de todas las investigaciones y todas las teorías formuladas sobre el tema.*¹¹

En definitiva, no seguí una única metodología para desarrollar el Proyecto hecho para este trabajo. A lo mejor, si fuera para asumir una posición sobre cuál metodología o enfoque me guió, creo que puede decirse que me direccioné al “eclecticismo”. Antes de todo hay que fijarse en que este Proyecto es una introducción al aprendizaje de una lengua extranjera, por ello no se tiene la ilusión de que los alumnos vayan a salir con el “dominio” de la lengua, sino un impulso a que quieran conocerla y, en consecuencia, deseen aprenderla. De esta forma, considerando ese principio, primero, recorrí a la enseñanza comunicativa por tareas, elaborando un proyecto, en el cual se ha abarcado contenidos socioculturales partiendo de la temática del folklore. En tal caso, fueron utilizadas las leyendas del folklore, como ya afirmé, que insieren el carácter lúdico en la práctica pedagógica. En esta ocasión, la Internet fue una herramienta imprescindible para conseguir los materiales originales en Lengua Española. Al mismo tiempo, pensé en una clase en la que el profesor hablara siempre que fuera posible en la lengua meta e incentivara a que los alumnos entendieran las palabras a través del contexto o mediante las imágenes presentadas. En este caso, creo que se esbozó un poco de influencia del Método Directo, Audiovisual y de la Enseñanza Comunicativa de Idiomas. También, puedo decir que fui en dirección a las actividades similares, quizá, más una vez, al Enfoque Comunicativo cuando, por ejemplo, utilicé distintos juegos, nuevamente planteándose lo lúdico, como procedimiento pedagógico a fin de enseñar la lengua extranjera y uno de ellos fue la dramatización con marionetas. En ese juego, propuse que los alumnos

¹¹ F. Castro In Pilar Melero Abadía (2000) pág. 9

asumiesen personajes de las leyendas trabajadas para que pudieran intentar reproducir diálogos listos o crear los suyos en la lengua extranjera. De esa forma, intuitivamente, subrayo, he aplicado el juego de roles, el cual, como ya sabemos, es una actividad muy importante que está en el campo de la interacción comunicativa sea ella para promover la sociabilidad, sea para entrenar para la situación real del aula o del mundo. Se agrega a esa práctica lúdica, en el Proyecto, el arte del plegado, origami o papiroflexia, adaptada al contexto de la clase, que, además de ayudar a motivar los alumnos a la práctica oral de la Lengua Extranjera en razón de las etapas que deben seguir para su confección, conforme investigaciones acerca de esa destreza, se ejercitan grandes beneficios y cualidades a través de ella, tales como, por ejemplo, desarrollar la destreza, exactitud y precisión manual; requiriendo atención y concentración en su propia elaboración; se crea espacios de motivación personal para desarrollar la creatividad, incitando al alumno a crear sus propios modelos; se brinda momentos de esparcimiento y distracción y fortalece la autoestima de los alumnos. Por ello, creo que el plegado es una gran ayuda a la Educación, ya que estimula, principalmente, la concentración y la creatividad en los niños, jóvenes y adultos.

Después, puedo decir que transité por el estructuralismo del Método Audiolingual cuando pedí que en los diálogos para las simulaciones tuvieran la presencia de los pronombres personales. También, cuando expliqué sobre sustantivos y cualidades, quise mostrar la gramática normativa. En este momento, no puedo dejar de comentarlo, es decir, pienso que no sea malo enseñar la gramática explícitamente, pues no creo que mis alumnos vayan a aprenderla en otro lugar que no sea la escuela. Decir que van a deducir las reglas es muy bello en la teoría, ya que sabemos que es algo demorado y no es cualquier estudiante que logra llegar a la norma. Mis alumnos en general son oriundos de un medio con graves problemas económicos y sociales, sin embargo, ya encontré algunos capaces de hacer buenas deducciones, pero no es lo que ocurre con la gran mayoría, es decir, las dificultades en el aprendizaje que muchos manifiestan se dan, muchas veces, además de sus malas condiciones de vida, en función de que sus padres poseen poca o ninguna escolaridad. Así en esa realidad apenas tienen acceso al conocimiento de la “cultura letrada”. Por tanto, para no incentivar cada vez más la exclusión, no puedo condenar exponer la gramática de forma explícita. No obstante, no es solamente esos alumnos que muestran dificultades en hacer deducciones, sino muchos estudiantes hasta de la enseñanza superior no las hacen. Ésta es una afirmación que puedo justificar. Cuando ingresé en el curso de Letras, tuve mi primer contacto con la Lengua Española en la universidad con un profesor que daba clases trabajando con la gramática normativa y traducciones, puedo decir que aprendí mucho con ese tipo de clase en aquel

momento. Luego, quería aprender a hablar, pero allí sabía que eso no evolucionaría. En seguida, cambié de facultad y, en ésta, el profesor ministraba la clase con algo parecido al Método de Lectura. En resumen, todos en esa clase no se encontraban satisfechos, decían que no habían aprendido “nada” hasta aquel entonces y algunas colegas más íntimas me preguntaban cómo yo ya sabía tantas cosas. Entonces, requirieron el cambio de profesor. Como era una facultad privada, el profesor en el semestre siguiente fue cambiado y mis colegas le pidieron al nuevo profesor que les enseñase la vieja y pura gramática normativa. En síntesis, nadie consiguió deducir sobre las reglas a través de la metodología de lectura y también se vio que a muchos estudiantes les interesa aprender gramática. Evidentemente, necesitaban de la gramática explícita y era este tipo de clase que más les gustaba, a pesar de muchas teorías rechazar esa práctica en el aula.

Por consiguiente, no quiero decir que voy a convertir la clase en una exposición de reglas aburridas a todo momento, por ello utilicé los juegos de un modo general para que su estudio fuera más atractivo al público al cual el proyecto se destina y para también, por qué no, intentar estimular sus reflexiones sobre las reglas. Creo que la gramática, reitero, puede aparecer, pero no como algo suelto sin tener que ver con una temática o contexto de la clase. Además, no se debe obligar los niños a saberla de memoria, sino se debe trabajarla de una forma lúdica.

De manera que concuerdo con Wilga M. Rivers, experta en Lingüística, que en su obra *Teaching Foreign – Language Skills (1968)*, dice que un método puede ser reverenciado y ser funcional en una época y por un determinado grupo de alumnos y profesores y no ser apropiado para otros grupos de alumnos y profesores o épocas distintas, pues nadie aprende de la misma manera. Conque, no existe método unánimemente correcto o método incorrecto, sino personas intentando mejorar o crear modos diferentes de enseñar y de aprender.

6 LA CONTRIBUCIÓN INDÍGENA Y LA EDUCACIÓN

Indubitablemente, este capítulo se refiere al pueblo guaraní en consecuencia del abordaje que se hace sobre los aspectos de su vida y su historia e incluso a causa de los textos (Leyendas) que fueron utilizados en la práctica pedagógica para el Proyecto creado para este trabajo. Al elaborar las clases, me di cuenta de que, aunque se expongan diferentes facetas de la historia y cultura de este pueblo, no se puede dejar de lado los hechos que marcaron esta etnia o quizá de cualquier nación indígena, a los cuales me referiré a continuación. Por ello, concuerdo con la idea de que el profesor no puede negar quién es, ya que, conforme el educador progresista Paulo Freire, el docente es una presencia en sí política, es decir, revela, de una forma o de otra, su opinión sobre el tema de la clase, convirtiéndose así en un ser ético. También, se puede percibir que, así como el folklore, la Educación también sufre influencias culturales, políticas y sociales. De esta manera, la Educación es una forma de intervención en el mundo. Conque, si no existe forma imparcial de estar en el mundo, enseñar es mostrarse sin autoritarismo, respetando evidentemente la opinión de los alumnos. Además, no es enseñar solamente contenidos del currículo, el cual también es político, sino enseñar a pensar para poseer autonomía en la vida. Tan evidente es que la Educación se manifiesta en un escenario político que, por ejemplo, hasta una ley fue erigida para que se estudien las culturas e historias de los pueblos indígenas y negros.

Entonces, de acuerdo con la “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira” (LDB-EN) en su versión actualizada de 2008:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

En este artículo y sus respectivos párrafos de la LDB-EN, se ratifica la idea de la importancia de los pueblos negros e indígenas, que contribuyeron para la formación del Brasil

en los aspectos cultural, histórico y social. En este caso, es una ley muy bienvenida. Sin embargo, independientemente de que se críen leyes, es indispensable promover la enseñanza de estos aspectos en la Escuela para que los sujetos sepan respetar y valorar sus orígenes. Siendo así, trabajar con el folklore implica todos estos matices. Por ello, insertar esta temática en todo el ámbito del currículo escolar, incluyéndola en la asignatura de Lengua extranjera es permitir al alumno aprender sobre su historia y los rasgos culturales que influenciaron en la conformación de su identidad y autoestima.

En tal caso, mis ganas de trabajar con el folklore se convierten también en una contribución para la construcción de esta identidad y autoestima, por creer en el valor de esos pueblos. Entonces, no se puede estudiar el folklore de Brasil, Argentina y Paraguay sin recordar, específicamente, la etnia guaraní, pues ésta forma parte de las raíces de esos países juntamente con otros pueblos indígenas, negros, portugueses y españoles, los cuales comparten una inmensa importancia, propiciando esa gran mezcla cultural que ha conformado nuestra identidad. He descubierto ello porque cuando fui a buscar las Leyendas para ese estudio me di cuenta de qué nación eran provenientes. De este modo, dedico, este capítulo al pueblo guaraní que a pesar de su perenne lucha por la supervivencia, nos regaló sus leyendas maravillosas, sin las cuales no podría desarrollar, en especial, este Proyecto.

De tal manera, llevo adelante algunos aspectos de la historia de esta etnia:

La mayoría de los pueblos indígenas de América son descendientes de las poblaciones originarias que están hace más de treinta mil años en el continente.

Cuando los conquistadores españoles y, en seguida, los portugueses llegaron a América, hace poco más de cinco siglos, se encontraron con hombres y mujeres que eran herederos de un transitar de miles y miles de años de conformación cultural. En general, eran agricultores, cazadores, pescadores y navegantes dependiendo del ambiente y clima donde vivían.

Además, muchas de esas culturas constituyen hoy una parte significativa de la población latinoamericana. Según el antropólogo Carlos M. Saraloza,

*son nuestros hermanos, los primeros y han sido también los protagonistas de la historia, aunque se los haya negado.*¹²

Ninguna de esas etnias poseía escritura, pero todas tuvieron una riquísima tradición oral, esto es, existía una infinidad de narraciones que eran contadas de padres a hijos, de

¹² Saraloza, Carlos M. In Córdova, Fernando.(2002).

ancianos a jóvenes, de jefes a guerreros, de sabios a toda la comunidad. En estas narraciones hablaban de cómo eran sus pueblos en sus orígenes, su relación con dioses, con la naturaleza, con el universo, en síntesis, de su cosmovisión. Tales relatos son considerados por los indígenas como verdaderos, los cuales llamamos cuentos, mitos y leyendas.

De esta manera, presentar a los chicos un poco de su cultura por medio de las leyendas es enfatizar la presencia de esos pueblos en América y recrear sus valores.

Así, los guaraníes representan uno de esos pueblos originarios. Son descendientes de migrantes prehispánicos en Argentina, Bolivia, Paraguay y Uruguay y prelusitanos en Brasil, pertenecientes a la gran familia *tupí-guaraní*.

Es probable que la denominación *guaraní* sea una derivación de *guarini*, que quiere decir guerrero y que también pasó a designar la lengua del propio pueblo. Su auto denominación es *ava*, que significa *hombre*. Los guaraníes designan un grupo de pueblos sudamericanos, originarios de Amazonia, que se dividieron en varios subgrupos como, por ejemplo, los *Kaíowá*, *ñandeva*, *Chiriguano*s, *Guaraios*, *izozeños*, *Tapietés* y *Mbyás*. Esos últimos son los descendientes de los guaraníes, que no aceptaron formar parte de las misiones jesuíticas.

Los colonizadores españoles llamaban a los guaraníes *carios*, *chandules*, *chandris* y *landules* y por los colonizadores portugueses esos mismos grupos eran llamados *araxanes*, *cainguás*, *carijós* y *outatins*.

En la época de colonización española de América, la gran mayoría de los guaraníes fue diezmada en consecuencia del trabajo en régimen de esclavitud, de las enfermedades traídas por los europeos y de la violencia con que les tomaron las tierras indígenas. Así sucedió también, conforme el antropólogo Darcy Ribeiro, en la conquista portuguesa de América:

Milhares de índios foram incorporados por essa via à sociedade colonial. Incorporados não para se integrarem nela na qualidade de membros, mas para serem desgastados até a morte como bestas de carga a quem deles se apropriava. Assim foi ao longo dos séculos, uma vez que cada frente de expansão que se abria sobre uma área nova, deparando lá com tribos arredias, fazia delas imediatamente um manancial de trabalhadores cativos e de mulheres capturadas para o trabalho agrícola, para a gestação de crianças e para o cativeiro doméstico.

A la vez, hubo grupos que consiguieron sobrevivir a la masacre, promovida por los colonizadores, escapando y salvaguardándose en las selvas alejadas de los centros coloniales o en las misiones, amparados por los jesuitas.

Al rescatar su historia, descubrimos que fueron desde siempre cazadores, agricultores sobre todo de mandioca, batata, calabaza, fríjol, maní, yerba mate, zapallo, algodón y maíz, utilizando la técnica del quemado del terreno (la roza o milpa). Incluso, fueron grandes pescadores y alfareros. Elaboraban vasijas, cántaros, de diferentes formas y funciones, ollas, platos, etc.

Hombres y mujeres usaban adornos, tatuajes con pinturas fabricadas con la mezcla de especies vegetales.

Eran los caminadores incansables del continente, ya que buscaban nuevas tierras aptas para el cultivo o, como sus propias creencias decían, buscaban la Tierra sin mal...

Vivían en grandes casas comunales llamadas *malocas*. También eran estrechamente ligados a sus *chamanes o payes*, considerados sus médicos.

En la Educación de sus niños y jóvenes, así como los otros grupos aborígenes, tenían ritos que marcaban el pasaje de la niñez a la adolescencia: a las niñas se les construía una casa especial para esos momentos, mientras que a los varones se les colocaba una maderita debajo del labio inferior, el *tembetá*.

En cuanto a la higiene, se les enseñaba la importancia del baño como limpieza y como purificación física y espiritual. Asimismo, como el baño del recién nacido, el baño a lo largo de la vida era de gran valor.

Se les inculcaba desde muy pequeños el respeto por los ancianos, el desprecio por el robo, la envidia y a la vez la valoración de la generosidad y de la hospitalidad.

La mayoría de esas prácticas se mantienen hasta hoy en medio a los guaraníes.

6.1 LA SITUACIÓN ACTUAL

La sangrienta política de incursión y tomada de los territorios, conforme estudios y testimonios históricamente comprobados, diezmó gran parte de la población guaraní que llegaba a 2 millones de habitantes en la época de la conquista de América en consecuencia de la propia resistencia del indígena con arco y flecha en las manos, mientras los invasores utilizaban el fuego de sus armas y de las enfermedades traídas por ellos.

Además, hubo un choque de culturas, esto es, de un lado se encontraban los europeos "civilizados" que deseaban ampliar sus territorios para obtener ganancia a través de su explotación comercial y del otro los "salvajes" aborígenes que utilizaban los recursos naturales, provenientes de la tierra, para fines de subsistencia.

De esa manera, sometieron a los indígenas que sobrevivieron a un intenso proceso de aculturación con el apoyo de la iglesia católica, inculcándoles sus costumbres y su religión en sus misiones jesuíticas.

De ello, todo ese pasado de sufrimiento todavía se refleja en la actualidad de los guaraníes. Como ya sabemos, necesitaban caminar por el territorio a fin de hallar tierras fértiles y clima propicio para que tuvieran condiciones básicas para vivir, pero hoy con el surgimiento de la propiedad privada tuvieron sus territorios reducidos. En consecuencia, además de no poder transitar libremente, gran parte de los guaraníes, en Brasil, por ejemplo, viven en reservas o algunos a las orillas de las carreteras en situación miserable. Incluso, hay instituciones indianistas que confirman que muchos jóvenes de esa etnia practican el suicidio por no tener buenas perspectivas de vida; que los niños se mueren de desnutrición o tuberculosis y que son asesinados por sus enemigos.

No obstante, la falta de políticas gubernamentales que les beneficien, las cuales privilegian terratenientes o multinacionales que promueven la explotación descomedida de los recursos naturales, no impide que los guaraníes aún se consideren un pueblo guerrero. Son guerreros porque luchan por el reconocimiento de sus tierras, por la valoración de su cultura y porque reaccionan ante las distintas formas de dominación (educativa, militar, económica y religiosa). Además, con su espíritu libre, consiguen transmitir su lengua y su herencia cultural a las nuevas generaciones y preservar su principal ideal que es la búsqueda de la *Tierra sin Mal...*

Los guaraníes actualmente habitan los territorios de Bolivia, con la mayor población, en el sudoeste, en Santa Cruz y parte del Chaco; de Paraguay, con la segunda mayor población, en el este del país, haciendo límite con Brasil y Argentina y teniendo como lengua oficial el guaraní al lado del español; la tercera mayor, en Brasil, en la región de Mato Grosso do Sul y también una pequeña cantidad en Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Rio de Janeiro y en una reserva en Pará; la cuarta población, en Argentina, específicamente, en la provincia de Misiones y Uruguay, en último lugar, con una población no reconocida oficialmente. Todas estas regiones son habitadas por distintos pueblos guaraníes, los cuales pueden presentar diferencias dialectales y culturales.

CONCLUSIÓN

Creo que este trabajo fue muy enriquecedor, pues amplié mis conocimientos en relación a la cultura, historia y sociedad de, por lo menos, dos países hispanohablantes, Argentina y Paraguay. De esta forma, pude simultáneamente conocer una pequeña, pero fascinante, parte del folklore y de la Literatura Infantil de estos países, puesto que muchas leyendas del folklore, usadas en el proyecto elaborado para este estudio, se convirtieron a lo largo de los tiempos, también, en literatura destinada al público infantil tanto en Brasil como en Argentina, por lo menos. De igual forma, a través de esos dos temas, conocí más sobre los hechos históricos que propiciaron la conformación del país y de la lengua de Brasil, Argentina y Paraguay. Así que pretendo manifestar mi consternación por no haber estudiado sobre tales asuntos durante mi curso en la facultad. Además, percibí que, cuando lidiamos con el folklore, entramos en un mundo dinámico y vivo en el que se entrelazan aspectos históricos, económicos, sociales, políticos y culturales de carácter humano, los cuales no pueden ser ignorados, ya que, si no hubiera esas relaciones, el folklore no existiría. Por ello, cuando trabajamos en el aula con esa temática, no podemos reducirlo a hechos aislados de la realidad histórica, social y cultural de la nación que lo produjo, pues valorar cualquier expresión del folklore es también estimar y conocer el pueblo que lo creó. De esta manera, conforme decía el pedagogo Paulo Freire, enseñar exige compromiso, esto es, el profesor no puede ser neutro, no puede agazaparse en una verdad que no cree, pues, cuando estamos en clase, mostramos, de una forma o de otra, quién somos. Siendo así, el profesor no va a imponer sus opiniones a sus alumnos, sino debe ser ético, mostrando todas las facetas de un tema aunque no concuerde con una u otra. Con ello, quiero decir que el folklore, cargado de esas, ya dichas, relaciones, es una de aquellas temáticas que no deja a nadie indiferente, es decir, tanto profesor como alumno van a revelar lo que piensan en algún momento de la clase. Así, reitero, aún con las palabras de P. Freire, si somos éticos, curiosos y críticos, en nuestra práctica pedagógica, somos comprometidos y políticos y, por consiguiente, estimulamos a nuestros alumnos a serlo sin autoritarismo.

Después de hacer tales consideraciones, pretendo expresar que unir la enseñanza de la Lengua Española como lengua extranjera para los niños; el folklore de los países hispanohablantes, Argentina y Paraguay; el folklore de Brasil (representados por las leyendas) y actividades lúdicas, involucrados en un proyecto es concebir una gran mezcla homogénea, es decir, es una receta que, sin duda, funcionará en las clases, pues, como ya he dicho, el folklore es una temática muy amplia y motivadora. Así, si una de las maneras de aprender, en

este caso, una lengua extranjera y todo lo que viene junto con ella es propiciar, primero, la motivación de los alumnos, contarles las leyendas del folklore puede ser una buena sugerencia. Asimismo, se puede trabajar no solo con las leyendas, sino también con músicas, chistes, acertijos, las costumbres, las fiestas populares, etc. y, seguramente, atestiguo que a los niños les gusta todo eso. Para comprobar mi proposición, voy a recordar que en la semana del día 22 de agosto, en la cual se “celebra” el día del folklore en Brasil, mientras muchas profesoras suelen darles a sus alumnos una hoja conteniendo un dibujo para colorear de un personaje del folklore para recordarles esa fecha, les llevé a mis alumnos del 3º año el libro (el mismo que utilicé para el proyecto hecho para este trabajo) “La leyenda de la Yerba Mate” de Ana María Shua, escritora argentina, que publicó una recopilación de obras con algunas leyendas del folklore de su país. Entonces, mientras la leía hubo silencio en el aula. Se hallaban todos concentrados oyéndola. Después que leí, les pedí que recontaran la leyenda y les pregunté si les había gustado. ¡Fue un lío! Todos querían hablar, se quedaron fascinados y me pidieron que les contara otra en la clase siguiente. Ante ese hecho muy conmovedor percibí que lo lúdico que las historias proporcionan, a pesar de toda la tecnología disponible para el entretenimiento actual del público infantil, aún es muy significativo en la vida de los niños. Conclusión: a otro grupo también le gustaron las leyendas, es decir, los niños adoptaron este tipo de literatura. Sin embargo, tenemos que tener en mente que el éxito del trabajo con el folklore también depende de cómo el profesor conduce su práctica pedagógica en el aula, o sea, esa temática es naturalmente atractiva para los niños, como ya he justificado, pero el profesor tiene que tener una manera toda especial de trabajar con ella, utilizando su potencial creativo como, por ejemplo, cuando cuenta una leyenda debe haberla leído de antemano, explotar las imágenes correspondientes a la historia caso las tenga en manos, propiciando el gusto de los alumnos.

Este trabajo también revela que la Lengua Española está presente en mi vida aunque no haya trabajado con ella en mi práctica docente. Incluso, este estudio es fruto de mis ganas de un día dar clases de Español para niños y un incentivo para que se utilice el folklore como herramienta para promover la adquisición de esa lengua extranjera que sólo nos enriquece con toda su producción cultural.

Además, quiero aquí reprochar el hecho de no ser nada fácil hallar en Brasil, más específicamente aquí en Porto Alegre, materiales auténticos en Lengua Española referentes a la Literatura Infantil de los países hispanohablantes que elegí para hacer este estudio y quizá, incluso, de los otros. Me parece que la producción de Literatura Infantil de Lengua Española todavía no fue descubierta, por lo menos, aquí en nuestra ciudad. Los libros de esa literatura

con la temática del folklore existen, pero no son accesibles en nuestras librerías. Los que conseguí por ser, obviamente, importados llevaron varios meses para llegar a mis manos. Del mismo modo, los libros de teoría, los cuales correspondían a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras tampoco se encontraban o ya se hallaban agotados en la editorial. De esa forma, puedo decir que una gran desventaja que los profesores de Lengua Española enfrentan comparándose con las otras asignaturas es la dificultad de encontrar materiales auténticos para optimizar sus clases. Tampoco conseguí las leyendas auténticas disponibles en la forma oral/audio en CD por ejemplo. Si tuviéramos acceso a esa modalidad sería muy bueno para las clases de Español – Lengua Extranjera, ya que mediante grabaciones de la lengua oral auténtica se puede estimular el carácter comunicativo en clase. Todo esto es una lástima, pues las literaturas oral y escrita sólo acrecentan a cualquier clase. Por ello, declaro que, si no fuera la Internet, gran parte de este trabajo no podría ser producido. Eso demuestra como la Internet es un medio de comunicación eficaz cuando usado, incluso, para fines educativos.

Pienso, también, que un profesor, sea de Lengua Extranjera, sea de otra asignatura, tiene que, sobre todo, tener entusiasmo por aquello que hace, cautivar a los alumnos para la clase y no perder la oportunidad de propiciar a los niños momentos placenteros de aprendizaje y reflexión a través del folklore o de cualquier otra temática. Así pues, cualquier profesor tampoco puede olvidar de respetar las diferencias cognitivas y de personalidad de cada alumno, ya que no todos aprenden de la misma manera. Al profesor de lengua extranjera, sobre todo, debe quedar la conciencia de que la lengua nueva que enseña no es una asignatura que sirve para “llenar” un currículo, sino una posibilidad de abrir horizontes socioculturales, económicos, profesionales, afectivos, etc., por eso debe ser valorada como tal. Creo que presentar una nueva lengua uniéndola con el folklore de su respectivo país es estimular a los alumnos a curiosear sobre el pueblo que la habla; es incentivar la mejor comunicación con otros pueblos; es fomentar las buenas relaciones con ellos, propiciando el respeto a las diferencias, el intercambio cultural, la valoración de su historia, es conocer más, es adquirir sabiduría, es ser más humano... No tengo la intención de defender o rechazar métodos o enfoques de enseñanzas de lenguas extranjeras, pues ese es un asunto muy complejo que seguramente demandaría más un largo estudio. Simplemente deseo exponer mi punto de vista sobre el folklore e incentivar su uso en el aula generando por medio de él, la práctica lúdica en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera y tampoco deseo limitar el folklore al ámbito de la escuela, sino, en ese espacio, sembrar respeto a la cultura y la historia de nuestros pueblos, propiciando el contacto con una lengua extranjera. Así, reanudo que el folklore es muy grandioso, forma parte de la vida de las personas, no es simplemente una

fecha, es la manifestación cultural de un pueblo en su cotidiano, es complejo, es contradictorio, cambia, se crea y recrea, es, como ha dicho el antropólogo Carlos R. Brandão, una forma de las personas decir quiénes son...

Conque, el folklore por ser vivo y dinámico es mezcla de las culturas de los pueblos. Siendo así, de la mezcla de las culturas española, portuguesa, africana e indígena es que nacieron hace mucho tiempo las maravillosas leyendas del folklore, las que, cuando contadas o leídas, aún encantan a los niños y hasta adultos en el presente. Además, si no fuera esas leyendas este trabajo no me parecería tan motivador.

OBRAS CONSULTADAS

ABADÍA, Pilar Melero. *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. 1ª ed. España: Edelsa, 2000.

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil, Gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.

ARROYO, Leonardo. *Literatura Infantil Brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

BATITUCI, Graça; GONZALEZ, Conceição. *A maneira lúdica de ensinar*. 3ª Ed. Belo Horizonte: FAPI, 2000. v. 8 .

BELLO, P. et al. *Didáctica de las segundas lenguas: estrategias y recursos básicos*. España: Santillana, 1990.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é folclore*. São Paulo: brasiliense, 2006.

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional Brasileira*, 2008.

CADEMARTORI, Lígia. *O que é literatura Infantil*. São Paulo: brasiliense, 1995.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil: história, teoria e análise*. 4ed. São Paulo: Quiron, 1987.

CONTOS DO FOLCLORE. São Paulo: Editora Bentivegna, 2008.

CÓRDOVA, Fernando. *Leyendas, mitos, cuentos y otros relatos Guaraníes*. 1ª ed. Buenos Aires: Longseller, 2002.

CREENCIAS, LEYENDAS Y MITOS DE NUESTRO PAÍS. Disponible en:
<<http://members.fortunecity.com/detalles2002/elpais/costumbres/leyendas/leyendas.html>>

Acceso en: enero de 2007

DICCIONARIO DE CUENTOS Y LEYENDAS-EQUIPO NAYA. Disponible en:
<<http://www.cuco.com.ar/>> Acceso en: 20 de diciembre de 2007

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 36ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FURASTÉ, Pedro Augusto. *Normas técnicas para o trabalho científico*: Explicação das normas da ABNT. 15ª ed. Porto Alegre: Gráfica e editora Brasul Ltda, 2009.

GARCIA, Rose Marie Reis. *Folclore na escola: atividade importante- sugestões para utilizar em sala de aula*. In: *Revista do professor*. Porto Alegre: Centro de pesquisas e Orientações a exames. V.2. n.5. jan\mar, 1986.

GRILLO, Leila Maria; MELO, Selma Maria Sabino Braga de. *Grande Livro do folclore Brasileiro em Origami*. São Paulo: Editora Escolar, 2008.

LAJOLO, Marisa. *O que é literatura*. 14ª ed. São Paulo: brasiliense, 1993.

LITTLEWOOD, William. *La enseñanza comunicativa de idiomas*. 1ª ed. España: Cambridge University Press, 1998.

LOMBARDI, Gláucia. *Folclore e lendas: brincando com dobraduras*. São Paulo: Paulus, 2006.

MARTÍNEZ CRIADO, Gerardo. *El juego y el desarrollo infantil*. 2ª ed. España: Ediciones Octaedro, 1986. v.2.

PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa D. *Literatura Infantil Voz de criança*. 3ª ed. São Paulo: ática, 2003.

PILLET, Nelson; PILLET, Claudino. *História da Educação*. São Paulo: ática, 1990.

RIBEIRO, Maria de Lourdes Borges. *Biblioteca Educação é cultura - Folclore*. Rio de Janeiro: MEC, FENAME, BLOCH, 1980. v.4.

RIVERS, Wilga M. *A metodologia do Ensino de Línguas Estrangeiras*. São Paulo: Pioneira, 1975.

SHUA, Ana María; PRADA, Marta. *La leyenda de la Yerba Mate*. Argentina: Editorial Sudamericana, 2002.

WIKIPEDIA LA ENCICLOPEDIA LIBRE. Disponible en < [http:// es.wikipedia.org/ wiki/ Colonización_ española_ de_ América](http://es.wikipedia.org/wiki/Colonización_española_de_América)> Acceso en:2009.

_____.Disponible en < [http:// es.wikipedia.org/ wiki/ folclore](http://es.wikipedia.org/wiki/folclore)>

_____.Disponible en < [http:// es.wikipedia.org/ wiki/ Los Guaraníes](http://es.wikipedia.org/wiki/Los_Guaraníes)>

APÉNDICE A - Proyecto

Proyecto El Mundo Maravilloso de las Leyendas del folklore de países hispanohablantes, Argentina y Paraguay, y de Brasil

Tema: Conocer la Lengua Española, sus rasgos culturales e históricos a través de las Leyendas del folklore seleccionadas de los países hispanohablantes: Argentina y Paraguay contrastando con las Leyendas de nuestro país.

Periodo: 1 semestre, dos periodos por semana

Asignatura: Lengua Española

Grado: Aplicación en 3° o 4° años de la Enseñanza Fundamental

Necesidad: Conocer una lengua extranjera hoy en día es algo imprescindible para nuestra formación intelectual, pues ampliamos nuestros conocimientos, aprendemos sobre otra cultura y, principalmente, a convivir con las diferencias sin prejuicios. En este caso, conocer la Lengua Española es saber en relación a los otros países y comunicarse con su pueblo; es saber que no estamos solos en el mundo y que podemos tener acceso a través de esa Lengua al folklore de países hispanohablantes. Además, en consecuencia, aprender a respetar y valorar esa expresión más genuina de un pueblo que es su folklore. Tal hecho es indispensable en nuestra construcción como sujeto social.

Objetivos:

- Incentivar el contacto con la Lengua Española, promoviendo el interés en aprenderla;
- Adquirir Léxico en español;
- Incentivar el habla de esa Lengua;
- Propiciar el contacto con la cultura, sociedad e historia de los países hispanohablantes;
- Conocer el nombre de las plantas;

- Incentivar la valoración del folklore y reconocer su importancia ;
- Acercarse a la historia, geografía, cultura de su propio país;
- Incentivar la lectura (decodificación e interpretación);
- Promover el análisis crítico de los hechos históricos y de los propios textos leídos.

Alcance: El tema permite un abordaje multidisciplinar: Ciencias, Historia/Geografía, Lengua Extranjera, Educación Física y Artes.

Organización:

- Conversación sobre qué saben sobre la Lengua Española;
- Conceptuación de Folklore y folklore ;
- Creación de panel con el concepto de Folklore y dibujos de los alumnos sobre el tema;
- Investigación de leyendas de nuestro folklore;
- Discusión y construcción del concepto de Leyenda;
- Presentación del Proyecto;
- Investigación de los rasgos geográficos, históricos y culturales de Brasil, Argentina y Paraguay;
- Ubicación de los países en cuestión, en el mapa;
- Cómo el español llegó a Argentina y Paraguay;
- Rompecabezas del mapamundi;
- Juego: “Bolsa de Preguntas”;
- Lectura de la Leyenda Irupé e interpretación;
- Comparación con la Leyenda existente en Brasil;
- Ejercicios: crucigrama, laberinto, sopa de letras referentes a “Irupé”;
- Lectura de “Irupé” por los alumnos;
- Inicio de la confección de un diccionario de palabras y dibujos;
- Lectura e interpretación de la “Leyenda del Maíz”;
- Texto colectivo;
- Montaje de libro sobre la Leyenda del Maíz;
- Coger palabras de las Leyendas y añadir al diccionario;

- Construcción del cartel: “Lo que creemos sobre los guaraníes;
- Paseo por el “espacio verde” y conversación;
- Panel con infografía de los guaraníes;
- Construcción de panel: “Lo que sabemos ahora sobre los guaraníes”;
- Actividad Artística: moldear vasijas con arcilla;
- Origami del indio;
- Creación de diálogos en español;
- Narración de la Leyenda de La Yerba Mate;
- Lectura e interpretación;
- Relacionar los adjetivos a los personajes de la historia a partir de lo leído;
- Elaboración de cómics de la Leyenda de la Yerba Mate
- Presentación de curiosidades sobre la Yerba Mate;
- Preparación del Mate;
- Presentación de la leyenda de la Mulánima a través del delantal de fieltro.
- Creación de diálogos: los personajes de distintas leyendas hablan entre sí;
- Conocer los colores;
- Agregar palabras al diccionario referentes a esa leyenda;
- Álbum Serial para contar la Leyenda de Lobizón;
- Actividades: pasatiempos;
- Fuente de historias: Leyenda de la Mandioca;
- Nombres de las plantas;
- Álbum de las Leyendas;
- Juego del Alfabeto;
- “Camino de las leyendas”;
- Cierre del Diccionario;
- Juego “buscando palabras”;
- Bingo;
- Marionetas de dedos;
- “Juego de la Botella”;
- Teatro.

Metodología:

- Participación de los alumnos en las discusiones;
- Actividades lúdicas: juegos, pasatiempos, dramatizaciones;
- Lectura de leyendas utilizando diversos recursos;
- Interpretación oral;
- Trabajos manuales;
- Conversación.

Recursos:

- Proyector multimedia;
- Retroproyector;
- “Fuelle de historias”;
- ‘Delantal de fieltro’;
- Libro;
- Hojas con actividades;
- Marionetas confeccionadas;
- “Tenderete”;
- Pizarra.

Creación de puente:

- Investigación sobre Leyendas;
- Paseo en un “espacio verde”;
- Dramatizaciones;
- Presentación de las Leyendas.

Evaluación: Será evaluada la participación de los alumnos en las tareas propuestas como también el interés en realizarlas.

Autoevaluación: Los alumnos llenarán una ficha donde podrán expresar su opinión sobre el Proyecto y sobre su actuación en él.

APÉNDICE B - Planes de las clases

Plan de la 1ª clase

1º momento:

La profesora les explica a los alumnos que va a hablar en Español por eso necesitan prestar atención para entenderla.

A continuación, la profesora escribe en la pizarra la pregunta:

¿Qué saben sobre la Lengua Española?

Entonces, para contestar esa pregunta, la profesora promueve la siguiente discusión:

¿Ya escucharon alguna persona hablar en esa Lengua?

¿Qué les pareció?

¿Quiéren ustedes saber más sobre ella?

En seguida, les explicará que ellos van a aprender algo de esa Lengua a través de un Proyecto cuyo tema es: “las leyendas del folklore”. A partir de ello, serán hechas las indagaciones.

¿Ya escucharon ustedes algo sobre el folklore?

¿Qué es folklore?

A medida que los alumnos van diciendo lo que saben, la profesora les explica el origen de la palabra, lo que significa y les instiga a hablar sobre lo que saben sobre el conocimiento del pueblo mientras va escribiendo en la pizarra en español lo que dicen.

En ese momento, la profesora les pide para que hagan la lectura de lo que fue escrito, ayudándolos en la pronunciación. De esa manera, el concepto de folklore va siendo tejido junto con los alumnos. De eso, cuestiona:

¿Qué piensan? ¿El folklore de un lugar es importante? ¿Por qué?

¿Será que todos los pueblos poseen su folklore? ¿Quién hace el folklore? ¿Si no hubiera personas, habría folklore?

2º momento:

La profesora les entrega hojas de oficio para que los alumnos dibujen lo que saben sobre el folklore de su país, por ejemplo, danzas, juegos, leyendas... Después que terminen esa tarea, presentarán sus dibujos a la clase.

Plan de la 2ª clase

1º momento:

La profesora expondrá en el aula el cartel conteniendo el concepto de folklore, construido por los alumnos en la clase anterior.

En seguida, los educandos agregarán en el cartel los dibujos que hicieron sobre el folklore.

A continuación, recuerda con el grupo el significado de folklore. Luego, reanuda que no sólo nuestro país tiene su folklore sino también los pueblos de los otros países poseen sus creencias, tradiciones... y que, además del folklore de Brasil, aprenderán un poco sobre el folklore de Argentina y Paraguay.

Sin embargo, les dice que no estudiarán todo a respecto del folklore de esos países porque, como ellos ya saben, esa temática es muy amplia. De esa manera, conocerán Leyendas, referentes al folklore de esos países, mientras el Proyecto se desarrolla.

De eso, les cuestiona:

¿Qué son leyendas? (La profesora va construyendo el significado junto con los alumnos, teniendo en cuenta sus respuestas.)

¿Conocen alguna?

¿Les parecen historias que un día ocurrieron?

¿Creen en ellas?

¿Qué les parece conocer la Lengua Española a través de leyendas del folklore?

¿Quieren ustedes contarme una leyenda?

Entonces, a medida que alumnos van terminando de contarlas, la profesora les pregunta:

¿De cuál país vienen esas leyendas?

¿Es de Brasil?

¡Vale! ¡Pero, ahora, vamos a conocer también las leyendas de Argentina y Paraguay!

¿Por qué justamente de esos países?

¿Vamos a descubrir?

¿Qué lengua se habla en Brasil?

¿Y qué lengua será que hablan en Argentina y Paraguay?

2º momento:

La profesora propone una investigación a respecto de Brasil, Argentina y Paraguay en la que los alumnos deberán seguir el siguiente guión:

- Nombre del país:
- Población:
- Lengua/idioma:
- Ubicación:
- Capital:
- Aspectos históricos/ geográficos:
- Aspectos culturales:
- Mapa político:

Los alumnos utilizarán la biblioteca de la propia escuela para realizar la investigación, bajo la orientación de la profesora.

Plan de la 3ª clase

1º momento:

La profesora (siguiendo el guión de la investigación de la clase anterior) les propone a los alumnos que, dispuestos en círculo, hablen sobre los países investigados. Conforme discuten el asunto, ella les estimula a establecer un paralelo entre los aspectos de Brasil, Argentina e Paraguay y sobre todo a fijarse en la Lengua de cada país e sus rasgos culturales e históricos.

2º momento:

Los alumnos serán divididos en tres grupos. Cada grupo hará un cartel referente al país que le fue atribuido. Después, los grupos los presentarán a la clase y los expondrán en el aula.

Plan de la 4ª clase

1º momento:

La profesora les mostrará en un mapa de tamaño grande coloreado semejante al que se encuentra en un rompecabezas en blanco (pág. 87) que les entregará a los alumnos sin los nombres de los países que serán estudiados.

Luego, entretanto la profesora explica algo sobre la historia de la lengua de esos países, Argentina, Brasil, España, Paraguay y Portugal van siendo ubicados en el mapa.

También les explicará que el rompecabezas no quedará listo en aquel momento, pues conforme van conociendo las leyendas se agregará algunos símbolos en él.

“Durante muchos años, los portugueses que venían de Portugal (ubica Portugal) viajaban a las Indias para buscar especias, riquezas y ampliar sus territorios. Así como hacían los Españoles (ubica España) pero creían que había un camino más corto para llegar allá. Entonces, en el año de 1492, apoyados por la corona Española, comandados por Cristóbal Colón, los españoles llegaron no, a las Indias como deseaban, sino a una tierra desconocida que luego llamaron América. Sin embargo, los portugueses también viajaron más tarde para ese territorio requiriendo su parte. Así los españoles conquistaron gran parte de América, originándose varios países: México, Colombia, Venezuela, Argentina y Paraguay (sobre los dos últimos vamos a conocer algo más); y los portugueses una parte muy grande de América del Sur que es nuestro país: Brasil.

Por ello, en Brasil, hablamos portugués y, en Argentina y Paraguay, por ejemplo, se habla español.

Incluso los nativos que aquí vivían fueron llamados “indios” por los europeos porque pensaban ellos que llegaron a las Indias.

Muchos estudiosos, historiadores, etc. hasta hoy promueven una gran discusión sobre la expresión “descubrimiento de América” ya que, cuando llegaron al continente americano, los españoles en ese caso y los portugueses en el caso de Brasil encontraron pueblos de distintas culturas que habitaban estas tierras, pero las consecuencias de ese encuentro fueron guerras, esclavitud, enfermedades, explotación de los pueblos originarios, imposición religiosa...

Hay otros que dicen que no todo fue horroroso, es decir, fue una unión de culturas, lenguas, religiones distintas, etc. siendo que “si las pérdidas fueron enormes, las ganancias fueron inmensas”.

Tales opiniones forman parte de un largo debate polémico que involucra todos los ámbitos de la sociedad: político, económico, cultural e histórico.

A continuación, la profesora explica que, en su hoja con el rompecabezas¹³ de mitad del mapamundi, los alumnos deberán seguir las siguientes etapas, las cuales serán hechas siguiendo el modelo del mapa mayor:

1º) Colorear los países hispanohablantes de América con el color rosa y Argentina y Paraguay y España con el color violeta;

¹³ El rompecabezas se halla en la página 87.

- 2°) Colorear nuestro país y Portugal de color verde;
- 3°) Colorear los océanos de azul;
- 4°) Colorear los demás países con el color naranja claro;
- 5°) Pegarlo en una cartulina.

3° momento:

Será utilizada una bolsa conteniendo preguntas sobre el asunto trabajado, por ejemplo:

¿Qué lengua hablamos en Brasil?

¿Por qué hablamos en portugués?

¿Qué lengua hablamos en Argentina?

¿Qué lengua hablamos en Paraguay?

¿Por qué se habla español en Argentina y Paraguay?

La bolsa pasará de mano en mano bajo el sonido de una música del folklore elegida por los alumnos.

Cada vez que la música pare de tocar quedará la bolsa en la mano de un alumno que deberá coger una pregunta, contestarla y así sucesivamente.

4° momento:

Actividad para casa – los alumnos buscarán una leyenda del folklore brasilero.

Plan de la 5ª clase

1° momento:

La profesora pregunta el nombre de las leyendas que encontraron y los escribe en la pizarra. Después elige algunos alumnos para contar algunas de ellas.

En seguida, los alumnos escribirán en pedazos de cartulina el título de esas leyendas, los cuales van a pegar en el mapamundi en la parte de su país de origen, en ese caso, Brasil.

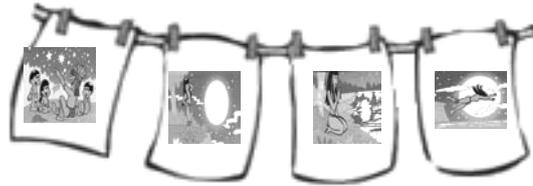
2° momento:

La profesora les dice a los alumnos que va a contar una leyenda en español y que deben prestar atención para intentar entender esa nueva Lengua.

Pronto, empieza a contarles la leyenda *Irupé*¹⁴ utilizando el recurso del “*tenderete*”.

¹⁴ El texto se halla en la pág. 88.

El “*tenderete*” es un hilo extendido de una punta a la otra, donde la profesora colgará imágenes mientras va contando la historia. El modelo del tenderete se halla abajo:



Luego, la profesora les pide a los alumnos que cuenten la leyenda que acaban de escuchar y promueve la interpretación oral, siguiendo la secuencia de preguntas:

¿Qué pasó con la doncella bellísima?

¿De quién ella se enamoró?

¿Qué hizo para alcanzar su amor?

¿Cómo todo ha acabado?

¿Qué piensan sobre lo que hizo?

A continuación, la profesora pregunta:

¿Les pareció conocida esa Leyenda?

¿A qué leyenda del folklore de Brasil se parece?

¿Saben qué es Irupé?

Entonces, la profesora dice que aquí en Brasil esa leyenda se llama “*A Lenda da Vitória-Régia*” y que “*Irupé*” o Vitoria cruciana es como llaman en español (en Argentina y Paraguay) el nombre de la planta.

En seguida, les cuestiona:

¿Por qué esa leyenda es compartida por Brasil, Argentina y Paraguay? Al mismo tiempo va mostrándoles la ubicación de esos países en el mapa, fijándose en el acercamiento del territorio de esos países a nuestro país.

A continuación, les indaga, recordando hechos históricos ya estudiados:

¿Qué pueblo piensan ustedes contaba esa leyenda?

¿Quién los portugueses encontraron cuando llegaron aquí en Brasil?

¿Qué lengua hablaban los portugueses?

Concluye diciendo que hablamos portugués porque fuimos colonizados por los portugueses.

¿Y en Argentina y Paraguay? ¿Qué lengua hablan en esos países?

¿Quiénes fueron sus colonizadores?

¿Quiénes encontraron cuando llegaron a las tierras que hoy conocemos como Argentina y Paraguay?

La profesora, entonces, les dice que Argentina, Paraguay y Brasil fueron tierras en que vivían o todavía habitan los indios de la etnia guaraní. Por tanto, ellos poseían en común muchas leyendas de origen guaraní, ya que se trataba del mismo pueblo que narraba esas leyendas.

La profesora pega el nombre de la leyenda *Irupé* en el mapamundi en el aula, en los países Argentina, Paraguay y Brasil.

3° momento:

La profesora propone a los alumnos la confección del origami¹⁵ de la *Leyenda Irupé*.

Plan de la 6ª clase

1° momento:

La profesora reanuda el título de la Leyenda leída en la clase anterior: *Irupé*.

Pronto, les entrega a los alumnos el texto de la leyenda y ejercicios¹⁶ como, por ejemplo, crucigramas, sopa de letras, juego de las diferencias, colorear, correspondientes a la historia.

Será elegido un alumno por vez para leer el orden de los ejercicios. Luego, los propios alumnos intentarán explicar lo que es para hacer en cada ejercicio.

2° momento:

A continuación, los pasatiempos serán corregidos oralmente.

Plan de la 7ª clase

1° momento:

Será expuesto en la pizarra un cartel conteniendo la Leyenda *Irupé*. En seguida, los alumnos intentarán hacer la lectura del texto.

Luego, la profesora les explica que confeccionarán un diccionario donde van a añadir las palabras que cogerán de la *Leyenda Irupé* como, por ejemplo, *irupé, luna*.

¹⁵ Las etapas de confección se hallan en las Págs. 89-91.

¹⁶ Se encuentran en la pág. 92.

Pronto, recibirán hojas de oficio para que monten “el diccionario”. Después de listo, escribirán en cada página las letras del alfabeto español conforme la profesora va presentándolas además de sus sonidos.

El diccionario contendrá el vocablo y su respectivo dibujo.

Plan de la 8ª clase

1º momento:

La profesora les pregunta si se acuerdan dónde queda Argentina y vuelve a mostrarla en el mapa, aprovechando para ubicar, nuevamente, incluso, Paraguay.

Y les instiga:

¿Qué ya saben ustedes sobre Paraguay?

¿Qué Argentina y Paraguay tienen en común?

¿Quién habitaba sus tierras antes de la llegada de los españoles?

¿Cuál etnia indígena ya sabemos que vivía o todavía vive en esos países?

2º momento:

La profesora les dice que va a contarles otra leyenda, “*El origen del Maíz*¹⁷”, y les explica que esa leyenda es común en Paraguay y Argentina, pero, en Brasil, hay otra versión. Después hace la interpretación oral:

¿Cómo se llamaban los guerreros en la leyenda?

¿Qué hicieron los dos guerreros? ¿Por qué?

¿Fue importante el sacrificio de ese guerrero?

3º momento:

La profesora les propone que recuenten la historia. Entonces, a medida que los alumnos intentan recontarla, escribe, en español, en la pizarra, los hechos en secuencia lineal, construyendo un texto colectivo. A continuación, la profesora pega el nombre de la leyenda en sus respectivos países de origen en el mapa, fijándose en que puede haber dentro de un mismo país versiones distintas de una leyenda o en comparación con los otros. Luego, los alumnos harán la lectura colectiva del texto escrito en la pizarra, bajo la orientación de la profesora.

¹⁷ El texto se encuentra en la pág. 93.

4° momento:

La profesora pedirá la ayuda de los alumnos para dividir el texto en partes conforme la secuencia lineal de los hechos de la historia “*El origen del maíz*”. Luego, los alumnos recibirán hojas de oficio para repartirlas de acuerdo con la división de las partes de la historia. Pronto, cogerán cada hoja y escribirán en cada una las partes correspondientes a la narración, observando la linealidad de los hechos y, después, haciendo su respectivo dibujo. A continuación, recibirán una hoja para hacer la tapa.

Al final, presentarán el libro de la “*El origen del maíz*” confeccionado en la clase.

Plan de la 9ª clase**1° momento:**

Los alumnos recogen al libro producido: “*El origen del Maíz*” para buscar nuevas palabras a fin de agregarlas al diccionario, por ejemplo: *cuerpo, maíz, río*.

2° momento:

Los alumnos recibirán hojas, conteniendo un crucigrama¹⁸ referente a la leyenda “*El origen del Maíz*”.

3° momento:

Será realizada la corrección colectiva de ese ejercicio.

4° momento:

Los alumnos serán llevados a la cocina de la escuela para probar el choclo preparado mientras la profesora habla de sus propiedades nutritivas y de la importancia de ese alimento para los indios.

Plan de la 10ª clase**1° momento:**

La profesora empieza una conversación, averiguando “*Lo que creen sobre los guaraníes*”. Conforme los chicos van diciendo lo que creen sobre ese pueblo, la profesora va

¹⁸ Pág. 94.

apuntando sus ideas las que, luego, colgará en el aula expuestas en un cartel, llamado “*Lo que creemos sobre los guaraníes...*”

2° momento:

Los alumnos serán llevados a un paseo por un “*espacio verde*”: campo, parque o plaza, donde haya muchos árboles, aves y si es posible fuentes de agua para que puedan escuchar los sonidos de la naturaleza para mirarla con otros ojos. Durante la caminata, será fundamental mantener el silencio a fin de alcanzar el objetivo propuesto para este paseo.

Al final, aún en el mismo sitio, la profesora les explicará que hicieron ese paseo para entrar en contacto con el modo de ser guaraní. Les cuenta que el guaraní conoce profundamente la naturaleza que lo rodea y que puede al escuchar atentamente los sonidos de la tierra, del viento, de los movimientos de los animales, del canto de los pájaros y así saber qué está sucediendo en los lugares más alejados.

3° momento:

Actividad para la casa: los alumnos deberán traer a la clase los siguientes materiales: arcilla, periódicos viejos, palillos, paño y pote.

Plan de la 11ª clase

1° momento:

Con el recurso del proyector multimedia se les mostrará un panel con la infografía¹⁹ de los guaraníes, incluyendo alguno de los siguientes aspectos: alimentación, cultura, historia, comunidad, jerarquía, actualidad, etc., que serán explicados por separado a los alumnos. Incluso, añada que en Paraguay la Lengua Guaraní es lengua oficial del país junto con el Español.

A continuación, los alumnos serán indagados sobre lo que aprendieron en relación a los guaraníes por medio de las siguientes cuestiones, por ejemplo:

¿Qué sabemos sobre los guaraníes?

¿Cómo eran los guaraníes?

¹⁹ Ése es parte integrante del libro de CÓRDOVA, Fernando. *Leyendas, mitos, cuentos y otros relatos Guaraníes*. 1ª ed. Buenos Aires: Longseller, 2002.

¿Dónde vivían? ¿Qué hacían?

¿Cómo se encuentran en la actualidad?

Mientras los alumnos contestan a las preguntas, la profesora apunta sus respuestas para ponerlas en otro cartel que podrá titularse “*Lo que sabemos ahora sobre los guaraníes*”. Ese cartel quedará al lado de aquel nombrado “*Lo que creemos sobre los guaraníes*”.

2° momento:

Actividad artística: los alumnos utilizarán los materiales que fueron traídos para moldear la arcilla, creando vasijas así como hacían los guaraníes.

Plan de la 12ª clase

1° momento:

Los alumnos confeccionarán el origami²⁰ o plegado del indio guaraní, siguiendo las etapas de montaje que serán demostradas por la profesora. Los origamis listos serán expuestos en el aula.

2° momento:

Los alumnos recibirán hojas de oficio conteniendo las imágenes de los dos personajes pertenecientes a la leyenda “*El origen del Maíz*” en que los alumnos deberán emplear los pronombres personales, creando un diálogo²¹ entre los personajes. Los diálogos serán creados por los alumnos espontáneamente. Evidentemente, la profesora los ayudará a planear las preguntas y respuestas.

En seguida, los niños divididos en parejas presentarán el diálogo como si fueran los personajes de la historia.

Plan de la 13ª clase

1° momento:

La profesora reanuda los dos carteles hechos referentes a los guaraníes, haciendo una comparación entre lo que creían y lo que saben ahora sobre esos indígenas.

²⁰ Las etapas se encuentran en la Pág. 95.

²¹ La hoja conteniendo la figura de los indios se halla en la pág.96.

2° momento:

A continuación, la profesora les dice que va a narrarles otra leyenda de origen guaraní: “*La leyenda de la Yerba Mate*”²². Para contarla, la profesora muestra el libro para los alumnos o podrá utilizar el proyector multimedia y les explica que, aunque la leyenda haya sido recogida de la tradición oral, hay una autora que seleccionó esa historia y la publicó. Incluso, añade que es un libro que forma parte de la Literatura Infantil de los países hispanohablantes, o sea, las leyendas también son contadas a los niños de esos países. Les dice, entonces, que las autoras se llaman Ana María Shua y Marta Prada²³. Aún, después de la narración, va a leer curiosidades sobre la biografía de las autoras. Las ilustraciones y los textos del libro serán mostrados por medio del retroproyector²⁴ conforme la profesora va leyendo la leyenda. En seguida, mezclará las transparencias pidiendo a los alumnos que las ordenen como los hechos ocurren en la historia.

3° momento:

La profesora les pregunta:

¿Quiénes eran los personajes de la historia?

¿Qué les pasó?

¿Cómo surgió la Yerba Mate?

¿Les gustó esa leyenda?

¿El anciano mereció su premio?

¿Conocen otra versión?

En ese momento, la profesora les dice que esa versión es conocida en Paraguay y Argentina, pero existen otras versiones dentro de esos mismos países así como en Brasil y como las leyendas son frutos de la tradición oral se asemejan o cambian dependiendo del pueblo que las cuenta.

4° momento:

La profesora les entrega a los alumnos hojas de oficio conteniendo imágenes de los personajes de la leyenda y sus respectivas cualidades mezcladas en un lado de la hoja para ser recortadas y pegadas sobre los huecos correspondientes²⁵.

²² Texto en la pág. 97-98.

²³ Utilizar un texto informativo de la biografía de la autora.

²⁴ Utilizar el propio libro si no se usa el retroproyector.

²⁵ Actividad en la pág. 99.

5° momento:

Corrección de la actividad: la profesora pegará en la pizarra las mismas imágenes de los personajes, sus respectivos nombres y a su lado, conforme los alumnos van diciendo, las cualidades de cada personaje.

Entonces, les explicará que los rasgos que atribuyeron “al nombre” del personaje son llamados adjetivos. Concluye: “Las cualidades” que damos “a un nombre” se llaman “adjetivos” y esos “nombres” son “los sustantivos” así como aprendemos en el portugués.

Plan de la 12ª clase**1° momento:**

Los alumnos divididos en pequeños grupos van a elaborar cómics. Cada grupo hará un cómic, basado en la *Leyenda de la Yerba Mate* que les fue contada, haciendo los dibujos en secuencia lineal y construyendo los diálogos de los personajes.

Las historias serán expuestas en el aula donde los demás alumnos podrán leerlas.

2° momento:

Agregar al diccionario palabras sacadas de la “*Leyenda de la Yerba Mate*”.

Plan da la 13ª clase**1° momento:**

Serán presentados a los alumnos curiosidades de la yerba mate: características de la planta, dónde puede ser encontrada, el proceso en la que pasa para llegar a ser vendida, la manera de preparar el mate, el origen de su nombre, etc. En ese momento, les explicará a los alumnos que el “chimarrão” de los gauchos se llama “cimarrón”.

Agrega que la palabra “mate”, en verdad, significa vasija, recipiente.

Podrá ser utilizado el proyector multimedia para presentarles imágenes y textos, los cuales forman parte también del libro de Ana María Shua y Marta Prada.

2° momento:

Preparación de Mate: los alumnos serán llevados a la cocina de la escuela para preparar el mate, siguiendo la receta:

- *Ingredientes: yerba mate, agua caliente*
- *Materiales: bombilla, calabacita*

Plan de la 14ª clase

1º momento:

La profesora utilizará *el delantal de fieltro* (foto al lado) para narrarles la Leyenda de la *Mulánima*²⁶. El recurso del delantal se realiza así: conforme se va contando la leyenda pegará los “escenarios” y personajes de la leyenda en el delantal.

A continuación, será hecha la interpretación oral, indagándoles:

¿Qué es Mulánima?

¿Ya escucharon esa leyenda?

¿Les parece conocida?

¿Quién puede transformarse en la Mulánima? ¿Por qué?

¿Cómo se puede revertir esa situación? ¿Les parece justa esa maldición?

Entonces, la profesora dice que los argentinos y paraguayos la llaman a esa leyenda: *Mulánima o Alma mula* y que, en México, otro país hispanohablante, la llaman “*Malora*” y les instiga:

¿Hay esa leyenda en Brasil?

¿Cómo se llama?

Al final, la profesora añade el nombre en español al mapa donde se ubican los países hispanohablantes y su nombre en portugués en Brasil.

2º momento:

Los alumnos recibirán hojas de oficio conteniendo los personajes de las leyendas trabajadas hasta esta clase²⁷. De ello, van a colorearlos, recortarlos y pronto los pegarán dispuestos en parejas en otra hoja de oficio, creando diálogos escritos para cada uno. Los



²⁶ Texto en la pág. 100.

²⁷ Pág. 101.

personajes de las leyendas podrán ser mezclados, por ejemplo, la *Mulánima* hablará con *Yasí*, la luna, de la Leyenda de la *Yerba Mate*, etc.

En seguida, los alumnos en parejas leerán para la clase los diálogos inventados.

3° momento:

Origami de la *Mulánima*²⁸

4° momento:

Actividades²⁹

1. Colorear la *Mulánima* – un cartel con colores y sus correspondientes nombres quedará en el aula. Los alumnos recibirán hojas conteniendo el dibujo de la *Mulánima* y deben colorearlo de acuerdo con los colores pedidos, para ello deberán mirar el cartel que se encuentra expuesto en el aula.

2. Juego de las diferencias sobre la *Mulánima*.

5° momento:

Agregar palabras sacadas de la leyenda *Mulánima* en el diccionario.

Plan de la 15ª clase

1° momento:

La profesora emplea el “*Álbum Serial*” para contarles la leyenda. En el primer momento, no les dice a los alumnos el título de esa leyenda y va a contarla, usando “el *Álbum*”, que es un gran bloc de papel, el cual, a medida que los hechos de la narración van sucediendo, sus hojas van siendo transpuestas. En ese momento, la profesora podrá hacer suspenso, preguntando lo que sucederá después de cada página.

Luego, puede pedir que los educandos recuenten la historia mientras va pasando las ilustraciones de cada página del bloc.

En seguida, les pregunta por fin:

¿Qué leyenda es ésta?

¿Cómo se llama?

²⁸ Pág. 102-106.

²⁹ Pág. 107 y 108.

Entonces, les dice que en Argentina se conoce por el nombre: “*La Leyenda del Lobisón*”³⁰.

Aún les explica que esa leyenda llegó a Argentina y se incorporó a su folklore por intervención de Brasil y que, en realidad, se introdujo al folklore brasileño mediante los colonizadores portugueses, o sea, es una leyenda que podría no poseer raíces indígenas, sino europeas (aunque haya estudios que digan al revés).

La profesora agregará el nombre de la *Leyenda del Lobisón* en los países Brasil, Argentina y Paraguay además de España y Portugal.

Otro recurso que se puede aplicar es el “*Teatro de Sombras*” para crear una atmósfera de suspenso y emoción en el aula.

Desarrollo: En el aula deberá estar oscuro. Una caja de cartón, con una abertura en lo hondo cubierta con papel de seda, que servirá de pantalla, las siluetas de los personajes serán hechas con cartulina y la luz de una linterna detrás “de la pantalla” proyectará las escenas que los alumnos verán al otro lado de la misma pantalla.

A continuación, la profesora les pregunta:

¿*Quién es el Lobisón?*

¿*Cómo ocurre su metamorfosis? ¿Por qué? ¿Creen en él?*

2° momento:

Los alumnos recibirán el texto y las figuras de la “*Leyenda del Lobisón*” fuera de secuencia lineal, a fin de hacer la correspondencia entre texto y figura³¹.

3° momento:

Agregar al diccionario palabras sacadas de la leyenda del Lobisón.

4° momento:

Actividades³²: sopa de letras, siete diferencias, laberinto de la *Leyenda del Lobisón*.

Plan de la 16ª clase

1° momento:

³⁰ Texto en la pág. 109.

³¹ Pág. 110.

³² Pág. 111-114.

La profesora se servirá del “*Fuelle de historias*” para contarles la *Leyenda de la Mandioca*³³.

Para hacer “*el fuelle*” se usa una faja de cartulina plegada en partes, de tamaño oficio, de acuerdo cómo los hechos ocurren en la leyenda. Conforme va contándola, les muestra las imágenes correspondientes.

A continuación, se pregunta:

¿Quién es Maní?

¿Qué pasó con ella?

¿Cómo termina la historia?

¿Les gustó la Leyenda?

¿Creen que eso puede haber ocurrido de verdad?

¿Por qué les parece que los indios guaraníes contaban esas leyendas que conocimos hasta ahora?

¿Les parece que la mandioca surgió así?

¿El Irupé, el maíz, surgieron como cuenta esas leyendas?

*¿Los indios inventaban todo eso? ¿Por qué?*³⁴

2º momento:

La profesora les pregunta a los alumnos los nombres de las plantas que aprendieron durante el Proyecto y otras que quieren saber sus nombres en Español y los escribe en la pizarra. Pronto, realizarán la lectura colectiva de las palabras.

A continuación, los alumnos, en parejas, reciben una hoja de oficio dividida en veinte partes iguales con las cuales confeccionarán un “*Juego de Memoria*”, utilizando los nombres de las plantas conocidos en la tarea anterior.

En una de las partes harán el dibujo y, en el otro, escribirán su respectivo nombre. En seguida, las pegan en cartulinas y las recortan. ¡Después, a jugar!

³³ Pág. 115.

³⁴ La profesora puede explicar que hoy tenemos más informaciones a través de la ciencia, estudios, pero hay cosas que todavía no sabemos cómo surgieron y por qué. De ello, tenemos la libertad de crear conforme nuestra imaginación llevarnos, surgiendo, entonces, las historias, cuentos, leyendas desde los pueblos primitivos hasta al hombre moderno. Si cree que no es necesario, pues puede sacar el carácter lúdico de las historias, ese comentario puede ser dispensable.

3° momento:

Pasatiempos de *la Leyenda de la Mandioca*³⁵.

4° momento:

Corrección de los pasatiempos

Plan de la 17ª clase

1° momento:

Confección del “*Álbum de las Leyendas*”³⁶

Los alumnos recibirán hojas de oficio, conteniendo las figuras de personajes, plantas, objetos, etc. (o los propios alumnos podrán dibujarlas). A continuación, deberán colorearlas, recortarlas y pegarlas en otra hoja donde se encontrarán los huecos referentes a cada Leyenda. Además, debajo de cada figura escribirán su nombre, empleando delante de ellas los artículos.

La profesora les muestra cómo deben llenar el Álbum:

“Ustedes deberán coger las figuras e identificar a cuál de la Leyendas pertenecen.”

“Deben buscar las figuras en parejas, por ejemplo, en una figura habrá un maíz y, en la otra, más de un maíz.”

Entonces, deberán colocarlas una al lado de la otra para que se haga la correspondencia del singular con el plural. Luego, mientras escribe en la pizarra pregunta a los alumnos, por ejemplo:

¿Si hay un maíz podrá ser...?

¿Y les dice “el maíz” o “un maíz”?

¿Y si fuera más de uno? ¿Será?

Concluye “los maíces” o “unos³⁷ maíces”. ¿Y cuándo la palabra fuera femenina cómo se procederá?

De esa manera, sigue con las demás palabras.

Al final del montaje del álbum, la profesora pide a los alumnos que miren las palabras del Álbum y le digan a qué les parece semejante.

Entonces, la profesora les muestra una figura del Álbum y pregunta lo que escribieron debajo de ella.

³⁵ Pág. 116-117.

³⁶ Pág. 118.

³⁷ Algunos nombres de personajes no podrán ser convertidos para el plural.

A continuación, les dice, si nadie se da cuenta, que escribieron cómo se llama cada personaje, planta, objeto, etc.; eso es, ellos recibieron “*nombres*” y los “*nombres*” son los *sustantivos* así como aprendimos en portugués. Asoma a eso que las palabritas usadas delante de ellos son los *artículos*.

Plan de la 18ª clase

1º momento: *Juego del Alfabeto*

Formación: dos equipos

Materiales: fichas conteniendo nombres que fueron sacados de las leyendas trabajadas.

Desarrollo: cada equipo recibirá un sobre con nombres que deberán ponerlos en el orden alfabético. Vencerá el equipo que terminar la tarea primero.

2º momento: “*El camino de las leyendas*”³⁸

Formación: seis grupos

Materiales: dado, ‘camino’, piezas

¡A jugar!

En cada grupo, será elegido un alumno por vez para tirar al dado. Entonces, moverá su pieza de acuerdo con el número sacado en el dado y así sucesivamente. El jugador debe fijarse en que, si sacara un número el cual en ‘el camino’ indicara una imagen referente a una leyenda, tomará una tarjeta correspondiente al número y deberá contestar una pregunta, que se refiere a las leyendas trabajadas. Caso que acierte la respuesta, tendrá la oportunidad de jugar otra vez. Vencerá el jugador del grupo que llegue al final del camino primero.

3º momento:

Cierre del rompecabezas del mapamundi en que los alumnos añadirán los dibujos de los personajes de las Leyendas y harán la leyenda del mapa de acuerdo con lo que presenta. Pronto, terminan el rompecabezas haciendo las siguientes etapas finales:

6º) Recortar el mapa en las partes señaladas;

7º) ¡A Jugar!

³⁸ Pág. 119-121.

Actividad para casa: recoger hojas secas de árboles para ser traídas en la próxima clase.

Plan de la 19ª clase

1º momento:

Cierre del “Diccionario de vocablos”, confección de la tapa y exposición de ellos en el aula.

2º momento:

Los alumnos elegirán una planta de una de las leyendas estudiadas y la montarán en una hoja de oficio, utilizando las hojas de árboles secas que han traído a la clase. En seguida, pintarán “sus plantas” con guache.

Plan de la 20ª clase

1º momento: *Juego buscando palabras*

Materiales: tarjetas con palabras sacadas de las leyendas desparramadas por el patio.

Formación: alumnos en equipos.

Desarrollo: los equipos deberán coger palabras de acuerdo con la letra inicial que la profesora les pidió. Vencerá el equipo que consiga coger más palabras.

2º momento: *Bingo*

Los alumnos reciben fichas conteniendo dibujos de personajes, plantas, animales, etc. que se hallan en las leyendas.

Entretanto la profesora coge una bolsa con los respectivos nombres de esas imágenes.

Desarrollo: El juego empieza cuando la profesora saca de la bolsa una palabra, por Ejemplo: MAÍZ.

Entonces, el alumno, que tenga en su cartela (ejemplo al lado) la figura correspondiente a esa palabra, deberá poner

arriba de ella un pedacito de cartón para marcarla. De esa manera, se hará con las otras figuras a medida que sean nombradas.

El jugador que “llene” su cartela será el vencedor

Plan de la 21ª clase

1º momento: *Dictado*

Serán mostradas a los alumnos figuras, una por vez, de objetos, alimentos, personajes, pertenecientes a las Leyendas trabajadas, las cuales los alumnos tendrán que escribir sus respectivos nombres a la vez que expuestas por la profesora.

Al final, los alumnos cambian sus “dictados” con sus colegas. Los alumnos harán la corrección con la ayuda de la profesora que les pedirá que deletreen las palabras.

2º momento:

Confección de los “*Títeres de Dedos*”

Materiales: cartulina de diferentes colores, pegamento, tijera, bolígrafos coloridos.

Los alumnos cogerán la cartulina y la recortarán en pequeños trozos con la forma rectangular tomando la altura de su dedo como medida. A continuación, utilizando los pedazos de la cartulina, envolverán su dedo con el fin de moldear un rollo. Al rollo hecho se pegará un pedacito circular de cartulina que será “la cabeza” o tendrán la libertad de crear como quieran. Así, los alumnos confeccionarán un títere con la cara de los personajes de las leyendas conocidas (ejemplos al lado).



Plan de la 22ª clase

1º momento:

La profesora les dirá una frase: “*Maní es bonita*”. Entonces, les instiga: “*En vez de decir ‘Maní’, podemos sustituirlo por... ‘ella’*”. Continúa: “*Cuando digo ‘algo de mí misma’, no hablo (decir su propio nombre) hace la lectura*”, por ejemplo.

Concluye, digo: “Yo hice la lectura”. “Entonces, cuando sustituyo “los nombres” empleo los pronombres personales, en esos casos: “ella” y “yo” respectivamente.”

Luego, añade los demás con ejemplos semejantes: tú, él, nosotros, vosotros, ellos/ellas. También, les dice que en Español se suele omitir el pronombre “yo”, por ejemplo, en las frases.

2º momento:

Teatro de “*Marionetas de Dedos*”

Los alumnos crearán diálogos, empleando los pronombres personales, para hacer una dramatización con los personajes confeccionados. Los diálogos podrán ser hechos por los alumnos con temas sugeridos por ellos o tarjetas conteniendo respuestas en una y preguntas en la otra serán entregadas, una a cada alumno de una pareja para que puedan entrenar para presentar a sus colegas.

3º momento: “Juego de la Botella”

Materiales: una botella de plástico, una caja con fichas conteniendo adjetivos, sustantivos, pronombres.

Disposición: los alumnos sentados en el suelo en círculo en el patio o en el aula y uno de ellos sentado en el centro del círculo agarrando una botella.

Desarrollo: el alumno que estuviera en el centro del círculo girará la botella hasta que, al parar de girar, indique un determinado alumno que compone el círculo. Entonces, ése deberá sacar de la caja una palabra, leerla y clasificarla. Si acertar su clasificación, cambiará de lugar con el alumno del centro. Caso contrario, quedará en su sitio, siguiendo el juego:

Fichas:



Plan de la 23ª clase

1º momento: “Carrera de Palabras”

Materiales: dos bolsas; diez sobres, conteniendo, en cada uno, una palabra, desmembrada en sílabas y ya conocida durante las clases, proveniente de las leyendas trabajadas.

Disposición: dos equipos. Los equipos se hallan dispuestos de un lado de la cuadra, del otro lado, quedarán las bolsas conteniendo los sobres con las sílabas.

Desarrollo: los equipos tendrán un tiempo determinado para correr hasta su bolsa, sacar las sílabas de los sobres y formar las palabras. Vencerá el equipo que consiga montar el mayor número de palabras.

Plan de la 24ª clase

1º momento:

Los alumnos divididos en grupos elegirán una de las leyendas narradas durante “el Proyecto”: *Irupé*, *La Leyenda del Maíz*, *La leyenda de la Yerba Mate*, *La Leyenda de Mulánima*, *La Leyenda del Lobizón* y *La Leyenda de la Mandioca* para dramatizarla.

Los alumnos harán el ensayo en el aula.

Plan de la 25ª clase

1º momento:

Presentación del teatro al grupo y a la familia.

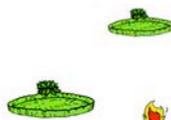
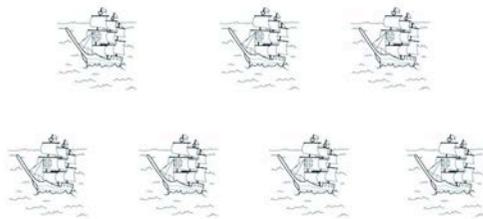
2º momento:

Exposición de los trabajos confeccionados durante el Proyecto.

3º momento:

Evaluación del Proyecto – les gustó, qué aprendieron, etc.

Auto evaluación de los alumnos.



Irupé

Cierta noche bajo la luz de la luna un viejo cacique guaraní les contaba a los niños una leyenda de su pueblo que decía así:

Érase una doncella bellísima que se enamoró de la luna.

La coitada languidecía con su amor sin esperanzas, mirando al astro de la noche esparcir su pálida luz desde la altura.

Un día, llevada por la fuerza de su pasión, se determinó a buscar a su celestial amor (subió a los árboles más altos e inútilmente tendía los brazos en busca de lo inalcanzable).

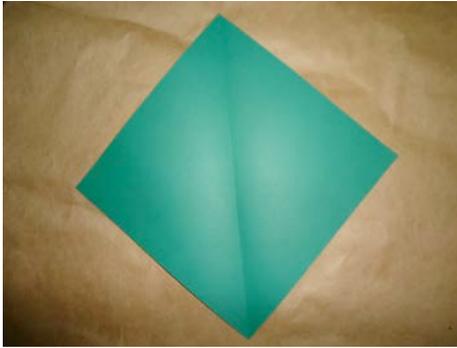
Sin embargo, una noche, al mirar el fondo de un lago se vio reflejada en la profundidad y tan cerca de ella que creía poder tocarla con las manos.

Sin pensar un momento se arrojó a las aguas y fue a lo hondura para poder tenerla. Las aguas se cerraron sobre ella y allí quedó la infeliz para siempre con su sueño irrealizado.

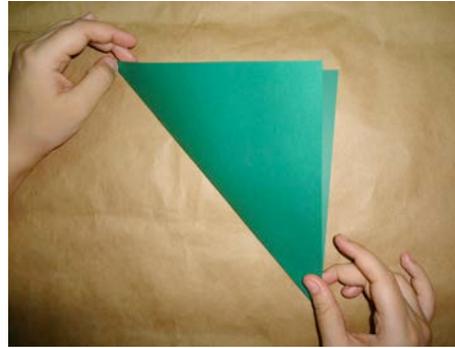
Entonces, Tupá compadecido la transformó en irupé, cuyas hojas tienen la forma del disco lunar y que mira hacia lo alto en procura de su amado ideal.

Origami de Irupé

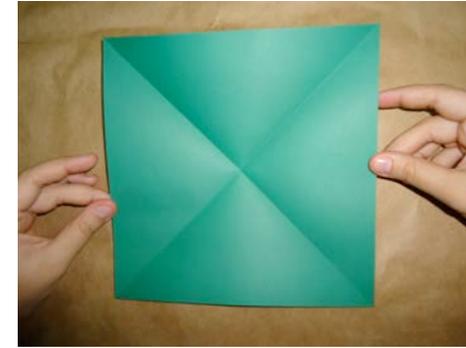
Hoja de Irupé



1 - Toma una hoja cuadrada de color verde de tamaño 20x20cm.



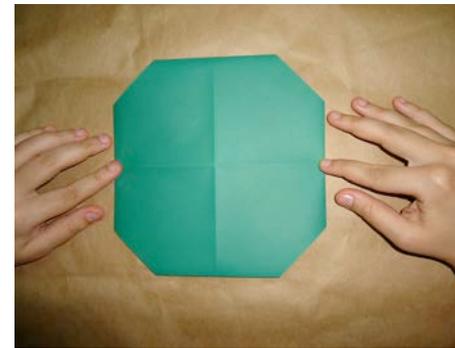
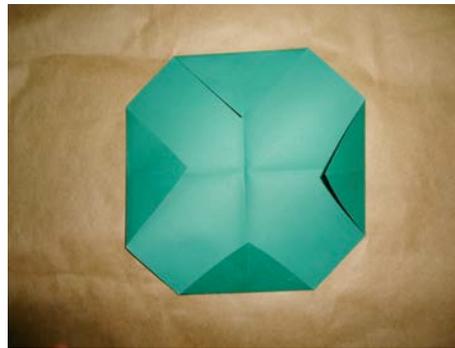
2 - Toma una de las dos puntas de la hoja por la mitad, formando un pliegue. Haz lo mismo con la otra punta.



3 - Ábrala y ve que formó dos pliegues en diagonal.



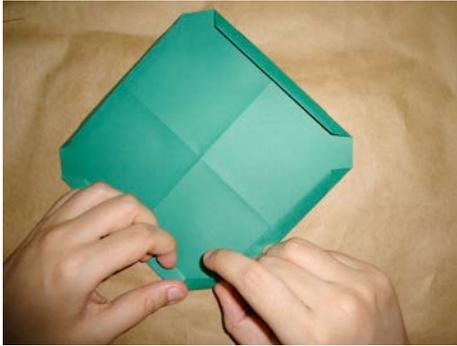
4 - Doble las cuatro puntas hacia dentro.



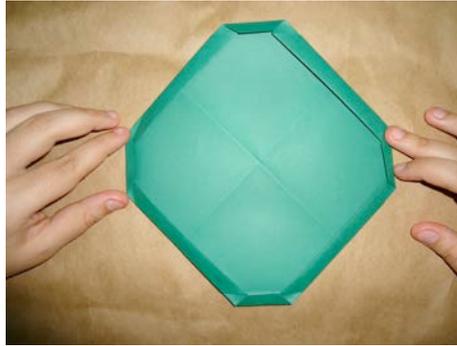
5 - Vira la hoja.



6 - Doble los bordes de los cuatro lados mayores hacia dentro.

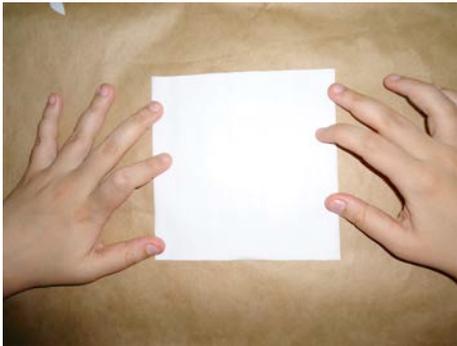


7 - Dobra los bordes de los cuatro lados menores hacia dentro.



8 - Levanta los bordes, formando un círculo.

Flor



1 - Toma una hoja de papel blanca de tamaño 16x16cm.



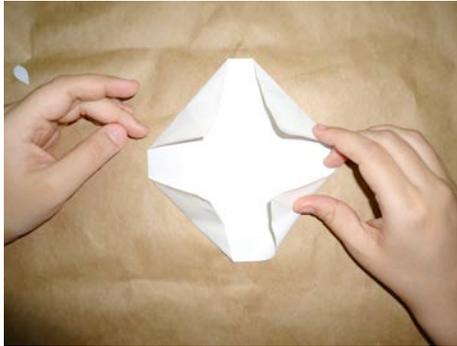
2 - Dobra la hoja cuadrada hacia formar un triángulo. Mantén así.



3 - Dobra por la mitad.



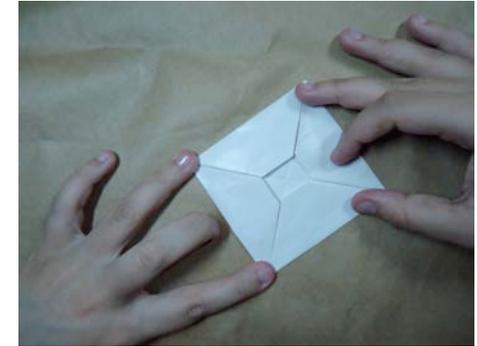
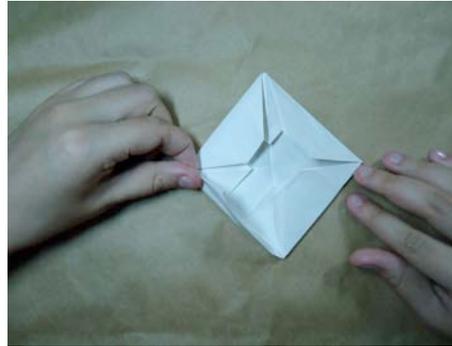
4 - Abra la hoja.



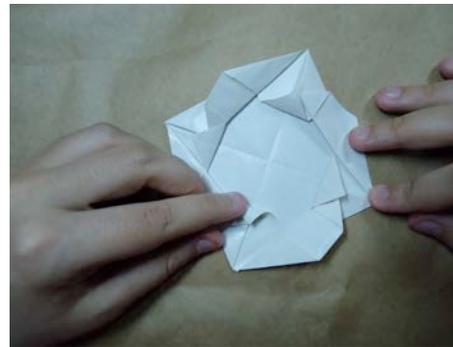
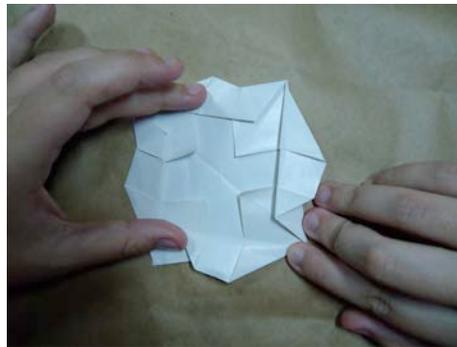
5 - Dobra las cuatro puntas hacia dentro conforme la figura.



6 - Dobra nuevamente conforme indican las figuras, formando un cuadrado.



7 - Dobra los pliegues hechos en la etapa 6 hacia fuera.



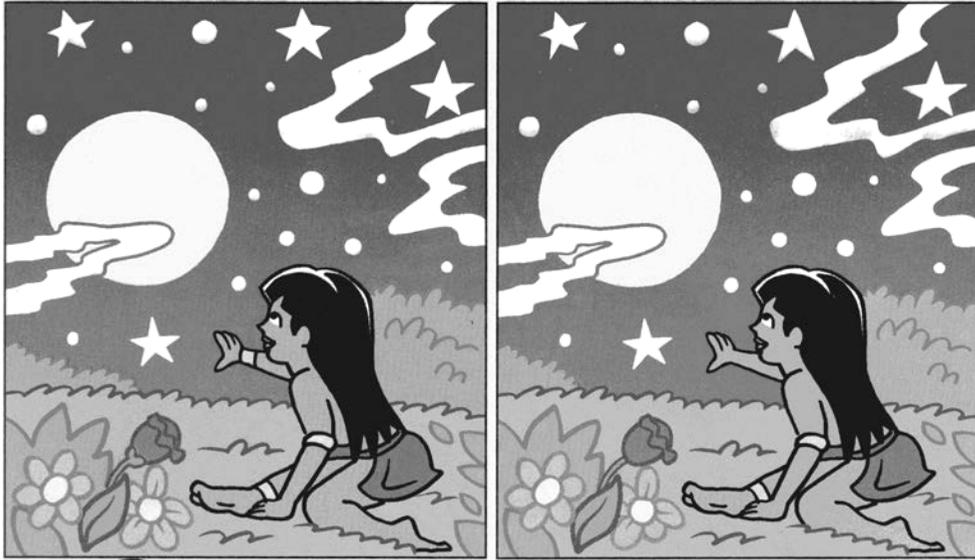
8 - Dobra las puntas de los pliegues de la etapa 5 hacia fuera.



9 - ¡Listo!

Juego de las diferencias

Encuentre las 5 diferencias:



Colorear:

Señala la sombra correcta:



¿Vamos a llenar el crucigrama?

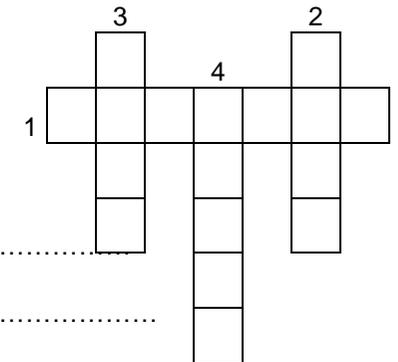
Contesta las preguntas e completa el crucigrama:

Sopa de letras

Busca cinco palabras que aparecen en la leyenda. Escribe las palabras encontradas al lado:

- 1-
- 2-
- 3-
- 4-
- 5-

C	A	C	I	Q	U	E	A
A	R	E	A	B	G	C	O
S	I	D	H	O	J	A	S
C	R	E	F	G	H	I	J
U	U	L	L	U	N	A	A
A	P	M	O	P	Q	R	S
B	É	N	N	O	C	H	E



- 1- ¿Quién contaba la historia?
- 2- ¿De quién la doncella se enamoró?
- 3- ¿Dónde ella se tiró para encontrar su amor?
- 4- ¿En que se transformó la india?



El origen del maíz (Leyenda Guaraní ~ Paraguay)

Hubo hace mucho una gran sequía. Los ríos no llevaban agua, los peces habían muerto y los cazadores nada encontraban para alimentar sus proles y el Dios Tuba permanecía sordo a las desesperadas rogatorias.

Dos jóvenes guerreros, Avati y Ñegrave, expresaron a viva voz su disposición a dar sus vidas para que cesara la catástrofe. Un desconocido apareció entonces y dijo ser emisario de Dios, para buscar en la tierra un hombre dispuesto a dar la vida por los otros, porque entonces el Dios haría crecer de su cuerpo sacrificado, una planta que saciaría toda hambre.

Los jóvenes guerreros reiteraron su voluntad. No era necesario el sacrificio de ambos y el que quedara vivo debería encontrar el sitio apropiado para enterrar a su compañero.

Fue elegido Avatí. Ñegrave se despidió llorando de su querido amigo y llorando lo enterró.

Siguió llorando al visitarlo y regar su tumba todos los días, con la poca agua que arrastraba el río, hasta que la promesa se cumplió y de la tierra que cubría a Avatí brotó una planta desconocida que creció, floreció y dio sus sabrosos y nutritivos frutos: el maíz.

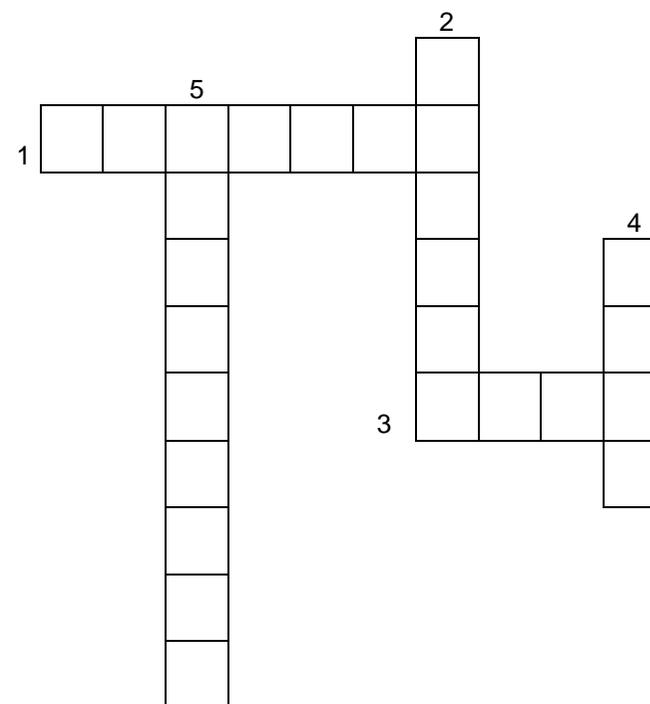
El mensajero desconocido regresó para corroborar la historia y comunicó que por voluntad del Dios, el generoso Avatí, de cuyo cuerpo se nutrió la planta, viviría para siempre mientras se cultivara el maíz, que desde entonces alimenta a todos los guaraníes.



Crucigrama

Completar de acuerdo con la leyenda "El origen del Maíz":

- 1- Se despidió llorando de su querido amigo.
- 2- Ha provocado la falta de alimento.
- 3- Fue elegido para sacrificar su vida por los otros...
- 4- Brotó de la tierra que cubría al guerrero para saciar toda hambre...
- 5- La planta a partir de aquel entonces alimenta a todos los ...



Origami del Indio

Rostro



1 - Toma una hoja cuadrada de tamaño 15x15cm de color marrón.



2 - Dobla la hoja por la mitad en la diagonal.



3 - Abre la hoja y dobla una punta en la diagonal hasta tocar la línea que se formó en el centro.



4 - Haz lo mismo con la otra punta, formando "un hielo".



5 - Vira.



6 - Dobla la punta de abajo hacia dentro.



7 - En lo mismo pliegue, dobla hacia dentro.



8 - Vira.

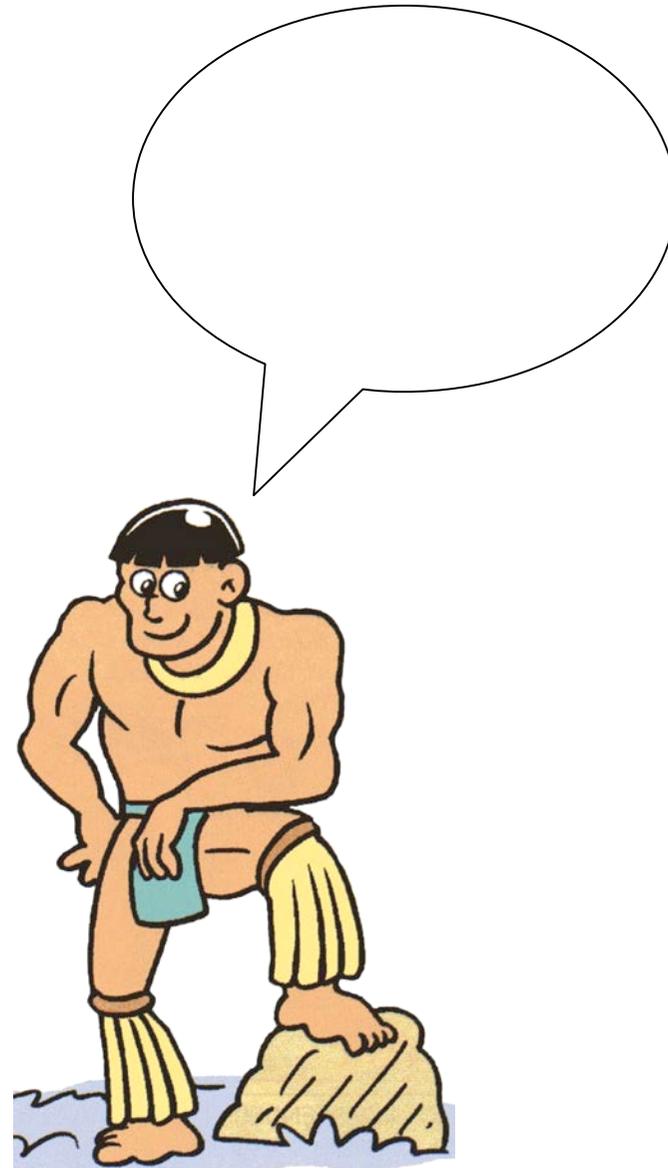
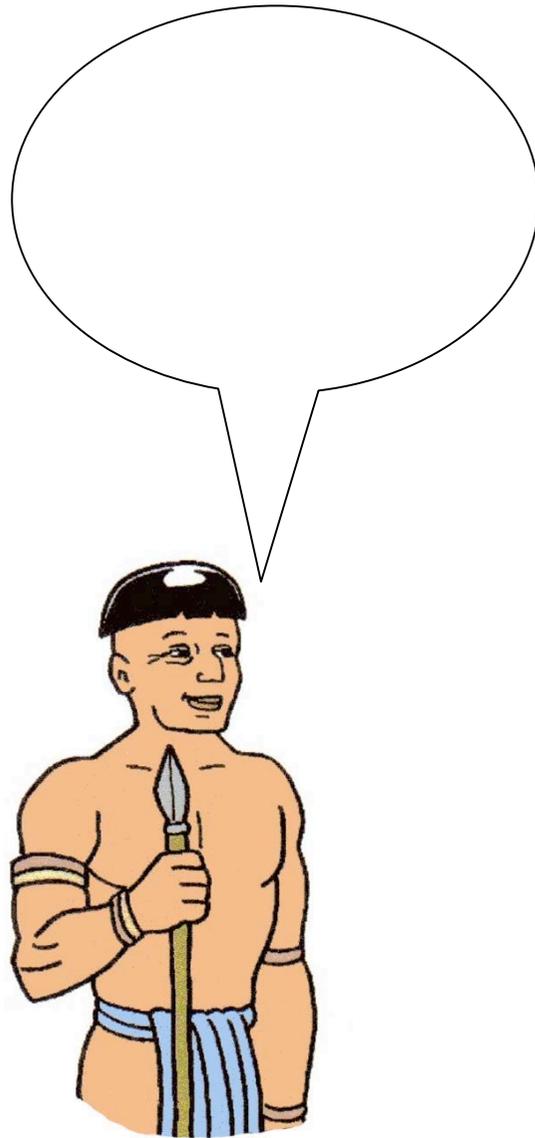


9 - Pega dónde muestra la imagen.



10 - ¡Listo! Ahora es solo dibujar el rostro del indio y colorear "la pluma" de la cabeza como quiera.

Crear un diálogo entre los personajes de la Leyenda El origen del Maíz:



La Leyenda de la Yerba Mate¹

Yasí, la luna, recorría la noche y la iluminaba con el brillo de su piel. Miraba hacia la tierra lejana. ¿Qué había más allá de las copas de los árboles? ¿Qué se escondía bajo el techo de la selva? Una noche, la muy curiosa decidió conocer el mundo. Llamó a su hermana Araí, la nube.

- ¡Bajemos a la tierra! - propuse Yasí.

- Pero todos se darán cuenta de que la luna no está en el cielo. - le contestó Araí, preocupada.

- Llamaré a tus hermanas, las nubes de tormenta, para que lo cubran. Y nadie sabrá.

Así bajaron la luna y la nube, transformadas en dos jovencitas de largos cabellos. Se divertían rozando la piel vellosa de las orquídeas y vistiéndose con el encaje de las arañas.

No sabían que una terrible amenaza las perseguía. Un enorme yagareté iba detrás de su rastro.

La fiera hambrienta se preparaba para devorarlas. Yasí y Araí tenían poderes en el cielo, no en la tierra. ¡Estaban en peligro! En un instante, el tigre, al acecho sobre una rama, se decidió a atacar. A la luz de su propio brillo, Yasí lo vio lanzarse contra ella. Alcanzó a moverse hacia un costado. Casi al mismo tiempo, una flecha se clavó contra el costado del tigre.

¹ Shua, Ana Maria. y Prada, Marta. *La leyenda de la yerba Mate*. Argentina: Sudamericana, 2002.

Un anciano guaraní, gran cazador, había visto a las dos hermosas mujeres en peligro. Disparó su arco con habilidad, velocidad y puntería. El yagareté se levantó, herido, y trató de atacarlo, pero el indio consiguió rematarlo con un puñal.

Sin saberlo, el hombre había salvado a la noche de la oscuridad eterna. ¡Había salvado la mismísima luna! Pero... ¿Dónde estaban ahora las dos mujeres que había creído defender? ¿Fueron sólo un engaño de sus viejos ojos?

Esa noche, el cazador se soñó en la selva. Vio su propia cara, como pasa en los sueños. Las muchachas estaban ahí. Mientras tensaba el arco, le hablaban con sus voces dulces.

- Defendiste a Yasí, la luna. - dijo la más brillante.

- Tendrás tu premio. Mañana verás junto a tu casa una planta nueva. Se llama caá. Sirve para preparar una bebida que acerca los corazones y aleja la soledad. Cuando el cazador despertó, su enramada estaba rodeada de plantas de caá, la yerba mate.

Siguiendo las instrucciones de Yasí, tostó las hojas, las puso en una calabacita, vertió agua y con una caña muy fina probó la bebida. ¡Era deliciosa! Quiso compartirla con sus hermanos de tribu y, de mano en mano, el mate fue pasando por primera vez.

Así nació el mate, el premio de Yasí, la luna agradecida, al pueblo guaraní.

Recorta las cualidades y pégalas al lado del personaje correspondiente de acuerdo con la Leyenda de la Yerba Mate:



El yagareté



La Nube



La luna



El indio

peligroso

hábil

hambriento

anciano

poderosa

poderoso

hermosa

curiosa

brillante

enorme

veloz

La Mulánima¹

Cuenta la leyenda que la Mulánima o también llamada Alma-Mula fue una mujer que se enamoró² de un padre y por ello fue condenada a vivir como mula para pagar sus pecados.

Dicen que la Mulánima era una muchacha muy hermosa.

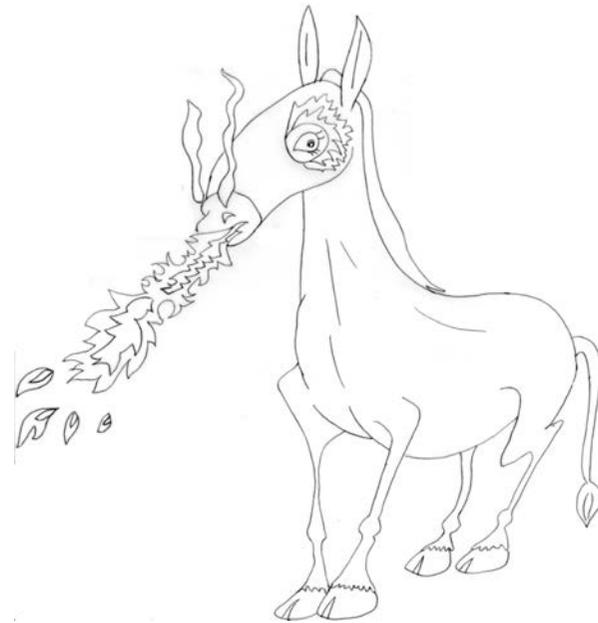
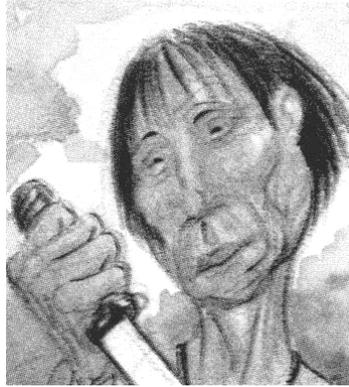
La Mulánima suele aparecer en los callejones de los pueblos, en los caminos de las montañas. Galopa por los campos haciendo un ruido metálico estruendoso, como se arrastrara cadenas, echa fuego por la boca y los ojos y mata a la gente a dentelladas o a patadas.

Se la ve solo de noche y su apariencia es la de una mula envuelta en llamas.

¹ Ese texto fue adaptado de lo original del folklore argentino por contener términos inadecuados a la edad de los niños involucrados en ese Proyecto.

² En lo original: "relaciones sexuales".



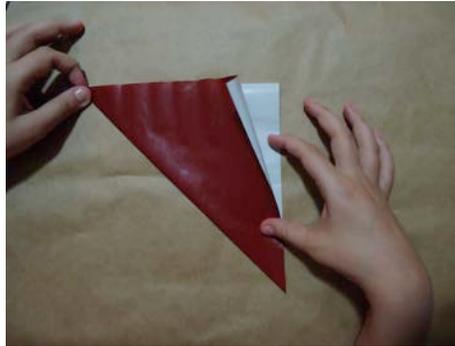


Origami de la Mulánima

El cuerpo de la Mulánima



1 - Toma un papel de color marrón con la forma de un cuadrado 20x20cm.



2 - Dobra el papel por la mitad en diagonal y forma un triángulo.



3 - Ábrelo y observa que en centro se formó una pliega.



4 - Toma una punta y dobla en diagonal hacia tocar la línea del centro. Haz lo mismo con la otra punta.



5 - Haz lo mismo en el otro lado, formando un rombo.



6 - Dobra por la mitad.



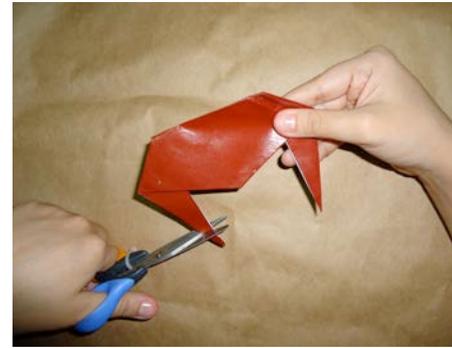
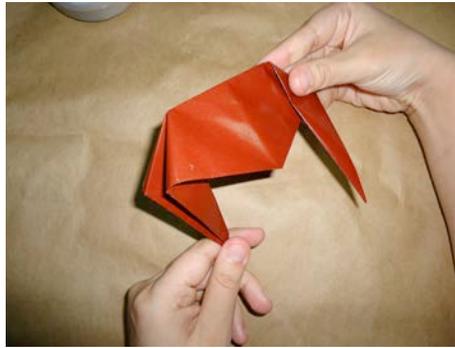
7 - Dobra las dos puntas como se muestra en la figura.



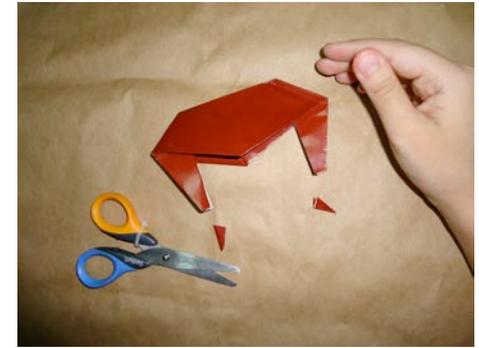
8 - Ábre la pliega.



9 - Empuja la pliegua hacia dentro, haciendo una pliegua empotrada. Haz la mismo con la otra.



10 - Corta las puntas de las dos "piernas" que se formaron.



11 - ¡¡¡ha formado el cuerpo!

Pescuezo de la Mula



1 - Toma una hoja de tamaño 8x8cm de color marrón.



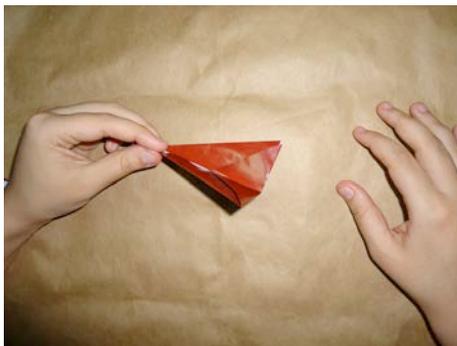
2 - Dobra la hoja por la mitad en la diagonal, formando un triángulo.



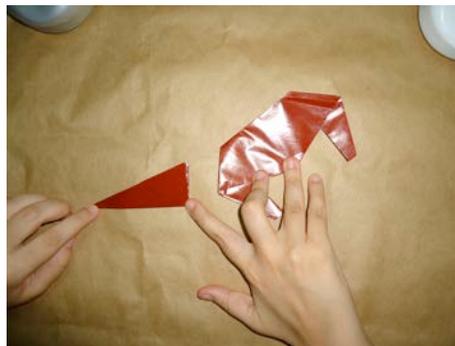
3 - Ábrela y dobla la punta en la diagonal hasta el centro donde está la línea del pliegue hecho anteriormente. Haz lo mismo con la punta paralela.



4 - Dobra la parte de debajo hacia dentro, formando un triángulo.



5 - Dobla por la mitad el triángulo.



6 - Pega el "pescuezo" al "cuerpo" de la Mulánima dentro del pliegue empotrado.



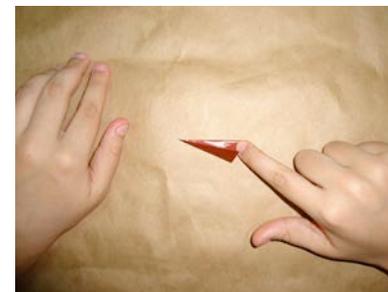
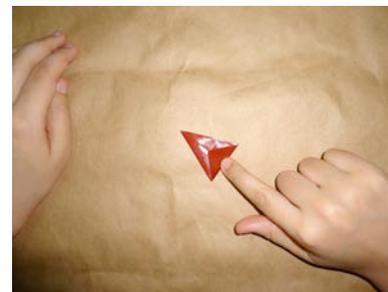
Cola



1 - Toma una hoja de tamaño 5x5cm de color marrón.

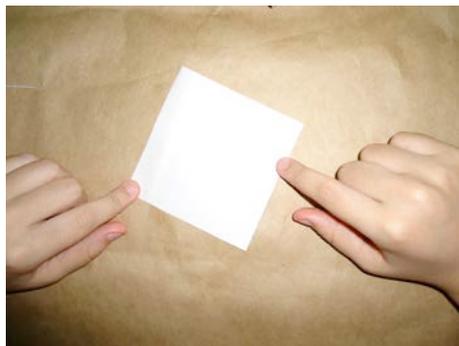


2-5 - Sigue las mismas etapas hechas para "el pescuezo" de la mula



6 - Pega "la cola" al cuerpo de la mula.

Cabeza



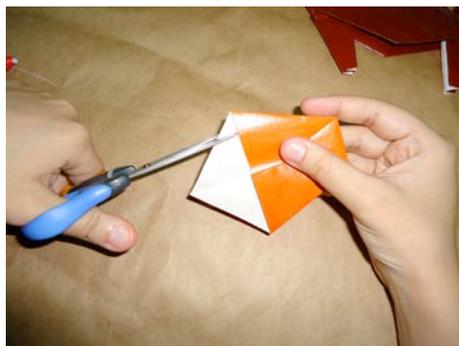
1 - Toma una hoja cuadrada de color anaranjada de tamaño 8x8cm.



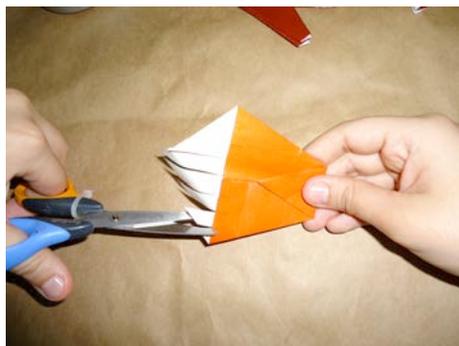
2 - Dobla la hoja por la mitad, formando un triángulo. Ábrala y dobla la punta en la diagonal hasta el centro donde está la línea del pliegue hecho anteriormente. Haz lo mismo con la punta paralela.



3 - Dobla la punta debajo hacia dentro hasta la mitad, formando un pentágono.



4 - Vira y corta en tiras hasta la mitad del pentágono para hacer "la llamarada".



5 - Dobla las tiras.



6 - Haz los ojos y la nariz.



7 - Colorea como quieras y dobla por la mitad.



8 - Pega la cabeza al cuerpo.



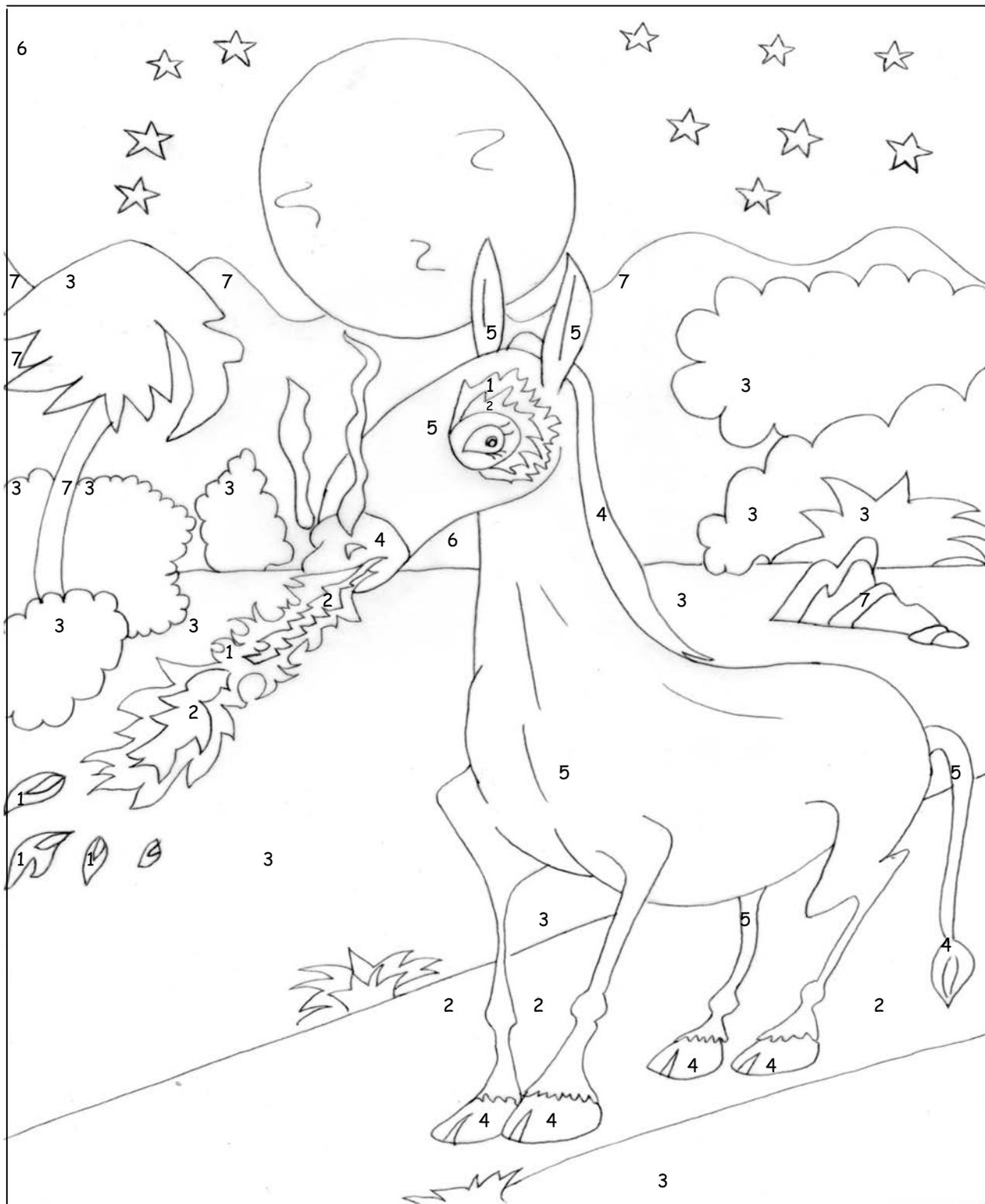
9 - ¡Lista!

Colorear

La Mulánima fue una muchacha hermosa que se enamoró de un padre...

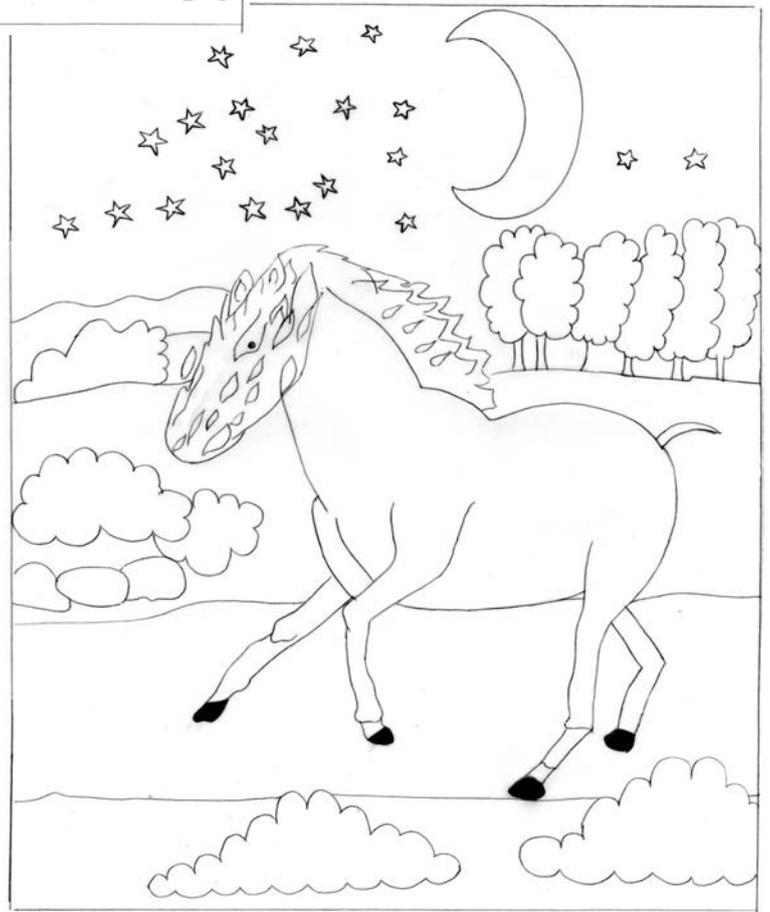
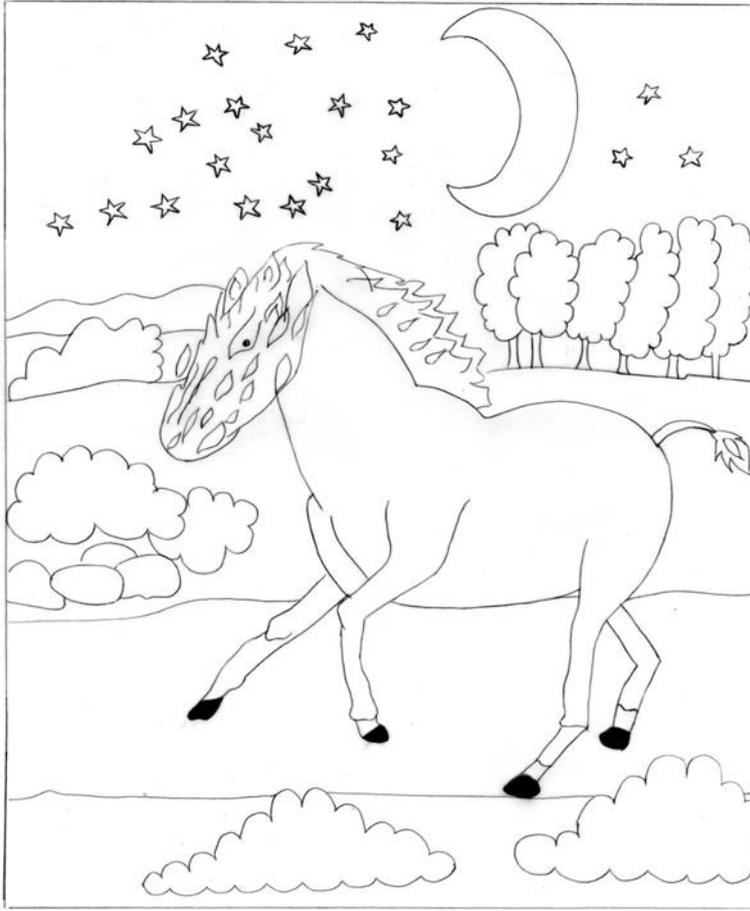
Colorea de acuerdo con el código:

1 - rojo 2 - amarillo 3 - verde 4 - negro 5 - gris 6 - azul oscuro 7 - marrón



Juego de las diferencias

Encuentra las 7 diferencias entre los dibujos:



El Lobizón/Lobisón

Cuenta la leyenda que el séptimo hijo varón de un mismo matrimonio se transforma el lobisón.

Todos los viernes a la media noche al hombre de esa familia se lo ocurre la metamorfosis. Él se transforma en un animal parecido al perro o lobo. Su pelaje varía entre bayo y negro.

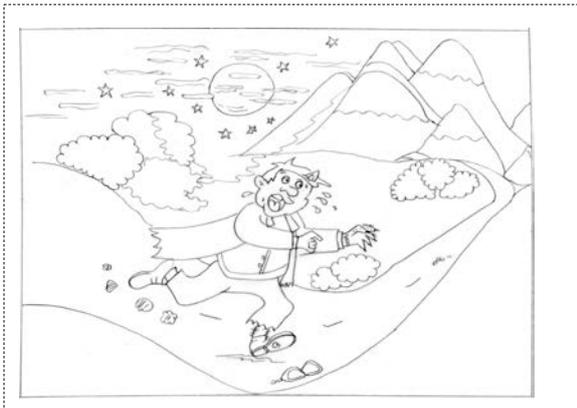
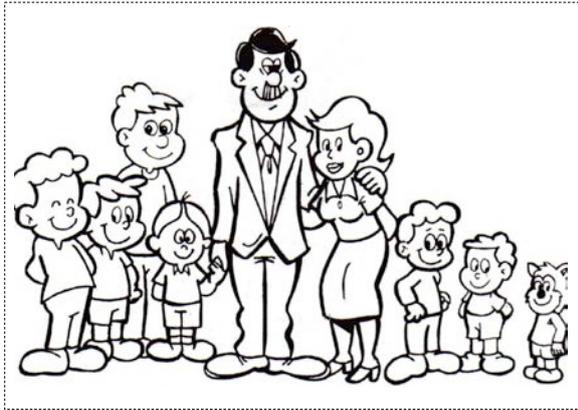
Un tiempo antes, el hombre que padece esta enfermedad experimenta una sensación extraña y luego una acuciante necesidad que lo lleva a apartarse de sus semejantes (para ganar la intimidad del monte) dónde se producirá la metamorfosis.

Sale entonces de correría hasta al canto del gallo lo vuelve a condición humana. Durante esa noche los perros aúllan enloquecidos, debido a su presencia, va a los chiqueros, gallineros y corrales en busca de excremento, su comida preferida.

Para librarlo de la metamorfosis de lobisón, se debe darle un tiro con una bala bendita.

Así volverá a su apariencia humana.

Adaptado del folklore Argentino



Todos los viernes a la media noche al hombre de esa familia se lo ocurre la metamorfosis. Él se transforma en un animal parecido al perro o lobo. Su pelaje varía entre bayo y negro.

El Lobizón/Lobisón

Cuenta la leyenda que el séptimo hijo varón de un mismo matrimonio se transforma el lobisón.

Para librarlo de la metamorfosis de lobisón, se debe darle un tiro con una bala bendita.

Así volverá a su apariencia humana.

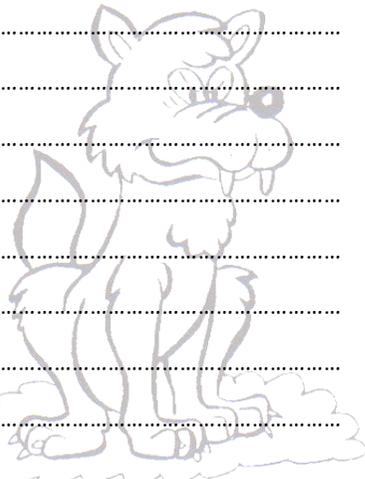
Sale entonces de correría hasta al canto del gallo lo vuelve a condición humana. Durante esa noche los perros aúllan enloquecidos, debido a su presencia, va a los chiqueros, gallineros y corrales en busca de excremento, su comida preferida.

Un tiempo antes, el hombre que padece esta enfermedad experimenta una sensación extraña y luego una acuciante necesidad que lo lleva a apartarse de sus semejantes para ganar la intimidad del monte dónde se producirá la metamorfosis.

Sopa de letras

Busca once palabras que aparecen en la leyenda. Escribe las palabras encontradas al lado:

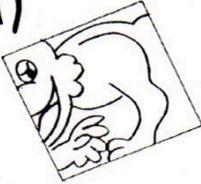
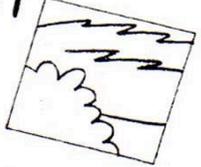
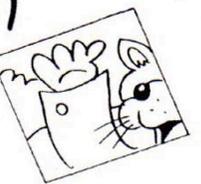
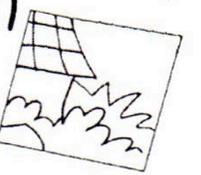
- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)
- 11)



A	B	C	S	A	Q	M	U	C	Z	A
C	O	R	R	A	L	E	S	A	C	S
O	D	D	G	A	C	T	C	G	S	M
M	N	Q	E	R	T	A	U	A	I	G
I	O	P	A	F	A	M	I	L	I	A
D	S	D	F	F	G	O	H	L	J	L
A	L	H	Z	Á	Á	R	Í	O	V	L
V	L	O	B	O	B	F	N	V	N	I
P	A	M	R	D	F	O	L	B	S	N
E	A	B	R	H	G	S	O	A	S	E
R	V	R	I	I	H	I	O	L	L	R
R	Q	E	I	J	J	S	U	A	L	O
O	E	M	P	O	J	I	U	D	L	M

Señala el cuadro que forma parte de la escena:



- A) 
- B) 
- C) 
- D) 

Junta las sílabas del recuadro y elabora las palabras que se pide. Después haz su respectivo dibujo:

Cuatro nombres de animales:

GA	PE	BO	HOM
LO	LLO	RRO	BRE

1-

2-

3-

4-

Tres sitios en que se crean animales:

CHI	GA	ROS	ROS	RRA
LLI	QUE	NE	CO	LES

1-

2-

3-

Ordena las letras y forma las palabras. Luego, haz su respectivo dibujo:

a) H B O M R E

b) A O M I D C

c) E P R R O

d) L O Z N B I O

a-

b-

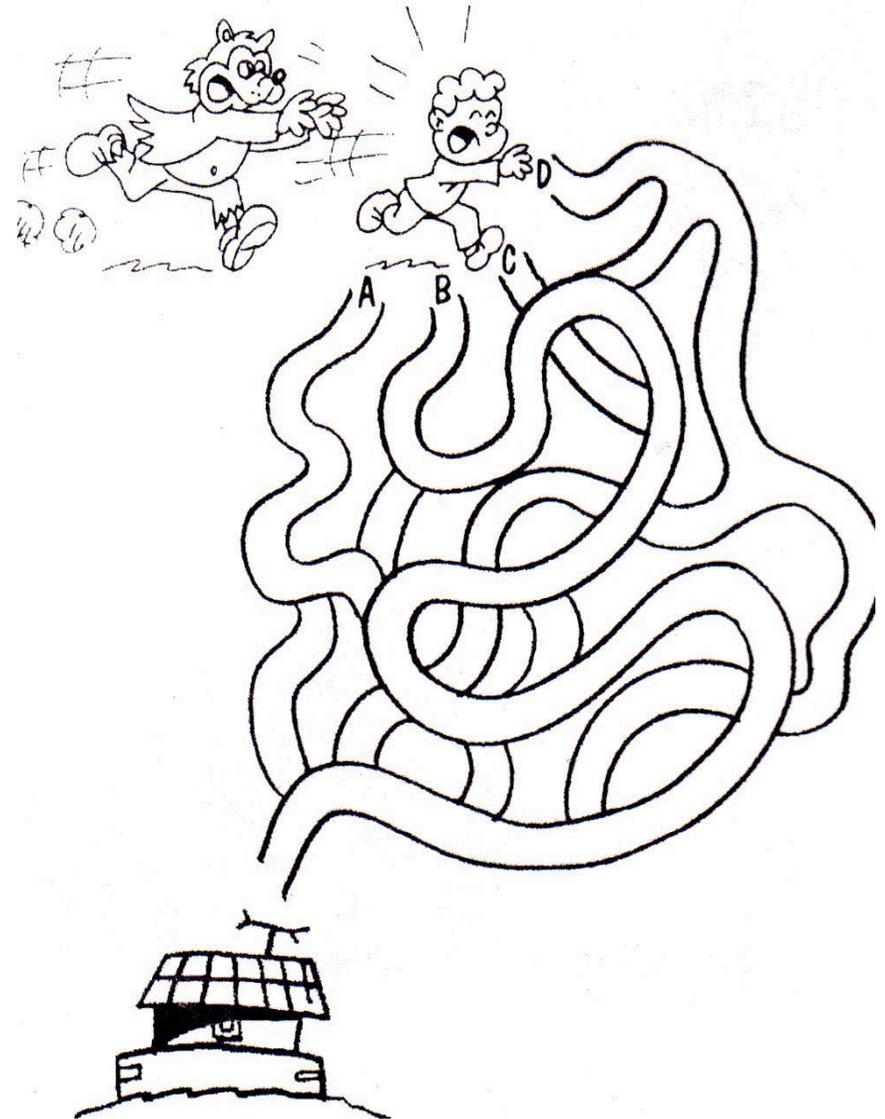
c-

d-

Colorea la figura distinta de las demás:



Lleva el niño hasta su casa para que el Lobizón no lo coja:



¿En qué día de la semana ocurre la metamorfosis del Lobisón?

Une el Lobisón hasta el día correcto:

Domingo

Lunes

Martes



Miércoles

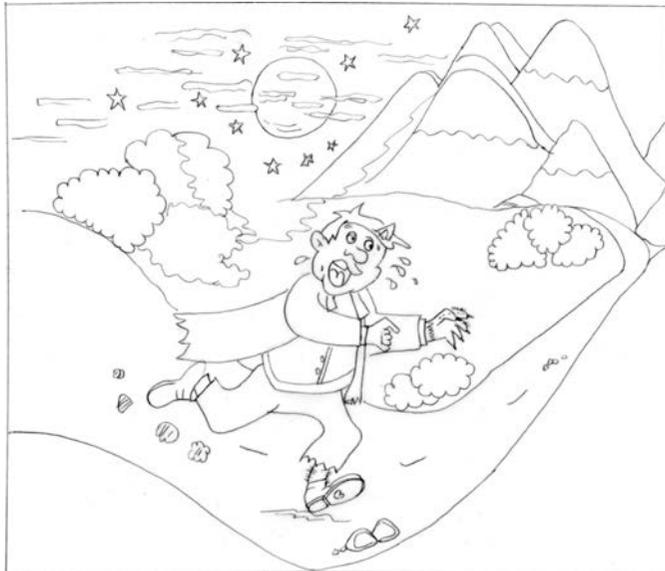
Jueves

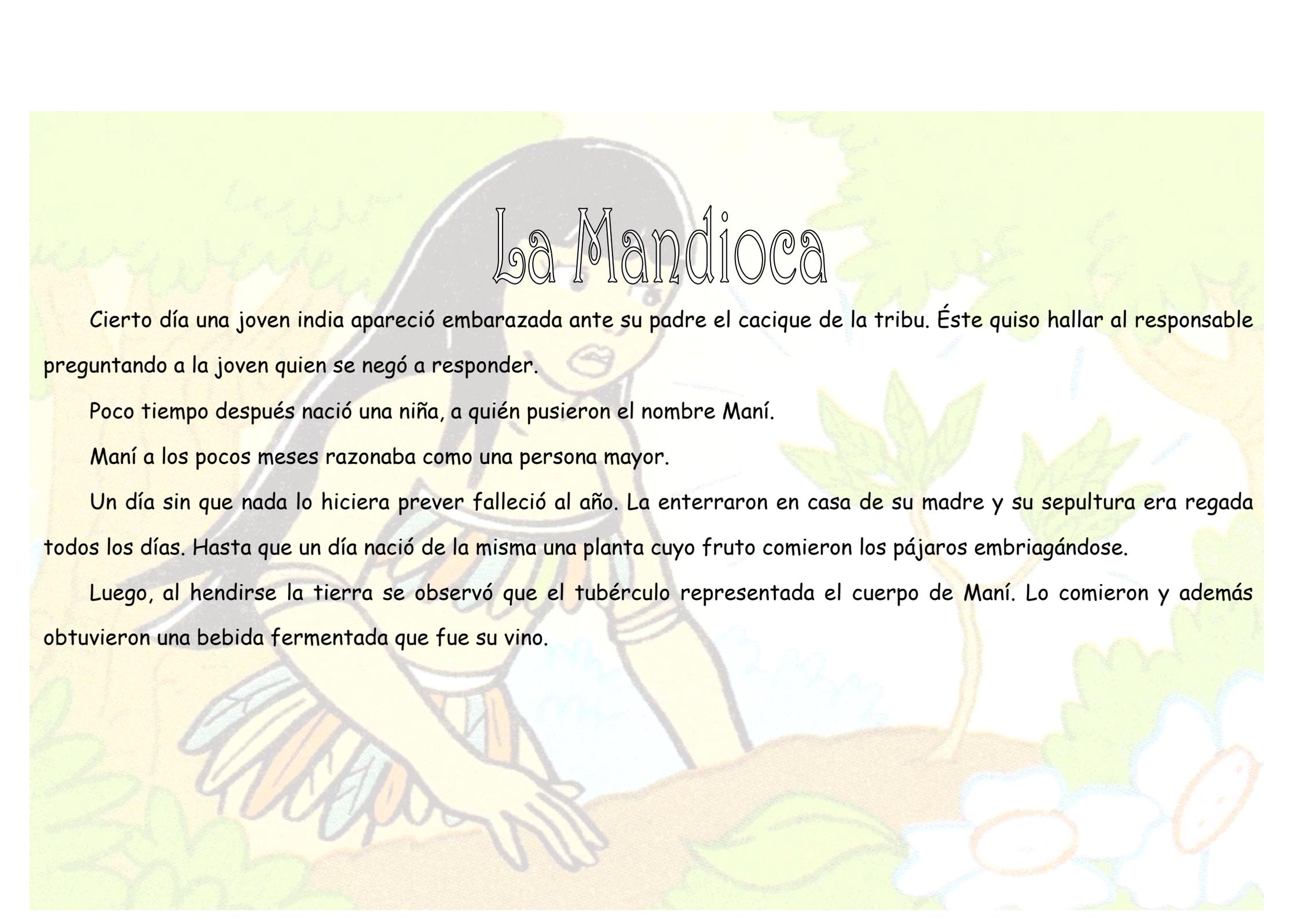
Viernes

Sábado

Juego de las diferencias

Encuentre las 10 diferencias:





La Mandioca

Cierto día una joven india apareció embarazada ante su padre el cacique de la tribu. Éste quiso hallar al responsable preguntando a la joven quien se negó a responder.

Poco tiempo después nació una niña, a quién pusieron el nombre Maní.

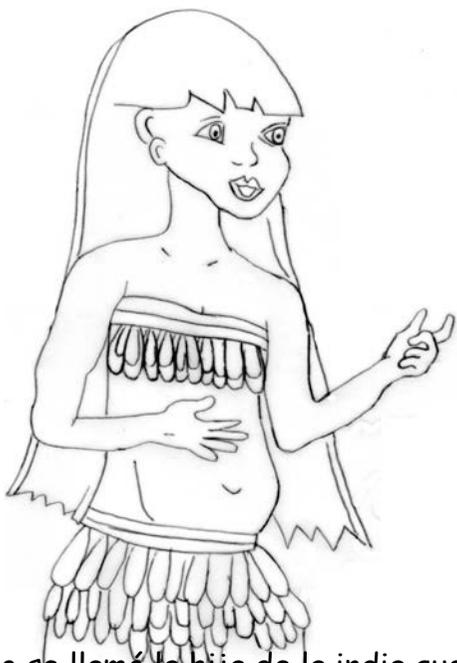
Maní a los pocos meses razonaba como una persona mayor.

Un día sin que nada lo hiciera prever falleció al año. La enterraron en casa de su madre y su sepultura era regada todos los días. Hasta que un día nació de la misma una planta cuyo fruto comieron los pájaros embriagándose.

Luego, al hendirse la tierra se observó que el tubérculo representada el cuerpo de Maní. Lo comieron y además obtuvieron una bebida fermentada que fue su vino.

CÍRCULO MÁGICO

Consulte el círculo mágico y responda:



¿Cómo se llamó la hija de la india que estaba embarazada?

.....
3	14	1	2

¿Cuál es el nombre del tubérculo que representaba el cuerpo de Maní?

.....
3	14	1	12	5	10	6	14

¿Cuáles animales comieron el fruto de la planta que nació de la sepultura de Maní?

.....
7	4	8	14	9	10	11

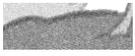
¿Cómo se llama la bebida fermentada que obtuvieron del tubérculo?

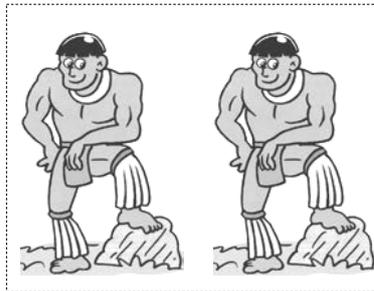
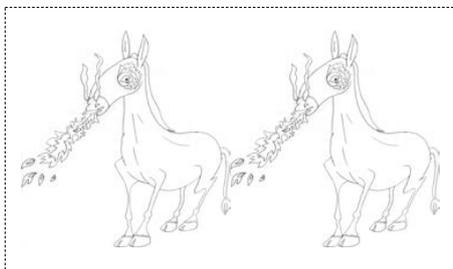
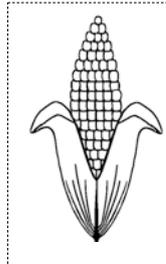
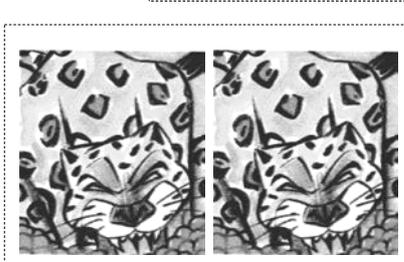
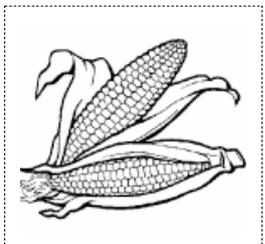
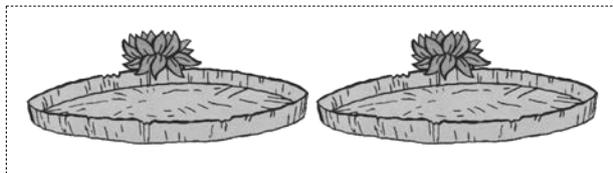
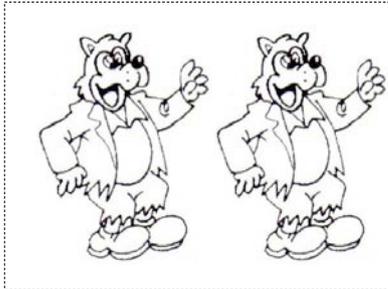
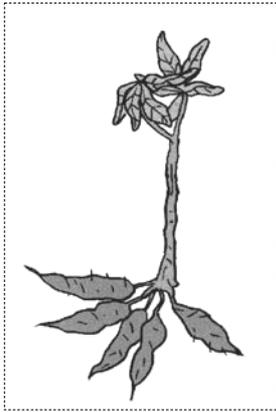
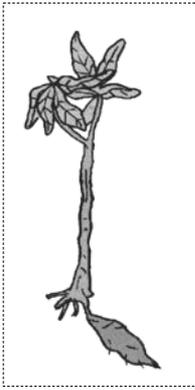
.....
13	5	1	10

M I N I T E S T E

¿Cuál es el nombre de la leyenda que acabamos de escuchar?

Escribe al lado de los dibujos sus nombres correspondientes. Luego, lee solamente las letras que están dentro de los círculos. ¡Allí se encuentra la respuesta!



SAIBDA

El camino de las leyendas

1

Avanza una casa.

2



4

Vuelve al comienzo.

5



Juega otra vez.

7



11



9



22



24



26

14

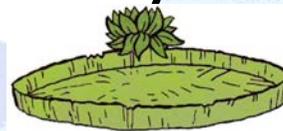
Avanza dos casas.

15



17

18



20

Espera una vuelta.

28



30



32



LEGGADA



La enterraron en casa de su madre y su sepultura era regada todos los días. De ello, nació...

13

- ★ el irupé
- ★ el maíz
- ★ la mandioeca

Era hija de una joven india. Al los pocos meses razonaba como una persona mayor. ¿Quién es?

25

- ★ Maní
- ★ El lobisón
- ★ Yasí

¿Por qué este personaje fue condenado a vivir como mula?

16

- ★ Porque se arrojó en las aguas.
- ★ Por que se enamoró de un padre.

Fue una muchacha muy hermosa que fue condenada a vivir como mula. ¿Quién es?

29

- ★ Mulánima
- ★ La Mandioeca
- ★ Maní

Era una doncella bellísima que se enamoró de la luna y se transformó en...

6

- ★ Maní
- ★ Irupé
- ★ La luna

Sus hojas tienen la forma del disco lunar. ¿Quién es?

19

- ★ La luna
- ★ El irupé
- ★ La mandioeca

Era una joven bellísima que se enamoró de la luna. Cierta noche...

23

- ★ se transformó en la Mulánima.
- ★ se arrojó a las aguas para poder alcanzar su amor.

Para librarlo de la metamorfosis se debe dar un tiro con una bala bendita. ¿Quién es?

12

- ★ La Mulánima
- ★ El lobisón
- ★ Maní

Su color varía entre bago y negro. Se parece al perro. Le gusta el excremento.

21

- ★ El lobisón
- ★ El Yaguaré
- ★ El vizjo guaraní

Éran dos jóvenes guerreros que expresaron su disposición a dar sus vidas para que cesara la sequía. ¿Quién es?

8

- ★ Yasí y Aíraí
- ★ Aívati y Ñegrave

Uno de los jóvenes guerreros se sacrificó por su pueblo. ¿Quién es?

8

- ★ Ñegrave
- ★ Aívati

De la tumba del joven guerrero que se sacrificó, brotó una planta con frutos sabrosos y nutritivos:

8

- ★ la mandioeca
- ★ el maíz
- ★ la Yerba Maté

Ella recorría la noche y la iluminaba con el brillo de su piel. ¿Quién es?

3

- ✦ Iraí, la nube.
- ✦ Yasí, la luna.

Yasí e Iraí, las dos hermanas, una noche decidieron...

10

- ✦ conocer el mundo.
- ✦ se arrojar en las aguas del río para buscar su amor.

Transformadas en dos jovencitas de largos cabellos bajaron a la tierra...

27

- ✦ Maní y Yasí.
- ✦ Yasí y Iraí.

Por haber salvado las dos hermanas, el anciano guaraní...

31

- ✦ se murió.
- ✦ recibió un premio, la gerba mate.
- ✦ se marchó de su aldea.

¿Qué amenaza seguía las dos hermanas, Yasí y Iraí?

33

- ✦ Un anciano guaraní.
- ✦ Un lobisón.
- ✦ Un gagueaté.

Era un gran cazador, disparó su arco con habilidad, velocidad y puntería contra el gagueaté, pues había visto dos mujeres en peligro, salvándolas. ¿Quién es?

33

- ✦ El anciano guaraní.
- ✦ Ñegravz.

