

EDUCACIÓN Y FUTURO

Revista de investigación aplicada y experiencias educativas



Nº 42

Abril
2020

EL VALOR DEL CUENTO TRADICIONAL EN LA
FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE
EDUCACIÓN INFANTIL Y EDUCACIÓN PRIMARIA

MÁSTER

INEAE

Intervención en
Necesidades Específicas
de Apoyo Educativo

Modalidad Online

Talleres prácticos presenciales
un sábado al mes

EXPERTO Y MÁSTER
**METODOLOGÍA
DIDÁCTICA
PARA LA ENSEÑANZA
DE LA MATEMÁTICA**
**EDUCACIÓN INFANTIL*
**EDUCACIÓN PRIMARIA*

Sábados: 9:30 a 14:00
y 16.00 a 20:30

Domingos: 9:30 a 14:00
1 fin de semana al mes

EXPERTO Y MÁSTER
**DIVERSIDAD
SOCIOEDUCATIVA**

Viernes 9:00 a 14:00
y 15:30 a 20:30

Sábados 9:00 a 14:00
1 fin de semana al mes

EXPERTO Y MÁSTER
**SISTEMA
PREVENTIVO**

Martes y Jueves
18:00 a 21:00



CESdonbosco

Centro Universitario Salesiano



C/ María Auxiliadora, 9
28040 Madrid
+34 91 450 04 72
www.cesdonbosco.com



EDUCACIÓN Y FUTURO
nº 42

EDUCACIÓN Y FUTURO
Revista de investigación aplicada
y experiencias educativas

nº 42, abril 2020

EDITA: Centro de Enseñanza Superior en Humanidades
y Ciencias de la Educación Don Bosco
C/ María Auxiliadora 9, 28040 - Madrid

EDITORES ASOCIADOS: Grupo Edebé.

Edición digital en
cesdonbosco.com/numeros-publicados/educacion-y-futuro.html

Queda prohibida la reproducción total o parcial sin autorización
escrita de E y F. La revista E y F no se identifica necesariamen-
te con los contenidos de los artículos publicados, que son res-
ponsabilidad exclusiva de sus autores.

Fecha de edición: abril de 2020

ISSN: 1576-5199
Depósito Legal: B4384-99

Impreso en España / Printed in Spain

IMPRIME: Cucumber, S. L.

CONSEJO DE DIRECCIÓN / MANAGING BOARD

PRESIDENTA DE LA ENTIDAD TITULAR: M^a del Rosario García Ribas (FMA).

DIRECTORA CES DON BOSCO: M^a José Arenal Jorquera (FMA).

VOCALES: Juan Carlos Pérez Godoy (SDB – Santiago El Mayor), Antonio Bautista García-Vera (UCM), Benjamín Fernández Ruiz (UCM), Laura Gutiérrez Notario (CES Don Bosco), Rubén Iduriaga Carbonero (CES Don Bosco).

CONSEJO EDITORIAL / EDITORIAL BOARD

DIRECTOR: José Luis Guzón Nestar (CES Don Bosco).

JEFA DE REDACCIÓN: Rebeca Fernández Mellado (CES Don Bosco).

CONSEJO DE REDACCIÓN: Santiago Atrio Cerezo (Universidad Autónoma de Madrid), Manuel Borrego Rivas (Universidad de Salamanca), M^a Isabel Fernández Blanco (CES Don Bosco), Raquel L. Valdeita (CES Don Bosco), Juan José García Arnao (CES Don Bosco), José Carlos Gibaja (Consejería Educación - Comunidad de Madrid), Juan A. Lorenzo Vicente (Universidad Complutense de Madrid), Ana Romeo Martín-Maestro (Grupo Edebé), Leonor Sierra Macarrón (CES Don Bosco).

SECRETARIA: Raquel L. Valdeita (CES Don Bosco).

TRADUCCIÓN: Santiago Bautista Martín.

DISEÑO: Juan J. García Arnao.

COORDINADOR DEL NÚMERO / ISSUE COORDINATOR

Santiago Bautista Martín.

CONSEJO ASESOR / EDITORIAL ADVISORY BOARD

INTERNACIONAL: Roberto Albarea (Università Degli di Udine - Italia), Carmela de Agresti (Università SS. Maria Assunta - Italia), Sandra Chistolini (Università di Roma - Italia), Robert Cowen (University of London - Reino Unido), Fábio José García dos Reis (Unisal-São Paulo. Brasil), Eva Lovquist (Växjö University - Suecia), Guglielmo Malizia (Università Pontificia Salesiana - Italia), Marcos T. Masetto (Pontificia Universidade Católica de São Paulo - Brasil), José Morán (Universidade de São Paulo e Anhanguera-Uniderp - Brasil), Wolfgang Müller-Commichau (RheinMain University of Applied Science - Germany), José Manuel Prellezo (Università Pontificia Salesiana - Italia), Michel Soëtard (Université Catholique de l'ouest - Francia), Daniel Velázquez (Universidad Nacional Autónoma de México).

NACIONAL: Rafael Bisquerra Alzina (Universidad de Barcelona), Natividad Carpintero Santamaría (Universidad Politécnica de Madrid), María José Fernández Díaz (Universidad Complutense de Madrid), José Luis García Garrido (Universidad Nacional de Educación a Distancia), Agustín de la Herrán Gascón (Universidad Autónoma de Madrid), José Antonio Marina (Universidad Politécnica de Valencia), José Ortega Esteban (Universidad de Salamanca), Marta Ruiz Corbella (Universidad Nacional de Educación a Distancia), Fernando Sánchez Bañuelos (Universidad de Castilla-La Mancha), Alfredo Tiemblo Ramos (Consejo Superior de Investigaciones Científicas), Javier M. Valle (Universidad Autónoma de Madrid), Benilde Vázquez Gómez (Universidad Politécnica de Madrid), Javier Vergara Ciordia (Universidad Nacional de Educación de Distancia), Aurelio Villa Sánchez (Universidad de Deusto - Bilbao).

CONSEJO EVALUADOR EXTERNO / EXTERNAL ASSESSOR BOARD

José Ignacio Aguaded Gómez (Universidad de Huelva), Francisco Alonso Blázquez (Universidad Autónoma de Madrid), Nivia Álvarez Aguilar (Universidad de Camagüey - Cuba), Javier Barraca Mairal (Universidad Rey Juan Carlos - Madrid), María Antonia Casanova (Ministerio de Educación, Madrid), José Luis Carbonell Fernández (Consejería de Educación. Comunidad de Madrid), Dionisio de Castro Cardoso (Universidad de Salamanca), Héctor Concha (Universidad Católica Silva Henríquez), M^a Teresa Domínguez Pérez (Universidad de Vigo), M^a de los Milagros Esteban García (Universidad Complutense de Madrid), Abraham Esteve Núñez (Universidad de Alcalá), Abraham Esteve Serrano (Universidad de Murcia), Manuel Fandos Igado (Universidad de Huelva), Miriam Fernández de Caleyá Dalmau (IE University), Arturo Galán González (Universidad Nacional de Educación a Distancia), Alfonso García de la Vega (Universidad Autónoma de Madrid), M^a Luisa García Rodríguez (Universidad de Salamanca), Clemente Herrero Fábregat (Universidad Autónoma de Madrid), Leda Gonçalves de Freitas (Universidade Católica de Brasília), Pedro Jesús Jiménez Martín (Universidad Politécnica de Madrid), Concepción Herrero Matesanz (Universidad Complutense de Madrid), Dolores Izuzquiza Gasset (Universidad Autónoma de Madrid), Diego Jordano Barbudo (Universidad de Córdoba), Escolástica Macías Gómez (Universidad Complutense de Madrid), Antonio López Molina (Universidad Complutense de Madrid), Emilio Miraflores Gómez (Universidad Complutense de Madrid), Guadalupe Moro García (Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid), María F. Núñez Muñoz (Universidad de La Laguna - Tenerife), Irene Ortiz Bernad (Universidad de Alcalá), Joaquín Paredes Labra (Universidad Autónoma de Madrid), Elvira Palma (Universidad Silva Henríquez - Chile), Gloria Pérez Serrano (Universidad Nacional de Educación a Distancia), Margarita R. Pino Juste (Universidad de Vigo), José Ignacio Piñuel (Universidad de Alcalá), Araceli Quiñones (Universidad Francisco José de Caldas - Colombia), Cristina Rodríguez Agudín (Agudín & Nistal Management - Madrid), Rosa M^a Rodríguez Izquierdo (Universidad Pablo Olavide - Sevilla), Xabier Sarasola (Columbia University of New York), Mario Silva Sthandier (Universidad Cardenal Silva Henríquez - Chile), Arturo Torres Bugdud (Universidad Autónoma de Nuevo León - México), Luis Fernando Vilchez (Universidad Complutense de Madrid).

La revista *Educación y Futuro* es una publicación del Centro de Enseñanza Superior en Humanidades y Ciencias de la Educación Don Bosco, fundada en 1999, que pretende impulsar el aprendizaje y la enseñanza de calidad mediante la difusión de investigaciones aplicadas y experiencias educativas innovadoras. La versión impresa (ISSN: 1576-5199) tiene una periodicidad semestral (abril y octubre).

Educación y futuro se incluye en las distintas bases de datos / *Articles appearing in Educación y Futuro are abstracted and/or index in:* ISOC-CSIC, IN-RECS, Catálogo LATINDEX, IRESIE, PHI, DICE, DIALNET, WORLDCAT, COMPLUDOC, REBIUN, CIRBIC, REDINED (MEC).

ÍNDICE

Presentación	9
SANTIAGO BAUTISTA MARTÍN	

TEMA CENTRAL

El cuento tradicional y su percepción actual	15
<i>Folk Tales and Their Contemporary Reception</i>	
TERESA CAÑADAS GARCÍA	

Más allá de <i>La bella y la bestia</i> : desde los cuentos tradicionales hacia la escritura	37
<i>Beyond The Beauty and the Best: From Folk Tales to Writing</i>	
PILAR GARCÍA CARCEDO	

Caperucita(s) hoy: teoría, ediciones y práctica en el aula universitaria	55
<i>Little Riding Hood(s) Today: Theory, Editions and Practice in the University Classroom</i>	
MARTA LARRAGUETA ARRIBAS y ALEXIA DOTRAS BRAVO	

Relecturas de <i>Caperucita Roja</i> : comprender el arquetipo desde el cuento	79
<i>New Approaches to Little Red Riding Hood: Understanding the Archetype through the Folktale</i>	
GERARDO FERNÁNDEZ SAN EMETERIO	

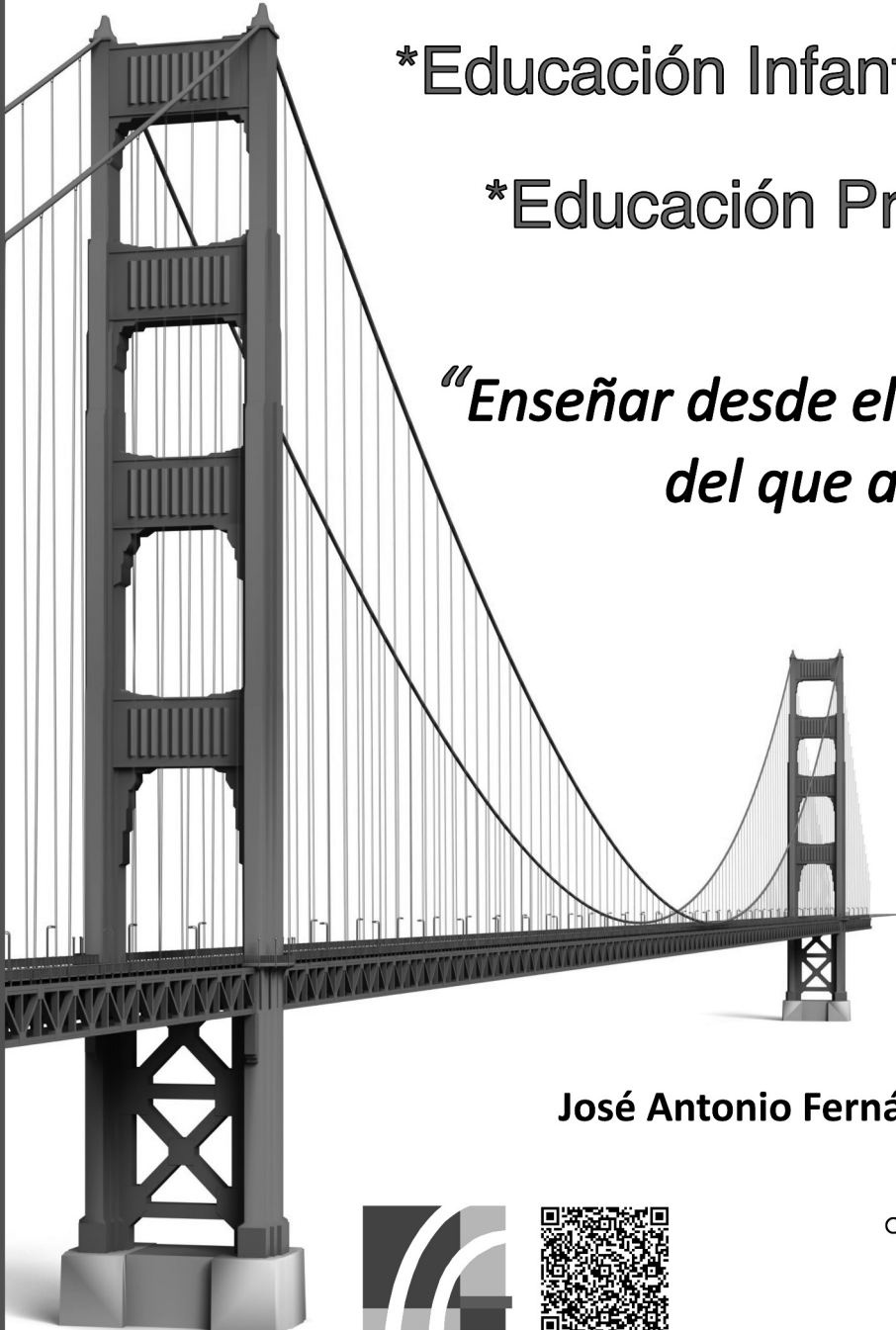
De princesas valientes y príncipes sensibles: los roles de género en los cuentos tradicionales y la LIJ	101
<i>About Brave Princesses and Sensitive Princes: Gender Roles in Folk Tales and in Children's and Youth Literature</i>	
BEGOÑA REGUEIRO SALGADO	

Metodología Didáctica para la Enseñanza de la Matemática

*Educación Infantil

*Educación Primaria

*“Enseñar desde el cerebro
del que aprende”*



Dirigido por
José Antonio Fernández Bravo



CESdonbosco
Centro Universitario Salesiano

C/ María Auxiliadora, 9
28040 Madrid
+34 91 450 04 72
cesdonbosco.com

Caperucita(s) hoy: teoría, ediciones y práctica en el aula universitaria

Little Riding Hood(s) Today: Theory, Editions and Practice in the University Classroom

MARTA LARRAGUETA ARRIBAS

CONTRATADA PREDOCTORAL EN LA UNIVERSIDAD CAMILO JOSÉ CELA (MADRID)

ALEXIA DOTRAS BRAVO

PROFESORA ADJUNTA (TITULAR) DEL INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA (PORTUGAL)

Resumen

Existe un abundante material sobre *Caperucita Roja* en la actualidad, ya sean estudios filológicos, literarios, históricos, psicoanalíticos o didácticos, ya sean ediciones infantiles originales, versionadas o adaptadas. Con esta variada oferta tenemos muchas formas de abordar el cuento en el aula. En esta ocasión proponemos, gracias a todo un detallado marco teórico sobre las *Caperucitas* que llegan actualmente a nosotros en ámbito hispánico, especialmente en álbum ilustrado, una serie de actividades de evaluación continua para estudiantes universitarios extranjeros de Literatura infantil en español, usando como *leitmotiv* una de las historias populares infantilizadas más universales.

Palabras clave: Caperucita Roja, álbum ilustrado, aula universitaria, literatura infantil y juvenil, Español como Lengua Extranjera.

Abstract

There is a big amount of materials on *Little Red Riding Hood* nowadays. There are philological, literary, historical, psychoanalytical or didactic studies, as well as multiple editions of the story, whether versions or adaptations. This abundance allows a wide variety of possibilities to approach this tale in the classroom. In this paper, we have first developed a detailed theoretical framework about the *Little Red Riding Hoods* currently available in the Spanish speaking countries, while paying special attention to picture books. Secondly, we have proposed different activities to perform the ongoing assessment of foreign university students who are taking children's literature courses in Spanish, thus using the leit-motif of one of the most popular and universal children's folktales.

Keywords: Little Red Riding Hood, picture book, university classroom, children's and youth literature, Spanish as a Foreign Language.

1. INTRODUCCIÓN

Siguen vigentes las palabras de Rodari que decían que «Cinco palabras, por ejemplo, forman una serie, y sugieren la historia de Caperucita Roja: “niña”, “bosque”, “flores”, “lobo”, “abuela”» (2018, p. 81). El escritor y pedagogo italiano después introducía la palabra *helicóptero* como parte de un ejercicio de escritura creativa; pero en este artículo nos quedamos con la constatación de lo profundamente arraigados que están muchos cuentos de tradición oral en la sociedad occidental. De entre ellos, el de la niña que se encuentra con el lobo mientras cruza el bosque para ir a casa de su abuelita es, probablemente, uno de los buques insignia de ese imaginario colectivo occidental. Es un referente que aparece una y otra vez en forma de literatura, cine, obras de arte, publicidad y un largo etcétera. Se trata de una historia que tiene sus raíces en esos momentos de cultura compartida en los que se contaban cuentos alrededor del fuego, durante la labranza o de camino al trabajo. Sin embargo, esas versiones iniciales no son las que habitualmente se conocen hoy en día, en parte debido a lo lejanas que están en el tiempo, y en parte a la difusión y consolidación de otras versiones que aparecieron posteriormente y que parecían ajustarse más al sistema de valores imperante. Catherine Orenstein reflexiona sobre lo oral y lo escrito al inicio de su obra:

El folclore es colectivo, oral y efímero. Es un baile entre el narrador y los oyentes que incluye bromas, cuentos chinos, chismes y cuentos de hadas, que alguna vez fueron contados alrededor del fuego o en los campos, siempre cambiando y adaptándose constantemente a nuevos paisajes culturales. Sin embargo, cuando la pluma y el papel se encuentran, los personajes se congelan en el espacio y el tiempo, como el cocinero atrapado en el acto de abofetear a su ayudante en el palacio de la Bella Durmiente. (2003, pp. 19-20).

Por ello, es importante indagar sobre las raíces de los cuentos de tradición oral, así como sobre las versiones que han ido emanando de esos orígenes, e incluir ese estudio en la formación de los futuros docentes.

2. CAPERUCITA: ORIGEN Y SIGNIFICADO

El cuento de *Caperucita Roja* proviene de la tradición oral, si bien las versiones más conocidas son aquellas que fueron puestas por escrito, sobre todo las de Charles Perrault y de los hermanos Grimm; sin embargo, numerosas

investigaciones han encontrado trazas de la historia en otras creaciones mucho anteriores. Es difícil establecer con seguridad el grado de influencia que otros relatos hayan podido tener en el desarrollo de la cultura popular tanto la oral como la escrita de la cual surge la historia de la niña de la caperuza roja; pero resulta perentorio al menos mencionar esas posibles raíces.

Entre ellas, cabe destacar una obra destinada a escolares escrita por Egberto de Lieja en el siglo XI y titulada *Fecunda ratis* donde una niña con una prenda roja se adentra imprudentemente en el bosque donde cae en las garras de un lobo que quiere dársela a sus cachorros como comida. Hay ausencias que en versiones posteriores tendrán gran peso en la historia, como los personajes de la madre y la abuela, la cesta con el encargo o el disfraz del lobo para engañar a la joven protagonista (González Marín, 2005); pero los paralelismos son suficientemente marcados como para tener en cuenta la obra del sacerdote belga.

La investigadora González Marín (2005) realiza también una revisión de obras y tradiciones tanto de la Edad Media como de la Antigüedad, concluyendo que hay diversos relatos que tienen marcadas similitudes aun procediendo de diversos lugares. Además, encuentra en esas raíces culturales la respuesta a algunos elementos presentes en las versiones modernas que no tendrían hoy en día aparentemente ningún significado pero que sí que se relacionarían con ritos iniciáticos de las mujeres atenienses y, posteriormente, con ceremonias de matrimonio o consagración en Roma.

Las posteriores obras de Charles Perrault (1697), Ludwig Tieck (1800) y los hermanos Grimm (1812), así como las obras de la cultura popular oral recogidas por Paul Delarue, serán revisadas en el apartado dedicado a las versiones y adaptaciones en cuento.

Por otro lado, tampoco las interpretaciones de *Caperucita* han logrado alcanzar un consenso entre los especialistas que se han acercado al texto. Quizás por la gran popularidad de la que ha gozado este cuento a lo largo del tiempo, se han estudiado sus posibles significados desde perspectivas y campos de estudios diversos. Así, desde la psicología y el psicoanálisis, por ejemplo, Bruno Bettelheim (1977) hablaba de un complejo de Edipo no resuelto con una ambivalencia entre la figura del padre que encarnaba el lobo y aquella que encarnaba el cazador, así como de un conflicto entre el principio del deber (obedecer a su madre e ir directa a casa de la abuela) y el principio del placer (detenerse por el camino para recoger flores). Por otro lado, Erich

Fromm observaba una historia sobre conflicto entre hombres y mujeres que culminaba con el triunfo de las segundas y se refería también al simbolismo relacionado con la menstruación y la virginidad (citado en Rodríguez Almodóvar, 2000).

Ambas perspectivas son, sin embargo, fuertemente criticadas por Jack Zipes por no tener en cuenta que la obra que ellos analizan no se corresponde con una versión oral primigenia que pudiera ser reflejo de pensamientos psicológicos *universales*, sino con el resultado de la edición por parte de escritores hombres europeos que proyectaron el sistema de valores de un sexo y una época sobre un género literario convencional (1983). De hecho, el folclorista estadounidense retoma la versión de *El cuento de la abuela* para compararla con las versiones de Perrault y de los hermanos Grimm, concluyendo que ambas ediciones reescribieron la historia para reflejar la percepción que se tenía en esa época sobre la sexualidad de las mujeres, deseosas de ser seducidas o violadas. De ese modo, según Zipes, convirtieron un cuento optimista sobre valentía e independencia femenina en una historia de violación que cuestionaba, además, la inocencia de la víctima.

Por otra parte, desde la etnografía, se interpreta la obra como un canto a la pervivencia del culto a la primavera, escenificada en la celebración de la elección de la reina de mayo, relacionada con el culto de Maia en Roma; desde la antropología, elementos como la devoración por parte de un animal se relacionan con diversos ritos de iniciación que serían también susceptibles de ponerse en relación con Jonás y su paso por el vientre de la ballena. La teoría indoeuropeísta sobre el origen de los cuentos interpreta *Caperucita* como la aurora devorada por el sol o por la oscuridad, mientras que el filósofo francés Marc Soriano observa el reflejo de la mentalidad y las circunstancias de una época de hambre y de duras condiciones de vida para los campesinos que además vivían con un peligro real de ataques de los lobos (Colomer, 1996).

3. ADAPTACIONES O VERSIONES PARA LA INFANCIA

Dado el abrumador interés que la joven de la caperuza roja despierta en la sociedad occidental, las versiones y adaptaciones de esta obra son muy numerosas y van aumentando año tras año. Algunas quedan relativamente cerca de las versiones primigenias, mientras que otras propuestas se alejan

bien por experimentar con nuevos formatos como el del álbum ilustrado o diversos géneros poesía, teatro, novela, etc.. Existen, de hecho, incluso revisiones sobre distintos corpus de *Caperucitas* que otros especialistas han sentido la necesidad de realizar, tal y como ha sucedido con este capítulo; se recomienda, por ejemplo, el artículo de Luis Bernardo Yepes Osorio, «Las Caperucitas que faltaron en mi infancia» (2001) que realiza un recorrido por el *mar de versiones* que se ha encontrado en su calidad de bibliotecólogo.

3.1 Versiones y adaptaciones en cuento

El folclorista francés Paul Delarue realizó un amplio estudio sobre los cuentos de tradición oral de la tradición campesina francesa y encontró hasta 35 versiones orales distintas de *Caperucita* de las cuales 20 eran totalmente independientes de la obra de Perrault, dos estaban extraídas directamente de ese relato escrito y 12 contenían tanto elementos que provenían del escritor francés como otros que eran totalmente independientes a esa versión (Pisanty, 1995). De todas estas versiones que Delarue recogió, ha recibido especial atención la de *El cuento de la abuela* o *La historia de la abuela*, tal y como la recogen algunos investigadores. En ella, hay diversos elementos que no han llegado hasta nuestros días. Por ejemplo, cuando el lobo se encuentra con Caperucita, le pide que escoja entre el camino de las agujas o el de los alfileres; la niña escoge el primero y el animal logra llegar antes a casa de la abuela para devorarla. Cuando aparece Caperucita, le pide que vaya a la despensa y coma carne y beba vino procedentes del cuerpo de su abuela y esta obedece. Después, le indica que se meta en la cama y Caperucita se va quitando una a una sus prendas y arrojándolas al fuego, por indicación del lobo; se mete en la cama con él y tras la conocida conversación sobre las sorprendentes partes del cuerpo del animal, la niña pide salir para aliviar sus necesidades y, a pesar de tener un hilo atado al tobillo, logra huir y ponerse a salvo (Tatar, 2003).

La versión que Perrault publicó en 1697 es fruto de una reinterpretación y reelaboración propia que introduce algunos cambios sustanciales: añade la caperuza roja, símbolo que tanto peso tiene hoy en día; elimina el elemento del camino de las agujas y de los alfileres y hace que la niña se entretenga recogiendo avellanas y flores; desaparece el episodio de canibalismo cuando Caperucita come la carne y la sangre de su abuela; indica que Caperucita se desnuda pero elimina el proceso del estriptis; y añade una moraleja en verso

al final para que no quede ninguna duda sobre el carácter de advertencia de la historia (Rodríguez Almodóvar, 2000; Tatar, 2003). El texto del escritor francés es traducido al inglés en 1729 por Robert Samber quien introduce también algunos pequeños cambios como atribuirle un nombre propio a la niña de la caperuca roja, omitir la moraleja en verso del final y vestir al lobo con el camisón de la abuela, evitando así el hecho de que estuviese desnudo bajo las sábanas cuando Caperucita se metía en la cama también (Pisanty, 1995).

Los hermanos Grimm retoman la historia de *Caperucita* y la incluyen en sus recopilaciones, a pesar de que es más que probable que llegase a ellos a través de una conocida de ascendencia francesa, familiarizada por tanto con la obra de Perrault. Sin embargo, Wilhelm y Jacob también adecuaron la historia a los cánones que se consideraban adecuados en su época y en su entorno social; por ello, eliminaron las implicaciones de seducción y la moraleja en verso que aducía claramente a ese tipo de peligros, y añadieron una advertencia clara por parte de la madre al inicio de la historia para que la niña no se apartara del camino (Orenstein, 2003) y para que mostrase su buena educación al encontrarse con la abuela.

También añaden la figura del cazador –procedente quizás del cuento de *El lobo y los siete cabritos* (Rodríguez Almodóvar, 2000)– que salva a nieta y abuela de la tripa del lobo; sin embargo, este personaje no es totalmente nuevo sino que ya estaba presente en una versión probablemente conocida por los hermanos alemanes, la de Ludwig Tieck (González Marín, 2005) que en 1800 había retomado la obra de Perrault, incluyendo numerosas modificaciones con el posible fin de conferirle un trasfondo de reivindicación política (Pisanty, 1995). Los folcloristas alemanes modifican de este modo el final dramático del francés y hacen que el cazador salve a la niña y a su abuela abriendo la tripa de la bestia con unas tijeras y metiendo dentro piedras; cuando el animal se despierta, se desploma por el peso de su estómago y muere. Además, en posteriores ediciones, incorporan una segunda parte del relato en el que Caperucita se encuentra con otro lobo en el bosque, pero no le presta atención y se va a casa de la abuela; él le sigue y al no poder entrar trepa al tejado y acaba cayendo por la chimenea en un balde de agua en el que se ahoga.

Vale la pena destacar en este apartado la propuesta de la editorial Nórdica, que recoge en su *Caperucita Roja* (2011) la versión de Charles Perrault, la de los hermanos Grimm y la de Ludwig Tieck aunque esta última aparece en forma de obra de teatro. Los textos vienen acompañados por las ilustraciones

de nueve artistas diferentes¹ que proponen estilos muy diversos que generan distintas atmósferas dentro de una misma historia.

3.2 Versiones y adaptaciones en novela

Como una especie de novela gráfica podría entenderse *La noche de la visita* (Benoît, 2010), que presenta un diálogo hilarante y lleno de sinsentido entre la abuelita, con grandes problemas auditivos, y el lobo feroz. La bestia va inventando infinidad de personajes para tratar de que le abran la puerta, pero la anciana no logra entender quién es y acaba desesperando al hambriento animal que se marcha justo antes de que llegue Caperucita. Las ilustraciones combinan un tono tétrico y oscuro con guiños humorísticos que suavizan la tensión.

Bruno Munari y Enrica Agostinelli publican una obra (1998) en la que retoman la versión de *Caperucita Roja* de los hermanos Grimm incluyendo también la segunda parte que se había añadido en ediciones posteriores y la completan con las historias de otras Caperucitas de diferentes colores: Caperucita Verde, que también vive en el bosque y lleva una caperuza hecha de hojas; Caperucita Amarilla, que vive en el rascacielos más alto de la ciudad; Caperucita Azul, muy conectada con el mar; y Caperucita Blanca, a quien le ha caído tal nevada que ha dejado las páginas en blanco, casi sin atisbo de ilustración.

Por último, cabe destacar la novela de Carmen Martín Gaité *Caperucita en Manhattan*, donde la autora rescata de la tradición aquellos elementos fundamentales (personajes, acción, obstáculo) pero los subvierte creando un nuevo espacio de interpretación: la niña, Sara Allen, es inteligente y valiente y desoye la advertencia materna para internarse en la jungla de la gran ciudad e ir a visitar a su abuela. La autora altera el final moralizante para proponer un canto a la libertad y la independencia, y hace que los personajes que la protagonista se va encontrando en *el bosque* sean fuerzas benignas que le ayudan en su camino: empezando por Miss Lunatic, una mendiga que parece casi un hada madrina y continuando por Edgar Woolf, un personaje desprovisto de toda maldad y que más que una amenaza es un hombre solitario

¹ Agustín Comotto, Marta Gómez-Pintado, Ana Juan, Alicia Martínez, Verónica Moretta, Elena Odriozola, Luis Scafati, Noemí Villamuza y Javier Zabala.

e infeliz que quiere desesperadamente aprender la receta tradicional de la tarta de fresas. También la abuela que propone Gaité, Rebeca Little, está muy lejos de ser una anciana desvalida a merced de los peligros que le acechan (Morales Ladrón, 2002).

3.3 Versiones y adaptaciones en álbum ilustrado

La gran difusión de los cuentos de tradición oral en diversos ámbitos de la cultura hace que la sociedad occidental comparta una serie de imágenes mentales que representan los personajes y los cronotopos de las historias con cierta homogeneidad. El cine, la televisión o el teatro entre muchas otras manifestaciones no tan culturales han ido creando un banco de representaciones que hoy en día se dan por obvias, pero que compiten en cierto modo con la tradición establecida por grandes ilustradores a lo largo de varios siglos (Joosen, 2018).

De todos modos, no son solo los estilos y técnicas de representación lo que debe llamar nuestra atención sobre las ilustraciones de los cuentos; no es solo el cómo sino también el qué. En el caso de *Caperucita Roja*, por ejemplo, Zipes habla de una «conspiración» (1983, p. 84) donde hay tres escenas fundamentales que de manera casi invariable aparecían tradicionalmente representadas, fuera cual fuera la versión que refleja el texto: la madre con un dedo alzado en señal de advertencia de los peligros, el encuentro entre Caperucita y el lobo en una atmósfera de pacto o seducción; y la violación del lobo o la salvación gracias al cazador/leñador. Zipes hace especial referencia a las ilustraciones de Gustave Doré, que pudieron tener además cierta influencia en el trabajo acometido por otros artistas en el futuro. Para poder observar y analizar algunas de las ilustraciones de mayor referencia de *Caperucita Roja* se recomienda la revisión del capítulo que le dedica Maria Tatar (2003), ya que incluye numerosas imágenes de ejemplo.

3.3.1 Textos originales

Algunos álbumes conservan el texto original de *Caperucita*, si bien la mayoría de ellas optan por la versión de los hermanos Grimm, mucho más extendida en la sociedad occidental. Un ejemplo sería la versión ilustrada por Emilio Urberuaga en Anaya (2016) que, aunque modifica alguna palabra de la historia, se mantiene muy fiel al texto de Jacob y Wilhelm; así como la propuesta de la editorial Oxford (2010); también se podría mencionar la obra

ilustrada por Javier Serrano como parte de la colección Cuentos Clásicos Ilustrados que editó Círculo de lectores con un gran formato (2002). Menos habitual es encontrar álbumes que retomen otras versiones, bien por ser más desconocidas, como la de Tieck, o bien por el dramático final y la moraleja explícita. La Editorial Juventud retomó el texto del escritor francés acompañándolo con las ilustraciones de Éric Battut (2002).

3.3.2 Textos versionados y adaptados

Hay también álbumes donde los textos de las versiones primigenias aparecen en cierto modo transformados, si bien todavía son perfectamente reconocibles y mantienen muchos de los elementos originales. Por ejemplo, en la *Caperucita Roja* de Adolfo Serra (2011) se reconoce la versión de los hermanos Grimm, con abuela y niña devoradas por la bestia y liberadas por una figura masculina presumiblemente el cazador; sin embargo, la obra no tiene palabras y los espacios de ambigüedad creados por las ilustraciones dejan espacio al lector para generar diversas interpretaciones. También en el caso de la propuesta de Kveta Pacovska (2008) son las ilustraciones las que presentan una versión del texto original de Jacob y Wilhelm con unas imágenes que contrastan con lo clásico y tradicional de las palabras para ofrecer reminiscencias a Klee, Miró y Kandinsky: figuras geométricas, *collage*, contraste de color y dibujos aparentemente infantiles.

Figura 1. Portada de *Caperucita Roja* de Kveta Pacovská.

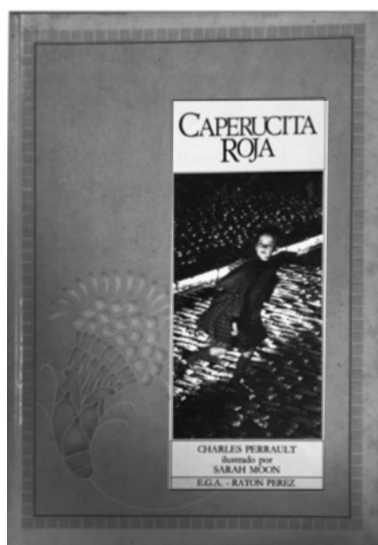
Fuente: Grimm, Grimm y Pacovská, 2008.



También puede darse el caso de propuestas que introducen leves cambios en el rol de algún personaje. Por ejemplo, Antonio Rodríguez Almodóvar y Marc Taeger utilizan este recurso en *La verdadera historia de caperucita* (2013); en este caso se trata de un gato muy astuto que trata de advertir continuamente a la niña de los peligros que la acechan. El felino no es un personaje totalmente nuevo, ya que ya aparecía en la versión de Perrault, pero reprochando a Caperucita que estuviera comiendo la carne y bebiendo la sangre de su abuela. De hecho, Almodóvar y Taeger optan por la versión del escritor francés, ya que finalmente la niña se libra de ser devorada alegando una urgencia escatológica para huir de la cama y de la casa. De esta obra sorprenden también las ilustraciones que acompañan al texto: a pesar del texto que propone Almodóvar, cercana como se ha comentado a las palabras de Perrault, Taeger hace una propuesta bastante transgresora con unas imágenes que parecen dibujos hechos por una mano infantil, con ciertas reminiscencias también al estilo del pintor austríaco Friedensreich Hundertwasser por sus círculos concéntricos y su entramado de líneas gruesas.

Figura 2. Portada de *Caperucita Roja* de Sarah Moon.

Fuente: Perrault y Moon, 1984.



Cabe mencionar también la obra de Sarah Moon (1984) que retoma el texto escrito de Charles Perrault y amplía y difumina sus significados a través del uso de fotografías en blanco y negro que generan un ambiente de miedo, vio-

lencia y erotismo que apelan quizás más al lector adulto que al ojo infantil; en esta edición, no se llega a ver al feroz animal pero sí su sombra amenazando a la niña.

3.3.3 Textos reescritos

Son muchos los autores que han decidido aprovechar el arraigo de los cuentos de tradición oral en el imaginario común occidental para plantear parodias, críticas y todo tipo de reinterpretaciones que se apoyan en los textos originales para subvertirlos. En algunos casos estas reescrituras presuponen al lector cierto conocimiento de los cuentos de tradición oral, así como del mecanismo de la intertextualidad (Joosen, 2018).

Los autores e ilustradores de LIJ han escogido distintas vías para explorar la reescritura de la obra de Caperucita Roja, poniendo el foco en el cronotopo, en los personajes o en la propia trama, por ejemplo. Uno de los ejemplos más comunes es el de alterar los roles de héroes y villanos, centrando normalmente la mirada en el binomio niña-lobo. Así, nos encontramos, por ejemplo, con *Una caperucita roja* de Marjolaine Leray (2015) que reduce la historia a una conversación entre ambos personajes donde la joven se niega a ser devorada ya que la bestia tiene mal aliento; para solucionarlo le ofrece un caramelo y resulta estar envenenado. La historia termina con Caperucita observando la muerte agónica y afirmando «ingenuo», ya en la guarda final.

Figura 3. Portada de *Una caperucita roja* de Marjolaine Leray.

Fuente: Leray, 2015.



Una línea similar sigue *El último lobo y Caperucita* de José Luis García Sánchez y Miguel Ángel Pacheco (1975) donde el lobo reivindica que caza tan solo para alimentarse y, pese a que niña y abuela tratan de defenderle, el

cazador desalmado le asesina sin miramientos siendo después detenido por ello. Tampoco es tan feroz la bestia de Michel van Zeveren (2007), aunque sí que tiene intención de devorar a la pequeña de la caperuza roja. Sin embargo, la insistencia en preguntar el porqué de todo, tan característica de la infancia, acaba por desquiciar al animal que, después de haber engullido a la niña, acude él mismo en busca del cazador para abrirse la tripa con un cuchillo ante la mirada atónita del hombre.

Cabe mencionar al escritor e ilustrador Mario Ramos, que realiza una reescritura constante de cuentos populares infantiles. Para este capítulo resulta de especial interés una serie de tres obras (2010a, 2012, 2013) en las que un lobo fanfarrón y pretencioso se quiere enfrentar (un poco como don Quijote en su tozudez y afán de aventura) a todos los personajes populares que aparecen en los álbumes, tales como Caperucita, Blancanieves o los tres cerditos, haciendo preguntas incómodas a otros personajes, siempre reconocibles, como «¿Quién es el más guapo? ¿Quién es el más listo?». Normalmente acaba escarmentado y marginado por los otros personajes, más pequeños, pero más ingeniosos. También se acerca al personaje de Caperucita en *El código de circulación* (2010b), donde presenta un juego intertextual muy original, repleto de iconos reconocibles, en el que la niña se adentra en el bosque montada en su bicicleta y se encuentra todo tipo de señales viales y situaciones diversas.

Por otro lado, algunas propuestas optan por un planteamiento metaliterario e introducen la figura del narrador externo, un personaje que tiene un papel fundamental en la reescritura. Así, en *Confundiendo historias* de Gianni Rodari y Alessandro Sanna (2004) un abuelo perezoso, con ganas de seguir leyendo el periódico en lugar de contarle cuentos a su nieta, va errando en los detalles de la narración de la obra, equivocando el color de la caperuza, mezclando lobos con jirafas y caballos y mandando a la protagonista al mercado montada en un tranvía. La nieta va corrigiendo a su anciano narrador, cada vez más desesperada, hasta que opta por renunciar al cuento y marcharse a comprar golosinas. Un mecanismo similar utiliza también Luis Pescetti en *Caperucita Roja (tal y como se la contaron a Jorge)* (2016), jugando con esta misma figura del mediador, encarnada esta vez por un padre que le cuenta a su hijo Jorge la historia; en este caso no hay errores en la narración pero eso no evita que la interpretación del pequeño no se corresponda con el imaginario común que se ha impuesto en Caperucita. Por ello, se genera un divertido

juego irónico entre la historia que cree estar transmitiendo el padre y el cuento que se está imaginando Jorge.

Figura 4. Portada de *Caperucita Roja (tal y como se la contaron a Jorge)* de Luis María Pescetti.

Fuente: Pescetti y O'Kif, 2016.



Otro recurso que ha sido utilizado en ocasiones para la reescritura de *Caperucita* es modificar el cronotopo, trasladando, por ejemplo, los elementos básicos del relato a la época actual. En este caso, la obra más representativa es *La niña de rojo* de Roberto Aaron Frisch y Roberto Innocenti (2013) en la que el lector se ve inmerso en el bosque de la ciudad de hoy en día, lleno de personajes y lugares atemorizantes, con una jovencita que debe atravesar la jungla de asfalto para encontrarse con su abuela y en el camino se encuentra con un hombre-lobo en moto que parece ser su salvador pero es, evidentemente, su perdición. La obra propone dos posibles finales: una salvación *in extremis* marca de los hermanos Grimm y un final trágico en línea con Perrault.

Por último, cabe mencionar obras que fundamentan su originalidad en la intertextualidad y en el juego metaliterario, utilizando los cuentos de tradición oral como ingredientes primarios de los juegos de humor, subversión e ironía que proponen. Dos ejemplos primordiales de este tipo de obras son *El apuesto hombre queso y otros cuentos maravillosamente estúpidos*

(Scieszka y Smith, 2008) donde se presentan diez cuentos en los que los personajes van entrometiéndose de una historia a otra, se niegan a actuar o desbarajan las tramas originales, y *El cartero simpático o unas cartas especiales* (Ahlberg y Ahlberg, 2000) donde un repartidor va entregando todo tipo de correo disparatado como una citación judicial para el lobo feroz o una carta de disculpa de Rizos de oro que además invita al pequeño oso a merendar a su casa.

Como se ha podido ver, *Caperucita roja* se trata de una obra con un muy interesante pasado y con un prometedor futuro, gracias a las continuas reediciones y reinterpretaciones que el imaginario colectivo occidental sigue sintiendo la necesidad de crear. Por ello, la obra constituye un excelente acercamiento a la literatura de tradición oral que, combinado con el formato álbum ilustrado que tan en boga está en los últimos tiempos, tiene un gran potencial en la formación de futuros docentes.

4. DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA: UN CASO EN ALUMNOS DE ELE DEL SISTEMA DE ENSEÑANZA SUPERIOR POLITÉCNICA DE PORTUGAL

4.1 Introducción: la LIJ en el mundo universitario

Ante el alumnado universitario resulta complejo y especialmente negativo empezar a trabajar en cuestiones de literatura infantil sin una cierta regresión a la infancia. Cualquier alumno hoy en día, antes de empezar a estudiar teoría de la literatura infantil, considera que la LIJ presenta dos rasgos principales, prácticamente inamovibles: la sencillez (de forma y fondo) y el didacticismo, del que tradicionalmente ha estado imbuido (Cerrillo, 2001). El alumno tiene la expectativa elevada ante las repeticiones, los diminutivos, la moraleja y la enseñanza final. No es capaz de sustraerse a la idea generalizada de que la LIJ va asociada, siempre, a la escuela. Esto se debe a que solo consumieron LIJ en su infancia, por mandato y recomendación escolar, en contextos bibliotecarios y formativos.

Por ello, cuando se comienza una primera clase de teoría e historia de la LIJ en facultades y escuelas de educación, es necesario saber qué entienden por LIJ algunos de los pioneros (Cerrillo y García Padrino, 1990; Cervera, 1986;

López-Guerrero, 1993) y ponerlo en relación con nuevos conceptos, exentos ya de auto-justificaciones filológicas y didácticas. Suelen entender que la LIJ es transversal y una literatura de frontera, una vez que han comprendido polémicas antiguas sobre su existencia y prestigio y, sobre todo, cuando empiezan a recibirla por vía oral –con cuentacuentos que los devuelven a su infancia– eliminan todo polvoriento prejuicio que existe en los jóvenes, en los que acucia la necesidad imperiosa de ser adultos ya.

Una de las cuestiones que se desvela en las primeras horas de contacto con la disciplina es el origen popular de la LIJ (Casanueva, 1994; Cerrillo, 2005; Morote, 2010; Pelegrín 1984, 2004; Rodríguez Almodóvar 2004) que desconocían. Suele ser especialmente revelador el desconocimiento de los verdaderos valores políticamente incorrectos, tales como la sexualidad, el dolor, el mal, la muerte, la venganza u otras pasiones intensamente adultas.

4.2 Caperucita y la LIJ en el aula de enseñanza superior fuera de España

Teniendo en cuenta que una de nosotras es profesora en el extranjero, en Portugal, en el Instituto Politécnico de Bragança, y que los alumnos en la licenciatura de Lenguas extranjera: inglés/español son de procedencia portuguesa, africana del mundo lusófono, brasileira, latinoamericana y europea, hay un cuento que se revela como el único ejemplo eficaz para poder certificar cada rasgo que necesitamos explicar, siendo conocido y reconocido por estudiantes de procedencia diversa.

Para ello, en nuestras clases empleamos desde hace años, como ejemplo paradigmático y universal de lo folclórico devenido en infantil, *Caperucita Roja*. Se trata de esa regresión a la infancia que nadie puede rechazar, porque funciona como el mejor de los recuerdos y la más deseada nostalgia. El alumnado no es consciente de lo productiva que ha sido Caperucita en la investigación internacional (Pisanty, 1995; Zipes, 1983) y especialmente hispánica, con algunos estudios ya clásicos, anteriormente citados (Colomer, 1996; González Marín, 2005; Rodríguez Almodóvar, 2000). Sin embargo, sí sabe, incluso de manera inconsciente, asociar muchos de los factores infantiles de Caperucita a cualquier cuento o poema, universalizando aún más el texto. Texto que, en sí mismo, cualquier estudiante universitario conoce, además, independientemente de su origen o nacionalidad.

Pero ¿cómo lo conocen? Hay tres fuentes básicas para la difusión del cuento en la actualidad, teniendo en cuenta que dos de ellas no se reconocen en el espacio ni en el tiempo. Algún alumno consigue llegar a Charles Perrault (1628-1703), pero no lo sitúa, mientras que muchos de ellos consiguen identificar a los hermanos Grimm como los padres de la LIJ europea, que vivieron entre 1785 y 1863 en Alemania, y publicaron sus *Cuentos para la infancia y el hogar* (1812-1822), a quienes atribuyen la beneficiosa presencia del cazador para el esperado final feliz. Sin embargo, reconocen a Walt Disney (1901-1966), fundador en 1923 de la compañía cinematográfica que lleva su nombre con su hermano Roy, como el promotor de la Caperucita actual, creada en el siglo xx. De hecho, ante la pregunta de cómo han leído a Caperucita en su infancia, surgen las ediciones de Walt Disney por doquier. Este dato es algo paradójico en relación con la gran cantidad de versiones a las que se tienen acceso en la actualidad, tal y como las hemos destacado al inicio de nuestro trabajo y, ciertamente, parece descorazonador que la versión que gana por goleada sea la de Disney, que no permite ver, rever ni visitar el original y sus múltiples puntos de vista.

La literatura para extranjeros presenta dos claras vertientes: por un lado, aquellos estudiantes universitarios que la tienen como disciplina objeto de estudio en sí mismo, tal y como un nativo, pero sin todo el bagaje que el oriundo transporta; y aquellos otros, los más, que ven cómo sus profesores la usan para transmitir contenidos lingüísticos o culturales y que, en la actualidad, presenta acérrimos defensores desde hace ya algunos años, con evidentes pioneros (Mendoza Fillola, 1992), y nuevas defensas científicas, más en la línea de la teoría literaria aplicada (Acquaroni, 2007; Albadalejo García, 2007; Jouini, 2008). El hecho de que un extranjero no presente todo un imaginario literario nacional, todo un constructo apenas obligado, lo convierte en un alumno mucho más atractivo justamente por esto. A pesar de que esta disyuntiva es propia de alumnos de ELE –o cualquier otra lengua extranjera– «¿Literatura para aprender lengua o literatura para aprender literatura?» (Sáez, 2011, p. 58) es una cuestión fundamental que podríamos realizar a cualquier estudiante de secundaria que se acerca a su lengua, como usuario y como especialista en ciernes, y a la literatura que la acompaña, a la cual llena de estudio y no de lectura, de ideas ajenas, de ideas librescas que no comprueba en la lectura, porque no hay mayor fracaso escolar que estudiar lo no leído, en vez de leer lo no estudiado (Dotras Bravo, 2016), práctica desgraciadamente común en el desarrollo de enseñanza-aprendizaje en adolescentes.

La necesidad del profesor de ELE de abusar o mal usar la literatura para el aprendizaje de una lengua, por desconocimiento, ignorancia o inseguridad coloca al estudiante extranjero de una literatura nacional en un lugar subsidiario como receptor del tal hecho literario. No solo no adquiere conocimientos histórico-teóricos literarios –aunque sea desde perspectivas de didácticas tradicionales– sino que tampoco desde las perspectivas estéticas, a diferencia del estudiante nativo, que sí se puede llegar a esos puntos de vista. Es por ello que, desde algunos sectores supuestamente modernos de ELE, se considera poco eficaz y poco útil enseñar literatura canónica al extranjero con la profundidad que se enseña al nativo, muchas veces por no compartir el enrejado cultural en el que se insertan los textos literarios para sus hablantes. *Caperucita Roja*, por ser un cuento perteneciente al canon y universalmente conocido, resulta especialmente atractivo en la enseñanza de cualquier literatura, propia o extranjera, y permite resultados positivos en la autoestima y seguridad del alumnado, que entra en un terreno desconocido de la mano de un modelo consabido.

4.3 Descripción de las actividades con *Caperucita Roja*

La relación con *Caperucita* gobierna todo el segundo semestre de la asignatura *Literatura infantil de expresión española*, de la licenciatura en Lenguas extranjeras: inglés/español, de 4 ECTS y 45 horas de contacto, impartida en el segundo de tres años. Pasa por ciertas fases fundamentales, desde un pequeño calentamiento inicial, que surge siempre en la primera clase –poniéndola de ejemplo en cada rasgo particularizado que se quiere resaltar– hasta convertirla en uno de los ejes de la evaluación continua, formada por el 40% de la nota final, ya que siempre se plantea alguna actividad que surja del acceso actual al cuento, tales como: visionado audiovisual de algún producto de ficción, reflexión teórico-práctica (preguntas sobre la película, lecturas de textos teóricos, pequeño trabajo de investigación sobre relaciones de *Caperucita*), lectura de un álbum ilustrado derivado y escritura creativa a partir del mismo. En el último curso 2018/2019 unos 30 alumnos asistieron a las clases y formaron parte de la evaluación continua, siendo 26 y 23, respectivamente, los que realizaron dos de las actividades incluidas en la nota final del 40% del total, teniendo cada una un peso de 5%, es decir, un punto de los 20 totales que se evalúan en el sistema portugués.

Por el uso de la versión de Perrault, hace ya años que ofrecemos el visionado, en las primeras semanas, del capítulo sobre «Caperucita Roja» de la serie de

Atresmedia, *Cuéntame un cuento*, emitida en Antena 3 entre noviembre y diciembre de 2014 que adaptó cinco cuentos populares: Caperucita Roja, Hansel y Gretel, La Bella y la Bestia, Los tres cerditos y Blancanieves. Sin embargo, como todo receptor no especializado de LIJ popular, se mezclan historias de variada procedencia, aunque prevalecen los hermanos Grimm como fuente principal. El caso de Caperucita, independientemente de la calidad del producto y la recepción del mismo por parte de la crítica, es llamativo porque usa la versión original de Perrault, con un lobo final que devora a la víctima. Es llamativo también porque niega otros finales amables, de la mano de los hermanos Grimm especialmente, pero también es esa la tónica de los otros capítulos, siempre oscilando entre el suspense y el terror, por lo que la utilización de la versión más dura les condujo directamente al francés. De esta forma, la serie se aproxima más a la vertiente popular que a la infantil, no sabemos si de forma intencional.

Las críticas a la serie fueron ácidas, tanto de la opinión pública como de la especializada. Sin embargo, en 2018 la CBS norteamericana comenzó a emitir la serie, con variantes, de la que había comprado los derechos para poder versionarla. El objetivo final también pasa por el suspense y el terror y los resultados han sido más elogiados.

En este caso, la versión de *Caperucita Roja* nos conduce a un Madrid del siglo XXI, una adolescente recién llegada del pueblo, unos padres separados y una abuela que vive sola. A pesar de desajustes claros de tipo estético, de interpretación inverosímil y de falta de ritmo, la Caperucita de Antena 3 busca toda una lectura moral y prescriptiva, quizás dirigida a un potencial público adolescente y joven, atolondrado y poco sagaz para percibir peligro. Y este es entonces el mayor acierto: la vigencia de una lectura moralista.

Como primera aproximación a la comunión entre LIJ y literatura popular, refleja la presencia fuerte de la enseñanza moral que tanta seguridad da al alumnado. Por eso, resulta una buena primera actividad de transición desde la literatura clásica de cariz didáctico hacia un concepto más estético de literatura, más actual. Algunas de las preguntas que formulamos son las siguientes: «¿Cuáles son los elementos de la película que se encuentran en la Caperucita original?, ¿cuáles son las características diferentes que tiene la película?, ¿cómo se simboliza el lobo en la película?, ¿hay uno o varios lobos? Explique por qué. ¿Le parece una buena o una mala adaptación del cuento clásico? Argumente su respuesta de forma detallada». Para poder responder

a estas cuestiones, sobre todo a la última, es necesario que se formen e informen gracias a la lectura atenta de algún estudio científico, aquellos que ellos desconocían y que aquí hemos citado, especialmente con los estudios Colomer (1996) y Rodríguez Almodóvar (2000), pasando así a conformar la parte más árida de la evaluación continua con la temática de *Caperucita Roja*.

La siguiente actividad, la narración oral de *Confundiendo historias*, publicado por Kalandraka en de Gianni Rodari en 2004, ya mencionado, parte de un guiño intertextual más moderno y atractivo con el clásico icónico de la Caperucita. Pertenece originalmente a los *Cuentos por teléfono* (1962). Un abuelo cuenta la historia a petición de su nieta, pero empezando *in media res*, sin que ello afecte al lector u oyente, que conoce el cuento desde la primera línea. La comicidad deriva del gracejo irónico del adulto confundiendo a propósito una historia que todo niño reconoce. El contraste entre el despiste tranquilo del abuelo y el berrinche impotente de la pequeña es un patrón de comportamiento prototípico del adulto que quiere hacer rabiar a su nieta, desconocedor como es de los matices de la ironía.

El alumnado suele captar la esencia de la comicidad basada en el contraste entre ambos planos de ficción y comienza la actividad de escritura colectiva sin dudarle, la tercera actividad propuesta, que vale el otro 5%, formando parte de una clase estructurada en formato de taller de dramatización y cuentacuentos. El más ingenioso ejercicio de escritura creativa colectiva, a nuestro modo de ver, se relaciona con el misterio y la escritura *a ciegas*. Se trata de dar una primera frase al grupo, colocado en círculo, que todos conocen, a partir de la cual cada participante debe escribir una sola frase más de forma consecutiva, es decir, cada alumno va a leer la última frase y va a escribir otra que la continúe, por lo que no van a conocer en su totalidad el desarrollo del texto colectivo hasta el final, ya que cada uno debe doblar la hoja con la oración que ha leído y dejar solo la escrita por él mismo. Esto da lugar a un texto disparatado, divertido, intencionadamente diferente y subversivo con el cuento, con elementos del inconsciente aflorando de tanto en tanto, pero a su vez da fuerza al imaginario colectivo fundado en la archiconocida y universal Caperucita.

Vamos a transcribir el resultado de la escritura creativa de este año. Es necesario tener en cuenta que hay errores de lengua, con un *portuñol* que confiere mayor entretenimiento al resultado final. En cualquier caso, se ha aligerado el texto, se ha limpiado de algún error que dificulta la lectura, pero

manteniendo la i como forma de internacionalizar la historia. La frase inicial es «Había una vez una niña que se llamaba Caperucita Roja» y continúa como sigue. Colocamos una barra para indicar el inicio y el fin de la intervención de cada participante:

Era una niña muy guapa, ella tenía una caperucita rosa. / Un día su tía le dice para pasear al perro, / pero la niña no lo quis, dijo que tenía hambre. / Entonces su madre le hizo una tarta. / Caperucita cargó la tarta en sus peitos enormes. / La tarta era muy grande para ella y ya estaba cansada. / Entonces ella resolvió comerla y llevar a su abuela una piedra, / para que con ella las dos pudieran comer una sopa de piedra / y la sopa tenía un poco de pelo del lobo que la Caperucita mató. / El pelo tenía dejado un toque más sabroso en la sopa / y las lágrimas de sus ojos también / pero sus ojos estaban muy secos entonces / puso su mejor sorriso y levantó su cabeza / miró arriba y cuando vio el sol se sintió más feliz / me gusta caminar enfrente sin ter que ver para atrás / porque todo que está para atrás es pasado y yo vivo en el presente / no me importa ni el pasado ni el futuro, entonces nos vamos a ser felices a otro lado / lo importante es ser una persona feliz cerca de mi familia y mis amigos / no le gustaba pasear por el bosque sino quedarse todo el día mirando el mar / tampoco le gustaba salir temprano de su casa / pero la vida es así, las cosas cambian y con ellas las personas. Y es que todo es así, parte de la jornada es el fin, ella aprendió a vivir con ella y adaptarse a la vida. Colorín colorado, este cuento ha acabado.

Como se puede apreciar con un análisis del texto, emplearon perfectos recursos infantiles: el disparate (sustituir la tarta por la piedra), el intertexto (unir ingeniosamente la Caperucita con el cuento de *Sopa de piedra*, de origen portugués además, que da lugar a uno de los platos más famosos de la gastronomía lusa), la escatología (sopa con sabor a pelo de lobo muerto); sin embargo, el trascendentalismo simplón gana la batalla final, reproduciendo algunos clichés sobre la felicidad, elementos muy manidos entre los jóvenes.

En general, las notas son elevadas en las actividades creativas, mientras que el trabajo de reflexión a partir de los artículos de Rodríguez Almodóvar y Colomer presenta calificaciones más bajas e incluso suspensos, ya que la asimilan como un trabajo académico más, previsible y típico. Por ello, consideramos que establecer un perfil lúdico a una de las actividades que contemple un porcentaje del 40% de la evaluación continua es un aliciente motivacional elevado, que ha generado notas máximas (20) en dos alumnos que han sido

dinámicos, creativos, aglutinadores, motivadores y buenos compañeros, así como notas muy elevadas, 15 o más, a once de ellos.

No existen contras en ninguna de estas actividades con álbum ilustrado como telón de fondo literario. Están habituados a la lectura del álbum, especialmente metalingüístico, plurisignificativo e incluso aquel de aproximación cotidiana al mundo circundante (Dotras Bravo, 2015). La LIJ, como disciplina entre nuestros alumnos, contempla la lectura en cada clase de, al menos, un álbum, además de estudiarlo desde un punto de vista teórico. Por otro lado, en el contexto de la clase estructurada como taller de dramatización y cuentacuentos, se ha servido este año de *Caperucita* para establecer un hilo conductor a lo largo del semestre, donde se combina dramatización, oratoria, retórica, juegos de rol y expresión corporal y artística. Al salir de nuevo del confort del aula, cierta sensación incómoda se instala para después convertirse en una experiencia única y destacada.

Con el ejercicio de escritura creativa, podemos concluir que el alumnado universitario que accede a la LIJ por primera vez desde una perspectiva teórico-histórica no consigue deslindar la sempiterna moraleja (el asidero seguro que años de escolaridad le ha proporcionado) de la literatura, cuyo verdadero fin es el uso extraño, singular, diferente del lenguaje con una finalidad eminentemente estética, a la que la dimensión ética no es añadida, ya que la contiene intrínseca. Por ello, cada trabajo en el aula con cuentos universales a los que ir despojando de finales felices añadidos, cazadores salvadores y camiones vestidos a tiempo resulta fundamental para que el estudiante pueda desprenderse del exceso moralista y sepa verlo como un efecto de tiempos históricos. En definitiva, queda camino por recorrer y mucha *Caperucita Roja* que leer.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acquaroni, R. (2007). *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza del español como LE/L2*. Madrid: Santillana, Universidad de Salamanca.
- Ahlberg, J., y Ahlberg, A. (2000). *El cartero simpático o unas cartas especiales*. Barcelona: Destino.
- Benoît, J. (2010). *La noche de la visita*. Barcelona: A buen paso.
- Bettelheim, B. (1977). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.

- Colomer, T. (1996). Eterna Caperucita. La renovación del imaginario colectivo. *CLIJ (Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil)*, 87, 7-19.
- Frisch, A., y Innocenti, R. (2013). *La niña de rojo*. Sevilla: Kalandraka.
- García Sánchez, J. L., y Pacheco, M. Á. (1975). *El último lobo y caperucita*. Barcelona: Labor S.A.
- González Marín, S. (2005). *¿Existía Caperucita Roja antes de Perrault?* Universidad de Salamanca.
- Grimm, J., Grimm, W., y Martín Vidal, B. (2010). *Caperucita Roja*. Madrid: Oxford.
- Grimm, J., Grimm, W., y Pacovská, K. (2008). *Caperucita Roja*. Madrid: Kókinos.
- Grimm, J., Grimm, W., y Serrano, J. (2002). *Caperucita Roja*. Barcelona: Círculo de lectores.
- Grimm, J., Grimm, W., y Urberuaga, E. (2016). *Caperucita Roja*. Madrid: Anaya.
- Joosen, V. (2018). Picturebooks as Adaptations of Fairy Tales. En B. Kümmerling-Meibauer (Ed.), *The Routledge Companion to Picturebooks* (pp. 473-484). Oxon; Nueva York: Routledge.
- Leray, M. (2015). *Una caperucita roja* (5.a ed.). Barcelona; México D.F.: Océano Travesía.
- Morales Ladrón, M. (2002). Caperucita reescrita: The Bloody Chamber, de Ángela Carter, y Caperucita en Manhattan, de Carmen Martín Gaité. *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 45, 169-183.
- Munari, B., y Agostinelli, E. (1998). *Caperucita Roja, Verde, Amarilla, Azul y Blanca* (14.a ed.). Madrid: Anaya.
- Orenstein, C. (2003). *Caperucita al desnudo*. Barcelona: Crítica.
- Perrault, C., y Battut, É. (2002). *Caperucita roja*. Barcelona: Editorial Juventud.
- Perrault, C., Grimm, J., Grimm, W., Tieck, L., Comotto, A., Gómez-Pintado, M., ... Zabala, J. (2011). *Caperucita Roja*. Madrid: Nórdica.
- Perrault, C., y Moon, S. (1984). *Caperucita roja*. Madrid: Anaya.
- Pescetti, L. M., y O'Kif. (2016). *Caperucita roja (tal como se la contaron a Jorge)*. Buenos Aires: Santillana.
- Pisanty, V. (1995). *Cómo se lee un cuento popular*. Barcelona: Paidós.
- Ramos, M. (2010a). *¡Soy el más fuerte!* Barcelona: Editorial Corimbo.
- Ramos, M. (2010b). *El código de circulación*. Barcelona: Corimbo.
- Ramos, M. (2012). *El más listo*. Barcelona: Corimbo.
- Ramos, M. (2013). *¡Soy el más guapo!* (3ª ed.). Barcelona: Corimbo.