

UNIVERSIDAD DE GRANADA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA



TESIS DOCTORAL:

**APLICACIONES DIDÁCTICAS DE LA LITERATURA
DEL CANON EN EDUCACIÓN PRIMARIA.
EL CASO DE LOS CUENTOS DE JUAN VALERA.**

DOCTORANDA

MAR JIMÉNEZ MAÑAS

DIRECTORA: Dra. MARÍA REMEDIOS SÁNCHEZ GARCÍA

PROGRAMA DE DOCTORADO:

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Granada, 2019

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autor: Mar Jiménez Mañas
ISBN: 978-84-1117-758-0
URI: <https://hdl.handle.net/10481/80740>

AGRADECIMIENTOS

Agradezco profundamente la posibilidad de estas líneas puesto que uno no se da cuenta del apoyo incondicional de determinadas personas hasta que no piensa en esta pequeña dedicatoria, síntoma inequívoco de que la mayoría de los procesos llegan a su fin.

Doy las gracias a la vez que pido perdón a mi directora de tesis Doña Remedios Sánchez García, gracias por su amistad y su infinita paciencia, su sabiduría, su continuo ánimo y su falta de desaliento aun cuando yo sí gozaba de él. Perdón porque hasta los más sabios y pacientes tienen un límite y en su caso, no lo ha tenido para sí misma en su empeño por que esta investigación saliera adelante; pero tampoco para mí, confiada y generosa con el trabajo que hemos llevado a cabo. Nunca podré agradecerle lo suficiente todo lo que ha hecho.

Gracias a mi familia por esas palabras tan ajadas como interesantes “tú puedes” o “luego te alegrarás”. Una, que tiende a la investigación de todo procedimiento, nunca sabe si son de ánimo o de resignación, puesto que acoger las letanías de un doctorando no es tarea conquistable a base de palabras. ¡Hermano, hemos llegado!

A Pilar Vera, porque ya sabes que “lo primero era mi tesis” aunque después quedó aplazada por una vocación educativa que va más allá de los propios intereses y que compartimos con valentía, creer en un proyecto es lo que nos hace más competentes.

Dejo para el final a quien siempre fue el primero, gracias a mi marido – don preciado - por su inagotable comprensión, ánimo y cariño, por no fallarme nunca, por apoyar esta locura en los momentos más difíciles de nuestro recorrido juntos y por ser quien es, siempre. Porque solo tú lo sabes, porque solo tú puedes saberlo.

A mi hijo.

APLICACIONES DIDÁCTICAS DE LA LITERATURA DEL CANON EN EDUCACIÓN PRIMARIA.EL CASO DE LOS CUENTOS DE JUAN VALERA.

RESUMEN:

La actual investigación pretende ofrecer un estudio profundo de la cuentística del escritor D. Juan Valera con el fin de demostrar que la literatura del canon decimonónico es susceptible de ser llevada al aula de primaria mediante unidades didácticas que sirvan de soporte y acicate en la motivación de los alumnos y alumnas que comienzan su andadura por el proceso lector. El estudio de su esencia literaria a pesar de la época en que vivió y su estilo tan peculiar como dinámico nos va a ir descubriendo que no toda la literatura del siglo XIX se ha quedado desfasada en cuanto a su implementación en las aulas. La coexistencia de textos contemporáneos con una selección adecuada de obras anteriores de una calidad literaria demostrada es el propósito de este trabajo.

Nos parece imprescindible un acercamiento a los conceptos que enmarcan la significación de la educación literaria, aun cuando en la mayoría de los casos estos sean de difícil concreción, para abordar con garantías el punto de origen y la meta que se pretende alcanzar. Por ello partimos de una noción de literatura vinculada de manera original e inevitable a un contexto inconstante que la conforma y la define y que debe estar presidida por la calidad de estilo pero también por la excelencia estética.

A lo largo de nuestro estudio insistimos en la necesidad de una selección de obras de alta exigencia pedagógica que lleven a nuestros jóvenes a lograr la competencia lectora mediante obras de todas las épocas y estilos literarios, con una praxis de enfoque comunicativa y situaciones lúdicas. La construcción de los conocimientos se producirá por aproximación sucesiva a la lectura, de manera autónoma y a través de las experiencias que provoquemos en el aula o fuera de esta para que el aprendizaje brote de la curiosidad convirtiéndose en significativo. En este sentido los cuentos aportan imágenes atractivas en las que las historias se condensan para que la acción prime sobre la descripción y los mundos de las narraciones traspasen sus propias vivencias dando respuesta a sus cuestiones vitales más desconocidas, a veces acercándose a la realidad y otras alejándose lo suficiente de ella como para entender que hay respuestas ficticias e idealizadas ante situaciones intrigantes.

La producción literaria de Juan Valera en el ámbito de los cuentos es extensa y ofrece la esencia de este escritor egabrense de filosofía vital apasionada, con clara tendencia a divertirse y divertir con lo que escribe. Carentes de lecciones morales sus narraciones breves gozan de personajes libres, con inquietudes espirituales - que no necesariamente religiosas – y deseos que penetran en lo más profundo del ser humano. La creatividad narrativa de su cuentística y su depurado lenguaje acerca al niño a mundos de naturaleza exótica, príncipes que desaparecen o se convierten en seres diferentes, caballeros de atrevida valentía y mundos orientales en los que los palacios se sumergen al fondo de un mar por el que el tiempo transcurre a un ritmo diferente.

ABSTRACT

This research aims to provide an in-depth study of the story of the writer D. Juan Valera in order to demonstrate that the literature of the nineteenth-century canon is likely to be taken into the primary school classroom through didactic units which serve as support and spur on the motivation of the students who begin their journey through the reading process. The study of his literary essence despite the era he lived and his peculiar and dynamic style are going to discover that not all 19th-century literature has been outdated in terms of its implementation in the classroom. The coexistence of contemporary texts with an appropriate selection of earlier works of proven literary quality is the purpose of this work.

We think it essential to approach the concepts that frame the significance of literary education, although in most cases these are hard to summarize, so that we can deal with guarantees both the origin point and the goal that we intend to reach. This is why we start with a notion of literature originally and inevitably linked to a fickle context that shapes it and defines it and which must be presided over by the quality of style but also by aesthetic excellence.

Throughout our study we insist on the need for a selection of works of high educational requirement that lead our young people to achieve reading competence by using works from all periods and literary styles, with a communicative approach of practice and leisure situations. The construction of knowledge occurs by successive approximation to reading and

through the experiences we provoke in the classroom or outside so that an outbreak of curious learning becomes significant. In this sense the tales provide attractive images where stories are condensed so action is greater than description and the worlds of the stories transcend his own experiences responding to his more unknown vital issues, sometimes approaching reality and some other times coming away from it as to understand that there are fictional and idealised answers to intriguing situations.

1. MARCO TEÓRICO.

Una palabra, lanzada al azar en la mente, produce ondas superficiales y profundas, provoca una serie infinita de reacciones en cadena, implicando en su caída sonidos e imágenes, analogías y recuerdos, significados y sueños, en un movimiento que afecta a la experiencia y a la memoria, a la fantasía y al inconsciente, complicándolo el hecho de que la mente no asiste pasiva a la representación, sino que interviene continuamente, para aceptar y rechazar, ligar y censurar, construir y destruir.

(Gianni Rodari, Gramática de la fantasía, 1985:10)

Cuando intentamos extraer una definición clara de Literatura como premisa de lo que será canon literario, nos encontramos con la insatisfacción a la que aludía Jonathan Culler¹ si pretendemos abordar este concepto desde una única perspectiva, proyectando así a la necesidad de considerarlo como pretexto para profundizar en la actividad de la interpretación de los textos, en los que el lector es el actor principal y el causante de un estado de “tensión” creativa. Sin embargo en un intento de proximidad a dicha noción, el autor entiende que la naturaleza literaria contiene más enfoques y que en ella intervienen los siguientes elementos definitorios, resolviendo así su axioma:

- La literatura trae a un *primer plano al lenguaje*. Lenguaje que se distingue fácilmente del usado en otros ámbitos por establecer relaciones complejas, expresivas y subjetivas. En este sentido Coseriu profundiza más en el verdadero sentido del lenguaje poético o literario y matiza lo que a nuestro entender es clave (2007:244):

El lenguaje literario, entonces, no puede ser una modalidad de uso lingüístico más, es decir, no se encuentra al mismo nivel que otras modalidades, como el lenguaje corriente o el lenguaje científico; deberá ser considerado, más bien, como el lenguaje por excelencia, ya que solo en él se halla el pleno despliegue de todas las posibilidades lingüísticas.

Y aclara aún más este aspecto:

¹ “En suma, las definiciones de la literaridad no son importantes como criterios para identificar aquello que pone de manifiesto que hay literatura, sino como instrumentos de orientación teórica y metodológica que sacan a la luz los aspectos fundamentales de la literatura y que finalmente orientan los estudios literarios”. *La literaridad* Jonathan Culler. En Angenot, M., Bessière, J., Fokkema, D. y Kushner, E. (1989). *Teoría literaria*. México: Siglo XXI.

...por lo mismo que, en relación con una función específica no puede hablarse de una *reducción* tampoco es posible hablar de una *extensión*: en el lenguaje literario no se añade nada que no esté presente ya en el lenguaje corriente; sin embargo, en la literatura alcanzan pleno desarrollo muchas posibilidades que en las demás modalidades de uso lingüístico quedan “desaprovechadas”.

- La literatura *integra el lenguaje*. Y en este aspecto nos atrae la comparativa a la que nos remite Culler entre el “sonido y el sentido” es decir, entre la estructura gramatical y la temática de las obras. De la misma manera que Jakobson distinguió lo que en un primer momento parecía el “cómo” de la comunicación, puesto que en su descripción de la función poética del lenguaje aludía a “la forma” o en términos de Culler “al sonido”. Volvemos de nuevo a Coseriu² para desmontar la rotundez de esta premisa en su argumento:

...si lo poético de un texto residiese efectivamente en la perfección técnica de su configuración, esto significaría que unos mismos contenidos podrían ser comunicados en forma “prosaica”, para el uso diario, y en forma “poética”, para ocasiones especiales. Y no cabe la menor duda de que esto no es así, de que en la poesía nos encontramos, incluso como hecho preferente, con un contenido especial: la poesía no debe reducirse a la configuración (= al cómo) de lo que se dice, pues en la poesía la perfección de la configuración (= la concentración sobre la forma del texto) posee una función secundaria.

- La literatura *es ficción*. Los textos no son literalidades de los hechos sino que son creaciones del autor, por muy estrechos que sean los vínculos que se establecen entre el personaje o el hecho que sucede en la obra y algún acontecimiento vital que haya podido suceder al autor o que haya formado parte de un contexto determinado.
- La literatura *es un objeto estético*. Se trata del placer de la propia creación en el que las partes contribuyen a un efecto global lejos de la necesidad de producir un efecto concreto y preestablecido.
- La literatura es una *construcción intertextual*³. Es decir, una obra cobra su verdadero sentido en conexión con otros textos y “con-textos”.

² Coseriu, E. (2007). *Lingüística del texto: Introducción a la hermenéutica del sentido*. Arco libros S.L: Madrid.

³ Permítasenos de nuevo citar a Coseriu cuando afirma: “No es posible prever qué relaciones de los signos pueden comprobarse en un texto determinado, si se considera éste en su individualidad; lo único realmente posible es la elaboración de un catálogo de posibilidades generales disponibles para la creación de sentido. Se trata, entonces, de establecer el registro de lo que cabe esperar, o sea, de los tipos de sentido, o sentidos nuevos

Es este sentido contextual lo que distingue las actitudes que Cabo y Cebreiro (2006:90) llaman objetivistas – Bennison Gray⁴- y antiobjetivistas –Timothy Reiss⁵- según las cuales, las obras literarias de la primera tendencia serán independientes del contexto, autónomas y el concepto de Literatura que de ellas deriva solo puede ser entendido como conjunto de rasgos compartidos por los textos y que estarían relacionados con el lenguaje, la estética y la acción ficticia. Poco tiene que ver desde esta perspectiva la actitud del lector, las circunstancias socioculturales, u otros elementos de la realidad lectora sino que trasciende un carácter analítico, respecto a una serie de elementos compartidos que describen este término y que incluyen o excluyen determinados textos

Las actitudes antiobjetivistas, por su parte, serán heterónomas, pertenecientes a contextos y situaciones diversas, de las que no se pueden desvincular. En este sentido la literatura no podrá evadir circunstancias históricas ni ideológicas como tampoco podrá huir de la intimidad del autor ni del lector, del espacio en el que se sitúa la acción ni de aquel en el que se ubican los diferentes elementos del proceso literario. El lenguaje no tiene por qué ser un reflejo de las cosas sino que puede caracterizar formas de pensamiento y de percepción subjetiva del mundo.

En la misma línea expresa Rosenblatt la inevitabilidad del contexto y de las experiencias humanas cuando intentamos llevar a cabo la comprensión de la experiencia literaria y su interpretación (2002:135):

Las diversas experiencias de la vida y de la literatura que diferentes individuos asocian con la palabra afectarán también la forma en la cual ellos las entiendan. Las palabras virtud, justicia o democracia representarían una necesidad similar de inmiscuirse en el entramado total de implicaciones éticas y sociales. Así, hasta un propósito tan limitado como la comprensión de palabras nos lleva de regreso al campo de las experiencias humanas. Y ese proceso se involucra de inmediato en aseveraciones implícitas acerca de la naturaleza humana y la sociedad. En este sentido vital, hasta la comprensión de una palabra exige un sistema de ideas acerca del hombre, la naturaleza y la sociedad.⁶

de procedimientos ya comprobados. No existe ningún procedimiento automático para “enumerar” o, incluso, para “predecir” todas las posibilidades imaginables” (2007:250).

⁴ Quien definió el texto literario como: “A work of literatura is the unverifiableby- moment statement of anevent”, definición que lleva implícita la existencia de la obra independientemente de la actitud lectora o contexto sociocultural. Bennison Gray (1975). *The Phenomenon of Literature*, La Haya y París: Mouton, p.142, citado por Cabo, F. y Cebreiro, M. (2006). *Manual de teoría de la literatura*, Madrid: Castalia.

⁵ Para el que la literatura es una forma: “de transmisión de sentimientos, pensamientos o actitudes semejantes universalmente que atraviesan por tiempos y espacios” Timothy Reiss (1992:2) *The Meaning of Literature*, Ithaca y Londres: Cornell University Press.

⁶ Rosenblatt, L.M. (2002). *La literatura como exploración*. México, D.F. : Fondo de Cultura Económica.

Esta última será la tendencia que aquí acojamos como propia, si bien con ciertos matices, pues entendemos que la literatura es dinámica, cambiante en función de las distintas circunstancias culturales e históricas, indeleblemente unida al concepto de hombre y al compromiso de este con su entorno vital, fruto de numerosas interacciones a tener en cuenta, si queremos descubrir el verdadero sentido de los textos, en la línea de Juan Carlos Rodríguez (1990:6):

No se trata de añadir un contexto histórico o sociológico a la obra literaria para explicarla desde “afuera”... Entender la obra literaria desde su radical historicidad quiere decir, por el contrario, para nosotros, que tal historicidad constituye la base misma de la lógica productiva del texto: aquello sin lo cual el texto no puede existir (no puede funcionar “ni en sí” ni “fuera de sí”).

Sin embargo la subjetividad está condicionada por factores distintos a los de su finalidad última, la estética. Tal como afirma Rosenblatt (2002:49): “Quienes no ven en la literatura otra cosa que documentos sociales y quienes solo admiten los llamados valores estéticos puros, ofrecen percepciones igualmente limitadas” Es esta tesis la que nos hará enfocar el planteamiento didáctico de la literatura en el aula, como parte de una serie de componentes que, de ser abordados en profundidad, llevará a alumnado a la comprensión efectiva y afectiva de los textos literarios. Como expresa Sanjuán Álvarez (2013:108):

La interacción literatura - lector pone en juego todo lo que el lector es, no solo sus habilidades cognitivas como lector, sino todo lo que podríamos denominar como su *intertexto vital*: sus experiencias personales, sus miedos, sus deseos, su capacidad de imaginar, sus recuerdos...y todo ello a través de un uso peculiar del lenguaje que pretende, sobre todo, *afectarle*, llegarle a lo más íntimo.

Desde esta perspectiva afectiva el proceso de enseñanza- aprendizaje de la literatura se convierte en un proceso de construcción de *identidades lectoras* directamente relacionadas con los aspectos más íntimos, vitales, creativos y motivacionales del lector, sin los cuales no es posible la interpretación crítica e individual de los textos literarios, ya que, como argumenta la profesora Sanjuán, el goce estético siempre es una cuestión personalísima. En eso mismo insiste la Dra. Quiles Cabrera en su imprescindible ensayo “Quién eres y de dónde vienes: señas de identidad en la literatura infantil y juvenil”, cuando afirma que “la dignidad del lector infantil y juvenil no se alcanza ocultándole la verdad, sino situándolo delante de ella a través de las palabras, de los símbolos y las historias que se dibujan a través de las páginas de un libro. (2015: s/p).

Por otra parte, esta tendencia antiobjetivista, hace que las diferentes épocas generen un concepto nuevo de literatura evolucionando, a veces de manera imperceptible, hacia usos

derivados de las nuevas tendencias orales o escritas, que nada tienen que ver con los procedimientos canónicos. Como afirman Cabo y Cebreiro⁷ (2006:73):

La literatura es, pues, una entidad de gran complejidad, con un perfil que resulta cuando menos confuso. Sus límites se modifican de acuerdo con un amplio conjunto de factores. Intervienen cuestiones sociológicas, estéticas, ideológicas, de historia intelectual e institucional, entre otros elementos que la convierten en un campo muy exigente para cualquier disciplina que pretenda hacer de él su objeto.

Aclaremos por tanto, que con esta proximidad hacia las actitudes subjetivistas, estamos profundizando en una noción de literatura inquieta y coherente con los tiempos por los que transita, *literatura como producto histórico ideológico* como explica el profesor Juan Carlos Rodríguez (1990:8): “Decimos, sí, que la literatura surge cuando surge la lógica del sujeto, pero decimos también, y esto es lo decisivo, que tal lógica del sujeto no es otra cosa que una derivación – una “invención” – de una matriz ideológica determinada”. Y, por supuesto, dependiente de propia evolución del escritor y del lector pero sin renunciar a la autonomía del concepto, ni a la universalidad de las obras que se han impuesto y se imponen por su propia calidad literaria y estética que consideramos, son la base de la definición del término por lo que debieran estar incluidas en la educación literaria de cualquier nivel educativo, atendiendo a las posibilidades cognitivas del alumnado, como parte del *canon escolar*.

Esta controversia que genera la noción de literatura, podemos retrotraerla al siglo XVII, cuando las creaciones literarias eran designadas con el término de *poesía* independientemente del género literario del que surgiera la creación. Será en el siglo XVIII, cuando este concepto -no por usual menos complejo- comience a adquirir un sentido más actual, surgiendo de la necesidad de definir el vocablo frente al auge de saberes y, apareciendo ya en su definición, los tintes estéticos. En este sentido autores como Alexander Baumgarten o Kant, defendían este valor en sus obras⁸. En el siglo XIX, esta noción alcanza su mayor dimensión institucional, y penetra en el ámbito universitario y social, de tal manera que se ve influida y mediada por las distintas clases y su estatus culturales.

Se debate entre las creaciones con carácter científico o realista y aquellas en las que la literatura es un conjunto de obras escritas sin intención utilitaria. Como afirma la profesora

⁷Op. cit. 2006.

⁸ Véase Cabo y do Cebreiro (2006, p. 81) en el que se alude a las obras de los autores aquí citados y argumenta: “De hecho el elemento estético se convertirá en uno de los ingredientes fundamentales de la visión del mundo moderna y, particularmente, del pensamiento occidental”.

Remedios Sánchez García “lo que se estaba, se está discutiendo, no era ni es más que la distinción entre fondo y forma tradicionales, con lo cual se llega al núcleo esencial del concepto literatura”⁹.

Damos por sabido pues, que la literatura existió desde tiempos remotos, pero su definición es ambigua aún en nuestros días. Coincidimos con Sánchez García en su aproximación a concepto¹⁰:

...la literatura es más que una ficción basada en la función poética de la lengua, es una estructura autónoma lingüística, independiente en su fin, que es básicamente estético. El hecho de que las obras literarias arrastren al lector a la acción por la fuerza de los hechos o emociones presentadas (caso de la literatura social o política), opinamos que es solo una consecuencia de su validez estética y no tanto de la subjetividad de lo dicho. Justamente, la diferencia entre un libro teórico de sociología, moral o política y una obra literaria está en que lo primero no es una construcción autónoma estética y lo segundo sí.

Por ende, para enseñar literatura es ineludible disponer de una relación de obras y autores en las que entren en juego el gusto estético -que tanto venimos reclamando- y la exigencia pedagógica. El gusto estético no se impone. El placer que produce la lectura es un camino por que el lector deberá transitar con la ayuda de los que creemos en que el entusiasmo por este tipo de arte, puede y debe prosperar si discernimos entre las obras con mayor calidad artística para que, lejos de programas preestablecidos y obsoletos, consigamos establecer un conjunto de referentes que inciten al alumnado a la lectura como parte fundamental de su educación, con un papel activo en el que imágenes, experiencias, sentimientos, relaciones, emociones... sean generadas por el lector, siendo diferentes incluso de las que deseó proyectar el escritor. En este sentido se pronuncian López Valero y Encabo Fernández (2013: 178) cuando abogan por:

...la literatura como hecho artístico que conduce a la persona a tener una experiencia estética, a poseer y desarrollar un gusto por la creatividad, por el lenguaje literario y por la ficción. Mediante estos elementos la persona se imbuye en un nuevo universo que le hace ver la realidad de una manera distinta, lo que revierte en su crecimiento como persona. Por ello, la reivindicación de la educación literaria está perfectamente reivindicada, e incluiremos en la misma cuestiones de promoción lectora, de gusto por lo artístico y, por supuesto, aspectos de tipo didáctico.

⁹ Sánchez García R. (2009). Agradecemos la oportunidad de haber consultado este texto, aún inédito. (2009: s/p).

¹⁰ Idem

Cuando hablamos de la selección de obras y los criterios que la configuran no nos referimos aquí a una *intención pedagógica* sino a la *exigencia pedagógica*. Pretendemos reclamar que la obra sea de tal calidad artística que, sin pretenderlo, transmita sus valores de manera implícita, que sea impulso de formación y sabiduría por el simple hecho de existir, que ofrezcan múltiples posibilidades de pensamiento divergente, creativo y sea acicate para el desarrollo del espíritu crítico, capaz de influir en la cognición y el espíritu del niño de manera irreversible. Cervera, (2004:15) ya habla del “uso” de los textos alejado en ocasiones del “disfrute” que se pretende:

Actualmente en la escuela se recomienda a los niños el libro infantil tanto para su uso dentro de sus muros como fuera de ellos. Pero existe una corriente muy proclive a la instrumentalización escolar del libro infantil, hasta el extremo de hacerlo servir de pretexto para comentarios, reflexiones y campo de ejercicios netamente escolares...frente a la opinión muy extendida que el niño se aproxime al libro como hecho literario simplemente, por el placer de leer y no como obligación escolar.

Desde esta perspectiva, argumentamos la necesidad de implementar en el aula las lecturas del canon literario, entendiendo por este las obras maestras que ayuden a comprender determinadas épocas y estilos, generando el gusto por las obras según las etapas educativas y los intereses propios del momento, puesto que como afirma Bloom, (2012: 40):

La recepción de la fuerza estética nos permite aprender a hablar de nosotros mismos y a soportarnos. La verdadera utilidad de Shakespeare o de Cervantes, de Homero o de Dante, de Chaucer o de Rebelais, consiste en contribuir al crecimiento de nuestro yo interior.

Afirmación que podríamos considerar objetivo básico de la educación literaria. Y añade: (2012:40): “uno solo irrumpe en el canon por la fuerza estética, que se compone primordialmente de la siguiente amalgama: dominio del lenguaje metafórico, originalidad, poder cognitivo, sabiduría y exuberancia en la dicción”. Por su parte Nuñez (2016:30) insiste en que:

La educación literaria, por tanto, no puede quedar reducida al aprendizaje de destrezas teórico-prácticas por parte del alumnado, sino que este debe descubrir, conocer, comprender, e interpretar el mundo a través de la creación literaria.

Por tanto proponemos un canon literario que asuma las premisas que el propio Bloom expuso como postulados básicos y a los que Gamarro (2003:64-66) alude sobre los principios de la lectura literaria:

- *Las grandes obras literarias del canon son buenas por mérito propio.* Estamos convencidos de que las imágenes que elaboran determinadas obras literarias en la mente de cada lector son heterogéneas y conducen a distintas reflexiones según el momento histórico y el momento del sujeto activo de la lectura pero qué duda cabe que partimos de un texto de valor intrínseco alejado de modas y estilos en el que su perdurabilidad es testimonio de su excelencia.
- *El criterio principal – quizá el único- para valorar una obra literaria debe ser el estético.* Matizamos este criterio compartido con el autor teniendo en cuenta que la estética de una obra implica un grado de sintonía emotiva que trasciende. El contenido y la forma no pasan inadvertidos, generan situaciones de seducción que llegan al corazón de los lectores.
- *...en el lenguaje común están todas las palabras necesarias para hablar sobre cualquier tema* y a esta afirmación de Bloom nosotros añadiríamos algo más: la libertad creativa del autor junto a la intencionalidad de su obra hacen que el lenguaje, casi de manera espontánea, adquiera la dimensión de “lenguaje literario” Es por ello que una obra bien proyectada sea candidata a perdurar con intensidad a lo largo del tiempo sin necesidad de un lenguaje específico que pueda llegar a ser inaccesible para algunos lectores.

Pudiera parecer que el hecho del *canon literario* es algo que no se elige, que está y que, por el hecho de tener valor en sí mismo se puede imponer en los centros de manera indiscriminada. Es aquí donde, en ocasiones, nos hemos jugado el deleite o el rechazo definitivo de nuestros alumnos por la lectura. En el momento de afianzar a los más pequeños en el contacto directo con la lectura entra en juego, de manera inevitable, una sensible intervención didáctica, fruto de un estudio profundo de las obras literarias y de determinados criterios en los que profundizaremos más tarde como son la edad lectora, la temática, los géneros, los autores, los valores que transmiten, la extensión, etc. y que no siempre se han tenido en consideración o de manera muy imprecisa.

Pero no acaba aquí la incertidumbre conceptual. Junto al problema de la literatura se plantea, lógicamente, el de la didáctica no con menos dificultades de concreción en cuanto al concepto. Desde las consideraciones de una didáctica general aplicada a cada uno de los ámbitos de enseñanza, pasando por las reflexiones sobre didácticas específicas como parte de la didáctica general, hasta la actual visión de la Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL)

como ciencia propia¹¹ las divagaciones sobre la terminología no deben empañar el objetivo clave de la enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura, definido por Mendoza y Cantero (2011:11): “formar hablantes competentes y lectores eficaces, buenos redactores, individuos plenamente desarrollados y capaces de relacionarse con los demás” este fin formativo que lleva a los alumnos a *ser capaces de*, es lo que distingue el concepto más actual de las antiguas concepciones, tradicionalistas del aprendizaje memorístico. Escribano Pueo y Sánchez García (2006:17) profundizan en otro aspecto básico que, unido al comunicativo, sientan las bases de la Lengua y la Literatura, no hay modo de apoderarse de la literatura si no se domina la lengua:

Lograr que el alumnado sea capaz (esto es, capacitarlo) de comprender los últimos sentidos de un texto, del estilo que fuere. Y para ello es imprescindible dominar la lengua. No hay comprensión de la Literatura como disciplina independiente si no se tiene un dominio apropiado de nuestra lengua.

Hablamos por tanto, no solo del *qué* enseñamos (selección de objetivos y contenidos) sino también del *cómo* (fijación de las preferencias metodológicas y las estrategias de enseñanza), el *para qué* (intencionalidad, función, contexto...evaluación) y, por supuesto, el *cuándo* (distribución, clasificación y secuenciación de los contenidos y actividades), teniendo en cuenta que los principales agentes del proceso son docentes y discentes y que todo forma un entramado sistema en el que los componentes son activos y se transforman. Contenidos, contexto, docentes, alumnado...interaccionan en un continuo proceso de construcción que cambia en función de la evolución de cualquiera de sus elementos. Con todos estos ingredientes, la DLL se forja como una disciplina de intervención que se sustenta en teorías sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, teorías que exteriorizan el comportamiento humano y tratan de explicar las transformaciones internas que se producen cuando de verdad hacemos nuestros los conocimientos en la experiencia que supone dicha asimilación.

Estas teorías solo se producen y son validadas mediante un procedimiento de continua investigación en el aula por parte del profesorado que afronta la adecuación de los contenidos, las programaciones, las estrategias, los objetivos, etc. como responsable directo

¹¹ Mendoza Fillola y Cantero (2011: 5) argumentan la teoría de la Didáctica como una ciencia con entidad propia e independiente: Es, también, un espacio de integración e interrelación de muy distintas disciplinas y saberes... cuyos referentes se *transforman* en nuevas aportaciones específicas y originales: la DLL no es por tanto mera lingüística aplicada, como tampoco es una didáctica específica, sino que constituye un área de conocimiento independiente, con unas bases epistemológicas y conceptuales propias, que conviene conocer bien.

de la acción del proceso y que en la actualidad tiende a generar teorías de tendencia competencial y significativa. A este respecto Restrepo Gómez (2009:103)¹² expresa:

La investigación de aula, que no tiene que ser investigación en el aula, sino en cualquier ambiente educativo institucional en el que se fomente el aprendizaje formal, pone las bases de la enseñanza del futuro y hace parte del énfasis actual en pedagogías activas que busca promover el aprender a aprender, el protagonismo del estudiante con respecto a su propio aprendizaje o aprendizaje autónomo, yendo más allá del aprendizaje de conceptos o conocimiento declarativo, en pos del conocimiento estratégico, esto es, el conocimiento con el cual se puede producir conocimiento.

Concretando en las aptitudes del profesor de Lengua y Literatura desde la DLL como ciencia Sánchez García (2010: 291) insiste:

...la finalidad fundamental que debe tener el trabajo en el aula de Lengua y Literatura durante la educación obligatoria es la de desarrollar la competencia comunicativa y literaria del alumnado. Para ello es condición imprescindible contemplarla como un área instrumental donde lo procedimental justifica y aprehende lo conceptual para hacerlo llamativo y cercano al alumno. Esto exige por parte del profesorado del área de Didáctica una serie de conocimientos científicos (lingüísticos, literarios, pedagógicos, psicológicos y, especialmente, de aplicación) que serán los que iluminen la toma de decisiones sobre metodología, selección de contenidos, diseño de actividades, etc.

La educación literaria, en consecuencia, puede beneficiarse de las teorías y las praxis que por suerte se vienen investigando en los últimos años, encaminadas a la educación competencial, prácticamente incuestionable como expresa Argudín Vázquez¹³:

...resulta de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa saberes de ejecución. Puesto que todo proceso de “conocer” se traduce en un “saber”, entonces es posible decir que son recíprocos competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás (dentro de un contexto determinado).

Empero, si queremos que el lenguaje literario llegue a los niños como diferente al cotidiano, con rasgos propios de estilo y significación, es imperiosa la necesidad de desplegar ante ellos toda una serie de textos de diversos estilos y épocas, con connotaciones específicas, que provoquen el desarrollo de la competencia literaria mediante conocimientos interculturales, habilidades de observación, expresivas y de comprensión, hábitos y actitudes

¹² En Revista *Educación y Pedagogía*, vol. 21, núm. 53, enero-abril, 2009, 103-112.

¹³ Fuente: http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_24/nr_542/a_7587/7587.html (Consultado el 23/09/2018)

¹⁴ <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcf19d9> (Consultado el 12/6/2016).

del dominio cognitivo, lingüístico y emocional que, a su vez, son los ejes de estudio de la DLL. Es lo que Lomas y Miret definen como competencia literaria (1999:7): “la adquisición de hábitos de lectura, la capacidad de disfrutar y comprender distintos textos literarios y el conocimiento de algunas de las obras y los autores más representativos de la historia de la literatura”. Pero además, indagan en las aportaciones de esta competencia a nivel personal:

El diálogo que se produce entre el mundo de los textos literarios y el mundo personal del lector resulta especialmente enriquecedor para este último, porque además de contribuir a desarrollar la valoración artística y estética del lector, contribuye también a la educación ética y la concienciación sobre “el otro” (Lomas C. y Miret, I; 1996: 18)

Consideramos fundamental esta apreciación sobre “el otro” si tenemos en cuenta que tal y como expresa Guijarro Ojeda (2005:139):

En los últimos años estamos asistiendo a una globalización de todos los medios de comunicación, de todas las sociedades, de la economía, de las culturas y de sus gentes. Esta nueva situación que estamos viviendo actualmente y de la que todos somos partícipes por la sociedad en la que nos ha tocado vivir, requiere de forma casi imperativa unas actuaciones muy concretas desde el campo de la educación. Nos referimos al hecho de que hay que educar a las nuevas generaciones en unos valores enfocados hacia el respeto a la otredad, al que es diferente independientemente de su raza, cultura, religión o sexo.

Como venimos exponiendo – y esta será nuestra línea de análisis - la competencia literaria va más allá de los aprendizajes teóricos y estáticos del aula para convertirse en una forma de vida, en un área de transversalidad que comunica unas disciplinas con otras, que ofrece un amplio abanico de temas y de contactos con los demás y penetra en la mente del discente -por ende en su propia identidad- a través de las contribuciones del análisis personal de los textos que les ofrecemos en sus inicios lectores y, progresivamente, mediante la elección autónoma de aquellos que ellos mismos seleccionan en una búsqueda de experiencias que se adecúen a sus demandas. Esta consideración conlleva un ajuste educativo que gire en torno a lo que el citado profesor Mendoza (2008: s/p)¹⁴ define:

En suma se plantea un tipo de propuesta que anteponga la evidencia de que la literatura se puede leer, valorar, apreciar..., a la idea de que es un contenido de «enseñanza». Se trata de perfilar una orientación que muestre la pertinencia de la educación literaria, haciendo explícitos los valores de la obra literaria

¹⁴ <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcf19d9> (Consultado el 12/6/2016).

ante la vista del aprendiz, a través de sus actividades de recepción y formándole para que sepa establecer su lectura personal, o sea su interpretación y valoración de las obras literarias. Para ello hay que revisar, en muchos casos, la concepción de la materia y de la funcionalidad de la materia que tiene el docente, porque de ello depende, consecuentemente, la renovación metodológica que posibilite la formación lecto-literaria.

Realizada la aproximación al concepto de Literatura y al de Didáctica, aunque de manera muy somera, quedaría adentrarnos en las premisas literarias que establecen la definición del concepto de canon antes aludido ya que, como vamos a ir viendo, es necesaria una selección de textos que supongan un desafío lector, que eduquen la sensibilidad estética y conecten al alumnado con la creación literaria para el desarrollo de las anteriormente citadas *competencias* y esta quizás sea la tarea más complicada. Vita Proupech, (2003:557)¹⁵ nos revela que:

Un canon no debe convertirse en una barrera o en un fetiche sagrado sino en el objeto de una profunda reflexión crítica. A los docentes nos toca hacer que los alumnos tengan mayor familiaridad con los textos literarios y que se sientan capaces de acercarse a ellos más allá de las dificultades...la tarea es inmensa, pero la literatura es una eficaz colaboradora.

Cerrillo (2012:7) por su parte, indica:

Debemos entender el canon como un fenómeno dinámico, es decir, cambiante, que –además– se dirige a un lector múltiple y complejo. En todo canon deben figurar obras que reflejen la sociedad y el pensamiento de su época, con elevada calidad literaria, que representen emociones, sentimientos y sueños de las personas, más allá de tiempos y de fronteras.

Y específica (2012:10) lo que debe ser el canon escolar con las siguientes palabras:

El *canon escolar* debería ser el resultado de un amplio y detenido debate sobre cuáles son las obras literarias más apropiadas por su calidad literaria y significación histórica, por su adecuación al itinerario lector, por su empatía con el gusto de los lectores (entendida como respuesta a sus expectativas lectoras), y por su capacidad para la formación del lector competente y la educación literaria del mismo. Será un *canon* diferente para cada estadio educativo (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato)...

Volvemos, por tanto, a un nuevo frente de polémicas e interpretaciones en torno al canon. Desde las argumentaciones de Bloom en defensa de lo literario como algo estético y original, prescindiendo de toda ideología, en las que el encuentro del lector con los textos será

¹⁵ Vita Proupech, S., (2003). "Hacia la conformación de un canon para la escuela secundaria". En: Cano Vela, A. y Pérez Valverde, C., (2003). *Canon, literatura infantil y juvenil y otras literaturas*, 557-579, Cuenca: Universidad Castilla la Mancha.

a la vez un encuentro con su propio “yo”, hasta la distinción de Fowler (1979) -citado por Pozuelo Yvancos y Aradra - quien establece diez tipos distintos de cánones según que su funcionalidad sea oficial, personal, crítica, etc. los estudiosos del tema no han alcanzado un acuerdo unánime, hecho lógico, por otra parte, puesto que a priori tampoco hay un consenso en cuanto al término de Literatura como hemos podido comprobar.

En apartados posteriores, indagaremos más en este análisis puesto que, la adecuada elección de las obras que leen nuestros escolares es la base de una buena formación lingüística y literaria, por ende la mediación de los adultos en este acto hace que se convierta en un ejercicio con un serio componente de compromiso y exigencia que requiere un alto nivel de madurez literaria en los propios docentes. Se pretende por tanto generar un corpus de lecturas escolares de todos los tiempos como parte de una formación integral que incluya la educación en valores ya que la grandeza de las obras literarias, se ve incrementada, como iremos vislumbrando, por una serie de valores que, de forma más o menos explícita, se traslucen de los comportamientos de sus personajes y del modo en que estos resuelven sus conflictos tal y como alega el profesor Guijarro Ojeda (2005:3):

Entendemos así que el desarrollo de la competencia literaria es decisivo para el desarrollo de esa competencia estética que se sitúa en un plano superior de abstracción y que se hace extensible por antonomasia al resto de las artes. Este desarrollo de la competencia estética va a influir después claramente en la propia percepción del mundo y en nuestras propias expresiones en el plano lingüístico o del comportamiento.

Sin embargo, será el lector competente quien, después de participar del relato, forje sus propias conclusiones y razone sobre ellos en contraste con sus experiencias personales y sus emociones, construyendo así su identidad desde interacción que se produce entre su bagaje previo y sus nuevas experiencias lectoras. Hablamos, por tanto, del desarrollo del sentido crítico que genera sus propias deducciones, contra el didactismo impuesto al lector pasivo. De ahí la importancia de la elección de obras, y de los criterios que en ella intervienen.

Desde nuestro punto de vista, la idea de un canon estético, no está reñida con la influencia que la historia o la filosofía ejerce en la mente creadora del autor ni tampoco con la necesidad de agrupar obras en torno a otros criterios diferentes a los estéticos. Nuestra predilección por la estética parte del hecho de que los sucesos, las historias contadas, requieren de unas características formales que las hagan Literatura y no documento histórico, científico o recopilatorio, máxime cuando queremos trasmitirlas a jóvenes receptores. Sin embargo los contextos de las obras y las circunstancias del autor, son inherentes a la obra,

sobre todo cuando pretendemos generar una verdadera competencia literaria. Como ya habíamos adelantado, la elección de obras y textos literarios debe cumplir objetivos estéticos y compromisos pedagógicos. Pero consideramos necesario reseñar el argumento que expone Lluch (2003: 193), cuando afirma en la línea de lo que Juan Carlos Rodríguez analizará con mayor claridad y profundidad, que:

El canon literario ha sido establecido en función de unos parámetros a veces tan subjetivos como la opinión sobre la calidad estética o la originalidad. O ciertos inconfesables elitismos de clase que han situado fuera determinadas manifestaciones paraliterarias que, a menudo, utilizan unos valores no asumidos o no legitimados por las pautas clásicas de prestigio.

Por ello es fundamental que entendamos el canon escolar como un conjunto de obras que, como el mismo individuo, es dinámico pero sujeto a criterios de calidad, estética, pluralidad y, en definitiva, aquellos que benefician a la búsqueda de la identidad personal, por encima de subjetividades, ideologías o posiciones dominantes, matizando el hecho de que ninguna obra se puede desprender de la ideología de su autor y ningún docente de sus experiencias previas, llenas de subjetividad por definición. Se trata de aunar esfuerzos para procurar llegar a un consenso que beneficie al lector novel más que de imponer nuestros propios gustos literarios.

1.1. OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN.

El trabajo de investigación que aquí se plantea tiene como finalidad profundizar en las posibilidades didácticas que nos ofrece la literatura decimonónica como modo de ampliar la visión del mundo, de comparar lo anterior con lo coetáneo y de concebir los textos como fuente de placer donde se plasman ideas, sentimientos, pensamientos y situaciones en ocasiones anacrónicas poniendo al discente en contacto con diversos escenarios que solo se puede rescatar de las lecturas. Pretendemos aproximarnos, en concreto, a la obra del polifacético Juan Valera como autor singular, perteneciente por cronología a los movimientos estéticos del siglo XIX y desvinculado de estos por propia filosofía personal y artística, como lo define la profesora Sánchez García¹⁶: Valera es un continente literario”. Autor en una época en la que el pesimismo y el determinismo marcan los criterios del buen hacer literario y

¹⁶ https://www.malagahoy.es/ocio/Juan-Valera-disecion-escritor_0_803920203.html (consultado el 23/9/2018): "fue el escritor más culto de su tiempo. Un cordobés universal traducido al inglés, al francés, al italiano..., mucho antes que otros sobre los que se ha hecho una campaña de marketing editorial tal vez más intenso. A Valera no lo ha defendido más que su obra, una obra grandiosa pero no suficientemente conocida fuera de las dos o tres novelas más editadas. Y Valera es mucho más que *Pepita Jiménez* o que *Juanita la Larga*. Es un continente literario del que queda mucho aún por descubrir. Y eso no se puede decir de muchos coetáneos suyos".

al que Valera no quiso acogerse puesto que como afirma Bravo Villasante (1974: 283): “era alegre por naturaleza y optimista por filosofía” y sirva como aclaración a esta aseveración, lo que en páginas anteriores explica la autora: “su optimista visión del mundo descansa en su fe en el ser humano, capaz de determinarse a sí mismo con absoluta libertad” (1974: 208) tal y como el escritor define a uno de los personajes en su brillante novela *Juanita la Larga*. El mismo creador define su obra como atípica según los movimientos literarios propios de la época y la intencionalidad que se proyecta¹⁷:

Si no fuese porque ahora está muy en moda este género de novelas, copia exacta de la realidad y no creación del espíritu poético, yo daría poquísimos valeros a mi obra. No le tiene tampoco porque eleve el alma a superiores esferas, ni porque trate de demostrar una tesis metafísica, psicológica, social, política o religiosa. *Juanita la Larga* no propende a demostrar ni demuestra cosa alguna. Su mérito, si le tuviere, ha de estar en que divierta. Yo me he divertido mucho escribiéndola.

Aun así, Valera no dejaba de ser hijo de un período en el que, como expresa Pérez Valverde (1999:16), “... se construye sus propios paraísos y también sus propios infiernos, y al crearlos los puebla de ángeles y monstruos que parecen escindir todo lo que es humano en dos polos opuestos e irreconciliables”, también es cierto que lo que nos ha hecho profundizar más en este escritor es precisamente, que a pesar de los acontecimientos históricos y sociales característicos del periodo, don Juan hacía del texto literario, un ejemplo de elegancia y sutileza en el que los polos opuestos se matizan por el carácter independiente y conciliador de sus personajes y los relatos adquieren importantes dosis de belleza y humor irónico fácilmente extrapolable a cualquier época.

Para llevar a cabo este propósito, hemos tenido que acotar esta línea de investigación pues la producción del autor egabrense es muy extensa y difícilmente abarcable para nuestros fines, eligiendo para ello la dimensión de un “Valera cuentista” del que emanan relatos de todas las características y temáticas, con especial interés en el cuento histórico y maravilloso.

La importancia del cuento en el desarrollo del niño de primaria como potenciadora de la imaginación no es rebatible, por lo que consideramos que nos acogemos a una doble ventaja en este sentido, por una parte las sensaciones anacrónicas a las que antes aludíamos y

¹⁷ www.cervantesvirtual.com/obra.../fee9e724-82b1-11df-acc7-002185ce6064_2.html (Consultado el 24/09/2018).

por otra la inmersión en la fantasía que proporcionan una gran cantidad de los cuentos que aquí se analizan como base de su actividad creadora. Tal como refiere Vigotsky (1986:19):

“Resulta así una dependencia doble y recíproca entre la realidad y la experiencia. ...la imaginación se apoya en la experiencia...la experiencia se apoya en la fantasía” y continúa: “...todo lo que edifique la fantasía influye recíprocamente en nuestros sentimientos...el cuento ayuda a explicar complejas relaciones prácticas; sus imágenes iluminan el problema vital”.¹⁸

En apartados posteriores analizaremos con mayor profundidad la definición, características e influencia del cuento en la base de la educación literaria en particular y de cualquier aprendizaje por genérico o transversal que este sea, sin embargo baste este pequeño anticipo para deducir el fundamento de nuestro análisis a pesar de la amplia producción literaria de don Juan Valera. Realizaremos un detenido examen de cada uno de sus cuentos más conocidos, dejando por razones obvias los chascarrillos o anécdotas que pudieran tener estructura de cuento¹⁹. En este estudio se descubre el estilo de sus escritos y la cronología de los mismos, motivaciones, tipología, tratamiento de los temas más atractivos para el autor, espacios, tiempos, etc., con la pretensión de ofrecer, tras este análisis teórico, una propuesta didáctica que demuestre las posibilidades que tiene la literatura del canon en las aulas como precursora y complemento de obras más actuales.

1.2. HIPÓTESIS Y JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO.

Nuestra intención es demostrar desde los textos de D. Juan Valera y en concreto, desde los cuentos del autor, que la literatura del canon decimonónico, es apropiada para ser llevada a las aulas de primaria facilitando de esta manera, el acceso a las bases de nuestra literatura actual, pues los cuentos del escritor son susceptibles de explotación didáctica, constituyendo una eficaz herramienta al servicio del desarrollo de la competencia lectora. Por ello desde este trabajo, pretendemos analizar las posibilidades de la literatura como vehículo incentivador de la lectura de los más pequeños, teniendo en cuenta que no todo lo que está en los libros es literatura, ni todo lo que se enseña está en los mismos.

El desarrollo de la competencia lectora desde una perspectiva didáctica, supone un gran compromiso por parte del profesorado que imparte esta materia de Lengua y Literatura -

¹⁸ Vigotsky, L. (1986). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.

¹⁹ Valera, J. (1896). *Cuentos y chascarrillos andaluces tomados de la boca del vulgo*, coleccionados y precedidos de una introducción erudita y algo filosófica por... de Zutano, Mengano y Perengano [Seudónimos de Juan Valera, Narciso campillo, El Conde de las Navas, Gualberto López-Valdemoro y Quesada y Mariano Pardo de Figueroa, alias Doctor Thebussem] Fulano (Autor) Madrid: Fernando Fe.

aunque como veremos no solo de éste - y una gran capacidad de recepción por parte del alumnado que se entrena en ella. Supone realizar un esfuerzo previo de búsqueda de textos que se adecuen a la etapa evolutiva en la que se encuentra su alumnado y tratarlos con la seriedad y rigurosidad que se merecen, sin que esto signifique una pérdida de disfrute en su implementación, más bien al contrario, procurando que la motivación intrínseca del acto lector, sea la búsqueda de aventuras de distinta índole y la diversión, a través de la cual se puede llegar a la ineludible educación y educación en valores:

...en el campo de la educación, debemos plantear desde las distintas áreas curriculares el desarrollo de la transversalidad para construir programas efectivos para educar a las nuevas generaciones en unos valores enfocados hacia el respeto a la otredad. (Guijarro Ojeda, 2005:147)

Son muchos los autores que coinciden en la premisa de que el *bagaje previo* de cada individuo influirá necesariamente en la interpretación del discurso escrito pero también es cierto que para que esta autonomía se produzca, es necesario un alto grado de competencia lectora y literaria. Alimentar este bagaje con habilidades, conocimientos y destrezas que sean la plataforma sobre la que se construirán nuevos conocimientos y experiencias supone cuidar y evaluar de modo continuo el material educativo con el que trabajan nuestros jóvenes y dedicarle tiempo y esfuerzo a la preparación del mismo. En este sentido la elección de textos es y será una de las preocupaciones básicas de las que se ocupe este estudio en pro del desarrollo lector como disfrute y como cimiento de lo que ineludiblemente formará parte de este bagaje personal y cultural al que antes aludíamos.

Desde este trabajo no pretendemos fórmulas mágicas que acaben con la deficiencia en competencia lectora de nuestros tiempos, sino una aproximación continua hacia los componentes literarios, que extraigan la esencia de lo estético como medio de deleite y como valor en sí mismo, que reconduzcan al niño - en este caso de primaria - en su deseo por descubrir nuevas realidades no referidas necesariamente a las vivencias comunes del día a día y, por otra parte, que ayuden a proyectar sus preocupaciones y vivencias cotidianas desde la temática de los cuentos, sus personajes, conflictos y desenlaces que, progresivamente van desarrollando su imaginación para generar un pensamiento que dé respuestas a sus intereses más cercanos.

Este estudio se apoya en hipótesis enunciadas como deducciones basadas en numerosos estudios, y nuestro procedimiento inmediato es la búsqueda de situaciones que cotejen la investigación y planteen nuevas relaciones. Las contrastaciones empíricas que se

deben realizar tienen como ámbito natural el aula de primaria y para ello se bosquejan las propuestas didácticas que son colofón de este trabajo. Concretamos:

- Pretendemos conseguir una evolución progresiva hacia la competencia lectora desde los textos de Valera y, concretamente desde los cuentos como género literario independiente con grandes posibilidades de trabajo en el aula, a partir de un lenguaje de imágenes que abre las puertas de la comprensión a los conflictos más cotidianos.
- El enfoque para la praxis en el aula atenderá al modelo comunicativo en cuanto al desarrollo de habilidades prácticas que capaciten al alumnado para comprender, interpretar y crear textos; atendiendo también a la coherencia de los contenidos; a la aplicación de los mismos a situaciones reales para que los aprendizajes sean generalizables y portadores de estrategias futuras a través del análisis crítico y reflexivo.
- En nuestra concepción del docente como investigador de aula, realizaremos un estudio de la presencia de los textos decimonónicos en el canon escolar de primaria, desde el análisis de los libros de texto de las editoriales más instaladas en los centros y extraeremos las claves justifican nuestro objetivo inicial.
- Por último, queremos evidenciar estas estrategias y las posibilidades que nos ofrece la cuentística de Juan Valera, desde la veracidad que aporta la implementación de estos textos en el aula, a través de las programaciones que se derivan del Proyecto Curricular de Centro.

Nos parece interesante destacar la necesidad de insistir en el papel del docente como actor primordial y desencadenante o mediador del proceso de acercamientos sucesivos a este género literario. El maestro de primaria debe ser un *provocador* de situaciones, juegos, reflexiones, imágenes, disyuntivas, que construyan y destruyan continuamente el orden de las cosas para generar un espíritu crítico que desemboque en las bases de lo que será el pensamiento autónomo. El cuento desde una *aproximación intelectual*²⁰ ayudará a la

²⁰ Los conceptos de aproximación intelectual y lúdica, son empleados por Cervera para definir el proceso de entendimiento de la literatura infantil, insistiendo una idea clave para nosotros: el hecho de contar cuentos, no se realiza a priori con intención didáctica sino que el camino hacia la formación estética y el gusto por la obra de arte, lleva consigo otros procesos formativos y educativos para infancia, pues la literatura es la consecuencia

comprensión del contexto, del vocabulario específico y a la realización de interpretaciones personales derivadas de su lectura personal y su comentario compartido. Por su parte las *aproximaciones lúdicas* ayudarán al descubrimiento, entendimiento y aplicación personal del lenguaje poético, que lleva emparejado el descubrimiento de otros modos de expresión como la dramática.

1.3. METODOLOGÍA

1.3.1. DE LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

Cuando hablamos de metodología hacemos referencia a varios aspectos de nuestro análisis según tengamos intención de pormenorizar cómo se va a llevar a cabo la labor de investigación educativa para una mejor comprensión de los fenómenos que aquí abordamos teniendo en cuenta los métodos, procedimientos y técnicas que nos ayuden a obtener mayor información sobre nuestro objeto de estudio, o bien nos propongamos establecer las bases que guiarán la labor docente del aula para llevar a cabo la implementación de nuestro objetivo didáctico-literario, es decir, el método entendido como camino o procedimiento a seguir con un equipo interdisciplinar de docentes y discentes para alcanzar los objetivos propuestos. Se trata por tanto de una metodología de la investigación y posteriormente una metodología de la praxis en el aula.

En este sentido y refiriéndonos al desarrollo de esta investigación, la metodología se puede definir de manera genérica como cualitativa, partiendo de una clara identificación del problema que, como ya hemos indicado, consiste en la posibilidad de *implementar en el aula de primaria, los textos del autor d. Juan Valera y en concreto sus cuentos*, como parte del abordaje de una cuestión más genérica - y a nuestro juicio más relevante - que consiste en *formar lectores competentes*. Hay que tener en cuenta que en el ámbito de la literatura y de la docencia no siempre se nos da la posibilidad de la cuantificación, no todo es medible, tangible, cuantitativo.

Los elementos que intervienen en el “sentir literario” no siempre tienen traslación numérica. Sin embargo, en este estudio, queremos acercarnos lo máximo posible a un análisis

inevitable de las experiencias de vida y aporta suficientes estímulos para el desarrollo afectivo e intelectual del individuo.

Cervera, J. (2004). *Teoría de la literatura infantil*. Bilbao: Mensajero.

fiable y verificable de nuestra hipótesis de trabajo y, por tanto, a nuestro objetivo principal. Por todo ello entendemos que la tipificación de Zorrilla (1993:43)²¹ sobre los métodos de investigación se adecua a nuestra intención de análisis.

En un primer momento llevamos a cabo una investigación documental fruto del estudio y examen de documentos que arrojan luz sobre aspectos propios de la etapa cronológica del autor y en consecuencia de su obra, movimientos literarios más relevantes del momento, contexto histórico, social, etc. De este procedimiento se deriva un profundo análisis teórico con doble vertiente, la primera incluye los antecedentes literarios, autores, obras y componentes de las mismas. Las raíces del hecho literario, sus representantes y su evolución nos sitúan no solo en la realidad histórica sino también en la comprensión de la necesidad de una didáctica de la lengua y la literatura que, siendo fiel a la etapa evolutiva de los infantes, y a las actuales demandas busque sus fuentes en épocas que han aportado y han sido promotoras de las nuevas tendencias. Asimismo y dentro de esta investigación documental incluimos la lectura, interpretación y exploración de la obra completa de D. Juan Valera como fundamento de las premisas que queremos comprobar respecto al género que aquí se aborda y a su conciliación con las edades a las que dirigimos el estudio. Penetrando en sus creaciones extraemos temas, estilos y datos que son fiel reflejo no solo de una época sino de su propia biografía, pues aunque no fuese su pretensión, se vislumbran datos personales tanto en lo estético de sus escritos como en el abordaje psicológico de sus personajes.

Si en nuestra introducción hablábamos de la necesidad de un estudio de las obras que no se puede desvincular de su contexto, ahora abordamos el tema de la metodología de corte cualitativo con clara congruencia y unidad de criterio puesto que nuestra realidad es epistemológica y no empírica teniendo en cuenta que:

...necesariamente requiere, para su existencia, de un sujeto cognoscente, el cual está influido por una cultura y unas relaciones sociales particulares, que hacen que la realidad epistémica dependa para su

²¹ Según Zorrilla la investigación se clasifica en cuatro tipos: básica, aplicada, documental, de campo o mixta. “La básica denominada también pura o fundamental, busca el progreso científico, acrecentar los conocimientos teóricos, sin interesarse directamente en sus posibles aplicaciones o consecuencias prácticas; es más formal y persigue las generalizaciones con vistas al desarrollo de una teoría basada en principios y leyes. La investigación aplicada, guarda íntima relación con la básica, pues depende de los descubrimientos y avances de la investigación básica y se enriquece con ellos, pero se caracteriza por su interés en la aplicación, utilización y consecuencias prácticas de los conocimientos. La investigación aplicada busca el conocer para hacer, para actuar, para construir, para modificar. La investigación documental es aquella que se realiza a través de la consulta de documentos (libros, revistas, periódicos, memorias, anuarios, registros, códices, constituciones, etc.). La de campo o investigación directa es la que se efectúa en el lugar y tiempo en que ocurren los fenómenos objeto de estudio. La investigación mixta es aquella que participa de la naturaleza de la investigación documental y de la investigación de campo. (Zorrilla, 1993:43).

definición, comprensión y análisis, del conocimiento de las formas de percibir, pensar, sentir y actuar, propias de esos sujetos cognoscentes. Sandoval (2002:28).²²

Precisamente por este argumento, en la línea del paradigma constructivista, para nosotros no supone un impedimento sino un valor el subjetivismo con el que nos enfrentamos a esta investigación que, sin duda se va conformando en función de las variaciones que se producen, fruto de la interacción continua entre el conocimiento y su contexto. Todo lo que aquí presentamos se traduce en una postura metodológica no pura en cuanto a paradigmas pero sí sistemática en su propósito de extraer datos concluyentes que provoquen un mayor conocimiento sobre la realidad educativa y literaria y que sean susceptibles de implementación en las aulas de primaria de manera multidisciplinar y global.

Por otra parte – y en este sentido se habla de una metodología mixta o “no pura”- este estudio indaga en lo aquí expuesto insertando una “micro investigación” de campo, en tiempo real y con algunos datos cuantitativos porcentuales que nos acercan a un planteamiento experimental. Nos referimos al subestudio que hemos llevado a cabo sobre la presencia de textos decimonónicos en los libros de texto de primaria desde las distintas editoriales que trabajan libros de texto escolares. Consideramos que este apartado viene a corroborar y dar validez a determinados datos que aquí exponemos y que consideramos necesarios dentro del análisis global motivo de nuestra monografía²³.

1.3.2 DE LA PRÁCTICA DEL AULA

Una vez que hemos abordado nuestra metodología investigadora respecto a los aspectos más teóricos y documentales hemos de incidir en la finalidad última de este análisis: el aula. Es dentro de las aulas donde cobra sentido y se evidencia la validez o no de nuestros argumentos, por esto queremos puntualizar y concretar este otro aspecto perteneciente a la segunda parte de esta tesis, más práctica y experiencial en la que se implementa la acción con nuestros discentes ratificando así lo que se comienza exponiendo como hipótesis. Y en este

²² Sandoval, C. A. (2002).” Enfoques y modelos de investigación cualitativa”. En VV. AA. *Memorias del II Seminario Nacional de Investigación Cualitativa*. Medellín: CINDE.

²³ Sandoval Casilimas, C.A. (2002:117). La revisión de literatura en la investigación cualitativa corre paralela al proceso de recolección de datos y a los análisis preliminares. Se emplea para ir depurando conceptualmente las categorías que van aflorando al realizar el análisis de la información generada y recogida en el transcurso del proceso de investigación. Se halla aquí, entonces, una diferencia muy importante con la investigación cuantitativa, ya que la exploración de la literatura disponible está concebida en la mirada cualitativa, como un medio para informar teórica y conceptualmente las categorías de análisis emergidas de los datos obtenidos directamente por el investigador mediante un proceso de generación y recolección de información manejado por él, y no para crear categorías previas a dicho proceso de investigación.

sentido adoptamos una modalidad de Investigación- Acción. Como aclara Carr y Kemmis, (1988:174) se trata de “...una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar”. Los autores exponen además una serie de características propias de este *modus operandi* que hacen referencia a una práctica *para la mejora*, que provoca cambios de modo participativo y que, metodológicamente se desarrolla mediante un proceso que implica cuatro fases fundamentales y que la definen: Planificación, Acción, Observación y Reflexión. Y completan este axioma con la siguiente aclaración con la que estamos en total acuerdo y desde donde partimos para proponer una acción de carácter holístico:

La investigación acción se convierte en un proceso sistemático de aprendizaje ya que implica que las personas realicen análisis críticos de las situaciones (clases, centros, o sistemas) en las que están inmersos, induce a que las personas teoricen acerca de sus prácticas y exige que las acciones y teorías sean sometidas a prueba (1988:30)

El profesor Madrid (1998:16) también define esta modalidad:

...la investigación-acción centra su atención en el proceso y no en el producto... Las actividades de enseñanza y aprendizaje se consideran educativas en relación con su coherencia ética para el desarrollo de la “comprensión” (comprensión personal de las situaciones de la vida; aprendizaje significativo). Dentro de este movimiento se concibe al profesor como profesional autónomo que investiga reflexionando sobre su propia práctica (véase Pérez Gómez, 1990), dando lugar a otra concepción del profesor como profesional-reflexivo...Se rechaza el perfil de profesor que propone el racionalismo técnico, que lo concibe como un simple técnico que aplica rutinas preestablecidas a problemas estandarizados, que se limita a aplicar la teoría y la técnica al terreno de la práctica...Esta figura del profesor, como transmisor de conocimientos y director del aprendizaje se sustituye por una concepción del profesor reflexivo, crítico e investigador de las situaciones de enseñanza y aprendizaje.

Partimos de una metodología de aula verdaderamente activa en la que se secundan dos líneas paralelas de actuación:

- Métodos de investigación en el aula por parte del profesorado, quien deberá analizar las situaciones reales que este contexto le ofrece, con sus particularidades y generalidades, reflexionando sobre los *procesos* que se producen y los *contenidos* que son necesarios, mediante una interacción continua con la comunidad educativa y en

constante evolución formativa. Tesis que viene avalada por Madrid (1998: 9)²⁴ cuando afirma:

Cuando el profesor investiga, pone en funcionamiento el conocimiento que ya ha desarrollado, sus experiencias y conceptos previos, y los emplea para explorar y analizar determinados procesos complejos hasta que los comprende y les encuentra sentido. De esta forma, se suceden nuevos procesos de reestructuración, de construcción conceptual y de desarrollo intelectual. En este sentido, la investigación en el aula es fundamental para mejorar tanto la formación personal del profesorado que la aplica como sus prácticas curriculares en el aula.

- Métodos comunicativos en los que el alumnado construya sus conocimientos literarios a partir de un trabajo individual y grupal según las actividades planteadas, y basado en el intercambio de ideas, para sentar las bases de un aprendizaje constructivo en el que los alumnos y alumnas sean artífices de sus conocimientos. El lector no es un sujeto pasivo sino que, a través de su propia cognición, de su creatividad y pensamiento divergente, da al texto un significado distinto, con matices personales, en función de su bagaje previo, de su propio “yo” y de su interacción con “el otro”, como expresa Rodari (1985: 21): “La mente nace de la lucha, no de la quietud”.

Como ya hemos avanzado la población o muestra de población a la que va dirigida el estudio es la etapa de primaria por lo que podemos hablar de un muestreo aleatorio por conglomerados de manera natural. No abordamos aquí los pormenores sobre el tamaño de la muestra o la representatividad de la misma puesto que, como ya hemos indicado, nuestro estudio consiste en una investigación descriptiva y documental que desemboca en una optimización del proceso de implementación de las estrategias globalizadas más adecuadas a la etapa evolutiva en la que se encuentra nuestra muestra con el fin de extraer conclusiones que sean susceptibles de generalización. Por tanto los resultados de nuestra investigación versaran sobre cuestiones diferentes a las estadísticas e irán más orientadas a la culminación del análisis mediante la puesta en práctica de las diferentes propuestas globalizadas.

²⁴Madrid, D., (1998). *La investigación en el aula de idiomas*. Granada: Grupo Editorial Universitario. Normalmente investigamos la metodología desde un solo punto de vista del proceso enseñanza- aprendizaje y es aquella que queremos aplicar para una mayor efectividad de nuestro trabajo, sin embargo reclamamos aquí que se esta se aplique por igual a discente y docente, pues el proceso de enseñanza tiene uno o varios métodos según los contenidos a tratar y el de aprendizaje también varía en función de los conocimientos y su tipología. La idea del profesor como investigador en el aula ha sido propuesta por varios autores -tal y como expresa Daniel Madrid - entre ellos podríamos citar, a título de ejemplo, a Tonucci (1979), Gimeno (1983), Porlán (1987), Cañal (1987), Sáenz (1991). Algunos de estos estudios, se encuadran dentro del paradigma técnico, que concibe la formación del profesor basada en competencias -lo que se conoce en el mundo angloamericano con las siglas CBTE.

Nos proponemos un objetivo ambicioso con métodos que no lo son menos, pero entendemos la literatura ofrece múltiples posibilidades y formatos y nuestra pretensión es acercarla al discente teniendo en cuenta que no solo los textos escritos para el público infantil, son susceptibles de ser trabajados en el aula, sino que existen otros como los que aquí proponemos, que, utilizando palabras de Christa Meves (1978: 15): “son pozos de donde se extraen la totalidad de los contextos vitales”.

2. LA LITERATURA DEL CANON APLICADA AL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

2.1.- EL CONCEPTO DE CANON. UNA REVISIÓN PARA EL SIGLO XXI.

El *hecho del canon* ha suscitado numerosas polémicas en torno a su significación precisa pero también en cuanto a la necesidad o no de su existencia. Los que se han mostrado a favor de esta selección de obras poseen argumentos que van desde la calidad de los textos que deben “salvarse” del olvido hasta la necesidad, en palabras de Enric Sullá (1998:12), de “un espejo cultural” en el que mirarse y con el que “identificarse no solo a nivel estético sino también ideológico”. Los detractores, por su parte, consideran que con esta selección se favorece a una “élite” quedando excluidos muchos autores aun cuando sus obras gocen de determinados valores dignos de mención. Coexisten, asimismo, una serie de corrientes que abogan por cánones más genéricos junto a aquellas que defienden a los más locales. Por ello, resulta muy arriesgado pretender establecer con exactitud un concepto universal o descartar una definición que no encierre algún contenido válido.

Por ende, nosotros intentaremos poner de relieve las definiciones más extendidas para realizar una revisión de la situación del concepto según diferentes puntos de vista aterrizando, en la medida de lo posible, en el compromiso que se nos plantea desde nuestra tarea docente de acotar el espacio literario con la intención de posibilitar una elección que interese a nuestro alumnado y lo motive para el acto lector, lo cual no deja de ser una tarea ardua y tan subjetiva como el propio concepto.

Coincidimos con el citado Sullá (1998:21) cuando afirma que más que enzarzarse en discutir sobre nombres y obras, puede ser más positivo analizar cuáles han sido los criterios utilizados según las funciones que se asignan a los cánones y que a juicio de Harris (1998:22) son los siguientes:

1. Proveer de modelos, ideas e inspiración.
2. Transmitir una herencia intelectual.
3. Crear marcos de referencia comunes.
4. Intercambiar favores (alude a la atención que los escritores se prestan entre sí)
5. Legitimar la teoría.
6. Ofrecer una perspectiva histórica.
7. Pluralizar.

Algunos de estos criterios nos parecen imprescindibles si queremos emprender el análisis de la selección de obras; sin embargo, no es menos cierto que debemos tener en cuenta que, cuanto más se comenta sobre una obra artística, más perdura en el tiempo, y estos comentarios no siempre vienen propiciados por el mero gusto estético sino que factores como los políticos, los económicos, los sociológicos o los intereses editoriales (Sánchez García, 2018) intervienen a veces a favor de la perdurabilidad o extinción de las creaciones y otras a favor o en contra de criterios de calidad artística. En cualquier caso, aun atendiendo a criterios tan evidentes como los señalados Harris (1998:48) llama nuestra atención sobre un concepto novedoso que pone énfasis en la inercia que se sigue en el terreno académico y que conviene atajar, si bien entendemos que la definición encierra un toque incluso humorístico: el llamado por el autor «principio de recirculación académica» entendido como aquel en el que:

Los profesores tienden a enseñar lo que les han enseñado, lo que es fácil de encontrar editado, sobre lo que existen ensayos interesantes y sobre lo que ellos mismos están escribiendo. Lo que es fácil de encontrar editado tiende a ser aquello sobre lo que se escribe y enseña; lo que se escribe tiende a ser lo que se enseña y sobre todo lo que otros escriben.

A su vez, la reivindicación de identidades olvidadas en la selección de obras y, en general, de otredades a las que no se atiende de manera específica daría lugar a cánones *culturales* así como la diferenciación de estéticas o de estilos literarios desembocaría en cánones *estilísticos* por lo que la cuestión de fondo sería de mayor calado: ¿existe un único canon literario o cánones diferenciados por diversos criterios?

Dentro de este debate la autora Lilian S. Robinson expone la falta de objetividad de los criterios de calidad a favor de lo que ella llama una *promoción crítica exitosa* y llama la atención sobre el abandono, en apariencia sistemático, de la experiencia de las mujeres en el canon literario:

Se dice que ocurren cambios radicales en el canon debido a los cambios de la sensibilidad colectiva pero la admisión individual y la ascensión de un estatuto de “menor” a otro de “mayor” suele conseguirse gracias a una promoción crítica exitosa, lo que constituye la confirmación de que un autor determinado satisface los criterios de calidad generalmente aceptados (1998:116).

Pone en entredicho la verdad absoluta sobre los criterios que identifican una obra como canónica y, en lo que no le falta razón es en su consideración final, que da unidad y fuerza a su tesis cuando argumenta que: “Lo importante en este caso no es etiquetar y, con ello, prescindir de los clásicos literarios más sexistas, sino que todos/as podamos comprenderlos, al cabo, en todas sus dimensiones humanas” (1998:137).

Por su parte Fowler, en su obra *Género y canon literario* (2009) considera que existen seis tipos de cánones, definiciones, algunas de ellas, que a nuestro juicio diluyen el concepto que queremos aclarar. Sirva como muestra su revelación sobre el canon *potencial* que hace referencia a la totalidad de la literatura que pervive; *potencial*, por tanto, podría ser cualquier obra que, sin tener aún reconocimiento de los lectores o de las autoridades competentes, pudieran ser referentes en un momento histórico concreto. O el canon *personal* como aquel que los lectores “reconocen y valoran” por lo que, a nuestro modo de ver, podrían existir tantos cánones *personales* como lectores. ¿Por qué lo llamamos canon entonces y no preferencias o gustos literarios subjetivos? Como comentábamos poco aclara esto al ya polémico concepto.

Hay cánones que han surgido - podríamos decir - por “necesidad”, por autodefensa de un grupo frente a convenciones literarias racistas - Gates (1998:174) - o por la falta de presencia de mujeres en el canon literario (cuestión tratada ampliamente por Sánchez García, 2017: 15-32); por compromisos con la causa política - Gutembecht (1998:85) - o por rechazo general hacia la autoridad - Culler (1998:114) - ¿Son cánones de la alteridad o de la otredad? ¿Es una evolución del canon? ¿Debe haber tantos cánones como identidades o uno solo que no sea excluyente?

Entendemos que la definición de un concepto, en esencia, debe unificar criterios para mayor comprensión de una realidad excesivamente amplia, como se ha podido comprobar con las nociones de Literatura o de Didáctica pero nunca con el propósito de disgregar o diversificar puesto que lo haría inabarcable. No pretendemos, sin embargo, quedarnos con una concepción simplista de las investigaciones de Fowler sino más bien al contrario, facilitar un acercamiento a un término complejo, desde una base que sea poco sofisticada y que nos

permita avanzar en la búsqueda del canon escolar más adecuado a nuestros jóvenes lectores. Desde esta perspectiva Wendell V. Harris (1998:37) revela: “Como profesores de literatura, una vez más, hemos tenido que ser más conscientemente selectivos”.

Consideramos sustancial dar rienda suelta a la diversidad en la actual coyuntura del canon, sin embargo, si nuestros objetivos son *de calidad, belleza, originalidad...* esta idea no debe diluirse en un intento artificial de introducir obras de culturas minoritarias como parte de la selección de “los recomendados” de la misma manera que la vitalidad intelectual no debe descartar obras por razón de la ideología, el género o la raza que en ellas se alberga. Los códigos compartidos marcan una base común donde reposar nuestras aspiraciones lectoras, asimismo los que pertenecen a grupos concretos imprimen un sello plural, dinámico y enriquecedor a nuestra cultura que renueva el desgastado concepto de canon estático. Sánchez García (2015:21) argumenta en este sentido: “el canon debiera entenderse ahora como algo permanentemente abierto a lo nuevo”.

Cuando estudiamos a los autores de mayor impacto en este ámbito las posiciones, como ya hemos comentado, son muy diversas. Bloom en su *Elegía al canon* (1998:205) manifiesta que: “Uno solo irrumpe en el canon por la fuerza estética que se compone primordialmente de la siguiente amalgama: dominio del lenguaje metafórico, originalidad, poder cognitivo, sabiduría y exuberancia en la dicción...” y critica severamente los cánones que previamente hemos denominado *culturales* aseverando: “...leer al servicio de cualquier ideología, a mi juicio, es lo mismo que no leer nada. La recepción de la fuerza estética nos permite aprender a hablar de nosotros mismos y a soportarnos” (1998:206).

Vayamos al extremo opuesto al que también aludíamos anteriormente, Pozuelo Yvancos investiga sobre *Lotman y el canon literario* (2004:227)²⁵:

Una cultura se concibe a sí misma como existente tan solo si se identifica con las normas constantes de su propia memoria...la longevidad de los textos forma, en el interior de la cultura, una jerarquía que se identifica corrientemente con la jerarquía de los valores. Los textos que pueden considerarse más válidos son aquellos de mayor longevidad desde el punto de vista y según los criterios de determinada cultura...

²⁵ Pozuelo Yvancos J.M. (2004). “I. Lotman y el canon literario”. *Entretexos: Revista Electrónica Semestral de Estudios Semióticos de la Cultura*, 3, pp. 214-232.

O el mismo Mignolo (1998:237) para quien: "...una de las funciones principales de la formación del canon (literario o no) es asegurar la estabilidad y adaptabilidad de una determinada comunidad de creyentes". Mignolo, en esa misma obra, establece distinciones sobre el canon que van más allá de conceptos definitorios y limitantes para indagar sobre el origen mismo de la selección de textos, teniendo en cuenta que como estudiosos (nivel epistemológico) y como parte de la comunidad en la que nos ha tocado vivir (nivel vocacional) asimilamos una identidad que nos genera pertenencia a unos valores y nos aleja de otros:

Así pues cuando los estudiosos del primer y tercer mundo se den cuenta de lo que tiene valor para cada uno de "nosotros" como miembros de una comunidad (nivel vocacional) debería mantenerse cuidadosamente separado de lo que es importante para "nosotros" como estudiosos (nivel epistemológico) se podría iniciar un diálogo fructífero sobre los cánones y sobre el estudio de la formación de canon a través de las fronteras culturales (1998:263)

Por su parte Mainer señala otro aspecto no menos polémico sobre cómo los distintos grupos "generacionales" de literarios se han configurado en torno a acontecimientos históricos relevantes quedando siempre relegados a un segundo plano autores (y sobre todo autoras) de gran valía y no siempre por motivos estrictamente literarios (1998:295):

No es solo la tendencia de esos a generar nóminas y cronológicas con aires de lechos de Procasto; lo peor es la consagración de «características» de grupo o de época que invitan a la uniformidad, a la simplificación y, a la larga, a esconder debajo de la alfombra lo que no se ajusta a lo previamente acordado.

Como podemos comprobar existe un canon que se ha ido gestando a lo largo de los siglos con mayor o menor aceptación en nuestros tiempos, integrado por autores consagrados de los que casi nadie duda y por otros que no debieran ocupar este lugar a juicio de muchos críticos, pero el que se genera en nuestros días -qué duda cabe - se conforma a partir de un concepto más amplio que atiende, en palabras de la profesora Sánchez García (2015:16) "...a la actual realidad multicultural". Y aclara la profesora (2015:21) "no elaborado por una persona, un individuo al que otros siguen, sino como fruto de muchas voces, un canon construido aprovechando la coralidad de los estudiosos que, desde su independencia y sus años de análisis, valoran aquello de lo que saben".

A esto hay que añadir que, junto con la lógica evolución histórica se produce también una transformación del lector, mucho más comprometido con este universo global, mucho más receptivo ante el reto de la interconexión cultural, más abierto a nuevos modos de

expresión, a nuevas experiencias y, ante todo, mucho más motivado por lecturas que no tienen que estar necesariamente impresas en papel. En este sentido, si la sociedad cambia a un ritmo vertiginoso y la historia se concibe con diferencias casi diarias, el lector se deduce fruto de estos cambios y pone en acción nuevas herramientas por lo que el concepto de «canon», inevitablemente, evoluciona y se transforma hacia un planteamiento mucho más abierto que, como asevera Sánchez García (2015:20-20):

Ya no puede verse desde aquella superioridad moral de una clase dirigente tradicional, como si hubiese que decidir desde arriba lo que deben leer los de abajo. Son ahora «los de abajo», los lectores, los que dan las claves para construir un canon que se base en qué libros son los que se leen y que autores interesan.

Y nos atreveríamos a profundizar en esta reflexión puesto que si el autor escribe para ser leído por el lector, es este quien, por derecho, está «arriba» porque es quien toma la decisión sobre su proceso lector y quien admite o rechaza con criterios polifacéticos aquellos textos que formarán parte de la construcción de su propio *Yo*. Es un vuelco a la tabla de valores bordieanos (Bourdieu, 1998: 165) sobre la que habría mucho que decir.

No obstante, nuestro propósito en etapas primarias es, por tanto, ofrecer al lector principiante lecturas que despierten en él todo un mundo de sensaciones y que le inciten a recurrir a los textos como quien acude a un amigo, a un divertido juego, o a una emoción - en definitiva- a la que regresar constantemente.

No podemos concluir este apartado, sin hacer referencia un fenómeno de aparición relativamente reciente que, sin embargo, se está instalando en nuestro “contexto cultural y diario” y al que no podemos obviar: se trata de la *Literatura Digital*. El interés de nuestros jóvenes por participar de todo lo que esté relacionado con el medio digital hace que no podamos prescindir de este apartado ni dejar de cuestionarnos si es este medio parte inexorable de la realidad dinámica a la que venimos haciendo referencia. Para Domenico Chiappe²⁶:

La literatura comenzó a poblar el espacio digital, esa nada electrónica, con lenguaje e historias. La retórica domada por el libro códice no valía para esta conquista. La supervivencia del texto en pantalla dependía de la poética y su posibilidad de forjar imágenes contundentes con el valor de la exactitud... La literatura digital puede ser «multimedia» cuando narra a través de varias artes; «interactiva» cuando requiere la participación del lector; «hipermedia» cuando combina lo multimedia con lo interactivo.

²⁶ Chiappe, D. (2009). “Literatura digital: del códice a la pantalla y aterrizaje en escena” Extraído de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmccg066> Consultado el 28/03/2018.

La literatura es *lo que se dice* – el contenido – y *el cómo se dice* – la forma –; sin embargo, el espacio que ocupa este contenido y esta forma, ha estado conquistado invariablemente por el papel. Si nos retrotraemos en el tiempo, la literatura oral necesitaba de nemotecnias generacionales que dieran continuidad a las creaciones poéticas pero con la llegada de la escritura y de la imprenta la perdurabilidad de la obra se garantizaba incluso de manera anacrónica. Actualmente la esfera digital ha dado paso a un nuevo formato, más rápido, más inmediato, con mayores posibilidades de rescate de obras pretéritas y con nuevas oportunidades de creación artística a través de la pantalla.

Sin duda toda esta situación abre las puertas a nuevos interrogantes sobre el canon literario. El número de lectores tradicionales baja en los *rankings* mientras se incrementa el porcentaje de lectores digitales. El acceso a las obras de todo el universo literario y sus interacciones es más fácil y rápido. La lectura ya no solo se realiza en el “salón de casa” ni depende del formato físico sino que es posible acceder a ella en cualquier momento y lugar mediante las herramientas electrónicas. Albaladejo (2001:1)²⁷ lo expresa en estos términos:

Las nuevas tecnologías no solamente ayudan a nuevas formas de creación literaria, sino que también contribuyen a la comunicación de la literatura existente previamente a dichas tecnologías. La importancia de la utilización de las nuevas tecnologías en relación con la literatura radica, pues, tanto en su participación en la creación de nuevas formas de literatura, como en su intervención en la comunicación de la literatura existente con anterioridad.

Lógicamente esto marca otros “tempos” y hábitos lectores pero también nuevos gustos y nuevas *permanencias* y *olvidos* en las obras; incluso nos atreveríamos a decir que, sin haber aclarado de manera exhaustiva el término, imprime un nuevo carácter a la noción de *canon* puesto que en él intervienen factores de carácter estético, formales y de contenido, y comienza a cambiar su propia definición en pro de la llegada progresiva de autores que no solo manejan el lenguaje escrito sobre papel sino también otros lenguajes y aun siendo literarios, ya se impregnan del formato electrónico y sus plataformas. Escandell Montiel (2012:3) asevera:

La tecnología, como decíamos, desde el cincel hasta la pantalla, desde las tablillas de arcilla hasta el archivo binario, ha influido en cómo se lee – recibe - y cómo se escribe – produce - la literatura; la penetración de los sistemas electrónicos y digitales en los paradigmas de creación personal e industrial de textos es un nuevo paso en la relación entre evolución técnica y artística.

²⁷ Albaladejo Mayordomo, T. (2001). “Literatura y tecnología digital, producción, mediación, interpretación”. Extraído de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/134824.pdf> Consultado el 12/11/2018.

Ciampagna (2016: s/p)²⁸ distingue la “literatura electrónica” del hecho de leer una obra en formato digital si bien, a nuestro juicio, un aspecto y otro - pese a sus evidentes diferencias- influye en el actual lector:

La literatura electrónica o ciberliteratura está conformada por obras que fueron escritas dentro de la red o dentro de plataformas informáticas originales. Más aún, se trata de obras que fueron elaboradas para aprovechar las posibilidades de creación que ofrece la digitalización y que, por ende, sólo pueden ser adecuadamente leídas en un entorno digital.

Las nuevas herramientas – se habla incluso de blognovela – provocan nuevas relaciones escritor - lector; novela - lector; e interacciones interlectores. ¿Determina este hecho también un nuevo concepto de literatura y de canon?

El profesor Virgilio Tortosa se plantea si es posible estar hablando ya de un canon de la literatura electrónica a la vista de esta nueva instantaneidad en el lenguaje escrito (2015:27):

Vínculos textuales acordes al modo de funcionamiento de la mente humana, donde la unicidad se ha visto desplazada por la pluralidad, la rigidez por la movilidad, el aislamiento por la conexión. Ya no hay centro ni lugar desde el que irradiarse la textualidad, sino nodos a través de los cuales construir tramos de lexías acordes con las circunstancias o el azar (lector).

Lo que cambia en ese final de siglo último es que por primera vez el ser humano no necesita de ningún soporte físico (papiro, manuscrito, libro...) para fijar su creatividad, ésta es instantánea y ubicua, su textualidad se autogenera por sí misma en una simple pantalla, resulta estrictamente dependiente de una fuente de energía eléctrica y de una terminal conectada a un módem. Es decir: el ser humano ha sido capaz de construir en el final del siglo una «memoria exenta», cuy(o) a potencia(l) resulta proporcional a su fragilidad²⁹.

Y continúa su interesante disertación con otro concepto inaudito “las webs del canon” afirmando que:

No existe un canon explícito y con auténtica vocación de tal a efectos electrónicos en lo que a literatura se refiere y bajo los presupuestos generados por H. Bloom en los noventa, es decir, repertorio de obras ya clásicas básicas en este ámbito y en este soporte novedoso...lo que sí existe son las instituciones y webs que han ido confiriendo a esta literatura sesgos de credibilidad con su acción difusora. Desde un

²⁸ Ciampagna, L. “Ciberliteratura, la nueva literatura digital”. Publicado el 03/11/2016 https://www.panoramacultural.com.co/index.php?option=com_content&view=article&id=4734:la-nueva-literatura-digital&catid=23&Itemid=135. Consultado el 04/10/18.

²⁹ Tortosa, V. (2015). “¿Hacia un canon de la literatura electrónica? *I616: Anuario de Literatura Comparada*, 5, pp. 25-44. Extraído de <https://core.ac.uk/download/pdf/32327021.pdf> Consultado el 18/05/ 2018.

portal de ventas anglófilo, pasando por una antología *in progress*...hasta en nuestro ámbito una revista de referencia en la difusión o un equipo de investigación también referente en el estudio del hipertexto. (2015:35)

Coincidimos con Cassany en la necesidad de aprovechar el espacio virtual sin que esto elimine o pretenda sustituir la letra impresa sino como complemento enriquecedor de la motivación de nuestros jóvenes y como llamada de atención a los docentes que siguen utilizando viejas metodologías obviando el rápido progreso de metodologías on-line y de recursos útiles y motivadores (2012:21)³⁰:

Está claro que nuestro coeficiente de inteligencia no aumenta por comprarnos un Smartphone, ni aprendemos más o mejor por el hecho de pasar horas frente a una pantalla. El ordenador sólo ofrece las potencialidades (*affordances* en inglés) para acceder a más datos y comunicaciones más sofisticadas; lo que genera aprendizaje e inteligencia es la práctica cognitiva y social de ejecutar esas potencialidades en contextos reales y significativos, hasta el punto de poder apropiarnos de esas herramientas y de convertirlas en instrumentos básicos para nuestra vida. Se trata de un proceso lento, que requiere ensayo, experiencia, reflexión y maduración.

Las metodologías de las que hablamos, para ser actuales y llegar a nuestros niños y niñas deben tener en cuenta las características evolutivas de la etapa en la que se encuentran pero también las características propias de los que Prensky (2010:8)³¹ llama “nativos digitales” frente a los docentes que, en este caso seríamos los “inmigrantes digitales” y que nos decantamos una y otra vez por instruir lenta “y seriamente”:

- Quieren recibir la información de forma ágil e inmediata.
- Se sienten atraídos por multitareas y procesos paralelos.
- Prefieren los gráficos a los textos.
- Se inclinan por los accesos al azar (desde hipertextos).
- Funcionan mejor y rinden más cuando trabajan en Red.
- Tienen la conciencia de que van progresando, lo cual les reporta satisfacción y recompensa inmediata.
- Prefieren instruirse de forma lúdica a embarcarse en el rigor del trabajo tradicional.

³⁰ Cassany, D. (2012). *En línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama.

³¹ Prensky, M. (2010) Nativos e Inmigrantes Digitales. Adaptación al castellano del texto original “Digital Natives, Digital Immigrants” Extraído de:
[https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf) Consultado el 14/05/2018.

Como venimos exponiendo en este apartado las nociones artísticas y creadoras se ven sujetas siempre y casi por su propia esencia, a una fuerte ambigüedad conceptual y a cambios apresurados y demandas urgentes. Esto no sucede, como pudiera parecer, por indefinición sino por un proceso lógico contextual. Si antes aludíamos a un concepto de historia, de literatura, o de didáctica cambiante e inestable, el tema del canon es fruto irremediable de esta inestabilidad evolutiva e histórica que nos ofrece nuevos retos de perdurabilidad y tratamiento de las obras en función de los tiempos. El citado Albaladejo abunda en este hecho transformador de la producción literaria:

Las modernas tecnologías han permitido además, un tratamiento de las obras literarias que no había sido posible anteriormente. Es, por ejemplo, el caso de la elaboración de concordancias de una obra o de un conjunto de obras, en la que no sólo el proceso de elaboración, sino los resultados y, sobre todo, la funcionalidad y la utilidad del trabajo, se ven radicalmente transformados por la utilización de tecnología digital. A la vez, han hecho posible unas nuevas formas de literatura, unas obras que no podrían haber sido creadas sin la ayuda de la tecnología digital. Todo ello implica nuevas posibilidades no sólo de producción literaria, sino también de interpretación literaria, además de la necesidad de una nueva reflexión sobre las funciones de mediación literaria (edición de textos, crítica literaria, comentario o transformación de las obras literarias, etc.) a la luz de la incidencia en la misma de esta tecnología. (2001:2)

Queremos que este estudio ofrezca una visión que ayude al docente a atisbar cambios apresurados pero que dejan huella, y a ser consciente de que nuestros alumnos de hoy llegan al libro no por sí mismos sino con nuestra mediación, como indica Ana M^a Machado, citada por Cerrillo Torremocha (2007: s/p)³²:

El niño no se acerca al libro como al juego, al circo o al deporte; no existe entre sus apetencias. Antes bien, suele acoger la invitación al libro como una celada que lo apresaré en el tedio. Porque sus primeros contactos con él [*contactos oficiales -precisamos nosotros-*] son de vencimiento de obstáculos; primero, el de descifrar los signos gráficos y el de relacionarlos con el significado del léxico y del discurso; después, el de la comprensión de los distintos saberes... Con el libro de texto, los muchachos, en rigor, no leen, sino que aprenden. No es raro que este esfuerzo les disuada del camino de la lectura [...] No creo apenas en el lector espontáneo; los que solemos tenernos por tales hallaremos en los orígenes de nuestra afición, si recapacitamos, estímulos y contagio³³

³² Cerrillo Torremocha, C. (s/f). “Los nuevos lectores: la formación del lector literario” Recuperado en: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/los-nuevos-lectores-la-formacin-del-lector-literario-0/html/013fed66-82b2-11df-acc7-002185ce6064_4.html Consultado el 15/14/2017

³³ Machado, A. M. (2002): *Lectura, escuela y creación literaria*. Madrid: Anaya, p. 15.

Por lo que la selección que proponamos debe ser fruto de un profundo estudio interdisciplinar y de un compendio de factores evolutivos, intelectuales y afectivos que pongan en contacto a un incipiente lector “sobrestimulado” de informaciones visuales con el universo de obras que más se adecúen a su estadio, tal como vamos a analizar a continuación.

2.2. CONTEXTO LEGAL Y APLICACIÓN DEL CANON LITERARIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

Mientras el debate del canon sigue estando vigente en nuestros días, las actuales leyes proponen aumentar el tiempo de lectura en los centros si bien no conseguimos ponernos de acuerdo sobre las lecturas más recomendables. Por ello analizamos cómo tratan las leyes educativas el tema lector para poder documentar el eco de estas en las aulas. La selección es una complicada labor como veremos enseguida. Podemos evidenciar la trascendencia de dicha selección y la inevitabilidad de la convivencia de lecturas obligatorias – siempre adaptadas a su ritmo evolutivo - con otras elegidas por el escolar fruto de su propia curiosidad tal como se expresaba en prensa recientemente³⁴

Ante la ausencia de un canon escolar de lecturas obligatorias (el departamento de Lengua y Literatura de cada centro decide las obras que deben leer los alumnos), son muchos los profesores que defienden la conveniencia de introducir, cada vez más, libros de literatura infantil y juvenil (LIJ) en los currículos, en detrimento de los clásicos. Es la mejor vía para fomentar la curiosidad de los jóvenes, alejándose de la imposición, que conduce al rechazo.

...[César Bona: «Tiene que pesar más el placer que la obligación»]... Sin embargo, ese carácter «imperativo», ¿no iría en contra del fin mismo de la lectura, es decir, que los chicos disfruten con lo que leen? El escritor Jordi Sierra i Fabra se muestra tajante: «Si a un chico de quince años no le obligas a leer, no lee. Es como cuando estás enfermo y te ponen una inyección de penicilina. Te ha hecho daño, pero te ha curado.

³⁴Fraile, C., Martín Rodrigo, I. 24/01/2017 En busca de un canon literario para potenciar la pasión por la lectura. ABC. Extraído de: https://www.abc.es/cultura/libros/abci-busca-canon-literario-para-potenciar-pasion-lectura-201701240101_noticia.html Consultado el 24/04/2017:

El Gobierno quiere aumentar el tiempo que se dedica a la lectura en los centros educativos. Así lo manifestó Fernando Benzo, secretario de Estado de Cultura, hace apenas dos semanas, durante la presentación del informe «La lectura en España». En dicho estudio aparece un dato revelador, y triste: un 35% de los españoles nunca lee un libro. Se trata de un mal ejemplo para los niños, que deben adquirir en casa el hábito lector que, después, será reforzado en los colegios e institutos. En España, la Educación está transferida a las comunidades autónomas, lo que dibuja un escenario complejo en materia lectora.

Si nos proponemos un estudio del tratamiento legal que se le da a la lectura respecto a la etapa que aquí abordamos nos encontramos con el siguiente panorama³⁵:

- La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo (L.O.E), recoge en sus principios generales, que la finalidad de la etapa de Educación Primaria es:

[...] proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

La misma Ley asigna entre los Objetivos de la Educación Primaria - artículo 17 - el de:

- e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.

Y el artículo 19 alude a su transversalidad y a la necesidad de generar el hábito lector:

2. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas³⁶.
3. A fin de fomentar el hábito de la lectura se dedicará un tiempo diario a la misma.

No cabe duda que esta área, en comparación con las demás, ocupa un lugar preferente en la enseñanza primaria puesto que es el principal vehículo de aprendizaje y de exploración del conocimiento. El área de lengua es el ámbito privilegiado para conseguir que los alumnos empleen el lenguaje como medio de comunicación, de adquisición y transmisión de conocimiento. Por ello, tiene como objetivo el desarrollo de habilidades como escuchar, hablar, escribir... y que el alumno progrese hacia un mayor acercamiento a la lectura y a la comprensión de los textos.

- De la misma manera en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de Diciembre, por el que se establecen las Enseñanzas Mínimas de la Educación Primaria, se recoge la importancia de la lectura como una de las principales competencias que deben alcanzar los niños y niñas al término de esta etapa educativa.

³⁵ <http://www.educacion.gob.es/exterior/centros/jacintobenavente/es/pdf/loe/loe.pdf> (Consultado el 12/8/2018).

³⁶ Este punto se elimina en la actual LOMCE 10 de diciembre de 2013. La nueva ley no sustituye sino que modifica el texto de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 16, apartado 2:

La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.

- Acercándonos en el tiempo, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), en su Preámbulo I establece:

El alumnado es el centro y la razón de ser de la educación. El aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio. Todos los alumnos y alumnas tienen un sueño, todas las personas jóvenes tienen talento. Nuestras personas y sus talentos son lo más valioso que tenemos como país.

Por ello, todos y cada uno de los alumnos y alumnas serán objeto de una atención, en la búsqueda de desarrollo del talento, que convierta la educación en el principal instrumento de movilidad social, ayude a superar barreras económicas y sociales y genere aspiraciones y ambiciones realizables para todos. Para todos ellos esta Ley Orgánica establece los necesarios mecanismos de permeabilidad y retorno entre las diferentes trayectorias y vías que en ella se articulan.

Sin embargo, no existen cambios respecto al área de Lengua y Literatura que se especifica en los siguientes términos: “Lengua castellana y literatura y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura” tanto en la LOE como en la LOMCE.

Las pequeñas diferencias que se establecen entre las dos leyes afectan a la metodología y evaluación de la lengua extranjera respecto al alumnado con discapacidad y a la evaluación que se realiza en el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística. En ningún momento se introduce un cambio o mejora específico respecto a las lecturas de aula o a la literatura como base de esta competencia.

- Algo más explícita en cuanto al “porqué” de la importancia de la lectura es la Ley 10/2007, de 22 de junio, de la lectura, del libro y de las bibliotecas que en su preámbulo da claves, a nuestro juicio interesantes, sobre cómo la lectura influye directamente en el desarrollo de la personalidad, de la socialización o de la adquisición del conocimiento:

...En la actualidad, se concibe la lectura como una herramienta básica para el desarrollo de la personalidad y también como instrumento para la socialización; es decir, como elemento esencial para la capacitación y la convivencia democrática, para desarrollarse en la «sociedad de la información». La ciudadanía, a través de numerosos medios y recursos, recibe abundancia de información; mas, en este contexto, es preciso disponer de la habilidad necesaria para transformar la información en conocimientos, y esta capacidad se logra gracias al hábito lector. Sólo de esta manera los ciudadanos pueden aspirar a participar y disfrutar en igualdad de las posibilidades que ofrece la «sociedad del conocimiento»: leer es elegir perspectivas desde las que situar nuestra mirada invitando a reflexionar, a pensar y a crear.

Como podemos comprobar no quedan dudas en nuestras leyes educativas acerca de la necesidad de generar hábitos lectores, de priorizar la comprensión y expresión oral mediante la lectura y de su transversalidad no solo para el desarrollo académico sino para la evolución general de nuestros alumnos. Sin embargo, consideramos que, en general, se aborda un concepto de lectura funcional o instrumental, más encaminada a la consecución de objetivos que a actitudes vitales, personales y dinámicas nacidas del gusto y el interés por encontrar en este hábito el camino hacia otros mundos y otras visiones. Tampoco encontramos referencias metodológicas claras sobre la exigencia de concebir planes lectores en la línea de lo que revela Montesinos (2006:7):

...la práctica de la lectura requiere de una acción consensuada y de planes lectores sistemáticamente organizados y aplicados en Primaria y Secundaria puede fortalecerse el músculo lector. La lectura no sólo es una técnica que se aprende en los primeros años, sino una actitud, un comportamiento para superar el nealfabetismo de quienes están atrapados por la pereza lectora que instaura la tiranía de lo audiovisual. Nacemos ágrafos y no lectores, y necesitamos por ello de la frecuentación para adquirir el hábito. Y este hábito sólo se logra, en el ámbito educativo, por medio de la creación de planes lectores.

Advertimos como la legislación alude continuamente (sin demasiados razonamientos) al acto lector, pero encontramos grandes deficiencias en objeto de *educación lectora literaria*. No se trata solo de leer para poder hacer frente al resto de aprendizajes, tal como se expresa en la legislación vigente de manera implícita sino de crear hábitos lectores de calidad tal como expresan Larrañaga y Yubero (2005:45)³⁷:

³⁷ Larrañaga, E. Yubero, S. (2005). “El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de falsos lectores”. *Ocnos*, 1, 2005, pp. 43 – 60.

Situar la lectura en el marco de la interacción social implica tener en cuenta tanto su dimensión de conocimiento (destreza), como su dimensión social (normas, valores y actitudes). Ello, nos permite analizar cómo el individuo se va desarrollando dentro de una estructura social determinada, con una ideología y en una cultura que van a dar significado a los objetos sociales y van a establecer el tipo de interacción que ha de darse entre ellos (Gilly, Roux y Trognon, 1999).

Por otra parte es difícil encontrar justificaciones de peso que avalen el tipo de lecturas que deben habitar nuestras aulas en este tramo educativo, más allá de las que los profesionales docentes consideran en razón del desarrollo cognitivo, la capacidad y los factores motivacionales, que, lejos de ser universales, o de poder establecer generalizaciones, conectan directamente con factores socioculturales y contextuales.

Para comprender un texto en función de la propia competencia lectora se necesita un bagaje previo (que es diferente para cada alumno) y una programación sistematizada por parte del docente y en función de su grupo de escolares, diferente de otro grupo, que dé respuesta a las demandas lectoras según el grado de adquisición de dicha competencia.

Por tanto, creemos en la figura del docente como animador lector y como *selector* de obras, en función de las necesidades lectoras de su alumnado, que se coordine con el resto de docentes de manera interdisciplinar en beneficio del mismo ya que, como hemos podido corroborar, las políticas educativas están aún muy lejos de dedicarle a este aspecto la atención que se requiere en este momento de crisis en la actividad lectora. Coincidimos con Cerrillo cuando afirma que: “aunque se sepa leer, no se es lector hasta que no se adquiere el hábito de la lectura. Las personas no llegan a ser lectoras de modo automático” (1996:46). Es por ello la necesidad de un corpus que ayude a generar hábito y a configurar la personalidad literaria de los jóvenes.

2.2.1. NECESIDAD DE UN CANON PARA PRIMARIA: ¿QUIÉN LO DETERMINA?

Llegados a este punto vemos que la literatura vive al servicio de la estética y de la ética, condicionada por la historia de manera directa o indirecta (en la línea de lo expuesto por J. C. Rodríguez, 2002); influida por todas las circunstancias que envuelven a la realidad del momento y que, en ocasiones, nos ayuda a comprenderla mejor. Por esta razón la necesidad de seleccionar las mejores obras sin que la subjetividad se apodere de nosotros y, en el caso educativo, teniendo muy presentes las especificidades de los escolares, es una laboriosa tarea,

sobre todo si partimos de la premisa de que los alumnos reciben la herencia de nuestros criterios, pues ellos aún no han forjado los propios.

Para Tejerina Lobo (2004:17) el canon escolar “es definible como la voluntad de seleccionar en un corpus limitado a los mejores escritores y de relegar a los incompetentes”; por su parte Aradra Sánchez (2009: 32) se refiere a este concepto destacando el valor de la imitación, de la universalidad y de la permanencia³⁸. Y Cerrillo (2013:17)³⁹ agrupa ambos criterios y esclarece esta elección:

Todo canon debiera estar formado por obras y autores que, con dimensión y carácter históricos, se consideran modelos por su calidad literaria y por su capacidad de supervivencia y trascendencia al tiempo en el que vivieron, es decir, textos clásicos.

Y asevera que no se debe confundir canon con clásicos, puesto que en algunos cánones pueden aparecer obras que no necesariamente sean clásicos, y a la vez justifica la inclusión de los mismos en el canon escolar atendiendo a los siguientes criterios:

1. En sus historias y sus textos están contenidas buena parte de la cultura y la tradición del mundo.
2. Son modelos de escritura literaria.
3. Son una herencia dejada por nuestros antepasados.
4. Han contribuido a la formación de un imaginario cultural que no puede ser ocultado porque, entre otras cosas, han aportado una peculiar lectura del mundo en sus diferentes periodos.

Por tanto la cuestión no es si incluir o no a los clásicos, ya que esta incógnita se responde por sí misma de manera afirmativa, sino *cómo* introducirlos sin que esto suponga una carga más de datos históricos, fechas, datos, nombres de autores y obras, etc. que se acaban por olvidar. En la etapa educativa que aquí planteamos (Primaria) esto solo es posible mediante metodologías dinámicas que generen aprendizajes significativos, por ello la responsabilidad

³⁸ En esta línea, el trabajo publicado en: José Belmonte Serrano- José Manuel López de Abiada (eds, 2003). *Sobre héroes y libros. La obra narrativa y periodística de Arturo Pérez- Reverte*, Murcia: Nausicaa, pp. 185-237; en la primera parte, expone como Reverte en *El club de Dumas*, remite a otro relato precedente: “consciente de que ninguna historia puede ser cabal y plenamente original, dado que encarna e incorpora (al menos parcialmente) ecos de historias anteriores”.

³⁹Cerrillo Torremocha, P. (2013). “Canon literario, canon escolar y canon oculto”. *Quaderns de Filologia. Estudis literaris*, XVIII, pp. 17-31.

del docente en la adquisición de la competencia literaria⁴⁰ es absoluta, y el trabajo interdisciplinar se hace imprescindible. Tal y como expone Mendoza Fillola (2011:353)⁴¹:

El objetivo didáctico y de formación literaria básico, centrado en la actividad receptora del alumno es potenciar y guiar su necesaria libertad como lector para *apreciar/comentar/interpretar* las obras literarias según los condicionantes de su competencia literaria , su sensibilidad y su subjetiva capacidad de asimilación recreadora. Es deseable formarle para ser capaz de decidir sus interpretaciones de las obras literarias.

Pero no es menos cierto que por lo general, las aulas no forman grupos homogéneos con un nivel de competencia similar o con sensibilidades y subjetividades análogas, por lo que creemos necesaria una intromisión del docente en los materiales literarios del canon establecido en el currículo oficial para adecuar “los textos a los contextos”.

Esto no conlleva un menosprecio de los programas oficiales sino un proceso de adaptación de esa muestra representativa a unos lectores que, por su nivel evolutivo y sus habilidades previas, han de ir adquiriendo el gusto por las obras de forma progresiva. Por eso es tan importante la apreciación que hace López Valero de que esta competencia literaria es “el producto de la interiorización tanto de la dimensión estructural (técnicas especializadas) como de la dimensión contenido (en la que se incluirán la interpretación e identificación de valores en los textos) asimilados gracias a la experiencia como lector y escritor” (2000: 90). Pero, claro, no homogenizada dentro de un grupo sino individual.

A partir de ahí constatamos la evidencia de que un docente debe estar preparado para realizar cambios en las lecturas según las circunstancias que se produzcan en la inestabilidad del aula, sin disminuir el nivel de exigencia respecto al alumnado y aumentando el interés de este por obras y textos que estimulen habilidades de recepción e interpretación de los mismos. Consideramos que, en ocasiones, se hace un uso excesivo de las lecturas simplistas, con la excusa de adaptar el texto al nivel cognitivo del alumnado, cuando en realidad estamos hablando de obras de baja calidad literaria. Por esto creemos que cierta dificultad en el texto ayuda a su crecimiento lector y lo contrario puede abocar al niño al aburrimiento ante la falta de retos.

⁴⁰ Entendida al modo de Bierwish como una “específica capacidad humana que posibilita tanto la producción de estructuras poéticas como la comprensión de sus efectos” (en Moreno Rivas, 2008: 499).

⁴¹Mendoza Fillola, A. (2011). “El canon formativo y la educación lecto- literaria”. En Mendoza Fillola, A. (2011). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*, pp.351-377 Madrid: Pearson.

Teresa Colomer (2005:77) alude a este pequeño esfuerzo por parte del alumno en los siguientes términos:

Pero los niños y niñas necesitan también una literatura que expanda su imaginación y sus habilidades perceptivas más allá de sus límites actuales, de manera que los mejores libros ilustrados son aquellos que establecen un compromiso entre lo que los niños pueden reconocer fácilmente y lo que pueden comprender a través de un esfuerzo imaginativo que se vea suficientemente recompensado.

La formación literaria y la madurez cognitiva del estudiante deben ir creciendo de forma paralela, puesto que el objetivo último de esta enseñanza es la adquisición de la competencia literaria y esta solo se alcanza mediante la interacción de factores psicológicos, sociales, lingüísticos, estéticos, culturales e ideológicos, en constante evolución. Desde esta perspectiva es indispensable no perder de vista que, conceptos como *competencia literaria*, *enseñanza de la literatura*, *selección de textos*, etc. subsumen una consideración mucho más amplia y, a nuestro juicio más relevante, sin la cual ninguno de nuestros objetivos educativos adquiere verdadero sentido, se trata de la adquisición del placer por la lectura, desde la cual el niño sea capaz de descubrir nuevos horizontes, representaciones, enfoques, en definitiva: nuevos mundos a través de la estética del lenguaje. Comprobemos como lo expresa el profesor Cerrillo Torremocha⁴²:

Hay muchos tipos de lectura, muchos de ellos instrumentales, pero la verdadera lectura es la voluntaria, la que no tiene ninguna finalidad más allá de ella misma. Las lecturas obligatorias, que son las lecturas escolares, hay que aceptarlas y realizarlas. (Incluyo en ellas, para no facilitar la dispersión, las lecturas de los clásicos y, en general, las lecturas canonizadas por el mundo de los mediadores adultos). Son lecturas igual de obligatorias que otras actividades y conocimientos escolares, e igual de obligatorias que otras normas o prescripciones de la vida social cotidiana. Son lecturas que exigen esfuerzo, disciplina, tiempo y dedicación. Presentadas con sinceridad y honestidad pueden ser aceptadas por los escolares, pero debemos demostrarles que esas lecturas serán importantes para ellos, para su vida, para su presente y para su futuro, al tiempo que les permitirán compartir con otras personas pensamientos o emociones, sueños o inquietudes. En cualquier caso, deberían ser lecturas seleccionadas con criterios y por méritos literarios y no por otros valores que pudieran contener; serán lecturas, además, adecuadas a la capacidad comprensiva e interpretativa de lector a quien se dirigen, que les ayuden a despertar la imaginación y a interpretar el mundo.

⁴² Cerrillo Torremocha, P. C. (2007) *Los nuevos lectores: la formación del lector literario*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, extraído de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcxw4w6>. Consultado el 17/08/2017.

Enfrentarse a un texto, pues, no es una cuestión trivial teniendo en cuenta que, como profesionales, debemos ofertar la posibilidad ineludible del contacto con los diferentes lenguajes literarios, desde un planteamiento en el que lector y texto participen de realidades compartidas pero no únicas. El texto literario no es solo un enlace del niño con la realidad social en la que se halla inmerso, sino que facilita la intimidad que le permite forjar su personalidad desde experiencias ajenas que él entiende como propias en la medida en que las extrae de - como metaforizaba Frabetti (2012)- *hileras de diminutos signos negros que se repiten sin cesar, como interminables procesiones de hormigas*⁴³. La evidencia de la necesidad un canon literario escolar, que lleve al alumnado a un camino sin retorno en la adquisición de la competencia literaria, hace que la elección de las producciones literarias cumplan, inexcusablemente, una serie de requisitos entre los que Mendoza Fillola (2011) destaca que resulten motivadoras en lo lúdico y en lo estético y significativas en los aprendizajes formativos.

En palabras de Colomer:

Hallar textos literarios más cercanos a los intereses y a la capacidad comprensiva de los alumnos se hizo más acuciante desde el instante en que la lengua literaria ya no fue vista como la cima de las posibilidades de expresión de una lengua, entró en crisis la presentación modélica e histórica de los autores clásicos y se abrió paso la idea de que era necesario formar un lector competente. Para responder a esta demanda se introdujeron en la escuela dos nuevos tipos de textos: la literatura de tradición oral y la literatura infantil y juvenil (2010: 10)

Por todo lo que venimos razonando, mantenemos la idea inicial de la necesidad de un canon general⁴⁴, ya que como expresa Harold Bloom (1995: 25): “El que lee debe elegir, puesto que literalmente no hay tiempo suficiente para leerlo todo, aun cuando uno no hiciera otra cosa en todo el día”, y de un canon escolar alejado de intereses que no sean los que atañen a la calidad literaria y en el que se incluyan los textos más acreditados de todas las épocas, en todos los géneros literarios⁴⁵, ya que solo desde este enfoque se desarrollará la

⁴³Resumen de la ponencia presentada en el foro “La infancia bajo control” (Sevilla, junio 2012)

La construcción de la identidad. Recuperado de:

www.kaosenlared.net/.../20527-la-lectura-y-la-construcción-de-la-identid. (consultada el 7/3/2017).

⁴⁴ Llamado *filológico* por Mendoza Fillola, se refiere al de análisis e investigación especializados, para distinguirlo del basado en las obras de LIJ, del *canon de aula* y del *formativo*, que combina el escolar con el de LIJ. La terminología en este sentido, es dependiente del autor que la examine. Nuestra visión es una cuestión *sensu lato* para no caer de nuevo en la controversia de la especificidad.

⁴⁵ En el análisis que realiza Tejerina Lobo (2004) *El canon literario y la literatura infantil y juvenil. Los cien libros del siglo XX*, la autora se hace eco de la falta de inclusión del teatro o la poesía en la selección del Equipo Peonza, intentando justificarlo desde la desproporción que existe entre las creaciones de estos géneros y la narrativa, sin embargo aquí consideramos que existen magníficas obras en estos géneros, dignas de ser tenidas en

formación crítica sobre las características del discurso literario. Y defendemos también una concepción flexible del canon escolar, que permita introducir nuevos elementos a medida que el aula lo requiera, puesto que el bagaje literario del profesor siempre contará con recursos suficientes e inesperados con los que sorprender a sus receptores y hacer de cada momento literario una nueva obra de arte. En esta línea Mendoza Fillola (2002: 124) afirma que:

Entre sus funciones el profesor tiene la responsabilidad de delimitar un canon de aula. Un canon, ya sea filológico, escolar o de aula es una muestra representativa y simplificada del sistema literario; todo canon tiene la facultad, aunque sea transitoria, de representar como referente modélico y clásico a un conjunto de obras y autores. La formación del especialista y la formación del lector escolar están determinadas por las características del canon en que se hayan basado las actividades de análisis, de estudio y, especialmente, de lectura. (...) El canon de formación inicial perfila de manera decisiva la formación de un lector competente, pero para esto es necesaria la adecuación de las obras seleccionadas a los intereses de los alumnos-receptores, como garantía de la cooperación y de la interacción receptora, que son funciones básicas para la construcción del significado y para la interpretación.

Pero si como afirma Mendoza (2011:366) *un lector es el resultado de sus lecturas* la decisión del canon no es una cuestión baladí y lleva implícitas una serie de cuestiones que como responsables directos del desarrollo en nuestros aprendices, de su competencia lingüística y literaria deberíamos plantearnos: ¿quién establece el canon? ¿Qué criterios son los que deben marcar la elección de obras? ¿Qué intereses pueden perjudicar estas selecciones? Todas estas preguntas tienen difícil respuesta y generan inquietud en el docente comprometido con nuestro objetivo de estudio. Nosotros vamos más allá de estas consideraciones pues, como hemos defendido en líneas anteriores, el canon deberá estar abierto a las aportaciones del profesor y reflexionamos sobre este hecho partiendo de la siguiente premisa: ¿debe existir un canon literario para la clase o el aula de lengua y literatura? Nuestra respuesta es inmediata y rotunda: estimamos que no. Deberá existir- como justificamos a continuación - un canon escolar que se plantee desde la realidad y responsabilidad interdisciplinar.

Después del análisis de diferentes estudios al respecto, advertimos que todas las alusiones al canon “genérico”, profundizan en las diferentes teorías que lo han abordado: estética, social, histórica, polisistémica, etc. Por otra parte los estudiosos del canon *formativo* y el canon *escolar*, tratan de forma paralela la competencia lectora, literaria y lingüística como lógico producto de una buena selección de obras para tal fin.

cuenta en esta etapa , en la que la sonoridad de los poemas y las posibilidades de interacción del juego dramático ofrecen amplias posibilidades educativas.

Sin embargo, nuestro asombro se produce cuando al llevar estas ideas a la práctica, este polémico canon pasa, indefectiblemente, a formar parte exclusiva de actividades que están relacionadas con el área de lengua y literatura, sin que asome ni siquiera un ápice de esa transversalidad a la que tanto hacemos referencia los actuales docentes:

Lo que la escuela debe seleccionar, incluso el hecho mismo de si debe seleccionar un corpus cerrado de obras si lo que persigue es promover la lectura, es un tema de compleja discusión entre los docentes vinculado a la forma en que se enseña literatura, ya sea su base principal historicista, humanista o estética ...

Esto es lo que afirma Tejerina Lobo (2004:17) y coincidimos plenamente en su aseveración pero si se pretende promover la lectura, ¿no sería más coherente que la intervención del profesorado procediera de todas las áreas?

Por su parte el profesor Julián Montesinos Ruiz hace referencia a la conveniencia de que la actividad lectora se evalúe en la asignatura de Lengua y Literatura. Montesinos ha llevado a cabo un excelente trabajo de animación lectora nada cuestionable, pero los criterios de evaluación refleja lo que venimos reclamando: un texto literario no pertenece a una materia específica sino a un universo de conocimiento:

Y en este proceso, el profesor y los buenos libros son los dos instrumentos necesarios para favorecer el aprendizaje y la formación del hábito lector. Pero se requiere, además, una programación de aula práctica y clara, que dignifique la actividad de la lectura, al conferirle la valoración conveniente en la evaluación global de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. (2006:44)

Por último destacamos las palabras de López Valero y Encabo Fernández⁴⁶:

El profesorado de Lengua y Literatura- apoyado en la influencia del lenguaje sobre el pensamiento humano - debería lanzar un órdago a esa sociedad del consumismo y la destrucción y formar un alumnado en hábitos lectores, pero impregnado de un examen crítico para la posterior formación en valores.

Mucho podríamos hablar sobre la responsabilidad que se le asigna a un profesorado por el hecho de pertenecer a un área de conocimiento concreta, pero creemos que la significación de las palabras no debe ser sacada de contexto más allá del hecho que corrobora nuestra tesis.

⁴⁶ López Valero, A. y Encabo Fernández, E. (2000) “Repensando la competencia literaria: hacia una orientación axiológica”. *Puertas a la lectura*, 9-10, pp. 85-88. Recuperado de: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/206251.pdf Consultado 16/7/2017.

Por todo lo aquí expuesto, consideramos que la transversalidad del lenguaje lleva implícita la transversalidad de las obras literarias, en las que se abordan temas universales, multiculturales, históricos, científicos, éticos...por lo que si hablamos de canon literario y de la implicación del profesor en la selección de textos, no nos estamos refiriendo solo al profesorado de Lengua y Literatura sino a la elección multidisciplinar en la que cada área de conocimiento se vea representada en la búsqueda de lecturas que produzcan el acercamiento de los alumnos al libro, puesto que los juicios que de las obras extraigan repercutirán en su vida y no solo en un área de la misma. Volviendo a Mendoza Fillola, este justifica nuestro planteamiento (2011: VII):

Téngase en cuenta que nuestra área de conocimiento está definida por el predominante carácter transversal de la misma comunicación: a) en primer lugar, porque es el medio esencial de transmisión en el contexto socio-educativo; b) además, porque el carácter instrumental de sus contenidos que se orientan a la comprensión y expresión, potencia su funcionalidad; c) porque sus mismos contenidos de deformación son un reflejo de la interacción socio-comunicativa entre personas y grupos; d) y porque el área es el punto de formación y difusión de valores y componentes socio-culturales, a través de la lengua y de la literatura.

No significa, por tanto, que los profesores de Lengua y Literatura no tengan la responsabilidad absoluta sobre su área, puesto que el tratamiento específico se ha de abordar en el aula de Lengua y la programación de contenidos y actividades es suficientemente extensa, sino que en las lecturas seleccionadas, las propuestas de los profesores del ciclo harán de la elección un trabajo de equipo con perspectivas interdisciplinares y temas que transiten vertical y horizontalmente por todo el currículo tanto implícito como explícito, de esta forma, cada materia se verá enriquecida por los ejes transversales.

Desde los aspectos más específicos coincidimos con Colomer (2005:89) en su argumentación sobre la necesidad de incluir en la programación literaria del nivel educativo que aquí trabajamos tanto las reglas literarias como las palabras especializadas que ayuden al alumnado a justificar sus opiniones sobre las obras que leen, marcando así las claves de una acción eficaz del docente de primaria en beneficio de la educación literaria:

Si se les deja hablar sobre los libros y se les escucha, podrá saberse también si usan realmente los conceptos y las palabras que se les han dado para interpretar su lectura o si ese es un conocimiento reservado únicamente para examen. Enseñar a hablar, a argumentar, a usar el metalenguaje literario es una de las líneas básicas de la enseñanza de la literatura en la escuela.

Concretamos pues dos de las cuestiones que más nos preocupan: por un lado es necesario seleccionar obras que sean referentes de escritura literaria y belleza, algunas de ellas dentro de la Literatura Infantil y Juvenil y otras del repertorio de los *clásicos*, *por su valor histórico y porque son una herencia dejada por nuestros antepasados*, tal como afirma Cerrillo (2010:60). Y por otro nos interesa destacar la necesidad de una dinámica interdisciplinaria en la selección de obras para los diferentes niveles educativos, pues cada etapa educativa tiene unas características evolutivas diferentes.

Cuando el ya citado Cerrillo defiende la inclusión de los clásicos como pilar de las lecturas del alumnado, aclara que: “Estas lecturas deben llegar en el momento y la edad adecuados, pues la mayoría de los clásicos no son fáciles, su lectura requiere una cierta madurez de pensamiento y capacidad para el análisis” (2013:17).

En este sentido, es ineludible conocer en profundidad las características propias de la etapa que nos ocupa: el llamado por Piaget *estadio de las operaciones concretas*. Los profesores salmantinos Flores-Cortina, Muñoz Calzada y Flores González (1992: 2) ya argumentaban esta necesidad⁴⁷:

El conocimiento del niño – joven – lector, de su desarrollo psico-fisiológico, de sus intereses, es otra de las bases sobre las que debe asentarse la selección de libros.

Aunque el conocimiento más o menos superficial de los intereses de determinado niño-lector, en función de su edad y sus características peculiares, sea suficiente muchas veces para elegir un libro concreto, parece obvio que un conocimiento más profundo y científico del desarrollo evolutivo del niño-lector y de los intereses considerados como propios de cada etapa evolutiva, constituiría una base sólida para que padres, maestros y bibliotecarios, pudieran realizar una selección de libros con un criterio más fiable que el subjetivo. Ello les permitiría ofrecer a los niños y jóvenes, no sólo aquello que se ajuste a las necesidades y aficiones propias de cada fase de desarrollo, sino motivar al niño-lector e incluso adelantarse a sus cambiantes exigencias intelectuales.

En estas edades que abarcan de los 7 a los 11 años, es decir, la etapa de primaria, las imágenes quedan relegadas a un segundo plano, por lo que entendemos que es un buen momento para ofrecer mediante los textos las respuestas esperadas a cada uno de sus planteamientos. Tenemos la suerte de encontrarnos ante posibilidad de atraer su atención hacia sus propios centros de interés y proponerles nuevos incentivos, en una época de mayor

⁴⁷ Flores- Cortina, S., Muñoz Calzada, P. y Flores González, J. (1992). “Desarrollo infantil e intereses lectores”. *Educación y Biblioteca*, 25. Extraído de: https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/110719/1/EB04_N025_P54-55.pdf. Consultado el 25/04/2017.

autocontrol que permitirá tanto el inicio de la lectura más íntima e interiorizada como la lectura compartida y colectiva.

Es época de experimentar, descubrir, manipular y construir la realidad de su mundo en base a lo real y lo presente. La opción de entender el concepto de tiempo con sus posibilidades de pasados y futuros e iniciarse el proceso hacia el pensamiento lógico nos ofrece ocasiones innumerables de comunicación sobre hechos o aspectos que den respuesta a sus inquietudes.

Cada vez más se abandona el inicial egocentrismo y adquiere más sentido el proceso comunicativo con todo lo que supone de adquisición de las diferentes dimensiones del lenguaje. En este sentido, la literatura puede convertirse el argumento que proporcione modelos y esquemas de pensamiento divergente (al modo de Rodari, 1977) y que aporte comprensión a sus centros de interés.

No pretendemos aquí obviar que existirá un grado de madurez lectora, diferente en cada niño a pesar de lo que nos indican las características definitorias del periodo. Más bien al contrario creemos que la atención a la diversidad del alumnado pasará por la conciliación entre los textos propios de la etapa y el ritmo lector de cada individualidad. Nos parece muy interesante la propuesta de Caro Valverde (2015:144) sobre los tres niveles cognitivos en el procesamiento lector de la información:

1. *Nivel básico.* La lectura de textos aislados como identificación de datos literales y objetivos. Ejercita el pensamiento convergente hacia respuestas predecibles.
2. *Nivel intermedio.* La lectura de intertextos como comprensión relacional que estimula la capacidad de inferir lo implícito y de elaborar información semántica nueva por comparación o conjunción.
3. *Nivel superior.* La lectura de textos en contexto como interpretación de proyección crítica y creativa por ser capaz de aplicarse a la resolución de problemas y transformación de entornos desde una actitud dialogante y nutrida de textualidades diversas y complejas.

El nivel superior solo se alcanzará si los anteriores han sido satisfactorios, teniendo en cuenta que el logro de las habilidades cognitivas que conducen a la lectura es procesual, dependiente del desarrollo psicolingüístico y de destrezas y habilidades metalingüísticas y que a su vez dependerán de los aprendizajes previos y de las experiencias escolares. Por el contrario los problemas en la lectura acontecen cuando no ha habido una maduración de dichas destrezas previas al inicio del proceso lector sistematizado.

En este periodo temas como las aventuras, la sorpresa, lo fantástico (con lógica y coherencia interna), los descubrimientos, las pandillas - entre otros- nos abren las puertas libros de lectura que permiten un pre y post análisis crítico de situaciones cercanas, que despiertan su curiosidad y provocan la necesidad de atrapar el lenguaje para llegar a la comprensión y expresión del mundo circundante.

Cervera (1983:26) nos muestra cómo debe ser la obra para que entusiasme a los jóvenes lectores:

En cuanto a su forma estos libros necesitan argumento dinámico con equilibrada proporción entre diálogos y acción. La descripción de ambientes y caracteres tiene que ser rápida y esencial y es necesaria, pese a opiniones contrarias. En el desarrollo y progresión del argumento hay que seguir un ritmo que permita la comprensión y no deben quedar aspectos dudosos o confusos. El niño exige que al final todos los problemas planteados aparezcan resuelto

El conocimiento profundo de los rasgos distintivos de esta etapa junto con la adecuada elección de textos debe permitir afrontar positivamente el hecho lector. Por ello consideramos que los cuentos son un género literario estimulador.

Es durante este periodo formativo, cuando la literatura penetra de forma inevitable a través de mundos y personajes ficticios o reales produciendo, como expresa López Tamés, (1990:13) “modelos, identificaciones, respuestas a las interrogantes emocionales que la maduración infantil va exigiendo, canales para encauzar la afectividad, aprendizaje, aceptación, y rechazo de roles, asunción de valores de grupo social al que pertenece”. Sin embargo, creemos que hechos similares se producen también en la etapa adulta, como continúa diciendo Tamés: “...todos los hombres tienen la necesidad de asombro, conocimiento, consuelo que el hecho artístico supone, sea élite afortunada, analfabetos o niños”. El cuento, en este sentido, satisface los más variados paladares artísticos sin renunciar al arte, y el niño se apodera de él, de su estructura, de sus fórmulas de inicio y final, de su musicalidad... haya sido creado expresamente para él o para otro tipo de destinatario, como ocurre con la consabida obra de Juan Ramón Jiménez *Platero y yo*, entre otros muchos ejemplos que podríamos citar.

Este es el caso de los cuentos de autores como Juan Valera, en los que los animales hablan, los colores no tienen tonalidades intermedias, los personajes entrañan bondades o maldades relativas, la belleza paisajística se combina con la de los seres que habitan en lugares exóticos y el amor triunfa siempre, por encima de todos los males. Estos y otros

ingredientes acreditan nuestra tesis sobre la necesidad de introducir la cuentística decimonónica valeriana en esta etapa y que será ampliamente abordada en el siguiente apartado.

De lo expuesto se colige nuestra clara intención de incluir los cuentos de Valera entre este canon escolar para Primaria por su calidad literaria, buen gusto en el uso del lenguaje y riqueza de vocabulario en cuanto a su estilo y por la originalidad, magia y fantasía asociada a valores positivos que desprenden sus temas. En definitiva: por ser clara muestra de la finalidad estética que venimos defendiendo como principal criterio del controvertido concepto de *canon literario* y, a su vez, desde la que se construyen significados y se adquieren conocimientos no solo lingüísticos y literarios generalizables a otros ámbitos del saber.

2.3.- LOS CUENTOS EN EL ÁMBITO ESCOLAR. APROXIMACIÓN AL GÉNERO

El acto de la lectura implica un proceso de descodificación y negociación del significado, negociación que se intensifica en el caso del texto literario por constituir un mensaje potencialmente abierto, el cual cerramos a través de nuestra interpretación personal. La interacción personal con el texto fomenta el pensamiento creativo, proporciona una experiencia tanto de orden afectivo como cognitivo, provoca una respuesta personal y desarrolla la educación estética. Además, un poema, un cuento o un relato corto pueden servir de base para practicar la escritura creativa en clase.

(Pérez Valverde, 2002:108)

Analizados los conceptos de literatura, didáctica y canon como base que justifica y da sentido al proceso de selección de obras en el ámbito escolar, nos adentramos poco a poco en el estudio de las razones que hacen del cuento un género – el género por excelencia - que imbrica al niño con el universo literario. En apartados subsiguientes se realiza un recorrido por el origen y posterior evolución de dicho género hasta alcanzar su máximo esplendor en el siglo XIX, veremos cuáles han sido los autores de referencia que lo cultivaron y culminaremos adentrándonos en los cuentos del polifacético D. Juan Valera y en las posibilidades que nos ofrece su obra en el aula de primaria. Sin embargo, antes de descender a este nivel consideramos necesario irrumpir en claves como: la definición del género, la influencia psicológica que ejerce en el niño de estas edades, su repercusión literaria y creativa y las expectativas que ofrece respecto a la puesta en práctica de su implementación en el aula.

La acepción de cuento en el sentido de cálculo, cómputo, conteo, etc. por su origen latino (*computere*) se ha ido perfilando progresivamente y, desde el siglo XVI lo ha hecho hacia una significación en la que la *cifra* da paso al *acontecimiento* y a la narración de sucesos. En 1540 Pedro Mexía ya menciona en su *Silva de varia mención*⁴⁸ el término *cuento* tal como hoy se conoce: “Desde que me sé acordar, siempre oí contar a viejas no sé qué cuentos y consejos de un pece Nicolao que era hombre y andaba en la mar...”

Si analizamos las premisas que han definido este género literario nos encontramos también distinciones como las que aclara Bécquer entre *cuento* (falacia) distinguiéndolo de *historia* (realidad). No tenemos que retrotraernos tanto si pensamos en expresiones tan actuales como “no me cuentes cuentos”. Por otra parte su consideración como “género menor” o como parte de la novela, no lo deja en buen lugar puesto que se tiende a pensar en la reducción de un género en lugar de asumirlo como independiente.

Podemos comprobar que los conceptos literarios - como los educativos - son de difícil revelación y sufren modificaciones evolutivas fruto de su indefinición y de la escasez de estudios amplios que los concreten pero esto no los hace sino más atractivos, más artísticos, no son ciencia exacta sino conjunto de variables contextuales que configuran épocas y a su vez se ven influidos por las mismas. Podríamos hacer uso de un concepto tecnológico actual como el de *open definition* que hace referencia a la capacidad del conocimiento para interactuar generando definiciones interoperabilidad, es decir, que surgen de compartir la información y el conocimiento. En esta línea la investigación por expertos de cada uno de los conceptos da como resultado definiciones dispares pero con rasgos comunes que ayudan a su esclarecimiento.

Con todo, al igual que las características de una persona son la esencia que la define, consideramos que el análisis de las características del cuento nos llevará a un acercamiento mayor y más preciso a este género con identidad propia. Nos gustaría comenzar de una manera poco tradicional pero muy gráfica en este repaso de rasgos distintivos que nos aproximarán al conocimiento y la delimitación del concepto de la mano de Horacio Quiroga en su *Decálogo del perfecto cuentista*:

⁴⁸ Citado por Gutiérrez Díaz- Bernardo (2003:17).

I

Cree en un maestro —Poe, Maupassant, Kipling, Chejov— como en Dios mismo.

II

Cree que su arte es una cima inaccesible. No sueñes en domarla. Cuando puedas hacerlo, lo conseguirás sin saberlo tú mismo.

III

Resiste cuanto puedas a la imitación, pero imita si el influjo es demasiado fuerte. Más que ninguna otra cosa, el desarrollo de la personalidad es una larga paciencia.

IV

Ten fe ciega no en tu capacidad para el triunfo, sino en el ardor con que lo deseas. Ama a tu arte como a tu novia, dándole todo tu corazón.

V

No empieces a escribir sin saber desde la primera palabra adónde vas. En un cuento bien logrado, **las tres primeras líneas tienen casi la importancia de las tres últimas.**

VI

Si quieres **expresar con exactitud** esta circunstancia: "Desde el río soplaban el viento frío", no hay en lengua humana más palabras que las apuntadas para expresarla. Una vez dueño de tus palabras, no te preocupes de observar si son entre sí consonantes o asonantes.

VII

No adjetives sin necesidad. Inútiles serán cuantas colas de color adhieras a un sustantivo débil. Si hallas el que es **preciso**, él solo tendrá un color incomparable. Pero hay que hallarlo.

VIII

Toma a tus personajes de la mano y llévalos firmemente hasta el final, sin ver otra cosa que el camino que les trazaste. **No te distraigas** viendo tú lo que ellos pueden o no les importa ver. No abuses del lector. Un cuento es una novela depurada de ripios. Ten esto por una verdad absoluta, aunque no lo sea.

IX

No escribas bajo el imperio de la emoción. Déjala morir, y evócala luego. Si eres capaz entonces de revivirla tal cual fue, has llegado en arte a la mitad del camino.

X

No pienses en tus amigos al escribir, ni en la impresión que hará tu historia. Cuenta como si tu relato no tuviera interés más que para el pequeño ambiente de tus personajes, de los que pudiste haber sido uno. No de otro modo se obtiene **la vida del cuento.**

Nos hemos permitido destacar los elementos que acuñarán las pautas incondicionales del género y en las que la mayoría de estudiosos coinciden. La brevedad y la intensidad son las claves del cuento. Es un relato completo, no abreviado sino acabado, cumplido, colmado, donde cabe todo lo que encierra su historia, sus personajes, sus descripciones. Por eso el autor alude a la necesidad de *no distraerse para no distraer al lector*. El hilo conductor es único y el lenguaje debe ser preciso para evitar bifurcaciones temáticas que nada tendrían que ver con nuestro género sino con otro como la novela o, en su caso, novela corta. El tema de la línea argumental única o de la unidad de efecto es reincidente en todos los investigadores del cuento. Mastrángelo (2012:74)⁴⁹: “Tal unidad funcional tiene dos fines primordiales: el primero, canalizar el interés o la emoción y el segundo, concentrar ese interés o emoción al final del suceso narrado, haciéndolo estallar o desvanecer tan radical y oportunamente”.

Y el citado Horacio Quiroga alude a ella de esta manera tan sugerente en su artículo “Ante el tribunal” citado por Piña Rosales⁵⁰:

Luché por que el cuento [...] tuviera una sola línea, trazada por una línea sin temblor del principio al fin. Ningún obstáculo, adorno o digresión debía acudir a aflojar la tensión de su hilo. El cuento era, para el fin que le es intrínseco, una flecha que, cuidadosamente apuntada, parte del arco para ir directamente en el blanco. Cuantas mariposas tratarán de posarse sobre ella para adornar su vuelo, no conseguirán sino entorpecerlo. Esto es lo que me empeñé en demostrar, dando al cuento lo que es del cuento.

Anderson Imbert (2007:26) ahonda en la faceta psicológica del origen del cuento y el interés consecuente que este suscita en los siguientes términos:

La forma artística del cuento es proyección de una de las formas psicológicas del cuentista; y como el cuentista es una persona que cuenta para entretener a otra podríamos generalizar más y decir que la forma artística del cuento es proyección de una de las formas psicológicas de toda la especie humana. En el acto de concebir (o leer) un cuento se hacen visibles las funciones psicológicas del interés, la atención, la curiosidad, la duda, la impaciencia, la corazonada, la expectativa, la imaginación, la memoria, la simpatía, la antipatía, el deseo, el temor, el espíritu de contradicción, la travesura, la satisfacción, el placer, la sorpresa, etc. En cada cuento estas funciones psicológicas actúan de manera particular. Una vez admitida la gran variedad del arte de contar es posible, sin embargo señalar la mayor frecuencia de cuentos que

⁴⁹ Mastrángelo, C. (2012). “Estructura y morfología del cuento” extraído de: http://recursosbiblio.url.edu.gt/publicijg/Libros_y_mas/2016/05/asi_cuento/cap/04.pdf Consultado el 02/01/2018.

⁵⁰ Piña Rosales, G. (2009). “El cuento: Anatomía de un género literario”. *Hispania*, 92, 3, pp. 476-487 Extraído de: http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/pluginfile.php/162236/mod_page/content/1/Anatomia_del_cuento.pdf Consultado el 27/12/2017.

repiten la misma forma psicológica: la de interesarnos en una acción que parte de un punto y no sabemos adónde llegará.

Por su parte el citado Mastrángelo⁵¹ nos da las claves en los siguientes términos:

- 1) serie breve y escrita de incidentes secuenciales; 2) ciclo acabado y perfecto; 3) esencialidad de concentrado asunto o incidentes; 4) trabazón de estos en ininterrumpida ilación (proceso, consecución y función); 5) sin grandes intervalos de tiempo o abundancia espacial (ingredientes de información); 6) final imprevisible, pero adecuado y natural.

El autor recoge nuevamente los conceptos más asociados a nuestro género: la brevedad y la unicidad (no solo unidad sino también complementariedad o visión de conjunto) temática. Sin embargo, hay un elemento que se repite en los estudiosos del cuento y que consideramos esencial, si bien no aparece exactamente en todas las definiciones: el sentimiento. Padrón Barquín (2004:43) nos lo aclara en los siguientes términos:

Para muchos, lo ideal en un cuento es que su autor haga coincidir imaginación y sentimiento en un texto narrativo breve...pero todo buen cuento, además, debe tocar alguna fibra íntima del lector; por ello la sensibilidad resulta indispensable, pues el destino de esta narración corta es producir un impacto en el receptor y si es en el corazón, mejor.

Y continúa realizando su argumentación en este sentido a la vez que nos da los ejes a tener en cuenta para que la elección de los textos produzca en nuestros jóvenes impulso y determinación hacia la creación de hábitos lectores:

Para escribir cuentos se necesita de la astucia narrativa; la llamada por algunos “malicia” es importante porque no se dispone de mucho espacio ni de mucho tiempo para que el autor lo cuente todo; su habilidad y su pericia son habilidades que debe demostrar, y hacerlo pensando en el lector; sin él su estética es incompleta. Azuzar la imaginación, conmovir y desatar capacidades asociativas, solo es posible con la capacidad del lector. Un cuento puede producir risa o llanto, congoja o furia, depresión o euforia, pero tales emociones solo se despertarán en un lector activo y comprometido con la lectura...el cuento no permite distracción ni descanso de tensiones en el lector que debe hallarse como prisionero en una celda y solo puede prestarle atención a la secuencia de las palabras.

Consideramos que Padrón Barquín da en el centro de la diana de nuestro interés por el cuento en estas edades. No solo es su temática, su manera ágil de transcurrir o la brevedad de sus historias, lo que conquista a los lectores de cualquier edad, sino su comportamiento

⁵¹ Citado por Gutiérrez Díaz-Bernardo (2003:27) El cuento español en el siglo XIX.

emocional en las mentes que lo leen. El cuento es generador de sentimientos y emociones mediante la eliminación casi absoluta de situaciones o secuencias intermedias que distraigan la atención. En el niño esto es cardinal teniendo en cuenta que su grado de atención continua se limita a unos minutos y que, a nivel cognitivo las emociones tienen un papel crucial en la formación de su propia identidad y de la comprensión del mundo en el que se desenvuelven. Mempo Giardilelli⁵² también da protagonismo a este género en su faceta más sensible:

Cuanto más cerca del corazón del lector se clave, mejor será el cuento. Para lograr ese efecto, el texto debe ser sensible: debe tener la capacidad de mostrar un mundo, de ser un espejo en el que el lector vea y se vea. Esto es lo que se llama identificación (el lector piensa que le pasó o le podría pasar lo mismo) y eso le creará una empatía, una solidaridad con lo contado, que hará que el cuento se le tome inolvidable.

Sobre su intencionalidad se pueden defender posturas en ambos sentidos. La faceta más moralista, pedagógica, religiosa o divulgativa siempre estuvo presente, desde los orígenes. Como todos podemos imaginar sería este el único género en escapar a la necesidad de ser un “vehículo de ideas” del pueblo, de los escritores o de un contexto social concreto en el intento de modificar el orden establecido, pero en esto incurren todas las artes, como decíamos anteriormente el hecho de no ser una ciencia exacta permite que nos nutramos del contexto y de las influencias en cada creación, sea de la modalidad que sea. Por otra parte la fuerza y el ímpetu del género le han dotado de una personalidad propia que arrasa en cuanto a su estética, a su estructura, incluso en la mayoría de los casos, en cuanto a su temática, independientemente de lo que el escritor quisiera significar. Ya hemos visto que, en este aspecto, la lectura coge las riendas de su propio camino en el encuentro con la sensibilidad del lector, con sus vivencias y sus centros de interés personales o grupales, esta es la mayor virtud del cuento.

Ahondando un poco más en las definiciones, nos seduce la que ofrece Giardinelli⁵³ desde una faceta más creativa y menos encorsetada:

Foco, luz, revelación, epifanía, flashazo, allí se narra toda una vida, una secuencia. En este sentido la lente del cuento es como un teleobjetivo mientras que la novela sería, más bien, una foto aérea o tomada con un gran angular. Para mí, el cuento es esa luz que se bebe, ráfaga acotada entre ciertos límites y apresada de determinada manera; es una forma de prestidigitación, un pase de magia.

⁵² Giardinelli, M. (2012) “Así se escribe un cuento. Historia, preceptivas y las ideas de veinte grandes cuentistas”. Recogido de <https://es.scribd.com/doc/223429164/Asi-Se-Escribe-Un-Cuento-Mempo-Giardinelli>. Consultado el 02/01/18.

⁵³ Op cit. (2012:46)

Es de esta magia que desprenden los cuentos, de donde se alimenta la imaginación y la estética del niño, y su inicial recorrido por el mundo literario. Nuestro análisis concibe que este hechizo intrínseco a los cuentos, posee un valor educativo natural sin que sea necesario que sufran grandes modificaciones para ser llevados al aula como recurso, aunque estos no estén destinados directamente al mundo infantil; siempre y cuando el docente consiga una óptima elección y sepa aprovechar su potencial.

El cuento produce en el pequeño (me atrevería a decir que en todas las edades) una emoción difícilmente superable: el entusiasmo, capaz de generar deseo y fascinación por las situaciones de la vida y por el aprendizaje. Además nuestros discentes, como el mismo género, son dinámicos, vitales, activos y estimulantes, con clara capacidad de simbolización; características comunes a ambos y que facilitan la proximidad entre sí.

Como ya sabemos y según los estudios de Vygotsky (1978) el desarrollo de las funciones intelectuales superiores depende de la adquisición de herramientas simbólicas como el lenguaje, las estructuras sociales y/o las culturales, que posibilitan el acceso a la experiencia de aprendizajes que, de otra forma, no llegarían a producirse. Pues bien, en la segunda mitad decimonónica la exploración del mundo será de carácter simbólico y en los textos, el subjetivismo, lo irracional, las imágenes y las emociones inundarán el estilo literario.

La profesora Linda Voloski⁵⁴ (1995:60) nos describe este lenguaje simbólico de la mano del psicoanalista Erich Fromm:

El lenguaje simbólico es un lenguaje en el que las experiencias internas, los sentimientos y los pensamientos son expresados como si fueran experiencias sensoriales, acontecimientos del mundo exterior. Es un lenguaje que tiene una lógica distinta del idioma convencional que hablamos a diario, una lógica en que no son el tiempo y el espacio las categorías dominantes, sino la intensidad y la asociación. Es el único lenguaje universal que elaboró la humanidad igual para todas las culturas y para toda la historia. Es un lenguaje que tiene su propia gramática y su sintaxis, por así decirlo, un lenguaje que es preciso entender si se quiere conocer el significado de los mitos, los cuentos de hadas y de los sueños.

⁵⁴ Voloski, L. (1995). *Poder y magia del cuento infantil*. Ed Universitaria: Santiago de Chile, p. 60. La autora se refiere a la obra de Erich Fromm: El lenguaje olvidado. En su cita no se menciona la página en la que el autor realiza esta argumentación.

Tenemos claros indicativos del paralelismo entre los paradigmas de este siglo en lo que a cuentística se refiere y los rasgos propios del estadio evolutivo del niño objeto de este estudio. Las características – ahora podemos llamarlas definitorias – de los cuentos y, en concreto de los cuentos del siglo XIX, época en la que se redescubren con mayor fuerza que nunca, son las que dan significación y transcendencia a la exigencia de su implementación en el aula.

El siglo XIX es el gran siglo del cuento y el que marcará un antes y un después en el género. Su falta de intención didáctica en el momento histórico en el que nos movemos y, sobre todo, en el caso de Juan Valera nos ofrece una visión amplia y transparente, los espacios resultan insólitos aún en nuestros días y su detalle nos da una visión diferente y original; es el siglo de las motivaciones de los personajes más que de los propios acontecimientos, lo cual genera una atmosfera afectiva y de complicidad; y su brevedad por propio estilo, transforma el esfuerzo inicial en una motivación al acto de la lectura.

Es muy posible que el cuento sea el primer contacto del niño con la Literatura por lo que consideramos necesario disfrutar de este potenciador natural de la fantasía, de la creatividad y de la imaginación. En ellos se plantean conflictos, se resuelven situaciones y se fomenta el discernimiento y el sentido crítico. Las actividades que de ellos se derivan provocan múltiples interacciones lingüísticas que facilitan la comunicación y sus diálogos divierten y desarrollan la curiosidad. Por último, insistimos en la necesidad de la elección correcta de “un cuento para cada momento” si somos conscientes que el niño de estas edades tiene centros de interés a los que este género, sin duda, da respuesta. Los miedos, las relaciones interfamiliares, relaciones con seres fantásticos, los dientes que se caen sin que logre entender el porqué, las imágenes que se ven en la oscuridad, los buenos y los malos (los opuestos) y muchos otros temas, tienen respuesta en la mente del niño si conseguimos despertar el interés por la lectura en estas edades.

3.- LA LITERATURA DEL SIGLO XIX. CORRIENTES Y TENDENCIAS.

El siglo XIX es un continuo fluir de corrientes que, con raíces en Alemania, Francia o Inglaterra, van forjando diferentes personalidades literarias fuertemente vinculadas a una época de incesantes cambios ideológicos y artísticos.

El paso de un movimiento a otro no sucede de forma tajante sino que se va produciendo de manera gradual. A veces se dejan ver en un mismo autor, rasgos de diferentes tendencias, otras apreciamos una evolución artística adherida a los cambios sociales del periodo pero manteniendo las peculiaridades definitorias de cada literato. Sin embargo, aunque es cierto que estos movimientos se van desarrollando de forma paralela a los cambios sociales decimonónicos, también es necesario destacar que podemos encontrar rasgos de las diferentes corrientes estéticas de este siglo en épocas anteriores.

El idealismo romántico o la necesidad de expresión de los sentimientos más íntimos, el alejamiento del yo o la sobriedad realista, la objetividad y los ambientes propios del naturalismo, no son elementos exclusivos de un periodo sino que se vienen dando con cierta frecuencia en diferentes momentos de la producción literaria, si bien es en este lapso cuando podemos contemplarlos en todo su esplendor.

De lo que no cabe duda es de que estas transformaciones estéticas decimonónicas tendrán una gran repercusión en la literatura moderna (ayudándonos a un mayor entendimiento de obras y autores) y de que el discurso literario empieza a estar más influido por las comunicaciones con países europeos (principalmente Alemania y Francia) . Por ello pretendemos realizar un breve recorrido por las estéticas más significativas del siglo, teniendo en cuenta que el estudio será genérico, pues de no poner cotas al material que aquí se trabaja, la dispersión nos alejaría del tema fundamental.

3.1. ROMANTICISMO

En los primeros años del siglo, tras la derrota de Napoleón, prospera un movimiento denominado *Romanticismo*, aunque no sin cierta controversia inicial. El término en sí mismo ya es polisémico, sometido a circunstancias sociopolíticas concretas dependiendo del contexto. Pedraza, F. y Rodríguez, M. (1982:16) hacen referencia a la evolución del término francés *romantesque* en el siglo XVI con la significación de novelesco o fantasioso y a la fórmula *romantique* con connotaciones positivas de lo “grandioso, libre, agreste y natural”. Riquer, M. y Valverde, M. (1985) hablan de un “romanticismo modesto” en lo que a España

se refiere. Y en cuanto a los términos utilizados, *romanesco* y *romancesco* son los más manejados entre 1764 y 1814 mientras *romántico* será el que se introduzca en torno a 1818 en época fernandina.

Esta corriente, con origen en Alemania, irrumpe ya en el siglo XVIII como rechazo a lo establecido y reclamo de la libertad creadora. Su precursor, el movimiento denominado *Sturm und Drang* con Goethe a la cabeza, supone un modelo claro de rebeldía y de exaltación del sentimiento frente a la razón. En la obra maestra de Goethe – *Fausto*– ya podemos apreciar aspectos como el enaltecimiento del *yo*, o rasgos temáticos claramente transgresores en la figura de un protagonista que vende su alma al diablo a cambio de juventud y amor eternos como testimonio precursor de la corriente que se aproxima. Este periodo antecesor ha sido denominado por algunos autores *Prerromanticismo* aunque los patrones formales no quedarán fraguados hasta acabar las revoluciones ideológicas y políticas.

Con menor fuerza pero con las mismas premisas de ruptura con los cánones establecidos y deseo de libertad creadora llega a Inglaterra una nueva poesía romántica de paisajes exóticos y naturales para contrarrestar el panorama industrial que imperaba en la sociedad del momento y con un lenguaje diferente al reglado lleno de misterio, subjetividad y libertad. Estos esquemas alcanzarán progresivamente a Francia, Italia, España, resto de Europa y parte de América. En España serán las Cortes de Cádiz (1812) las que den el paso a un liberalismo muy censurado en el reinado de Fernando VII (1814) y que da rienda suelta a la expresión, la irracionalidad y la exaltación tras la muerte de este (1833).

Juan Nicolás Böhl de Fáber (padre de la novelista Fernán Caballero) presentaba la literatura romántica como tradicionalista, de corte patriótico y religioso (no en vano fue un firme defensor del teatro del siglo de Oro y, en particular, de Calderón de la Barca) y a este romanticismo tradicional, muy influenciado por Schlegel, se adherirá en España José Zorrilla o el Duque de Rivas. De hecho el estreno de *Don Álvaro o la fuerza del sino* hizo que este grupo de defensores de una estética más neoclásica chocara frontalmente con aquellos que adoptaban estilos más románticos. Realmente se trata de un tipo de manifestación romántica conservadora que anhela el orden establecido y los principios cristianos tradicionales dando como resultado una literatura de corte melancólico y sentimental, en ocasiones se recurre a lo para normal y en otras las leyendas piadosas. Gertrudis López de Avellaneda apodada “Tula”, será ejemplo de esta temática que profundiza en lo espiritual.

Por otra parte surge un Romanticismo vinculado al liberalismo (defendido por el gaditano ilustrado José Joaquín de Mora y el egabrense Antonio Alcalá Galiano (tío de Juan Valera) pero la tendencia al absolutismo del momento, fundamentalmente tras el Trienio Liberal (1820-1823), chocaba con la exaltación idealista romántica, que se convertía en rebelde y revolucionaria, reclamando los derechos del ciudadano y luchando contra lo establecido. Entre los autores españoles de esta vertiente romántica exaltada destacaríamos a José de Espronceda y a Mariano José de Larra, este último con un perfil de corte más costumbrista.

En cualquier caso esta época romántica está caracterizada por una fuerte conciencia política en la que muchos de los autores ocuparían puestos políticos relevantes. Los citados Pedraza, F. y Rodríguez, M. (1982:35) precisan este aspecto de un modo muy elocuente y clarificador:

...se produce un tipo de artista disconforme con el orden del universo, crítico con la clase social de la que procede (la burguesía), agresivo frente a la sociedad y que, sin embargo, es tolerado, admirado e incluso financiado por los mismos grupos que son objeto de sus ataques. El fenómeno es nuevo. Nace el poeta maldito perseguido y venerado a un tiempo; este personaje vive en una sociedad a la que desprecia y critica; en ocasiones sufre represalias, pero por lo común es asimilado, vorazmente integrado por la burguesía en el poder, a la que pertenece y a la que detesta. Las obras en las que se maldice el orden establecido son aplaudidas, entre el escándalo y la complacencia, por los mismos que establecen el orden. Lo prohibido se consume y se paga a buen precio.

El caso de Bécquer, el último romántico, se sitúa más en la época Post-romántica, cuando ya el dominio era más del Realismo y lo romántico daba sus últimos estertores.

Esta corriente adquiere su máxima expresión en lo literario entre 1833 y 1844, finalizada la Década Ominosa, con características específicas como el irracionalismo, la expresión del *yo*, la defensa de la libertad, el exotismo, la evasión o la ambientación en épocas lejanas como la medieval, que configuran los textos de la época. Progresivamente se abren paso lo sensorial, la expresión de los sentimientos, el individualismo y un estilo retórico y altisonante. Sus temas cardinales como el amor, la muerte, la naturaleza, el patriotismo, la insatisfacción ante la sociedad, etc. estarán impregnados de misterio, desazón o decepción, sintiéndose profundamente atraídos por lo sobrenatural, lo inexplicable, lo irracional.

Los rasgos de esta época no son homogéneos ni constantes a lo largo del tiempo sino que varían tal como lo hace la propia sociedad. Si nos fijamos en el hecho histórico la sublevación del 2 de mayo da lugar a la guerra napoleónica. En medio de este conflicto se

proclama la Constitución de 1812 y solo dos años después comienza el represivo reinado de Fernando VII y la creación de la Santa Alianza que protege los absolutismos europeos. Tras el trienio liberal, de nuevo se impone el absolutismo y tras la muerte de Fernando VII, en el reinado de Isabel II, comienza la expansión económica, la construcción del ferrocarril y dos años de periodo progresista al que seguirán otros dos de corte moderado con el general Narváez. En 1868 La Gloriosa obliga a exiliarse a la reina y en 1875 comienza la oligarquía. Como hemos defendido a lo largo de nuestro estudio es el contexto el que influye directamente en las tendencias literarias, inevitablemente.

Por todo lo aquí expuesto los rasgos del periodo romántico también muestran ciertos antagonismos como la pasión por lo medieval, lo pasado, el nacionalismo, lo oriental, lo fantástico, el sentimentalismo, el simbolismo, la conciencia de sí mismo, la evasión, los ambientes lúgubres, la angustia vital, la subjetividad y un largo etcétera de trazos que dibujan un panorama literario diverso engendrando y cohabitando personajes tan dispares como piratas, bandoleros, brujas pero también desvalidos, mendigos o suicidas.

En narrativa, la influencia de Dumas, Víctor Hugo, etc. y de las traducciones de estos, inspira a nuestros novelistas, sin embargo el que destaca en este sentido es Walter Scott no tanto por la cantidad de similitudes que puedan apreciarse en nuestros autores respecto al escritor británico sino por el impulso que Scott supuso en el propio género. No emerge una novela histórica basada en hechos objetivos sino manifestaciones artísticas en la línea de lo que argumentan Pedraza, F. y Rodríguez, M. (1982:192):

Es un mundo mítico poblado de apuestos y valerosos galanes y virtuosas damas de belleza sin par, donde privan los valores caballerescos, la devoción exaltada y el amor apasionado, todo ello en un ambiente heroico imbuido de religiosidad y extraordinario esplendor. El autor elige una determinada circunstancia real para que sirva de telón de fondo a sus aventuras fantásticas, en lo que lo esencial va a ser los protagonistas heroicos.

No olvidemos que en el siglo XVIII este género servía para el entretenimiento y el esparcimiento aun cuando seamos conscientes de su transcendencia por la gran cantidad de seguidores con los que contaba. Sin embargo, será en pleno movimiento romántico cuando se le reconozca su notoriedad y, si queremos puntualizar más, cuando los autores exiliados vuelvan a España con sus experiencias y deseos de libertad creadora, cuando realmente adquiera el prestigio que hoy reconocemos, con la introducción de la mujer como consumidora del género y como parte activa de su creación.

A partir de 1836 la novela toma una línea más social en defensa de la justicia laboral y del proletariado y se recrea más en los detalles ambientales - en este caso urbanos - dando paso progresivamente a un estilo más realista, que viene a inaugurarse con Fernán Caballero (pseudónimo utilizado por Cecilia Böhl de Faber) de la que se hablará más adelante.

Entre el abanico de autores del Romanticismo queremos hacer mención especial a Gertrudis Gómez de Avellaneda, una de las máximas representantes de la época y especialmente vinculada a la figura de nuestro autor don Juan Valera. De ella podemos decir que fue pionera en la defensa de los derechos de las mujeres pues sus escritos, en su mayoría, tienen talante reivindicativo⁵⁵, sus temas atraviesan la condición humana en todos sus ámbitos y sus reflexiones como mujer ante las relaciones personales, el matrimonio y el amor son libres de tabúes y tradicionalismos. Simon Palmer da una clave que se repite en otras autoras de este periodo: “es algo evidente que la sociedad española del XIX, e incluso de los primeros años del XX, no acepta a la mujer que escribe, y lo más que llega a perdonarla es que haga obras consagradas a temas insustanciales y dentro de la órbita familiar” (1989: 44). Bravo Villasante la describe como (1974:7)⁵⁶:

Una mujer de corazón con un carácter fuera de lo vulgar, es una salvaje romántica, salvaje a la moda, que no acata las leyes sociales, rebelde a los prejuicios, desasida de las conveniencias, inocente e iracunda, cándida como otros cándidos salvajes que han inventado los escritores franceses, majestuosa en su independencia, y tratando de ser sublime en sus decisiones...muy hermosa, muy valiente y decidida, es también una mujer sensible sometida a las pasiones, que tan interesantes hacen al ser humano.

Por su parte Edith Checa⁵⁷ da en la clave de nuestra intención al destacar el espacio que la escritora ocupó por propio merito teniendo en cuenta que la mujer siempre ha quedado relegada a un segundo plano para ocupar relevancia solo en el ámbito asistencial:

⁵⁵ Reseñamos aquí el pasaje antiesclavista de su primera obra *Sab*:
*No tengo tampoco una patria que defender, porque los esclavos no tienen patria; no tengo deberes que cumplir, porque los deberes del esclavo son los deberes de la bestia de carga, que anda mientras puede y se echa en tierra cuando ya no puede más. Si al menos los hombres blancos, se desechan de sus sociedades, al que nació teñida la tez de un color diferente, le dejasen tranquilo en sus bosques...*Extraído de <https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/lberoamericana/article/viewFile/2599/2787>: Consultado el 05/05/2017

⁵⁶ Villasante, C., Baquero, G. Escarpanter, J. (1974) Gertrudis Gómez de Avellaneda. Conferencias pronunciadas en la Fundación Universitaria Española con motivo del centenario de la escritora hispano- cubana los días 19, 21 y 23 de noviembre de 1973. Extraído de <https://es.scribd.com/document/89004694/BRAVO-VILLASANTE-Carmen-et-al-Gertrudis-Gomez-de-Avellaneda-Conferencias-pronunciadas-con-motivo-de-su-centenario>.

⁵⁷ http://www.cervantesvirtual.com/portales/gertrudis_gomez_de_avellaneda/enlaces/

En el siglo XIX también se intentó frustrar el ascenso de la mujer a la cultura. Los talentos femeninos tuvieron que luchar con fuerzas para hacerse un sitio en la literatura, en la prensa, en las artes, en todos los ámbitos en general. Las mujeres necesitaron demostrar que tenían cosas importantes que decir, y que podían hacerlo. Lo lograron empleando buenas armas: tesón, creatividad, audacia... algunas incluso tuvieron que simular ser hombres para conseguir publicar. Gertrudis Gómez de Avellaneda, dado su carisma, su personalidad, su belleza física y su pasión desbordante, provocó tal fascinación entre hombres y mujeres que no necesitó más que ser ella misma para lograrlo.

Llamada cariñosamente “La Tula” destaca su carácter rebelde y apasionado, se puede decir que fue una precursora del feminismo en nuestro país; sin embargo, esta rebeldía personal y social no la alejó de su compromiso religioso y la exaltación de la fe en sus poemas., circunstancia a la que ya aluden Kirkpatrick y Bárcena (1991).

A partir de 1840 la poesía romántica entra en su mayor grado de efervescencia en todas las direcciones dando paso a autores como Espronceda, mucho más proclive a exaltar conflictos individuales y a otros como Bécquer mucho más melancólico y relajado. Algo anterior fue la explosión dramática con la puesta en escena de grandes obras, el despliegue de decorados y las llamativas escenografías. En teatro, salvo en las épocas absolutistas, se representaban obras como *Edipo*, *La conjuración de Venecia*, *El zapatero y el rey*, etc. y se editaban miles de textos dramáticos en varios formatos dando lugar a la figura del *editor* y a colecciones llamadas “galerías dramáticas”. Como en el resto de géneros imperan los cementerios, escenarios lúgubres, truenos, suicidios, violencia y angustia en general.

3.2. COSTUMBRISMO

Sin embargo el romanticismo literario será la pértiga que nos eleve al estudio de las dos corrientes por excelencia de segunda mitad del siglo XIX y a sus consecuencias creativas.

Tras el periodo romántico (incluso estando este aún vigente) nace otra nueva corriente con tintes contrarios a la revolución burguesa y fruto de la añoranza de lo campesino, sin las exageradas manifestaciones del Romanticismo y que a su vez, carece del análisis crítico y social del Realismo: se trata del Costumbrismo, reflejo de la sociedad contemporánea, en forma casi de artículo periodístico: son los primeros intentos de acercamiento a la realidad. Con Mesonero Romanos (pseudónimo: *El Curioso Parlante*), Estébanez Calderón (con el pseudónimo: *El Solitario*), Fernán Caballero o el ya citado Larra, este movimiento florece como precursor del Realismo y el Naturalismo en busca de hábitos y usos sociales.

Este estudio de costumbres ya lo abordaba el Romanticismo, sin embargo, ahora se abandona el discurso y la profundidad del ser como algo íntimo y personal y se aboga por escenas concretas de la realidad circundante.

Como define Escobar Arronis (2005:17)⁵⁸: “Según la concepción costumbrista de la literatura, los escritores son pintores de la sociedad distinta de cada país, descrita con la peculiaridad propia del momento histórico en que es observada”. El mismo hispanista define esta corriente (1974:7)⁵⁹ :

“Por su naturaleza, el costumbrismo ha sido considerable como literatura sustancialmente perspectivista. Es una forma de perspectivismo consistente en presentar lo cotidiano desde un punto de vista revelador para que el lector descubra la realidad habitualmente conocida, pero desapercibida a fuerza de verla” (ídem).

Y continúa: “El alcance del artículo de costumbres está ligado directamente con el periodismo que va a surgir con extraordinaria vitalidad a la muerte de Fernando VII. Pero las bases ya habían quedado fijadas antes con firmeza” (ibid).

Tras la lectura detallada de los artículos más relevantes sobre este movimiento costumbrista de autores como Montesinos, Rubio Cremades, Escobar o Romero Tobar, podemos apreciar divergencia de opiniones en cuanto a la intencionalidad que rara vez queda resuelta en su totalidad. Hay quien define esta corriente como eminentemente crítica, incluso con la pretensión de ridiculizar ciertas costumbres (aporte del Neoclasicismo). Por otra parte se da la opinión antagónica que muestra Escobar cuando expresa que⁶⁰: “Hasta hace poco la concepción orteguiana de la literatura costumbrista ha continuado como evidencia consagrada. El costumbrismo se ha considerado más como documento de valor utilitario que como auténtica creación de ficción literaria” (1996:124).

Por tanto la objetividad absoluta, la carencia de interpretaciones y la falta categórica de expresión de sentimientos sería, para otros críticos la clave de este movimiento que, si analizamos bien, se acerca más a la corriente realista posterior.

⁵⁸ Escobar Alicante, J. (2005) *Costumbrismo y novela : el costumbrismo como materia novelable en el siglo XVIII*: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes ; Madrid : Biblioteca Nacional <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcsx6p4>

⁵⁹ Escobar, J. (1974). *El artículo de costumbres en España a finales de la “Ominosa Década”* (1828/ 1833). Actas del Quinto Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas: celebrado en Bordeaux del 2 al 8 de septiembre de 1974 / publicadas bajo la dirección de Maxime Chevalier, François López, Joseph Pérez, Noël Salomon. URI: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcqg0r4>.

⁶⁰ Escobar Arronis, J. (1996) “*Costumbrismo: estado de la cuestión*”. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/descargaPdf/costumbrismo-estado-de-la-cuestion/> Consultado el 26/09/2018.

Nos atreveríamos aquí a aseverar, por ende, que el costumbrismo trata de “objetivar” las obras añadiendo la clave de la *observación* en oposición a lo que, durante el movimiento romántico, venía siendo habitual y utilizando elementos del mundo más cotidiano en claro contraste con los fundamentos quiméricos y subjetivos del Romanticismo. En este sentido contamos con una clara muestra de la sátira política de Larra – *El pobrecito hablador* - , mientras Mesonero es más fiel al reflejo pormenorizado de lo local, más fiel a la estética del cuadro de costumbres – *Escenas Matritenses* - y su compañero Estébanez *El Solitario*, más realista, de abundantes giros castizos y amplio léxico como puede apreciarse en su obra por excelencia *Escenas andaluzas*⁶¹:

A un lado, separadas de todo tacto masculino y ataviadas cuanto más posible, estén las muchachas solteras del barrio o aldea (pues el lugar de la acción lo dejo a voluntad ajena), llenas de belleza y de donaire, con moños de colores simbólicos en el pelo y con la laya de adornos que a bien tengan, pues en tal elección dejo libre albedrío; pero no omitidme el calzado muy limpio y el talle breve y como de sortija, pues nosotros los de puertos allende, niñas de mis ojos, somos inexorables en tales menudencias. Cuatro o seis dueñas de rostros avinagrados y de manto largo de bayeta negra antequerana, cuiden rellanadas en el ángulo del cerco, de avizar toda descompostura, y de calmar con gestos tan endiablados cuanto expresivos la fermentación de aquel género volátil que custodian.

Por su parte, la otra gran representante del movimiento, Fernán Caballero, tiene una mayor propensión realista, tal y como ha explicado Román Gutiérrez, I. (1988: 225). Sobre el asunto ha abundado Rodríguez-Luis, J. (1973:123) que considera a la autora de *La Gaviota* el enlace entre romanticismo y realismo:

la introductora del realismo o el renacimiento de nuestra novela en el siglo XIX. La vocación de la novelista era exactamente opuesta a la imaginación romántica: observar. Este propósito se relaciona con el costumbrismo del que también alcanzan sus novelas una buena dosis de caricatura y de humor. Al mismo tiempo, Fernán idealiza ese mundo, principalmente campesino, para hacerlo vehículo de su conservadurismo moral y político.

En cualquier caso, y aunque los máximos representantes del movimiento, se negaban a introducir elementos extranjerizantes para concentrarse en lo local, no se puede evitar hacer referencia a la influencia que todos reciben de sus vecinos franceses, teniendo en cuenta que alguno de ellos se había formado en Francia o de fuentes francesas. Esto, sin embargo, no es óbice para que en sus obras se deje ver la sabiduría popular, el ingenio y la aguda observación del entorno costumbrista.

⁶¹ Estébanez Calderón, S. (1847) *Escenas andaluzas*. Biblioteca virtual de Cervantes, 1999. Extraído de: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/escenas-andaluzas--0/html/ff06d424-82b1-11df-acc7-002185ce6064_4.html#I_4 Consultado el 27/09/2018.

3.3. REALISMO

En la segunda mitad del siglo la mayoría de las revoluciones han concluido con el triunfo de una economía capitalista. Una nueva sociedad burguesa, la preeminencia de lo científico y la Revolución Industrial, son incentivo para el movimiento estético por excelencia: el Realismo. A los cambios sociales y económicos se une la implementación de un sistema filosófico – el Positivismo- basado en la consideración de “lo verdadero” y conectado con aquellos hechos que pueden ser captados por los sentidos y verificados empíricamente.

De estos constructos surge el Realismo como una corriente literaria cuyo principal método es la observación. El escritor pretende que su obra sea el reflejo de la realidad social a modo de espejo, desde una distancia narradora que aporte objetividad. Por ello, debemos tener en cuenta que este movimiento literario requiere del conocimiento de la realidad que se va a reflejar pero también de los recursos estilísticos que hagan que esta plasmación sea lo más verosímil posible despojando a la estética y al estilo literario de aquellos tintes dramáticos, a los que nos tenían acostumbrados en los textos románticos.

Atrás queda lo legendario puesto que para reflejar objetividad se necesita observar el mundo circundante, por ello las obras hacen referencia directa a la sociedad contemporánea, lejos del antecesor estilo apasionado e irreal.

Autores como Román Gutiérrez analizan este hecho –el de la objetividad- como insostenible, si tenemos en cuenta que aunque se quiera ocultar, siempre habrá un punto de vista obligado en los textos en los que el autor se esconda tras una tercera persona, y si el autor es primera persona, el objetivismo no sería tal sino, en palabras de Sartre, “realismo subjetivo”:

- Posibilidades de positivismo en el caso de entender el realismo como una visión casi fotográfica de la realidad exterior: evidentemente esta pretendida objetividad no existe, puesto que la narración tendrá que estar siempre canalizada por el autor, oculto tras una tercera persona omnisciente. Hay, y aunque se pretenda enmascararlo, un punto de vista obligado.
- Posibilidad de objetivismo en la consideración del mundo a través de una captación personal: supone ya un punto de vista abiertamente declarado, que puede o no coincidir con la realidad existente. No cabría aquí hablar de objetivismo, sino, como afirma Sartre, un “realismo subjetivo”.

(Román Gutiérrez, 1998:23)

Sin entrar en demasiadas controversias, coincidimos con la exposición de Vargas Llosa⁶² cuando afirma que: “es quimérico pensar que un autor puede crear prescindiendo totalmente de su experiencia...sus ideas, posiciones, instintos, obsesiones, para convertirse en una impersonalidad relatora, en una máquina comunicadora de datos” (1975: 83).

En cualquier caso, el narrador omnisciente conoce lo que va a suceder y se anticipa a ello, su estilo es claro, sin complicaciones formales, buscando la exactitud de los acontecimientos y el lenguaje será consecuencia evidente de la naturaleza de los personajes, adoptando así un estilo culto o popular según la propia idiosincrasia. Pedraza y Rodríguez describen el papel del autor en la obra realista:

Los deseos de disolverse, de persuadir al lector de que el creador no existe, se compaginan con la omnisciencia, pues oculto tras la voz narradora, el autor lo sabe todo sobre sus criaturas, lo que sienten, lo que piensan, incluso sus más secretas apetencias, de las que los mismos personajes no son conscientes (1983:21).

La sobriedad es la característica principal en lo que se refiere al estilo. La obra realista ofrece verosimilitud en los argumentos y los protagonistas, pues se muestra la vida cotidiana, con personajes comunes y contextos contemporáneos. Por ello, el género preferente será la novela, ya que es el que mejor se adapta a la necesidad descriptiva de la contexto social. Asimismo, este reflejo de la realidad generará un léxico específico y peculiar unido al panorama político del momento y al estilo periodístico puesto que las publicaciones periódicas se incrementarán y su expresión pretenderá alcanzar un carácter culto, lleno de tecnicismos que cohabitará con un lenguaje mucho más coloquial para dar verosimilitud a la obra, impregnado de refranes, exclamaciones, etc.

⁶²Recuperado de:

http://www.avempace.com/file_download/3627/Mario+Vargas+Llosa+La+org%C3%ADa+perpetua.+Flaubert+y+Madame+Bovary.pdf.

En “La orgía perpetua” Vargas Llosa analiza el tema de la objetividad de Flaubert en “*Madame Bovary*, entre otros muchos aspectos. Nos encontramos ante la teoría del punto de vista que tanto hace cuestionar la objetividad del Realismo. En cualquier caso se trata del análisis de un punto de referencia del movimiento realista, con influencias románticas tardías:

La impasibilidad y la objetividad son, únicamente, maneras astutas y subrepticias de volcar esa subjetividad en lo narrado, una estrategia en la que conclusiones, demostraciones y reacciones sentimentales ante lo que ocurre en la realidad ficticia parecen transpirar naturalmente de lo contado hacia el lector y no serle impuestas por un narrador dictatorial. En lugar de opinar directamente, el autor lo hace desde la invisibilidad, sinuosamente: organizando la materia de una manera dada, encadenando de cierto modo los episodios, iluminando y oscureciendo las conductas de los personajes en los instantes oportunos, eligiendo ciertos acontecimientos reveladores, provocando ciertos diálogos, efectuando ciertas descripciones (1975: 83).

Las técnicas literarias son cuidadas y perfeccionadas, con un estilo más depurado y el diálogo se convierte en la destreza por excelencia del movimiento estético puesto que es el acceso directo hacia la credibilidad lectora, el acercamiento a los personajes y a sus experiencias, pero también a sus sentimientos y sensaciones, de manera espontánea y evidente. Las descripciones son un eje literario fundamental tanto si nos referimos a los objetos, estancias, paisajes como si conectamos con el mundo de los personajes. Para los citados Pedraza y Rodríguez (1983:350):

Las novelas realistas se componen de un cierto número de personajes redondos, es decir, que tienen una psicología más o menos compleja que va evolucionando a tenor de las circunstancias, a imitación de los seres reales, y de una serie de comparsas planos, caracterizados por un solo rasgo o muletilla, o por un número muy limitado de ellos.

De la misma manera no es difícil encontrar a los personajes creados por un determinado autor, en diferentes obras del mismo completando su identidad progresivamente, bajo diferentes circunstancias. Muestra clara de ello es el caso de los personajes de Galdós.

Podemos destacar como autora de “transición” entre el costumbrismo y el realismo a Cecilia Böhl de Faber – Fernán Caballero- con su obra *la Gaviota*, alejada ya de la imaginación romántica, si bien en su novela se produce una correlación con su propia vida y elige los marcos más pintorescos para dar mayor credibilidad sobre las escenas de la vida andaluza. Desde un marco antiliberal, sus escritos pretenden el renacimiento de costumbres llamadas a extinguirse por el vertiginoso progreso. Será a partir de 1868 – generación del 68- y sobre todo en la década de los setenta, primer periodo de la Restauración, cuando se publiquen la mayoría de obras realistas en España, aunque el realismo europeo de Balzac y Flaubert se iniciará en los años treinta. Expresa Sotelo Vázquez (2001: 672):

En el tiempo de debate, de hipersensibilidad religiosa y de crispaciones políticas que enlaza el sexenio revolucionario con los primeros años de la Restauración borbónica (polémicas sobre el positivismo, el darwinismo, el realismo en el arte, sobre el panenteísmo krausista, sobre la ciencia española, etc.), Alarcón, Pereda, Galdós e incluso Valera (aunque con dosis muy sabrosas de elegante escepticismo y de refinado humorismo) articulan unos discursos narrativos y fraguan unos universos novelescos en los que se patentiza el campo histórico que atraviesa el alborar del realismo y sus veredas en España⁶³.

⁶³ Sotelo Vázquez (2001) “Clarín, crítico de Galdós: la teoría de la novela realista en España”, Actas del séptimo congreso internacional de estudios Galdosianos, Las Palmas, 2001, (p. 672)

Algunos escritores, desconfían de la sociedad moderna y añoran la agraria y tradicional, como es el caso de Pereda - con obras como *Pedro Sánchez* (1883) o *Peñas arriba* (1896) -, en cuyas obras la idea de una vida rústica y sencilla será el modelo por excelencia. En un primer momento, en Pereda predomina la novela costumbrista sobre su tierra cántabra, pero si hay que destacar su mejor obra realista, esta es *Sotileza*, en la que las descripciones magistrales, se unen a la recreación del ambiente y de la vida de los marineros santanderinos.

Para Oleza, J. (1976:39), la novelística perediana es fruto de su ideología, de

[...] su sistema moral. El gusto que Pereda encuentra en la montaña, en vivirla y en describirla, es un gusto moral. Todo lo que es invariable le atrae, por eso recela y desconfía del hombre y exalta el paisaje, las costumbres, los tipos. El hombre en Pereda resulta siempre esquematizado, inexacto. O bien es el hombre civilizado, corrompido, degradado por el racionalismo, y entonces surge la caricatura (Don Gonzalo) o bien es el hombre natural, de impulsos vírgenes, ideas madres, sentimientos nativos, y entonces se le reduce a tipo y se eliminan en él ciertas pasiones, sentimientos, ideas (*Sotileza*).

Menos tradicionalistas y con una visión más positiva de la modernización, Galdós y Clarín, como afirma José del Rey Poveda⁶⁴...*moralizan y critican la sociedad de su época. Para ellos el arte es algo más que estética, sirve para cambiar la España que les tocó vivir.* Con su postura liberal, producen la mejor crítica social de la época de la Restauración y dan paso a los cimientos de la novela moderna. Se considera que la misión del escritor es la recreación de la realidad, Poveda cree más en una “normativa de estilo” que en un verdadero realismo, en la línea de lo que argumentaban Román Gutiérrez y John W. Kronik:

La re-presentación de la realidad es una nueva presentación. En primera instancia, el escritor o la escritora realista, marcado como cualquiera por su individualidad, lee el texto que es el mundo tal como nosotros leemos el texto suyo. Los dos -productor y receptor- sufrimos en nuestras respectivas lecturas y en el acto de interpretación todas las limitaciones, parcialidades, prejuicios, gustos y visiones particulares que yacen en el carácter humano. Estamos, por tanto, a doble distancia subjetiva de la realidad. La percibimos a través de la reduplicante intervención de la escritura y la lectura⁶⁵.

Sin embargo, si alguien puede preciarse de ser realista, este es Galdós, en su afán de crear una novela que refleje la realidad de la época burguesa. Este es el propósito que lo encumbra al verdadero realismo y lo define como el escritor prolífico que conocemos.

⁶⁴ Extraído de <https://webs.ucm.es/info/especulo/numero19/galdos.html>. Consultado el 12/02/2017.

⁶⁵ John W. Kronik: “La retórica del realismo: Galdós y Clarín”, en Yvan Lisorgues (ed). Realismo y naturalismo en España en la segunda mitad del siglo XIX: Actas del Congreso internacional celebrado en la Universidad de Toulouse-Le Mirail del 3 al 5 de noviembre de 1987. Barcelona. *Antropos* p. 53.

Zavala (1982:464) consigue describirlo a la vez que nos ofrece la visión del movimiento estético en cuanto a temas y estilo:

Su mirada siempre alerta logró captar las mutaciones de la historia colectiva y personal, centrándose, sobre todo, en la vida madrileña, aunque en las primeras novelas el espacio narrativo oscila entre Madrid y provincias. Se preocupa en particular sobre los grandes problemas puestos sobre el tapete a partir de la Gloriosa: las libertades individuales, el cultivo del hombre, la educación la libertad de cultos, el anticlericalismo, el progreso, temas que nunca abandonará y examinará con perspectivas distintas.

La interacción entre su ámbito novelesco y el histórico, nos deja 32 novelas, 46 episodios nacionales y 24 obras de teatro, además de numerosos artículos y discursos, que se reparten entre una primera etapa de carácter progresista hasta 1878, en la que centraríamos la atención en los *Episodios* o novelas como *Doña Perfecta* y otra época más afincada en el estilo y dominio de técnicas realistas y objetivas que sería parte de su novela contemporánea entre la que se encuentra, *La desheredada* (1881), *El amigo Manso*(1882) o *Fortunata y Jacinta* (1885) a la vez que continúa con los *Episodios* del periodo isabelino y una última etapa de corte más ideal y espiritual como *Misericordia* (1897). En ellas, tienen cabida personajes de todas las clases sociales, a los que proporcionará su estilo propio de expresión lingüística.

Indeleblemente unida a la figura de Galdós, se encuentra la de Leopoldo Alas – Clarín - quien mostró una estrecha vinculación al realismo aunque defendió el naturalismo en cuanto a la capacidad del individuo para verse condicionado por las circunstancias. Como afirma Sotelo Vázquez (2001: 669):

Se observa que tanto Galdós como Clarín entendían la novela realista como una aproximación a la vida contemporánea, con voluntad de escribir su historia, mejor, su intrahistoria. La novela realista es la historia de las costumbres, no de los acontecimientos; los novelistas realistas devienen –Balzac, Flaubert o Galdós– en historiadores de las costumbres. Por ello, en mayor o menor medida, son moralistas del cuerpo social, conciencias críticas de la sociedad burguesa. La novela realista es así arte de la burguesía y arte antiburgués. Clarín señalaba en “El libre examen y nuestra literatura presente” que Galdós, al aire de los novelistas ingleses, no atacaba en las novelas que van de *Doña Perfecta* a *La familia de León Roch* “el fondo del dogma católico”, “Atacaba las costumbres y las ideas sustentadas al abrigo de la Iglesia por el fanatismo secular”, mientras años después, en el folleto *Benito Pérez Galdós (Estudio crítico-biográfico)* (1889) volvía a indicar, ahora a propósito de las “novelas españolas contemporáneas”, que en éstas profundizaba “en la vida social y en la moral, pareciéndose en esto último a muchos escritores ingleses, que por cierto, él estima grandemente (sc: Galdós)”

En todo caso, podemos considerar que su postura es relativamente ecléctica si tenemos en cuenta que tomaba de esta corriente lo que podía aportar a sus escritos, pero no se atiene a toda la estética naturalista. Zavala explica (1982: V) el modo en que *las tres corrientes de krausismo, positivismo y espiritualismo, se entretajan en su obra crítica, formando unidad homogénea y un método deductivo para buscar la verdad*. Su producción se compone de dos novelas, *La Regenta* (1885) obra cumbre de la narrativa española y *Su único hijo* (1890); una obra teatral *Teresa* (1895) varios libros de cuentos entre los que se encuentra *¡Adiós Cordera!* y varias novelas cortas además de prólogos, ensayos, artículos, etc. en los que nos muestra su personal estilo observador y perspicaz, sarcástico y desafiante desde un consumado anticlericalismo y una fuerte crítica social. Un hecho destacable en la figura de Clarín es la capacidad para el análisis psicológico de los personajes, Román Gutiérrez (1988:217) lo analiza en los siguientes términos:

La omnisciencia del narrador llega a los rincones más escondidos del interior de los personajes. Ahora bien, les cede casi siempre la palabra para que ellos, directa o indirectamente, expresen por sí propios su intimidad, en un intento claro de mantener la impersonalidad narrativa.

Conscientes de que la figura de D. Juan Valera supone un caso aislado en las tendencias del periodo decimonónico y al ser causa directa de nuestro estudio, dejaremos su examen para abordarlo al final del apartado. No obstante, es necesario dar unas pinceladas sobre su inclusión o exclusión en las estéticas que estamos describiendo. Nos permitimos aludir a él como autor de una obra con basamento realista, ciertos cortes costumbristas pero con un estilo propio: la novela psicológica. Valera, partiendo del realismo, “adorna” la realidad que normalmente a él le parece grosera e inadecuada para poder reflejarla en sus escritos. En cuanto al naturalismo, simplemente lo detesta, tal y como declara en el comienzo de sus *Apuntes sobre el nuevo arte de escribir novelas* (1934: 3):

Pocos días há vino á mis manos un libro, titulado El naturalismo, traducido en francés y originalmente escrito en lengua española por D.^a Emilia Pardo Bazán, cuyo claro e entendimiento y agudo ingenio reconozco y aplaudo. Leí dicho libro con la avidez y el deleite con que leo todo lo que me parece discreto y bien hablado; pero lejos de convenir en lo que dice la autora, lo hallé opuesto á lo que yo pienso, y sentí el más irresistible prurito de impugnarlo.

Pedraza y Rodríguez (1986:343) destacan que:

El ideal del arte por el arte, sin otra finalidad que el puro goce estético, solo se hará realidad en la obra de Valera. Los demás se sienten arrastrados casi siempre por otros condicionantes. A pesar de ello, se ha superado aquella situación en que el objetivo fundamental de la novela era el mensaje moral o político.

En poesía nos vinculamos al tratado de Pedraza y Rodríguez (1983) en el que se establecen tres grandes etapas representadas por: Campoamor quien introdujo el humor, la ironía y la crítica moderada unida a un cierto escepticismo que podemos tildar también de moderado (en obras como sus *Doloras*); la segunda personificada por Bécquer y Ferrán, mucho más intimistas y con una mirada a lo tradicional y a la tradición sin renunciar al desarrollo y el progreso; y la tercera por Núñez de Arce de un estilo más fiel al realismo, con poemas filosóficos y sociales y con elementos más descriptivos, conservadores y de “ramalazos catastrofistas” como señalan nuestros estudiosos.

La obra dramática también abarca diferentes características según se interprete desde autores más conservadores, con un interés más costumbrista que dará a luz numerosos sainetes o zarzuelas o más progresistas. En cualquier caso, se trata de mantener una dosis elevada de expresión sin perder la naturalidad. Destacarán José Echegaray, de temas profundamente ideológicos, Benito Pérez Galdós, de pinceladas mucho más expresivas e inconformistas, o Jacinto Benavente que abrirá paso a un realismo más dinámico, de lenguaje brillante y que abandona la exageración del periodo romántico.

3.4. NATURALISMO

Llegamos en este recorrido al final del siglo XIX, concretamente a la década de los ochenta, en la que surge un movimiento con raíces francesas y avalado por la teoría filosófica del Determinismo.

Este movimiento, cuyo padre fue Émile Zola, se denominó Naturalismo. Los representantes de esta corriente, reflejaban en sus obras la mediatización de la herencia genética, el entorno del individuo y las lacras sociales en el comportamiento humano. Por tanto, el determinismo biologicista, juega un papel crucial a la hora de enfrentarnos a los textos de esta estética, y los conduce por los más descarnados temas por crudos o desagradables que sean: la pobreza, el racismo, el sexo, los prejuicios, la enfermedad, la prostitución, la suciedad y la muerte se tratan con absoluta naturalidad. Esto generó una fuerte polémica entre los sectores conservadores que la tachaban de inmoral y anticlerical.

Con la obra de Galdós *-La Desheredada-* como precursora, y el ensayo *-La cuestión palpitante-* de Pardo Bazán como divulgador del movimiento en España se va afianzando el naturalismo, no sin desplegar diferentes ópticas. De las obras naturalistas de Galdós, aclara

Zola⁶⁶: “hasta Galdós, ningún novelista español había penetrado de veras en las entrañas de nuestro cuerpo social, anémico y lleno de drogas, con que en vano procura remediar males secretos apestosos”. En Pardo Bazán observamos una perspectiva un tanto conservadora, defendiendo el catolicismo y con menos tintes pesimistas, respaldando la imagen del autor como un mero observador. Y en la misma línea situamos a Pereda con *La Puchera* (1889) muy defendida por Galdós.

Sin embargo, surge otra generación naturalista de corte liberal en la que destacaría la figura de Blasco Ibáñez quien con ideas antirreligiosas y un uso excesivo de las opiniones políticas, produce una amplia obra novelesca en la que se percibe una primera etapa con mayoría de obras referidas a Valencia y de fuerte influencia naturalista como *La ciudad, el mar y el campo* (1894) o *Cañas y barro* (1902); otra de tendencia republicana y anticlerical con novelas como *La catedral* (1903), *El intruso* (1904) o *La bodega* (1905); y su ciclo de mayor éxito con *Los cuatro jinetes del Apocalipsis* (1916) que aborda de los dramas familiares que se producen en la Guerra Mundial.

Con todo ello, hay que decir que la distancia entre el inicial naturalismo de Zola y el de los autores aquí citados, es significativa en cuanto a impersonalidad e imparcialidad narrativas. Se toman, eso sí, los elementos técnicos franceses apoyados por la teoría del determinismo, y con influencia de los elementos de la naturaleza humana, pero con matices - en la mayoría de los casos - subjetivos, no faltos de visos de la parcialidad ideológica de los autores.

Walter T. Pattison (1982:425) afirma que el descubrimiento de la literatura rusa fue el descubrimiento de un naturalismo espiritual y a la vez el comienzo del fin del naturalismo, no sin antes dejar clara huella en la narrativa moderna:

De ese modo, el naturalismo como un movimiento delimitado llega a su fin en España. En nuestro siglo su herencia se manifiesta sobre todo en una mayor libertad de los autores modernos para elegir temas y emplear un vocabulario que antes estaba vedado, ya por la presión social, ya por la censura gubernamental. Sus intentos de crear una novela seria fueron fructuosos, al menos en parte. Los escritores que iban a constituir la “Generación del 98”- Unamuno, Baroja, Azorín y otros- se beneficiarían de los esfuerzos de esta misma generación que ellos desautorizaron y repudiaron.

Para los investigadores ya citados Pedraza y Rodríguez (1986: 72):

El narrador naturalista no retrocede en su estudio ante los aspectos más morbosos, sombríos y repugnantes de la vida; antes bien al contrario, profundiza en ellos con delectación, prescindiendo de cualquier traba de

⁶⁶ Pérez Galdós, B. (2006) *Lo prohibido* (I), Madrid: Akal, p. 142.

orden moral. Con la mayor libertad, rinde culto al feísmo, a lo obsceno y a todo aquello que las convenciones sociales juzgan del mal gusto; se esfuerza en mostrar al desnudo las lacras humanas y el dominio que ejercen los instintos. Sus novelas están plagadas de tarados, psicópatas y viciosos.

Todo ello determinará un léxico que, en ocasiones, llegará a ser soez. En España, sin embargo, los tintes krausistas dieron al Naturalismo un matiz que lo distingue del primigenio movimiento francés y a la vez lo alejan de la aspereza inicial de Zola. Su exageración y crudeza se adueña de la crítica literaria provocando rechazos ante lo inmoral y lo obsceno. La crítica más aguda a este nuevo movimiento la lleva a cabo nuestro autor Juan Valera en sus *Apuntes sobre el nuevo arte de escribir novela* (1886/87). Coincidimos en la preeminencia de la observación y de los ambientes naturales sin embargo nuestro movimiento es más realista y acoge solo en parte los aspectos formales de la nueva corriente.

Según Gonzalo Sobejano [1988, 583-615]⁶⁷ el lenguaje del Naturalismo se articula en las siguientes características: I) Impersonalidad: que no puede existir del todo si tenemos en cuenta que el autor es como un filtro a través del cual pasan las ideas y que, irremediamente, deja huella aunque su pretensión sea la contraria. II) Corporeidad, socialidad: dando paso tanto a lo bello como a lo feo. III) Biomorfología: para exhibir lo observado en la vida misma y con poca o ninguna carga imaginativa. IV) Verismo impresionista: buscando un lenguaje real, claro, que represente el mundo aún a riesgo de prescindir de la riqueza lingüística. Para Oleza, J., (1976: 18-24), los movimientos literarios finiseculares y singularmente el naturalismo:

...siente que el Yo está destinado a sumirse en la colectividad y su evolución. Los movimientos de finales del siglo XIX y principios del XX, que podrían integrarse bajo el título general de “subjetivismo”, inician la interiorización total de la realidad: ésta existirá sólo en tanto que creación del Yo; se tiende a repudiar la realidad social e histórica y a sustituirla por el mundo del Yo. A su vez, dentro de cada uno de estos movimientos, cada escritor introduce su peculiar posición ante el problema, posición que por otra parte evoluciona en el transcurso de su obra. [...] Así, Galdós mantiene una actitud hartamente distinta en sus novelas de tesis y en las espiritualistas de su última época. La Pardo Bazán cambia, aunque relativamente, desde el naturalismo al decadentismo premodernista de su última etapa. Clarín tiende a aglutinar los impulsos diferentes que le llegan. Pereda avanza hacia una mayor bucolización, esto es, regreso a un tipo de sociedad que se pierde y rechazo de la nueva sociedad burguesa y humana. Valera tiende a mantenerse constante en su producción y en su actitud vital.

⁶⁷http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-naturalismo-como-movimiento-literario-oportuno-en-la-europa-de-la-segunda-mitad-del-siglo-xix/html/20053f80-8ff1-43b3-8fc7-e843c4365930_2.html (consultado el 12/4/2018).

Por tanto, podemos concluir que si bien este movimiento está directamente relacionado con el anterior Realismo en lo observacional, lo corpóreo y lo positivo y esto genera confusiones en los límites de uno y otro; en el caso de España no termina de echar raíces en lo filosófico, pues el Determinismo oscurece la gran tradición católica existente en muchos ámbitos y los principios estéticos de lo instintivo y lo verdadero por encima de “lo bello” o artístico no acaban de fraguar entre los autores salvando las excepciones que han sido objeto de mención como Galdós, Clarín o Pardo Bazán. En cualquier caso, y como venimos apuntando a lo largo de nuestro estudio, los movimientos artísticos y sus representantes no están bien delimitados puesto que esto sería, en sí mismo, una limitación. Podemos decir que están influenciados por las corrientes a las que se adhieren con mayor o menor fidelidad y por trazos del exterior, puesto que la mayoría han tenido contactos intelectuales en países que les han aportado vivencia y riqueza estética aunque algunos – como el caso de Valera – deciden no seguir la senda de estas tendencias, si bien es imposible que no se atisben proyecciones generacionales. Pero, como nos muestra Alborg, J.L. [1996: 418- 19]:

...es incuestionable a la vez que cada uno de sus miembros compone su propia fórmula con medidas, combinaciones y proporciones diferentes, aunque las extraigan de unas coordenadas vitales, políticas, sociales, filosóficas, artísticas, económicas, literarias, de las que todos participan por igual, ya que las viven al mismo tiempo. Por lo demás este influjo puede absorberse con intensidad mayor o menor y persistir más o menos tiempo; en ocasiones podemos experimentarlo más hondamente en un tiempo breve, en virtud de una sacudida, por razones que a lo largo de los años no nos habían afectado. La forma y medida en que el espíritu del tiempo determina y modela el de cada cual son magnitudes que solo pueden medirse sobre cada caso concreto. La partida de nacimiento puede orientarnos de forma general, pero atendiéndonos al detalle nos dice apenas nada.

3.5. LOS CUENTOS EN LA LITERATURA ESPAÑOLA DEL SIGLO XIX

En ocasiones, un tic nervioso, una reacción espontánea, no domada por lo social, nos permite conocer a un hombre, mejor que una observación de toda su vida. Es precisamente ese tic, ese gesto personal, el que trata de recoger el cuento. (Baquero Goyanes, 1949:134)

Para implementar en el aula de primaria la inmersión en la literatura del siglo XIX desde un género como el cuento, debemos realizar a continuación un pequeño recorrido desde los orígenes de este hasta su auge decimonónico y poder apreciar así esta modalidad de relato con carácter independiente y con la integridad literaria que durante tiempo se le negó. Nos centraremos en el cuento llamado “literario”, es decir, el escrito, pues aunque nadie duda de los orígenes orales de este género, las características del escrito son las que lo hacen, realmente obra de arte por permanecer inalterable a lo largo del tiempo.

En la Edad Media, desde la India, llega a Occidente *Pantchatantra*, obra cumbre donde se recogen los primeros relatos escritos. Esta obra consta de cinco volúmenes en idioma sánscrito, tanto en verso como en prosa y tras su paso por la Península Ibérica se extenderán al resto de Europa. A comienzos del siglo XII una colección de *exempla*, o cuentos didácticos, recopilados por el escritor Pedro Alfonso de Huesca bajo el nombre de *Disciplina clericalis* difunde por nuestro continente estas historias con carácter doctrinal. En el siglo XIII se cree, no sin cierta polémica, que Alfonso X manda traducir *Calila y Dimma*⁶⁸ sirviendo de base para posteriores creaciones como *El conde Lucanor* (1335), obra medieval por excelencia escrita por don Juan Manuel y que aplicará esta misma técnica de marco narrativo.

⁶⁸ Antonio Solalinde en su prólogo a *Calila y Dimma*, cuestiona esta autoría tan extendida en los estudios de autores como Antonio del Rey Briones (2008) o María de los Hitos Hurtado (1999):

No es este el único caso de atribuciones semejantes. La enorme fama alcanzada por el sabio monarca, impulsor de la poesía, de la legislación, de la historia, de las ciencias, moldeador del idioma, al que dio una flexibilidad capaz de expresar con épicos acentos los instantes más inspirados de nuestras gestas, capaz de traducir a Ovidio con elegancia y emoción, capaz de dar nuevo color a las páginas bíblicas, esa forma bien merecida atrajo hacia él la atribución de obras anónimas, ya por el solo antojo del copista firmante del código, ya por el más inteligente deseo de dar autoridad a las obras salidas de manos ignoradas. Pero Alfonso X no aprovecha esa traducción en su «General Estoria» o historia universal, redactada hacia 1270, donde da a conocer otro texto distinto del capítulo I de CALILA, y de existir aquella sin ningún género de duda la hubiera aprovechado, sin tener que recurrir a otra nueva.

El prólogo de *Calila y Dimma* de Solalinde se puede encontrar en:

www.edu.mec.gub.uy/.../Anonimo%20-%20Calila%20y%20Dimma.pdf Consultado el 29/10/2017.

Esto mismo ocurrirá en El Decamerón de Boccaccio (1350), cuyo hilo conductor encuentra justificación en las historias que relatan diez jóvenes cuando huyen de la peste que devasta su ciudad refugiándose en Florencia. Y, a finales de este siglo con similar estructura, ven la luz *Los Cuentos de Canterbury*, de Geoffrey Chaucer, en los que un grupo de peregrinos, cuentan historias a lo largo de su recorrido para visitar el templo de Santo Thomas Becket.

No nos hemos olvidado de relatos cortos como las *Novelas Ejemplares* de Cervantes del siglo XVII equiparables a los ya citados *exempla*, pero como su nombre indica, por la extensión de las mismas pueden considerarse novelas cortas - o cuentos largos - por lo que de momento no las abordaremos, si bien somos conscientes de la influencia de las mismas en posteriores narraciones. Consideramos que estas acotaciones tajantes producto de la clasificación de géneros son de gran ayuda a nuestro estudio siempre que seamos conscientes de que los límites no son tan obvios como podría parecer. De hecho Baquero Goyanes (1949:29) explica esta confusión entre géneros:

Todo parece explicarse si tenemos en cuenta que leyenda, novela y cuento convergen en un concepto único: ficción, fantasía...

Y es que la palabra *cuento* tiene una doble vertiente, uno de cuyos lados conduce al género literario concreto y breve, y otro al concepto de historia contada, cualesquiera que sean sus dimensiones.

Teniendo en cuenta esta consideración desarrollaremos en apartados posteriores algunas aproximaciones a la teoría del género, centrándonos ahora en afrontar el empuje que para el mismo supuso el siglo XIX.

Baquero Goyanes, en su estudio *El cuento español en el siglo XIX*, realiza una apreciación fundamental en cuanto al género y al concepto de *cuento* - en verso o en prosa - que consideramos necesario reseñar. En la época romántica el cuento tiene mucho que ver con la versificación no por imprecisiones o ignorancias de sus estudiosos sino porque “responde a la mentalidad de la época, lastrada de prejuicios románticos, como este de llamar leyenda o cuento a toda narración de tipo fantástico, cualquiera que sea su expresión literaria” (1949:27).

De este modo encontramos títulos de Duque de Rivas, Espronceda, Zorrilla catalogados por el propio Valera como “cuentos” por su temática fantástica. Incluso podemos comprobar como autores decimonónicos rehúyen de este término por “carecer de prestigio literario”

sobre todo si tenemos en cuenta que en la época realista, la fantasía no estaba justipreciada. Poco a poco, a medida que avanza la segunda mitad del siglo XIX, de manera casi inevitable se va produciendo un acercamiento al concepto de cuento como relato breve con valor intrínseco, con características y medios expresivos propios por tanto (en palabras de Baquero Goyanes) “con capacidad de actuar sobre la sensibilidad del lector de manera distinta a como actúa la novela”:

Si escribir hoy un cuento es tarea de máxima calidad literaria y en algún caso se estima no menos que escribir una novela, se debe a que los narradores del siglo pasado, que se entregaron con toda vocación y entusiasmo, como respondiendo a una consigna de la época, a redimir un género que pese a haber sido el más antiguo – recuérdense a nuestros primeros prosistas -, fue decayendo hasta quedar convertido en algo popular, conseja fabulosa, chascarrillo o narración infantil. Maupassan, Dickens, Calrín, Pardo Bazán, Andreiev, Chejov, Allan Poe, y tantos otros geniales cuentistas del siglo pasado fueron los creadores de ese género nuevo, breve, intenso y expresivo. (1949:70)

Con el fulgor de la imprenta la fiebre literaria se dispara y propicia la difusión de nuestro género siendo innumerables los títulos que se lanzan a revistas y periódicos; y el cuento, como género breve y ágil, se adapta perfectamente a este tipo de publicaciones, sobre todo en periodos en los que las noticias políticas y sociales están más calmadas tras años de grandes acontecimientos políticos y sociales. Lo que empezó en el Romanticismo por ser relato de escasas dimensiones y de carácter popular consigue su punto álgido en el movimiento naturalista.

La letra impresa triunfa y con ella una gran cantidad de publicaciones como *El Semanario Pintoresco Español*, *El Museo Universal*, *El Contemporáneo*, *Blanco y Negro*, *El Imparcial*, *El Liberal*, etc. que a veces tendrán más tintes políticos pero a través de las cuales se divulga también un amplio abanico de posibilidades literarias⁶⁹.

⁶⁹ op. cit. Baquero Goyanes (1949: 164)

El periodismo aparece en la hora justa, para servir a una necesidad universal. El cuento es, también, el preciso género literario que el hombre desea en una época en que el tiempo comienza a ser obsesión y angustia. Uno y otro fenómeno – la aparición del periodismo y la del cuento – tal vez podían haber surgido aisladamente, pero lo cierto es que la coincidencia temporal, cronológica de los dos, y su idéntica intención – proporcionar al lector en poco tiempo lo que necesita saber de la actualidad y ofrecerle, en escasas páginas, distracción o fruición estética – provocan esa sensación de interdependencia.

No diremos, pues, que el periodismo crea taxativamente el cuento, sino que favorece su cultivo, dándole cabida en sus páginas, en las que encuentra su mejor acomodo, su justa expresión...el cuento no solo es accesible a todos, no solo puede leerse en cualquier momento, sino que, además interesa a todos también por la actualidad de su temática, tan viva y cálida como cualquier noticia y comentario de los publicados en el periódico en el que aparece.

Esto no significa que este tipo de relato gozara siempre de la categoría necesaria para ser llamada obra literaria pero marcan todo un momento literario y entre ellos se encuentran obras de gran calidad que no siempre han sido estudiadas como se merecen.

Rodríguez Gutiérrez (2004:14) establece tres periodos básicos en la historia del cuento decimonónico:

Los últimos años del reinado de Carlos IV, en los que los cuentos siguen manteniendo las características del XVIII, porque nada ha cambiado con respecto al siglo anterior, ni el país, ni la prensa, ni la política; el período que se abre en 1808 y que se cierra hacia 1830 con la aparición en la escena política de la Reina María Cristina en el que el cuento queda ahogado entre la efervescencia política y la brutal censura, época convulsa de la que España sale muy diferente a como había entrado y los veinte años que transcurren entre 1830 y 1850: por fin esa criatura, tímida, retraída y enfermiza que era el cuento, dio un vuelco y salió a la luz, lozana y entusiasta, decidida a sumarse con personalidad propia a los géneros literarios 'respectables'.

Grandes escritores han dejado muestra del esplendor de este género en el siglo XIX, entre ellos autores como Maupassant en Francia, Tolstoi en Rusia, Hoffman en Alemania, Dickens y Oscar Wilde en Reino Unido o Washington Irving, Allan Poe y Melville en Estados Unidos, pero por el momento queremos reseñar en este estudio a los autores españoles que han destacado en este estilo literario pues consideramos que por su calidad y por ser elementos definitorios de un periodo histórico y literario, deben formar parte de los contenidos interdisciplinares y por ende de Lengua y Literatura del tercer ciclo de primaria. Incluso, en no pocas ocasiones, estos cuentos son engendrados para la formación o el entretenimiento de personalidades destacadas de la época, obteniendo a posteriori un gran éxito entre los infantes de cualquier lapso, lo cual avala nuestra tesis sobre la necesidad de estudio de la literatura decimonónica independientemente de quién fuese el destinatario inicial.

Las características del cuento en el XIX no difieren en exceso de las del cuento contemporáneo, o al menos en los puntos cardinales del género. Se tratan de narraciones de poca extensión, en las que se simplifican las descripciones, la acción es pasado, el narrador omnisciente y el lenguaje consigue viveza y pierde didactismo. Por este mismo motivo todos los temas tienen cabida, y los autores se atreven con argumentos socialmente comprometidos como en el caso de Emilia Pardo Bazán cuando centra la atención en denunciar de la precaria situación de la mujer de la época, otras veces trasladan al lector al Lejano Oriente - sobre todo al final del siglo - o deleitan desde la perspectiva del arte por el arte de Juan Valera, disfrutando de temas universales o dicotomías vitales. En este sentido Baquero Goyanes (1949:95) manifiesta:

Tal vez lo más valorable en el cuento, lo que le da belleza y perfección, sea su multiplicidad expresiva, su capacidad de recoger los más variados asuntos y de adaptarse a todas las tendencias literarias. Lo mismo aparece el cuento en los labios del viejo campesino, que en la pluma del más febril de los narradores legendarios, que en la del más objetivo naturalista.

Es este experto estudioso del cuento decimonónico quien ofrece la clasificación temática más amplia y detallada de la cuentística y de los asuntos si bien es necesario señalar que, en la mayoría de las ocasiones, no existe una pureza temática sino un predominio de un tópico sobre otro:

- En referencia a los cuentos de carácter legendario tanto Baquero Goyanes como Gutiérrez Díaz-Bernardo coinciden en que provienen de inspiraciones dispares, mientras unos lo hacen en el hecho histórico, otros tienen como base lo imaginativo siendo común denominador de todos ellos lo popular y lo tradicional. Ya son varias las referencias que hemos hecho a la revista *El Seminario Pintoresco Español*. Este se organizaba en unas secciones fijas como “Costumbres”, “España pintoresca”, “Bellas Artes”, “Crítica literaria”, donde se publican una gran cantidad de ellos de los autores que fueron evidentes representantes de este tipo de temáticas como Gertrudis Gómez de Avellaneda (*La velada del helecho*), Antonio de Trueba (*El madero de la horca*) o el Padre Coloma (*Las tres perlas*).
- En el apartado de los cuentos fantásticos destaca a Fernán del Castillo, Fernán Caballero, Galdós (*La princesa y el granuja*), Pardo Bazán (*La madrina*) y, como no, “nuestro Valera” con títulos como *El pájaro verde*, *La muñequita*, *La buena fama* o *El duende beso*, entre otros. Por su parte Gutiérrez (2003:43)⁷⁰ afirma que este tipo de cuento:
 - ...no solo acoge el lado fantástico de la vida ordinaria o la interioridad soñadora, visionaria u obsesiva, sino la tensión entre lo natural y lo extranatural, lo racional y lo irracional, lo vivido y lo imaginado.
- Cuentos históricos y patrióticos. Época de conflictos y grandes cambios, este tipo de relato es el predominante de principio a fin del periodo. Dejamos de lado a autores del calado de Estébanez Calderón o Pedro Antonio de Alarcón no por su temática sino porque el género – en función de su desarrollo o amplitud - podría ser más novela corta que cuento propiamente dicho.

⁷⁰ Gutiérrez Díaz-Bernardo, E. (2003) *El cuento español del siglo XIX*. Ediciones del Laberinto: Madrid.

Sin embargo el Padre Coloma “uno de los más amenos cuentistas” a juicio de Baquero Goyanes (1949: 270) relata sobre Alfonso IX o sobre San Francisco de Borja asistiendo a D^a Juana la Loca a la hora de su muerte. De D. Juan Valera se puede citar en este apartado *El cautivo de Doña Mencía* analizado en apartados posteriores.

Los cuentos de Clarín (con temática sobre la guerra de África) o los de La Pardo Bazán, llenos de derrota y de pasión sobre las guerras carlistas, la pérdida de las últimas colonias o el odio a los yanquis tienen como el detonante estos sentimientos que despiertan la inspiración literaria de los autores de manera instantánea por las preocupaciones que se respiran. *El sustituto*, o *Adiós cordera*, de Clarín, aborda la repulsa al servicio militar, mientras *Entre razas*, de Pardo Bazán, sigue la corriente anti-norteamericano al que aludíamos. Sin embargo si hay un elemento diferenciador a juicio de Goyanes es la ternura de Clarín respecto al resto de autores coetáneos⁷¹:

La ternura de las mejores narraciones de «Clarín» parece contrapesar la acritud de sus más duras críticas. Este dualismo espléndidamente humano, es el que signa toda su obra, elaborada con amor -más hiriente que acariciador, como en Unamuno- y con exquisita sensibilidad.

- Cuentos religiosos: En su estudio, Baquero Goyanes aclara que el término “religioso” no alude a un sentido afirmativo sino a la variedad de sus creadores: “...muchos cuentos defienden y exaltan la religión católica, otros acusan duda, escepticismo, incluso llegan a atacar violenta o satíricamente a los representantes de la Iglesia” (1949: 341). En una primera época destacan autores como Alarcón o Fernán Caballero (*Una promesa*), cuyos signos distintivos son la protesta contra lo rígido y lo excesivamente racional y la religiosidad sentimental; el Padre Coloma (*El salón azul*) con mayor calidad narrativa, unidad de trama y manejo de diálogo aportaba mayor dinamismo que los anteriores; y Emilia Pardo Bazán con sus dos series: *Cuentos sacro- profanos* y *Cuentos de Navidad y Reyes*, unos más espirituales y otros más atrevidos pero todos ellos con el anhelo del “arte por el arte”. Pero para Baquero Goyanes “*El Señor*” de Clarín marca una gran singularidad puesto que como él mismo describe⁷²:

⁷¹ http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/clarin-creador-del-cuento-espaol-0/html/0035fa50-82b2-11df-acc7-002185ce6064_4.html Consultado el 12/3/2018.

⁷² Op. cit. (1949:339) .

Hay en él espiritualidad, finura psicológica y un dramatismo hondo que culmina en la magnífica escena final. No cabe mayor elevación ni más respeto en el tratamiento de un tema como el de esta narración. Sus valores humanos y literarios conjugados, hacen de ella un modelo de cuento, ya que resulta imposible apresar en menos páginas tal cantidad de vida.

- Cuentos Rurales: Lo que comienza siendo salvaje y elemental en el Romanticismo favorece un acercamiento a lo popular, a personajes como los mendigos y los esclavos que, en la época naturalista deriva a lo depravado tanto en lo rural como en los personajes de ciudad. Fernán Caballero (*Cuadros de costumbres*) defiende el folclore andaluz mientras Trueba tiende a lo infantil (*Las aventuras de un sastre*). Llama la atención Pereda, para quien el campesino es honradez y moralidad en contraposición con autores naturalistas de su época a quienes no les queda nada por mostrar de las pasiones y vicios de este mismo personaje.
- Cuentos sociales⁷³: Si en el anterior apartado hablábamos del interés por las costumbres, en esta temática se incluye de manera particular la preocupación por los problemas sociales del pueblo. Para Goyanes (1949:398) son sociales los “cuentos sobre conflictos humanos que, rebasando la frontera de lo individual, afectan a una clase entera ya sea esta aristocrática – como el caso del P. Coloma y de Benavente - campesina, obrera, etc.”. Baquero Goyanes distingue la novela y el cuento social con los términos de acumulación versus condensación ya que mientras la novela recopila datos, el cuento apresa un incidente concreto y significativo que “pueda sugerir el mismo problema social” (1949:399) el asunto en el cuento lo es todo y está basado en las relaciones humanas, las huelgas, la esclavitud, etc. Así las narraciones de Fernán Caballero desprenden un carácter didáctico-social (*Justa y Rufina*), Alarcón es más dramático y Pereda trata la clase social (*Para ser buen arriero*) como Coloma en *Juan Miseria* o Clarín en *El torso*.
- Cuentos humorísticos y satíricos: El autor especifica que dentro de esta época de grosería y agresividad en las obras, nuestro humor es moderado y sorprendentemente serio. Y divide en este sentido el periodo en varias etapas:

⁷³ Baquero Goyanes (op. cit. 411) decide citar a Valera en este apartado pero en sentido negativo y nosotros recogemos este argumento pues es el mismo que da sentido al hecho de la adaptabilidad de sus cuentos a las edades infantiles ya que deja explícito su estilo:

... don Juan Valera, que no escribió ningún cuento que pueda calificarse como social. Valera es antitendencioso por virtud de su naturaleza refinada, por su depurado estetismo. Sus cuentos son elegantemente mundanos, satíricos, alegres, pero no sociales ni tendenciosos.

- Un primer momento más romántico
- Un segundo momento más frívolo con predominio de lo fantástico como es el caso de algunas narraciones de Alarcón.
- El tercero lo describe Goyanes de esta manera tan “chispeante” (1949:432):

Junto al humor afrancesado, burbujeante y dulceácido como el champán, el castizo humor español, popular, entre ingenuo y malicioso, encarnado en los relatos tradicionales que recogieron, entre otros, Juan de Ariza, Fernán Caballero, Trueba, Coloma, Valera, Narciso Campillo, etc.

Sobre Caballero y Trueba considera Montserrat Amores (1993-1994-174) que “son los dos autores que demuestran más la deuda debida al romanticismo alemán[...] fueron los primeros, aunque no los únicos, en preocuparse por recoger y publicar los cuentos folclóricos españoles”. Volviendo a Goyanes, de Alarcón destaca su frivolidad de buen tono e intención moralizadora en *La última caravelada*; de Coloma un humor realista, andaluz provocado por algunos de sus tipos de personajes como en *Era un santo*; de Pereda un tipo de humor socarrón tomando como ejemplo *La mujer del Cesar* y de D. Juan Valera destaca sus matices y sus frases humorísticas en cuentos como *El bermejino prehistórico* o *La buena fama*.

A nosotros nos gustaría añadir aquí que Valera no solo agrega matices cómicos o humorísticos a sus cuentos sino que defiende el sentido del humor de esta manera:

Grande es la estimación que siempre y en todas partes se ha concedido a la literatura humorística. Hoy, que vivimos en una época triste, en una sociedad revuelta y algo desquiciada y con los espíritus llenos de melancolía, a causa, en gran parte, del alimento malsano que nos propinan los pensadores y filósofos pesimistas, lo jovial y alegre es más de desear que nunca para remedio de aquel mal, para triaca de aquel veneno y para clara demostración de que el vulgo no está, por dicha, tan aburrido y desesperado como se supone, y aun se deleita en inventar o en guardar en la memoria y en referir cosas de burlas y de risa⁷⁴.

Y realiza un análisis específico del humor asturiano de Clarín, Palacio Valdés y Ochoa entre los que Clarín⁷⁵ se erige como “producto de la confluencia entre el intelectualismo y el vitalismo”.

⁷⁴ http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/cuentos-y-chascarrillos-andaluces--0/html/ff74aeea-82b1-11df-acc7-002185ce6064_2.html Consultado el 21/3/2018.

⁷⁵ Op. cit: 464. Clarín está en pie de guerra contra su siglo, contra su tiempo, y lucha con dos armas que a veces se funden en una sola: la crítica satírica y la exaltación de los valores humanos.

- Cuentos de objetos y seres pequeños⁷⁶: Hay – afirma Baquero Goyanes – una delicada y exacta correspondencia entre la brevedad narrativa y la pequeñez del objeto que suscita la narración (1949:494). Pedro Antonio de Alarcón (*El clavo*), P Coloma (*Por un piojo*), Pardo Bazán (*La guija* o *El abanico*), Valera (*El espejo de Matsuyama*) etc. son buena muestra de ello.

- Cuentos de niños: En ellos los autores se acercan a un mundo más tierno, más emocional, vital y sencillo. Véase como ejemplo ¡*Adiós, Cordera!* o *Pipá* de Clarín, las figuras infantiles de *Sotileza* de Pereda o *Primer amor* de Pardo Bazán. Para Goyanes (1949:550):

El retorno a la infancia es consecuencia de ese nunca dormido deseo de buscar lo más limpiamente primitivo, lo no alterado no ya solo por lo social y la civilización según el módulo romántico, sino lo no alterado tampoco por el fermento del pecado original que crece con el hombre y le destierra del paraíso de la infancia.

- Cuentos de animales: en la línea de lo tratado en cuentos con personajes que son niños, los animales se presentan en contraposición a malicia que pueda ser propia del ser humano. Goyanes lo llama “sentimentalidad compasiva”. Como anticipo podríamos citar *Quin*, el perro en el que se adentra Clarín para estudiar cómo es este animal que pasa por diferentes situaciones de ingratitud y una historia de fidelidad. Pardo Bazán muestra una historia de ternura y belleza en *La Navidad del Peludo* (un borriquillo).

- Cuentos populares: A juicio de Goyanes el gusto por el cuento popular se conecta por un lado al rechazo del romántico por lo minoritario y aristocrático y por otro a las guerras nacionalistas contra Napoleón que dan un giro a lo regional, a lo propio. Pudiéndose añadir también un cierto carácter moral y de vuelta a los valores tradicionales. Será precisamente D. Juan Valera quien se queje en varias ocasiones de la cantidad de tiempo que tarda España en difundir y demostrar el entusiasmo por este tipo de narraciones⁷⁷:

⁷⁶ Op. cit 1949:492): Hay una complacencia en lo diminuto que lleva a poblar los hogares de miniaturas y esmaltes. En vitrinas o sobre los pianos brillan figurillas de marfil o porcelana. Espejos, luces, cortinajes y muebles se acumulan barroca, exageradamente, en las estancias, hasta convertirlas en cornucopias desbordantes de terciopelo, oros, encajes y sedas. Recuérdense esas fotografías intensamente táctiles que de los escritores y sus despachos publicaban las revistas decimonónicas. Dan la sensación del hombre perdido en un bosque de cachivaches, en tan gran número estos, que cuajan paredes y techos sin perdonar rincón alguno.

⁷⁷ Estudios críticos. Tomo I, pág. 217 citado por Baquero Goyanes: Op. cit 1949:570.

Cuentos andaluces son los que aún no se han coleccionado como debieran y en verdad que los hay, tantos y tan buenos, que bien pudiera formarse con ellos un cuento tan divertido y extenso como las Mil y una noches; o al menos, una colección tan amena y curiosa como la que hicieron los hermanos Grimm, de los cuentos alemanes. De esperar es que algún escritor desenfadado e inteligente, llene, al cabo, este vacío.

Y será él mismo quien ponga remedio a este hecho que demanda, en sus *Cuentos y chascarrillos andaluces*, en cuya introducción justifica su intención⁷⁸:

En lo tocante a cuentos vulgares ha habido, no obstante, descuido. En España nada tenemos, en nuestro siglo, que equivalga a las colecciones de los hermanos Grimm y de Musaeus en Alemania, de Andersen en Dinamarca, de Perrault y de la Sra. d' Aulnoy en Francia, y de muchos otros literatos en las mismas o en otras naciones. En España, sin embargo, se han publicado ya no pocos cuentos vulgares. No tenemos nosotros la pretensión de ser los primeros. Nuestra pretensión es más modesta. Sólo aspiramos a que se aumente, por virtud de nuestra diligencia, el tesoro escrito de los cuentos que el vulgo refiere y que pueden perderse cuando no se escriben.

Son cuentos populares *Juan Soldado* de Fernán Caballero o *¡Porrita componte!* de Coloma, entre muchos otros.

- Cuentos de amor: Baquero Goyanes conviene que el cuento de amor no es sino una variante del cuento psicológico. Sin embargo el concepto de amor tendrá matices muy diferentes en los variables periodos decimonónicos que vienen marcados en unos casos por un sentimiento espiritual, en otros por uno de mayor materialismo y en muchas obras los ámbitos sensual y psicológico se despliegan aportando matices tan diferentes como el propio sentimiento: posesión, placer, atracción, pasión, desigualdad, lo trágico, etc.

El citado Gutiérrez (2003:59) habla incluso de cuentos patético-sentimentales que son los marcados por recursos como: "...la agnición o reconocimiento del personaje, la asociación con la naturaleza, así como la presencia de niños abandonados, moribundos, hambrientos..., para suscitar la compasión, la ternura, en definitiva, los sentimientos del lector".

⁷⁸http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/cuentos-y-chascarrillos-andaluces--0/html/ff74aeea-82b1-11df-acc7-002185ce6064_2.html Consultado el 9/12/2017

Entre este tipo de cuentos podemos citar *Garuda o la cigüeña blanca*, de Valera; los *Cuentos amatorios* y las *Historietas nacionales* de Alarcón; de Clarín la *Superchería* de la que extraemos aquí este delicado fragmento⁷⁹:

Recuerdo que tardó en hablar. Otra vez acarició la frente del niño, se paseó por el gabinete, y, al volver a mi lado, estaba cambiada, sus ojos brillaban; su tez, encendida, parecía despedir pasión eléctrica, no sé qué; todas sus facciones se acentuaron, adquirieron más expresión, más fuerza..., estaba menos hermosa y mucho más interesante.

Pardo Bazán, como venimos estudiando, es una de las cuentistas más prolíficas por lo que, acotando y como botón de muestra citaremos alguno de sus cuentos de desengaño y dolor como *El viajero* o *El corazón perdido*; de adulterio: *Así y todo*; de pasiones y celos: *Afra*, *La bicha*, *Consuelo* entre otras muchas historias con el denominador común de análisis psicológico de personajes y situaciones y tintes diversos.

En el plano opuesto al psicológico encontraríamos a Pérez Nieva, mucho más ameno en *Bodas de oro*, *Un amor chispa*, *Estrellas y mariposas*, etc. de carácter amable y en ocasiones humorístico e intrascendente.

- Cuentos psicológicos y morales: Ambos cuentos gozan para Baquero Goyanes de una total falta de intención adoctrinadora. Entendemos que el analista desea abordar aquellos relatos que, sin juzgar las obras de sus personajes, ahonda en las características más personales e individuales de los mismos. Sin embargo, es inevitable que, como venimos expresando, en muchos de ellos se trasluzca tanto la personalidad e ideología de los autores como la intención didáctica de alguno de ellos, por lo mismo que hemos argumentado respecto a la imposibilidad de no dejar huella sobre las obras que se componen teniendo en cuenta que somos hijos de nuestro contexto. Convengamos decir que, estos cuentos agrupan aquellos que profundizan en el “ser” de los personajes y del entorno, en las cuestiones vitales, la vida interior y la evolución del ser humano.

Fernán Caballero publica *Los dos amigos*, *Sola*, *La hija del Sol*, entre otras muchas, pero su obra entera se puede incluir en este apartado. Goyanes hace una descripción de las características que resume toda su producción literaria⁸⁰:

⁷⁹<http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/CDocumental/Doctos/2013/Agosto/Supercher+%C2%A1a.pdf>
Consultado el 12/11/2017.

Se caracterizan por la falta de unidad, el abuso de digresiones – cantares, coplas, romances, oraciones, anécdotas -, las descripciones ambientales y la lealtad a una misma línea temática: exaltación de las virtudes campesinas, del hogar, de la abnegación y del sacrificio.

En la misma línea se encuentra el P. Coloma, con una intención solapada y sutil en relatos como *La Gorriona* o *¡Era un Santo!*

Si hay algún espacio digno para nuestro autor D. Juan Valera, éste es éste puesto que con su obra *Pepita Jiménez* inicia la verdadera novela psicológica en España, sin embargo en apartados específicos posteriores se estudiará esta faceta.

Los cuentos de Pardo Bazán y en concreto los de “objetos pequeños” responden a este tipo por su fuerte carga emocional aunque toda su narrativa corta estaría incluida en este estudio puesto que profundiza en las preocupaciones de su época como nadie lo hizo. *El fondo del alma*, *Prueba al canto*, *La pasarela*, y el más logrado, *Sustitución* plantean fondos como el dolor, la vida, la muerte o la belleza con una profundidad como pocos relatos lo han hecho.

Por su parte Clarín nos brinda un tono⁸¹ “pasional, entreverado de humor, de crítica y de ternura, el que da a los relatos clarinianos su excepcional valor”. En *Cristales* la mirada de uno de los personajes delata la hipocresía de una amistad que se complace en la desdicha ajena. *Un documento* trata el amor espiritual convertido en terrenal. *Las dos cajas* vuelve a tratar la psicología de las miradas, esta vez en el escenario de la infidelidad. Octavio Picón, Blasco Ibáñez, Alcalá Galiano o Echegaray destacan también en esta tipología si bien, senos hace inabordable su obra por la gran cantidad de obras que produce este género durante todo el siglo.

- Por último Baquero Goyanes destaca en este apartado el contraste entre el dramatismo de la Pardo Bazán “vigoroso y desgarrado” - si bien todos sus relatos son de corte más dramático que humorístico o de cualquier otro tipo de los mencionados - , con el de Clarín⁸²: *Doña Berta*, ganando en “fuerza emotiva y pureza estética”. De Pardo Bazán podemos nombrar en esta sección *Dioses*, *La puñalada*, *El comadrón*, entre otros muchos.

⁸⁰ Op. cit. 1949:629.

⁸¹ Op. cit. 1949:638.

⁸² Op,cit. (1949: 654). Es el caso de esta narración clariniana en la cual ya no hay ningún resabio tendencioso, como no sea el que tantas veces hemos señalado de un vitalismo anti-intelectual que aquí no es grito ya ni protesta. El drama de Doña Berta – tan suave, tan carente de énfasis – está al margen de toda preocupación social, filosófica, política. Es únicamente humano, y de ahí su imperecedera belleza.

3.6. LOS AUTORES (ESPAÑOLES) DE CUENTOS EN EL XIX: PEREDA, CLARÍN, PARDO BAZÁN, COLOMA, VALERA.

Son muchos los cuentos nacidos bajo el techo decimonónico y no es nuestra intención pormenorizar sobre todos ellos, por ello haremos mención de algunos autores representativos ya citados en la clasificación pero que abanderan las diferentes corrientes estéticas, deteniéndonos únicamente en aquellos que han supuesto un impulso al género y que a día de hoy siguen teniendo repercusión por su calidad y permanencia temporal.

El cuento debe parte de su resurgir al romanticismo, cuya mirada a lo popular, fantástico y legendario hizo que este género se adecuara a las inclinaciones artísticas del momento y perdiera el calificativo de “menor”. Según Baquero Goyanes (1949:156) “...en el cuento romántico tienden a fundirse varios géneros característicos de la época: leyenda, artículo de costumbres, el poema narrativo” El tema legendario con la influencia de Hoffman o el terrorífico de mano de Alan Poe gozan de mucha riqueza. Cecilia Böhl de Faber destacará en época romántica con relatos infantiles como *La niña de tres maridos*, *Bella flor*, o *El Lirio azul*.

Sin embargo, el verdadero auge de este se produce en la segunda mitad de siglo, destacando la figura del accitano Pedro Antonio de Alarcón, de ideas antimonárquicas y anticlericales y literatura de inicio enraizada en el romanticismo, progresivamente evoluciona hacia un tradicionalismo y catolicismo que sorprenden y en sus gustos literarios la transformación se inclina hacia el realismo, sin someterse a claras preceptivas, por ello es considerado un autor de transición. El autor de *El sombrero de tres picos* y novelas como *El escándalo*, *El niño de la bola* o *El capitán Veneno*, posee un estilo ágil y natural que da vivacidad a sus relatos, Baquero Goyanes (1949:320) afirma que las cualidades de sus escritos son la pasión, la inventiva y el ingenio. Como narrador de cuentos, recopiló sus escritos en tres series: *Cuentos amatorios* (1881), *Historietas nacionales* (1881) y *Narraciones inverosímiles* (1882) en las que se recogen relatos de todas las etapas del autor quedando consagrado por la crítica como cuentista. Aunque podemos destacar de entre ellas *El clavo* por ser el relato decimonónico de intriga por excelencia, Alarcón muestra en todos una gran sencillez de estilo y un dominio absoluto del lenguaje coloquial.

En este repaso de la cuentística del XIX, es ineludible la figura del prolífico Leopoldo Alas “Clarín” novelista, cuentista, periodista y crítico, quien despunta por su ruptura con lo establecido, un gran sentido crítico y, sobre todo, por la preocupación permanente en torno a lo social y al individuo. Esta preocupación humana unida al cuidado en el estilo de sus escritos hace que podamos establecer ciertas similitudes respecto a la obra de Juan Valera, pues, en los relatos de ambos, se aprecia el análisis psicológico de los personajes, que proporciona a sus cuentos una mayor profundidad y paralelamente, un menor ritmo en la trama argumental. Sin embargo, difiere de nuestro autor en cuanto a la impersonalidad del autor en las obras, pues como sabemos, Valera se introduce en sus relatos, mientras Clarín cede el protagonismo a los personajes, y en la dura crítica hacia lo que pretende cambiar, ya sea en el ámbito social o intelectual, mientras Valera se mostrará mucho más condescendiente. Mayoral Díaz (2006:106) define muy bien este distanciamiento:

Clarín fue el «excitator Hispaniae» de las letras de la época, el hombre que, a golpe de sarcasmo o de aplauso, orientó el gusto de una masa secularmente inculta, de un pueblo que aún recordaba que saber leer era cosa de cristianos nuevos. Valera, por último, fue la elegancia, el refinamiento, la ironía, el clasicismo: virtudes, todas ellas, poco usadas en nuestra tierra. Como Garcilaso, como Cervantes, como Pérez de Ayala, representaba un espíritu distinto.

Dr. Angélicus - sobre la infidelidad - *El entierro de la sardina* - en el que trata temas de amor y desamor - o *¡Adiós Cordera!* - con el servicio militar como tema de fondo, el enfrentamiento entre lo urbano y lo rural y un estilo lleno de ternura y delicadeza - *La conversión de Chiripa* - de tema religioso y social - *Pipá* - de carácter picaresco - *En el tren* - sobre la indiscreción - *Doña Berta* - en el que podemos encontrar el análisis de sentimientos como la soledad, la muerte, la ilusión - ..., son algunos de los títulos de su vasta colección de cuentos en los que aborda los más diversos temas con un depurado estilo cargado de sátira. En ellos los personajes ofrecen una gran variedad de psicologías y caracteres por lo que esto condicionará también los ambientes, espacios y tiempos de sus relatos. Como expresa Baamonte Traveso (2000:68): “Clarín, en su arte de narrar cuentos, muestra una gran habilidad en el manejo de distancias, voces y perspectivas, recursos por los que, pese a la brevedad del género, consigue la ampliación y el enriquecimiento del universo narrativo”.

Clarín, iluminado por el krausismo pero influido por toda suerte de teorías intelectuales y filosóficas, comienza adhiriéndose al naturalismo con características que persisten a lo largo de su obra, como la observación minuciosa o la profundidad psicológica de los personajes, aunque su vinculación no es absoluta, y su lenguaje es mucho más

complejo y cuidado. Golfos, actores, soldados, comerciantes, oficinistas, y todo tipo de humildes personajes, impregnan los cuentos de Alas, en ocasiones con intención social, en otras, cargado de ternura y humanismo, pero siempre bajo la sátira y la crítica que caracteriza su literatura.

Leopoldo Alas fue aquel escritor desafiante que consiguió la cima literaria con *La Regenta*, en la que disfrutamos de una variedad de temas, personajes, sentimientos, pasiones, ambientes y situaciones impregnados de un espléndido lenguaje y gran profundidad introspectiva. Pero no hay que olvidar a Clarín como escritor de cuentos que – en palabras de Martínez-Otero (2004:43)⁸³ - “constituyen un material valioso para el estudio del pensamiento de este intelectual apasionado y comprometido con el progreso de España” y exhiben grandezas y miserias humanas propias de cualquier momento histórico, lo que lo hace perdurable a lo largo del tiempo.

Otra gran cuentista de antes y ahora es una de las escritoras más valiosas de la historia literaria española, Emilia Pardo Bazán, quien destacó por su dilatada trayectoria intelectual y una obra de excepcional calidad pero exenta de sensiblería o excesivo sentimentalismo, en su afán de ser valorada como autora al margen de su condición de mujer. Con un estilo de corte naturalista y no sin ciertos despuntes románticos o realistas, se la conoce por novelas como *Un viaje de novios*, *La Quimera* o *Los pazos de Ulloa*, *La piedra angular* y un sinfín de obras impregnadas, en ocasiones, de naturalismo otras de espiritualismo ruso y siempre de religiosidad generando innumerables controversias. Román Gutiérrez (1998: II, 212) explica en este sentido:

...la ideología naturalista está siempre matizada y corregida por la ideología cristiana de la autora que deja siempre entrever- a pesar de sus esfuerzos por no explicitar su tesis y acercarse al objetivismo, a través, sobre todo, de los monólogos interiores indirectos- su interpretación del mundo.

La síntesis del relato, sin perder el interés de la trama, es algo que Pardo Bazán domina muy bien, por ello es una gran narradora de cuentos de todos los estilos. *Los Cuentos de la tierra*, *Un destripador de antaño* (Historias y cuentos de Galicia) y *El terruño* son cuentos a los que Baquero Goyanes (1949:370) clasifica de rurales: “El tono general de estas narraciones es duro, áspero. El ruralismo se presta a la truculencia, que evita la Pardo Bazán

⁸³ Martínez-Otero Pérez (2004) Virtualidad educativa de los cuentos de Clarín. Comentario sobre el cura Vericuetto. Indivisa, BOL. Est. Invest. , pp43-49.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1043227.pdf Consultado el 12/11/2017.

con buen sentido realista, con algún toque lírico y con su extraordinaria habilidad narrativa”. No obstante, no faltan en estos, ambientes sórdidos, realistas, trágicos, de ignorancia y superstición, incluso de barbarie. Junto a estos, encontramos relatos fantásticos como *La madrina*, *El espectro*, *El rival*, patrióticos como *La vengadora* o *Entre razas*, innumerables cuentos de carácter religioso aunque sin pretensión doctrinal recogidos en las dos series *Cuentos sacro- profanos* y *Cuentos de Navidad y Reyes*, y los de tema amoroso como *La perla rosa*, *cuento soñado* o *Martina*, entre otros muchos. Autora de precisas y exactas descripciones, combina estilos según la temática de su obra y juega de manera extraordinaria con el vocabulario según el contexto, sus diálogos contienen un léxico vivo y adaptado a los tipos, a su ambiente, a su clase social. Por todo ello consideramos a Emilia Pardo Bazán como referente de la cuentística, si bien su amplia obra goza de tantos temas que debe ser clasificada y seleccionada para poder ofrecerla a los receptores más jóvenes.

Por último abordaremos la figura de Luis Coloma, más conocido como Padre Coloma, periodista, jesuita y, con diferencia, el autor de cuentos más moralista de cuantos venimos citando. Para él, la literatura es un instrumento al servicio de la ideología religiosa, no obstante, esta intención no resta calidad ni dinamismo a su escritura, sino que aporta un estilo peculiar, con grandes dosis de sentido del humor, aunque su creación sea más trágica que cómica. Su obra por excelencia *Pequeñeces* (1890) muestra con tono realista y moralizante, los vicios de la aristocracia de la época y es por ella por la que se conoce al autor en todos los ámbitos. Otros relatos del mismo autor serán *El Mensajero del Corazón de Jesús*, *El escándalo* o *Del natural*, en los que se combina la fantasía con ese deseo de realismo que transmiten sus relatos y que él justifica desde la premisa de que son hechos verídicos y no inventados puesto que se trata de milagros. Tal como explica Baquero Goyanes (1949: 637) “Coloma narra con la objetividad suficiente para que la moraleja no se perciba antiestéticamente abultada”

Cabe destacar en este análisis del cuento, que será el padre Coloma quien llegue con mayor fidelidad a los niños de nuestros días, a través del personaje creado por él: “Ratón Pérez”. Este ratoncito fue inventado por Coloma cuando le encargan desde palacio la tarea de regalar a Buby - la reina María Cristina llamaba así a su hijo Alfonso XIII - un cuento por la caída de su primer diente. El padre Coloma guiaba a su discípulo con este tipo de relatos cargados de enseñanzas y en esta ocasión Buby y en ratón Pérez, pudieron recorrer los sitios donde habitualmente vivían sus súbditos y descubrir los valores humanos de los mismos, enseñando así respeto por los más desfavorecidos.

Se dan en este cuento todos los ingredientes de los que gustan los niños de cualquier periodo, por una parte la relación entre la persona y el animal protagonista, un animalito personificado que habla y se relaciona con el niño de igual a igual, por otra el ratón es extraordinario pues posee una gran dosis de sabiduría y astucia, como narra Coloma en su cuento con magnífico humor (1911:29)⁸⁴ : “su conversación era variada e instructiva y su erudición pasmosa, había viajado por todas las cañerías y sótanos de la corte y anidado en todos los archivos y bibliotecas ” además encontramos numerosos elementos mágicos como la conversión del rey en otro ratoncito de similares características a las del protagonista:

“Más Ratón Pérez saltó de repente sobre su hombro, y le metió por la nariz la punta del rabo: estornudo estrepitosamente el reyecito, y por un prodigio maravilloso, que nadie hasta hoy ha podido explicarse, quedó convertido, por el mismo esfuerzo del estornudo, en el ratón más lindo y primoroso que imaginaciones de hadas pudieran imaginar” (1911: 22)

Este tipo de relatos de características fantásticas en ocasiones, históricas en otras y heterogéneas siempre, son las que vamos a encontrar en el análisis posterior de los cuentos de Valera, con la peculiaridad de una intención menos explícita y gran cantidad de elementos humorísticos que lo hacen dinámico y actual.

Estimamos necesario, por tanto, el estudio de la literatura del siglo XIX como precursora de un gran caudal de cuentos que harán de los escolares, lectores motivados por temas y culturas variadas, encontrando en los escritores decimonónicos las raíces de sus actuales mitos y produciéndose un acercamiento a los textos desde la diversión, desde el sentimiento que surge de la contemplación de las formas artísticas, en una época en la que las imágenes invaden la imaginación infantil y dejan poco espacio a la mente creativa del niño. Es lo que Anderson Imbert (2007:29) llama *sentimiento contemplado*:

Una cosa es el sentimiento espontáneo y otra ese sentimiento contemplado y objetivado en formas artísticas. Me siento vivir. Siento que estoy viviendo en una realidad llena de cosas, de seres, de ideas, de vidas semejantes a la mía. De pronto siento que de todo lo que vivo y percibo en mi circunstancia me interesa especialmente algo que ha ocurrido. Sea que eso ha ocurrido y lo recuerdo o está ocurriendo de verdad y ahora lo presencio, sea que solamente se me ha ocurrido en la imaginación, estimulada por una experiencia real o por una lectura, lo cierto es que siento deseos de contarlo. El sentimiento con que reacciono a las acciones ocurridas o imaginadas – sentimiento de agrado, desagrado, extrañeza, compasión, ridiculez, curiosidad, etc.- no me llevaría nunca por sí solo al cuento. Es una mera disposición sentimental

⁸⁴ Ratón Pérez, pág. 19. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc47484> Consultado el 28/03/2018.

que da coherencia a sensaciones heterogéneas, es una materia prima que se ofrece a posibles elaboraciones, es el aleteo del pájaro antes de volar, es la invitación a un viaje, es el palpito de que se ha descubierto un rumbo valioso. Para que el sentimiento me lleve al cuento es necesario que lo contemple y lo objective. Solo cuando lo intuyo, cuando lo veo recortado dentro de mi conciencia, cuando le doy forma puedo decir que me acerco al arte de contar.

Un género literario como el cuento, que asienta sus bases más sólidas en el siglo XIX, nos ofrece el mejor recurso para alentar el hábito lector desde una producción amplia y múltiple que nos permite la elección de los textos en función de los objetivos que se planteen en el aula. Sin embargo, no debemos perder de vista que para que esta motivación se produzca realmente, el docente deberá ser el mejor y más fiel portador del placer y el gusto por la lectura como experto que trasmite su pasión casi sin pretenderlo y que elige lo que mejor se adecue en cada situación y para cada grupo.

4. EL CASO DE JUAN VALERA.

“Porque, y esto es esencial, Valera no es un” inventor” ni un creador absoluto. Es un investigador de la naturaleza humana, un explorador de la psique de los individuos”. (Sánchez García, 2013:9)

Exponíamos en líneas anteriores el propósito de dejar el análisis de Valera para este capítulo de modo intencionado, pues dentro de las corrientes que venimos describiendo, de sus estilos y representantes, el egabrense ocupa un lugar distintivo tal y como manifiesta Román Gutiérrez (1988, II:52):

La figura de Juan Valera aparece en el panorama del realismo español, como un caso aislado y especial. Voluntaria y deliberadamente rechaza los presupuestos realistas - y, desde luego, los naturalistas - para refugiarse en un concepto peculiar y personal de la novela, y, por extensión, de la creación artística.

Es ésta marcada “diferencia” o en palabras de Fernández Montesinos (citado por Sánchez García)⁸⁵ “*anomalía literaria*” la que nos lleva a interesarnos por su obra hasta el punto de estimar oportuno que sus textos (más concretamente su cuentística) formen parte del currículum de Primaria, teniendo en cuenta que es en este siglo cuando la madurez y producción literaria llegan a un nivel excepcional de proyección que se trasluce en la creación de grandes cuentos de los diferentes estilos aquí detallados.

Como venimos expresando, Valera pertenece cronológicamente a un tiempo de grandes y distanciadas tendencias literarias en cuanto al estilo; en este sentido nuestro autor sobrevuela por encima de corrientes y movimientos desarrollando un estilo personal, un modo particular de decir que le permite ofrecer siempre una embellecida realidad, lo que aporta a sus obras un toque idealista en consonancia con nuestro concepto estético de la literatura y por ende de la literatura aplicada al aula.

El rechazo de todo tipo de preceptos estéticos asociados a las tendencias dominantes de su tiempo histórico lo caracterizan como un autor singular, de identidad muy marcada; con ello no estamos afirmando que el egabrense construya sus obras con un criterio atemporal; por el contrario estimamos que es un digno hijo de su época en tanto que evidencia una sociedad,

⁸⁵ Sánchez García, R. (2009) *Valera, Ingenio y mujer. El imaginario femenino en las novelas de Juan Valera*. Madrid: Visor. “Porque esa «anomalía literaria» que es Juan Valera como novelista, pasa su realismo (realismo muy <<sui generis>> en ocasiones) siempre por el tamiz de la idealización de lo que ve y de sus personajes. Entendemos que su base es siempre la realidad; pero después la eleva, la idealiza de tal manera que, de las circunstancias reales, no queda más que una mera esencia”.

unos valores y costumbres, y aprovecha la realidad y el contexto (con frecuencia) como base argumental, como elemento del andamiaje sobre el que construye sus historias de análisis e introspección psicológica, sin adquirir el compromiso formal y las obligaciones estéticas que los autores citados en anteriores capítulos muestran en sus obras, ni enfrentarse de modo directo a la sociedad de su época, si bien la actitud crítica socio-histórica subyace en la mayoría de sus escritos.

En lo tocante al movimiento estético dominante cuando Valera desarrolla su obra cuentística, el Naturalismo, Román Gutiérrez nos ilustra sobre la posición que adopta Valera y, que a nuestro juicio, se hace extensible a cualquiera de las ya citadas:

Y entiende que la novela naturalista no es novela porque contradice el principio que debe seguir toda creación artística, como reitera insistentemente en casi todas sus obras: distraer, entretener, divertir y provocar en el lector una grata sensación, que en eso debe distinguirse el arte de la cruda realidad. (1988, II: 54).

Don Juan arremete de forma tajante contra el máximo exponente del movimiento, Émile Zola, afirmando en *sus Apuntes sobre el nuevo arte de escribir novela* que: “si una novela de Zola interesa, es por la depravación del lector; por la magia del estilo o porque Zola falta en la práctica a sus teorías”⁸⁶ y contra el naturalismo⁸⁷:

La novela naturalista no es ya novela; es documento humano e investigación zoopatológica [...] el busilis de la nueva novela está en dar un mal rato a cada uno de cuantos la lean; en turbar su digestión, en dañar su higiene, en vencer sus repugnancias y dominar sus ascos [...] no es una obra de la imaginación para crear belleza, para dar deleite o pasatiempo; ya es un trabajo científico experimental.

Nos gustaría además añadir un texto del mismo volumen en el que, con exquisito humor, es el propio Valera (1934:29) quien expone la imposibilidad de una literatura sin el elemento imaginativo⁸⁸:

Ya habíamos visto tocar el violín con los pies, sin manos; hablar á los mudos; bailar de cabeza, sin pies, como los trompos, y otras habilidades extraordinarias, que es justo calificar de teratológicas. Yo mismo, sin ir tan lejos, toco al piano varias sonatas, sin emplear más que un dedo y sin haber podido ó querido valerme de los diez; pero, francamente, esto de escribir novelas sin imaginación, echa la zancadilla á todas las habilidades mencionadas, y era lo único que nos quedaba por ver.

⁸⁶Valera, J. (1934) *Apuntes sobre el nuevo arte de escribir novelas*. Obras completas, tomo XXVI. Crítica literaria (1886-1887).

⁸⁷*Apuntes para el nuevo arte de escribir novelas* en Obras Completas, op. cit., pp. 622-710.

⁸⁸Op. cit., Valera (1934).

Sin embargo, este posicionamiento rotundo contra el naturalismo no lo sitúa a favor de los dogmas realistas; asumimos como válido el concepto utilizado por la citada Román Gutiérrez, quien alude a un “realismo selectivo” para referirse a las palabras del propio Valera cuando defiende el realismo de los clásicos (1988, II:55):

En suma yo advierto que el realismo de las antiguas literaturas, lo que se ponía en ellas reproduciendo lo real, es como elemento de pompa, de espectáculo y de hermosura. Advierto igualmente cierta depuración o selección en lo que de real se tomaba. Para lo serio se tomaba lo bello o lo sublime, aunque fuese feo, pero lo feo no sublime, sino vulgar, se quedaba para lo cómico.

Esta búsqueda incesante de la *hermosura* (en palabras del egabrense) hace que la identidad del autor se trasluzca en sus obras, perdiendo toda posibilidad de objetivar sus historias. Precisamente, como venimos afirmando, ésta es la peculiaridad que convierte al egabrense en nuestro objeto de estudio.

Consideramos que es el autor decimonónico más susceptible de ser llevado a las aulas, haciendo de la lectura de sus creaciones, un instrumento al servicio de la belleza y elegancia de la palabra escrita desde la claridad, bien entendido además que el componente cultural está igualmente muy presente. Con un estilo único en el arte de contar, sus cuentos contienen los ingredientes necesarios para generar la motivación y el gusto literario que tanto venimos defendiendo para nuestras aulas de primaria.

4.1. APROXIMACIÓN BIOGRÁFICA A JUAN VALERA.

El 18 de octubre de 1824 en Cabra (Córdoba). Nace de día. El sol da claridad a las columnas de la balconada de la noble casa de la calle San Martín y reverbera en el frontón neoclásico.

Todo está en orden. Los frutos de la vendimia vendidos y prensados y la casa recién encalada en las recientes fiestas de septiembre. Como un fruto más del otoño viene al mundo Juan Valera en el pequeño pueblo cordobés. (Villasante, 1974:13).

Juan Valera y Alcalá Galiano (Cabra, 1824 - Madrid, 1905), autor de extraordinaria singularidad personal y literaria, obliga a un análisis que interprete su vida y su obra de manera indivisible; a nuestro entender resulta evidente que su carácter, sus aspiraciones, sus circunstancias vitales y sus exigencias laborales (recordemos que su vida estuvo muy determinada por la escasez económica y por los periodos de trabajo diplomático o cesantía

porque los adversarios políticos alcanzaran el poder dentro de la alternancia Cánovas/Sagasta) lo convierten no solo en un hombre peculiar sino también en un autor que se erige en precursor de estilos e ideologías representativas de épocas posteriores.

El egabrense es hijo de don José Valera y Viaña, un oficial de la armada española de fuertes convicciones liberales por las que fue perseguido durante el reinado de Fernando VII; y de doña Dolores Alcalá Galiano y Pareja, marquesa de la Paniega (un título creado por Carlos III), casada en primeras nupcias con Santiago Freüller y Curti del que nació su primogénito, José, heredero de su título. Dolores enviudó en la localidad de Cabra, donde vivía el que fue su segundo marido y padre de nuestro autor y del matrimonio nacieron dos hijas más: Sofía y Ramona. D. Juan crece en un ambiente acomodado en el que el personal de servicio de la casa lo mimaba y le narra leyendas como la de Doña Guiomar tal y como cuenta el propio Valera. Bravo Villasante (1974:15-16) lo cuenta de esta forma:

Algún día también él escribirá cuentos mágicos con sabios hechiceros y príncipes tristes que ansían una felicidad desconocida, y hermosas princesas que los retienen. No tendrán el encanto ingenuo de los cuentos de la niñez, pero en cambio habrá en ellos una sabiduría simbólica y una fina ironía y elegante delicadeza.

Realiza sus primeros estudios en Cabra, camino de una formación militar que era lo habitual para los segundones de familias de escaso peso nobiliario, pero pronto descubre que esta no es su vocación a pesar de las generaciones de Valera que estuvieron dedicados a la carrera de las armas en la Armada española; por esta razón estudia Filosofía en el seminario Conciliar de Málaga y, posteriormente, el primer año de Derecho en la Universidad de Granada. Su poca aplicación al estudio anima a su madre a trasladarlo a Madrid al siguiente curso donde, como describe Díaz Castillo (2000:8) sigue con el mismo talante que en Granada: "...estudia poco, lee mucho, escribe y siente la atracción amorosa hacia la escritora Gertrudis Gómez de Avellaneda" para finalizar obteniendo el título de Bachiller en leyes de nuevo en Granada en 1844 con la calificación de "nemine discrepante".

Terminados los estudios en el ámbito personal destaca por su entusiasmo por los viajes, un optimismo escéptico, el interés por el dominio de los idiomas o la incesante búsqueda del placer que proyecta un reflejo directo en la mayoría de sus escritos. No obstante, los acontecimientos políticos de casi un siglo de historia que han coexistido con el autor, no se

vislumbran de forma precisa en el terreno creador, debido a su continuo afán de “poetizar”⁸⁹ la realidad española. Por ello podemos afirmar que a Valera lo define un fuerte esteticismo que caracteriza su concepción del universo literario. Pérez - Bustamante (1993:93) lo llama: “*Realismo idealista* que le hizo heredero directo del ideorrealismo cervantino y le distanció del realismo genético de sus contemporáneos”⁹⁰.

La renuncia absoluta de lo vulgar así como una fuerte vinculación a la dimensión cultural junto a la preocupación imperturbable por la forma y la belleza definen su obra y lo alejan de las corrientes estéticas de la época, aunque podemos percibir un importante componente costumbrista en sus novelas andaluzas no exento, como en el resto de su obra, de un aporte de belleza al más puro estilo clásico.

En cuanto a su actitud poco dogmática, son muchas las ocasiones en las que se define a Valera por su escepticismo filosófico, lo que viene a marcar la concepción de lo literario⁹¹. Iglesias (2003:534) nos aclara cómo se muestra el autor bajo el *alter ego* de Juan Fresco y cómo “el arte, y muy especialmente la poesía, es sin duda la esfera ideal menos cuestionable: la intuición estética garantiza en todo momento su status de realidad ideal, y Valera piensa ante todo como poeta”:

Existe como un paralelismo entre el nivel material de la experiencia empírica y la esfera del ideal especulativo: por mucho que el ideal se perfeccione, nunca explicará por completo los fenómenos que analizan las ciencias positivas; y por mucho que se perfeccionen las ciencias positivas, tampoco podrán dar cuenta del mundo ideal, ni mucho menos sustituirlo o dictarle sus leyes. De esta manera, una y otra esfera parecen caminar paralelas sin poder encontrarse, sin llegar a una satisfactoria síntesis superior. Y aquí radica el escepticismo filosófico de Valera, escepticismo optimista y constructivo, pero escepticismo al fin y al cabo: la esfera ideal constituye siempre una apuesta por la interpretación transcendente. Esta apuesta deberá ser siempre renovada y replanteada de acuerdo con las dificultades que surgen de su

⁸⁹ Monleón, J. B (1998) *Pepita Jiménez. Juan Valera*. Monleón afirma que a pesar de ser partícipe de tantos acontecimientos, su material novelesco no los contempla precisamente por esa necesidad de idealizar que muestra en sus escritos.

⁹⁰ Op. cit. (1998:96) La autora argumenta que Valera no solo rechaza el feísmo formal sino también el conceptual, asociado a la tristeza, vulgaridad, pesimismo y materialismo, por lo que entra en oposición directa con románticos y naturalistas. Lo vulgar solo tiene cabida en los textos cómicos y en algunos detalles irónicos. Conscientes de que el estudio de Pérez- Bustamante se refiere a la novela pero que las premisas valerianas son generalizables a toda su obra y nos atreveríamos a decir que a toda su vida, pues esta estaba marcada por la defensa del decoro y la elegancia.

⁹¹ Sánchez García ha afirmado que “En su espíritu, el estudio y la reflexión fraguaron un estado de gnosis filosófica que fue tomando progresivamente una forma sensible para el discurso y que alcanza su máxima expresión en su obra teatral *Asclipigenia* [...]” (Juan Valera en la encrucijada, 2013: 64).

concordancia con la experiencia, por lo que se trata, en definitiva, de una tarea imposible, o de una tarea sólo idealmente posible.⁹²

Licenciado ya en Jurisprudencia, se instala en Madrid en 1846 para probar fortuna. Frecuenta las tertulias literarias, los teatros y los salones de la condesa de Montijo, de los duques de Rivas y de los duques de Frías, relaciones facilitadas por la posición de su madre. Estaba claro que sus aspiraciones diplomáticas eran elevadas y para ello no duda en recurrir a su familia como se muestra en las cartas que escribe a su madre en Madrid, enero 1847⁹³:

Querida madre mía: No puede usted figurarse cuántos proyectos de todos géneros hay en mi cabeza, y, sin embargo, cuán ordenados están, y qué filosóficamente moderados los anhelos que de llevarlos á cabo tengo para que no me haga sufrir mucho cualquier désappointement que sobrevenga. Entre todos mis castillos en el aire, el que más me enamora es el de ver el modo de hacer senador á papá, sin que él lo quiera ni pretenda, pues este es, según creo, el mejor modo de que á mí me abran las puertas de la diplomacia.

Y a su padre en Madrid 8 de febrero de 1850⁹⁴:

Escriba usted á todos sus amigos de Málaga, á Rando, á Vilches, á Giró, etc., para que me nombren [Pg. 74] diputado en las próximas elecciones. Yo trabajaré aquí con el Buey de Oro, Serrano, Manuel Heredia, si no se ha vuelto á Málaga, etc.

En 1839, conoce a Espronceda, Ros de Olano y Miguel de los Santos Álvarez y publica sus primeros versos en el periódico malagueño *El Guadalhorce*. Su relación con Espronceda le marcó su entusiasmo poético en la que puede considerarse su “etapa romántica”, sin embargo es en los clásicos, como afirma la profesora Sánchez García (2013:19): “...donde descubre una poesía más pura, más cristalina y más serena, en consonancia con sus gustos delicados”. Del año 1844 en el que Valera publica sus *Ensayos poéticos* hasta 1858 en el que sale a la luz *Poesías* se puede decir que su deseo de escribir no tiene la acogida que esperaba por parte de sus destinatarios, sin embargo, si leemos poemas como *En el álbum de María* o *A Laureta*, podemos atisbar ya ese estilo sutil del que venimos hablando, con rasgos de

⁹² Varela Iglesias, M. F. (2003). El escepticismo filosófico de don Juan Valera. *Anales de Literatura Española* N° 5, pp. 533-556.

⁹³ Biblioteca Virtual Andalucía
<http://www.bibliotecavirtualdeandalucia.es/catalogo/corpus/unidad.cmd?idCorpus=30&idUnidad=786&posicion=1>

⁹⁴ Biblioteca Virtual de Andalucía. Op.cit.

⁹⁴ Biblioteca Virtual de Andalucía. Op.cit.

idealización, expresión de sentimientos, búsqueda de la belleza, originalidad..., que sin duda marcarán su trayectoria novelística posterior⁹⁵.

Del puesto de agregado sin sueldo en Nápoles⁹⁶ (1847), regresó a Madrid más desesperanzado que nunca en el 49 y volvería a ocupar cargos en Lisboa en 1850, Río de Janeiro en 1851 o Alemania en 1855 (Dresde), combinando su faceta de diplomático y político con la de literato. En este último ámbito va a ejercer gran influencia Lucía Palladí, marquesa de Bedmar y apodada “La Muerta” por el duque de Rivas, de quien se enamoró en su primer destino diplomático en Nápoles y que lo alentaba a seguir su formación intelectual profundizando en el conocimiento de los clásicos; en esta época también tiene gran influencia en él Serafín Estébanez Calderón, a quien prometió dedicar su primera novela. Bravo Villasante (1974:42) describe así a su amor de Nápoles, posterior inspirador de personaje de *Doña Mencía*:

Lucía es mayor que Valera, está en el declive de los treinta años, que – en aquella época – es triste edad de mujer, y más si se encuentra enferma y melancólica. Una espiritual distinción irradia su semblante, una depurada cultura se desprende de su conversación. Tiene un gesto renacentista que la hace hermana de aquellas distinguidísimas y refinadas *donnas*, que tan sabiamente disertaban en los coloquios. Don Juan, que admira *El Cortesano* y sabe de memoria sus páginas, que ha leído los inspirados versos de Dante y de Petrarca, cree ver en ella una encarnación de las excelsas figuras encarnadoras.

En 1858 su producción literaria se interrumpe temporalmente por el fallecimiento de su padre. Su regreso a Cabra y Doña Mencía supone una nueva toma de contacto con la realidad familiar y rural de la que procedía, sin embargo no deja de escribir cartas y de acariciar proyectos intelectuales.

⁹⁵ Op. cit. Bravo Villasante (1974: 26) describe muy bien su paso por este género que está más cargado de ilusiones que de éxitos literarios con este párrafo en el que se recoge la realidad de su situación poética: *Al finalizar el año 44 Valera es graduado de bachiller y, en premio, su padre, el más atento lector que tiene, le da dinero para que publique sus poesías en un tomo. En casa de Benavides se imprime el tomo, que el novel tímidamente titula “Ensayos poéticos”. Con ilusión de autor recién estrenado, Valera acude, a los cuatro días de editado el libro, esperando encontrarse una venta favorable. En vez de los trescientos ejemplares que esperaba, ve que solo tres se han vendido. ¡Amarguísima desilusión del poeta! Poco después, desengañado, recoge la edición. Como un irónico epitafio resuenan sus palabras: «Así terminé dichosa, sino poco lucidamente mi carrera». Solo la voz de la madre dice: «Esto no marchita la gloria de tu talento». Por eso no escarmienta. De cuando en cuando retoñará el que parece muerto árbol poético y siempre, como un novel, Valera esperará impaciente el juicio favorable de sus contemporáneos.*

⁹⁶ La familia, singularmente su madre, muy preocupada por el porvenir de don Juan, le consigue acomodo en la carrera diplomática, en la que se inicia como “Attachè ad honorem” (agregado de honor u honorario) en la embajada del duque de Rivas en Nápoles, su primer destino sin sueldo, siguiendo el procedimiento para avanzar en el escalafón de la época.

Convencido de que su pluma está hecha para escribir poesía, la narrativa de su primera época, salvando su intento en *Cartas a un pretendiente*, se plasma en dos cuentos que nada tienen que ver con las corrientes antes mencionadas y que serán objeto de nuestro posterior estudio, *Parsondes* (1859) y *El pájaro verde* (1860)⁹⁷; otras obras de esta etapa son su inconclusa novela inspirada por la actriz Magdalena Brohan, a quien conoció en Rusia 1857: *Mariquita y Antonio* (1861), si bien esta relación también sugerirá rasgos y sucesos de *Pepita Jiménez* y *Doña Luz*.

En este periodo de tiempo, Valera funda el periódico *La Malva*⁹⁸ y trabajó como redactor principal de *El Contemporáneo*, diario en el que Bécquer publicó la mayor parte de su obra:

Yo le dije que sí, pero no sabía si acertaría yo a escribir de prisa y de política militante; que en mi vida las había visto más gordas; que yo había escrito muy reposadamente de literatura, pero, en suma, entré de redactor, y desde entonces me metí de veras en la vida política. (1974:142)⁹⁹.

Para sus colaboraciones en la revista *El Cócora* usaba el apodo de «El Desconcertadizo» y más tarde «El Padrino»; escribe también en esta época *De la naturaleza y el carácter de la novela*, un ensayo en el que se pueden descifrar cuáles serán sus premisas respecto a la novela, a la que él se permite llamar *poesía* porque tal y como afirma en el ensayo¹⁰⁰:

⁹⁷ Bravo Villasante, C. (1974:139).

Así se expresa Bravo Villasante respecto a este cuento: Mucha gracia y mucha guasa fina hay en este primer cuento valeresco que es encantador. Valera escribe con alegría y el cuento le sale perfecto. Casi al principio del cuento él mismo ha dicho: *como todo le sale bien al que está alegre*. En esta disposición de ánimo Valera escribe su primera ficción y el resplandor artístico irradia del relato...Su espíritu se ha movido libremente, como a él le gusta, en este pequeño relato. Su libertad creadora acepta lo real y lo maravilloso por igual. Este será uno de los principales postulados de su credo artístico.

⁹⁸ http://www.cervantesvirtual.com/s3/BVMC_OBRAS/027/6f3/788/2b2/11d/fac/c70/021/85c/e60/64/mimes/imagenes/0276f378-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.jpg

La Malva. Periódico suave, aunque impolítico. Periódico satírico literario, de noviembre de 1859, dejó de publicarse el 25 de enero de 1860.

⁹⁹ Como se cita en Villasante, C. (1974:142):

La historia de "El Contemporáneo" es desde entonces mi historia. En él he escrito artículos de fondo, sueltos, gacetillas, crónicas parlamentarias, variedades literarias y hasta alguna que otra copla...

¹⁰⁰ <http://www.cervantesvirtual.com/obra/de-la-naturaleza-y-caracter-de-la-novela--0/> (p.2,3) En el que además podemos indagar sobre su condición literaria lejos de las corrientes estéticas predominantes, cuando afirma que "si la novela se limitase a narrar lo que comúnmente sucede, no sería poesía, ni nos ofrecería un ideal, ni sería siquiera una historia digna, sino una historia, sobre falsa, baja y rastrera"... "lo ideal es condición esencialísima de la poesía; un buen ideal dará por resultado una buena poesía; una malo, una mala; pero ningún ideal, no da por resultado ni poesía ni novela, que merezcan estos nombres"

“aunque las novelas en general se escriben en prosa, porque ni son historia, ni ciencia, ni filosofía, y aunque no estén en verso no dejan de ser parto de la imaginación poética”. En 1861 ingresa en la Real Academia Española y en 1864 ven la luz sus *Estudios críticos sobre literatura, política y costumbres de nuestros días*.

Tres años después contrae matrimonio con Dolores Delavat (hija del que fuera embajador en Brasil en su época como Agregado en aquella embajada, José Delavat) y a sus 43 años establece su residencia en Madrid esperando una estabilidad emocional y personal que no llega a producirse pues, como podemos comprobar en su correspondencia, no se siente feliz. Del matrimonio nacerán tres hijos. Recuperamos aquí un fragmento de la carta que envía a su madre el 8 de abril de 1872, de la recopilación de Díaz Castillo (2000:138) en la que se hace evidente esta desdicha y al mismo tiempo el fruto del desnudo del “alma” valeriana:

Mi mujer es el mismo demonio. Ayer me ha dado un día espantoso, y hoy, durante el almuerzo, me ha armado otra camorra no menos horrible. Esto no se puede sufrir y, sin embargo, no hay más recurso que sufrirlo...aseguro a Vd. que es necesario tener toda la paciencia, toda mi calma, toda mi dulzura...No sé si lo hace adrede para producirme una indigestión y obligarme a que reviente.

La solución más satisfactoria que este negocio pudiera tener sería la de que mi mujer se fuese con su madre a donde le diese la gana y se llevase toda su dote.

Autores como Azaña, Bravo Villasante, Cyrus De Coster, Romero Tobar o Sánchez García, que han estudiado a fondo su trayectoria, coinciden en afirmar que esta relación afectó de forma clara en el estado anímico de Valera y esto, como es natural, quedará reflejado en su obra; concretamente *Juanita la Larga* narra la historia del enamoramiento entre un hombre maduro y una joven, expuestos a distintas adversidades en un ambiente rural en la que, como es habitual, se inspira en su realidad personal pero nuevamente la edulcora, transforma y poetiza.

La Septembrina española hará que Valera vuelva sólo a Madrid para vivir los acontecimientos convirtiéndose en un cronista de la Revolución de 1868, y como él mismo afirma “un espectador de los hechos”¹⁰¹.

Tras la caída de Isabel II, el general Serrano, lo nombra Subsecretario de Estado realizando esta labor durante un año; en este periodo, nuestro autor aprovecha para fundar la *Revista de España*, escribir los artículos *De la revolución y la libertad religiosa* y publicarel

¹⁰¹ Citado por Bravo- Vilasante (1974:166)

ensayo *Sobre el concepto que hoy se forma de España*. Lo que empezaba a ser una garantía de la tan ansiada estabilidad social y económica para don Juan se vio interrumpida cuando renuncia al cargo y regresa a su Córdoba natal. Su biógrafa ya citada, refiere la implicación del autor en la España que presentamos (1974:176)¹⁰²:

Valera como ensayista vio a España como problema, sintió la antinomia de las ideologías. No fue ajeno a los problemas religiosos, políticos, económicos y morales. Su actitud crítica y clarividente intentó buscar soluciones. Tras una apariencia cínica y desenfadada, de superficial humorismo, que no es sino la «fermosa cobertura» de sus ensayos, late una honda preocupación por todo lo español.

A la pobreza española opone el trabajo, al despilfarro la austeridad, a la ignorancia y el atraso, la cultura y las letras, al fanatismo de los partidos la tolerancia y la comprensión.

Estos acontecimientos históricos dan un giro a la novela del momento, pues se hace presente la necesidad de sacar a la luz los problemas, preocupaciones y pretensiones de una sociedad cambiante. Y, en 1874, nace *Pepita Jiménez*, novela epistolar a juicio de Díaz Castillo o psicológica según la define Sánchez García, pues las dos acepciones son acertadas si tenemos en cuenta que llama la atención esa estructura propia en la que las cartas enviadas y recibidas por los personajes van configurando la trama de la historia a la vez que comprobamos como del interior de los personajes afloran conciencias, justificaciones, conflictos, pensamientos...que trasladan al lector a una realidad creada y subjetiva pero verosímil. Bravo Villasante describe esta novela como:

Es una novela psicológica escrita con la parsimonia de que gusta Valera, con la lentitud que requiere el análisis sentimental, con alternativas de incisivos destellos de pasión en diálogo breve y punzante, que acaba esparciéndose en parrafadas de morosa delectación (1974:186).

Romero Mendoza (2004: VII)¹⁰³, por su parte, define a los personajes de Valera como “un cofre de oro cobrizo en el que nuestro autor ha encerrado un pensamiento capital”.

Nos adentramos así en una época valeriana eminentemente novelística y alejada de la diplomática que retomará en 1881 en la que, en palabras de Pérez Bustamante (1993:87): *defiende el idealismo, un híbrido de ideas y modelos clasicistas de inspiración cervantina y algunos elementos románticos y folletinescos combinados con un elegante costumbrismo*.

¹⁰² Op. Cit. Bravo Villasante (1974).

¹⁰³ Romero Mendoza, P., (2004) Don Juan Valera: (estudio biográfico-crítico, con notas). Otra ed.: Madrid, Ediciones Españolas, 1940.

La autora sostiene como rasgos inequívocos de la obra de Valera la suprahistoricidad, atemporalidad, humanismo y universalidad, algunos de los cuales ya han sido proyectados en nuestro estudio, y divide la obra del autor en dos series: la de los años setenta compuesta por cinco títulos *Pepita Jiménez* (1874), *Las ilusiones del doctor Faustino*, con intenso carácter autobiográfico (1875), *El comendador Mendoza* (1876), *Pasarse de listo* (1877) y *Doña Luz* (1879). También habría que destacar las lecciones sobre literatura extranjera que imparte en la Institución libre de enseñanza (1978). Y la segunda serie finisecular integrada por *Juanita la Larga* (1895), *Genio y Figura* (1897) y *Morsamor* (1899). Sería inabordable aunque apasionante el estudio de cada una de ellas por la influencia del paisaje andaluz en unas, la presencia de la autoridad cervantina en casi todas, los aspectos autobiográficos, y el reflejo de ciudades vividas por el autor como Madrid, Lisboa, Río de Janeiro, París, etc., todo ello desde ese marco culto que todo lo impregna. Sobre esto hace constar Díaz Peterson¹⁰⁴:

Juan Valera es idealista y realista a la vez. Es dogmático e iconoclasta. En todo caso se muestra partidario de un realismo que no solamente respeta, sino que trata de profundizar en las dimensiones de la libertad del hombre. Es en esto un buen ejemplo de la paradoja española en el siglo XIX [...].

En cualquier caso, resulta ésta una época en la que irrumpe el verdadero literato, sus escritos lo inundan todo, su producción colma este periodo con la pasión de un Valera más despreocupado de la vida diplomática, y de sus compromisos sociales y políticos, y mucho más centrado en su obra literaria, aun cuando esto suponga menor fuente de ingresos respecto a su anterior ocupación profesional.

Por presiones familiares de 1881 a 1886 retoma su actividad diplomática, primero como embajador en Lisboa, después en Washington (donde se produce el encuentro con Katherine Lee Bayard, que acaba suicidándose por él cuando se ve obligado a regresar a España) y, por último, en Viena. Katherine Lee Bayard se enamora de Valera a los veinte años y éste justifica su amor hacia la que era cuarenta años menor que él por la mala relación con su esposa. Cruz Casado¹⁰⁵ recoge un texto epistolar en el que la amada muestra sus sentimientos explícitamente, los mismos que la llevarán a su pérdida de *sentido de vital* y, consecuentemente al suicidio, al más puro estilo romántico:

¹⁰⁴ Díaz Peterson, R. (1975). *Pepita Jiménez* de Juan Valera, o la vuelta al mundo de los sentidos. *Arbor*, XC, p. 40.

¹⁰⁵ Cruz Casado, A. (2009: 47) *Katherine Lee Bayard y Juan Valera: un amor desdichado. (Las cartas de Kathleen Bayard a Valera)* Extraído de: <https://www.google.com/search?q=Katherine+Lee+Bayard&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b-ab> Consultado el 08/11/18

Pigeon Cove, 18 de agosto.

Martes por la tarde:

Miro Kamlo Karo: si enviara esta carta nunca te llegaría. Pero mi corazón quiere que te hable ahora, para contestar de verdad la carta que acabo de leer. La respuesta auténtica, la única, es la que sabes: te amo con todo mi corazón. Pero además, a consecuencia de eso podría escribirte páginas sin decir jamás cuánto, o de cuántas maneras te amo [...].

Pero ahora, mi cielo, escúchame. Te amo tanto como jamás podría amar, y nunca podría preocuparme en absoluto por nadie más, por la buena razón de que si te perdiera, mi corazón sería como un fuego apagado. Podría ser amable con la gente, y compadecer sus problemas, pero el amor no es eso.

Cuando estoy contigo soy más feliz, incluso si hablo de circunstancias tristes, que si tuviera un corazón ligero, y todos esos deseos comunes y mundanos. No persigo el no ser nunca infeliz, sólo quiero estar contigo. Preferiría ser infeliz y estar contigo, querido mío, que estar en el cielo.

A su regreso a Madrid se encuentra prácticamente ciego, lo que no le impide crear otra de sus grandes obras *Juanita la Larga*, dictada a su amanuense y secretario, Periquito de la Gala, y empezar a ser estimado como escritor por los nuevos autores jóvenes de la época, a los que les franquea el camino por sus relaciones del ámbito intelectual. Villasante (1974: 283) describe la esencia de *Juanita la Larga* en los siguientes términos:

...si Juanita se hace heredera de la más pura tradición literaria de caracteres femeninos, al mismo tiempo Valera, como en muchas otras cosas, se adelanta a su época para dar el canon femenino. Una vez más puede decirse que con la invención de Juanita la Larga, Valera ha creado un tipo de mujer que hoy nos gusta por su modernidad. Salvando las distancias espirituales que pueda haber, Valera fue el único que supo hallar en España esa mujer encantadora, mezcla de naturalidad y espiritualidad, que por la misma época creaban novelistas rusos, suecos y noruegos.

Al final de sus días sale a la luz *Morsamor*, alejada del resto de su producción novelesca en cuanto a forma y contenido y que él mismo presenta en la dedicatoria a su primo¹⁰⁶:

Al Excmo. Sr. Conde de Casa Valencia

Mi querido primo: Para distraer mis penas egoístas al considerarme tan vicio y tan quebrantado de salud, y mis penas patrióticas al considerar a España tan abatida, he soltado el freno a la imaginación, que no le tuvo nunca muy firme, y la he echado a volar por esos mundos de Dios, para escribir la novela que te dedico. Tomando por lo serio algunos preceptos irónicos de don Leandro Fernández de Moratín, en su lección poética, he puesto en mi libro cuanto se ha presentado a mi memoria de lo que he oído o leído en

¹⁰⁶ Extraído de:

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:envrFS3HmJQJ:recursostic.librobot.org/ver%3F1%3D2CB24E23599EA65DFE89119490A980%26c%3DEsopo%26p%3D1+&cd=3&hl=es&ct=clnk&gl=es&client=firefox-b-ab>. Consultado el 17/09/2017.

alabanza de una época muy distinta de la presente, cuando era España la Primera nación de Europa. Así he procurado consolarme de que hoy no lo sea, si bien escribiendo la más antimoratinesca de mis composiciones literarias.

El 17 de abril de 1905, fallece Valera:

...uno de los escritores más considerados de la España del momento y un referente para la intelectualidad española e hispanoamericana en ese deseo suyo de ser un escritor profesional, consciente del valor de su obra y comprometido con la cultura y el conocimiento de su tiempo¹⁰⁷.

En el arte como en la vida, su exquisitez y sutileza lo definen. Con un sentido de vida epicúreo propiciado por la luz de su tierra natal y altas aspiraciones aristocráticas, nunca abandonó la tolerancia en su vida personal ni su premisa del “Arte por el arte” en lo profesional, lo que le alejaba de didactismos y moralismos, aun cuando sin intención explícita, sus obras y concretamente sus personajes, estén impregnados de cuestiones filosóficas y morales.

4.2. LA NARRATIVA BREVE EN LA TRAYECTORIA DE JUAN VALERA.

Cualquiera que le lea con atención conoce su tabla de valores: juzgar con inteligencia crítica, no dejarse llevar por las apariencias, hacer bien las cosas, interesarse por los demás, aceptar la verdad y la belleza, desdeñar lo mediocre, huir del dogmatismo, guiarse por la naturaleza, entender la sabiduría del pueblo, potenciar la autenticidad ... (Cuevas, 1995:8)

Con esta presentación y después de haber ofrecido las pinceladas básicas que definen su escritura, podemos afirmar que la narrativa breve de Valera, en la línea del resto de sus creaciones, está plagada de detalles de ironía, sutileza, humor y dominio de la lengua. Sin embargo, a la lectura y análisis de su cuentística hay que añadir la necesaria interpretación de los rasgos y características psicológicas en la construcción de los personajes. En el cuento todo se comprime, todo se expresa en espacios y tiempos breves que, en el caso valeresco, es uno de los aspectos más objetivos, puesto que es experto en representar acciones y sentimientos con pocas palabras y producir una imagen exacta de las circunstancias de los

¹⁰⁷ Sánchez García, R., (2003:135). Op. cit.

protagonistas sin abusar de datos o descripciones, huyendo de detalles poco relevantes, como veremos en el estudio de su producción. A Valera no le cuesta dejar atrás los propósitos didácticos puesto que no los incluye en su pensamiento artístico, la caracterización de los personajes se basa en sus rasgos más personales, dejando libertad para que actúen por sí mismos sin ataduras ni determinismos y esto le da verosimilitud a sus relatos por creativos que sean a priori.

Para nuestro autor las diferencias entre el cuento y la novela se hallarán en la extensión y en la falta de sometimiento a reglas estrictas; sin embargo nos atreveríamos a afirmar que la verdadera diferencia que Valera establece aun sin expresarlo de forma explícita, viene dada por la procedencia de ambos géneros y no tanto por el estilo de los mismos, pues mientras en la novela este origen queda bien definido por el escritor o autor de la obra, los cuentos, a juicio de Valera, son el tesoro del vulgo, que han llegado por la tradición oral y que se deben salvaguardar: “En el presente hemos procurado exponer con fidelidad cada una de las historias, tales como el vulgo las refiere, y hasta imitar, en lo posible, la natural sencillez del estilo del vulgo. Nada, absolutamente nada, es invención nuestra.”

Pero también es cierto que no es Valera autor que se caracterice por definir los géneros con límites infranqueables, tal y como afirma Fernández Montesinos (1969: 35): “...a Valera la palabra cuento se le va de la pluma con facilidad excesiva”.

Ya hemos visto que en el ámbito de los géneros y su delimitación, Valera es poco específico; no obstante, si hay algo que tiene meridianamente claro en su quehacer es que su motivación creadora es la de conseguir la belleza formal a la vez que distraer, divertir, conmover y agrandar. Romero Mendoza define sus cuentos con estas elocuentes palabras:

Pero Valera tenía en su alma un veneno de poesía y a él acudió muchas veces, desoyendo los apremiantes requerimientos de la época. Los héroes de sus narraciones son más idealistas que reales, están hechos de esta materia tan sutil que escapa a la comprobación de nuestros sentidos. No será difícil deducir de estos partos de la fantasía algunas enseñanzas. Aunque Valera no se propusiese enseñar nada ni en sus novelas ni en sus cuentos (1949:59).

En cuanto a la diferencia fundamental entre nuestro autor y el resto de autores de la época, Romero Mendoza ha esbozado las dos ideas clave que lo distinguen. En primer lugar, el hecho de que sus narraciones idealizan la realidad de un momento histórico de esplendor para España y, por tanto, no sirven de excusa para denunciar la realidad del contexto histórico-social; esto es: no tienen una finalidad crítica, filosófica, política o de cualquier otro

tipo, sino que proceden directamente de la tradición oral o de la ficción y el autor pondrá en ellos su habilidad literaria. En segundo lugar, la pretensión moralizante no es explícita, aunque de ellos se desprendan consecuencias morales o éticas, como explica Cantos Casenave (1999: 60):

En este sentido sus cuentos son siempre morales pero no moralizadores puesto que se limitan a pintar un comportamiento humano, sin el objeto de que se juzgue su adecuación respecto a una pauta socialmente establecida, ni de que de dicho examen se deduzca necesariamente enseñanza alguna.

Y en este sentido, autores como Emilia Pardo Bazán o críticos como Ortega o Baquero Goyanes, relacionan a Valera con Voltaire, teniendo en cuenta que en ambos se puede observar la falta de dogmatismo moral rígido, aunque sus escritos pueden llevar algún tipo de moral implícita, como argumenta Montesinos (1969:54), “fruto de un desengaño que nada tiene de tétrico y que se muestra con una sonrisa escéptica, tal vez como en *Parsondes* y en *El Bermejino*”.

También se buscará esta relación de semejanza en la predilección por el lejano Oriente, si bien Fernández Montesinos no lo ve con claridad, pues considera que se trata más de una afinidad electiva. En la misma línea Romero Mendoza explica que los cuentos de Voltaire tienen una intención aviesa y desilusionante, frente a Valera que es un cuentista ameno y divertido, que busca entretener (1949: 56): “Don Juan - afirma Romero Mendoza - es un cuentista ameno y divertido, en el que las negaciones irreverentes de Voltaire se convierten en amable escepticismo, y la intención malévola en picardía”. El propio Valera nos dice:

Como género de literatura, el cuento es de los que más se eximen de reglas y preceptos. Conviene, sí, que el estilo sea sencillo y llano; que tenga el narrador candidez o que acierte a figurarla; que sea puro y castizo en la lengua que escribe, y, sobre todo, que interese o que divierta, y que si refiere cosas increíbles y hasta absurdas, no lo parezcan, por la buena maña, hechizo y primor con que las refiera. (1968:1040)

El interés de Valera por el relato breve se desarrolla en sus últimos años de producción y de vida, sin embargo sus intervenciones en prensa le permitían que se publicaran más de una vez y, por tanto, que obtuviera doble beneficio económico. *Parsondes*, por citar alguno de ellos (1859), se publicará en *El Estado*, para hacerlo más tarde de manera independiente bajo el título de *Cuento soñado*. Su gusto por este género, sin embargo, va más allá de la remuneración económica, tan importante para nuestro autor. La posibilidad de escribir sin demasiados preceptos, sin someterse a las reglas y cánones de la época y, por supuesto, la oportunidad de dedicarse a sus creaciones sin el requisito de una atención dilatada en lo

temporal, eran algunas de las motivaciones que hacen de este género su gran posibilidad creativa, sobre todo al final de su vida diplomática y con las dificultades físicas que lo mantienen menos activo. Será en este género donde mejor se refleje su filosofía estética, tal como expone Díaz- Bernardo (2003:130):

...se declara constantemente partidario del arte por el arte. La obra no debe mostrar ni enseñar nada que no resida en ella misma. Su verdad no es de orden moral, sino estético, por ello debe liberarse de cualquier traba o impedimento que la aleje de su propósito de divertir o complacer.

Valera profesa una concepción idealista del arte, en que la imaginación aparece como la principal facultad creadora, camino por el cual el escritor puede llegar a donde no llega el positivismo científico, pero que, lejos de la vehemencia y el desorden románticos, debe integrar el clasicismo. Y es justamente en esta integración de lo clásico y lo romántico donde reside ese fondo que sustenta la escritura del cordobés.

El propio Valera, en su *Florilegio de Cuentos, Leyendas y Tradiciones Vulgares*¹⁰⁸, explicita las que considera las claves narrativas del cuento desde su introducción al estudio. Destaca la importancia de este género desde el punto de vista histórico, literario, político y filosófico e incita a no dejarlos caer en el olvido y los describe como “viva pintura de los pensamientos y sentimientos de una nación”(1860:6). Valera no prescindirá en sus relatos del necesario contexto histórico aunque en él predomine la ficción, será esta ambientación la que ofrezca al relato una aureola de realidad que introduzca al lector en el asunto sin prácticamente esfuerzo, acercándolo y haciéndolo más verosímil.

Si hay una característica clave en la producción valeriana y que él mismo admite en esta exposición de premisas sobre el cuento es el psicologismo que, pese a ser estudiado en el apartado posterior por ser característica intrínseca al autor, destacaremos aquí como parte de su interés por embellecer la realidad a la vez que despliega situaciones y personalidades propias de los protagonistas aportando sinceridad a la vida del relato. Asimismo justifica la necesidad de centrar la atención en “lo cercano” y en el pueblo antes que en sus dirigentes siempre y cuando sea una persona de las letras la que de forma de literatura al relato. En este sentido argumenta¹⁰⁹:

¹⁰⁸ <https://books.google.es/books?id=k1Pdyal0N-UC&hl=es&pg=PA1#v=onepage&q&f=false>

¹⁰⁹ https://books.google.es/books?id=k1Pdyal0N-UC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

En nuestros días se requiere mejor saber la historia íntima y psicológica de los pueblos antes que la estruendosa y exterior de los reyes y tiranos; sus dominadores; más la historia de las ideas y sentimientos que la de los hechos; más el armónico y constante desarrollo del humano linaje que la genealogía y sucesión de los príncipes.

Pero, por supuesto, si algo define la creación de Valera es la “intencionalidad”. Veremos que en sus cuentos, como en el global de su obra, se recrean situaciones sociales, políticas, amorosas, cotidianas, etc. Sin embargo, en la intención del autor no está la de adoctrinar sino la de divertir y entretener desde una dimensión que puede ser más o menos fantástica, a través de su peculiar humor que, en ocasiones, le hace disculpar sus propios comentarios como podemos apreciar en este texto:

...no pondremos en nuestros cuentos intención alguna política ni filosófica: no ofenderán la moral, pero tampoco se convertirán en sermones. Si alguna malicia hubiere o se notare en ellos, se tendrá presente que el vulgo en España es socarrón y malicioso a la par de cándido y sencillo, combinación a primera vista contradictoria, pero real y que da todo su encanto al carácter del escudero del *Ingenioso hidalgo*.

Para Díaz Esteban sus cuentos pueden ser catalogados como “morales no por la intención sino por los temas, ya que los planteamientos que en ellos se desarrollan giran en torno a “problemas de conciencia, más que conductas externas” (2003:134).

Por todo lo que venimos exponiendo, hemos considerado la necesidad de rescatar estos cuentos, un material de claro valor artístico, creativo y didáctico, aunque su primera intención fuese “no tener intención alguna” más allá del *delectare*. Volveríamos a parafrasear a Baquero Goyanes cuando señala: “No será difícil deducir de estos partos de la fantasía algunas enseñanzas. Aunque Valera no se propusiese enseñar nada ni en sus novelas ni en sus cuentos” (1949:59). En apartados posteriores profundizaremos en la producción cuentística del autor, la estructura de sus escritos y las aplicaciones indiscutibles que estos tienen en pro de la motivación lectora y el desarrollo lingüístico, comunicativo y literario del alumnado.

4.3. JUAN VALERA, ENTRE EL REALISMO Y EL PSICOLOGISMO.

En el proceso de deconstrucción y reconstrucción que es la lectura, se atraviesan curiosas zonas de atracción y de rechazo, hasta que llegue al punto en que se ve al personaje como él y como su radiografía.

(Gullón, R. 1979, *Psicologías del autor y lógicas del personaje*)

Tal como venimos exponiendo, los autores del realismo centran su interés en hacer de cada texto un documento en el que se refleje lo cotidiano de la sociedad basándose en la observación, con descripciones detalladas que reproduzcan de forma objetiva el contexto en el que tiene lugar la acción.

Esta adaptación del escritor a la realidad que lo circunda, no está reñida a priori con la idea de considerar a Valera como parte de su época realista; no obstante, los discursos de sus personajes, tan cuidados y tan prolijos en cultismos, entre otros rasgos, delatan las aspiraciones idealistas del autor, quedando solo un destello de este realismo primigenio en la arquitectura de los personajes y en los paisajes que protagonizan la acción de alguno de sus relatos; unos paisajes, además, que han sido parte de la experiencia más cercana de su vida y que han influido indeleble e intensamente en su proyecto vital y profesional y, que por tanto, proyectan un interesante reflejo en sus creaciones.

Para Valera la novela es “acción contada”¹¹⁰ y esta acción no brota del autor sino de los diferentes personajes, del carácter propio del ser humano, de aquí el cariz psicológico que envuelven sus obras y las diferencias que el mismo Valera establece respecto a las de Zola, a su juicio, fisiológicas. Para don Juan la naturaleza humana está en las pasiones e intenciones de sus personajes, quienes justifican la acción del relato. Veamos cómo define este concepto de novela psicológica en uno de sus ensayos:

¹¹⁰Valera (1934: 45) Apuntes sobre el nuevo arte de escribir novelas. Tomo XXVI. Transcribimos este fragmento que no tiene desperdicio: *La novela es acción contada. La acción brota de los caracteres, y el carácter es el hombre; pero ¿qué es el hombre de los naturalistas? Véase la definición que da Pablo Alexis en su libro Emilio Zola: “El hombre es, fatalmente, el producto de un temperamento particular, hereditario, que se desarrolla en cierto medio físico, intelectual y moral, el cual se modifica por diversas circunstancias históricas”. En suma, el hombre es una máquina que hace por fuerza lo que su propia constitución y el impulso exterior le prescriben. Confesemos que, según lo dicho, los caracteres no pueden ser muy interesantes; no lo son, no pueden caracteres sino humores y temperamentos. De aquí el desdén de Zola por la psicología. Sus novelas son ó pretenden ser, fisiológicas.*

Considerados aislada y exteriormente, los lances de estas novelas suelen ser todo lo contrario de memorables y dignos de escritura; pero en lo íntimo del alma de los personajes hay un caudal infinito de poesía, que el autor desentraña y muestra y que transforma la ficción, de vulgar y prosaica, en poética y nueva...Suelen ser sus novelas de las que buscan lo ideal dentro del alma, y que podemos llamar psicológicas. (*De la naturaleza y el carácter de la novela*)¹¹¹

Por ende podemos afirmar que hay un Valera “realista” que intenta dar a sus escritos verosimilitud y reflejar costumbres propias de la época siempre que sean relatadas de forma que responda a su concepto de estética y un Valera que domina las características propias de cada personaje desde la reflexión más humana, más inherente a la persona que comulga más con un tipo de novela psicológica y la introduce en España, desde la óptica de la observación, pero alejándose del movimiento imperante por el interés que muestra por los sentimientos, aspiraciones y motivaciones de cada sujeto y del ser humano en su pluralidad de ámbitos.

Sus intentos de objetivar la novela se traslucen en la recreación de determinados ambientes y costumbres sobre todo andaluzas; a propósito de esto, Romero Tobar (1997: 82) argumenta que “se trata de la invención de un espacio geográfico con referentes reales que sirve de escenario vivaz para las ficciones”. A eso queremos añadir que también en el análisis psicológico de sus protagonistas, caracterizados por su pertenencia a clases sociales acomodadas, con criterios propios, y que participan - y construyen desde su posición de poder socio-económico - de la vida social del lugar donde siempre habrá tiempo para tertulias, juegos, paseos, fiestas y lecturas.

Escribe Román Gutiérrez (1978: II, 55) que:

Su manera de entender el realismo es peculiar, y subordinada siempre al deleite que la novela debe provocar [...] Aboga, pues, por un realismo “selectivo”, al modo de los clásicos: ‘Los antiguos clásicos son realistas a veces; ¡pero cuán diverso es el realismo! Los héroes de Homero, verbigracia, guisan y cortan la carne y reparten la comida, pero todo esto se cuenta con rapidez (...) En suma: yo advierto que el realismo de las antiguas literaturas, lo que se ponía en ellas reproduciendo lo real, es como elemento de pompa, de espectáculo y de hermosura. Advierto igualmente cierta depuración o selección en lo que de real se tomaba. Para lo serio se tomaba lo bello o lo sublime, aunque fuese feo: pero lo feo no sublime, sino vulgar, se quedaba para lo cómico’. Esta concepción del realismo es la que acepta definitivamente Valera.

¹¹¹Valera (2003) *De la naturaleza y el carácter de la novela*. Edición digital a partir de *Estudios críticos sobre literatura, política y costumbres de nuestros días*. Tomo I, Madrid, Librerías de A. Durán, 1864, pp. 218-254.

Su intensa vida social hace que nuestro autor posea un amplio conocimiento sobre la condición humana, actitudes, comportamientos... pero sin duda su vasta cultura literaria hace que la profundidad de análisis de los personajes y sus conciencias llegue hasta límites insospechados. Será el propio *Clarín* quien lo puntualice en su artículo *Valera*¹¹²:

En las *Ilusiones del doctor Faustino* hay un género de gracia que no se había visto después del *Quijote*, y el público no lo ha notado; hay allí también cierta profundidad psicológica que iguala al autor con los grandes observadores artistas extranjeros y le coloca sobre todos los de España.

Por ello, si bien no queremos llegar a conclusiones que supongan un biografismo reduccionista que minusvalore el “yo creador” del autor, consideramos imprescindible para la total comprensión de la obra, establecer un paralelismo e interacción entre la obra de Valera y sus propios conflictos personales, proyectados desde experiencias vividas o deseadas.

En este, más que en cualquier otro autor decimonónico se advierte, ineluctablemente, su gran conocimiento de los clásicos, el origen andaluz que ambienta sus novelas, su propia vida amorosa, e incluso rasgos íntimos de su naturaleza elegante, con grandes deseos de reconocimiento social, además de su gran bagaje por diferentes ciudades como Río de Janeiro, Lisboa o París. En la construcción del personaje, los rasgos físicos se van entrelazando con valores morales, generando individuos libres en sus acciones pero decorosos en sus modales, a imagen y semejanza del propio don Juan. Todas sus vivencias conciben un “yo creativo”¹¹³ original e inventivo, crea algo inexistente pero inspirado en sus vivencias, una nueva personalidad que impregna toda su obra.

Sus mejores novelas, escritas en su etapa más madura, muestran conflictos amorosos, filosóficos o morales; en definitiva, conflictos vitales, idealizados por la necesidad de exprimir al máximo la capacidad de sus personajes – sobre todo las mujeres- para actuar por sí mismos, de forma libre y autónoma, tal como lo hace el propio don Juan en el *modus operandi* de su vida.

¹¹²Alas, L. (1886) Valera. *La Opinión*, Madrid, 26 de junio, p. 17.

¹¹³ Acercándonos más a la teoría de la psicología individual de Alfred Adler que si bien fue discípulo de Freud, difiere de este en un aspecto fundamental que lo aleja de determinismos y consiste en la premisa de que el hombre, por el hecho de su naturaleza misma, tiene posibilidades de mejorar su propia existencia y reducir sus conflictos, llegando a un ajuste personal.

Es este tipo de novela psicológica la que - como expone Baquero Goyanes¹¹⁴ - suele oponerse a la novela de acción. “Mientras que esta última refleja la peripecia exterior de los hombres, la primera recoge el fluir de su vida interior” (1949:114). Y en cuanto al *tempo* narrativo, argumenta:

El tempo narrativo suele ser lento, ya que lo psicológico es materia delicada que no puede trabajarse a golpes, con trazos rápidos, sino que necesita del cuidado, del detalle, apesadores de todos los matices, sin los cuales no podrían explicarse determinadas reacciones (1949:117).

Bravo-Villasante (1974:144)¹¹⁵ califica a *Mariquita y Antonio* como la primera novela psicológica. Publicada en el *Contemporáneo* a modo de folletín, se entrevé la adolescencia granadina valeresca desde el estudio psicológico de los personajes.

En *Las ilusiones del doctor Faustino* el autor realiza un análisis psicológico en el que va dibujando el reflejo de su propio *yo* de sus años de juventud. No será a única vez que esto ocurra pues, en *Pasarse de listo* se percibe un nuevo retrato, de nuevo autobiográfico, en el que se vislumbra una dualidad personal entre un Valera desilusionado con su carrera diplomática y decepcionado por no poder ofrecer a su mujer mayores lujos frente a un Valera reflejado en el conde de Alhendín, atractivo, seductor, divertido, con gran éxito social y admirado por las señoras con las que comparte fiestas y tertulias. Es decir, entre lo que es y lo que quisiera ser a modo de juego de espejos.

Como podemos comprobar los personajes masculinos suelen ser proyecciones de sí mismo, mientras los femeninos podemos definirlos con palabras de la citada Villasante (1974: 295) puesto que consideramos que da en la clave de lo que significan las mujeres de la obra de Valera:

Sus mujeres, donde se funden rasgos de las mujeres reales que más le marcaron, rasgos de heroínas literarias y rasgos de su propia psicología, están idealizadas en cuatro sentidos: son físicamente bellas y casi siempre jóvenes; son o resultan socialmente distinguidas, o al menos no son vulgares; son inteligentes, despejadas y discretas, y algunas (Pepita, Doña Luz, Doña Inés, Rafaela) incluso cultas; son espiritualmente valiosas...

¹¹⁴ Baquero Goyanes, M. (1949), *El cuento español en el siglo XIX*. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Patronato Menéndez Pelayo.

¹¹⁵ Bravo-Villasante, C. (1974) *Vida de Juan Valera*. Madrid: Magisterio Español. Obra en la que la autora lamenta que esta novela se publique como parte de un periódico: *¡Qué error de Valera publicar su primera novela como un folletín de “El Contemporáneo”! Él, que es todo primor de estilo, finura psicológica, elegancia sentimental y cultura, entregarse a la voracidad de una masa de lectores que necesita el escalofrío vulgar y la rapidez de sucesos.*

El juego que se produce en sus personajes oscila entre un comportamiento “conveniente” para la época en la que se circunscriben los hechos, y una actitud comprometida a nivel intelectual; esto hace que Pepita, Doña Luz o Mariquita se alejen de los estereotipos más comunes y, a la par, no desentonen con una sociedad de fuertes convicciones religiosas y morales. Sin ir más lejos, el caso de Doña Luz resulta especialmente llamativo si consideramos que es una mujer de su época a la que el autor ha aplicado unos rasgos morales, una forma de ser, que iguala o supera a lo físico; es decir, estamos ante una mujer hermosa y cultivada, que mantiene una relación amorosa platónica con un sacerdote (Don Enrique) mediante unos diálogos compartidos que permiten a la protagonista convertir todo deseo carnal en espiritualidad, llegando a no tener conciencia de su verdadero amor por el sacerdote hasta no morir este.

Valera dota a sus personajes de un carácter tan ideal y sublime, que consigue que sus actos y sus pasiones tengan justificación ante los ojos de los lectores de la época decimonónica.

Curiosamente en la mayoría de novelas valerescas, se proyecta el imaginario de un escritor con grandes inquietudes intelectuales, dotes de seducción discreta y rasgos de optimismo que se pueden atribuir al creador y al personaje creado, casi por igual. Podemos decir que hay obras en las que el autor se despoja de parte de su *yo* espiritual para infundírselo a sus personajes de modo etopéyico. Si quisiéramos profundizar en este aspecto, tendríamos claros indicios de que un análisis pormenorizado de los personajes de don Juan es asimismo, un profundo estudio del autor, pero no queremos ser taxativos, como ya hemos explicado, en el tema de la proyección del *alter ego* del escritor en la obra de Valera. Podemos, sin embargo, establecer ciertas conexiones con autores franceses como Stendhal, que abordan este tipo de análisis psicológicos, penetrando en lo íntimo del ser humano. Y solo desde esta introspección, puede don Juan extraer el ideal de hombre, buscando siempre la belleza interior y exterior y la capacidad de elegir libremente, lo cual hace aún más hermosos los retratos de sus personajes.

Su obra por lo general carece de una acción vibrante y suele tener final feliz, aun cuando no se resuelva de modo satisfactorio, pues suaviza las posibles desgracias haciendo que sean los mismos personajes los que comenten entre sí lo sucedido (un rasgo del citado psicologismo) para tomar distancia de lo acontecido.

En definitiva podemos afirmar que la interiorización de los conflictos y la superación de la conducta de los personajes para que en la obra prevalezca la caracterización psicológica de los mismos, son elementos esenciales que ensalzan aún más la idealización y que acercan cada uno de los personajes a los lectores para generar una empatía profunda tanto con los personajes masculinos, por lo general más crédulos e inocentes, como con los femeninos, mucho más complejos y ambiciosos.

5. LA LITERATURA DEL CANON DECIMONÓNICO APLICADA AL AULA. GENERALIDADES.

En capítulos anteriores hemos esbozado lo que significan conceptos como literatura, didáctica o canon con el aval de autores y teorías reconocidas en el ámbito investigador; sin embargo, aún no hemos hablado de “literatura infantil” teniendo en cuenta que este estudio indaga en las posibilidades de aplicación de la literatura canónica en el aula de primaria. La justificación del por qué no hemos desarrollado hasta ahora es doble; por una parte ya hemos podido comprobar la polémica que existe en torno a los anteriores términos y este caso debe ser un consecuente lógico de todo lo aquí expuesto. Por tanto no esperamos esclarecer el concepto de “literatura infantil” más de lo que lo hemos hecho con los precedentes. Además, el hecho de abordar un nivel educativo concreto, como es Primaria, ya nos expone a consideraciones pedagógicas que, en ocasiones, nos alejan de la primigenia finalidad de la investigación. Y, como podremos colegir de nuestros propósitos, no abordamos la literatura que se trabaja en los colegios con el calificativo de “infantil” si pensamos en la que se hace para niños, sino que debemos contar con un repertorio de obras que den una visión más amplia de lo que es Literatura y no quedarnos con teorías reduccionistas que opinan que los libros de lectura de los niños deben ser escritos para ellos, porque lejos de esto, los jóvenes lectores entrenados en este hábito desde temprana edad “devoran” casi cualquier tipo de texto, más aún si éste es adecuado a sus intereses aunque no esté específicamente diseñado para él. Al respecto nos dice Cervera algo que entendemos capital: “Existe una literatura para niños y otra para adultos a las que el niño tiene derecho. La primera como respuesta a sus necesidades. La segunda como elemento cultural del mundo del adulto que está descubriendo en gran medida gracias a la educación” (1983:4).

En esa misma línea incide Petrini (1963: 77-78) al añadir que:

...el niño, carente de experiencias, con su aliada la fantasía, necesariamente tiene que centrarse en sí mismo. Lo innato, lo intuitivo presiden esta acción de la fantasía infantil que conduce a una literatura que rechaza toda retórica y acepta, por el contrario, todo hecho simple que se acomode a la simplicidad de su mundo y que de él tome sentido.

En cualquier caso, consideramos necesario establecer unas bases elementales que más que alejarnos del objetivo, lo justifiquen y lo apoyen, evitando la saturación conceptual con la que topamos en ocasiones. Ante los cambios de enfoque que se producen en las diferentes

épocas respecto al qué y cómo de la educación, en ocasiones nos vemos obligados a decantarnos por una línea menos conservadora, más innovadora u otra anterior, con tintes más tradicionales y prácticamente obsoletos a los ojos de todo docente que se precie de estar “al día” en las teorías sobre enseñanza/aprendizaje. Este planteamiento viene inspirado por Cerrillo (2010:14), quien en un intento esclarecedor sobre la terminología, las posibilidades y los acotamientos de la literatura infantil indica:

Ahora, en cambio, se interpreta que su manera de estar en la cultura ha cambiado: la literatura infantil es básicamente una respuesta a las necesidades básicas del niño. Esto ya está generalmente admitido. Y ello justifica precisamente su naturaleza específica dentro del conjunto de la literatura. No se trata ahora, por tanto, de aproximar al niño a la literatura, bien cultural, preexistente y ajeno a él, sino de proporcionarle una literatura, la infantil, cuyo objetivo específico sea ayudarle a encontrar respuesta a sus necesidades.

Diferimos en este aspecto del método que, en un intento de buscar respuesta a las demandas infantiles, pierda de vista la capacidad para generar interés, lo que venimos llamando motivación y que solo un buen docente, es capaz de suscitar. En un riguroso estudio de Álvarez Álvarez (2005) sobre motivación se plantea, precisamente, la exigencia de generar e impulsar la intención de aprender, es decir, producir necesidades en los alumnos cuando estas no se revelan por sí mismas. No se trata tanto de esperar a que se manifieste la demanda, sino de estar atento a ella para ofrecer soluciones válidas y a la vez, formular problemas e interrogantes nuevos de modo persuasivo, para que las necesidades surjan del deseo de conocimiento que llevará al alumnado hacia nuevas soluciones. Como ya afirmó Vez Jeremías (2001:94):

Resulta todavía más compleja cuando descubrimos que, como profesores de una lengua y su literatura, se espera de nosotros que seamos “educadores” que no sólo tienen que “enseñar” la lengua y literatura en cuestión sino que, además, tienen que “contribuir al proceso educativo general de los alumnos” por medio del desarrollo de sus capacidades intelectuales y su desarrollo personal integral, favoreciendo actitudes positivas hacia la lengua y la cultura al tiempo que promocionar el sentimiento de resultar individuos cooperativos en la sociedad que les espera a la salida del aula. Tal vez sea éste, justamente, uno de los aspectos en que pone más interés la dimensión alternativa de pensar acerca de la formación de profesores de lenguas y sus literaturas mediante un proceso de auto-aprendizaje.

No nos vamos a adentrar en las producciones destinadas al público infantil que tuvieron lugar en el siglo XVII con Perrault (aunque es bien sabido que estos relatos también tenían como destinatarios a la corte de Versalles, para su entretenimiento y discusión formativa) o las de los hermanos Grimm en el XIX; sin embargo, si conviene destacar que, si bien llegaron a ser utilizados para niños, su foco de interés se situaba en un funcionalismo didáctico y no tanto en la valía literaria del texto, aunque calaran en el espíritu del joven lector. O en aquellas obras actuales, que siendo de calidad, ya llevan el sello de literatura infantil, porque son Literatura y están especialmente dedicadas a los niños.

Todas las obras de interés literario que se adecúen al desarrollo evolutivo del aprendizaje de lector, tendrán su parcela reservada de antemano. Abundaremos más en aquellos textos a las que Cerrillo llama Literatura ganada (2010:19) y que “engloba todas aquellas producciones que no nacieron para los niños, pero que, transitando en el tiempo, los niños se las apropiaron o las ganaron, o los adultos se las destinaron, previa adaptación o no”. Anteriormente, Cervera (1989: 157-158) argumentaba algo que resulta clave y que vamos a reproducir, por imprescindible para nuestro análisis a pesar de su extensión:

El proceso creador de la literatura infantil, en cuanto a realidad independiente, se ha desarrollado de tres formas distintas. Esto nos permite hablar de tres tipos de literatura infantil:

-la literatura ganada (otros la llaman recuperada empleando una mala traducción del francés *dérobé* -robada-; está claro que no puede ser recuperado lo que nunca perteneció al niño) que engloba todas aquellas producciones que no nacieron para los niños, pero que, andando el tiempo, el niño se las apropió o ganó o se le destinaron, previa adaptación o no. Aquí cabe incluir todos los cuentos tradicionales, el sector folclórico de la literatura infantil, muchos de los romances y canciones, una porción nada despreciable de la novelística juvenil, etc. Tal es el caso de los Cuentos, de Perrault, o las adaptaciones de *Las mil y una noches*.

-la literatura creada para los niños, que es la que tiene ya como destinatarios específicos a los niños. Es la que en gran medida se ha producido, y sigue produciéndose, tanto bajo la forma de cuentos o novelas como de poemas y obras de teatro. Así podemos citar *Las aventuras de Pinocho*, de Collodi, *La bruja Doña Paz*, de Antonio Robles, *Monigote pintado*, de Joaquín González Estrada, o *El hombre de las cien manos*, de Luis Matilla.

De una forma o de otra esta literatura infantil tiene en cuenta, según los cánones del momento, la condición del niño. Evidentemente en ella se reflejan muchas tendencias y concepciones de la literatura infantil que hacen particularmente viva e interesante.

-la literatura instrumentalizada. Bajo este nombre pretendemos señalar gran cantidad de libros que se produce ahora sobre todo para preescolar y Ciclo inicial de la E.G.B. Debemos hablar más de libros que de literatura. Nos referimos a todos esos que aparecen en series en las que, tras escoger un protagonista común, lo hacen pasar por distintos escenarios y situaciones: la playa, el monte, el circo, el mercado, el zoo, el campo, la iglesia, el colegio, la plaza... O bien aquellos que se crean como extensión para ejercicios de gramática u otras asignaturas. Está claro que en todas estas producciones predomina la intención didáctica sobre la literaria. La creatividad es mínima, por no decir nula. Toman el esquema de la literatura y lo aplican a varios temas monográficos que convierten así en centros de interés. Tal es el caso de los libros protagonizados por Teo, Tina-Ton, Ibai en los que los objetivos didácticos están por encima de los literarios. No son literatura, aunque lo parezcan.

Desde nuestro posicionamiento, estimamos conveniente que, dentro del canon escolar, se incluyan textos de todas las categorías siempre que podamos comprobar que son verdaderas obras literarias, premisa esta que ya veníamos defendiendo cuando hablábamos del canon y también que el profesorado aborde su docencia con unos mínimos en los que la lectura no solo se subsista como parte de los objetivos del currículo sino que se profundice para generar lectores con verdadera competencia en el abordaje de los textos.

Como expone Núñez Ruiz (1998:291-292), el nivel de comprensión de la lectura conllevará responsabilidades pedagógicas concretas, de ahí nuestro interés en la excelencia de las mismas y en su anterior y posterior orientación por parte del docente:

Mignolo establece dos niveles de comprensión de la obra literaria: la comprensión hermenéutica o comprensión de primer grado y la comprensión teórica o comprensión de segundo grado. A partir de tal distinción, las consecuencias pedagógicas son evidentes [...] abordar la pedagogía de la lectura o estudiar las cualidades de una obra literaria también requerirán métodos diferentes en función de que estemos inscritos, como sucede a los escolares de los diversos tramos del sistema educativo, en el colectivo que le aproxima a la literatura desde la perspectiva hermenéutica desde la que lo hace cualquier lector medio, o en función de que formemos parte de la comunidad de especialistas, los cuales pueden estudiar el

hecho literario también con afán de comprensión teórica de la misma [...] Ahora se reformulan los objetivos literarios con la ayuda de estas aportaciones de la teoría literaria moderna.

Ahondando en esa misma línea de cómo estructurar el uso del canon escolar en el aula, Mendoza Fillola expone las distintas funciones del canon cuando este se establece con fines didácticos (2011: 361):

- Estimula la participación receptiva, las aportaciones del lector y la apreciación de los aspectos artísticos y creativos de las producciones literarias.
- Orienta la apreciación de cualidades estéticas y de valores culturales y el conocimiento de convencionalismos del código literario.
- Consolida los componentes de la competencia literaria y también para dar cauce a la creatividad expresiva del individuo.
- Desarrolla sus capacidades y habilidades receptoras, como pauta para la educación literaria y para la formación de la competencia literaria.
- La lectura de un canon formativo hace eficaz la integración en la vida cultural de su grupo, de hacerle miembro activo de valoraciones; es decir, capacitarle para comprender y valorar.

Cuando el autor se refiere al canon formativo hace referencia al escolar (que es del que venimos hablando) que es el de aula, y el de la literatura infantil o juvenil que el niño lee habitualmente, uniendo así las exigencias educativas a los intereses del escolar y trazando las líneas de la competencia literaria.

Ahora bien, nosotros damos un paso más para reflexionar sobre el papel del maestro en esta labor de acercamiento a la literatura sea infantil o “ganada”. En cualquier caso, y por atractivo que un texto resulte, será el docente quien tenga que mediar entre el texto y el niño, puesto que este se puede acercar con curiosidad a las páginas de un libro, pero si el interés no es creciente o supone una importante dosis de esfuerzo, la motivación decaerá de forma súbita. Por tanto, debemos ser conscientes del importante cometido que cumplen los educadores como parte de este largo proceso en el que se debe producir una proximidad entre escritor y lector para que la obra de arte se complete y la competencia literaria y comunicativa vaya en aumento. El profesor, dice el citado Mendoza Fillola (2011: 367):

...ha de determinar el canon de formación; en la selección y en la intervención didáctica, el docente participa, primero, en la selección de un corpus de obras presentadas bajo criterios de formación, lúdicos y estéticos; en segundo lugar, en la concreción de los contenidos de formación; y, por último, también en la aplicación y en la proyección de las actividades formativas.

A tal efecto, nos interesa especialmente lo que Ruiz Cecilia (2007:252) afirma incidiendo en este aspecto:

Por tanto, el docente tiene que preparar previamente a los receptores para que se enfrenten correctamente al texto literario y aprendan a ver más allá de las palabras. Sin una correcta formación, el sujeto lector podría quedarse en un nivel meramente lingüístico.

Respecto a la literatura “para niños” queremos zanjar la cuestión con dos reflexiones:

En primer lugar, consideramos que esta literatura debe formar parte del canon escolar siempre que el nivel educativo esté en consonancia con la propuesta literaria y que sea de calidad; es decir, una verdadera obra de arte, una obra con función primaria estética que estimule la mente del lector a través del lenguaje artístico, no para dar a conocer contenidos de aula de forma lúdica sino para deleitar y producir acercamientos progresivos a la competencia comunicativa, capacidad reflexiva y sentido crítico, propio de una formación integral y no de conocimientos aislados. Cervera (1994:27) ya reflexionó a este respecto para indicar que:

El rasgo de «interés» suscitado en el niño insiste en el aspecto de libertad, por su parte, en la aceptación voluntaria de elementos que usará libremente también, para la construcción de su propia conciencia, en la línea del constructivismo cognoscitivo. Libertad que, en cualquier caso, no excluye la motivación. Se acepta, no obstante, que el niño construye su peculiar modo de pensar, de conocer, de modo activo, como resultado de la interacción entre sus capacidades innatas y la exploración ambiental que realiza mediante el tratamiento de la información procedente del entorno. En este caso la información del entorno no llega directamente, sino a través de la literatura, que no es canal de comunicación totalmente neutro. La Literatura Infantil intenta poner ante los ojos de los niños algunos retazos de vida, del mundo, de la sociedad, del ambiente inmediato o lejano, de la realidad asequible o inalcanzable, mediante un sistema de representaciones, casi siempre con una llamada a la fantasía. Y todo ello para responder a las necesidades íntimas, inefables, las que el niño padece sin saber siquiera formularlas; y para que el niño juegue con las imágenes de la realidad que se le ofrecen y construya así su propia cosmovisión. Nótese bien que el niño recibe imágenes -literarias, pero imágenes- de la realidad, no la realidad misma.

En segundo lugar no nos cabe duda de que “a mayor demanda, mayor volumen de producción”; no obstante, las cifras respecto al índice de lectores de este rango de edad no son nada alentadoras y por ello urge tamizar desde un estudio profundo y honesto todo lo que ofrecemos a nuestros infantes, pues las aulas están repletas de colecciones de libros que se pueden considerar “instrumentos” valiosos como material de apoyo a las enseñanzas de los docentes y los aprendizajes escolares, pero no por ello tenemos que acreditarlas como Literatura y, sin embargo, las encontramos en muchas ocasiones como parte del canon escolar, del que tanto venimos hablando.

Dicho esto, damos paso a nuestro ámbito de estudio ocupándonos ahora de esas otras obras, reconocidas por autores y estudiosos versados que, sin estar concebidas para nuestros pequeños lectores, son capaces de penetrar en su alma porque ofrecen imágenes creativas y dinámicas además de dar respuesta a estas necesidades infantiles de las que venimos hablando y que, a nuestro juicio, deben ser fruto no de las demandas explícitas del escolar sino de su deseo de ir más allá de lo que le ofrece la realidad del día a día. Volvemos por tanto al concepto de motivación. Como personas, desde que nacemos, nuestro deseo de alcanzar algo más de lo que se nos ofrece resulta irrefrenable y, en este sentido, la literatura aporta amplios horizontes y buenas dosis de creatividad y pensamiento divergente (del que ya hablé con claridad rotunda Rodari abriendo nuevos caminos fundamentales), tan necesario en la búsqueda de respuestas a nuestro existir.

Desde esta perspectiva, consideramos idóneos los cuentos de Juan Valera en tanto que la magia del relato sigue presente para el nivel y ciclo que trabajamos pero sin las tradicionales fórmulas de inicio y final que poco se adecuarían a estas edades y con una elegancia y riqueza lingüística que acompaña a los temas más universales. En sus cuentos (y en general en su obra) no tenemos que aplicar censuras por exceso de crudeza o por un uso inadecuado de temas o expresiones; al contrario, sus relatos están cargados de sutileza, de humor y lenguaje cuidado y culto apropiado a todo tipo de público. Será el receptor el que, según su grado de madurez lectora, extraiga contenidos más profundos o se divierta con los temas y argumentos de una forma más superficial, sin complicaciones más allá del deleite o entretenimiento constructivo que ayuda a forjar la personalidad.

El hecho de que la complejidad lingüística y semántica de las obras literarias deba ser la apropiada a estas edades no significa que debamos prescindir del buen relato, la fantasía y la creatividad narrativa. Más bien al contrario: es ésta que aquí abordamos, una época de transición entre la literatura infantil y la juvenil en la que, a nuestro juicio, será mucho más pertinente abordar los textos decimonónicos que marquen un antes y un después en sus retos literarios y le abran nuevas perspectivas de lectura al discente.

5.1. LA OBRA DE VALERA COMO EJEMPLO DE LITERATURA APLICABLE AL AULA.

Consideramos muy valiosos los cuentos de Juan Valera en tanto que la magia del relato sigue presente para el nivel que trabajamos pero sin las tradicionales fórmulas de inicio y final que poco se adecuarían a estas edades y con una elegancia y riqueza lingüística que acompaña a los temas más universales.

En sus cuentos (y en general en su obra) no hay censuras por exceso de crudeza o por un uso inadecuado de temas o expresiones, al contrario, sus relatos están llenos de sutileza, de humor y lenguaje cuidado y culto apropiado a todo tipo de público. Será el receptor el que según su grado de madurez lectora, extraiga contenidos más profundos o se divierta con los temas y argumentos de una forma más superficial, sin complicaciones.

El hecho de que la complejidad lingüística y semántica de las obras literarias deba ser la apropiada a estas edades no significa que debamos prescindir del buen relato, la fantasía y la creatividad narrativa, más bien al contrario, es esta que aquí abordamos, una época de transición entre la literatura infantil y la juvenil en la que, a nuestro juicio, será mucho más pertinente abordar los textos decimonónicos que marquen un antes y un después en sus retos literarios. Guijarro Ojeda (2005:32)¹¹⁶ explica que:

Son muchas las razones que desde los estudios de didáctica de la lengua y la literatura se ofrecen para enriquecer los manuales que vienen dados por las editoriales, pero la realidad de las aulas, la falta de tiempo, la escasez de incentivos profesionales y de reconocimiento personal y profesional (comunicaciones personales) abocan al profesorado al seguimiento lineal de los parámetros instructivos y educativos que proponen los grupos editoriales.

¹¹⁶ Guijarro Ojeda, J.R. (2005) Valores de otredad (cultura y género) en libros de texto de inglés para primaria *Encuentro* 15.

Por tanto, los libros de texto deben estar meticulosamente estudiados y organizados y por ende las lecturas que en ellos aparecen deben ser escrupulosamente seleccionadas teniendo en cuenta que, como afirma Mendoza Fillola (2008:11): “La competencia lectora (que es un componente de la competencia literaria) es la llave que abre el acceso a la interacción entre el texto y el lector, y también, hay que destacarlo, al goce estético”. Y continúa:

Entre el inicio del aprendizaje de la descodificación y el logro de la capacidad de interpretación necesariamente media el desarrollo de las distintas habilidades, estrategias y saberes que integran la competencia lectora y la competencia literaria. El desarrollo de la competencia literaria está condicionado por la determinación de los objetivos de formación lectora, literaria y lingüístico-comunicativa y por la convergencia de esos objetivos con las actividades de recepción que conducen a la autonomía lectora.

Desde nuestro punto de vista, en una programación didáctica tienen cabida los textos contemporáneos y los de generaciones literarias anteriores, siempre y cuando las actividades que se generen en torno a ellos resulten enriquecedoras, de acuerdo con los intereses y ritmos evolutivos del alumnado y supongan un reto alejado del aburrimiento al que en ocasiones se ven sometidos en las aulas. En ocasiones este interés vendrá dado por causas intrínsecas y en otras, como hemos argumentado, necesitará de la motivación extrínseca en la que el docente adquiere gran protagonismo como motivador.

Consideramos que la literatura decimonónica y, en concreto la que aquí proponemos por las características peculiares de su autor, es un modelo de creación artística aconsejable y muy útil para potenciar el desarrollo del placer lector. Juan Valera, como afirma uno de los manuales de texto de los escolares de primaria¹¹⁷, “fue un escritor andaluz del siglo XIX y uno de los españoles más cultos de su tiempo”.

En él podemos apreciar elementos clave para nuestro propósito inicial:

- En primer lugar se trata de un autor con el que se pueden establecer comparativas respecto a su vida personal y profesional. Juan Valera ha sido un gran investigador de lugares diferentes y esta característica lo hace especialmente atractivo, conocía países, culturas e idiomas y relataba lo mejor de ellos.

¹¹⁷ Lengua (2009) Dir. Garrido González, A. Sevilla: Edebé. De Málaga a Hamburgo es el relato que se ofrece a los escolares dentro de la segunda unidad didáctica, p. 23.

- Además era modelo de autor polifacético, capaz de abordar cualquier tema y de tratarlo con absoluta tolerancia a pesar - o en acuerdo - con sus propias ideas.
- En sus cuentos, tal y como muestran igualmente sus novelas y ensayos, la realidad se embellece hasta límites insospechados, si es positiva se queda plasmada con gran regocijo del autor y si por el contrario es negativa, se atenúan los signos que pudieran desagradar al receptor, lo cual supone una cualidad importantísima para el lector no avezado.
- Destacaremos también que los rasgos psicológicos de sus personajes dotan a sus escritos de un gran atractivo pues a todos nos gusta “meternos en la piel de...” y para ello este análisis del interior de los protagonistas, nos introduce en la historia casi sin esperarlo. Lo que ocurre con ellos es en sí misma una lección de vida sin moraleja, alejándose de esa literatura que en esta misma época tenía una finalidad didáctica y moralizante. Los valores que se desprenden de su obra, son fruto de la vivencia de personajes y no de la intención explícita del autor.
- Por último, queremos hacer referencia a su depurado estilo lingüístico, Valera no necesita utilizar palabras malsonantes ni recursos que resten valor al discurso para expresar todo cuanto quiere. Sus textos son optimistas, llenos de sentido del humor y con giros llenos de dobles intenciones fáciles de interpretar que despiertan la curiosidad y el deseo lector si se saben introducir en el contexto adecuado.

Como explica Fernández García, A. (2005: 74),

La actividad de lectura literaria ha de convertirse en un «taller de lectura», orientado literalmente a «construirla» y a compartir las dificultades y los logros de las interpretaciones posibles. La lectura es una construcción y en ese proceso radicará el interés primordial del intercambio comunicativo en la clase. En el taller, el horizonte deseado es conseguir que la vivencia de la lectura sea, en algún caso, memorable, como lo es la experiencia estética que proporciona una escultura, un edificio, un cuadro o una película conocida durante un viaje por un país distante.

Este intercambio comunicativo solo es posible desde una diversidad de gustos, interpretaciones, curiosidades, desde textos estimulantes que provoquen, que generen controversia y lucha de argumentos, de la que todos los elementos salgan enriquecidos. Por tanto, y como expone Mendoza Fillola,

La función del profesor de literatura se organiza entre su rol de mediador en el acceso a las producciones literarias, su función de intérprete crítico de los textos, su función de mediador en la exposición de metodologías de análisis y las funciones docentes, que se consideran esenciales, de formador y de estimulador o animador de lectores (2004:III).

5.2. MÉTODO DE TRABAJO GLOBALIZADO

Aunque los medios empleados para el conocimiento pueden ser - y hasta cierto punto lo son - disciplinares, las actuaciones, las acciones, sean del tipo que sean, serán siempre globales e implicarán el uso de distintas estrategias combinadas, muchas de ellas de difícil adscripción a una disciplina determinada. Si el conocimiento de los instrumentos disciplinares tiene sentido por la capacitación para la actuación en situaciones contextualizadas, ¿cómo podremos garantizarla sin partir de principios que permiten situar los aprendizajes en situaciones reales, es decir globalmente consideradas? Zabala (1999:2).

Es cierto que bajo la defensa de un mayor y mejor discernimiento del conocimiento hemos tendido a acotar campos de estudio y a fragmentar realidades de manera que se puedan abarcar en un tiempo y modos determinados; esto nos ha llevado por tanto a descomponer la ciencia para hacerla asequible al educando puesto que, de otra manera, sería inviable. Sin embargo, cuando nos planteamos la intervención pedagógica en el aula, los educadores debemos dar sentido y unidad al abordaje de determinadas realidades que, según la estructura cognitiva del niño, facilite su progreso hacia el aprendizaje y hacia su propio crecimiento personal.

La conexión interdisciplinar y la ya citada motivación provocarán nuevos significados conocimientos e interconexiones que propicien aprendizajes no solo teóricos, sino también actitudinales y de resolución de problemas dentro de un contexto concreto.

Ya hemos señalado que nuestro objetivo al enfrentarnos al texto no es dejar al niño un mero legado de obras y autores, sobre todo cuando hablamos de la etapa primaria, sino

producir un acercamiento afectivo y significativo a las obras. Esto requiere, en palabras de Rodríguez Almodóvar (1994:17), “sustituir la *información* literaria por *educación* literaria” y, por tanto, implementar métodos globales en los que se planteen experiencias de realidad orientadas a impulsar competencias de aprendizaje significativo en nuestro alumnado, y este solo se puede producir si se forjan verdaderos encuentros entre lo que ya conocen y las nuevas adquisiciones, ya sean propuestas por el profesor o generadas por la curiosidad que produce una situación atractiva proyectada en unas condiciones determinadas.

Desde este enfoque partimos de los intereses del alumnado, pero hacer de estos intereses el punto de inicio de una serie de aprendizajes no es tarea baladí. La construcción de los nuevos contenidos requiere un gran esfuerzo docente por integrar diversos aspectos de la realidad y por presentar los conocimientos como respuesta a una situación problemática, y una actitud de demanda activa, inquieta e interesada por parte del alumno que será quien participe de manera eficiente en la construcción de sus propias experiencias mediante la investigación para la resolución de estas situaciones. Por ello, no se puede centrar la atención solo en el aspecto del aprendizaje del alumno ni – como en otros momentos – solo en el de la enseñanza, las razones nos las da Tünnermann cuando manifiesta:

En el concepto de enseñanza está incluido el de aprendizaje. Enseñanza sin aprendizaje no es enseñanza, es un absurdo. Y éste es el absurdo básico en el que continúa moviéndose el sistema educativo: la enseñanza, en algún momento pasó a cobrar autonomía, autonomía respecto del aprendizaje: creó sus propios métodos, sus propios criterios de evaluación y autoevaluación (se da por “enseñado” en la medida que se completa el programa o se cumple con las horas de clase, no en la medida que el alumno aprende efectivamente). Por tanto, de lo que se trataría ahora más bien es de restituir la unidad perdida entre enseñanza y aprendizaje, de volver a juntar lo que nunca debió separarse (2011:22).

Y nos plantea la clave del aprendizaje significativo (2011: 28) sin el que no pueden entenderse, en nuestra opinión, los acercamientos satisfactorios a la literatura en sus diferentes géneros:

... La educación hoy día debe promover la formación de individuos cuya interacción creativa con la información les lleve a construir conocimiento. Enseñar es esencialmente proporcionar una ayuda ajustada a la actividad constructivista de los alumnos. Se trata de promover un aprendizaje por comprensión. En cada aula donde se desarrolla un proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza una construcción conjunta entre enseñante y aprendices. De esta suerte, la enseñanza es un proceso de creación y no de simple repetición.

Por ello, nuestra intención es llevar a cabo un *modus operandi* que facilite aprendizajes constructivos respetando ritmos individuales y atendiendo a la diversidad, y que estas construcciones se cimienten sobre la base de sus propios bagajes pero con la participación de los demás, tanto docentes como iguales, porque el descubrimiento se encuentra también en el trabajo cooperativo y en planteamientos comunes que proporcionen recursos y den respuesta a los centros de interés de la comunidad educativa.

En la pretensión de trabajar de manera globalizada y de llegar a un conocimiento significativo, funcional e integrador, la programación se concretará en forma de Unidad Didáctica y el trabajo podrá ser diseñado mediante diferentes propuestas de aprendizaje como el Enfoque por Tareas, Aprendizaje Basado en Proyectos o Aprendizaje Cooperativo.

5.2.1. PROGRAMACIÓN DE AULA: Unidad Didáctica.

La educación y los procesos de enseñanza/aprendizaje son conceptos manifiestamente intencionales aunque en ellos se produzcan también aprendizajes no esperados, y como tal, deben someterse a la planificación por parte del docente. La importancia de esta previsión reside en la idea de que cuantos más elementos controlemos, conozcamos y registremos en nuestra programación, mejor podremos afrontar las distintas posibilidades que nos ofrece el aula. En este sentido la programación es el reflejo de esta intención educativa inicial, con unos elementos curriculares, respecto a un grupo concreto de alumnos con características propias por su cronología, desarrollo, ambiente y sus individualidades; y en un contexto determinado, pero cambiante y que evoluciona continuamente. Así, nos sumamos a la idea de César Coll cuando afirma en su tesis sobre “Las ecologías del aprendizaje”¹¹⁸ que las personas construimos una identidad propia de aprendizaje teniendo capacidad para aprender en

¹¹⁸ Extraído de: <https://www.youtube.com/watch?v=rLtGYebPSJs>. <https://eco4learn.wordpress.com/>
Consultado el 09/12/2018.

El proyecto “Ecologías de aprendizaje a lo largo de la vida: contribuciones de las TIC al desarrollo profesional del profesorado” (Eco4Learn) fue aprobado por el Ministerio de Economía y competitividad dentro de la convocatoria 2012 del Programa del Plan nacional I+D (EDU2012-37334). El período de ejecución es 2013-2015. La finalidad del proyecto es analizar y comprender las aportaciones de las ecologías de aprendizaje para facilitar el desarrollo y la mejora profesional del docente de educación primaria. Para alcanzar esta finalidad, se plantea: Analizar cómo los docentes de educación primaria configuran y utilizan las ecologías de aprendizaje para su desarrollo profesional y cuál es el papel de las TIC en las mismas.

Comprender la percepción de los docentes de educación primaria en torno a las contribuciones de las ecologías de aprendizaje a través de TIC para la actualización profesional y la mejora de su práctica docente.

Establecer pautas para facilitar el desarrollo y la mejora profesional del docente a través de las ecologías de aprendizaje.

determinadas situaciones o determinados contextos mediante los elementos que participan en estas circunstancias, con los demás y reconociéndonos a nosotros mismos como aprendices que se reconstruyen continuamente. A veces (según estas teorías) aprendemos los contenidos concretos que se pretenden y, otras, son aprendizajes no proyectados y subjetivos, pero que se derivan de la *experiencia de aprendizaje* que se ha generado y con los que nos identificamos de manera especial por *cómo* hemos llegado hasta ellos, en interrelación con otros y con nosotros mismos. Por ello consideramos que una buena planificación de aula consigue sacar un mayor partido a estas “experiencias de aprendizaje”, tanto las que queremos conseguir, como las que surgen de manera espontánea atendiendo a las características idiosincráticas del individuo.

La planificación o programación parte de un currículo genérico que va concretándose en diferentes niveles como veremos a continuación:

- El primer nivel lo establecen las Administraciones Educativas (MEC), el estado determina las Enseñanzas Mínimas comunes y las Comunidades Autónomas adaptan y completan el currículo en sus respectivos territorios. Nos marca los Objetivos Generales de etapa, las Áreas Curriculares, los bloques de contenidos y los bloques curriculares, entre otros elementos.
- El segundo nivel corresponde a cada centro educativo a través del Proyecto Curricular de Centro aprobado por el Claustro según la LOE planteando unos objetivos, contenidos y medios para alcanzarlos según las características propias de este centro. Serán los equipos docentes quienes adapten los planteamientos del Diseño Curricular Base a las características contextuales.
- El tercer nivel deriva de los acuerdos alcanzados en el Proyecto de Centro a cada docente que, junto con el equipo de ciclo, concretará las decisiones para su alumnado, reflejado en la programación didáctica de aula que proyecta de forma más o menos precisa el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos mediante la secuenciación de las Unidades Didácticas definidas como¹¹⁹:

¹¹⁹ Extraído de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6953.pdf> Consultado el 09/12/2018.

...una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje, y los mecanismos de control del proceso de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso.

En su elaboración, la Unidad Didáctica tendrá en cuenta las cuatro fuentes curriculares que le influyen, en su diseño y en el desarrollo en el aula:

- Epistemológica. Es la fuente que tradicionalmente ha sido más influyente y está referida a los principios que fundamentan el saber; a la lógica interna de cada una de las materias y a la evolución sufrida por las ideas científicas. Los contenidos se configuran en un intercambio de relaciones interdisciplinarias de las distintas áreas curriculares y de su evolución continua y la prioridad de estos contenidos así como los límites de los mismos, son la base del inicio del proceso.

- Sociológica. El currículo y la programación deben tener muy en cuenta las características de la sociedad, su organización y dinámica. Así mismo se deben considerar las demandas del propio Sistema Educativo y los factores que influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Hablaríamos de contextualizar la programación dentro del aspecto social del alumno para que este pueda formar en un futuro, parte activa de la sociedad.

- Pedagógica. Nos fundamentamos en las finalidades de la educación, la práctica educativa y todo el conjunto de aplicaciones didácticas y procesos metodológicos teniendo en cuenta que nuestros alumnos no llegan al aula en blanco sino que poseen un bagaje compuesto por conocimientos y experiencias previas que condicionan su proceso aprendiz; y que el profesor no es un trasmisor de conocimientos ya que este no se “trasmite” sino que se adquiere en interacción con el medio, por tanto su rol pasa a ser el de facilitador y mediador de los procesos de aprendizaje de su alumnado.

- Psicológica. Se refiere a las características psicoevolutivas de los alumnos, a nivel cognitivo, afectivo y motor, a sus procesos de aprendizaje y sus ritmos - ya recogidas en nuestro estudio - con carácter genérico, pero que se diversificarán en su implementación en el aula. En este aspecto incluimos también las relaciones que se producen en el aula entre iguales y las que se establecen entre el grupo y el docente. Desde esta perspectiva concebimos la programación con un marcado carácter investigador de los procesos de interacción en el aula para incidir positivamente en ellos, partiendo de las características propias de los educandos.

En la unidad didáctica, por tanto, se deben trabajar todos los elementos curriculares (objetivos, contenidos, competencias, metodología, evaluación, actividades, organización de espacios y tiempos, etc.) partiendo de los intereses de nuestros discentes y teniendo en cuenta la diversidad del alumnado al que van dirigidas. Así una unidad didáctica, según Morales y Vicente, implica:

... la programación de una unidad de trabajo temporalizado en sesiones de duración variable y llevado a cabo mediante una serie de tareas y actividades de enseñanza y aprendizaje con las que se pretenden alcanzar unos objetivos, mediante la utilización de todo tipo de recursos y materiales, con unos planteamientos metodológicos adecuados para lograr, desde la diversidad y heterogeneidad que implican el aula y su alumnado, la adquisición de las competencias (básicas o clave), entendidas como un «saber hacer» al desarrollar unos contenidos, es decir, el *conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes*. (2015:239).

Para hacer perceptibles las posibilidades de estos métodos globalizados, nuestro estudio teórico aterriza en la realidad del aula con la implementación de técnicas didácticas que capten las posibilidades que ofrece la literatura del canon en los tres ciclos de primaria.

Tras un estudio exhaustivo de la cuentística de Valera, se asignarán a cada ciclo los relatos que más se adecúen a su nivel evolutivo y se trabajarán desde la técnica que mejor se adapte a los objetivos educativos que deseamos conseguir con la visión prioritaria y el propósito esencial de que el alumno «aprenda a aprender» y a «desaprender» para construir y reconstruir sus propios recursos cognitivos.

6. LA CUENTÍSTICA DE JUAN VALERA.

Príncipes hechizados, como el del pájaro verde (1860); muñequitas que, como la del cuento de este mismo nombre, poseen la virtud de trocar en oro lo que es ruin y maloliente desperdicio de su cuerpo; sabios como *Parsondes* (1859), de insondable sabiduría, que se convierten en unos vividores; árboles que tienen, por hijas, esmeraldas y rubíes por fruta, y peces con las escamas de plata y de oro la cola. (Romero Mendoza, 2004:59)

La deducción apriorística de que el cuento es un género que ha existido siempre es compartida por la mayoría de estudiosos de la literatura; ahora bien, la consideración de éste como género literario independiente de los demás tiene su verdadero germen en el siglo XIX y, más concretamente, en la segunda mitad del siglo, con la obra de Emilia Pardo Bazán. No entraremos en la profundización de los constantes debates sobre su definición; sin embargo, el denominador común de todas ellas es su manera de abordar la cuestión desde una doble dimensión: por una parte la extensión, en cuanto que son relatos breves y llenos de sentido. Y, por otra, el hecho de “contar historias” narrar una sucesión de hechos que tienen un hilo conductor concreto, precisiones que como veremos a continuación, se acercan a la visión de nuestro autor en sus estudios sobre dicho género.

Baquero Goyanes (1949: 127) afirma que “los cuentos nos proporcionan una imagen de la vida obtenida por condensación” esta idea es más definitoria que muchas disquisiciones al respecto, y continúa explicando la esencia misma de este tipo historias en las que se toma un instante, un hecho concreto, del que surge toda una historia cargada de significación:

Un cuento impresiona con la firmeza de una descarga eléctrica, si en el marco limitadísimo de sus páginas nos transmite la sensación de un trozo de vida palpitante, captado en toda su integridad. Al hombre lo conocemos a veces mejor por una sola reacción, por un solo gesto, que a través de toda su vida (1949: 127).

Muchos son los autores que, intentando unificar criterios a propósito de la narrativa valeresca, han pretendido ofrecer una definición de cuento que nazca de la pluma del egabrense; sin embargo, el estudio que Valera realiza sobre este género se debate entre un espíritu comprometido de recopilación para que las narraciones no se pierdan si no están acopiadas por escrito y, un intento de esclarecimiento del género que no se llega a producir de manera exhaustiva, si bien, como veremos, se realizan aproximaciones al concepto. Consciente de la enorme cantidad de material al respecto, se queja de una falta de interés por agruparlo: “En España – expone - nada tenemos, en nuestro siglo, que equivalga a las

colecciones de los hermanos Grimm y de Musäeus en Alemania, de Andersen en Dinamarca, de Perrault y de la Sra. d'Aulnoy en Francia, y de muchos otros literatos en las mismas o en otras naciones”¹²⁰ (1908:234).

Rubio Cremades por su parte¹²¹ analiza las principales premisas que Valera como teórico establece al respecto, y advierte que el cuento es para nuestro autor: “la narración de lo sucedido o de lo que se supone sucedido”:

La relación de los cuentos de Valera se enmarca en un contexto en donde lo fantástico, lo imaginario e histórico juegan un papel primordial. Por el contrario notamos ausencia de relatos de contenido social o crítico-literario. Se podría afirmar que Valera prescindió de los conflictos humanos y sociales de la época, conflictos que rebasaban la frontera de lo individual y afectaban a una clase entera. (1989:1552)

En cuanto a su génesis, Valera añade algo que resulta fundamental en su percepción del género:

El cuento fue ficción involuntaria en un principio...lo más verosímil es que la invención de cuentos, con plena conciencia de que se inventaban, tuvo origen más tarde en el deseo de dar una lección moral o de inculcar, por estilo animado, reglas juiciosas de conducta en la vida ¹²².

Para Romero Mendoza (1932:60) es en este género donde podemos encontrar un Valera más lírico:

No se puede discutir a don Juan su arte de narrador. Debido precisamente a esta maestría se le perdonan, de muy buena gana, sus defectos. Las derivaciones constantes a lo erudito, que en cualquiera otro escritor serían insufribles y nos parecerían pedantescas o, al menos, inadecuadas, en nuestro don Juan vienen a ser adorno y primor del cuento. Para mí el secreto de todo está en la simpatía que transpiran las obras poéticas de Valera. Falta en don Juan el sentimiento arrebatado y febril, el calor humano en el que se temple e inflama, por último, nuestra mente. Ni lo patético ni lo sublime son elementos consubstanciales a su ingenio literario. Pero si no nos sentimos atraídos por la fuerza dramática, nos seduce lo sosegado y bello de la ficción, la elegancia y donaire del narrador, que procura divertirnos y regocijarnos y, sobre todo – como una cúpula que coronase la hermosa fábrica de su arte –, la salud del espíritu.

¹²⁰ Valera, J. (1908) Cuentos y chascarrillos andaluces. Edición digital a partir de Obras Completas. Tomo XV, Cuentos, Madrid, Imprenta Alemana, [1908], pp. 233-353.

¹²¹ Rubio Cremades, E. Los relatos breves de Valera. Otra ed.: Antonio Vilanova, ed., Actas del X Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas, Barcelona, 21-26 de agosto de 1989, Tomo II: Literatura de la Edad de Oro, Barroco (Continuación), Barcelona, PPU, 1992, pp.1451-1458.

¹²² Op. cit. Cuentos y chascarrillos, p. 234.

A estos argumentos reseñados añade la profesora Cantos Casenave la disertación del propio Valera a propósito del cuento:

Como género de literatura, el cuento es de los que más se eximen de reglas y preceptos. Conviene sí, que el estilo sea sencillo y llano; que tenga el narrador candidez o que acierte a fingirla; que sea puro y castizo en la lengua que escribe, y, sobre todo, que interese o que divierta, y que si refiere cosas increíbles y hasta absurdas, no lo parezcan, por la buena maña, hechizo y primor con que las refiera (1999:61).

Estas premisas sobre el cuento, sin ser demasiado exhaustivas, delinean la virtud del género en cuanto a su desenfado y amenidad; a su forma de expresión, que da verosimilitud al relato y a la posibilidad de la ficción temática, si bien no se precisa demasiado acerca de las características, a nuestro juicio primordiales, para la creación de este tipo de narraciones

6.1. LOS CUENTOS DE JUAN VALERA. CARÁCTER Y ESTRUCTURA.

El papel que ejerce Valera en la narración de sus cuentos es tan peculiar como en el resto de su obra literaria. La citada Cantos Casenave (1999:115) metaforiza la actuación del narrador decimonónico haciendo referencia a que adopta una serie de máscaras para insertarse en el universo de la creación, esto es asumible en el caso de la cuentística valeriana, pues las estrategias como narrador son innumerables, desde *La Muñequita*, en el que no interviene la voz del autor, pasando por *Parsondes*, en el que el narrador se hace eco del sueño de un amigo suyo, hasta la figura de -Juan Fresco- quien le narra los acontecimientos para que los reproduzca como mero intermediario.

Romero Tobar analiza la figura de don Juan Fresco, personaje de ficción a la par que el “otro yo” de Valera:

Este descubrimiento del otro yo es, ahora podemos decir sin duda alguna, la principal aportación que trae el don Juan Fresco de los relatos de Valera. Una vez inventado, el personaje sirvió al escritor como depósito sintomático de las expansiones de su persona (1997:81).

Esto, unido a las intromisiones del autor en los relatos, hace que sus cuentos ofrezcan elementos distanciadores, como si quisiera que el lector no se acabe fundiendo con el relato. Es lo que Delgado (2009:460) denomina *distanciamiento irónico* de Valera, evitando así toda posibilidad de moralismo. Como narrador pero sobre todo como dueño absoluto de sus escritos, interviene continuamente en sus historias de manera que será él quien conduzca la trama y quien dé al lector las claves de la interpretación de sus relatos.

Tal y como afirma Rubio Cremades, los cuentos de Valera son “difícilmente clasificables puesto que la combinación de elementos es de lo más heterogénea” (1992:1453).

Si los interpretamos los relatos siguiendo a este estudioso la clasificación los dividiría en de tipo fantástico, humorístico y satírico, narraciones pseudo-históricas con dosis de humor y fantasía, religiosas, de amor, morales y psicológicas. Si, por el contrario, nos guiamos por el análisis de Cantos Casenave (1998) estos se dividirán en *cuentos optimistas de universo extraordinario*, *cuentos optimistas de universo reconocido* y *cuentos trágicos*. No obstante, lo prioritario es que siguiendo el estudio de los diferentes analistas y en la línea de Baquero Goyanes, es en que: “Valera es antitendencioso por virtud de su naturaleza refinada, por su depurado estetismo. Sus cuentos son elegantemente mundanos, satíricos, alegres, pero no sociales ni tendenciosos” (1949:415).

Tanto en la primera clasificación como en la segunda podemos encontrar elementos que nos hacen dudar de la inclusión de determinados relatos en según qué apartado temático o la mayor o menor intervención en los mundos imaginarios y la fantasía. Como expresó Fernández Montesinos: “Todo cuanto hace Valera es *valeresco* y queda forzosamente fuera de las clasificaciones usuales” (1979:1). Por tanto nuestra opción es la de seguir un orden cronológico que nos sitúe frente al autor y su obra y nos ayude a conocer los ingredientes de la cuentística valeriana para tener de esta manera la capacidad de elegir los más apropiados al currículo de cada etapa educativa.

6.1.1. PARSONDES

Será en 1859 cuando Valera publique su primer cuento titulado *Parsondes o Cuento soñado*, el más breve de toda su narrativa y también el que más vínculo tiene con la tradición clásica. El origen, tal y como ha aclarado Almela Boix, se basa en una fuente griega, en concreto, y según ha verificado la citada profesora, es un fragmento de Nicolás de Damasco, consejero de Herodes y preceptor de los hijos de Marco Antonio y Cleopatra, que se incluye “en el tomo III de *Fragmenta Historicorum graecorum*[...]” (1987: 24).

Este primer cuento versa sobre un sabio persa lleno de virtudes y vida ejemplar que desaparece sin que nadie sepa dónde se encuentra. El relato viene justificado por la técnica ya explicada del distanciamiento irónico y, en este caso, adquiere forma de un sueño que tuvo un amigo del autor.

El discípulo es enviado a la corte de Nanar, rey de Babilonia, donde encuentra a Parsondes, antes modelo de virtud, rodeado de lujos y bellas jóvenes y le pide a su adepto que diga en Susa que ha muerto para no perder su actual estatus ni ser motivo de burla por su singular cambio de vida, atentando contra la rígida moral que tanto había predicado. Aun cuando la mayoría de sus cuentos no tienen propósito moral directo, coincidimos con Duarte Berrocal (1986: 376) en que, en este caso, se trata de una *fábula moralizante sobre la hipocresía y la rigidez de costumbres* en la que la ambientación oriental lleva implícita una doble intencionalidad, por una parte generar belleza y por otra hacer más viva la sátira.

Tenemos en cuenta, sin embargo, las palabras de Pérez Bustamante (1994:100) para matizar la condición moral de nuestro autor, muy alejada de lo que normalmente transmiten los textos de la época:

No es que Valera edifica a sus lectores: sencillamente imagina, sueña, se divierte, piensa, y propone al lector exactamente el mismo ejercicio de imaginación, sueño, deleite y reflexión. El escritor no es un santo. Basta con que la obra no sea perversa para que el entretenimiento sea honesto. Valera tiene la manga muy ancha en punto a moral, moral positiva, afirmativa, de humanista liberal.

El propio Valera ironiza en su creación cuando advierte que la rigidez “exaspera los ánimos” y no sería esta la primera ni última vez que se refiere a esta hipocresía social. Baste recordar su ensayo *De la moralidad en el teatro* para comprender mejor esta actitud valeresca:

¿Es necesario que cada una de ellas tenga un fin moral? No; esto es lo que niego. El arte tiene en sí mismo su fin, que es la creación de la belleza. ¿Conviene y hasta es necesario que las comedias y las tragedias no ofendan la moral? Esto lo concedo y aún lo pido con Santo Tomás de Aquino, Mariana y tantos otros autores eminentes que con más autoridad lo han dicho antes que yo lo dijera.

El fin del arte es la creación de la belleza. El instrumento de que para esta creación se vale, es la imaginación, a la cual se unen sin duda el recto juicio y el sentimiento moral, pero como auxiliares.

Es por ello que, contextualizando y profundizando en la identidad de su autor, podemos concluir que cuando Valera ofrece una visión moralista en alguno de sus escritos suele ser en términos de sarcasmo; incluso parodia de una realidad sobre la que quiere incidir y hacerse cómplice de su lector para evidenciar y profundizar en las miserias humanas haciéndolas divertidas, incluso estrambóticas y embelleciéndolas con el humor como único camino hacia el arte verdadero. Así, este cuento comienza¹²³:

¹²³ Todos los textos que se recopilan en este análisis de cuentos de Juan Valera se han recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/> donde se encuentra su obra completa.

Por desgracia, la rigidez es sólo aparente. La rigidez no tiene otro resultado que el de exasperar los ánimos, haciéndoles dudar y burlarse, aunque sólo sea en sueños, de la hipocresía farisaica que ahora se usa.

Véase, si no, el sueño que ha tenido un amigo nuestro, y que trasladamos aquí íntegro, cuando no para recreo, para instrucción de los lectores.

Nuestro amigo soñó lo que sigue:

Y acaba de esta manera, con una moraleja:

... En esto desperté de mi sueño y me volví a encontrar en mi pobre casita de esta corte.

-Creo- añadía nuestro amigo al terminar su cuento, que con menos riqueza y a menos costa pueden los Nanares del día seducir a los Parsondes que zahieren su inmoralidad y sus vicios, movidos, no de la caridad, sino de la envidia. Los que no estén seguros de la propia virtud y entereza de ánimo han de ser, pues, más indulgentes con los Nanares. ¡Desdichado aquel que hace alarde de virtud sin tenerla probadísima!

Con fórmulas que no se pueden interpretar de otra forma que las moralizantes salvo que, como hemos dicho, suponga una revisión intrínseca del estado de las cuestiones más alarmantes de la sociedad.

De los orígenes de esta narración y sus bases históricas nos comenta Jurado Morales (2006: 132):

...supone la primera mirada de un autor realista español hacia culturas y tiempos pre-cristianos, pero también, que es lo más importante, nos presenta elementos descriptivos insólitos por estas fechas en la literatura española, que evidencian ya esa mirada arqueológica que caracteriza al género. Estas descripciones no proceden de la *Historia Universal* de Nicolás de Damasco, autor griego aún no traducido en esas fechas y fuente escrita evidente de este relato de *Parsondes*, sino de los grabados de unas obras de Austin Henry Layard en las que este arqueólogo y diplomático inglés (es la época de los diplomáticos arqueólogos) dio a conocer sus colosales descubrimientos de las ciudades de Nínive y Babilonia.

En esta misma línea de “relato no inventado” Almela Boix argumenta:

Valera realizará un trabajo de adaptación y reelaboración del relato de un historiador griego de segunda fila...Pues la historia de Parsondes que nos cuenta Valera, aunque algo transfigurada para servir mejor a sus propósitos, no es invención suya. Diodoro Sículo (90 a 20 a JC) y Nicolás de Damasco (n hacia el 60- 40 a JC) son los autores que nos han transmitido la singular aventura de este también singular personaje (1987:2).

La autora realiza una comparativa entre ambos cuentos en los que, si bien se identifican claramente, también se ofrecen matices diferenciadores interesantes que corresponden a la intencionalidad de los autores y a la personalidad de los mismos. Así, mientras Valera provoca situaciones jocosas que rompen la tensión argumental, la narración de Nicolás de Damasco tiene un carácter más informativo y menos humorístico. A nuestro juicio lo más llamativo de la comparativa se encuentra en el final de ambos relatos puesto que es en este cierre donde se refleja el temperamento valeresco. La historia griega culmina con la vuelta de Parsondes a su país y la venganza de este hacia su rey; sin embargo en la de Valera, Parsondes se niega a volver, puesto que el protagonista se ha transformado y realiza un alegato del tópico del *carpe diem* convencido de que, quien no lo hace, es por propia ignorancia:

..he acabado de olvidarme de Zoroastro y de mis austeras predicaciones, y por convencerme de que en esta vida se ha de procurar pasarlo lo mejor posible, sin ocuparse de la vida de los otros. Cuidados ajenos matan al asno, y nadie lo es más que quien se mezcla en censurar los vicios de los otros, cuando sólo le ha faltado la ocasión para caer en ellos o cuando si en estos no ha caído, se lo debe a su ignorancia, mal gusto y rustiqueza.

Con respecto a su ambientación, el cuento introduce numerosos elementos orientales, de texturas y colores que dan al relato un gran exotismo y nos traslada a tierras lejanas como Mesopotamia, bañada por sus ríos Éufrates y Tigris, con objetos como el palanquín del rey Nanar y túnicas de tisú de oro, varales de marfil y accesorios como brazaletes, zarcillos, o perlas que nos hacen pensar en la fantasía y espejismo de lugares y personajes de ensueño y nos sumerge en el argumento a través de la visualización del ambiente que dichos elementos provocan.

Sin embargo, a pesar del carácter oriental del cuento, los personajes que en él aparecen son como define Montesinos: *“casos de conciencia”* y *podemos imaginarlos independientemente del tiempo y del espacio en el que al autor plugo situarlos* (1986:53). Se trata de un cuento que, sin ser fantástico, y con el orientalismo como elemento clave, ingrediente reincidente en sus cuentos más fantásticos, genera un ambiente que sí lo es y que invita a la imaginación.

6.1.2. EL PÁJARO VERDE

Un año después, en 1860, publica *El pájaro verde* que comienza con una fidelidad absoluta desde su fórmula de inicio a la estructura de lo que hoy entendemos por *cuento* al modo tradicional: *Hubo, en época muy remota a esta en que vivimos, un poderoso rey amado con extremo por sus vasallos y poseedor de un fertilísimo, dilatado y populoso reino allá en las regiones de Oriente. De nuevo comenzamos con la evocación temporal legendaria que precede a un relato de los que podemos llamar “fantásticos”. Para Molina Porras:*

El pájaro verde puede considerarse un instrumento para la recuperación culta de lo popular. Los conocimientos de otras artes y otras culturas se emplearán para rescatar una historia que ha circulado entre el pueblo y ofrecerla a lectores más preparados (2009:418).

Valera afirma haber oído la narración de la duquesa de Rivas aun cuando en 1856 especificara en un artículo que pertenecía al folclore andaluz. Rubio Cremades (1997: 122) afirma que¹²⁴:

Es evidente que lo dicho en la *Revista Peninsular* disipa las dudas sobre las fuentes literarias de “El pájaro verde”: « ¿Quién no ha oído cantar a la gente de Andalucía cuentos de amores y de encantos que no parecen otros, sino los amores de Nal y Damayanti, de Dusiante y de Sakúntala? ¿A qué muchacho andaluz no le contó nunca su amada la historia de “El pájaro verde”, que es mejor que cualquier historia de las que sabía y cantaba la sultana Scheherezada?

El relato cuenta la historia de un rey - apodado *el Venturoso* - que tiene una hija en edad de elegir esposo y para tal fin dispone que vengan los príncipes de diferentes reinos; sin embargo, a la princesa no le satisface ninguno y siente especial animadversión por el hijo del Kan Tartaria. Comienza así:

Hubo, en época muy remota de esta en que vivimos, un poderoso rey, amado con extremo de sus vasallos y poseedor de un fertilísimo, dilatado y populoso reino allá en las regiones de Oriente. Tenía este rey inmensos tesoros y daba fiestas espléndidas. Asistían en su corte las más gentiles damas y los más discretos y valientes caballeros que entonces había en el mundo. Su ejército era numeroso y

¹²⁴ Amores García, M. (2011: 3) De vuelta a Oriente: A propósito de “El pájaro verde” La profesora afirma que existen hasta ocho versiones del cuento: una recogida en la provincia de Ciudad Real (Camarena 1984: nº 85); cinco andaluzas (Folk-lore Andaluz 1981: 355-357; Jiménez Romero 1990: nº 24; Larrea, 1959: nº 1; Naveros 1985: 54-55; Porro 1985: nº 20) y tres catalanas (Amades (1950: nº 60 y 90) y Alcover (1976: 36-37). La primera versión oral española reproducida con total fidelidad fue recogida por la madre de Antonio Machado Álvarez, “Demófilo”, y publicada en la revista *El Folclore andaluz* (1882-1883). Parece probable, no obstante, que la versión no sea andaluza sino badajocense, puesto que Cipriana Álvarez recogió cuentos en Huelva y en el pueblo extremeño de Llerena (Rodríguez Pastor 1998: 121; Mena Cabezas 2003).

Extraído de <http://193.147.33.53/selicup/images/stories/actas4/comunicaciones/minorias/AMORES.pdf>
Consultado el 19/12/2018.

aguerrido. Sus naves recorrían como en triunfo el Océano. Los parques y jardines, donde solía cazar y holgarse, eran maravillosos por su grandeza y frondosidad y por la copia de alimañas y de aves que en ellos se alimentaban y vivían.

Un día, mientras la princesa se peinaba, un pájaro de color verde que resultó ser un príncipe encantado, roba a la joven tres prendas: un cordón del pelo, una liga y un pañuelo. El empeño en encontrar este atrevido pájaro le cuesta en poco tiempo su propia salud. Al poco, una de sus fieles sirvientas, se encuentra en el río cuando se le escapa de las manos la naranja que se disponía a comer; la mentada fruta empezó a rodar cuesta abajo y la lavandera, intentado atraparla, corría detrás, hasta llegar a un palacio donde se encuentra el pájaro verde junto a otros dos pájaros más, igualmente hermosos quienes, al sumergirse en una fuente, se convierten en bellos jóvenes.

Tras regresar a palacio, la lavandera informa a la princesa y esta descubre que el pájaro verde es un príncipe de la China, encantado por el Kan tártaro para apoderarse de sus territorios. De inmediato y cuando pretendía escabullirse es interceptado el príncipe de Tartaria y, después de darle muerte, la princesa recoge la carta que éste portaba y acude junto a la lavandera y su doncella a un ermitaño para que se la descifre. Este, a punto de morir, le da las claves del desencantamiento y todo se resuelve de manera tan satisfactoria que los tres apuestos jóvenes quedan encantados, pero esta vez con la belleza de la princesa y las damas con quienes contraen matrimonio.

Evidentemente estamos ante un verdadero cuento de hadas llegado del vulgo y al que Valera da la forma y la estética del género literario para que perdure a lo largo del tiempo. Cantos Casenave (1998:71) lo incluye en su clasificación, entre los *cuentos de universo extraordinario*, cuyos protagonistas pertenecen a las grandes fuerzas del Bien y del Mal, que son las que justifican sus acciones. Toda una aparente apología del amor y el matrimonio que se desvanece ante detalles burlescos como la muerte inicial de la madre por el abrazo de su marido, los caprichos de la princesa por el pájaro, etc.

La narración podrá adquirir cierto grado de verosimilitud solo teniendo en cuenta que la acción sucede en lugares y tiempos remotos, lo que nos distancia de algunas extravagancias de la acción; de la misma manera que la figura - a nuestro juicio poco analizada - del ermitaño nos aleja de la realidad no solo porque es la representación de la soledad y el retiro silencioso, sino también porque su propia figura es más común en la literatura medieval canónica que de los textos que aquí se consideran.

Oro, plata y vajillas de porcelana, entre otros elementos, decoran el entorno de Su Majestad: “Allí muebles riquísimos, tronos de oro y de plata y vajillas de porcelana, que era entonces menos común que ahora”. Objetos inanimados como la naranja, tienen características sobrenaturales: “...que aquella naranja tan corredora no era del todo natural”. Puertecillas secretas y criados invisibles dan a este cuento la categoría de fantástico y exótico. La trama se desarrolla de manera ágil y la intriga se desata en cuanto el protagonista – el pájaro verde – entra en acción:

Esta tenía ya entre sus manos el cordón con que se disponía a enlazar la áurea crencha de su ama, cuando a deshora entró por el balcón un preciosísimo pájaro, cuyas plumas parecían de esmeralda, y cuya gracia en el vuelo dejó absortas a la señora y a su sirvienta. El pájaro, lanzándose rápidamente sobre esta última, le arrebató de las manos el cordón y volvió a salir volando de aquella estancia.

Y mantiene la tensión hasta el final de la historia que, como corresponde, tiene un desenlace feliz:

Se cuenta, por último, que la princesa Venturosa y el ya emperador de China vivieron largos y felices años y tuvieron media docena de chiquillos a cual más hermosos. La lavanderilla y la doncella, con sus respectivos maridos, siguieron siempre gozando del favor de sus majestades y siendo los señores más principales de toda aquella tierra.

Sin embargo, Valera no podrá prescindir de su ironía y su sentido del humor característicos y nos sorprende con momentos hiperbólicos como este: “La princesa en el ínterin, seguía muy mal de salud y lloraba tan abundantes lágrimas que diariamente empapaba en ellas más de cincuenta pañuelos”.

Ni desechará las simbologías bíblicas: “Cuarenta días y cuarenta noches estuvieron los sabios reunidos, sin cesar de meditar y disertar sino para dormir un poco y alimentarse. Pronunciaron muy doctos y elocuentes discursos, pero nada averiguaron.” “...salieron para Arabia siete sabios de los más versados en lingüística, y entre ellos el Ministro de Negocios Extranjeros sobre lo cual tuvo mucho que reír el príncipe tártaro”. El número cuarenta aparecerá en Antiguo y Nuevo Testamento como tiempo de espera y reflexión, y el número siete hace referencia a lo que es, o llegará a ser perfecto¹²⁵

¹²⁵ El número 7 comunica la idea de perfección y plenitud. Por ejemplo, Dios ordenó a los israelitas que marcharan alrededor de la ciudad de Jericó siete días seguidos y que en el séptimo día le dieran siete vueltas (Josué 6:15). En la Biblia se usa este número en muchos casos parecidos (Levítico 4:6; 25:8; 26:18; Salmo 119:164; Revelación 1:20; 13:1; 17:10). Cuando Pedro le preguntó a Jesús cuántas veces tenía que perdonar a alguien, este le contestó: “No te digo: Hasta siete veces, sino: Hasta setenta y siete veces”. Así, con la repetición

Valera era gran conocedor de los textos aunque no se declaraba de manera abierta católico ortodoxo. A este respecto, la Dra Sánchez García (2013:109) reflexiona sobre este ámbito religioso en la figura de nuestro autor para afirmar que:

Su espíritu ilustrado y sus ansias de tener libertad total de pensamiento no sometido a ningún tipo de dogmática le separa de la Iglesia, además de las actuaciones poco éticas de los representantes de esta y de su falta de conocimientos de la doctrina que debían mantener y expandir, tal y como queda demostrado en sus novelas, en sus cartas personales y en algunos escritos teóricos. Cuando en ocasiones se muestra como católico contumaz y defensor de los planteamientos del gobierno eclesiástico no es sino para mantener su credibilidad como personaje público –su medio de vida- en la poco tolerante y llena de hipocresía sociedad decimonónica.

Al interés propio de la trama se unen además ciertos recursos repetitivos a modo de fórmula castiza: “*Tate...que es para mi señor el príncipe*” que, junto con los demás elementos aquí estudiados, hacen de este relato un texto digno de llevar al aula. Es bien sabido que la técnica repetitiva fija la atención de los más pequeños y refuerza la participación. Y momentos mágicos como el de la *naranja animada* o el de las “*puertecillas secretas*” aportan intriga y despiertan curiosidad y, por tanto, el pensamiento creativo.

Se trata pues de un cuento maravilloso, con todos los ingredientes de los cuentos de hadas, perteneciente a la época decimonónica, que por ambientación y argumento resulta fácilmente extrapolable a la época actual y que ofrece credibilidad en cuanto a su estructura. Los personajes y el dinamismo de la acción, por su parte, otorgan la diversión y el entretenimiento de un bello relato que provoca en sí mismo, una incitación intrínseca a la lectura.

del 7, recalcó la idea de que había que perdonar indefinidamente, o sin límite (Mateo 18:21, 22). Extraído de https://www.abc.es/sociedad/abci-significa-numero-40-biblia-201602122230_noticia.html Consultado el 19/12/2018.

6.1.3. EL BERMEJINO PREHISTÓRICO.

En 1879 ve la luz *El bermejino prehistórico*, basado en los trabajos de Góngora Martínez sobre la prehistoria andaluza. La intervención del narrador en el cuento es clara pero también se justifica desde el comienzo de la historia:

Yo voy a limitarme a referir una historia que don Juan Fresco dice haber leído en ciertas inscripciones semejantes a las de la *Cueva de los letreros*. Entendidas las letras, parece que lo demás es llano, pues el idioma ibero primitivo es casi el vascuence de ahora. Me pesa de no dar aquí la traducción exacta del texto original. Don Juan Fresco no ha querido comunicármela. Haré, pues, la narración con las pausas, explicaciones y comentarios intercalados que él la ha hecho. De otro modo no se comprendería.

En un relato extravagante y divertido, aparecerá la figura de Juan Fresco que avalará esta historia desde su gran conocimiento y, como ya hemos expresado, hará de “alter ego” del propio autor:

Don Juan Fresco, excitada su curiosidad y estimulada su actividad infatigable, desde que el señor Góngora, publicando en 1868 sus *Antigüedades*, le puso sobre la pista, se ha dado a buscar letreros en Cuevas escritas y en otros monumentos que hay cerca de Vesci, y los ha hallado y reunido en mucha copia.

... Me pesa de no dar aquí la traducción exacta del texto original. Don Juan Fresco no ha querido comunicármela. Haré, pues, la narración con las pausas, explicaciones y comentarios intercalados que él la ha hecho. De otro modo no se comprendería.

Estudiar la figura de Juan Fresco es casi tanto como estudiar la de Valera, inteligente, curioso y refinado, este personaje ficticio (aun cuando se pudiera inspirar en un habitante de Doña Mencía: Juan Cubero) hace su primera aparición en *Las ilusiones del Doctor Faustino* (1974) y surge como fiel garante de lo que acontece aportando veracidad a los hechos en su labor de informar al escritor de lo necesario para que lo narrado tenga “base científica”.

La historia cuenta como los primos Muteder y Echeloría se enamoran y, tras conseguir el permiso familiar para su matrimonio, van a comprar las cosas necesarias a Churriana, en Málaga, donde ella es raptada por Adherbal, un sabio marino que buscaba objetos de valor en las costas de Francia, Inglaterra y regiones del norte de Europa.

Muteder quiere salir en su busca y va a Málaga a indagar sobre lo acontecido. Allí se encuentra con una joven y rica viuda, de nombre Chemed, que promete llevarlo a Tiro a recuperar a su amada; pero cuando van a llegar Adherbal ya había partido en la flota del rey Hiram. Muteder se queda prendado de la viuda, pero dándose cuenta del error, sigue la

marcha a Jerusalén en busca de Echeloría, que ha sido regalada al rey Salomón de quien se enamora y el joven, defraudado, decide poner fin a la vida de ambos, como dice Valera en el capítulo VI: *nuestro bermejino no se limitaba a lamentos estériles*. Entretanto llega la reina de Saba de quien se enamora inmeditamente. Mutileder y Echeloría enferman por haber fallado a su promesa de amor y la reina de Saba y Salomón, acuden al mago Abaris quién les hace creer que son hermanos e hijos suyos, marcándoles con artes mágicas unas salamandras en la espalda.

De esta manera, el amor triunfa y queda resuelta la deuda de la promesa. A cambio Abaris pide a Salomón la mano de Abisag, de quien seguía enamorado aun cuando ésta eligió a David (mucho más viejo y menos apuesto) por conseguir un reino que, finalmente, no llegó a obtener por la muerte de éste y la subida al trono de Salomón. Una vez curados de su pena los dos jóvenes, Salomón pregunta a Abaris si realmente es el padre de ambos y el mago confiesa que es todo una invención y que las salamandras son fruto de su magia.

Como siempre en Valera, se suceden las notas de ironía y humor en sus descripciones: “era ya el fin de la primavera y en aquellas edades antiquísimas sucedía lo propio de ahora: que a la primavera seguía el verano”. Y respecto a Mutileder dice: “Descollaba entre todos, así por lo rubio como por lo buen mozo y gallardo, el elegante y noble mancebo Mutileder. Disparaba la honda con habilidad extraordinaria y mataba a pedradas los aviones que pasaban volando; montaba bien a caballo; guiaba como pocos un carro de guerra...”

Junto a sus continuas justificaciones sobre el sentimiento del amor, sea cual sea su procedencia: “...de aquí su pena cuando estaba solo; y no sé de dónde el olvido de su pena cuando de Chemed estaba acompañado”, nos encontramos con situaciones en las que el autor aparece como mero espectador, asombrado también de lo que sucede: “¡Contradicciones inexplicables, raras antinomias de los corazones de los mortales!” Y repetidas reminiscencias de lo mitológico y lo religioso como en el caso del príncipe hiperbóreo Abaris, que caminaba montado en una flecha; Arimaspes – de un solo ojo central - figura de la obra del escritor griego Aristée de Proconnese; alusiones a la destrucción de Troya; o el encuentro con la reina de Saba de la que se enamora sin remedio.

Para Molina Porras (2009:8): *El viaje temporal se completa con el espacial y la narración se conforma en un catálogo completo de exotismos y lo oriental se mezcla con lo ibérico y con lo bíblico*. Alude también a que en él se parodian los amores románticos y creemos que es una opinión muy acertada, teniendo en cuenta que todo el relato es como un

argumento de enredo en los que los amores se entrecruzan a capricho, la decisión de acabar con la vida de los dos puede resultar de corte romántico, pero no deja de ser una imagen burlesca, el rey Salomón, la reina de Saba, los dos primos...nadie termina su romance con quien lo inicia y sin embargo tiene un “lógico” final feliz. Incluso el mago tiene su recompensa amorosa con su antigua enamorada. Es un continuo juego de paisajes, roles y amores que resulta ser una divertida historia de lo más original con un final de cuento: *Todos, pues, fueron felices*.

6.1.4. EL ESPEJO DE MATSUYAMA

En 1887 se publican dos traducciones del japonés *El espejo de Matsuyama* y *El pescadorcito de Urashima*, consideradas las primeras traducciones de cuentos japoneses en España por de Ezama Gil (1994:96). No obstante, Cremades, en su análisis sobre los relatos fantásticos de Valera, alude a que estos “fueron traducidos del inglés”. Por su parte Baquero Goyanes expresa (1949:149): “Conocidísimos son los dos bellos cuentos japoneses que Valera tradujo del inglés, en 1887, con los títulos de *El espejo de Matsuyama* y *El pescadorcito Urashima*, traducciones con las que Valera acreditó una vez más su buen gusto”.

En cualquier caso de lo que no cabe duda es que Valera imprime su sello en ellos y los convierte en historias muy breves, bellas, de corte fantástico, con las que deleitarnos una vez más y, muy recomendables para las edades que aquí trabajamos.

En *El espejo de Matsuyama*, dos esposos jóvenes viven en la ciudad de Matsuyama junto a su bella hija y el padre se ve obligado a viajar. A la vuelta les trae regalos, juguetes para la niña y un espejo a su esposa. La esposa, nunca había visto un objeto similar y, al mirarse, queda impresionada por el reflejo de una belleza inicialmente desconocida y por la magia del objeto. Por eso y cuando descubre que es su rostro el que se refleja y para no pecar de engreída decide guardarlo durante años como una reliquia. La esposa fallece pero antes deja un encargo a su hija, que es tan inocente y bella como ella: cada mañana y cada noche debe mirarse en el espejo porque la verá reflejada y se dará cuenta que la está cuidando aunque no pueda habitar con ella. La joven cumple la voluntad de su madre y así lo hace. El padre, extrañado de que lleve a cabo este ritual de mirarse en el espejo todos los días mañana y noche, le pregunta a qué se debe y ella responde que lo hace para ver a su amada madre. Cuando el padre descubre que la hija es tan candorosa como su esposa, lo invade la ternura y no la saca del error.

Este breve cuento está fechado en 1887 y tiene como protagonista real un espejo, tal y como anuncia en el título del relato. Por ello podríamos considerarlo dentro de la clasificación que Baquero Goyanes hace de los cuentos “de objetos y seres pequeños”. Es cierto que la historia gira en torno a la mujer y la hija del matrimonio, sin embargo hay dos posibles agentes para que sea un ser inanimado como el espejo quien adquiera la categoría de protagonista de la acción desde el primer momento.

Por una parte el autor se excusa para no dar los nombres del matrimonio de la historia: “No diré los nombres de marido y mujer, que ya cayeron en olvido” con lo que se produce un distanciamiento temporal respecto al lector que se introduce en el cuento por el camino del afecto y la belleza de la expresión, pero no por la personalización de los actores. Por otra parte es este objeto el que desencadena emociones y percepciones que, sin pretenderlo, dan lugar a todo un proceso vital. El citado Goyanes afirma que son objetos que, siendo más espectadores que actores, “desfilan ante él unos seres humanos en los que reside el verdadero interés de la acción” (1949:492). Y continúa en la línea de lo que veníamos analizando respecto a la manifestación de diferentes emociones: “hay como una delicada y exacta correspondencia entre brevedad narrativa y pequeñez del objeto que suscita la narración. Este perfecto ajuste origina los cuentos más emotivos e intensos, aunque no los más fáciles” (1949:494).

El espejo será, pues, el verdadero motor de la acción y el que define no solo la intriga, sino también el carácter propio de los personajes dado que, en definitiva, conocemos la candidez que define a las dos mujeres, por el un pequeño objeto, desconocido hasta entonces para ellas: “ ¡A ti -dijo a su mujer- te he traído un objeto de extraño mérito; se llama espejo! Mírale y dime qué ves dentro... -Veo a una linda moza, que me mira y que mueve los labios como si hablase, y que lleva, ¡caso extraño!, un vestido azul, exactamente como el mío”.

Será además este objeto el que marque la diferencia entre la vida de la ciudad, donde pasaría totalmente desapercibido, como parte del día a día de cualquier persona, y el pequeño pueblo o aldea referido como “apartado y rústico” en el que vive la familia con lo imprescindible para subsistir.

Nos gustaría destacar, sin embargo, el aspecto más trascendental de esta pequeña pieza que delimitará el final de una existencia (la de la madre) y dará continuidad al recorrido vital de la joven, fruto del matrimonio. Este matiz argumental constituye casi un guiño a la inmortalidad: “En él me verás y conocerás que estoy siempre velando por ti. Dichas estas palabras, le mostró el sitio donde estaba oculto el espejo”; esto servirá de consuelo a la niña y

quitará dramatismo a la pérdida de su madre propiciando un encuentro incluso físico entre las dos:

En adelante, la obediente y virtuosa niña jamás olvidó el precepto materno, y cada mañana y cada tarde tomaba el espejo del lugar en que estaba oculto, y miraba en él, por largo rato e intensamente. Allí veía la cara de su perdida madre, brillante y sonriendo. No estaba pálida y enferma como en sus últimos días, sino hermosa y joven. A ella confiaba de noche sus disgustos y penas del día, y en ella, al despertar, buscaba aliento y cariño para cumplir con sus deberes.

Vemos, por tanto, que este objeto está cargado de simbolismos tal como ocurre en la cultura japonesa, en esta tradición el espejo se usa como revelación de la verdad, de la realidad, refleja sinceridad pero también sabiduría, análisis y conocimiento. No se trata de un objeto mágico ni adquiere tintes animistas sino que proyecta la imagen de ingenuidad y la pureza de sus poseedoras.

Es de los pocos cuentos en los que Valera no juega con el papel del narrador mediante intromisiones directas o indirectas sino que aparece como narrador tradicional limitándose a “contar” o describir la situación sin intervenciones estratégicas.

6.1.5. *EL PESCADORCITO DE URASHIMA.*

El pescadorcito Urashima de 1887, narra la historia de un joven que pesca una tortuga y al verla le da pena y la retorna al mar. Mientras duerme, sale de las olas una hermosa dama que dice ser la hija del dios del mar – la princesa marina - y que la tortuga que este salvó era ella; por tanto, una vez comprobada su bondad, ha regresado para proponerle matrimonio y mil años de felicidad en el Palacio del Dragón. Así lo hacen y son felices durante un tiempo que el esposo estima en dos o tres años.

Un día el joven decide regresar para ver a su familia y ella recela, pero no se lo niega y le entrega una caja cerrada advirtiéndole de que si la abre, no podrá volver de nuevo con ella y no estarán juntos nunca más. El pescadorcito se va conforme y, cuando llega su país natal, ya no queda nada y su familia lleva más de cuatrocientos años muerta, por lo que decide volver al palacio. El joven se da cuenta de que no conoce el rumbo y piensa abrir la caja para ver si esto le ayuda. Sin embargo, de ella sale una nube blanca que se evapora y de pronto va envejeciendo hasta que cae muerto.

Como hemos avanzado antes, se trata de dos historias perfectas para su explotación en el aula, por la fantasía del relato, su belleza, la fuerza de sus personajes y una trama que, sin ser vertiginosa, acapara el interés del lector desde el comienzo.

Baquero Goyanes (1949) en su clasificación de los cuentos establece un criterio con el que designa a las historias cuyos protagonistas son los objetos pequeños y los animales o personajes indefensos, ambos relatos pertenecerían a esta opción no solo porque uno tiene como elemento evocador un espejo y otro una tortuga sino porque además (1949:489):

...si los cuentos religiosos, sociales, rurales, amorosos, etc., nos sirven para observar las preferencias temáticas de todo un siglo, estas narraciones montadas sobre un objeto o ser pequeño indican algo más, que afecta no sólo a los gustos de una época, sino también a la misma entraña del cuento como género literario.

Y añade: si el cuento como tal pudiera ser resultado de una nueva estimativa de lo pequeño, el cuento que versa sobre una menudencia es —valga la expresión— el cuento más cuento, el cuento por antonomasia.

En este relato, la tortuga es el pequeño ser que inicia la historia, y que cambiará el *sino* del protagonista pero una vez que ha cambiado su vida, será otro objeto pequeño – una caja - el que de nuevo decida si el protagonista es feliz o se ve abocado a la muerte. Como explica Baquero Goyanes (1949:499) “Hay, además, en todos esos seres menudos — niños, animales y seres inanimados — unas como fuerzas oscuras o inconscientes, fluyendo de la misma Naturaleza, contra las que no cabe lucha, sino sumisión”. En la misma línea Rubio Cremades (1997:125):

Estamos pues ante unos episodios fantásticos en donde el paso del tiempo es de desigual duración. Evidentemente en el citado cuento se aprecian una serie de recursos que no necesariamente pertenecen de forma exclusiva al relato fantástico, pues la utilización de objetos con protagonismo propio ocupa un lugar señero en la literatura española, desde los cuentos de objetos con valor simbólico hasta los de efecto evocador. De esta forma la caja entregada a Urasima no sólo cobra proporciones mágicas sino que conduce a su poseedor a una no menos fantástica muerte.

La tortuga siempre ha asumido un valor simbólico, mitológico y religioso. En la cultura japonesa representa la longevidad y la sabiduría y reflexión. En este cuento aparece como arrugada, vieja y fea pero simboliza en contraposición, la belleza, la inmortalidad y la riqueza, pues se trata de la metamorfosis de una princesa que le ofrecerá una vida de placeres.

En el caso de la caja, es extraordinaria la falta de caracterización en cuanto a cualquier cualidad que aporte significación sobre sus propiedades o su continente: “Toma, con todo,

esta caja, y cuida mucho de no abrirla. Si la abres, no lograrás nunca volver a verme”. Esta desproporción entre las consecuencias del incumplimiento del mandato y la no personalización del objeto hace que sea más sorprendente el final de la historia y que se convierta en la mayor protagonista de la historia aunque aparezca en el desenlace del mismo y de esta forma tan imprecisa.

Como ya hemos analizado el narrador no suele intervenir en estos relatos breves, pero en este caso encontramos planteadas una serie de cuestiones en los momentos más relevantes de la narración que establecen cierta complicidad con el lector y que van dirigidas de manera directa a resaltar determinados momentos, para hacerle partícipe de la historia:

- ¿Qué piensas que cogió?
- Bueno será que sepas una cosa que sin duda no sabes...
- Piensa en todo lo más bonito, primoroso y luciente que viste en tu vida, ponlo junto, y tal vez concibas entonces lo que el palacio parecía.

Y por último llama la atención que Valera no finalizará con fórmulas tradicionales como ocurre al comienzo del cuento: “Vivía mucho tiempo hace” que ofrecen distancia temporal y justifican la falta de verosimilitud histórica o empírica, sino que acaba con otra intervención haciendo copartícipe al receptor y reduciendo así el dramatismo argumentativo del final que, sin embargo, en las versiones que hemos podido revisar, incluso aquellas que se han adaptado para un público infantil, no han conseguido disminuir; y aumentando la posibilidad de un espacio-lector de reflexión :

Dime: ¿no te agradaría ir a ver el Palacio del Dragón, allende los mares, donde el dios vive y reina como soberano sobre dragones, tortugas y peces, donde los árboles tienen esmeraldas por hojas y rubíes por fruta, y donde las escamas son plata y las colas oro?

Otras traducciones de este mismo relato ponen nombre a la princesa -por ejemplo Otohime- o establecen que el tiempo que el pescadorcito está fuera de casa sea de una semana frente a los tres años que aquí se relatan, sin embargo, el final sigue siendo la adversa muerte del protagonista. Creemos que en esta traducción de Valera el intervalo temporal añade fantasía y perspectiva al cuento y convenimos con Cantos Casenave en su apreciación de lo temporal cuando afirma que (1998:212):

...lo que parecía manifestar un desarrollo lineal del tiempo se descubre, finalmente, como una superposición de planos temporales pues el pescadorcito se va a vivir al Palacio del Rey durante tres años pero a su vuelta intenta buscar a su familia y se da cuenta de que todos desaparecieron hace centenares de años.

Lejos de adaptaciones que atenúen las escenas más crueles- como ya hemos visto en otras historias de los hermanos Grimm o de Perrault- estos cuentos no necesitan cambios importantes puesto que la temática y el estilo están narrados con un cuidado extremo. Incluso en el segundo de ellos, encontramos un final cómplice y que invita a la reflexión crítica del receptor:

¡Pobre Urashima! Murió por atolondrado y desobediente. Si hubiera hecho lo que le mandó la princesa, hubiese vivido aún más de mil años.

Dime: ¿no te agradaría ir a ver el Palacio del Dragón, allende los mares, donde el dios vive y reina como soberano sobre dragones, tortugas y peces, donde los árboles tienen esmeraldas por hojas y rubíes por fruta, y donde las escamas son plata y las colas oro?

Damos ahora un salto en el tiempo para situarnos en 1894, año en el que se publican *El Hechicero*, *La muñequita* y *La buena fama*.

6.1.6. *EL HECHICERO.*

Si no ha leído Vd. *El Hechicero*, se le enviaré. Es otro cuento mío, aunque tomado lo principal del asunto de un cuento alemán. *El Hechicero* se ha publicado en un tomito, en compañía de *El bermejino prehistórico*.¹²⁶

En La España Moderna he leído sus últimos artículos de Vd. que, como todos los suyos, me han deleitado e interesado. Supongo y espero que habrá Vd. leído mi cuento *El Hechicero*. Yo creo, dejando la modestia a un lado, que ha salido bastante bonito. Dígame Vd. su opinión¹²⁷.

¹²⁶ En la publicación de DeCoster (1856: 223) *Correspondencia de Valera*, queda recogida una carta que Valera escribe a D. Juan Moreno Güeto el 1 de agosto desde Madrid en el que además afirma estar “averiadísimo y faltarle las fuerzas”.

¹²⁷ Volumen 13 - carta nº 51. De Juan Valera A Marcelino Menéndez Pelayo Gratz, 30 julio 1894. Extraído de: <http://www.larramendi.es/menendezpelayo/i18n/corpus/unidad.do?idCorpus=1002&idUnidad=156160&posicion=1>. Consultado en 28/12/2018.

Sin las clásicas fórmulas de inicio, como si el lector ya supiera de qué se está hablando, este relato comienza: “El castillo estaba en la cumbre del cerro...”. Un castillo de apariencia semiarruinada, pero que encerraba en su interior una vivienda elegante ocupada durante muchos años por un personaje cruel que había alargado su recorrido vital mediante habilidades de magia y del que unos decían que había muerto y otros que se hallaba escondido o deambulando por la selva. La vivienda más cercana al castillo, era una alquería donde habitaban un matrimonio con su hija de 11 años (Silveria) y una nodriza que se ocupaba de la cocina junto a su esposo y su niña.

Dos ambientes claramente diferenciados separan el castillo de la alquería. A uno lo envuelve el misterio, la selva, los hondos valles y las retorcidas cañadas; y, junto a este paisaje, la posibilidad de volverse loco o morir si allí se acercaba algún atrevido. El narrador establece desde el comienzo similar distancia temporal (“Hacía siglos que había vivido en él un tirano, cruel y poderoso Hechicero”) que espacial (“El castillo estaba en la cumbre del cerro”).

La alquería, en cambio, se vestía con:

...un claro arroyo, cuyas aguas, más frescas y abundantes en verano por la derretida nieve, en varias acequias se repartían, regaba la huerta, donde se daban flores y hortalizas. En la ladera, almendros, cerezos y otros árboles frutales. Y en las orillas del arroyo y de las acequias, mastranzos, violetas y mil hierbas olorosas. Había colmenas, donde las industriosas abejas fabricaban cera y miel perfumada por el romero y el tomillo que en los circunstantes cerros nacían.

El encuentro del lector con el narrador se produce en dos momentos clave a nuestro entender; la primera es de manera más sutil, en la presentación de la niña: “No consta en las historias que hemos consultado cual fuese el nombre de esta niña; pero a fin de facilitar nuestra narración la llamaremos Silveria”. El autor nos aleja primero del relato con este apunte histórico en el que alude a sus fuentes, para acercárnoslo de inmediato bautizando al personaje con un nombre que evoca el entorno en el que crece: *Silverius*, derivado de *Silvius* o *Silva*, un nombre muy en consonancia con el espacio que recrea Valera; y en la línea que ya remarca Cantos Casenave (1998:118) a propósito de la figura de la metanarración, en la que el narrador aporta informaciones complementarias al discurso. Por su parte Duarte (1986:380)), alude a la consabida intervención del autor, y explica que:

Se introduce en el relato de tal forma que el lector se tropieza continuamente con él, ya que no se limita a mover los hilos de la historia o a manejar la conducta de los personajes, sino que su función es mucho

más amplia y le obliga a permanecer en el relato, haciéndose notar, hablando con el lector para que este se dé cuenta de su presencia allí. Todo lo contrario al narrador realista...

Estos “tropiezos” vuelven a evidenciarse de manera menos sutil en la descripción del trato que Silveria recibe de sus padres: “Acaso, cuando éramos niños, nos consintieron y mimaron mucho nuestros padres. De todos modos, ¿quién no ha conocido niños consentidos y mimados?” Y, al final del cuento, con un texto conclusivo que expone un deseo explícito del autor: “Ojalá que cuantos busquen con inocencia y con buena fe al hechicero, le hallen tan benigno como le hallaron Silveria y Ricardo, y le conserven la vida entera en su compañía, como le conservaron ellos”.

Prosiguiendo con el hilo argumental, una mañana la niña sale a coger flores y se encuentra con un hombre a caballo que se dirige al castillo que se identifica como un escritor llamado Ricardo¹²⁸ que acaba de comprar el castillo y se hace amigo de la niña. Silveria lo visita con cierta frecuencia hasta que en una de estas visitas, no lo halla. Tardará cinco años en regresar y, a su regreso, encuentra a una joven bella a la que confiesa su desdicha, pero cuando la joven intenta darle consuelo, Ricardo rechaza sus muestras de cariño. La joven, ofendida, desaparece en el bosque y en esta soledad se da cuenta del dolor de Ricardo por no encontrar al Hechicero y se compadece de él, mientras Ricardo y sus padres la buscan de manera desesperada.

La joven, perdida y cansada, se encuentra con un músico ciego y moribundo que le confiesa que la ha reconocido por el parecido con la voz de su madre, de quien estuvo enamorado en su juventud y a quien hizo pensar que era el Hechicero durante años, cuando ella eligió para casarse a su padre. Silveria, compadecida, acompaña al ciego a su casa y éste le indica que encontrará al Hechicero en una cueva. Después de un duro camino por la cueva, llega al final y abre una puerta tras la que encuentra a Ricardo, quien la recibe con un beso que sella su amor.

Cantos Casenave (1998:75) ha considerado este cuento como *alegoría en la que el personaje del Hechicero es símbolo del Amor* y los personajes son oponentes y complementarios. Y define al Hechicero de manera muy acertada como un enigma (2003:1):

¹²⁸ Pocas veces es descrito un personaje masculino como en este relato, pues Valera se centra más en los personajes femeninos; sin embargo, si observamos, la descripción es física y actitudinal, frente a las connotaciones cognitivas que se aprecian en las mujeres de Valera: El hombre estaba en lo mejor de su edad; vestía de negro, y bajo su sombrero con plumas y de ala ancha se descubría muy bello rostro. Era gentil su apostura. A su andar airoso resonaban las doradas espuelas. El aspecto del forastero no era ciertamente para atemorizar a nadie...

El Hechicero constituye un enigma del que los protagonistas tratan en sus conversaciones y a los que los personajes invocan a lo largo del cuento; pero cuya presencia, a pesar de que se rastrea continuamente, no termina de manifestarse por completo.

Silveria que comienza siendo una niña inmadura y llena de ilusión, conoce a Ricardo que representa la madurez y la desesperanza. Podemos añadir además que, de nuevo, los contrastes y anacronismos propios de Valera se hacen evidentes en escenas como aquella en la que la joven se adentra en un bosque de fantasía donde encuentra a unos niños y mujeres apaleando un perro.

No nos pasa desapercibido, una vez más, la cuestión temporal típicamente valeresca con el que juega en su historia como parte de la omnisciencia del autor: “retrocedamos al tiempo en el que nos hemos adelantado, y volvamos a cuando huyó Silveria, juzgándose agraviada...” o la evolución que experimentan sus personajes femeninos más jóvenes y que suelen pasar de niñas, incluso jóvenes adolescentes, a edad adulta en el transcurso de la misma. Sin embargo, en este caso, queremos destacar una particularidad respecto al global de sus cuentos. Así como su novela es claramente reflejo de la personalidad artística e interna del autor, en sus cuentos este hecho pasa más inadvertido, si bien es en esta narración donde se satisface cierto paralelismo que podríamos denominar “extraordinario” y que pasamos a exponer.

Será una cuestión planteada por Silveria la que introduzca en el texto todo un proceso de discernimiento sobre la motivación del autor por la creación poética: “Oiga usted, ¿y cómo se arregla su merced a fin de inventar tanta maraña, sacándola de la cabeza? Difícil ha de ser el oficio. ¿Quién se le enseñó?” La pregunta, claramente justificada por el oficio del protagonista, nos lleva a un párrafo sin desperdicio sobre la creatividad poética y que nos permitimos reproducir por su profunda significación y belleza:

Sólo vagamente, discurriendo ella en cierta penumbra intelectual, notaba que las ficciones del poeta no eran mero remedo de lo que todos vemos y oímos, sino que penetraban en su honda significación, revelando no poco de lo invisible y de lo inaudito, y haciendo patentes mil tesoros que esconde la naturaleza en su seno. Pero ¿quién prestaba al poeta la llave para abrir el arca en que esos tesoros se custodian? ¿Quién le daba la cifra para interpretar el sentido encubierto de lo que dicen los seres? ¿De qué habla el viento cuando susurra entre las hojas? ¿Qué murmura el arroyo? ¿De qué cantan los pajarillos? ¿Qué cuentan, qué declaran los astros cuando nos iluminan con su luz? De seguro había de

haber un ángel, un duende, un genio, un espíritu familiar que nos acudiese en todo esto. Tales ensueños, y otros mil, enteramente inefables, surgían en la imaginación de Silveria y aguijoneaban su curiosidad.

El narrador aclara que la niña no es tan ingenua como para pensar que un escritor escribe solo “embustes ingeniosos” y, a modo de “*voz en off*”, argumenta esta reflexión como parte de su pensamiento interior.

En otro momento de la narración encontramos también referencia directa a la persona del autor y, lo que es más curioso, al tiempo real que atraviesa en cuanto a su estado físico (nos atreveríamos a afirmar que también anímico) por lo que podemos leer de la correspondencia de estos años: “El viejo, en efecto, tenía el semblante de un moribundo. Violentas pasiones y continuos padecimientos, físicos y morales, habían gastado su vida... Dios, sin duda, quiso castigarme, y me dejó ciego”. Numerosas cartas de la época en la que se escribió este relato dan cuenta del estado de salud de Valera y de su desaliento:

...caí enfermo de bastante gravedad y con no poco recelo de realizar mi esencia, como decían los krausistas, cuando estaban de moda. Ahora me hallo, según me aseguran, casi curado; pero la convalecencia es penosa y preveo que va a ser larga. Estoy triste y abatido y lo que más me anima y consuela es recibir noticia y cartas de los amigos de ahí. (Viena, 14 de enero de 1895)¹²⁹

Muchos males podían aquejar al personaje del cuento, sin embargo la tristeza, el abatimiento y la ceguera son las claves que lo definen a imagen y semejanza de nuestro autor, en un momento en el que, como afirma Bravo-Villasante (1974: 281): “todas sus energías se emplean en este menester y ya no hay nada que le distraiga de ello. Este es el tiempo en el que Don Juan escribe los cuentos mágicos...”

A nuestro modo de ver es uno de los relatos más coloridos, descriptivos y metaforizados de los que aquí se estudian, con más recursos estilísticos y con la consecuencia directa de belleza textual - y contextual - y de evocación fantástica que esto supone: risueñas llanuras, montañas azules, saludo de las aves...inundan este cuento y lo hacen accesible a cualquier público, de cualquier edad.

¹²⁹ Extraído de <http://www.larramendi.es/menendezpelayo/i18n/corpus/unidad.do?idCorpus=1002&idUnidad=156109&posicion=201> (Consultado el 28/12/2018).

Un cuento fantástico que, como afirma Rubio Cremades¹³⁰, es: *una historia de amor enmarcada en una atmósfera de irrealidad y fantasía*. A lo que Montesinos¹³¹ añade: *Limitémonos a decir que está milagrosamente escrito, como suelen estarlo todas estas sus narraciones tardías*.

6.1.7. LA MUÑEQUITA Y LA BUENA FAMA

Analizaremos ambos relatos de manera paralela, si bien encontramos algunas justificaciones para poder hacerlo por separado. En primer lugar *La Muñequita* es un alegre y divertido cuento breve que goza de la frescura de quien quiere divertir mientras *La buena fama* llega a ser por su extensión casi una novela corta, con menos atrevimiento narrativo y mucho más cargada de razonamientos y justificaciones ideológicas. El segundo motivo por el que podríamos estudiarlas por separado radica, a nuestro entender, en los doce capítulos anteriores a que aparezca el objeto protagonista: la muñequita, pues de no ser por este encuentro con el objeto y lo que sucede a partir de entonces en la trama argumental, diríamos que, apriorísticamente, son dos historias que nada tienen que ver una con la otra.

La Muñequita, de 1894, narra la historia de una joven de quince años que vive con su madre viuda. Desde el comienzo podemos observar una fórmula claramente cervantina: “Hace ya siglos que en una gran ciudad, capital de un reino, cuyo nombre no importa saber...”

Cándida y hermosa, no pasaba desapercibida para ningún lugareño y su fama llega hasta el rey, quien al conocerla queda locamente enamorado, sin embargo, la hija lo rechaza y esto produce crítica y malestar entre los lugareños, Valera nos advierte: “Ella y su madre tenían una paciencia y una dulzura a toda prueba y nunca se exacerbaban con los malos tratamientos, ni se arrepentían de haber despreciado tan buena ocasión de hacerse ricas”.

Un día, escardando la tierra, encuentra una muñequita fea y estropeada a la que viste y limpia hasta dejar como nueva. Por las noches, cuando la madre dormía, la muñequita hablaba a la chica para pedirle comida, y ésta le daba lo mejor que tenía. Una noche, la madre se

¹³⁰ Rubio Cremades, E. (1949). Los relatos fantásticos de Juan Valera. Recogido en Biblioteca virtual Cervantes. Rubio Cremades afirma que este cuento es una adaptación de lo narrado por la escritora austríaca Cristina WaldsteinThun en un libro de cuentos titulado *Lo que contó mi abuela*.

¹³¹ Este hecho también lo refiere Montesinos: “no sabemos hasta qué punto es obra original de don Juan; cierta nota final, que por cierto ha desaparecido en algunas ediciones, explica que está basado en otro, escrito por la condesa de Thun. No hemos podido hallar el libro de esta autora en que figura el cuento y hemos de atenernos a la declaración que hace Valera de que las palabras son suyas y la idea de aquella señora”. (Op. cit. 1969, p. 65/66).

quedó en vela y, al oír hablar a la muñeca, pensó que era obra del demonio y decidió quemarla, aunque al final sucumbió a los llantos de la hija y la entregó a una prima. La sorpresa fue absoluta cuando la prima y la tía, se dieron cuenta que el juguete defecaba oro; ante este descubrimiento la atiborraron de comida pero el efecto no fue el esperado y fue lanzada por la ventana hasta llegar al corral del palacio. Cuando el rey a la mañana siguiente se “desahogó” en el corral, encima de la muñeca, ésta le dió un bocado, quedando enganchada. El rey, desesperado, ofrecía una gran recompensa a quien lo liberara pero nadie tuvo éxito, hasta que la dueña de la muñequita se apiadó del pobre rey y fue a hablar con ella, convenciéndola de que lo soltara. De esta manera, el rey, agradecido, se casó con ella y la convirtió en reina, para envidia de los que de ella se habían burlado antes.

Hemos querido relatar todo el argumento para darle unidad de significación; sin embargo, nos gustaría detenernos en varios aspectos en los que difieren a pesar de no ser centrales para darle –entendemos- una mayor cohesión argumental a ambos relatos. La joven tiene quince años, mientras que, en el siguiente relato, veremos que son veinte. La madre viuda, es dulce de trato:

...pobre y honrada viuda que tenía una hija de quince abriles, hermosa como un sol y cándida como una paloma. La excelente madre se miraba en ella como en un espejo, y en su inocencia y beldad juzgaba poseer una joya riquísima que no hubiera trocado por todos los tesoros del mundo.

Y en *La buena fama* la madre es de carácter más duro y reprende continuamente a su hija aunque la pasión por ella es la misma: “Niña, niña -decía, pues, con tono de inspirada-, cuan neciamente estás dejando pasar la edad florida y malgastando el tiempo propicio, que no volverá nunca”.

Pero hay un dato más que nos interesa, en el cuento breve; Valera da a la muñeca cualidades muy personificadas, como la propiedad de sonreír o hablar, hay una comunicación más allá de lo mágico entre la joven y el objeto que hacen más fluida la trama y aportan más sentimientos de apego entre ambas. Esto, como veremos, no ocurre en la narración larga.

En lo que coincidimos plenamente con Amores (1996:40) es en que la narración extensa, es de un mayor calado ideológico, Valera deja ver sus planteamientos con sutil claridad, pero no olvidemos que en *La muñequita* se revela el Valera más escatológico, más chispeante, el que sabe adornar cualquier situación para provocar la diversión y el placer del lector: “Porque si con «La muñequita» el autor creó un graciosísimo divertimento que se

supone sigue fidedignamente el cuento folclórico recogido del pueblo, en «La buena fama» está presente el Valera de siempre.

Como en la mayoría de sus cuentos, en éste se descubren detalles mitológicos; en concreto, cuando hace la descripción de la madre afirma: “La buena viuda además estaba siempre hecha un Argos, velando sobre ella”. E, igualmente, situaciones de humor atendiendo a las ponderaciones tan habituales de Valera: “La reina madre estaba tan desconsolada que se la podía ahogar con un cabello”.

En el mismo año, se publica *La buena fama*, un largo cuento (el propio autor habla de *una novelita*) en el que comienza hablando de Villabermeja, que ejerce como trasunto de su pueblo, Doña Mencía, e inspirada por Juan Fresco, que es quien, como en otras ocasiones, le cuenta la historia, tal como le explica el 30 de junio de 1895 en una carta a su amigo Don Juan Moreno Güeto, desde Viena¹³²:

Todavía la última novelita que he escrito la supongo inspirada por Don Juan Fresco, quien aunque sea ambiciosa y soberbia comparación, es para mí como para Miguel de Cervantes Cide Hamete Benengeli. Dicha novelita se titula La buena fama. Al editor encargué remitiese a Vd. un ejemplar; pero él no la habrá remitido, cuando Vd. nada me dice. Cuando yo vaya a Madrid, enviaré a Vd. un ejemplar de La buena fama, sobre la cual deseo saber su opinión y la de los bermejinos.

El protagonista masculino, Miguel, conoce a la joven veinteañera Calitea, hija de Eduvigis en la iglesia y se queda prendado de ella. Como vemos los personajes tienen nombres propios desde el comienzo de la historia, pero lo que caracteriza a la protagonista, como a tantas mujeres valerianas, es su firmeza de carácter y su independencia fruto de su viveza intelectual: “Yo no me casaré nunca para que me mantengan. Me casaré con el que me enamore aunque sea pobre”. Su padre fue asesinado por llamar “fulleros” a contrincantes de juegos y se le describe como un derrochador, infiel, de nombre Adolfo o El caballero de la bolsa vacía. Sin embargo, Valera lo disculpa en los siguientes términos:

¹³² Boletín de la Real Academia de Córdoba, de Ciencias, Bellas Letras y Nobles Artes. Enero – diciembre de 1980. Año L – Número 101. Juan Valera: Cartas inéditas a Juan Moreno Güeto, por Cyrus DeCoster. PP. 75- 95
Extraído de:
https://www.google.com/search?q=Correspondencia+de+Juan+Moreno+G%C3%BCeto+a+Valera+1894&client=firefox-b-ab&tbm=isch&source=iu&ictx=1&fir=Am01ycV4ykQ5mM%253A%252CXsUaMR-a5se8qM%252C_&usg=AI4_-kQdCqg_cYIEjTzoPpdP8RG4zQa3vQ&sa=X&ved=2ahUKewiV6rX9r8jfAhUEUBoKHWjdC1kQ9QEwBXoECAUQCg#mgdii=uwgCdhQJ7xFDZM:&imgsrc=Am01ycV4ykQ5mM
Consultado el 30/12/2018.

Sus defectos no eran sino sobras: sobras de alegría, sobra de afición inteligente hacia todo lo hermoso y deleitable y sobra de confianza en la misericordia del cielo. De todo lo cual resultaba un sujeto extraviado y manirroto, lo que llaman vulgarmente un perdido, pero de gran ser y sumamente simpático.

Otra persona esencial es Hermodoro, mercader viudo y sin hijos, que está enamorado de Calitea y, cuando se entera de que por la noche y a escondidas va a visitarla Miguel, le pide ayuda a su secretario; este le ofrece “ahuyentar al mozuelo sin hacerle apenas daño”. Pero cuando el comendador acude a disolver la pelea, se encuentra que el joven –supuestamente pobre- es Miguel, el rey, a quien él mismo protege para que pueda salir de palacio.

Cuando la amada descubre que su condición no es la de pobre sino la de rey, lo rechaza en honor de su reputación: “Sin tu engaño jamás la hubieran hechizado tan celestiales ensueños. Muy triste es el despertar y el volver a la realidad de la vida; pero yo tendré valor para sufrirlo todo”. Así transcurren tres años en los que el joven rey Miguel trata de encontrar nuevamente el amor sin éxito, porque no puede olvidar a Calitea. Interviene Juan Fresco a modo de evocación y, como su yo más escondido, es la coartada perfecta de Valera para involucrarse de manera implícita:

- ¡Dios mío! ¡Dios mío! – exclamaba aquí don Juan Fresco, interrumpiendo la narración-. ¿Quién no se alegraría de ser rey y sobre todo de ser buen rey, para ser celebrado y adorado así por una súbdita tan guapa!

Pero también se percibe la presencia del autor en el tono del discurso según avanza la trama. Al comienzo de la historia describe cómo es la casa de Calitea : “En el cuarto menos malo del chiribitil en que vivían, cuarto que era a la vez estrado, comedor y sala de estudio y trabajo, bordaba Calitea en el bastidor, sentada cerca de la ventana...” continúa propiciando un ambiente en consonancia con la pobreza de las dos mujeres:

La madre, en medio de la estancia, sentada también, no diré junto, sino casi encima de un brasero de azófar, tenía los pies sobre la tarima, y con la badila, en la diestra, ya accionaba al hablar, como si fuese la badila férula o signo de su magisterio, ya echaba firmas en la ceniza, haciendo brillar el rescoldo.

En cambio el color del escenario cambia notablemente cuando se aproxima el momento en el que la suerte va a tornar, aunque la situación y el marco sean los mismos que en los comienzos:

La casa de Calitea, aunque pequeña, era alegre, bien ventilada, sana y propia: única finca que de los derroches de su padre había podido salvarse. Nada había que no estuviese ordenado y limpio en aquella

casa, situada en la parte más alta de la ciudad, que, como todas o casi todas las ciudades famosas, es claro que había sido fundada sobre siete colinas.

Estando así la situación, un amigo del padre fallecido, el doctor Teódulo, visita a Calitea cuando cumple los veintitrés años con el encargo de darle un objeto de parte de su padre según ordenó Criyasacti, amo de Adolfo, su padre. Se trata de una pequeña estatua de barro o muñequita con una trompetilla en la mano. Pero la madre y su confesor se deshacen de ella por miedo a su brujería. Primero lo intentan con un cuchillo, un hacha, un almirez, y viendo que esta no se destruye, la lanzan al pozo.

El rey irá a tomar un baño con tan mala fortuna que la muñeca queda enganchada como si se tratara de una mordedura de un bicho y nadie podrá ayudarle hasta que Calitea consigue liberarlo. La muñeca cae al suelo y se rompe pues ya ha cumplido su función y dentro lleva unos documentos que acreditan que es de origen noble (pues es prima de su amado) y deciden casarse. Calitea no conoce su parentesco con el rey Miguel –ahora su esposo- hasta después de la boda, lo que la aflige hasta que consiguen la indulgencia por parte del obispo.

De la primera versión *La muñequita* a la segunda *La buena fama*, hay una gran diferencia de extensión y de intención. Mientras la primera es corta y llena de detalles jocosos y folclóricos, la segunda es más extensa y pretende ofrecer un mayor decoro. En cualquier caso el autor considera a ambas como fruto del vulgo, por lo que adopta una actitud de cierta distancia respecto a la creación. Fernández Montesinos aclara que “don Juan se aparta bastante en *La buena fama* del chascarro vulgar, al que *La muñequita* parece atenerse en todo” (1969:62). Amores García relaciona las dos historias en su estudio, especificando que:

Juan Valera se enfrentó a una historia extravagante e inverosímil para escribir una versión, sin alterar considerablemente la trama del cuento folclórico, que destacase los elementos maravillosos a la vez que los hiciese creíbles en su contexto. El resultado fue «La muñequita». No obstante, partió de este cuento para restaurarlo creando una ficción adecuada en la que tuviesen cabida sus inquietudes y preocupaciones de siempre. En «La buena fama» lo maravilloso se transforma totalmente mediante el potencial imaginativo que suponen nuevas visiones del mundo como la teosofía, y la que podría haber sido una historia de amor convencional se metamorfosea en un caso moral cuyo resultado es el inevitable desengaño. (1996:56)

Tenemos ante nosotros toda una disertación sobre tradición, moral, teosofía, filosofía, ciencia, etc. en veinte capítulos que tienen su inspiración en un cuento de tradición popular si bien la parte imaginada que aporta Valera será la que más peso tenga en este “cuento largo”. La Fama, a inspiración de *La Eneida* de Virgilio, es la “voz pública” que podría representar

Calitea con el adjetivo de “buena”, pues la proyección social de lo privado, en este caso, se hace evidente desde la bondad que desprende el personaje valeresco.

6.1.8. *EL CABALLERO DEL AZOR.*

“Hará mucho más de mil años...” De esta manera comienza *El caballero del Azor* de 1896, sin demasiada presencia del narrador (como en otros casos) para explicar la procedencia del relato puesto que se le supone histórico, ni se recurre a terceras personas puesto que se encuentra “recogido en la tradición” mediante de los romances populares.

En él se relata la historia de Plácido, un joven que vive en una abadía pirenaica de benedictinos hasta que se enfrenta con un compañero novicio de ilustre familia por insultar gravemente a su madre; todo ello, al parecer, fruto de las envidias que le tenían, por lo que tiene que salir de allí con la ayuda del abad - Eulogio - que le ofrece un caballo y suficiente dinero.

Es curioso cómo Valera deja ver su propia ideología humanista en breves líneas para dotar a los jóvenes de una educación completa pero libre, no predefinida, en función de las características de cada cual, como podemos apreciar en la lectura de este párrafo:

...era como casa de educación, donde muchos mozos de toda Francia y de la España que permanecía cristiana, acudían a instruirse en armas y en letras. Entre los monjes había sabios filósofos y teólogos y no pocos que habían militado con gloria en sus mocedades antes de retirarse del mundo. Estos enseñaban indistintamente las artes de la paz y de la guerra; cuanto a la sazón se sabía. Y luego, según la índole de cada educando, los pacíficos y humildes se hacían sacerdotes o monjes, y los belicosos y aficionados a la vida activa, salían de allí para ser guerreros y aun grandes capitanes.

El nombre de Plácido se debía a su carácter, paciente y de buen talante, según nos expone el narrador; sin embargo, su vida está marcada por continuos desarraigos físicos y espirituales, pues hacía seis años que estaba en esta abadía después de salir de otro asilo. Desde pequeño se había criado en el castillo de don Fruela: “poderoso magnate de la montaña” como dice Valera. Este lo recogió y fue criado por su mujer, Aldonza, junto a su hija Elvira. Don Fruela no quería que los dos pequeños se hablasen y pide a su mujer que los separe, sin embargo en ellos surgió mucho afecto. Un día salieron de cacería y se desbocó el caballo de Elvira, por lo que Plácido fue a su encuentro y en el rescate los jóvenes se besaron.

A raíz de esto, Don Fruela lo castiga y lo expulsa del castillo; no obstante, Plácido huye para proteger a su amada pero promete volver y ajustar cuentas.

A la salida de la abadía se dirige al castillo y, una vez allí, se entera de que don Fruela ha sido acusado de alta traición y está en Oviedo. El joven se apiada de él y decide defenderlo para evitar su condena a muerte. Doña Elvira y su madre doña Aldonza van a Oviedo para pedir clemencia al rey, no sin antes dejar a Plácido un escudo por si vuelve por allí; en él hay grabado un azor sobre un guante blanco, igual al que el joven lleva en el hombro que le hará descubrir cuáles son sus verdaderos orígenes.

Ya en Oviedo, vence a los tres adversarios de don Fruela bajo el título de “Caballero del Azor” y se descubre que es Bernardo del Carpio, hijo del conde de Saldaña y de Jimena, la hermana del rey. Bernardo se casa con Elvira y su padre, es liberado y se casa con doña Jimena. Sánchez García (2003:32) analiza este relato y expone que la intención del autor es:

...acercar el romance, rescatar la leyenda de Bernardo del Carpio para las personas no eruditas -si con un cierto nivel intelectual y con una ideología determinada por su origen familiar (esto es, medio-alto), que son dos de las características de la literatura valeresca- trasladado en un lenguaje cercano, pero sin perder la esencia básica del romance histórico, del mito.

Es destacable la poca presencia de Valera en esta creación, lo que no es habitual en nuestro autor, solo al final de la historia, concluye a modo de recopilador y esclarecedor de los datos:

Y aquí terminan los sucesos de la mocedad de Bernardo del Carpio, ignorados hasta hace poco, y recientemente descubiertos en ciertos vetustos e inéditos Anales de la orden de San Benito, escritos en latín bárbaro en el siglo X y conservados en el monasterio de la Cava, cerca de Nápoles.

El profesor Molina Porras (2013:47) argumenta en este sentido:

“El Caballero del Azor” y “El cautivo de doña Mencía” se diferencian enormemente de los anteriores y constituyen un pequeño grupo que se centran en la historia de España y huye de los asuntos inverosímiles...El ambiente de leyenda se consigue con la escenografía pero también con la alusión final a “ciertos vetustos e inéditos Anales...”

Este deseo de autenticidad hará que los personajes protagonistas no sean descritos a nivel psicológico, a excepción de don Fruela, para destacar su maldad y su bizarría, con la profundidad de la que gozan en otros cuentos. Sabemos que Plácido es ágil y veloz por la descripción física que se nos ofrece a lo largo de la historia y que tiene capacidad para perdonar y apiadarse tal y como muestra la trama y la representación de su propio nombre, en

cambio no abundará Valera en las características psíquicas más íntimas como ocurre sobre todo, con las descripciones femeninas quizás, por lo que expone Cantos Casenave:

...al principio se nos presenta con el nombre de Plácido, un joven pacífico que habita en un convento y que, al final resulta ser el heroico Bernardo de Carpio. Pero en este caso, más que de una mutación de carácter, se trata de una simulación inicial de la verdadera personalidad por la necesidad que tiene el protagonista de ocultar su propia identidad.

Nosotros reflexionaríamos, además, sobre esta “simulación” a la que alude la profesora, que es en realidad, la necesidad del propio narrador de ocultar los orígenes nobles del protagonista, ya que Plácido desconoce por completo su procedencia, cuyo único objeto de acción es el amor hacia Elvira. De nuevo es el amor quien dinamiza la actuación de los personajes - más que incluso la propia historia - y quien guía a los protagonistas de las historias al encuentro con su *sino*. Se trata de un personaje legendario sobre el que existen muchas leyendas y que Valera ha querido referir en este cuento breve y explícito, sin demasiados adornos ni implicaciones bélicas aun cuando el personaje se prestaba a este tipo de encuentros y batallas. Consideramos por tanto, al igual que la profesora Sánchez García (2003:33) que *El caballero del azor* es una “posibilidad plausible de literatura juvenil historicista” muy conveniente para que la narrativa decimonónica penetre en el aula de los últimos ciclos de primaria mediante la aventura y el mito.

La necesidad de comunicación y explicación de determinados fenómenos, junto al símbolo como elemento de dicha comunicación, hacen del cuento la narración por excelencia para reconocernos como seres humanos con deseos de entender nuestro entorno y ubicarnos en él de forma segura, o bien para evadirnos de lo que nos genera incertidumbre. Estas explicaciones mitológicas que elucidan cuando la razón no es suficiente, están indeleblemente ligadas a las emociones y los afectos, a conflictos y temas comunes de cualquier época y encuentran su aliado más fiel en los cuentos.

6.1.9. LOS CORDOBESES EN CRETA.

Llegamos a 1897, año de las publicaciones de *Los cordobeses en Creta*, *El doble sacrificio*, *El duende-beso*, *El último pecado*, *San Vicente Ferrer de talla* y *El cautivo de doña Mencía*.

*Los cordobeses en Creta*¹³³ o como la subtitula Valera “Novela histórica a galope” se inicia con una introducción en la que el autor deja constancia de que es escrita por don Juan a petición de Miguel Moya, director del periódico *El Liberal*, y que en vez de ser la novela que solicitó, ha quedado en este breve cuento. Él se justifica en varios planos que, unidos, no hacen más que servir de pretexto a su historia. En primer lugar no puede escribir algo que esté mejor fundamentado que lo que ya han escrito los historiadores; en segundo lugar, si acude a su propia imaginación, no cabría en las dos columnas del periódico que el amigo dirige; hay que añadir que le faltó paciencia para reunir a los eruditos que darían fundamento histórico a las “extraordinarias aventuras” que estaba dispuesto a escribir; por último, le falta ya lo fundamental, que es la vista, para consultar los documentos “de donde sacaría yo el color local y temporal que mi proyectada obra requiere”.

Montesinos¹³⁴ afirma que *este cuento no es más que el plan de una novela fallida*. Incluso, el propio Valera considera que aquí se muestra un resumen del proyecto de lo que sería su novela. Y generará justificaciones posteriores interrumpiendo continuamente el relato:

¹³³ Incluimos este relato como cuento valeresco no solo por el criterio de Montesinos quien explica que *ha acabado por ser cuento tras el intento fallido de ser novela*, sino porque consideramos que tanto su extensión como su estructura y tema, es digno de ser incluido en este género. Es una historia ficticia, con tintes historicistas, en tiempos y espacios lejanos, que aportan lejanía e intriga a la veracidad del relato, con valores propios, reducido número de personajes, detalles de fino humor y de fácil argumento. Valera nunca definió bien, como ya hemos analizado, la diferencia entre géneros, puesto que sus intereses se encaminaban más a la producción creativa “libre” que al deseo de etiquetar sus escritos en una u otra categoría, pero a nuestro trabajo aporta suficientes matices como para tenerlo en consideración.

¹³⁴ P. 44. Fernández Montesinos aclara que no es la primera vez que Valera admite su falta de constancia en la escritura: “La veracidad histórica fue una terrible rémora para Valera. Hubiera querido que estas novelas históricas o semi- históricas que imaginaba, se apoyaran sobre una sólida base de erudición y el pensamiento solo de allegarla le producía un tedio espantoso”. Páginas después advierte: “En este cuento histórico, que frecuentemente será un cuento irónico, la historia es menos que un pretexto; como el autor ha escogido aquel periodo y aquella cultura para encuadrar sus personajes, hubiera podido escoger otros cualesquiera”.

Todo esto contado aquí a escape, tal vez no tenga chiste; pero yo creo que dándole la debida extensión e iluminándolo eruditamente con los colores locales y temporales de que ya he hablado, sería divertidísima novela¹³⁵.

...Pintaría luego la novela el furioso enamoramiento de Abu Hafáz y su desesperación durante cinco o seis días, a pesar de mil cuidados y misteriosos asuntos que le preocupaban y ocupaban.

La historia narra la historia de un rico mercader llamado Abu Hafáz el Goleith, quien tenía un gran bazar en Córdoba al que un día entra una señora muy cubierta acompañada de su sirvienta. El mercader se enamora al instante, más aún cuando esta dama ambiciosa pide los objetos de mayor valor y el mercader le solicita a cambio que se descubra la cara; ella accede y él, prendado de su belleza, le muestra una tela que la dama se empeña en adquirir. El precio que tienen que pagar en esta ocasión será mayor: un beso de sus labios. La señora se marcha indignada.

Encaprichada del artículo, acaba cediendo y Abu Hafáz ya no puede separarse de Gláfira, de familia pobre aunque descendiente de Epímedes (filósofo y poeta griego), por lo que decide secuestrarla del harén del sultán y quedársela junto a su sirvienta para que nadie pueda saberlo. Pero Gláfira es más ambiciosa.

Ante la negativa de su amada y la justificación de pertenecer al harén del sultán y tener aspiraciones al trono, el protagonista le marca el cuello con la imborrable huella de un beso que deja un color morado y le promete un trono. A raíz de esto, Abu Hafáz se hizo pirata y luchó contra el rey Alhakem pero fue vencido.

Finalmente logrará apoderarse de Alejandría, ciudad en la que estuvo algún tiempo. Valera vuelve a intervenir en el relato: *“Aquí entraba en mi plan una serie de aventuras y de incursiones en la Provenza, en Cerdeña, en las costas de Calabria y en otras comarcas”*.

Definitivamente se dirige a Creta junto a su amada Glafira. Aquí consigue su trono y llama a la isla Candía. De esta manera Glafira y su descendencia reinaron, pues la dinastía duró varios siglos. Valera sigue dando explicaciones de su “proyecto de novela”:

¹³⁵ Valera, J. Los cordobeses en Creta .Edición digital a partir de *De varios colores* Madrid, Librería de Fernando Fe, 1898 pp. 14-26. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 1999. Recuperado de: www.cervantesvirtual.com/.../ff004348-82b1-11df-acc7-002185ce6064 (Consultado el 24/1/2018).

Aquí pensaba yo lucirme describiendo las bellezas naturales de la isla, sus antiguallas, sus famosas ciudades, como Gnosos y Gortina, los vestigios del Laberinto donde estuvo encerrado el Minotauro, los esquivos lugares en que los dáctilos y los curetes bailaban sus danzas guerreras en torno del futuro monarca de los hombres y de los dioses, la sagrada caverna en que durmió su sueño secular Epiménides, y el punto en que se embarcó Ariadna con el falaz e ingrato Teseo, que luego la abandonó en Naxos, de donde la sacó en triunfo el dios Ditirambo con toda aquella comitiva estruendosa de faunos y de ménades, que tan gallardamente nos describen los poetas.

Las intromisiones del autor son continuas, por lo que la distancia del lector respecto a la historia se va produciendo a la vez que el escritor provoca intriga respecto a la trama, causando la necesidad de que esta continúe sin más dilación. Y un poco más adelante: “...pintaría yo, por último, la guerra sostenida contra los soldados del Imperio griego y cómo fueron vencidos...”

En la línea habitual del análisis de personajes que Valera realiza en sus cuentos, la figura masculina tiene menos relevancia psicológica y física que la femenina. De Gláfira llegamos a conocer su belleza física y sus grandes inquietudes psicológicas, su ambición, su procedencia familiar incluso ciertas habilidades que rozan lo sobrenatural (*Gláfira había perdido el secreto de las artes mágicas, pero tenía no pocas habilidades*) y los deseos de poder que harán que el mercader cambie su vida para complacerla, justificando así el proceso histórico de Creta. En cambio del personaje masculino solo sabemos su profesión a pesar de ser el que produce un verdadero cambio en la historia.

Si, como plantea Montesinos, este es un cuento semi-histórico, será por lo ornamental y por lo que el autor ha obtenido de su lectura de todas las culturas y épocas, pero no por la fidelidad de los hechos o la contextualización.

La narración acaba, como no, con la última disculpa a su amigo: “*Dios se lo conceda y a mí la gracia de no haber fastidiado a los lectores de El Liberal con este a manera de aborto de mi seco ingenio. Válgame por disculpa que lo hago por complacer a usted*”.

A “galope”, como el propio Valera subtitula la novela que se convertirá en cuento y que llevaba en la cabeza de nuestro autor desde hacía veinte años, nace este relato para un periódico que, a nuestro modo de ver, es de los que menos vínculo genera con el receptor, pues aunque sigue presente el mismo Valera de siempre, y esto es innegable, sus continuas disculpas y el relato de “lo que pudo haber sido” inmiscuido en la propia trama argumental

generan el efecto distanciador de que hemos hablado en otros cuentos como estrategia creadora pero, en este caso, con una intencionalidad rotundamente distinta.

6.1.10. EL DOBLE SACRIFICIO.

Lo único que conservo hasta ahora tan cabal como en mis mejores días es la cabeza. Hasta en lo exterior la conservo porque tengo tanto pelo como a los treinta años, salvo que ahora está blanco como la nieve. El buen humor y el optimismo no me abandonan.

...Con esto me divierto de tal suerte que aunque lo que yo escriba no divierta después a nadie me apesadumbro poquísimos, porque ya me he divertido yo escribiéndolo¹³⁶.

Con este pensamiento valeresco, optimista y desenfadado nos adentramos en un cuento cargado también de sentido del humor y de enredo estrambótico en cuanto a su contenido y desarrollo y, original y ágil en cuanto a su forma por tratarse de un relato escrito en formato epistolar.

El doble sacrificio nos va llevando de una carta a otra esperando ver qué sucede, sin que tenga que intervenir nadie más que las personas que redactan esta correspondencia.

En este cuento don Pepito y doña Isabelita quieren casarse, pero la madrastra de ésta, doña Juana, desea que se case con su hermano Ambrosio para que la herencia no se pierda; mientras, un sacerdote que se cartea con don Pepito reprende a este porque piensa que intenta seducir a doña Juana:

Sé que frenéticamente enamorado de doña Juana, legítima esposa del rico labrador don Gregorio, la persigues con audaz imprudencia y procuras triunfar de la virtud y de la entereza con que ella se te resiste. Fingiéndote ingeniero o perito agrícola, estás ahí enseñando a preparar los vinos y a enjertar las cepas en mejor vidueño; pero lo que tú enjertas es tu viciosa travesura, y lo que tú preparas es la desolación vergonzosa de un varón excelente, cuya sola culpa es la de haberse casado, ya viejo, con una

¹³⁶ DeCoster, C (1956) Correspondencia de don Juan Valera (1959- 1905). Madrid: Castalia. En la carta a José Alcalá Galiano de 7 de marzo de 1897, Valera se muestra en un estado de salud muy deteriorado, sin embargo y a pesar de las palabras que aquí recogemos será este relato, una historia divertida, cargada de detalles de humor y llena de chisporroteos picantes en los que no existe más pretensión que la de divertir al lector y divertirse a sí mismo. Dice así Valera antes de las líneas que hemos extraído:

Las piernas me flaquean, apenas pedo andar, si no como me debilito, si como hago digestiones pesadas y tengo modorras apopléticas, duermo mal, y lo peor y lo que más me aburre es mi ceguera. El no poder escribir no me enoja demasiado porque dicto, pero me desespera no poder leer ni una línea.

muchacha bonita y algo coqueta. (Carta del Padre Gutiérrez a don Pepito, 4 de abril de 1842)

Las siguientes cuatro cartas son de don Pepito al Padre Gutiérrez teniendo en cuenta que entre la primera y la cuarta solo pasan diez días; se trata de un buen recurso éste si el autor quiere dar fluidez no solo a la correspondencia como tal sino a la fijación de la historia, pues en estos días no se refleja mucho más que la propia trama sobre los amores de don Pepito y cómo suceden.

En la segunda carta solo demuestra a su maestro el error en el que ha incurrido y le detalla el poco atractivo que para él tiene doña Juana, adornado de algunos elogios para suavizar lo poco que le gusta y lo engreída que considera que es:

Si he de decir la verdad, doña Juana no es fea, pero tampoco es muy bonita; y ni por alta, ni por baja, ni por muy delgada, ni por gruesa llama la atención de nadie. Llama, sí, la atención por sus miradas, por sus movimientos y porque, acaso sin darse cuenta de ello, se empeña en llamarla y en provocar a la gente. Se pone carmín en las mejillas, se echa en la frente y en el cuello polvos de arroz, y se pinta de negro los párpados para que resplandezcan más sus negros ojos. Los esgrime de continuo, como si desde ellos estuviesen los amores lanzando enherboladas flechas.

En la tercera epístola don Pepito cuenta al padre que está muy enamorado de la hijastra de doña Juana e hija de don Gregorio, que se llama Isabelita y que doña Juana quiere casarla con Ambrosio, su hermano, para no perder la fortuna que tenía la madre de la niña.

Doña Juana anda siempre hecha un lince vigilando a Isabelita, a quien nunca he podido hablar y a quien no me he atrevido a escribir, porque no recibiría mis cartas. Desde Carratraca presumí, no obstante, que la muchacha me quería, porque involuntaria y candorosamente me devolvía con gratitud y con amor las tiernas y furtivas miradas que yo solía dirigirle.

El protagonista recurre a la chacha de Isabelita (Ramoncica) para que le ayude a resolver esta doble situación. Ramoncica prepara un plan en el que, don Gregorio, padre de Isabelita, sorprende a don Pepito en la habitación de doña Juana.

¡Cielos santos! -exclamó doña Juana con voz ahogada-. Huya usted, sálveme; mi marido llega. No había medio de salir de allí sin encontrarse con don Gregorio, sin esconderse en la alcoba o sin refugiarse en el cuarto de Isabelita, que estaba contiguo. La chacha Ramoncica, en aquel apuro, me agarró de un brazo, tiró de mí, y me llevó al cuarto de Isabelita, con agradable sorpresa por parte mía.

De esta manera los dos jóvenes tendrían que casarse y el sacrificio sería doble, por una parte el de Isabelita que se suponía que quería a Ambrosio y de otra el de Pepito, que se

suponía que estaba enamorado de doña Juana. Así se lo aclara a su maestro con estas palabras llenas de humor e ironía:

Estando yo tan enamorado de doña Juana y estando Isabelita tan enamorada de don Ambrosio, los cuatro correríamos grave peligro si mi futura y yo nos quedásemos por aquí. Así tenemos razón sobrada para largarnos de este lugar, no bien nos eche la bendición el cura, y huir de dos tan apuestos personajes como son la madrastra de Isabelita y su hermano.

En la última carta destinada a doña Micaela, hermana del padre Gutiérrez, doña Juana se lo cuenta todo creyéndose la historia y explicando lo agradecida que está a Isabelita por el sacrificio que ha hecho y, por supuesto, a don Pepito, que ha renunciado a ella estando tan enamorado, incluso presumiendo de sus encantos irresistibles llevados a tal grado de exageración que llega a provocar la carcajada en el lector:

Ojalá olviden ahí, lejos de nosotros, la pasión que mi hermano y yo les hemos inspirado. Quiera el cielo que, ya que no se tengan un amor muy fervoroso, lo cual no es posible cuando se ha amado con fogosidad a otras personas, se cobren mutuamente aquel manso y tibio, afecto, que es el que más dura y el que mejor conviene a las personas casadas. A mí, entretanto, todavía no me ha pasado el susto. Y estoy tan escarmentada y recelo tanto mal de este involuntario fuego abrasador que brota a veces de mis ojos, que me propongo no mirar a nadie e ir siempre con la vista clavada en el suelo. Consérvese usted bien, mi bondadosa amiga, y pídale a Dios en sus oraciones que me devuelva el sosiego que tan espantoso lance me había robado.

El cuento consta de seis cartas en las que el lector va descubriendo la historia de los personajes y sus intrigas. Rubio Cremades (1989)¹³⁷ ha incluido esta obra entre los relatos llamados “morales y psicológicos” junto al *Maestro Raimundico*, y los califica de “flojos y confusos”, quedando el análisis psicológico en mera tentativa.

Nuestro análisis, teniendo en cuenta el contexto de su propio momento vital, nos lleva más a pensar que, como expone a Alcalá Galiano en su correspondencia, intenta divertirse y divertir con algo alejado de la profundidad de sus escritos y que le haga evadirse de otros pensamientos. La mujer que dibuja en este cuento no es la de Valera (sincera, honesta, libre) sino que podría ser la parodia de esta; el párroco que no responde a las cartas mostrando alguna opinión respecto a los continuos engaños o el personaje de Micaela que no es sino una excusa para que doña Juana desahogue su egocentrismo; incluso la no-intervención en el relato por arte de su autor, muestran un *modus operandi* que hacen de este sea un mero

¹³⁷Rubio Cremades, E., (1989): Los relatos breves de Valera. Actas del X Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas, Barcelona, 21-26 Tomo II: Literatura de la Edad de Oro, Barroco (Continuación), Barcelona, PPU, 1992, pp.1451-1458.

entretenimiento a los ojos del lector y es probable que un desahogo literario sin mayores pretensiones que la de crear una fantasía más cercana al chiste que al propio cuento.

6.1.11. *EL DUENDE BESO*

El duende-beso, a caballo entre lo fantástico y lo espiritual, intenta dar luz a un acontecimiento que parece de origen diabólico. Eulalia no admite casamiento alguno y, encerrada, la creen presa de una posesión; por esta razón, fray Antonio de la Fuente la Peña, ex provincial de la Orden se desplaza expresamente para hablar con otro de los frailes y explicarle que él no encuentra al tal espíritu maligno, sino a un duende que la visita y habla con ella:

Y conocedor yo de este suceso, y empleándome como me empleo en el estudio de los duendes, según lo testimonia mi ya celebrísimo libro *El ente dilucidado*, he venido por aquí a ver si me pongo en relación con el duende que visita a doña Eulalia y logro arrojarle de su lado, valiéndome de los medios que me suministra la ciencia.

Será fray Antonio quien destape las artimañas del amado de Eulalia (Pedro) con quien la joven tuvo a sus quince años un encuentro en el que se dieron un beso que marcó sus vidas para siempre. Como él no tenía fortuna y su suegro no lo admitía, se marchó para después volver y recuperar a su amada.

Es curioso cómo Valera, en esta ocasión, se inspira en un personaje poco estudiado por la crítica que, sin embargo, tiene gran similitud con nuestro pseudo-protagonista, pues si en la historia los protagonistas primordiales son doña Eulalia y don Pedro, no cabe duda que el que genera interés y hace partícipe al lector del relato, es sin duda fray Antonio de Fuente la Peña:

Notabilísimo huésped había llegado al convento de Capuchinos de la villa, allá por los años de 1672. Famoso era el huésped en todas partes por la agudeza de su ingenio, por el profundo saber que había adquirido y por las obras científicas en que le divulgaba. Baste decir, y está todo dicho, que el huésped era el reverendísimo padre fray Antonio de Fuente la Peña, ex provincial de la Orden.

Fray Antonio fue un fraile capuchino zamorano del siglo XVII llamado Rafael Arias y Porres, teólogo y escritor y Ministro Provincial tal como se dice en este cuento, que adoptará el nombre de fray Antonio de Fuentelapeña cuando ingresa en la Orden y que realzará estudios sobre duendes, fantasmas, y otros entes a los que no considera espíritus ni demonios,

sino que pertenecen a la naturaleza y que son invisibles. López Gutiérrez lo explica en el diario La Opinión de Zamora¹³⁸:

Se trata de un pintoresco capuchino zamorano, cuya obra más famosa «El ente dilucidado», editada por el «Florián de Ocampo», es un instrumento de primer orden para el estudio de las creencias y supersticiones del XVII. Es muy renombrada su teoría sobre el origen de los duendes, que para él son unos animales invisibles que surgen de la condensación de los vapores que se generan en los lugares deshabitados, lúgubres e insalubres.

Todo lo referente al personaje real a nivel personal coincide con el que nuestro autor muestra en este cuento aunque a priori pareciera totalmente inventado. Incluso, los que hemos tenido ocasión de leer el libro, vemos que Valera, ofrece una visión muy fidedigna de sus teorías sobre la veracidad de la existencia de los duendes y, en lo poco que se muestra, de su ciencia, aunque lleve la historia a la amenidad y humor que lo caracterizan en sus relatos más breves :

Yo he demostrado que no son diablos, ni almas en pena, sino criaturas sutilísimas e invisibles, casi siempre traviesas y alegres, que se engendran en lo más delgado del aire. Agradecidos los duendes, ¿qué tiene de particular que acudan a conversar conmigo? Además, que mis estudios y meditaciones sobre todos los secretos de la madre Naturaleza y mi asidua investigación acerca de los seres más menudos y casi incorpóreos, han aguzado de tal suerte mis sentidos, que veo, toco y oigo lo que por ingénita y grosera dureza del sentir no notan ni descubren los otros mortales.

Fray Antonio, en su escrito *El ente dilucidado*, intenta demostrar mediante varias tesis en un texto de 472 páginas, la existencia de estos duendes, de sus sentidos internos y externos, de su origen, etc. y asevera¹³⁹:

¹³⁸ Extraído de: <https://www.laopiniondezamora.es/zamora/2012/03/27/fray-antonio-fuentealapena-interesante-teoria-origen-duendes/589791.html>

Consultado el 4 de enero de 2019. El profesor añade que: Curiosamente, el gran antropólogo Ginzburg en su libro «El queso y los gusanos», también hace referencia a un campesino italiano del XVI que cree que Dios y los ángeles proceden de la corrupción de la materia.

¹³⁹ https://books.google.es/books?id=zZ3LdgmbE3AC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_atb#v=onepage&q&f=false

- <https://edoc.site/el-ente-dilucidado-pdf-free.html>

- <https://es.scribd.com/document/314256216/El-Ente-Dilucidado>

CUESTIÓN ÚNICA:

*En la que se prueba que hay animales invisibles y que por la mayor parte lo sean los que llaman Duendes, Trasgos, o Fantasma*s

Culta dificultad es la que al presente averiguar pretendemos, y tan novísima, que ni aun en términos equivalentes (y mucho menos formales) se ha tocado hasta agora por alguno; y así confieso que es ardua y difícilísima su resolución y totalmente secreta; porque ni podemos seguirnos por las pisadas de los mayores, ni aunque se experimenten los efectos de dichos Trasgos, no por ello se descubre en ellos bastamente la causa; y así la habremos de rastrear de la razón, de símiles conjeturas, y congruencias: por lo cual me ha parecido conveniente dividirla en varias lecciones como se sigue.

En cambio, volviendo al cuento, la figura de fray Domingo aporta racionalidad y controversia a las disparatadas teorías del ex provincial al no creer fehacientemente lo que su hermano le dice: “Extraño es -dijo fray Domingo- que afirme todo eso vuestra reverencia por meras conjeturas”.

Para Cantos Casenave igual que para Baquero Goyanes (1949:252) el *Duende beso* es un relato fantástico puesto que al inicio no hay explicación natural o racional conocida para lo que le ocurre a doña Eulalia. Sin embargo para Cantos Casenave lo fantástico tiene una explicación racional pasando de ser un cuento fantástico a un cuento amoroso “donde el padre actúa como Oponente de los deseos de los sujetos protagonistas” (1999:77).

Coincidimos con la profesora también en la ironía y la comicidad del caso, si bien, destacaríamos que viene propiciada por lo que Valera conoce acerca de fray Antonio respecto a sus estudios y escritos sobre estos seres que, posiblemente el lector desconozca. Nos parece doblemente irónico que Valera apoye su tesis en lo que Rafael Arias y Porres consideraba “ciencia” para después revelar las artimañas de la pareja.

Lo original de este relato se aprecia en dos ámbitos: en primer lugar, el narrador en tercera persona, se mantiene al margen, para acercar la historia al lector y lo que de sobrenatural tiene, se explica como indica Duarte (1986:375), “como fruto de la imaginación de los propios personajes” por lo que lector y trama argumental están directamente vinculados.

En esta ocasión Valera no se alarga en descripciones pero sí metaforiza con gran humor el porte masculino:

En medio de ella, como magnífico retrato de Claudio Coello, encerrado en su marco, apareció un galán muy bizarro y apuesto, con traje e insignias de capitán, larga espada al cinto, airosas plumas en el sombrero que

llevaba en la diestra, rica cadena de oro y veneras que en su pecho brillaban y espuelas, de oro también, asidas a sus amplias botas de camino.

Y destaca la belleza femenina: “En este punto apareció doña Eulalia al lado del galán. Estaba linda en extremo, muy elegante y ricamente engalanada con magníficas joyas, y manifestando en el rostro juvenil y ruboroso gran satisfacción y contento”. Por otra parte, la protagonista femenina adquiere una posición estática en el relato y su descripción es muy somera para lo que Valera nos tiene acostumbrados.

El último párrafo del cuento coincide con el primero del verdadero libro *El ente dilucidado* en la intención, pues el autor del cuento afirma no ofender las premisas de la religión católica:

Fray Domingo oyó con atención todo esto y mucho más que dijo fray Antonio, y acabó por convencerse de que había duendes, unos prosaicos, otros poéticos, como el de don Pedro y doña Eulalia, sin que la teoría de fray Antonio pugnase en manera alguna con la verdad católica, pues redundaba en mayor gloria de Dios, hasta donde alcanza a concebirla el limitado entendimiento humano.

Al igual que en 1676 lo hiciera el reverendísimo Fray Luis de Timeo de Morales que será quien apruebe el ejemplar para su publicación:

Nunca estas cosas se alcanzan menos, que a mucho desvelo, y trabajo, en cuya consideración y por no hallar en esta obra doctrina que desdiga de nuestra Santa Fe Católica, y buenas costumbres, juzgo merece la licencia que a V.A. suplica para darle a la estampa.

6.1.12. *EL ÚLTIMO PECADO Y EL SAN VICENTE FERRER DE TALLA*

El último pecado y *El San Vicente Ferrer de talla* son, a juicio de Marieta Cantos Casenave (1998:77): “dos versiones de un mismo cuento”. Baquero Goyanes analiza *El último pecado* y se refiere al segundo relato como “su continuación”. Y el propio Valera subtitula el primero como “novela corta” y al segundo lo nombra como “Palinodia”, como si en éste segundo se retractase de algunos datos o hechos de la historia. No cabe duda de que son historias muy parecidas, con los mismos personajes y las mismas pasiones enfrentadas como veremos a continuación.

Ambos fueron escritos en 1897 y giran en torno al tema religioso y de la conversión. En los dos cuentos el tema se centra en una actriz llamada María Antonia Valero Fernández (1751-1787) a quien apodaban “La Caramba” por un abalorio que ella misma inventó para el tocado aunque en ninguno de los dos relatos aparece el apellido Valero.

En el *Último pecado* sitúa el momento vital de la actriz en 1785, por lo que La Caramba tendría treinta y cuatro años y fallecería dos años después. Valera siempre ha valorado como jóvenes a mujeres con menos edad, pero en este caso afirma que la actriz:

Estaba en lo mejor de su edad, como sol que culmina en el meridiano; famosa por sus conquistas y celebrada por su gracia, por su primor en el vestir, por su gallardo cuerpo, por su andar airoso y por su marcial y bulliciosa desenvoltura. Iba aquel día bizarramente ataviada; brial de raso azul, justillo recamado de seda y oro y bien peinada la negra y undosa mata de pelo, sujeta en rodete en lo alto de la gentil cabeza por rascamoño de oro, lleno de piedras preciosas.

Completaban su tocado el lindo adorno que ella inventó y al que dio su nombre de guerra, llamándole La Caramba, y una mantilla blanca de preciosa y ligera blonda de Almagro.

Inmediatamente, tras esta descripción, el tono del relato y sobre todo del paisaje adquiere tintes románticos y se describe una situación en la que el cielo se oscurece, los truenos y rayos son aterradores y La Caramba tiene que refugiarse en la iglesia de los Capuchinos del Prado, donde después de una trayectoria de “dudosa moral” asiste a un oficio religioso del padre Atanasio y se convierte, abandonando las tablas para dedicarse a una vida de recogimiento. Como dice el autor, hasta aquí, si consultamos las fuentes históricas, todo es fiel a la realidad.

Es a partir de este punto cuando Valera nos hace partícipes de “lo que nadie conoce”, poniéndonos en contacto directo con el relato y con él mismo, en este gesto de complicidad. Jacinto de la Mota, sobrino del duque de Campoverde, es un joven muy honesto a quien su tío, el duque, y dos amigos de este quieren ridiculizar por su exceso de recato y este responde ante la provocación tratando a “La Caramba” con dulzura y respeto pero sin dejarse seducir por ella:

Don Jacinto estuvo más firme que una roca; eclipsó casi la memoria del hijo predilecto del patriarca Jacob, todo ello con tal dignidad y tan sin melindres ni remilgos, que la risa y la chacota que el tío y sus dos amigos empezaron a mostrar, hubo pronto de trocarse en admiración y respeto.

Don Jacinto y María Antonia quedaron amigos a pesar de todo. Tras una enfermedad larga, busca de nuevo a Jacinto pero éste ya está casado con la marquesa de Montefrío. Muy afligida por no poder verlo, iba a rezar a la iglesia donde se produjo la conversión no solo por la devoción sino también por la esperanza de encontrarlo. Este encuentro se produce y aunque le confiesa que está casado, ella queda con él a escondidas. Después de insinuaciones y conversaciones íntimas, Jacinto intenta besarla y La Caramba se da cuenta de que toda su

virtud era hipocresía, lo rechaza y al poco tiempo muere, decepcionada del mundo: “De allí en adelante no volvió a pecar María Antonia, ni en pensamiento ni en acto. Persistió en sus rezos, redobló sus vigiliias, ayunos y mortificaciones, y logró pocos meses después, temprano y dichoso tránsito a mejor vida”.

En la verdadera historia muere en 1787 y, si bien no sabemos con certeza si conoció a algún hombre de carácter parecido al de Jacinto o no, lo cierto es que en todos los documentos aparece su conversión y su relación con el convento de los Capuchinos que aquí se relata.

De esta forma narra Valera una parte de la vida de la actriz, ya que la trayectoria más conocida se trata en los estudios de Emilio Cotarelo, historiador y crítico que sirve de acicate al cuento que nuestro autor nos ofrece: “un erudito de notable ingenio y de muy buen gusto, a quien debemos estar agradecidos y dar grandes alabanzas los aficionados a la amena literatura y a todas las artes de la palabra”.

El segundo relato (o versión), *El San Vicente Ferrer de Talla*, lo conocemos de manos del hijo menor de Jacinto – Melchor de la Mota- y comienza con la descripción de la iglesia y, sobre todo, de la figurita de San Vicente Ferrer que será la que de unidad al relato:

Su cabeza es hermosísima y tiene noble expresión de triunfante alegría, como si acabase de alcanzar una gran victoria. En el rostro de esta efigie, alta toda ella de poco más de veinte centímetros, se diría que Álvarez ha procurado reproducir el júbilo orgulloso del Apolo de Belvedere, después de haber dado muerte con sus flechas a la serpiente monstruosa, si bien la humildad cristiana refrena el orgullo y calma el júbilo del santo con la consideración de que él, no ha vencido por su mérito propio, sino por la gracia y el favor del cielo... En el pecho, en el sitio bajo el cual debe estar el corazón, lleva clavado un puñalito de fuerte acero y agudísima punta. Todo él, menos la empuñadura de oro, ha penetrado en la madera, impulsado por mano sacrílega.

Esta figurilla fue esculpida por el reconocido artista don Manuel Álvarez cuando escuchó la historia de don Jacinto y La Caramba y le puso al santo la cara de Jacinto. En esta versión entra en juego la figura de una gitana hechicera a la que recurre *La Caramba* y será quien le venda un puñalito con empuñadura de oro para clavarlo en la figura del santo y conquistar así a don Jacinto; no obstante, éste no se deja vencer. Se ven y se visitan como amigos y, cuando la protagonista se da cuenta de que no conseguirá el amor del joven, se convierte, pero el sacerdote Atanasio hace ver a Jacinto que está en peligro con esa mujer y

finalmente se casa con “la marquesita”, se hace rico y tiene cuatro hijos uno de los cuales, como hemos dicho, es quien finalmente escribe la historia.

La protagonista se entera del casamiento; pero, tras la muerte de su esposa a los trece años de casados, de nuevo intenta seducir a Jacinto, a quien, una vez que cae en sus redes, insulta y repudia. Jacinto, arrepentido, se dedicará en cuerpo y alma a su familia y María Antonia arrepentida también, dejará una carta de disculpa a Jacinto antes de su fallecimiento. Esta carta es confiada al padre Atanasio junto con la talla de San Vicente Ferrer y este se la dejará copiar a Melchor:

La Caramba redactó aquel escrito poco antes de morir, y legándole además el San Vicente Ferrer de talla, se lo confió todo al padre Atanasio. Este consideró conveniente que el marqués tuviese noticia del escrito, pero no se le comunicó y le guardó entre sus papeles. El padre Atanasio consintió en que yo le leyera y en que sacase de él la copia exacta que aquí traslado.

En la primera versión la llamada marquesita de Montefrío se introduce con la siguiente imagen: “Se afirmaba que la marquesita era fea y tonta; pero prevaleció la razón de estado; todo se concertó pronto y bien, y don Jacinto de la Mota era ya rico y marqués de Montefrío”. Sin embargo, en la segunda, Valera se encarga de desmentir estos calificativos:

La envidia calumniaba a la joven marquesita de Montefrío, sin otra razón que la de ser ella rica e ilustre. Educada con el mayor recogimiento, tímida y silenciosa, sin el menor esmero en trajes y tocados de moda y sin desenfado alguno en sus ademanes y conversaciones, la marquesita fue declarada hartamente injustamente tonta y fea. No era ni lo uno ni lo otro. No avergonzarse, sino bien podía envanecerse quien llegase a tenerla por suya.

No sabemos la causa exacta pero pareciera que en el primer cuento se justificara el error de Jacinto puesto que no estaba enamorado de su mujer, mientras en el segundo el matrimonio tuvo cuatro hijos y la mujer fallece pronto, momento en el que Jacinto vuelve a ver a María Antonia.

Otro detalle que llama la atención es que en el resto de cuentos se consigue llegar al matrimonio como fruto y expresión máxima del amor, en cambio, en ambas historias (versiones) se deja claro que el matrimonio no conlleva necesariamente el amor en la pareja:

El último pecado:

El matrimonio, pensaba, no es para santificar por medio del Sacramento el deleite y la satisfacción de una pasión amorosa; es, en todos los que le contraen, para cumplir con una obligación y servir a Dios en aquel estado; y es, además, en los nobles, para conservar y perpetuar el lustre y decoro de sus familias, y sus apellidos y títulos, gloria y ejemplo de la patria e inmediato sostén de las bien concentradas monarquías. Así se explicaba María Antonia que don Jacinto, severamente, sin amor y en cumplimiento de deberes impuestos por su nobleza, se hubiese al fin casado.

El San Vicente Ferrer de Talla: El casamiento, cristianamente considerado, no presupone historia amorosa, por muy delicada y limpia que sea. Es más bien un contrato, purificado, santificado y sancionado por la religión, cuyo fin principal es la fundación de las familias, la educación de los hijos y la conservación de los linajes. Tan cumplir con un deber es casarse como entrar en religión. Esto prueba que puede la persona honrada y piadosa servir a Dios en cualquier estado.

Estas dos historias de tema que pudiéramos llamar “religioso” según la terminología de Baquero Goyanes (1949) coinciden en la intriga de amor que las mantiene y en el contraste entre los sentimientos verdaderos y las apariencias. Los incidentes son algo confusos, sobre todo si se establecen comparativas, pero pueden considerarse como una reflexión sobre la moral cristiana versus el amor terrenal o lo instintivo versus lo espiritual. Es la consideración que establece Cantos Casenave¹⁴⁰ respecto a la estructura de los relatos a través de tensiones narrativas que dimanen de polarizaciones básicas como: *apariencia/realidad, lo permitido/lo prohibido, abundancia/carencia, y lo patente/oculto.*

El final en ambos casos es – a nuestro juicio- trágico para el personaje que ha incumplido la norma desde el principio y a la vez tolerante para el que lo ha hecho de forma ocasional, en este sentido, consideramos ambos como “moralizadores” a pesar de que Valera no sea un autor de lecciones morales explícitas.

Si lanzamos la mirada con cierta retrospectiva al conjunto de las dos versiones, de ambas se recuerdan los amores y desamores, la apariencia y la realidad a las que alude Cantos Casenave, el carácter de los principales personajes y sus pasiones más íntimas, sus sentimientos y las conductas consecuentes de todo esto; lo cual no hace más que corroborar que Valera inmortaliza a los protagonistas de sus obras mediante la conducta y la caracterización más psicológica, obviando otro tipo de inquietudes que los harían manifiestamente precederos.

¹⁴⁰Op. cit. pp. 67-68

6.1.13. EL CAUTIVO DE DOÑA MENCÍA

En efecto he compuesto una novelita corta o cuento sobre cosas ocurridas, o que supongo ocurridas, en ese castillo, pero no en nuestra edad, sino allá por los años 1470. Había entonces guerras civiles en toda Castilla y en el reino de Córdoba y guerras además entre moros y cristianos. Como era menester dar nombres al alférez y al gentil y joven cabo de la hueste que custodiaba ese castillo, yo he tenido el capricho de llamar a uno Calixto de Vargas y Juan Moreno de Güeto a otro.¹⁴¹

El cautivo de Doña Mencía pertenecería según la clasificación de Casenave a los cuentos de *universo reconocido*. El causante de que nuestro autor se acuerde de los hechos es un libro sobre Córdoba pero quien le contó lo que aquí se narra fue don Juan Fresco ayudado por el testimonio del historiador Aureliano Fernández – Guerra, con una extensa carrera dramática y política:

Me hizo esto recordar ciertos sucesos, que me contó mi amigo don Juan Fresco, como ocurridos hace ya cuatrocientos treinta años en el castillo de la población en que él vive. Ignoro si dichos sucesos serán todo ficción, o si tendrán algún fundamento histórico.

Y la historia transcurre por el año 1470, cuando don Jaime y su mujer vivían en el castillo hasta que el alcaide muere en una lucha entre Pinos Puente y Alcalá la Real, en una expedición contra los “moros de Granada”. A partir de este momento su mujer, Doña Mencía, queda al cargo de todo con solo diecisiete años: “y en los veinte años que se siguieron hasta el día en que empieza esta historia, no salió del castillo sino para dar solitarios paseo” según cuenta Valera. También, como es habitual, don Juan nos pone en antecedentes respecto a la imagen de esta mujer después de pasar veinte años por ella y de ser la dueña y señora del castillo:

Se aseguraba, no obstante, que era hermosísima mujer, de treinta y siete años; pero que parecía mucho más joven por la esbeltez, elevación y gallardía de su cuerpo. Se decía que sus cabellos eran negros como la endrina, que los ojos brillaban como dos soles, que tenía manos muy bellas y señoriles, y que la palidez mate de su terso y blanco rostro estaba suavemente mitigada por el sonrosado y vago matiz que arrebolaba sus frescas mejillas.

¹⁴¹ DeCoster, C. (1956) *Correspondencia de don Juan Valera (1859 – 1905)* Epistolario inédito. Barcelona: Castalia.

Otros personajes son un escudero (Nuño) una sirvienta hija de Nuño (Leonor) y su confesor o director espiritual, don Atanasio. Esta referencia a un sacerdote llamado Atanasio se encuentra también en el cuento *El último pecado* o *El San Vicente Ferrer de Talla* y, en las dos ocasiones, asiste a alguna mujer con problemas de conciencia por amores.

En tanto, un joven es apresado por don Diego (primo de doña Mencía) y encerrado en el castillo sin que se pudiera conocer su nombre. En un descuido el prisionero intenta seducir a su sirvienta y doña Mencía ordena a Nuño que lo traiga para poder amonestarlo debidamente. Pero, poco a poco, la alcaldesa compara a este joven con su fallecido marido y cada vez nota más parecido hasta llegar a pensar que era cosa de magia y que podría ser él mismo; y es que su deseo era ver de nuevo al cautivo por tres motivos que la pueden reconciliar con su propia conciencia: para perdonarlo en virtud de su buena conducta, porque la diferencia de edad supondría un afecto solo maternal, y porque solo viéndolo de nuevo se daría cuenta que no se parecía tanto a su esposo. Ésa es la razón de que, en los siguientes días, el joven comiese con doña Mencía y con el sacerdote.

En esta ocasión, y aunque después es reprendida, Atanasio comparte con doña Mencía y con el joven comidas y tertulias, lo que aporta al relato una visión más inocente y maternal que pasional o idílica:

Tales observaciones daban vigor a sus sospechas; pero no tardaba en disiparlas la consideración de que el padre Atanasio, grave y reverendo siervo de Dios, comía siempre en la misma mesa con doña Mencía y el mancebo y terciaba, al parecer, en todos sus coloquios.

Pero llega un momento en que el sacerdote pasa a convertirse en un reconstructor de la conducta de su protegida espiritual casi sin que el lector pueda apreciarlo, como si el narrador quisiera evitar que este viera un atisbo de complicidad en la actitud con doña Mencía o de sospecha de hipocresía en el propio sacerdote:

Sin duda el padre Atanasio, que era su director espiritual, y, según hemos dicho, grave y severísimo, la amonestó o la reprendió, ora por el peligro a que se exponía o por la ocasión que daba a que la censurasen, si no había pecado, ora por el pecado mismo, si, dejándose ella caer en la tentación, había cometido alguno.

Pronto se da cuenta del daño que esto puede hacer a su reputación y lo libera a fin de callar las críticas. El primo vuelve y le insinúa su falta de decoro, por lo que ella, ofendida, dona todos sus bienes y se retira al convento de Santa Clara, donde muere cuatro años después. Antes de fallecer escribe una carta al joven en la que confiesa que no se arrepiente de

lo que siente y le pide que no cese en el intento de ser “grande y glorioso”. Ése joven resulta ser el luego muy ilustre don Gonzalo Fernández de Córdoba, más conocido como “El Gran Capitán”, que no la olvida jamás.

En esta ocasión es su “alter ego” don Juan Fresco, quien le cuenta la historia a su tocayo, para que este la recomponga; no obstante, no interactúa con él sino que procura ser fiel a lo que su amigo le cuenta. Delgado (1989:462) define este recurso como *cervantino* y califica la narración como pseudo-histórica, en la que el autor utiliza “la ficcionalización, a partir de datos eruditos reales, de una anécdota perteneciente a un personaje histórico”.

6.1.14. GARUDA O LA CIGÜEÑA BLANCA.

*...Ahora estoy escribiendo otra novelita, que me parece bastante mejor y de la que estoy bastante contento.*¹⁴²

Garuda o la cigüeña blanca es de 1898. Curiosa metáfora la de la ‘garuda’, semidiós del hinduismo, nombre sanscrito y adelanto de la temática del relato que nos narra Valera en esta ocasión. Alejado ya su autor de las ocupaciones diplomáticas y con un alto grado de ceguera, desarrolla esta historia de una joven condesa de 28 años llamada Poldy que vive cerca de Viena junto a su madre, la Condesa viuda de Liebestein, y su hermano (el Conde Enrique) cojo tras un accidente, y al que Valera describe como ángel por su carácter, demonio por su fachada y duende por lo pequeño.

Valera describe a Poldy con clara admiración si bien afirma: “Alguien calificará tal vez a esta señorita de engreída, fastidiosa y hasta inaguantable. Yo ni la defiendo ni la injurio. La pinto como ella fue, sin quitar ni poner nada”. Poldy se hace canonesa aunque solo vive en comunidad por temporadas pequeñas no para recluirse en vida espiritual sino para ser más libre y poder tener privilegios y exenciones; es una mujer que ama profundamente las letras y, en particular, la poesía. Le gusta dar largos paseos y fue en uno de ellos donde se produjo su

¹⁴²: Cyrus, C, Decoster (1956) Correspondencia de Don Juan Valera (1859 – 1905). Barcelona: Castalia.

En la carta que Valera dirige a Don Juan Moreno Güeto, en Madrid, a 14 de diciembre de 1897, encontramos la presentación de lo que Valera llama novelita en el comienzo pero cuento al final de la epístola:

Ahora estoy escribiendo otra novelita, que me parece mejor y de la que estoy bastante contento. Pasa la acción en Viena y en los Estados Unidos aunque al fin no he podido resistir al amor de la patria y mi ciudad natal, Cabra, figura también en la novela. En fin, ¿qué le hemos de hacer? Yo estoy muy enclenque y casi ciego y me paso el día entero encerrado en casa. En algo me he de entretener para distraer mis melancolías y olvidarme de las tristezas y amarguras de la vida real, con ficciones más agradables y regocijadas. Yo espero que el nuevo cuento mío que está en el telar y que se titula *Garuda o la cigüeña blanca* ha de agradar e interesar a Vd.

encuentro con la cigüeña blanca. A partir de este momento la descripción de la cigüeña adquirirá un carácter personificado de manera que el lector se siente partícipe y, sin grandes sorpresas, va descubriendo una historia de amor:

Era una corpulenta cigüeña blanca, que salió de detrás del torreón, y que sin el menor espanto, sino mansa y serena, se vino hacia Poldy con paso lento, grave y majestuoso. De vez en cuando movía la cabeza a un lado y a otro con graciosa coquetería. Cuando estuvo más cerca, dio algunos saltitos, extendió y batió las largas alas como en señal de júbilo, y abriendo y cerrando repetidas veces el rojo pico, produjo un son muy semejante al de las castañuelas. Volviendo luego a andar con mayor lentitud y con cierta vacilación, como si el respeto le contuviera, siguió el pájaro peregrino caminando hacia Poldy, y parándose a cada dos o tres pasos como si aguardase el permiso de llegar hasta ella.

Y Poldy siente de inmediato una fuerte y extraña atracción por la cigüeña, que lleva al cuello una seda con una inscripción. Tras consultar con su hermano, descubre que son unos versos con probable origen indio, escritos en sanscrito; en concreto tres composiciones, dos de ellas muy breves, que el hermano le traduce. En alguna se parece a los versos de Goethe, otra al *Cantar de los Cantares*. Continuamente y a escondidas de la madre los hermanos hablaban y hacían elucubraciones sobre quién sería el autor de estas composiciones, quizás un príncipe o un brahmán y a solas imaginaba que lo que le pasaba tenía similitud con algún cuento de las *Mil y una noches*.

El autor introducirá un recurso muy logrado insertando un cuento (de las *Mil y una noches*) dentro de otro (su propia narración) y contando al lector la trama del mismo, con la que Poldy se siente identificada aunque sea de una manera muy imaginativa.

Y nos dará momentos del humor típico valeresco: “Lo que Poldy no acertaba a determinar era si el pájaro estaba casado o soltero. Poldy le veía siempre solo y como no entendía su lenguaje, no le preguntaba si era casado, como en España solemos preguntar a los loros, que responden a la pregunta”. Con la clara intención de intensificar la personificación del animal, alternando con otras ocasiones en las que la comunicación no verbal es, si cabe, más significativa: “Estas mudas conferencias, que tenían lugar dos o tres veces cada semana, duraban poco y no se puede decir que fuesen muy amenas. Por lo demás, la cigüeña tenía el instinto de no aburrir, y siempre terminaba las conferencias pronto y de un modo brusco, lanzándose repentinamente en el aire”.

Ella responde al “supuesto destinatario” con una carta y una foto que atará con una cinta al cuello del animal, y que contiene una verdadera declaración de amor alentándolo a ir a verla.

La declaración de Poldy está marcada por dos aspectos interesantes: por una parte Valera “nos deja” en el momento en el que la condesa ata la cinta a la cigüeña y esta echa a volar para mostrarnos la carta que Poldy escribe a su amado. La escena de la cigüeña volando no queda interrumpida sino que continua mientras que cambiamos de escenario completamente por intervención directa del narrador: “*Dejémosla ir en paz, mientras nosotros, que estamos en todos los secretos, nos adelantamos a copiar aquí lo que Poldy había escrito, que era como sigue*”. Valera conduce y se introduce de manera omnisciente en la trama, en todo momento la historia es “su historia” como veremos más adelante y no recurre a ningún agente externo para profundizar en detalles (como ocurría en otros cuentos). Por otra parte y aun cuando todas las mujeres de Valera son muy libres de condición, en esta ocasión supera toda expectativa, puesto que esta carta a su amado tiene un marcado carácter impulsivo y sensual, con declaración explícita de sentimientos que, en la mayoría de relatos valerescos se produce de manera mucho más sutil y menos evidente:

Lo hago sin propósito, fatal e irreflexivamente. Mi único anhelo es acaso que sepáis que pienso y siento como vos, que ardiente sed de tiernos afectos agita y quema mi corazón sin que la satisfaga ser alguno de cuantos miro cerca de mí... No os conozco: no sé si sois vos a quien yo busco. Por esto mismo declaro sin ruborizarme mi extraña pasión, de la que en realidad no sois objeto. Criatura mortal sois sin duda como yo lo soy. En esta vida terrenal, que vivimos ahora, únicamente podría yo amaros si se cumpliesen determinadas condiciones de criatura mortal que en vos tal vez no se cumplan.

Ese invierno morirá la madre y, dos meses después, Poldy cumple 29 años; en abril, pasado el primer luto, decide volver a pasear y buscar a la cigüeña blanca. Uno de los días, cuando menos lo esperaba, apareció de nuevo con un paquete entre las alas que contenía una carta y unas fotos en las que se ve al que parece un príncipe indio convertido al cristianismo en: “su modo de vivir en Oriente”, “Al ir de caza de tigres” y en traje de etiqueta para ir a un baile. En *el modo de vivir en Oriente*, la foto muestra a tres bayaderas que provocan los celos de la condesa y, al lado de ellas, unos músicos a los que el narrador pone la intención de lo que están tocando: “...*varios músicos acompañaban la danza con aspás, flautas y violines, con eróticos cantares*”

Y en la carta le explica que la ama y que no tardará en ir a visitarla. Se reserva su nombre en indio hasta que pueda verla y de momento se presenta con el nombre que le puso el jesuita que lo convirtió: Isidoro. Un día, en otro de sus paseos, ve llegar a un caballero con sombrero tirolés; a Poldy la embargó la emoción y la alegría y se besaron. La joven, arrepentida de su impulso, salió corriendo y se fue a palacio. Sentada en su escritorio, escuchó reír al hermano a carcajadas y le preguntó el porqué. En realidad, el príncipe indio no era tal sino un compañero de universidad, de origen judío y que vivía cerca de ella. La condesa se enfada mucho y desprecia la condición del enamorado, Isidoro, que, a pesar de todo, ha calado en su corazón.

El amor finalmente triunfa y desaparecen juntos para casarse y esconderse de la familia. ¿Cómo lo sabemos? Porque “casualmente el autor se encontró en Nueva York con un conocido (don Isidoro Castillo de Cabra) quien le contó *hasta los ápices y hasta los más escondidos lances de su vida*.”

El escritor solicita la colaboración de sus lectores para que nadie descubra dónde se encuentra la pareja y pueda enturbiar su felicidad. Nueva estrategia de complicidad lector/escritor, el lector ya no puede escapar, está dentro de la historia y es copartícipe:

No quiero decir más para encarecer la felicidad de que Isidoro y Poldy gozaban, a fin de no excitar la envidia de los que me lean. Voy, pues a terminar, haciendo una súplica a los lectores: que se callen lo que aquí revelo y no se lo escriban a los treinta o cuarenta condes y condesas, hermanos, tíos, cuñados y sobrinos de Poldy, para que no se aflijan ni se escandalicen.

Y cierra así la narración de la vida de una dama culta, aunque caprichosa, si bien en su análisis profundo podemos apreciar una crítica al antisemitismo, que el autor resuelve de forma algo superficial pero sin faltar a sus premisas del “arte por el arte”. Introducirse más en el tema hubiese producido el efecto contrario, restándole “magia” al proceso creador.

6.1.15. EL MAESTRO RAIMUNDICO.

El maestro Raimundico (1898) es un relato a juicio de Rubio Cremades (1989: 1457) confuso y descabezado, carente de unidad y de acción. Es cierto que nos encontramos con una obra en la que no se refleja la coherencia de trama a la que Valera nos tiene acostumbrados ni la profunda psicología que de los personajes valerescos se desprende en otras narraciones; empero, sí podemos destacar en su temática que quizás sea el cuento en el que más rotundamente se expresa la intención del tema de la libertad de la mujer, que tanto ha preocupado a Valera.

La trama gira en torno a un maestro zapatero y como no es lo habitual en sus temas de interés ni en la caracterización de sus personajes, Valera se justifica en los siguientes términos:

En varios tratados de Economía política he visto yo una cuenta, de la que resulta que la industria de los zapateros en Francia ha producido desde el descubrimiento de América hasta hoy seis o siete veces más riqueza que todo el oro y la plata que han venido a Europa desde aquel nuevo e inmenso continente. Esto me anima, sin recelo de pasar por inventor de inverosímiles tramoyas, a hablar aquí del maestro Raimundico

El maestro zapatero se hace de fama y dinero gracias a su trabajo consiguiendo con su esfuerzo otro negocio (un bazar) además de fincas, bodegas, etc. y se decide a aceptar la alcaldía de Villalegre. Es viudo desde hace quince años y su hijo se doctora en jurisprudencia en Madrid tras siete años de estudios. Cuando el padre recibe la tesis y al no entender nada de lo que allí se dice, decide ponerse en contacto con él para hacerlo regresar de modo inmediato e imperativo. El párrafo estará lleno de ironía y buen humor, esto no ha menguado en el relato:

Hacía muy poco que se había graduado de doctor en Jurisprudencia, y había enviado a su padre la tesis doctoral. El padre leyó con suma atención las cuatro o cinco primeras páginas, pero no entendió palabra, se mareó y dejó la lectura. Y como era muy escamón, se puso a cavilar entonces sobre si el no entender aquello sería culpa de su ignorancia, o si sería, según frase de Cánovas, que hasta aquel lugar había llegado porque su hijo era un tonto adulterado por el estudio, o si sería porque no había habido tal estudio ni tal adulteración, sino porque el chico había estudiado poquísimos y para disimularlo había llenado su discurso de frases huecas, fiado en su audacia y en la simplicidad de muchas personas que lo que no entienden es lo que más admiran.

El joven Raimundo retorna al pueblo y se sorprende de lo bien que se encuentra allí. El narrador nos aporta una carta que será la prueba fehaciente de que esto es así que tiene

como remitente a Raimundo y como destinatario a un amigo: Pepe. En ella afirma que llegó por mandato de su padre pero que se siente mejor que en Madrid y que está profundamente enamorado. En esta carta el lector vislumbra que debe ser una mujer interesante y se revela de manera explícita que es bonita aunque rígida de costumbres, pero sin el análisis que, como hemos apuntado, se realiza en los textos de Valera, especialmente en lo que se refiere a los retratos femeninos.

La joven viuda se llama Marcela pero Currito el Guapo, hermano de la estanquera, no permite que nadie se acerque a ninguna de las dos; Raimundo se pone en contacto con la tía de Marcela y al fin consigue acercarse a la ventana y hablar con ella hasta que un día aparece Currito navaja en mano y, como dice el protagonista, “interrumpió su palique”. Nótese que la escena guarda parecido con la venganza de Hermodoro en *La buena fama*.

Acudieron los vecinos y los obligaron a estrechar la mano, pero ni su padre (el maestro) ni Currito estaban de acuerdo con esta relación. Con el apoyo de su hermana Ramona, Raimundico celebra en su casa una tertulia para comprobar si su hijo “era discreto o tonto” a la que invita a la viuda, a su tía, a Currito, a su hermana Rosita y a un ciego organista y guitarrista. La tertulia comienza un verdadero alegato a la libertad de la mujer en pleno siglo XIX y de manos de nuestro autor aunque por boca del personaje:

...Considera, pues, si no quieres enojarme, a tu hermana Rosita y a mi señora doña Marcela, y déjalas, autónomas, o sea, en completa, libertad de hacer cuanto se les antoje. Sólo así y no por violencia, miedo o tutela constante, tendrá verdadero mérito que resplandezcan en ellas la entereza y la persistencia con que mantienen su inmaculada virtud, defendiéndola de todos los ataques y asechanzas de los galanes seductores. Si ellas quieren de verdad que no entre en sus dominios contrabando ni matute, no es menester que tú asustes ni que mates a los contrabandistas y matuteros. Y si ellas quieren contrabando o matute le habrá aunque mates a docenas a los matuteros y contrabandistas. No puede ser el guardar a una mujer, ha dicho no sé qué sabio, y con sobrada razón a lo que entiendo. En suma, aunque el sabio no tuviera razón ni yo tampoco, yo tengo aquí la autoridad y la fuerza, que para el caso importan más que la razón, y te declaro que si continúas amedrentando a la gente, a mí no me amedrentas, y te empapelo, y si me empeño te envío a Ceuta o a Melilla para que allí luzcas tu valor matando moros. Si eres tan animoso, ¿por qué no te vas a Cuba o a Filipinas a espantar y a vencer a los rebeldes en vez de espantar al pacífico vecindario que yo gobierno ahora?

De la fiesta sale Currito comprometido con Ramona de la que siempre había estado enamorado y Raimundo se decepciona al ver que su amada es una mujer como las demás después de beber un par de copas de anís. Vuelve a Madrid y allí se convierte en diputado y hombre de provecho. Doña Marcela retorna a Tarifa y después a Gibraltar: “a ella, sin dejar

de ser nunca el Sol de Tarifa, la apellidan la Gibraltareña, y como tal es famosa y celebrada en las cinco partes del mundo”. Valera no puede evitar reclamar la atención del lector al final del cuento quizás porque, en esta ocasión la acción se complica mucho en lo que pretende ser un breve relato:

No acierto a decidir qué lección moral pueda sacarse, ni qué tesis pueda probarse, en vista de los sucesos que he referido. Diré, pues, sencillamente, que cada cual saque la lección moral o pruebe la tesis que se le antoje, o no saque lección moral ni pruebe tesis alguna, con tal de que no se fastidie demasiado leyéndome.

Como vemos, ni su falta de salud ni su ceguera, impiden que don Juan sea un ágil escritor, divertido en ocasiones, profundo en otras y con historias que se trasladan desde paraísos lejanos hasta escenarios históricos más reales. Los tiempos y espacios lejanos dinamizan la imaginación del lector, mientras los históricos centran la atención en los acontecimientos. Sus personajes son ante todo, seres humanos, con sus virtudes y sus defectos, pero independientes y sin grandes ni infranqueables obstinaciones. Incluso los tipos más malvados, son tratados con especial cuidado y llevados a su destino por lógica interna.

Es ello lo que justifica nuestro estudio y nuestro interés por llevar estas historias al aula, con el convencimiento de que la literatura infantil y juvenil no es solo aquella escrita explícitamente para el público joven sino también ésta otra, en la que la pretensión didáctica no es el objetivo prioritario del autor, y la creación se realiza con la finalidad inicial de divertir y entretener. Esto no significa que las lecturas elegidas para el aula no sean formativas, pero consideramos que dicha formación debe ser producto de la intervención educativa sobre los textos y no responsabilidad del texto en sí mismo. La literatura, como señala Núñez (2002), ofrece a las nuevas generaciones las imágenes, símbolos y mitos que los humanos han creado para hablar sobre el mundo, a la vez que despliega su imaginación y su creatividad.

Se propugna claramente una iniciación ya sistemática del niño en la literatura, propiciar un encuentro con ella lo suficientemente gozoso como para que despierte en él su curiosidad, su interés, su concepción de los libros como portadores de algo atractivo, maravilloso e interesante que potencia su capacidad para expresarse oral y por escrito de una manera mucho más creativa. Asimismo, conste que no existe un lector homogéneo como aclara Atxaga:

...pretendería lo imposible: resumir en diez o doce características la infinita variedad de sentimientos e ideas que puede albergar el espíritu de un sujeto cualquiera, sea éste un niño o un adulto. [...]. Lo que ocurre es que nosotros, los adultos, podemos hablar y resistirnos al encasillamiento, mientras que los de menos edad por falta de poder, no pueden permitirse ese lujo. [...] Quizás el acercamiento tópico o la plantilla homogeneizadora sea comprensible en espacios como la escuela, pues el maestro o la maestra no pueden impartir sus conocimientos individuo por individuo, estudiante por estudiante. Pero esa licencia, me parece, no puede extenderse a la literatura, un campo en el que, desde hace siglos, se busca la diferencia, lo concreto y subjetivo, la comunicación cuerpo a cuerpo." (1999: 43).

Porque, la clave está en algo que afirma Isabel Borda:

El adulto puede destinarle la obra, pero es el niño quien tiene la última palabra. A partir de esta distinción llegamos al concepto de literatura ganada, recuperada o robada si acudimos a su traducción francesa. En esta literatura ganada se englobarían todas aquellas producciones que no nacieron para los niños, pero que con el tiempo, la infancia ha hecho suya previa adaptación o no. Aquí incluiríamos todos los cuentos tradicionales, muchos de los romances o canciones utilizados en sus juegos, y la casi totalidad de las obras literarias que conforman el corpus de literatura clásica juvenil (2002: 46).

7. APLICACIONES E IMPLICACIONES DIDÁCTICAS DE LOS CUENTOS DE VALERA PARA PRIMARIA.

Anderson Imbert (2007:42) realiza un acercamiento al cuento desde una perspectiva proyectiva en la que se muestran las funciones cognitivas complejas con las que los lectores y escritores se enfrentan a este tipo de composiciones, por el hecho de ser personas:

La forma artística del cuento es proyección de una de las formas psicológicas del cuentista, y como el cuentista es una persona que cuenta para entretener a otra podríamos generalizar más y decir que la forma artística del cuento es proyección de una de las formas psicológicas de toda especie humana. En el acto de concebir (o leer) un cuento se hacen visibles las funciones psicológicas del interés, la atención, la curiosidad, la duda, la impaciencia, la corazonada, la expectativa, la imaginación, la memoria, la simpatía, la antipatía, el deseo, el temor, el espíritu de contradicción, la travesura, la satisfacción, el placer, la sorpresa, etc. En cada cuento estas funciones psicológicas actúan de un modo particular.

Si analizamos cada una de estas funciones psicológicas, tenemos un amplio abanico de justificaciones para hacer del cuento la lectura por excelencia de los escolares como modo de apertura al exterior, de resolución a sus conflictos vitales y de puesta en contacto con textos que por su extensión resultan más asequibles y pueden ser puente hacia relatos de mayor longitud, entrando en el universo de la novela sin que, una vez en él, abandonen este género que se remonta casi a los orígenes de la Humanidad y es, en sí mismo, la herramienta perfecta para abordar todos los ámbitos de la personalidad del niño y aquellas cuestiones universales que nos preocupan, prácticamente durante todo nuestro ciclo existencial.

Ruíz Cecilia (2007:253) expone otra de las ventajas de los relatos breves:

La extensión es otro factor a considerar para exponer las ventajas que la historia corta presenta. Ésta permite que el lector acceda más fácil al mecanismo mental de recuperación de la información. Obviamente hay menos detalles para recordar y resulta más fácil el diálogo intrapersonal con la información almacenada en las estructuras cognitivas del sujeto.

El relato ficticio, encabezado por el cuento, despierta la reflexión y el entendimiento de hechos de toda índole desde un esquema que se convierte en “solucionador de conflictos” sean estos internos o externos.

Meves (1978:101) expresa que “la lengua del alma no es la de una lógica abstracta, sino intuitivo – imaginativa”. Será la citada autora, quien desvele el misterio de dicho

entendimiento, argumentando que los cuentos son experimentados como verdad absoluta porque tocan nuestra zona afectiva directamente, zona en la que ese mundo de imágenes se halla como en su casa. El poder del bien sobre el mal, la superación de la soledad, el amor y desamor, la amistad, los héroes o los malvados, sobreviven a cualquier ideología o tiempo con características propias y producen motivación en el joven lector, al que a veces no sabemos explicar el porqué de determinadas situaciones y que encuentra en estos relatos cortos posibles salidas a sus conflictos. “Los cuentos son un botiquín de urgencia ante la vida” (1978:114).

Consideramos necesario, no obstante, establecer la distinción cada vez más extendida entre cuento oral y cuento escrito – llamado de manera más rigurosa cuento literario – en función de una serie de rasgos definitorios, puesto que si en la etapa de infantil la transmisión oral de los cuentos era el punto de encuentro entre el niño y la literatura, en la etapa de primaria el texto escrito adquiere el protagonismo absoluto en esta toma de contacto, habida cuenta que el descubrimiento de la lectura hace al niño más independiente y autónomo, le aporta capacidad de elección y posibilidad de configurar sus gustos estéticos.

El cuento oral que llega de la mano de los mayores, se caracteriza por su inmediatez, espontaneidad en la transmisión y el apoyo en la expresividad gestual y verbal. Con la adquisición y el perfeccionamiento de las destrezas lectoras, el alumno ya puede decidir sobre textos más variados, mucho más estables en cuanto a la fidelidad argumental y más generosos en lo que se refiere a las posibilidades de interpretación que ofrece al receptor. Las vías de difusión y el modo en que llega a su destinatario, los hace totalmente diferentes, por ello Del Rey Briones (2008:12) explica que:

Esta es la razón por la cual un cuento literario no debe contarse de viva voz, porque solo se podría referir el argumento, dejando al margen otros aspectos esenciales que afectan a su propia entidad. Así el oyente no podría captar en su totalidad los valores de ese cuento, que también residen en el punto de vista, en la composición, en el trazado de los caracteres y en el estilo, entre otros aspectos.

Nuestro razonamiento no es tan tajante si pensamos que las dos modalidades de relato – oral y escrito - aportan características diferentes por tener contextos, momentos y situaciones distintas que harán elegir una u otra en función de preferencias y finalidades no menos diversas. Un cuento literario a nuestro juicio no se cuenta de viva voz sino que se lee y en este caso la entonación, el ritmo, y otros aspectos influirán en el receptor, siendo esta una experiencia distinta a la del cuento oral o a la de la lectura.

Venimos defendiendo que el cuento puede o no estar destinado al público infantil y esto no es óbice para que los niños no se beneficien de su lectura del mismo modo que determinadas lecturas dirigidas a este público pueden ser atractivas para los adultos que, no obstante, no eran los destinatarios iniciales. Pues, de la misma manera, un cuento oral tiene características propias que lo hace diferente al literario aportando experiencias que difieren de las que ofrecen los textos escritos y adquiriendo matices variados en función del momento y de su público, si bien se adecúa más a las primeras etapas por la lógica de su canal de difusión.

Las divergencias entre los dos tipos de relatos son muy importantes, en lo que se refiere a los personajes, los del cuento literario contienen una intención psicológica de la que, por lo general, carecen los del cuento oral, esto nos lleva a establecer contacto con seres más complejos en los que sus comportamientos marcan el interés por el relato casi a la par que la trama argumental. Por otra parte el estilo escrito contrasta considerablemente del oral, el lector sabe que se va a encontrar un texto cuidado en la forma, con mayor complejidad en la construcción de las oraciones, y raras intervenciones del lenguaje coloquial, como advierte el citado Briones (2008:16), “un estilo, además, que ya no trata de parecerse o confundirse con el habla común, sino que de manera más o menos consciente refleja la personalidad individual de cada escritor”.

Podemos aseverar que el cuento literario tiene una finalidad más estética en sí mismo, por el hecho de ser escrito y atender a una clara intención de belleza formal, con independencia de que goce de otros valores diferentes a los estéticos.

Anderson Imbert (1978:89) lo define en los siguientes términos desde el punto de vista de la acción quedando a nuestro juicio, perfectamente delimitado en este sentido:

El cuento es una obra de arte separada de la realidad, con una palabra inicial y una palabra terminal. El cuento es un objeto lingüístico cerrado, referido a una acción pretérita. La trama organiza los incidentes y los episodios de manera que satisfagan estéticamente la expectativa del lector, evita digresiones, cabos sueltos y vaguedades, pero un detalle puede iluminar todo lo ocurrido y lo que ocurrirá. La trama es dinámica porque tiene un propósito. Un problema nos hace esperar la solución; una pregunta, la respuesta; una tensión, la distensión; un misterio, la revelación; un conflicto, el reposo; un nudo, el desenlace que nos satisface o nos sorprende. La trama es indispensable.

La síntesis, junto a la imprecisión temporal y espacial y una trama, acción, conflicto, o situación¹⁴³ hace del cuento un relato excepcional en el que nos sumergimos grandes y pequeños para ampliar nuestras experiencias cotidianas, hacer realidad los sueños y atraer temas que nos preocupan para resolverlos desde una realidad paralela que se nos ofrece como simbólica y a la vez cercana. Con la lectura de los cuentos miramos a un mundo nuevo, exterior y en ocasiones desconocido y a otro íntimo y personal de descubrimiento de nuestro propio yo a través de nuestras reacciones, pensamientos y superación de los conflictos y dificultades para comprender lo que nos circunda.

Todo lo aquí expuesto justifica no solo la presencia del cuento en las aulas de primaria sino también la manifestación inevitable de la literatura en las mismas. Ofrecemos aquí un resumen de las siete razones que Cervera (2004:341) expone para justificar la literatura en el aula:

1. Da respuesta a las necesidades íntimas del niño.
2. Es una forma de acercamiento a la vida y a la cultura.
3. Propicia el aprovechamiento de elementos folclóricos. Esta integración del folclore es garantía de aproximación al espíritu del pueblo.
4. Aporta estímulos lúdicos que generan motivación para el desarrollo del lenguaje y actitudes psicoafectivas muy positivas.
5. El lenguaje elaborado de la literatura tal vez es menos permeable a la imitación; sin embargo, es mucho más sugerente desde el punto de vista creativo.
6. Mejor que cualquier otro procedimiento, puede despertar afición a la lectura.
7. Contribuye a devolverle a la palabra su poder de convocatoria frente a la invasión de la imagen y frente a la degradación de la propia palabra maltratada por los medios de comunicación y en algunas situaciones de relación interpersonal.

Por todo ello, en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria, anexo II se dice:

¹⁴³Anderson (1978:93): Ciertos tratadistas, además de distinguir entre acción y trama, distinguen entre trama y conflicto, entre trama y situación. Y aún llegan a decir que un cuento puede carecer de acción y de trama y ser puro conflicto o pura situación. Para mí, por el contrario, acción, trama, conflicto y situación son una y la misma cosa.

La literatura posee características propias y convenciones específicas que se deben conocer para que el lector pueda crear el contexto adecuado. En esta etapa el currículo se centra en favorecer experiencias placenteras con la lectura y la recreación de textos literarios. Se acerca a niños y niñas a la representación e interpretación simbólica, tanto de la experiencia interior como de la colectiva, para crear hábito lector. Los contenidos de este bloque se refieren, por una parte, al conocimiento de las convenciones literarias básicas, especialmente relacionadas con la poesía y la narración, y, por otra, a la aplicación de informaciones acerca del contexto lingüístico, histórico y cultural en el que las obras literarias se han producido, en la medida en que estos datos sean significativos para la interpretación del texto y de acuerdo con las expectativas de un lector de esta etapa escolar.

Se trata de saber dónde se quiere llegar y buscar los medios para lograrlo en un tiempo oportuno, introducir mayor racionalidad y organización en la actividad, ayudando a eliminar el azar y las improvisaciones fortuitas, tomar decisiones y elegir entre diversas posibilidades, estableciendo prioridades en relación con una serie de variantes: características del alumnado, contexto, currículo ... reflexionar sobre la selección de contenidos y su secuencia, teniendo en cuenta las capacidades reales del alumnado, entre otras muchas, son las funciones de esta programación en su tercer nivel de concreción curricular.

Desde este marco normativo y con el objetivo claro del desarrollo de la competencia literaria y lingüística en Educación Primaria, mediante los textos literarios y en concreto a través de los cuentos del escritor egabrense Juan Valera, proponemos una programación de aula que se concreta en las unidades didácticas que aquí presentamos y teniendo en cuenta que esta metodología ayuda a generar aprendizajes significativos, desde un enfoque globalizador en el que se integren los contenidos de diversas áreas, de modo que los conocimientos se originen de la interacción entre ellos y acorde con el carácter psicológico y afectivo de la etapa.

7.1. UNIDADES DIDÁCTICAS PARA PRIMARIA

Con la intención de fomentar la lectura en las aulas de primaria, proponemos la elaboración de tres unidades didácticas que pongan de relieve la cantidad de posibilidades del cuento como texto literario en el que convergen la diversión, el entretenimiento y la enseñanza, potenciando la imaginación, el enriquecimiento del vocabulario, la expresión oral y escrita, y un sinnúmero de ventajas que van a contribuir al desarrollo integral de su personalidad desde edades tempranas.

El género narrativo y dentro de este el cuento como prototipo del descubrimiento de mundos interiores e imaginarios ayudan a la comprensión de un mundo complejo al que se accede desde el componente básico de la afectividad y la capacidad de asombro. Sentir el placer por leer, además de ser una meta personal y de formación integral del individuo, contribuye según Alcántara Trapero (2009) a:

- Despertar la imaginación y la fantasía del niño, al introducirlo en mundos fantásticos o reales casi siempre desconocidos.
- Enriquecer su vocabulario, favoreciendo la expresión y comprensión oral y la expresión escrita.
- Intervenir en el factor visual y fijar la ortografía de las palabras.
- Mejorar la elocución del niño, realizando lecturas expresivas, en voz alta.
- Aumentar el caudal de conocimientos al relacionar las lecturas con otras áreas.
- Desarrollar la observación del niño al sentirse atraído por las ilustraciones de la lectura.
- Comentar lo leído para favorecer la conversación y comprensión.

Las operaciones cognitivas que intervienen en el proceso lector como la memoria, la comprensión, organización, el conocimiento profundo de las estructuras lingüísticas, etc. son muy variadas, algunas dependen de factores contextuales, mientras otras son estrictamente individuales. Es por ello que el acto de la lectura es único como lo es la persona. En este sentido Moreno Bayona, (2004:8) afirma: que “Nadie tiene los mismos conocimientos previos, ni la misma capacidad para relacionar ideas. Ni todos tienen las mismas preguntas ante los textos ni, por supuesto, deducen lo mismo de ellos. Ni los memorizan con la misma capacidad y solvencia.”

Con estas unidades se pretende el acercamiento a los roles que asumen los personajes de los cuentos, a sus valores y debilidades, a la asunción del bien y el mal como antagonistas de un mismo proceso, a la posibilidad que ofrecen los personajes animales – sean reales o fantásticos - en cuanto a los valores emocionales que producen y, en definitiva, un acercamiento lector que, partiendo de múltiples personajes imprevisibles en mayor o menos medida, aproximen al discente a un ámbito creativo desde el que pueda generar sus propias narraciones y enriquecer su universo lingüístico.

Se trabajarán a lo largo de las unidades y con independencia de la materia, los temas transversales que a continuación detallamos:

- Comprensión lectora.
- Expresión oral y escrita.
- Comunicación audiovisual.
- Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- Emprendimiento.
- Educación cívica y constitucional.

Ejes transversales que dan sentido a una educación que valora no solo procedimientos y contenidos, sino también actitudes como una parte esencial de la formación de los escolares como ciudadanos sociales y éticos.

La LOE (2006) en su artículo 1 manifiesta la necesidad de: “la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación”.

En la actual LOMCE 8/2013 de 9 de diciembre según RD 126/2014 por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria vuelve además a resaltar la importancia de un trabajo por competencias como combinación de: “habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”.

Trabajaremos por tanto en estas unidades:

1. Comunicación lingüística
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
3. Competencia digital
4. Aprender a aprender.
5. Competencias sociales y cívicas.
6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
7. Conciencia y expresiones culturales.

Damos así una mayor relevancia a la educación en valores, presente a lo largo de la programación didáctica que, de forma explícita y obligatoria se debe trabajar en las aulas desde el grupo de iguales para que después vea su proyección en la sociedad de estas nuevas generaciones.

7.2. **UNIDAD DIDÁCTICA: “EL PÁJARO VERDE”.**

PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

La arquitecta necesita un proyecto, el cocinero una receta, las gerencias unas líneas estratégicas y as productoras cinematográficas un guión... Toda actividad que pretenda culminarse con éxito necesita planificarse. Toda tarea o conjunto de tareas necesita un plan, un proyecto, para evitar la improvisación, para anticiparse a los imprevistos, para afrontar el día a día con el menor nivel de estrés posible. (Rodríguez y Bonilla, 2010:21)

7.2.1. JUSTIFICACIÓN.

Con los cuentos se favorece la capacidad de interpretación de mensajes y el gusto por la lectura mediante la diversión y el disfrute. Con esta concreción en “*El pájaro verde*” pretendemos que el niño se introduzca en el universo de las fábulas mediante la belleza, la intriga y el color de una trama sencilla pero no frágil en cuanto al argumento y al aporte de imágenes; predecible y a la vez sorprendente y con el final feliz que demanda esta etapa educativa. *El pájaro verde* es, en definitiva, una forma de educar la sensibilidad mediante el proceso lector ya que produce un efecto exótico y mágico que mantiene la atención y proporciona imágenes sorprendentes que ofrecen la apertura hacia nuevos mundos y nuevas experiencias.

7.2.2. OBJETIVOS:

ÁREAS DE CONOCIMIENTO	OBJETIVOS POR ÁREAS
LENGUA Y LITERATURA	<ul style="list-style-type: none">-Utilizar el lenguaje como una herramienta eficaz de comunicación, interacción con los demás y expresión de emociones.-Desarrollar el gusto por la lectura de cuentos de todos los tiempos.-Valorar y comprender textos escritos de distintos tipos.Practicar el uso creativo de la lengua oral y escrita.
MATEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none">-Descubrir la importancia del lenguaje matemático en acciones de la vida cotidiana mediante la resolución de situaciones-problema.-Utilizar los medios tecnológicos en el cálculo de sumas y restas.
CIENCIAS DE LA NATURALEZA	<ul style="list-style-type: none">-Desarrollar una actitud de respeto y conocimiento respecto a nuestro entorno natural.-Identificar los seres vivos del entorno: personas, animales, plantas y sus relaciones.
CIENCIAS SOCIALES	<ul style="list-style-type: none">-Promover situaciones de comunicación y tratamiento de la información mediante distintos métodos, fuentes y textos.-Despertar la curiosidad por otras formas de vida pasadas.
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	<ul style="list-style-type: none">-Descubrir las posibilidades del gesto, la música y la imagen para comunicar sentimientos o vivencias.-Disfrutar con las manifestaciones creativas y los medios audiovisuales.-Desarrollar la sensibilidad y el gusto por los colores y las formas en contextos naturales..
LENGUA EXTRANJERA	<ul style="list-style-type: none">-Comprender la información global de textos sencillos escritos en inglés para llevar a cabo tareas concretas.-Expresarse e interactuar en situaciones sencillas-Utilizar los medios tecnológicos para interactuar en lengua extranjera.
TEMAS TRANSVERSALES	<p>Descubrir el valor de la diferencia en los demás.</p>

7.2.3. CONTENIDOS:

ÁREAS DE CONOCIMIENTO	CONTENIDOS POR ÁREAS
LENGUA Y LITERATURA	
Bloques de contenido:	
Comunicación oral: Hablar y escuchar	-Lenguaje oral como modo de comunicación que depende de la situación e intención comunicativas. -La entonación y expresión no verbal en las narraciones orales.
Comunicación escrita: Leer y escribir.	-Lectura del cuento “El pájaro verde”
Conocimiento de la lengua.	-Vocabulario propio de “El pájaro verde” -Identificación de párrafos y oraciones de un texto. -Producción de textos escritos de carácter informativo, enunciativo, literario.
Educación literaria.	-El lenguaje literario como lenguaje estético. Características -Estructura y características de los cuentos
MATEMÁTICAS	
Bloques de contenido:	Identificación de problemas de la vida cotidiana en los que interviene la suma y la resta.
Bloq. 1: Procesos, métodos y actitudes matemáticas.	
Bloq. 2. Números.	Interpretación de gráficas utilizando los medios tecnológicos. Numeración decimal: lectura y escritura de números.
Bloq. 4. Geometría	Descubrir las figuras geométricas en los elementos de la naturaleza y en el contexto del cuento
CIENCIAS DE LA NATURALEZA	
Bloques de contenidos:	
Blq 3: Los Seres Vivos	-Los seres vivos: Personas, animales y plantas. -Desarrollo de hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos
Blq 2: Iniciación a la actividad científica.	-Curiosidad, iniciativa y creatividad en la realización de trabajos de investigación. -La dimensión social y relacional del ser humano.

CIENCIAS SOCIALES

Bloques de contenidos:

Blq. 1. Contenidos comunes

- Recogida de información del tema a tratar.
- Utilización de diferentes lenguajes gráficos y textuales.

Blq. 2. El mundo en que vivimos

- Las formas de vida de China.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Bloques de contenidos:

Bloq. 1. Educación audiovisual.

- Indagación en las cualidades plásticas de elementos del entorno: sonidos, colores, etc.

Bloq. 3. Expresión artística.

- Vicent Van Gogh

Bloq. 6. La música, el movimiento, la danza.

- Las aves en el lenguaje artístico.

- Identificación del tema en fragmentos de cuentos.

LENGUA EXTRANJERA

- Búsqueda de textos en inglés a través de la web.

- Composición de textos escritos en inglés con la ayuda de un modelo.

- Vocabulary

TEMAS TRANSVERSALES

- El valor de ser diferentes.
 - Multiculturalidad.
 - Educación para la paz.
-

7.2.4. ACTIVIDADES

LENGUA Y LITERATURA

1. Construimos la biografía de Juan Valera:

◦ Trabajarán en grupos enumerados compuestos por cinco alumnos y realizarán una búsqueda sobre la biografía de Valera. A continuación elegirán las tres páginas web más interesantes y llevarán a cabo una recogida de datos por escrito con la siguiente plantilla:

Grupo nº ____ —	Datos sobre la infancia y su familia	Datos sobre sus tareas profesionales, trabajos, estudios...	Datos sobre sus viajes	Datos sobre su obra.
www.				
www.				
www				
...				

◦ De forma oral cada grupo expone los datos recogidos y las páginas visitadas, argumentando el motivo de esta elección. El resto de grupos tomará notas sobre los hallazgos que sus compañeros hayan expuesto y aporten datos a los que ellos habían recopilado.

◦ Debate sobre qué datos son relevantes y qué otros no lo son en una biografía.

◦ Elaboración escrita individual de la biografía de don Juan Valera.

2. Qué es el cuento y cuál es su estructura.

◦ En círculo y por turnos de palabra, realizamos una lluvia de ideas sobre lo que creemos que es el cuento, el profesor anota las ideas en la pizarra y posteriormente se contrastan y se escribe una definición única de *cuento*.

◦ <https://www.youtube.com/watch?v=gqz9xJ9hvIc> Visionado del video sobre la estructura del cuento y planteamiento de dudas.

3. Lectura del cuento de Juan Valera: *El pájaro verde*.

- La lectura comprensiva se realizará de forma individual y en varias sesiones.
- Fuente: www.biblioteca.org.ar/libros/70793.pdf
- Elaborar por escrito el argumento del cuento.

4. Lenguaje literario y vocabulario.

- Buscar las palabras y expresiones que se utilizan en el cuento para dar mayor belleza al relato y que no son frecuentes en el lenguaje cotidiano

5. ¿Quieres saber más?

http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS_LITERARIOS/CUENTOS/contar/clasificacion.htm

6. **Trabajamos de manera transversal: EDUCACIÓN PARA LA PAZ. Cuento**¹⁴⁴

“Esta historia ocurrió hace muchos años a seis ciegos en un pueblo de Kenia cuando el rey fue a visitarlos.

Estos seis ciegos se enteraron que el rey estaba de camino al pueblo montado en el elefante. Ninguno había visto un elefante. ¡¡Un elefante!! ¿Cómo será? se preguntaron.

Y se fueron en su busca. Cada uno fue por su lado. El primero se encontró con la trompa. El segundo con un colmillo. El tercero con una oreja. El cuarto una pata. El quinto la tripa. Y el sexto la cola. Todos ellos regresaron a casa seguros de que sabían cómo era un elefante. Tan pronto como llegaron, empezaron a charlar sobre lo que habían descubierto. “¡Que fantástico es un elefante!” dijo el primero, “tan blando y bajo”. “No, es muy duro y alargado”, dijo el segundo que había tocado el colmillo.

“Qué va”, dijo el tercero que se había encontrado con la oreja, “un elefante es plano y delgado como un filete”. “¡Qué dices!, si era como un gran árbol” dijo el que tocó la pata. Los otros dos se habían encontrado por el camino y venían discutiendo, uno decía que era como la pared de una cueva y el otro que era como una cuerda. Discutieron y discutieron, y cada vez se hacía más violenta y absurda la conversación, incluso empezaron a pegarse. Entonces llegó un vecino que sí podía ver y les dijo, “todos tenéis razón, todas esas partes forman un elefante”.

¹⁴⁴ Guía para la coeducación del alumnado de primaria. Recuperado de:
<http://www.dpz.es/diputacion/areas/bienestarsocial/plan-igualdad/actuaciones06/doc/guia-alumnado.pdf>.

Actividad de dramatización: El diálogo creativo.



- Después de haber leído el cuento y sin previo debate, dividiremos la clase en grupos de 5 y saldremos al patio.
- Cada grupo se colocará en círculo y se tapan los ojos con una cinta.
- En el interior de cada círculo se introducirán las partes de un todo (partes de un esqueleto, partes de un coche, partes de una mesa...).
- Cada niño/a cogerá una pieza, la tocará y la pasará a otro compañero/a sin hablar. Una vez que ha pasado por los cinco, se retiran las piezas, se quitan las cintas de los ojos y se dialoga por turnos sobre lo que hemos “palpado” y qué puede ser el objeto hasta llegar a un consenso.
- Cuando cada grupo tenga su objeto definido, se reunirán todos los grupos, se nombrarán portavoces y se dialogará sobre lo que hemos encontrado.
- Para finalizar se debatirá sobre la posibilidad de hacer un “todo” con los objetos que hemos encontrado.
- Puede ser un objeto poco convencional, inventado, no existente hasta ahora y con un nombre divertido e inventado.

MATEMÁTICAS

1. El número en el cuento:

Al comienzo del cuento se dice: “Cuentan las historias de aquel país que llevaba ya el rey siete años de matrimonio sin lograr sucesión...” y en otro momento del cuento dice “...para Arabia salieron siete sabios...”

- Investiga sobre la simbología del número siete en la literatura. ¿qué significado tiene?
- Construye una historia fantástica en la que esté presente el siete por su relación con los siete días de la semana, los siete colores del arco iris, las siete notas musicales y las siete vidas de un gato.
- ¿Por qué se dice que no hay mal que dure cien años?
- “Cuarenta días y cuarenta noches estuvieron los sabios reunidos” dice Valera: ¿A qué te recuerda este número? ¿Se ha utilizado para algún cuento más de los que conoces?

2. La geometría de algunos elementos del cuento:

- Puesta en común: ¿Qué características tenía la naranja para que corriera más que la lavandera? Distinguir círculo de circunferencia y descubre formas geométricas y sus volúmenes en el entorno más próximo.
- En la página www.mundoprimaria.com/juegos-matematicas encontrarás juegos interactivos para el estudio de las figuras geométricas, adaptados a sexto de primaria.

3. La suma y la resta:

- Identificación y conteo de los elementos del aula:
 - Nos dividimos en grupos y cada grupo se encargará de *observar* y *anotar* los artículos que hay en su rincón de trabajo.
 - Puesta en común de los elementos que ha encontrado cada grupo, un alumno se encargará de anotar los diferentes y otro los que se repiten.

-A la totalización de objetos se le restarán los que están repetidos.

- Pasaremos los resultados de esta pequeña investigación a una tabla y la subiremos a nuestra plataforma.

Reflexiones numéricas sobre la lectura de la Unidad Didáctica:

- Identificar las prendas que robó el pájaro a la princesa.
- Identificar el número de personajes que aparecen en el cuento.
- Agrupar a los personajes según el tipo de ser vivo al que pertenezca.

*Todas las actividades que suponen reflexiones y procesos como las identificaciones que aquí se proponen respecto al cuento se realizarán como actividades grupales cooperativas. Cada grupo tendrá un portavoz y al final de la sesión se pondrán en común los resultados y se realizarán interacciones comunicativas y constructivas sobre cómo se ha llegado a las conclusiones.

4. Trabajamos de manera transversal: COEDUCACIÓN

Realizamos una búsqueda en internet sobre las siguientes figuras. Descubrimos y realizamos una tabla en la que se recojan los datos más relevantes de estas mujeres que han destacado por sus investigaciones matemáticas y científicas (nacionalidad, época en la que vivieron, investigaciones o descubrimientos)



Émilie de Breteuil, marquesa de Châtelet



Caroline Herschel



María Gaetana Agnesi



Mary Somerville



Sonia Kovalevskaya



Grace Chisholm Young

Preguntas de reflexión:

- ¿Hay en nuestro entorno alguien que se dedique a las matemáticas o a la física?
- ¿A qué se dedican nuestras familias?
- ¿A qué nos queremos dedicar nosotros?

CIENCIAS DE LA NATURALEZA

1. El pájaro verde es un animal de ficción pero puedes investigar acerca de las especies de aves que pueden ser verdes. Encontrarás algunas muy curiosas:

www.mascotamigos.com.ar/aves/avesloros.htm



2. *Ni he visto ni he podido averiguar el modo de desencantarlo. Solo he averiguado por el Almanaque astronómico que la noche en que la lavanderilla le vio era el equinoccio de primavera-* dice en un momento del relato la princesa-

Buscar información sobre: qué es un equinoccio y cuántos hay.

3. Salida al campo para explorar texturas, colores, recolectar frutos, observar las especies que se encuentran en ese hábitat, escuchar sonidos... Anotamos en grupos de cuatro y en nuestro cuaderno de campo las respuestas a las siguientes cuestiones:

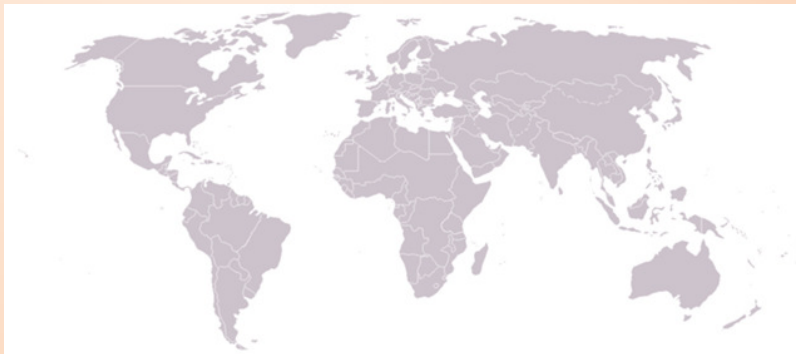
- ¿Qué seres vivos encontramos?
- ¿Qué colores hemos podido apreciar y en qué elementos están?
- ¿A qué huele el campo?
- ¿Cómo es el terreno que pisamos?
- ¿Cuántos tipos de aves podemos ver?
- Describimos las aves que vemos: plumas, tamaño, partes de su cuerpo, etc.
- Realizamos dibujo en nuestro cuaderno de campo de las aves que hemos visto para buscar más información en Internet al llegar al aula.

Recogemos muestras de terreno, hojas y materiales para analizar y examinar en el aula y generar conclusiones que se completarán con las de los demás compañeros en la puesta en común.

CIENCIAS SOCIALES

1.- En la lectura has podido comprobar que en varias ocasiones se hace referencia a China y Arabia ¿Podrías situarlas en el mapa?

http://img3.wikia.nocookie.net/_cb20130430204647/enciclopedia/images/thumb/b/b4/Mapamundi.png/640px-Mapamundi.png



- Investigamos sobre las características más relevantes de sus habitantes y realizamos una tabla con tres entradas: España, China, Arabia y con los datos más definitorios.
- Piensa y debate sobre las ventajas de pertenecer a cada una de estas zonas y lo que podrías aprender de algunas costumbres que tú no tengas.

2.- Ya que has leído el cuento reflexiona sobre:

- Descripción física y psíquica (carácter) de los personajes femeninos y masculinos.
- Oficio o tareas que realizan cada uno de los personajes masculinos y femeninos.
- Enumeración de aspectos a cambiar del cuento para hacerlo coeducativo (sin discriminación)*.

*Trabajo cooperativo en grupos de 4 en el que cada uno investigue sobre uno de los personajes y después debatirán qué cambiarían del cuento para que fuese igualitario y cómo lo harían. El resultado de cada grupo se expondrá de manera oral.

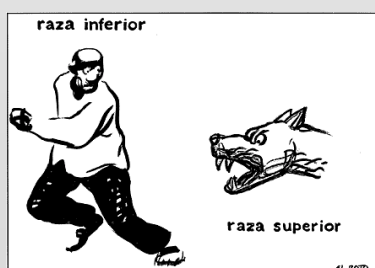
Trabajamos de manera transversal en Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales: MULTICULTURALIDAD.

Lee este artículo de periódico:

Ocho familias barcelonesas de etnia gitana abandonaron el pasado martes el camping Nàutic de L'Ametlla de Mar (Tarragona), en el que veraneaban desde hacía nueve años, después de que la dirección del centro les instara a marcharse. La gerencia del camping, que ha cambiado este año, argumenta: 'Las quejas de los demás clientes nos pusieron entre la espada y la pared'. Por su parte, un portavoz de los afectados interpretó los hechos como un claro signo de xenofobia.

Fuentes de la dirección explicaron ayer que han recibido varias quejas por el comportamiento de estas ocho familias gitanas y que se han visto obligadas a expulsarlas porque tenían 'que escoger entre ocho familias o 200'. Margarita Vila, encargada del establecimiento, admitió que se trata de 'una injusticia', pero aseguró que la presencia de estas personas 'no gusta'. Vila añadió que las quejas se referían en su mayoría al comportamiento de los afectados en espacios compartidos con el resto de los campistas, como los sanitarios o las piscinas.

- En grupo/clase, debatir sobre el racismo, las expresiones que se utilizan en el artículo que indican racismo, reflexionar sobre cómo se siente uno cuando lo echan de un sitio por ser de otra raza, sobre la actuación de la encargada del camping, etc.



- A la vista de esta viñeta, escribe un texto sobre cómo te sentirías si alguien que se considera superior a ti, te ataca.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

1. Vincent van Gogh produjo toda su obra (unas 900 pinturas y 1.600 dibujos) durante un período de solamente 10 años (http://es.wikipedia.org/wiki/Vincent_van_Gogh):

¿Quién era Vincent Van Gogh?

Un chico de ojos grandes y cabello pelirrojo. Así nació Vincent Van Gogh el 30 de marzo de 1850 en Brabante (Países Bajos). Sus padres eran Theodore, un sacerdote protestante, y Anna Cornelia.

Su familia era rígida y conservadora. Su madre le enseñó a amar la naturaleza y las obras de arte. Era el mayor de seis hermanos. Sus favoritos eran Theo y Wil, que siempre lo apoyaron.

En la escuela siempre ha sido un niño tranquilo, atento y atento. Y tenía una gran facilidad con los idiomas. Le gustaba caminar por el campo, cazar insectos, recoger flores y plantas y dibujar todo lo que veía.¹

*Para aprender a contemplar un cuadro y a disfrutar de sus cualidades, estas actividades se llevarán a cabo en semanas distintas. La unidad puede tener una duración de dos semanas y cada una de ellas tendrá protagonismo una de las obras.



LA NOCHE ESTRELLADA:

Miramos el cuadro durante unos minutos en silencio.

° Pienso en lo que me gusta de la obra.

° Pienso en lo que no me gusta de ella.

° Comparto con mi grupo mis impresiones y ellos también me transmiten las suyas.

° Hago mi propia versión del cuadro.



2. LOS LIRIOS:

- Contemplo el cuadro en silencio y a la vez escucho la música de fondo (Primavera de Vivaldi).
- Busco por Internet canciones o melodías que me gusten para este cuadro.
- Comparto con mi grupo mis gustos y elegimos una entre todos. (Los grupos de trabajo cooperativo serán de 4 personas)

3. Visionado del video: https://www.youtube.com/watch?v=mn_IWaBxCok

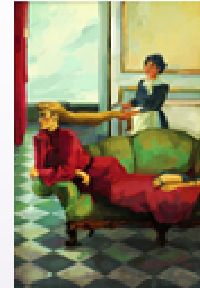
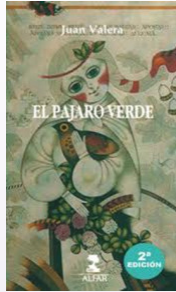
- Recopilar los datos más importantes de la vida y la obra del pintor.
- Comentar en grupo- clase los tres cuadros que aquí aparecen, sus colores, su época, etc.

4. Audición de la canción de “La oreja de Van Gogh”: Un viejo cuento.

<https://www.youtube.com/watch?v=CHibdPIIf8E>

- Investigar sobre las causas que llevan al grupo musical a llamarse “La oreja de Van Gogh”

5. Fíjate en estas portadas del cuento “El pájaro verde”:



- Realizad vuestra propia portada del cuento siguiendo la técnica de Van Gogh.
- Con todas las portadas del cuento de llevará a cabo una exposición:
La narración y la pintura creativas: dos genios del arte.

6. Después de leer con atención este fragmento, buscaremos en internet una música que acompañe a la lectura del mismo:

- Antes de realizar la búsqueda, debatir en grupo sobre qué tipo se adecuará más: intriga, romántica, relajada, con letra o solo música, etc.
- Indicad las páginas de búsqueda.

PRIMERA LENGUA EXTRANJERA

1. READING:

This story of Juan Valera, written in 1860, tells the misfortune of Prince of China become exotic bird by the spell of the evil Khan of Tartary. The Venturosa Princess discovers a green bird and its enigma that takes you to an adventure to the happy ending. The green bird is a classic tale of amorous thematic and Eastern scenarios that liked and still like to readers of several generations.

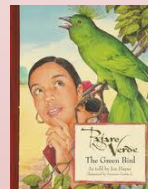
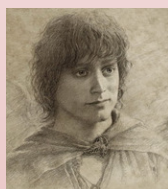
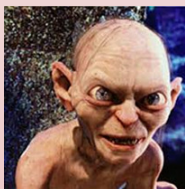
2. SPEAKING:

The teacher spoke with students about questions:

- How will you describe the Green bird?
- Do you know different characters in stories?
- What are its main features?
- What happens to these characters?
- Who were Juan Valera?

3. WRITING:

Write a short description of these characters



4. LISTENING: On the next page you can download stories to listen in English.

- <http://www.cuentoseningles.com.ar>

5. VOCABULARY:

- Bird
- Princess
- King
- Green
- Country
- Maid
- Bright colors
- Parties
- Palace

7.2.5. METODOLOGÍA:

a) COMÚN A LA ETAPA.

Esta unidad didáctica ha sido diseñada inspirándonos en el modelo de aprendizaje cooperativo y enfoque comunicativo. Desde esta línea de compromiso, el trabajo no se produce de modo espontáneo, como resume Pujolás Maset (2004:81): “no se trata sólo de hacer una misma cosa entre todos, sino también de hacer cada uno una cosa al servicio de una «comunidad» que persigue unas metas comunes”. Díaz-Aguado (2003: 108) resume en tres rasgos las “condiciones” para el aprendizaje cooperativo:

1. Se divide la clase en equipos de aprendizaje (de tres a seis miembros), generalmente heterogéneos en rendimiento, y que suelen permanecer estables a lo largo de todo el programa.
2. Se anima a los alumnos a ayudar a los otros miembros de su equipo en el aprendizaje de la tarea encomendada.
3. Se recompensa por el rendimiento obtenido como consecuencia del trabajo en grupo.

Partiendo de una metodología activa y participativa por parte del binomio profesor/ alumnos, se ofertarán situaciones estimulantes que provoquen el deseo de aprendizaje y de búsqueda autónoma de información. Las actividades que se plantean están sujetas a estos criterios y partimos de los conocimientos previos del alumno procurando la construcción de los nuevos conocimientos, de forma progresiva, ofertando sugerencias de trabajo y actividades variadas y abiertas. El profesor por su parte, deberá elegir los textos, las actividades adecuadas, organizar los grupos de trabajo, establecer las propuestas, coordinar el trabajo de los alumnos, explicar los contenidos necesarios para abordar con éxito las tareas, y ofrecer recursos y estrategias de resolución de problemas que inciten a nuevas búsquedas ya autónomas por parte del alumnado, siempre procurando aprendizajes significativos, desde la experiencia de los alumnos. El profesor Ruiz Cecilia (2007:251) nos aclara más sobre la elección de un material adecuado y motivador:

Aunque el lenguaje que se ofrece en la literatura no es, en algunas ocasiones, el más apropiado para desenvolverse en situaciones comunicativas actuales, (especialmente si estamos ante un fragmento que pertenece a otra época histórica) la sabia elección por parte del profesor puede hacer del texto un complemento perfecto para otros materiales. Por lo tanto, la selección es de vital importancia para que el alumno sienta que su esfuerzo merece la pena y que el resultado es enriquecedor. Si por el contrario,

se trabaja con un material inapropiado, el discente perderá todo el interés y se verá incapaz de resolver la tarea.

Briz Villanueva (2004:105) considera que los contenidos de la enseñanza y el aprendizaje según el enfoque comunicacional deben ir dirigidos al desarrollo de habilidades prácticas; deben ser funcionales para que sean aplicables a la situación vital y comunicativa del alumno; ser realistas, lo más cercanos a la realidad del alumno; estar provistos de coherencia textual; ser relevantes a nivel académico tanto para profesor como para alumnos; dotarse de coherencia teórico práctica, proporcionando información teórica gramatical, textual, discursiva, literaria, pragmática, según los alumnos y por último estar dotados de autenticidad, para que los alumnos se interesen e impliquen realmente. Con estos parámetros hemos diseñado actividades variadas en cuanto a las diferentes áreas de conocimiento pero con un hilo conductor que no se ha difuminado en ningún momento: el cuento.

Comprobamos lo que desde el comienzo de nuestro trabajo venimos planteando: la necesidad de la interdisciplinariedad en la adquisición de la competencia lingüística, literaria y por ende comunicativa. Y abordamos el tratamiento de la unidad como un “todo” en el que los aprendizajes de entrecruzan y se nutren unos de otros para adquirir, con cada uno de ellos, capacidades, destrezas, conocimientos y actitudes, que forman el conjunto de las competencias básicas.

b). PROPUESTA METODOLÓGICA DEL PRIMER CICLO

Tal y como se recoge en la Orden de 17 de marzo de 2015, en el primer ciclo de primaria las orientaciones metodológicas de las distintas áreas versarán en torno a los siguientes criterios:

- Área de Lengua Castellana y Literatura: Si hay un área interdisciplinar por naturaleza este es el que aquí se aborda. En este sentido la metodología incitará a un enfoque comunicativo o funcional que, desde situaciones reales de comunicación, contribuya a la adquisición de la *Competencia Lingüística* y de sus destrezas orales y escritas como base del resto de aprendizajes no solo académicos sino vitales.

Se favorece el uso oral del lenguaje en todas las materias y actividades aquí propuestas; se inicia al niño en pequeñas investigaciones mediante el trabajo en grupos heterogéneos que permitan la interacción, el diálogo y los debates y los acuerdos

mediante la resolución pacífica de conflictos a la vez que se facilita el acercamiento a un pensamiento crítico e interpretativo.

La lectura se concibe a nivel metodológico como un proceso ascendente en comprensión que exige habilidades previas, por ello trabajamos con textos que motiven la participación y el análisis. El texto literario de esta unidad didáctica posee grandes dosis de posibilidades simbólicas de interpretación y permite el acercamiento emocional al acto lector, por ello las actividades que se han propuesto promueven la comprensión y la expresión en todas sus variantes desde sus propios intereses y motivaciones, en la línea de lo que ya ha escrito Campos Fernández-Fígares (2004: 46-49). Comentar, localizar, identificar, e interpretar son las acciones que hemos elegido para fundamentar esta metodología y contribuir a la competencia lingüística, acciones puntuales e individuales en algunos casos y de gran alcance desde los agrupamientos cooperativos o del grupo-clase en otros muchos.

- Área de Matemáticas: Las actividades que se han programado en este sentido tienen como objetivo el aprendizaje conjunto y por descubrimiento mediante pequeñas búsquedas y experimentaciones que den solución a problemas planteados desde el contexto real y cercano para alcanzar competencias en identificación de simbolismos y abstracciones y poder extrapolar estos conocimientos a la posterior resolución de problemas más complejos.

La *Competencia Matemática y competencias básicas en Ciencia y Tecnología* se educa desde un pensamiento abstracto que se va adquiriendo mediante las propuestas que aquí realizamos de clasificación, agrupación, descomposición y representación numéricas. El juego es la base de estos procesos y el inicio en geometría facilita la posibilidad de establecer diferencias y analogías además de un comportamiento atento a la observación y manipulación de las formas y los espacios que en ciclos posteriores se ampliará a planos, propiedades y fórmulas. Este conocimiento geométrico estará íntimamente unido a la comprensión progresiva del arte, la naturaleza o el diseño.

- Área de Ciencias de la Naturaleza: El acercamiento al mundo natural debe iniciarse mediante la observación directa, el planteamiento de cuestiones sobre los distintos fenómenos y la investigación para descubrir por sí mismos las respuestas a cuestiones fundamentales. La planificación de experiencias y la resolución de situaciones-problema hace que la generalización de conclusiones a otros contextos se pueda llevar

a cabo desde los procedimientos utilizados en esta área. La competencia *Aprender a aprender* se hace muy patente trabajando por descubrimiento y experimentación es este sentido.

Con esta unidad hemos priorizado el aprendizaje científico desde un acercamiento escalonado al conocimiento interaccionando con la naturaleza mediante salidas y manipulaciones continuas que evolucionen hacia los objetivos planteados, por ello el medio natural –como espacio- y el cuaderno de campo –como recurso- poseen aquí un protagonismo substancial.

- Ciencias Sociales: Nuestra propuesta metodológica intenta afrontar, mediante el conocimiento geográfico, la amplitud de pensamiento hacia otros lugares del mundo y otras formas de comportamiento diferentes a las propias. La ubicación geográfica y el progresivo conocimiento de “la diferencia” como valor ha sido la base de nuestro planteamiento.

En otro grupo de actividades se profundiza en las peculiaridades de los personajes como características definitorias de la diversidad de seres humanos y como rasgos que suponen un enriquecimiento y complementariedad a los demás.

Por último se trabaja la transversalidad desde un enfoque multicultural en el que la otredad no suponga connotaciones negativas sino por el contrario que sea fuente de tolerancia y crecimiento personal.

En este ámbito más que en ningún otro, se hace imprescindible un trabajo cooperativo reflexivo y grupal en el que las individualidades muestren sus diferencias para establecer posteriormente consensos que aporten soluciones globales y solventes a las situaciones del aula.

- Educación Artística: Nuestra metodología se ha orientado hacia el descubrimiento de las posibilidades plásticas como modo de expresión personal. El desarrollo de la creatividad mediante las propuestas de producción personal en actividades como la elaboración de portadas para el cuento que aquí trabajamos; la educación en la música y el gusto por llegar a ella a través de un texto o de la evocación del mismo; el visionado de vídeos o la escucha de podcasts y su posterior análisis, incita al niño hacia el sentido crítico del arte y a desarrollar y profundizar en el sentido estético. La actividad artística educa no solo para las obras sino también para la vida por el conocimiento de otros lenguajes, el desarrollo del sentido del ritmo y del movimiento

y por el acercamiento a colores, texturas y sonidos que despiertan sensaciones y sentimientos y se abren al mundo de la fantasía y del pensamiento divergente.

En esta ocasión el artista elegido ha sido Van Gogh por su especial técnica impresionista como comienzo del estudio de las técnicas artísticas y por la temática que nos ofrece en cuanto a que presenta situaciones y objetos muy cotidianos y fácilmente reconocibles en estas edades. Con estas actividades incitamos el desarrollo de la Competencia de la *Conciencia y expresiones culturales* en primera instancia pero también del *Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor* y la siempre transversal *Competencia Lingüística*.

- Primera Lengua Extranjera: En esta área hemos priorizado el trabajo según las necesidades comunicativas del alumnado exponiendo una serie de “actividades-guía” que inciten a la comunicación y a la búsqueda de recursos. Procuramos situaciones de aprendizaje en las que escuchen el idioma de manera directa mediante grabaciones, videos, internet, etc. Y estaremos atentos a todas las posibles interacciones con personas que sean nativas y con las que puedan compartir situaciones reales de inmersión lingüística. Reforzaremos las actividades que supongan un acercamiento a un contexto real aunque sea a través de algunas simulaciones y se parte siempre de los temas de interés del alumnado para fomentar el deseo comunicativo. En esta más que en cualquier otra área, se parte de actividades de dificultad progresiva para llegar a conseguir tareas o proyectos que se alejen del convencional método expositivo.

7.2.6. RECURSOS COMUNES A LAS TRES UNIDADES:

Los recursos personales, materiales y el tipo de agrupamientos tienen una gran relevancia a la hora de abordar el trabajo de aula. Respecto a los recursos personales compartimos con Hueso y Calvillo (2008:29) que:

La esencia misma de la formación es la comunicación, entendida como “poner en común”. Un alumno acude al aula con la intención de adquirir unos aprendizajes que les sean útiles para su vida personal y/o profesional y es entonces, cuando un formador, un experto en la materia, comparte, pone en común, comunica lo que él sabe sobre el tema con lo que el alumno desea aprender. Pero en ese proceso de compartir, el alumnado no debe adoptar una posición pasiva; todo lo contrario, el alumnado construye su aprendizaje desde lo que él sabe, y lo que él sabe puede ayudar a construir el conocimiento, un conocimiento compartido con el formador y con el resto de compañeros de formación.

La posibilidad de contar con docentes de diferentes áreas y unificar criterios hace del trabajo cooperativo un proyecto más completo, en el que no solo interviene el cometido de los escolares sino que se configura como un compromiso global entre docentes, alumnado y comunidad educativa. Las decisiones sobre posibles colaboraciones exteriores, implican un mayor contacto con la realidad, pues no solo se aprende dentro del aula.

El aula, unida a instalaciones, espacios exteriores, bibliotecas-de centro y/o en su caso de aula-, como espacios físicos donde se producen las interacciones comunicativas y los aprendizajes, deben ser potenciadores y facilitadores de los mismos. Los libros de consulta, fichas y material para el desarrollo de la unidad didáctica, material fungible de taller, herramientas manuales, diapositivas, CD, etc. complementarán a las Tecnologías para la Información y la Comunicación (TIC) que serán de uso cotidiano tanto en el trabajo del profesor como en las actividades de los escolares y en la gestión de actividades grupales y deben ser cuidadosamente seleccionados, procurando que cumplan unos requisitos imprescindibles de precisión, coherencia, adecuación, actualización, que fomenten la habilidad de investigar de forma cooperativa, la creatividad, el desarrollo de habilidades comunicativas y , en definitiva, que sean motivadores de aprendizajes.

7.2.7. EVALUACIÓN:

Una vez formulados los criterios de evaluación, el modo en que ésta se desarrollará será el establecido por la legislación vigente, teniendo en cuenta la diversidad de un alumnado que no adquiere las competencias en un mismo tiempo ni de la misma forma. Por tanto tendremos en cuenta la valoración de la adquisición de habilidades, destrezas y conceptos sobre los objetivos establecidos, de forma continua; a lo largo de todo del proceso de aprendizaje, formativa; con el fin de procurar la corrección desde un punto de vista que genere actitudes y expectativas positivas y criterial; siempre teniendo en cuenta los procesos, más que los resultados finales.

La observación diaria es imprescindible en el proceso evaluador, esto exige a su vez, un modelo de seguimiento o de recogida de datos que se puede establecer desde la tipología de las actividades plateadas:

- Grabaciones de audio para las actividades en inglés que se produzcan de forma dialogada.

- Grabaciones de video para las dramatizaciones o puesta en práctica de determinados debates.
- Fichas de autoevaluación de los alumnos.
- Subida de trabajos concretos a plataformas digitales, etc.

Atención a la diversidad: Las actividades se planifican según los distintos grados de dificultad para atender a la diversidad del alumnado, considerando el planteamiento de actividades retroactivas y proactivas a las ya propuestas. Pérez y Anguita (2010: 39) expresan respecto a la evaluación:

La evaluación debe ser entendida como una actividad valorativa e investigadora inserta en el desarrollo de la acción educativa, que afecta tanto a los procesos de aprendizaje del alumnado como a la práctica docente, dentro de los proyectos educativos y contextos en los que se inscribe.

En cualquier caso no queremos perder de vista la necesidad de focalizar la atención de forma específica en la evolución del desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas, eje de todos los aprendizajes, pues como dice Briz Villanueva (1998:115):

El desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas tanto en el procesamiento expresivo y comprensivo de textos orales (hablar y escuchar) como de textos escritos (leer y escribir), es un tema importante en el terreno individual, por cuanto estas habilidades contribuyen al desarrollo cognitivo y a la integración personal de los ciudadanos. Es, igualmente, una preocupación social ya que los procesos de comunicación en los ámbitos personal, familiar, profesional, etc. son básicos e instrumentales para el logro de sus fines.

La evaluación de las competencias básicas vendrá dada por los criterios de evaluación o indicadores de cada área.

Con la entrada de la LOMCE la evaluación sufre algunas modificaciones conceptuales y se establece que, junto a los criterios de evaluación de cada área, se indiquen unos estándares de aprendizaje evaluables que concretiza las acciones que el alumno “es capaz de...” llevar a cabo de manera objetiva:

Los criterios y estándares de evaluación que se establecen en el currículo básico suponen una formulación evaluable de las capacidades expresadas en los objetivos generales de la Educación

Primaria, asociadas a los contenidos fundamentales de esta área, y muestran las competencias que el alumnado debe adquirir¹⁴⁷

Estos estándares se encuentran recogidos por áreas en los anexos I y II del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Así mismo se establece que la evaluación sea continua, global y que tenga en cuenta el progreso en el conjunto de las áreas. Y que se evalúen no solo los contenidos sino también los procesos. Por último reseñar que la Ley Orgánica para la mejora de la Calidad Educativa establece en su artículo 12 sobre evaluaciones que:

Los centros docentes realizarán una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas al finalizar el tercer curso de Educación Primaria, según dispongan las Administraciones educativas, en la que se comprobará el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas en relación con el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática. De resultar desfavorable esta evaluación, el equipo docente deberá adoptar las medidas ordinarias o extraordinarias más adecuadas. Estas medidas se fijarán en planes de mejora de resultados colectivos o individuales que permitan solventar las dificultades, en colaboración con las familias y mediante recursos de apoyo educativo.

Podemos concluir por tanto que en cuanto a la evaluación, la LOMCE establece un nuevo nivel de concreción para realizar la evaluación en cada área y curso con este nuevo concepto de los *estándares* pero también y de manera global a la finalización del ciclo con el propósito de identificar las dificultades y establecer los refuerzos necesarios, lo que generará el “Documento de evaluación de Tercero de Primaria y final de etapa”. Estos nuevos referentes afectan a la programación didáctica independientemente de la Comunidad Autónoma en la que se concreten. A continuación se detallan los principales criterios de evaluación para este primer ciclo:

¹⁴⁷ <https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>

En su artículo 2 define:

e) Estándares de aprendizaje evaluables: especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables.

f) Criterios de evaluación: son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura.

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA	MATEMÁTICAS	CIENCIAS NATURALES	CIENCIAS SOCIALES	EDUCACIÓN ARTÍSTICA	PRIMERA LENGUA EXTRANJERA
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participa en situaciones de comunicación del aula, reconociendo el mensaje verbal y no verbal en las diferentes situaciones cotidianas orales y respetando las normas del intercambio comunicativo. ✓ Escucha, reconoce y reproduce distintos tipos de textos sencillos de la literatura infantil. ✓ Capta el sentido global de textos orales de uso habitual e identifica las informaciones más relevantes e ideas más elementales. ✓ Conoce y crea pequeños textos literarios a partir de pautas y modelos dados para declamar retahílas tradicionales en su localidad, para echar en suerte roles y juegos, para crear cuentos o y participar dramatizaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica problemas de la vida cotidiana en los que intervienen la suma y la resta. ✓ Formula preguntas y problemas sobre situaciones de la vida cotidiana que se resuelven contando, leyendo, escribiendo y comparando números. ✓ Realiza investigaciones sencillas con experiencias cercanas de su entorno relacionadas con la numeración, cálculos, medidas y geometría planteando el proceso de trabajo con preguntas adecuadas, con hábitos de orden, organización y sistemática en el registro de sus observaciones. ✓ Identifica en los contextos familiar y escolar, las figuras planas (círculo, cuadrado, rectángulo y triángulo) y las formas espaciales. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Obtiene información y realiza de manera guiada, pequeñas experiencias o experimentos, estableciendo conjeturas respecto de sucesos que ocurren de forma natural o respecto de los que ocurren cuando se provocan. ✓ Manifiesta autonomía en la ejecución de pequeñas investigaciones propuestas expresando oralmente los resultados obtenidos y aplicándolos a su vida cotidiana. ✓ Realiza trabajos en grupo y de manera individual respetando las opiniones y el trabajo de los demás, así como los materiales y herramientas empleadas. ✓ Manifiesta en su vida cotidiana una actitud de defensa, respeto y cuidado hacia los seres vivos de su entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, analiza, observa, obtiene conclusiones, reflexiona acerca del proceso seguido y lo comunica oralmente y por escrito, con términos adecuados, usando las tecnologías de la información y la comunicación. ✓ Realiza las tareas, con cierta autonomía, y presenta los trabajos de manera ordenada, clara y limpia y con vocabulario adecuado. ✓ Identifica, respeta y valora los principios democráticos más importantes establecidos valorando la realidad municipal, la diversidad cultural, social, política y lingüística. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconoce las imágenes fijas y en movimiento de su entorno. ✓ Observa el entorno inmediato y crea composiciones artísticas de distintos tipos de líneas y fotografías utilizando distintas técnicas. ✓ Utiliza cada vez más el lenguaje plástico para representar aspectos del entorno y para crear producciones imaginadas. ✓ Se instruye en autores y sus obras iniciándose en diferentes técnicas artísticas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participa en conversaciones breves y en diálogos con los compañeros/as. ✓ Reconoce la idea principal de mensajes oídos sobre temas cotidianos. Recuerda e identifica los patrones sonoros y rítmicos básicos en la entonación, apoyándose en materiales audiovisuales diversos. ✓ Comprende el significado de textos y reconoce un repertorio limitado de léxico así como una ortografía básica en textos adaptados a su edad sobre situaciones cotidianas y temas habituales. ✓ Comprende y capta el sentido general de mensajes e informaciones en diferentes contextos.

7.3. UNIDAD DIDÁCTICA: EL PESCADORCITO DE URASHIMA.

SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

7.3.1. JUSTIFICACIÓN.

Entre los ocho y los diez años el niño ya se encuentra en segundo ciclo de Educación Primaria y las características evolutivas en términos piagetianos avanzan hacia el periodo de las operaciones concretas. Estas características y su conocimiento profundo nos llevan a diseñar nuestra programación con criterios diferentes a los del anterior ciclo. A nivel psicofisiológico el cuerpo ya se ha establecido, se ha producido cierta madurez neurológica y esto a su vez repercute en un mayor equilibrio psíquico. Su esquema corporal y su lateralidad están definidos y los conceptos se van afianzando por experimentación y manipulación.

El tiempo y el espacio están mucho más definidos y todo esto afecta en positivo a la capacidad de concentrarse, de adquirir mayor fluidez lectora y de resolver problemas. Aunque la familia siga siendo nuclear se interesan por los demás, por las relaciones con sus amigos y se vinculan a ellos con un progresivo sentido de pertenencia a un grupo.

Tercero y cuarto de primaria son cursos en los que podemos encontrar una generosa colaboración del alumnado respecto a sus aprendizajes, su pensamiento es más lógico, aún disfrutarán de la fantasía de los textos y serán sensibles a la justicia y al sentido de valores como la bondad, la amistad, el amor, la felicidad o la belleza.

Por todo ello consideramos que este cuento puede despertar interés en el alumnado de este ciclo como parte del proceso de motivación por la lectura a la vez que ofrece grandes posibilidades de trabajo en el aula. *El pescadorcito de Urashima* aúna la apertura a un mundo fantástico que te sumerge en el fondo del mar donde se hallan palacios y riquezas, con valores universales como la protección a los animales, el valor y la decisión o procesos vitales como la inevitabilidad del paso del tiempo.

7.3.2. OBJETIVOS

ÁREAS DE CONOCIMIENTO	OBJETIVOS POR ÁREAS
LENGUA Y LITERATURA	<ul style="list-style-type: none">- Utilizar el lenguaje oral y escrito como modo de expresión de emociones, sensaciones y sentimientos y como medio para la comunicación con los demás.- Entender el valor de los textos literarios: el cuento <i>El pescadorcito de Urashima</i> como relatos de interés estético que encierra diferentes valores de carácter universal.- Aprender a realizar valoraciones críticas de las lecturas aportando ideas propias y soluciones creativas. <ul style="list-style-type: none">- Escuchar, hablar y dialogar en situaciones propuestas en el aula- Crear y reproducir textos de diferentes géneros.
MATEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none">- Emplear el conocimiento matemático para comprender, valorar y reproducir informaciones y mensajes sobre hechos y situaciones de la vida cotidiana.- Utilizar los medios tecnológicos, tratamiento y representación de las informaciones obtenidas de situaciones problemáticas.- Interpretar el valor de las operaciones matemáticas en situaciones cotidianas.
CIENCIAS DE LA NATURALEZA	<ul style="list-style-type: none">- Comprender aspectos básicos del funcionamiento del ser humano.- Entender las principales consecuencias de una buena salud y una alimentación equilibrada.- Utilizar el método científico para trabajar en grupo

mediante la observación, el planeamiento de hipótesis y la elaboración de conclusiones.

CIENCIAS SOCIALES

- Desarrollar hábitos responsables de iniciativa personal, emprendimiento y consumo responsable.
- Saber definir situaciones problemáticas de su entorno y de entornos más lejanos aportando posibles soluciones.
- Comprender y valorar las manifestaciones culturales y lingüísticas de nuestro país reconociendo y respetando las diferencias de cada zona.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

- Crear composiciones de imágenes mediante distintas técnicas artísticas.
- Conocer y utilizar los medios audiovisuales para la observación, búsqueda de información y realización de producciones propias.
- Reconocer y valorar las creaciones artísticas de Andalucía y de otros lugares del mundo.
- Desarrollar el gusto por las danzas propias y de otras zonas geográficas.
- Valorar la pintura de un autor japonés.

LENGUA EXTRANJERA

- Valorar la lengua extranjera como modo de comunicación entre personas distintas.
- Identificar aspectos fonéticos, entonación y pronunciación utilizándolos como modo de comunicación.

TEMAS TRANSVERSALES

Multiculturalidad
Educación para la salud.
Educación del consumidor.

7.3.3. CONTENIDOS

ÁREAS DE CONOCIMIENTO	CONTENIDOS POR ÁREAS
LENGUA Y LITERATURA	
<u>Bloques de contenido:</u>	
Bloq.1: Comunicación oral: Hablar y escuchar	<ul style="list-style-type: none">- Situaciones de comunicación espontáneas o dirigidas: Asambleas, debates, conversaciones.- Estrategias de escucha para el intercambio comunicativo.
	<ul style="list-style-type: none">- Expresión y reproducción de textos literarios.
Bloq. 2/3: Comunicación escrita: Leer y escribir.	<ul style="list-style-type: none">- Lectura de “<i>El pescadorcito de Urashima</i>”- Uso de la biblioteca de aula.
Bloq. 4: Conocimiento de la lengua.	<ul style="list-style-type: none">- Vocabulario propio del cuento: <i>El pescadorcito de Urashima</i>.- Identificación de párrafos y oraciones de un texto.- La palabra: homonimia, polisemia.
Bloq. 5: Educación literaria.	<ul style="list-style-type: none">- Datos de una obra: <i>El pescadorcito de Urashima</i>.- El narrador y los personajes.- La dramatización.
MATEMÁTICAS	
<u>Bloques de contenido:</u>	
Bloq. 1: Procesos, métodos y actitudes matemáticas.	<ul style="list-style-type: none">- Partes de un problema: enunciado, datos, pregunta, solución.- Actitudes básicas de esfuerzo, flexibilidad, perseverancia para el trabajo matemático.
Bloq. 5. Estadística y probabilidad.	<ul style="list-style-type: none">- Sucesos posibles, sucesos imposibles.- Sucesos probables y sucesos improbables.

CIENCIAS DE LA NATURALEZA

Bloques de contenidos:

Blq. 2: El ser humano y la salud.

- El cuerpo humano y su funcionamiento.
- Desarrollo de hábitos saludables para prevenir enfermedades.
- Desarrollo de hábitos de conducta responsable para prevenir accidentes domésticos.

Blq. 5: Tecnología, objetos y máquinas.

- Curiosidad, iniciativa y creatividad en la realización de trabajos de investigación.
- La información en la Red.

CIENCIAS SOCIALES

Bloques de contenidos:

Blq. 2. El mundo en que vivimos

- Uso y aprovechamiento de los recursos naturales.
- El tiempo atmosférico en distintas partes del mundo: España y Japón.

Blq. 3. Vivir en sociedad

- Las formas de vida en Japón.
- Factores que modifican la población de un territorio.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Bloques de contenidos:

Bloq. 2. Expresión artística.

- Los cuadros de Hiroshi Yoshida.
- La técnica del Shin – hanga.

Bloq. 4: Escucha.

- La música de Japón.

Bloq. 5. Interpretación musical

- Elaboración de la “caja mágica” del relato.

Bloq. 6. La música, el movimiento, la danza.

- La danza en Japón.

LENGUA EXTRANJERA

Bloq. 2. Producción de textos orales.

- Utilización de saludos, despedidas, presentaciones, descripción de objetos o animales...Speaking.

Bloq. 3: Comprensión de textos escritos

- Lectura de un fragmento del cuento y comprensión del mismo. Reading.
- Vocabulary

TEMAS TRANSVERSALES

- Hábitos saludables.
- Consumo responsable.
- El valor de ser diferente.

7.3.4. ACTIVIDADES

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Lectura comprensiva del cuento: *El pescadorcito de Urashima*.

Vivía muchísimo tiempo hace, en la costa del mar del Japón, un pescadorcito llamado Urashima, amable muchacho, y muy listo con la caña y el anzuelo.

Cierta día salió a pescar en su barca; pero en vez de coger un pez, ¿qué piensas que cogió? Pues bien, cogió una grande tortuga con una concha muy recia y una cara vieja, arrugada y fea, y un rabillo muy raro. Bueno será que sepas una cosa, que sin duda no sabes, y es que las tortugas viven mil años; al menos las japonesas los viven.

Urashima, que no lo ignoraba, dijo para sí:

-Un pez me sabrá tan bien para la comida y quizá mejor que la tortuga. ¿Para qué he de matar a este pobrecito animal y privarle de que viva aún novecientos noventa y nueve años? No, no quiero ser tan cruel. Seguro estoy de que mi madre aprobará lo que hago.

Y en efecto, echó la tortuga de nuevo en la mar.

Poco después aconteció que Urashima se quedó dormido en su barca. Era tiempo muy caluroso de verano, cuando casi nadie se resiste al mediodía a echar una siesta.

Apenas se durmió, salió del seno de las olas una hermosa dama que entró en la barca y dijo:

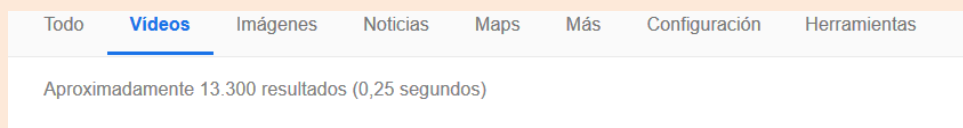
-Yo soy la hija del dios del mar y vivo con mi padre en el Palacio del Dragón, allende los mares. No fue tortuga la que pescaste poco ha y tan generosamente pusiste de nuevo en el agua en vez de matarla. Era yo misma, enviada por mi padre, el dios del mar, para ver si tú eras bueno o malo. Ahora, como ya sabemos que eres bueno, un excelente muchacho, que repugna toda crueldad, he venido para llevarte conmigo. Si quieres, nos casaremos y viviremos felizmente juntos, más de mil años, en el Palacio del Dragón, allende los mares azules.

- En grupos de 4 personas buscar información sobre:
 - ¿A qué se dedica el personaje protagonista del cuento?
 - ¿En qué país se sitúa el cuento?
 - ¿Qué animal interviene en el cuento?
 - ¿Qué buena acción es la que lleva al pescadorcito a obtener su recompensa? ¿Por qué consideras que es una buena acción?
 - ¿Cuál es esta recompensa? Investiga si hay algún lugar que se parezca a esto.
 - ¿Dónde vivirá el pescadorcito? Investiga.
- La clase se divide en 6 grupos y cada grupo investiga sobre una pregunta de las anteriores. Los portavoces van anotando las ideas de los componentes del grupo.
- Debate de los portavoces de cada grupo sobre qué aspectos son los que más y los que menos nos gustan del cuento y razonamiento.

2. TRABAJO POR PROYECTOS. Homonimia, homofonía y polisemia: CREACIÓN DE UN VIDEO EXPLICATIVO.

- Selección del tema: Tipos de palabras.
 - Formación de equipos de trabajo.
 - Definición del proyecto final: Video
 - Planificación.
 - Investigación
 - Análisis, Síntesis: Puesta en común de lo aprendido.
 - Respuesta a la pregunta inicial.
 - Evaluación.
- https://www.youtube.com/watch?v=_hk1D-51354
- https://www.youtube.com/watch?v=AL7_XR1zJ3A
- <https://www.youtube.com/watch?v=uW470Ao5sIY>
- Por grupos vamos a visualizar estos vídeos.
 - Tomar notas o “recopilar datos” de las informaciones que aquí se ofrecen.
 - Anotar las “conclusiones” a las que hemos llegado respecto a este tipo de palabras.
 - Poner 5 ejemplos de cada uno de los tipos de palabras.

*Para saber más ve a Google y busca otros vídeos, pega los enlaces en una hoja de Word:



3. Cada grupo realizara su propio video en el que se explique lo que hemos aprendido.
4. Visionamos los diferentes videos.
5. Cada equipo de trabajo vota los dos vídeos que más les haya gustado.
6. Evaluación de la calidad del trabajo y de las diferentes dificultades que encontraron durante al proceso.

7.- Buscar todos los personajes del cuento:

- ✓ ¿Sabemos cómo van vestidos?
- ✓ ¿Sabemos cómo son físicamente?
- ✓ ¿Sabemos cómo hablan?
- ✓ ¿Quién es el narrador de la historia?

TABLA PARA ESCRIBIR CUENTOS

PERSONAJE	ADJETIVO (CUALIDAD)	SUCESO (ACCIÓN)	LUGAR, TIEMPO, MODO...
¿Quién?	¿Cómo es?	¿Qué ocurría?	¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo?

© Isabel Bermejo <http://lapiceromagico.blogspot.com>

- Tomamos datos de las características de cada uno de los personajes y realizamos un cuadro o tabla con estos datos. Se ofrece un modelo de tabla pero se puede elaborar uno propio.

8.- PROYECTO DE TRABAJO: Dramatización *El pescadorcito de Urashima*

- ✓ Dividimos la clase en los siguientes grupos de trabajo:
 - Encargados de decoración.
 - Personajes
 - Narrador/es
 - Director del grupo de teatro.
 - Encargados de vestuario y maquillaje.
 - Encargados de música.
- ✓ El resultado será la puesta en escena del cuento con los pasos propios de un proyecto (Ya expuestos anteriormente).

¹⁴⁸ http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-pescadorcito-urashima--0/html/ff001774-82b1-11df-acc7-002185ce6064_1.html (Consultado el 12/12/2018).

¹⁴⁹ https://www.google.com/search?q=Tabla+para+los+personajes+de+un+cuento&client=firefox-b-ab&source=lnms&tbnm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwib8p7S_o3gAhXr6OAKHapcBqkQ_AUIDigB&biw=1280&bih=587#imgrc=dpyC8HinCT-E9M: (Consultado el 13/12/2018).

MATEMÁTICAS

1. Las partes de un problema:

Matías ha comprado 3 entradas para un concierto. Si cada entrada le ha costado 27 € y ha pagado con un billete de 100 €, ¿cuánto dinero ha devuelto?

- ⇒ ¿Cuál es el **enunciado** de este problema?
- ⇒ ¿Cuáles son los **datos** a tener en cuenta para la resolución del problema?
- ⇒ ¿Cuál es el **interrogante** del problema?
- ⇒ ¿Cuál es la **solución**?

2.- Realizamos una tabla y elaboramos nuestros propios problemas.

ENUNCIADO	DATOS	INTERROGANTE	SOLUCIÓN

3.- Estadística y probabilidad.

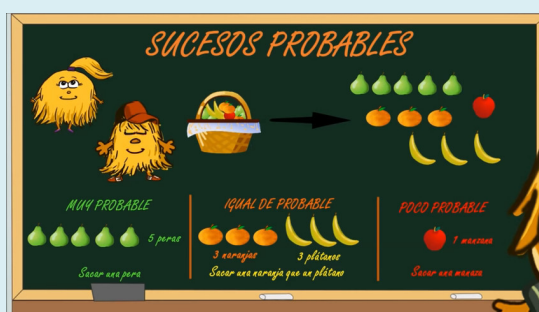
- Sucesos posibles-imposibles – seguros. En grupos cooperativos vemos este video

https://www.youtube.com/watch?v=9Qj_DmIca8k



- Sucesos probables- improbables. En grupos cooperativos vemos el video.

<https://youtu.be/EkC6sdizQM0>



- ❖ Después de ver los dos videos realizamos una tabla de doble entrada en la que vamos a incluir los sucesos más probables y menos probables que ocurran en el aula y los sucesos posibles e imposibles.
- ❖ Compartiremos nuestras soluciones. No se descarta ninguna aunque adquiera tintes divertidos o de temas curiosos puesto que lo interesante es la interiorización de los conceptos. Entenderemos que las matemáticas pueden ser divertidas y estar llenas de sentido del humor.

4. CINE FORUM: Proyección de dos cortometrajes. Cada película se verá en una semana de la unidad didáctica.

En una primera sesión se trabajará con la película Alike.



En segunda sesión trabajaremos con la película “El regalo”



- Trabajo los valores: perseverancia, esfuerzo, flexibilidad.
- Puesta en común tras el visionado de cada película en diferentes semanas.

Se persigue una reflexión crítica sobre los valores trabajados, nuestro grado de consecución, la expresión de nuestras preocupaciones mediante el lenguaje oral, la apertura al grupo y el enriquecimiento personal mediante el planteamiento y la perspectiva de los demás.

CIENCIAS NATURALES

1. Uno de los personajes del cuento es la tortuga:



- a. Buscar información sobre cuánto vive una tortuga japonesa.
 - b. Cuidados que requiere este tipo de animal.
 - c. Cómo se reproduce
 - d. <https://www.youtube.com/watch?v=kqjFd1tIKHg>. Descubre cómo son las tortugas marinas y cómo cuidar el medio ambiente para que no se pierdan algunas especies animales.
2. El cuerpo humano y su funcionamiento.
 - a. La función de la nutrición.
 1. Charla de un profesional de la nutrición sobre esta función, donde tiene lugar y la importancia de una buena alimentación.
 2. Después de escuchar con atención los chicos podrán realizar las preguntas que consideren.
 3. Elaborar un **mapa conceptual** con esta función del ser vivo.
 - b. La función de la relación.
 1. ¿Cómo nos relacionamos?
 2. ¿En que nos diferenciamos de los animales cuando nos relacionamos?
 3. ¿Qué partes de nuestro cuerpo intervienen en la relación?
 4. Elaborar un **mural** en el que se recojan los aspectos característicos de la relación.
 3. Realizar una pequeña investigación por grupos sobre cuáles son las enfermedades más comunes en la actualidad.
 1. Elaborar un audio explicativo con los resultados de nuestra investigación y enviarlo a un grupo de whatsapp común.
 4. El cuento *El pescadorcito de Urashima* tiene como elemento principal el mar. Descubrir qué tipo de vida se puede desarrollar en el mar.

TRABAJAMOS LA TRANSVERSALIDAD: HÁBITOS SALUDABLES

TRABAJO POR TAREAS: ELABORAMOS UN MENÚ SALUDABLE.

1.-

- En grupos cooperativos hacer un listado en el que se recojan al menos cinco hábitos saludables.
- El portavoz de cada grupo los pondrá en común.
- Elegir los hábitos más relacionados con nuestra tarea: Comidas, eliminar consumo de algunas grasas, llevar una vida ordenada, higiene, aseo personal...

2.-

Tomar datos de la charla del nutricionista, del mapa conceptual y mural para tener la base de lo que es saludable y lo que no lo es y elaborar una tabla con lo positivo y lo negativo.

3.-

Realizar una pirámide nutricional con los alimentos sanos y la cantidad de veces que se comen al día según recomendación de la OMS.

4.- La siguiente tabla está en el siguiente enlace:

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/8d80dd35-ebcf-41ae-a0d9-5d610afc19c7>

Investiga qué otros consejos descubres en esta página y que te ayudarán a realizar tu menú.

Alimentos Sólidos	Cantidad	Alimentos Líquidos	Cantidad
Carnes		Agua	
Pescados		Zumo	
Huevos		Zumo natural	
Pan		Leche	
Embutidos		Batidos	
Dulces		Bebidas gaseosas	
Frutas		Infusiones	
Verduras			

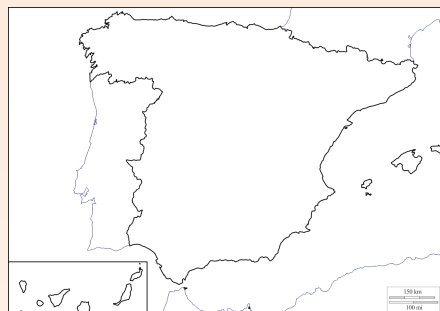
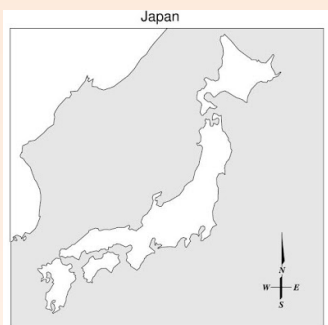
5.- Cada grupo elaborará su menú semanal y expondrá al resto de compañeros qué es lo que más le ha gustado de la tarea y lo que menos, dónde están las principales dificultades de elaborar un menú y cómo podemos mejorar nuestros hábitos saludables.

6.- Todos los menús se pasarán a las familias para llevarlos a cabo.

CIENCIAS SOCIALES

El tiempo atmosférico en distintas partes del mundo: España y Japón.

1.- Busca el tiempo atmosférico que hace hoy en España y el que hace en Japón y sitúa en este mapa la previsión para tres días. Compara los climas. ¿Qué diferencia horaria hay? ¿Por qué?



2.- Las formas de vida en Japón.

<http://www.rtve.es/alcanta/videos/espanoles-en-el-mundo/espanoles-mundo-japon/3071278/>

Ver este documental de Japón a partir del minuto 19 y toma nota de:

- Comidas típicas de Japón.
- Bebida de Japón.

3.- Factores que modifican la población de un territorio.

Investiga:

- ¿Qué cantidad de habitantes hay en Japón? Poner la fuente donde lo has mirado.
- ¿Qué cantidad de habitantes hay en España? Poner la fuente donde lo has mirado.
- ¿Qué es la natalidad? Poner la fuente donde lo has mirado.
- ¿Qué es la mortalidad? Poner la fuente donde lo has mirado.
- ¿Qué es la inmigración y la emigración?

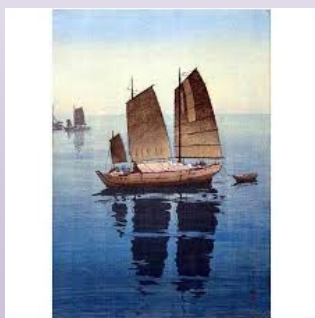
4.- Realización de un Prezi en el que se recojan todos los datos y exposición en público por grupos de trabajo.

¹⁵⁰ Imágenes extraídas de: https://www.google.com/search?client=firefox-b-ab&tbm=isch&sa=1&ei=5RNOXKiWF8SYa-uAnvgM&q=mapa+en+blanco+de+espa%C3%B1a&oq=mapa+en+blanco+de+espa%C3%B1a&gs_l=img.3..0l2j0i8i30l4j0i24l2.73097.76338..76474...0.0..0.122.997.9j2.....1....1..gws-wiz-img.....35i39j0i30.43BGWDLY1Dg#imgsrc=LwbCsLN3_V-inM (Consultado el 14/12/2018).

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

1.- Los cuadros de Hiroshi Yoshida.

- Poco después aconteció que Urashima se quedó dormido en su barca.
- Apenas se durmió, salió del seno de las olas una hermosa dama que entró en la barca
- Remó entonces Urashima un remo y la princesa marina otro
- Dime: ¿no te gustaría ir a ver el Palacio del Dragón, allende los mares, donde el dios vive y reina como soberano sobre dragones, tortugas y peces, donde los árboles tienen esmeraldas por hojas y rubíes por fruta, y donde las escamas son plata y las colas oro?



- Asocia cada cuadro con una de las frases del cuento del pescadorcito.
- ¿Por qué has asociado esa imagen con ese texto?

2.- Aprendemos la técnica japonesa que utiliza este pintor japonés:

La técnica del Shin – hanga.

- En qué consiste.

3.- Elaboramos una caja mágica como la del cuento:

Como quiera que fuese, Urashima abrió la caja. Y ¿qué piensas que salió de allí? Salió una nube blanca que se fue flotando sobre la mar. Gritaba él en balde a la nube que se parase. Entonces recordó con tristeza lo que su mujer le había dicho de que después de haber abierto la caja, no habría ya medio de que volviese él al palacio del dios de la mar.

Dibujamos sobre la madera con dibujos que imiten a los japoneses y escribiremos en esta caja:

“El pescadorcito de Urashima”

4.- Nos relajamos con música japonesa:

Música Japonesa Relajante para Meditar o Dormir - YouTube

<https://www.youtube.com/watch?v=AFjBQRM2Zmk>

- Sesión de relajación guiada en el que el elemento inspirador es el agua.
- Imaginamos el mar con los ojos cerrados y con esta música de fondo.
- Respiramos con inspiraciones profundas y lentas y expiraciones reposadas sintiendo como se relajan los musculos de todo el cuerpo.
- Somos conscientes de nuestro esquema corporal y de un hábito saludable como el reposo y la relajación mental.
- Por último vamos moviendo todas las partes del cuerpo para volver a sentirnos activos.

5.- La danza japonesa tradicional.

<https://youtu.be/H-tXd34pA-4>



- Observamos la danza y nos fijamos bien en los pasos, los movimientos de manos, de cabeza, etc.
- En círculos concéntricos y al ritmo de la música nos movemos imitando este tipo de danza.
- Cuando se avise, dejamos de bailar como en Japón y generemos movimientos creativos y propios según nos inspire la música que escuchamos.
- Esta sesión junto con la de relajación se grabará en video para poder vernos después al final de la unidad didáctica a modo de recopilación y evaluación de esta unidad.

PRIMERA LENGUA EXTRANJERA

THE URASHIMA FISHERMAN

READING:

Long, long ago in the province of Tango there lived on the shore of Japan in the little fishing village of Mizu-no-ye a young fisherman named Urashima Taro. His father had been a fisherman before him, and his skill had more than doubly descended to his son, for Urashima was the most skillful fisher in all that country side, and could catch more Bonito and Tai in a day than his comrades could in a week.

But in the little fishing village, more than for being a clever fisher of the sea was he known for his kind heart. In his whole life he had never hurt anything, either great or small, and when a boy, his companions had always laughed at him, for he would never join with them in teasing animals, but always tried to keep them from this cruel sport.

- 1.- What would you do if you find a turtle on the beach?
- 2.- What is the name of the fisherman?
- 3.- What's the name of the fisherman?

LISTENING AND SPEAKING:

<https://etc.usf.edu/lit2go/72/japanese-fairy-tales/4881/the-story-of-urashima-taro-the-fisher-lad/>

- 5.- Can you record an audio in English explaining a short tale to a friend?
- 6.- Can you record an audio to a friend in which you saludes it and wish you a good day?
- 7.- You can record an audio to a friend in which you saludes it and wish you good night?

VOCABULARY

Fisherman
Boat
Princess
Husband
Sea
Mountains
Box
Turtle

We work cross-cutting:

SOLIDARITY WITH PEOPLE WITH DISABILITIES



Inspired by the true story of Sarah Gadalla Gubara. In Namibia, Africa, Gershe, a reporter whose car has broken down, is almost killed by a passing ambulance. After following it into the hospital, he witnesses the drama of two Indian immigrants, Vernon and Karima, whose little daughter Sarah, will remain limping for life. Ten years later, Sarah has turned into an excellent swimmer. After she wins second place in the school trials in Cape Town, her parents decides to look for a trainer. Sarah's life crosses paths again with Gershe, the reporter, who was a swimming instructor in the past. Although initially skeptical, he finally agrees to train the young Sara. Sara find a new friend, Ciro, who takes care of the reporter and run the car repair shop he inherited from his own father after his death. In time of the most important national trial, Sara's father, Vernon, was killed in a robbery attempt. Sarah succeed in turning her dream into reality: participating in the Italian, Capri-Napoli marathon, a swimming race of 35km in open seas.

- We can discuss the film.

- What problems do you find in your city for persons with difficulties to move?

7.3.5. EVALUACIÓN: SEGUNDO CICLO PRIMARIA.

EL PESCADORCITO DE URASHIMA

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA	MATEMÁTICAS	CIENCIAS NATURALES	CIENCIAS SOCIALES	EDUCACIÓN ARTÍSTICA	PRIMERA LENGUA EXTRANJERA
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se expresa con claridad y coherencia en las situaciones que se plantean en el aula y expone los datos objetivos y sus propios sentimientos de manera que los demás lo entiendan teniendo en cuenta y respetando a los demás en su diversidad. ✓ Comprende textos de diferentes tipos de contenido y resume el sentido de lo que se plantea en ellos de forma escrita y oral. ✓ Conoce las principales partes de una obra literaria, los narradores y los personajes de la misma explicando las características de cada uno analizando los distintos roles. ✓ Utiliza con autonomía la biblioteca de aula, y participa en el intercambio de libros. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprende el enunciado de un problema, utiliza estrategias personales para la resolución, estima por aproximación y aplica las operaciones que corresponden al problema, decidiendo sobre su resolución mental, algorítmica o con calculadora. ✓ Se esfuerza en resolver y preguntar sobre aquello que no entiende o sabe, muestra curiosidad y deseos de aprender y de búsqueda de conocimiento autónomo. ✓ Enumera hechos que son posibles e imposibles, probables e improbables en la vida cotidiana y en problemas matemáticos. ✓ Conoce las medidas de tiempo, sus relaciones y las aplica en situaciones de su vida diaria. ✓ Participa de simulaciones de intercambio monetario. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tiene conocimiento de los órganos, aparatos y sistemas del cuerpo humano más esenciales en las funciones vitales y sabe dónde se encuentran. ✓ Sabe explicar qué hábitos de conducta habitual son responsables y cuales no lo son para prevenir accidentes. ✓ Tiene un espíritu emprendedor y de iniciativa personal en las tareas que se proponen en clase y una actitud participativa en el grupo de trabajo. ✓ Expresa con ejemplos son los hábitos de higiene y salud del día a día que ayudan en la prevención de enfermedades y muestra actitudes de respeto hacia el medio ambiente. ✓ Busca información veraz en internet y distingue páginas que no ofrecen informaciones fiables. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realiza búsquedas y selecciona la información acerca de otras culturas y otros tipos de vida y lo expresa de forma oral y por escrito con un vocabulario adecuado. ✓ Define las características principales del clima de su país y las compara con las de otros países en las distintas estaciones del año. ✓ Expresa cuales son los principales factores demográficos y los factores que influyen en los cambios de población de una zona geográfica. ✓ Distingue y explica de manera esencial la definición de lo que son los recursos inagotables, no renovables y renovables, lo valiosos que son para nuestro bienestar y desarrollo y la importancia de cuidarlos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Utiliza las tecnologías para experimentar con la creación de imágenes y de producciones de tipo audiovisual. ✓ Valora y da su opinión sobre las producciones artísticas fijándose en los elementos esenciales de cada técnica y a distinguir de manera básica algunos rasgos que le hagan fijarse en obras y disfrutar de ellas. ✓ Muestra gusto por la danza y el movimiento y respeto por la tradición artística propia y de otros países. ✓ Se instruye en autores y sus obras iniciándose en diferentes técnicas artísticas. ✓ Reconoce diferencias individuales, grupales y culturales de las que nos podemos enriquecer. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica mensajes de un texto referente a la unidad didáctica que se trabaja en una audición.. ✓ Distingue la intención de textos informativos, de publicidad, literarios, etc. ✓ Comprende el significado de textos y reconoce un repertorio limitado de léxico así como una ortografía básica en textos adaptados a su edad. ✓ Amplia el vocabulario de forma progresiva de palabras referentes al relato y a su vida diaria y las relaciones con compañeros, familias, etc. ✓ Se familiariza con la entonación de personas de habla inglesa del entorno de las familias de amigos y compañeros. ✓ Describe de manera básica distintos objetos y sentimientos.

7.3.6. PROPUESTA METODOLÓGICA DEL SEGUNDO CICLO.

-Área de Lengua castellana y literatura: En este segundo ciclo de primaria y con la unidad didáctica basada en el cuento *El pescadorcito de Urashima* como base, trabajaremos ofreciendo modelos comunicativos de uso de la lengua que se integren en el universo lúdico, creativo e informativo del alumno.

Incluimos el lenguaje digital como herramienta de aprendizaje para aumentar el léxico, conseguir informaciones y fomentar la expresión escrita mediante mails, SMS, Whatsapp, etc. En esta unidad se ha trabajado el folclore popular, la identificación con los personajes del relato y las actitudes de respeto por las opiniones de los demás. Nuestra propuesta metodológica en esta unidad insiste en el respeto y la tolerancia a través de un correcto uso del lenguaje en las redes sociales.

-Matemáticas: Con estructuras de aprendizaje cooperativo nos hemos propuesto la resolución de problemas que fomenten la autonomía de trabajo y expresión. Presentamos situaciones -problema que nos lleven a experiencias de curiosidad y aprendizaje en las que puedan explicar sus procedimientos y organizar sus resultados que, en ningún caso, deben quedar cerrados sino que deben evitar una única solución para fomentar espacios de puesta en común.

Proponemos actividades que requieran la realización de operaciones pero que, a la vez, tengan posibilidades de acercamiento a la realidad cotidiana, como la contabilidad sencilla de una casa, el intercambio monetario de un supermercado o juegos de mesa en los que se requieran conteos, sumas, restas y contacto con las unidades de magnitud. En esta unidad se trabaja como tema del cuento *el paso del tiempo* y esto nos invitará a experimentar con los días, las horas, los minutos etc. Y nos hemos adentrado en la estadística mediante vídeos explicativos de los principales conceptos.

-Ciencias de la Naturaleza: La metodología de la unidad en este área de conocimiento ha sido la de generar estrategias para acceder, buscar información y llegar a resultados, accediendo así al método científico. Con las puestas en común de nuestros proyectos de grupo desarrollamos la empatía y la aceptación de las individualidades.

El acercamiento a la salud y a los hábitos saludables ha requerido la creación de tablas de datos, informaciones en Internet y pequeñas investigaciones sobre alimentos. Hemos

trabajado por proyectos para conseguir el acercamiento al desarrollo de actitudes responsables.

-Ciencias Sociales: Utilizamos diferentes tipos de textos, cuadros y gráficos. Mediante el análisis del medio ambiente, la contaminación y nuestro entorno, fomentamos el sentido crítico y la elaboración de respuestas constructivas que intenten dar una respuesta con cierto compromiso y responsabilidad social.

En esta ocasión y puesto que estamos en el segundo ciclo de primaria, partimos de un documental que nos facilitará las bases de la vida en Japón, sus costumbres, gastronomía, expresiones artísticas, etc. generando la curiosidad por “el otro” desde un planteamiento coeducativo y tolerante que nos haga profundizar en la diferencia. Por otra parte, los resultados de sus indagaciones se expondrán mediante un Prezi como técnica digital diferente que requiere la elección de los datos que se quieren mostrar y a la vez necesita de una clasificación, orden y acuerdos sobre la estética que se va a proyectar.

-Educación artística: Trabajamos clasificaciones de imágenes, describimos nuestras apreciaciones personales sobre la obra de Hiroshi Yoshida y nos adentramos en la cultura japonesa y lo que de ella nos gusta o nos produce rechazo, siempre con argumentos que justifiquen nuestras sensaciones en sentido positivo. En esta unidad se produce un acercamiento a las distintas texturas y soportes, en este sentido el artista protagonista trabaja sobre madera sobre la que juega con el color y las sensaciones.

Trabajamos la interiorización del esquema corporal mediante la relajación y profundizamos en la danza y las emociones sensoriales de la música japonesa.

-Primera lengua extranjera: Después de un concienzudo trabajo de desglose de las posibilidades del cuento sobre el que se ha profundizado el alumnado ya conoce temática, detalles de los personajes y desenlace por lo que consideramos que se puede trabajar la audición del cuento en lengua extranjera con tiempos cortos de escucha y análisis posterior sobre lo que hemos comprendido.

De manera transversal trabajamos la solidaridad y la importancia del esfuerzo para superar dificultades mediante un texto en inglés sobre el que después se debate.

7.4. UNIDAD DIDÁCTICA: EL CABALLERO DEL AZOR

TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

7.4.1. JUSTIFICACIÓN.

El alumno de entre diez y doce años accede al periodo de las operaciones abstractas en términos de Piaget y su mente, por tanto, es capaz de una asimilación de conceptos más amplios y complejos sin necesidad de la experimentación continua. Sin embargo, seguimos fieles a la premisa de un aprendizaje manipulado, descubierto y generado por ellos, mucho más duradero y significativo que aquel otro en el que el aprendizaje se produce de manera memorística y puntual pasando a ser parte de la memoria a corto plazo. Este estadio se caracteriza por una mayor capacidad de atención y concentración que facilita el acto lector y una habilidad creciente para procesar la información y el conocimiento. Deducen de manera lógica y progresivamente generalizan los aprendizajes de cualquier ámbito más allá de su propia experiencia vital. Por ello, partimos de este momento concreto en el desarrollo de su personalidad con las diferencias individuales propias, para ofrecer experiencias de aprendizaje novedosas a un alumnado más receptivo que en etapas anteriores. Se encuentran en un momento cognitivo excelente para disfrutar de aquellas aventuras lectoras que ofrezcan personajes como Plácido, joven valiente y de valores firmes que, sin embargo, se encuentra en otra época diferente a la de nuestros discentes y crece en un contexto lleno de dificultades de las que solo saldrá con esfuerzo y perseverancia¹⁵¹:

Plácido, recogido por caridad en el castillo, e hijo de padres desconocidos, había sido criado con amor por doña Aldonza, la mujer de don Fruela. Hasta la edad de ocho años vivió Plácido en fraternal familiaridad con Elvira, la hija de doña Aldonza, que era de edad poco menor que él. Juntos jugaban los niños y juntos aprendieron a leer...

La trama de este relato evoluciona desde un desapego familiar y desamparo absoluto del joven protagonista hacia un creciente encuentro con su identidad, con su *yo* íntimo y por ende, con los demás. El protagonista cumple catorce años y va asumiendo un rol de adulto con el consecuente desarrollo de sentimientos y pensamientos encontrados que van puliéndose hasta la edad de veinte años. Consideramos que, con los anacronismos propios, el alumno de estas edades puede verse identificado en lo más íntimo con la historia y motivado a adentrarse en la misma con curiosidad y admiración, bases del proceso de iniciación a la lectura.

¹⁵¹ <https://ciudadseva.com/texto/el-caballero-de-azor/> (Consultado el 4/7/2017).

7.4.2. OBJETIVOS.

ÁREAS DE CONOCIMIENTO	OBJETIVOS POR ÁREAS
LENGUA Y LITERATURA	<ul style="list-style-type: none">- Expresarse oralmente de manera adecuada argumentando sus ideas y pensamientos.- Desarrollar hábitos de lectura individual y grupal dialogada.- Crear textos literarios comprendiendo la utilización de recursos literarios.- Valorar la variedad lingüística y cultural mediante los textos.- Aprender a valorar los matices de las expresiones digitales como diferentes a otros tipos de textos escritos.
MATEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none">- Aprender a utilizar los instrumentos de medida pertinentes para cada situación.- Recoger y registrar informaciones mediante representaciones gráficas y tablas.
CIENCIAS DE LA NATURALEZA	<ul style="list-style-type: none">- Utilizar las tecnologías de la Información y la comunicación para descubrir diferentes especies de seres vivos e investigar sobre los ecosistemas.- Comprender la importancia de la evolución de los seres vivos y del medio natural en el que vivimos desarrollando sensibilidad y actitudes responsables respecto a este.- Obtener información sobre los modos de alimentación y cuidados de los diferentes seres vivos y en concreto de las aves.

CIENCIAS SOCIALES

- Descubrir las formas de vida pasadas a través de relatos reales o de ficción.
- Avanzar en la interiorización de conductas y normas de educación vial.
- Acercar al alumno a nuestras Comunidades Autónomas.
- Conocer distintos sectores económicos de población.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

- Utilizar la expresión artística como modo de vincularse más a los demás y contribuir a generar actitudes de tolerancia y empatía.
- Desarrollar la creatividad, imaginación y reflexión sobre distintas producciones artísticas y disfrutar de ellas.
- Reconocer las manifestaciones artísticas más destacadas de la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Analizar los elementos más significativos de las manifestaciones artísticas.

LENGUA EXTRANJERA

- Manifestar actitudes receptivas respecto a la lengua extranjera
- Escribir textos y escuchar audiciones con progresiva autonomía.
- Disfrutar de situaciones de inmersión lingüística.

TEMAS TRANSVERSALES

- Publicidad y sexismo

7.4.3. CONTENIDOS

ÁREAS DE CONOCIMIENTO	CONTENIDOS POR ÁREAS
LENGUA Y LITERATURA	
<u>Bloques de contenido:</u>	
Bloq.1: Comunicación oral: Hablar y escuchar	<ul style="list-style-type: none">- Uso de expresiones de amabilidad y rechazo de las expresiones que generen algún tipo de discriminación o trato peyorativo.
Bloq. 2/3: Comunicación escrita: Leer y escribir.	<ul style="list-style-type: none">- Lectura de “<i>El caballero del azor</i>”- Selección de lecturas cercanas a sus intereses temáticos y en diferentes soportes.
Bloq. 4: Conocimiento de la lengua.	<ul style="list-style-type: none">- Vocabulario propio del cuento.- Respeto de las normas de ortografía y utilización correcta de signos de puntuación, paréntesis, comillas, etc.
Bloq. 5: Educación literaria.	<ul style="list-style-type: none">- La poesía- El lenguaje figurado.
MATEMÁTICAS	
<u>Bloques de contenido:</u>	
Bloq.1: Procesos, métodos y actitudes matemáticas.	<ul style="list-style-type: none">- Resolución de pequeñas investigaciones mediante la utilización del método científico.
Blq, 2: Números.	<ul style="list-style-type: none">- Expresión oral de los procesos a seguir en problemas que requieran cálculo mental de números.
Blq. 3: Medidas	<ul style="list-style-type: none">- Comparación de las medidas de los ángulos y representación en tablas de datos.
Blq. 4. Geometría	<ul style="list-style-type: none">- Circunferencia y círculo.
Bloq. 5. Estadística y probabilidad.	<ul style="list-style-type: none">- Curiosidad por la interpretación de gráficos y tablas.

CIENCIAS DE LA NATURALEZA

Bloques de contenidos:

- | | |
|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| Bloq. 3: Los seres vivos. | - Las aves y sus características.
- El azor: forma de visa, nutrición, etc. |
| Bloq .5: Tecnología, objetos y máquinas. | - Descubrimientos e inventos relevantes |

CIENCIAS SOCIALES

Bloques de contenidos:

- | | |
|------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
| Bloq. 1. Contenidos comunes | - Técnicas de animación a la lectura de textos de ciencias sociales. |
| Bloq. 2. El mundo en que vivimos. | - Oviedo: situación geográfica y características de Asturias. |
| Bloq. 3. Vivir en sociedad | - Adquisición de conocimientos de educación vial. |

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Bloques de contenidos:

- | | |
|-----------------------------------------------------|--------------------------------|
| Bloq. 2. Expresión artística. | - La escultura. |
| Bloq. 4: Escucha. | - La gaita.
- Música celta. |
| Bloq. 6. La música, el movimiento, la danza. | - Danzas de Asturias. |

LENGUA EXTRANJERA

- | | |
|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Bloq. 2. Producción de textos orales. | - Comprensión del sentido de los mensajes orales. Listening |
| Bloq. 3: Comprensión de textos escritos | - Lectura de un fragmento del cuento y comprensión del mismo. Reading.
- Vocabulary
- Participación en conversaciones orales. Speaking.
- Conocimiento de estrategias para la producción de textos. |

TEMAS TRANSVERSALES

- | |
|-------------------------|
| - Educación vial. |
| - Publicidad y sexismo. |

7.4.4. ACTIVIDADES

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

1. Lectura del cuento de Valera “*El caballero del azor*”
 - a. Confeccionar una tabla de doble entrada con los siguientes datos:
 - i. Actividades de los novicios.
 - ii. Número de novicios de la abadía.
 - iii. Nombres de los **personajes**.
 - iv. Número de los personajes que aparecen en el cuento.
 - b. Debate en clase sobre las variantes que ofrece esta tabla según los grupos de trabajo cooperativo.
 - c. ¿Cuál crees que es el **tema** de este cuento?
 - d. Resumir y exponer de manera oral el **argumento** del cuento.
 - e. ¿Qué es el valor? Buscamos información y lo comprendemos. Elaboramos nuestra propia definición del término.
2. “Las lecturas que más nos gustan”
 - a. Cada alumno investiga sobre una lectura que sea de su agrado.
 - b. En grupos de trabajo cooperativo cada uno expone su elección y la justifica.
 - c. De cada grupo y mediante el diálogo deberá salir una sola lectura preferente.
 - d. En puesta en común se darán a conocer las lecturas de cada grupo y los motivos que los han llevado a establecer ese consenso, si ha costado mucho ponerse de acuerdo y las principales dificultades.
3. Taller de buenos modales en el lenguaje oral.
 - a. Analizar en grupo si realizamos las siguientes rutinas:
 - Saludo a todo el mundo aunque no me caiga bien.
 - Soy educado hablando con los demás.
 - ¿Qué creo que no hago bien? No grito, pido permiso, pido las cosas por favor.
 - ¿Se me nota si estoy de mal humor porque me expreso peor?
 - b. Elaborar una pequeña entrevista sobre las normas de cortesía.
 - c. Salir a la calle y preguntar a la gente si creen que somos educados.
 - d. Exponer en clase las conclusiones.

4. Jugamos con las palabras. Poesía de Gloria Fuertes.



a. En grupos de trabajo buscamos en Internet para saber más de Gloria Fuertes.

b. Lectura del poema:

Parejas

Cada abeja con su pareja.

Cada pato con su pata.

Cada loco con su tema.

Cada tomo con su tapa.

Cada tipo con su tipa.

Cada pito con su flauta.

Cada foco con su foca.

Cada plato con su taza.

Cada río con su ría.

Cada gato con su gata.

Cada lluvia con su nube.

Cada nube con su agua.

Cada niño con su niña.

Cada piñón con su piña.

Cada noche con su alba.

c. Memorización:

a. Leemos el poema en voz alta

b. Indagamos en las palabras que no sepamos interpretar.

c. Nos detenemos en los puntos, en las comas y en los párrafos.

d. Vemos como las palabras iniciales de cada verso se repiten.

e. Memorizamos de dos en dos los versos y vamos uniendo hasta el total.

d. Con esta estructura vamos a crear nuestros propios versos:

a. Elegimos tema.

b. Cada persona trabaja sobre este tema y crea una pareja de versos.

c. Unimos las “parejas” de cada miembro del grupo para ver nuestro poema.

d. Ensayamos.

e. Lo recitamos a los demás.

e. Buscamos figuras retóricas:

a. Cada miembro del grupo busca una figura retórica.

b. Cada uno explica a los demás la suya y resuelve dudas a los compañeros, pone ejemplos, etc.

c. Realizamos una tabla con cada una, su definición y sus ejemplos.

d. Comparamos en puesta en común con la de otros grupos y generamos una única tabla en formato digital.

TRANSVERSALIDAD:

Trabajamos la transversalidad: SEXISMO Y PUBLICIDAD.

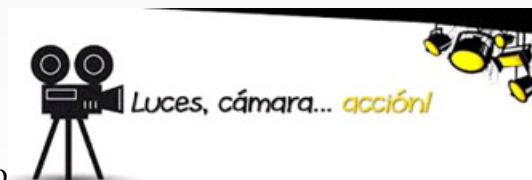
ESTEREOTIPOS MASCULINOS	ESTEREOTIPOS FEMENINOS
<input type="radio"/> Estabilidad emocional	<input type="radio"/> Inestabilidad emocional
<input type="radio"/> Dinamismo	<input type="radio"/> Falta de control
<input type="radio"/> Tendencia al dominio	<input type="radio"/> Irracionalidad
<input type="radio"/> Autocontrol	<input type="radio"/> Ternura
<input type="radio"/> Racionalidad	<input type="radio"/> Incoherencia
<input type="radio"/> Valentía	<input type="radio"/> Poco desarrollo emocional
<input type="radio"/> Franqueza	<input type="radio"/> Debilidad

Buscar anuncios televisivos, de revistas, de periódico...donde aparezcan estos estereotipos y añada algún otro.

<https://www.youtube.com/watch?v=cWUceBWlb5o>

- Ver el video de youtube y debatir sobre las siguientes cuestiones.
 - ¿Qué anuncio de los que salen en él te gusta más?
 - ¿Crees que todos los que ves aquí son sexistas?
 - ¿Qué características crees que son propias de anuncios sexistas?
 - ¿Por qué crees que hay más anuncios de mujeres que de hombres?

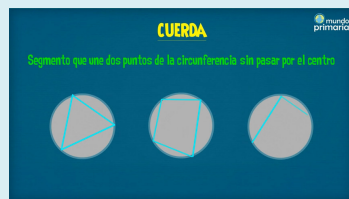
En grupos de 5 personas, dramatizar un anuncio en el que se publicite un producto evitando el sexismo, tanto en el lenguaje no verbal como en el verbal.



- Grabarlo en video
- Se verán todos en clase, y el resto de grupos lo calificará con una puntuación en función de la ausencia de rasgos sexistas.

MATEMÁTICAS

1. En grupos de trabajo cada miembro cuenta mentalmente de 4 en 4 a partir de 30 (un número común) y hasta llegar a 74, cronometra lo que ha tardado y lo anota. Ponemos en común los tiempos, las dificultades y las distracciones y realizamos una tabla con nombres y tiempos.
2. Preparar un enunciado que contenga como resultado de una adición el número 74 y otro que lo contenga como resta. Comparar los enunciados y comprobar las operaciones de cada uno de los del grupo.
3. https://www.youtube.com/watch?v=Mco4xC2_BZQ
 - a. Ver el vídeo sobre circunferencia y círculo.
 - b. Elaborar una definición de grupo de cada una de las figuras.
 - c. Visualizar de nuevo y ahora con la explicación en inglés.
4. Elementos de la circunferencia: diámetro, arco, radio y cuerda.
<https://www.youtube.com/watch?v=vXgoVsVHLT4>



- a. Visualizar
 - b. Tomar datos sobre los principales conceptos.
 - c. Elaborar definiciones, comparar y redactar.
5. Ángulos: Salida a la calle para fotografiar ángulos de objetos cotidianos.
 - a. Salimos con los móviles o cámaras y realizamos fotografías de objetos o perspectivas de los ángulos en edificios, aceras, coches, farolas, etc.
 - b. Pasamos a la plataforma común nuestras fotos.
 - c. Marcamos con color los ángulos de cada objeto de la calle que hemos encontrado.
 - d. Comparamos nuestras conclusiones con las de los demás.
 - e. Realizamos un collage con los datos y las conclusiones de todos los grupos.

CIENCIAS DE LA NATURALEZA:

1. <https://www.youtube.com/watch?v=j4V2dema2yI>
2. Después de visualizar el video destacar las características más relevantes de las aves.
3. <http://www.rtve.es/alacarta/videos/el-hombre-y-la-tierra/hombre-tierra-fauna-iberica-taiga-azor/3236481/>
4. Después de visualizar el vídeo sobre el azor desde el minuto 07:00 hasta el 16:33
 - a. ¿Por qué era llamado aljor por lo árabes?
 - b. ¿Qué características del azor describe el documental?
 - c. ¿Qué es lo que más os llama la atención de este animal y por qué?
 - d. ¿Cuál es su alimentación?
5. Copiar y pegar en un Word toda la información que hemos elaborado sobre el azor y el texto del cuento en el que se explica por qué Plácido acabará llamándose “Caballero del Azor”
6. Inventos relevantes:
 - Realizar un listado de los inventos más relevantes del siglo XXI.
 - Buscar información sobre lo que es Android, Skype y los buscadores más comunes.
 - Listado de inventos relevantes del siglo XX.
 - Comparar los dos siglos, elaborar un documento con toda la información de los dos siglos en forma de tabla o gráfico.
7. Por grupos de trabajo vamos a imaginar y explicar por escrito qué inventaríamos nosotros que creemos que aún no existe y que puede ser interesante.
 - a. Cómo se llamaría.
 - b. Para qué es útil.
 - c. Cómo lo daríamos a conocer.
 - d. Actividad grupal: Elaborar un video publicitario en el que des a conocer tu invento.

CIENCIAS SOCIALES:

1. Educación vial:

- a. Búsqueda de información sobre qué es un peatón, cuales son los comportamientos adecuados e inadecuados como peatón que establece la DGT y por qué son adecuados o no lo son.
- b. Realizar un mapa conceptual con la información recogida.
- c. Responder a la encuesta de la DGT:

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/el-hombre-y-la-tierra/hombre-tierra-fauna-iberica-taiga-azor/3236481/>

- d. ¿Qué debemos mejorar?

2. Respecto al relato de nuestra unidad didáctica:

- a. Dónde se desarrolla la acción. Sitúala en el mapa.



- b. Recoge información sobre Asturias y su capital de manera individual.
- c. Comparte esta información con tu grupo de trabajo y elaborad una carpeta con distintos documentos sobre:
 - i. Costumbres.
 - ii. Gastronomía.
 - iii. Paisaje, clima, cultura.
3. Buscar textos en los que se habla de Oviedo y compartir con los compañeros.
4. Comparar lo que sabía antes sobre esta Comunidad y lo que sé ahora.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

1. Trabajamos la escultura como expresión artística.



Realización de una escultura de un azor en plastilina:

- De manera individual se le da plasticidad a dos bolas de plastilina para hacerlas más fáciles de trabajar.
- Una bola es el cuerpo y otra la cabeza.
- Buscamos fotos, tutoriales o videos de figuras de un azor.
- Unimos las dos bolas de tamaño diferente y agragamos el pico.
- Trabajamos el plumaje y los ojos con un punzón.

2. Exposición en las mesas de las diferentes obras artísticas. En puesta en común verbalizaremos cual es la que más nos ha gustado y por qué.

3. La danza en Asturias:



Extraído de <http://www.enjoyasturias.es/danzas-y-bailes-asturianos/>

Consulta esta página y asómbrate de la cantidad de bailes de esta zona.

4. ¿Qué es una gaita?

- ¿Conoces a alguien que tenga gaita?
- Invitamos a clase a una persona que sepa tocar la gaita y nos explique sus partes y su funcionamiento.

LENGUA EXTRANJERA

1. Listening:

a. Pre-listening.

- i. What is a hawk?
- ii. Is who the gentleman of the azor?
- iii. What is your real name?

b. Escuchar audio:

http://www.cervantesvirtual.com/portales/juan_valera/231512_caballero/

c. Could you write a story of a bird that you like?

2. Vocabulary:

Bird

Abbey

Castle

glove

King

coat of arms

courage

3. Write a sentence with each word in the vocabulary.

4. Entonación y pronunciación:

<https://www.youtube.com/watch?v=TqFX1XScBCw>

En los videos You Talk TV se pueden encontrar frases cotidianas con la pronunciación, entonación y fluidez adecuadas para que puedas ensayar con ellas.

5. Escuchamos Hello Goodbye (The Beatles) y cantamos después de varias audiciones.

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiLqIXPhazgAhVExoUKHQcATsQ3ywwAHoECAoQBA&url=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DrblYSKz_VnI&usg=AOvVaw20BW2EJVouMWHo-vNxV118

7.4.5. EVALUACIÓN: TERCER CICLO PRIMARIA.

EL CABALLERO DEL AZOR.

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA	MATEMÁTICAS	CIENCIAS NATURALES	CIENCIAS SOCIALES	EDUCACIÓN ARTÍSTICA	PRIMERA LENGUA EXTRANJERA
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se expresa en el uso diario de la lengua con corrección y distingue las principales normas de cortesía utilizándolas según el momento y rechazando cualquier uso peyorativo o discriminatorio. ✓ Selecciona los textos que más le gusta entre una variedad de ellos, tiene criterio para la elección de los mismos en función de la finalidad. ✓ Lee la poesía con entonación y ritmo adecuados utilizando para ello tantos ensayos como sean necesarios. ✓ Escucha con interés las intervenciones de los compañeros cuando recitan poemas y versos o cuando expresan sus preferencias con una actitud activa y participativa. ✓ 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realiza cálculos mentales y comunica cuales son las estrategias utilizadas para llegar a los resultados finales. ✓ Distingue los ángulos en los elementos y objetos de la vida cotidiana y de la calle, los visualiza y los mide por aproximación para llegar a medirlos de manera exacta con los instrumentos adecuados. ✓ Reconoce y distingue la circunferencia y el círculo elaborando sus propias definiciones y poniendo ejemplos de la vida cotidiana en los que se encuentran estas dos figuras geométricas. ✓ Busca diferentes modos de recogida de datos mediante gráficos, tablas, enumeraciones y otras técnicas válidas para recuperar la información en el momento en que se requiera. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Busca y ordena la información sobre los seres vivos, sus hábitos, su alimentación y sus características más relevantes. ✓ Identifica los inventos más importantes de la historia y tiene iniciativa para inventar nuevos recursos que faciliten a los demás la manera de proceder en determinados ámbitos. ✓ Nombra hechos relevantes de la historia, personajes que hayan destacado por su valor o por su emprendimiento y sabe expresar estos méritos. ✓ Conoce la alimentación de determinadas especies de seres vivos y cuida el medio ambiente para que puedan sobrevivir con las mejores condiciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lee varios documentos en distintos soportes sobre temas de ciencias sociales hasta que localiza la información que desea obtener. ✓ Investiga sobre cultura, tradiciones, gastronomía, situación geográfica, clima, etc. de otras zonas de su propio país. ✓ Conoce las normas de educación vial, las respeta y advierte a los demás de la importancia de cumplirlas para un mejor funcionamiento a nivel social pero también de prevención de accidentes y lo sabe expresar con argumentos a nivel oral. ✓ Construye tablas de datos para hacer más visible el resultado de sus investigaciones mediante el método científico. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconoce varias de las características propias de las obras de escultura diferenciándola de otras técnicas artísticas. ✓ Estudia la forma, la utilización básica y el sonido que emiten diferentes instrumentos así como la vinculación de estos a determinadas zonas geográficas como parte de la cultura artística de dicho lugar. ✓ Aprende danzas y bailes de diferentes lugares y las identifica como signo característico de estas culturas. ✓ Expone de manera coherente, clara y con argumentos qué manifestaciones artísticas le gustan más y cuáles menos y justifica sus preferencias. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se acerca a los textos en lengua extranjera mediante audiciones de corta duración entendiendo parte del discurso. ✓ Comprende el significado del vocabulario de los cuentos que dan coherencia a la unidad que se trabaja en cada momento y busca la significación de aquellas palabras que no comprende. ✓ Se familiariza con la entonación de personas de habla inglesa del entorno de las familias de amigos y compañeros. ✓ Realiza búsquedas en Internet sobre pronunciación de palabras y entonación correcta para conseguir la fluidez necesaria en un contexto comunicativo.

7.4.6. PROPUESTA METODOLÓGICA DE TERCER CICLO.

- Área de Lengua castellana y Literatura: En la unidad didáctica *El caballero del azor* hemos trabajado la recogida de datos y su representación en un trabajo previo individual y con la posterior puesta en común grupal. El método científico se refleja en cada una de las áreas de conocimiento de la unidad puesto que es el aprendizaje más generalizable al ámbito de lo cotidiano. Este método potencia la autonomía del alumnado y la toma de decisiones justificadas, base de nuestra metodología, para lo que se requieren elecciones y descartes continuos y coherentes.

Combinamos momentos de investigación de grupo: recogida de datos, diseño de tablas, obtención de conclusiones, etc. con otras situaciones de profundización intelectual en los que tienen que realizar elección de sus lecturas favoritas o incorporar nuevos contenidos a su bagaje cognitivo.

Hemos trabajado técnicas memorísticas y comprensivas en ejercicios como “jugando con las palabras” puesto que la memorización de la poesía, su análisis y entendimiento y posterior recitado, ejercita técnicas extrapolables a cualquier área de estudio.

Por último destacar la importancia y la necesidad de favorecer las propias creaciones literarias en las que el alumnado expresa sus sentimientos, intereses o preferencias utilizando el lado más poético y estético del lenguaje.

- Matemáticas: Tenemos en cuenta la importancia de las técnicas de cálculo mental como procedimiento que desarrolla la atención y la concentración en cualquier área de conocimiento y la hemos aplicado en ejercicios mentales para trabajar en grupos cooperativos y expresar así sus posibilidades y dificultades en este mismo grupo. A la vez utilizamos el visionado de vídeos como estrategia metodológica a través de la cual se comparten y analizan los contenidos – en este caso para circunferencia y círculo- puesto que el debate y el intercambio de ideas sobre los conceptos de aprendizaje fomentan aprendizajes más significativos y por tanto más duraderos.
- Ciencias de la Naturaleza: Hemos organizado los contenidos en torno a dos ejes de interés, por una parte el cuento que se trabaja – El caballero del azor- permite el estudio de la naturaleza, los seres vivos diferentes a las personas y en concreto las aves, como centro de interés, por ello la búsqueda de información indagará en este aspecto incidiendo en su

hábitat, costumbres y alimentación. Por otro, en esta ocasión se ha sensibilizado al discente sobre la importancia de “estar alertas” a las ideas creativas que ayuden al desarrollo personal y social. Los contenidos sobre inventos y las personas que los han generado tienen la intención de concienciar hacia una búsqueda activa y participativa de recursos que faciliten el desarrollo personal y grupal y hacia la responsabilidad social que tenemos solo por el hecho de ser ciudadanos.

- Ciencias Sociales: En este tercer ciclo el alumno ya tiene suficiente capacidad organizativa como para sintetizar, jerarquizar y representar la información, por ello trabajamos con una metodología didáctica en la que se favorezca la implementación de técnicas de aprendizaje específicas como los mapas conceptuales. En el tema de la educación vial, como programa transversal, optamos por un acercamiento inicial que pretende el autoconocimiento y autoevaluación de los conceptos que se tienen adquiridos y los que aún no se ha construido para, a partir de ellos, ser el protagonista de los propios aprendizajes y tomar conciencia de la trascendencia de la prevención y la participación sobre los factores de riesgo de peatones y conductores, concienciación de los efectos de las sustancias adictivas y el acercamiento a los primeros auxilios. En un segundo bloque referido al conocimiento de las tradiciones de su país se trabaja con mapas, lectura de textos de diferente índole y búsqueda de información para, posteriormente y de modo grupal, realizar el cotejo de estos datos y llegar a la elaboración de conclusiones. En este sentido, el contexto del relato que se ha trabajado nos lleva a Oviedo, pretexto para ampliar la visión de patrimonio cultural y despertar curiosidad por formas de vida que en determinados aspectos difieren de la propia.

- Educación artística: La metodología activa que aquí proponemos y basada en una praxis directa nos conduce a la propuesta mayoritaria de actividades relacionadas con la propia creación como en el caso de la técnica escultórica y con el disfrute en la búsqueda del propio conocimiento, la exploración, la interpretación y la visión crítica de su entorno indagando en las posibilidades que ofrece la interpretación y la creación musical y del movimiento en diferentes contextos. Directamente relacionada con la competencia del *saber hacer* se fomenta una iniciativa y una autonomía personal que despierte las habilidades manipulativas y creativas desde los diferentes lenguajes artísticos.

- Lengua extranjera: Con el fin de llegar a la consecución de la competencia comunicativa las actividades priorizan el trabajo en grupo y la interacción continua (*communicative approach*). Reconocemos la diversidad de ritmos del alumnado y, con cada actividad planteada en esta unidad de manera genérica, se realiza una progresión de actividades paralelas de mayor y menos nivel de dificultad para facilitar la adquisición de los objetivos planteados.

En distintos niveles de complejidad según el ciclo y el curso, se plantean de manera global y común actividades referidas a la escucha, la conversación, la lectura y la escritura, que se podrán adaptar a los temas tratados en la unidad y al nivel del que partimos. Priorizamos las expresiones y los gestos comunicativos que parten de situaciones de la vida cotidiana para, progresivamente, ofrecer una variedad de realidades de comunicación cada vez más pragmáticas y precisas y, sobre todo, enfatizamos las aportaciones y demandas que surjan del propio alumnado.

8. CONCLUSIONES

La literatura sólo existe, de verdad, en cada caso concreto: cuando un adolescente vuelca su angustia, por primera vez, en una cuartilla; cuando un escritor se levanta muy pronto, todos los días, y, mientras toda la casa duerme, tenga ganas o no, se pone delante de las hojas en blanco; cuando un hombre maduro resume en una historia sus desengaños y su amor a la vida. A la vez, la literatura sólo está viva, de verdad, cuando alguien, al leer un libro, siente que le está subiendo fiebre y que ésa es la música que él necesitaba. Amorós (1989:140)

A lo largo del presente trabajo hemos realizado un recorrido por términos como literatura, didáctica o canon con el fin de establecer las bases de lo que debe ser la implementación de los textos en el aula de primaria. Partíamos de un concepto de literatura dinámica, vinculada a continuos cambios sociales e históricos y a una noción de persona también cambiante, unido ineludiblemente a su contexto vital. A partir de eso, hemos defendido un planteamiento didáctico de literatura que dé valor a la calidad estética de las obras que se presentan en el aula como parte del canon escolar y hemos analizado la competencia lingüística como conjunto de habilidades, destrezas y actitudes instrumentales al servicio de la comunicación y el conocimiento.

Con todo ello, nuestra pretensión era la de demostrar las posibilidades que ofrece la literatura del siglo XIX como parte de los textos que se trabajan en primaria desde un autor único a nuestro juicio: Juan Valera, quien lejos de los convencionalismos propios de la época, ofrece una literatura libre, presidida por el exquisito uso de la lengua literaria y su habilidad descriptivas de personajes, situaciones y contexto socio-histórico, el embellecimiento de la realidad, el idealismo, el optimismo y el buen humor. De su amplia producción nos hemos querido centrar en sus cuentos por considerar que estos son un vehículo para el desarrollo de la competencia lectora de los escolares y por la cantidad de posibilidades que este género ofrece siempre a grandes y pequeños. Partíamos pues de la necesidad de liberarnos de prejuicios contra la literatura que se escribió en este siglo XIX, en el que las estéticas eran de lo más variadas y, los autores, grandes creadores de obras que perduran a lo largo de nuestros días y que hay que incorporar, en nuestra opinión, a lo que significa “literatura ganada”, definida por Isabel Borda como “todas aquellas producciones que no nacieron para los niños, pero que con el tiempo, la infancia ha hecho suya previa adaptación o no” (2002: 46).

Para llevar a cabo nuestro propósito hemos dejado patente la defensa de una literatura infantil específica, de calidad y de obras actuales que cohabiten con las que en otro tiempo fueron referentes del buen hacer de escritores ilustres y reflejo de una época que se nos presenta más inteligible desde las páginas de dichos autores. La literatura infantil no es enemiga de la literatura tradicional, más al

contrario. Pero vamos más allá de un recorrido simplista de autores y obras a lo largo de un siglo, para centrarnos en un escritor cuya obra consideramos que no puede faltar en el canon de primaria, pues su sutileza, ironía, desparpajo, variedad temática, agilidad expresiva, y un sinfín de cualidades más, llevan al niño, a través de sus cuentos, a un universo ficticio en muchos casos y pseudo-histórico en otros, en los que la belleza y la sorpresa se distribuyen casi a partes iguales.

Es posible que los textos se consideren desfasados por pertenecer a siglos anteriores, argumento poco probable para el docente que conoce la literatura de la España decimonónica y que es consciente de la riqueza que esta entraña; o bien, que consideremos que los intereses infantiles van por caminos que poco o nada tienen que ver con estos relatos, lo que nos preocupa más aún si pensamos que hay aprendizajes que nunca se producirían si nosotros, como expertos, no los provocásemos. De la misma manera que no se descubre la belleza de un paisaje si no nos enfrentamos a su disfrute, o que no podríamos comunicarnos si no fuese por los repetitivos intentos de nuestra infancia, un escolar no podrá disfrutar de la lectura si no motivamos el encuentro con los textos desde entornos cercanos como el aula. Por ello, hemos puesto de manifiesto la necesidad de una motivación que genere, progresivamente, la necesidad de leer de forma cada vez más reflexiva, crítica y autónoma. Como afirma Mendoza Fillola (2008: 169):

El interés que suscita actualmente el proceso lector se debe, en primer lugar, a que la lectura se ha entendido como una actividad básica para la construcción de saberes, porque integra y reestructura diversidad de conocimientos, a la vez que exige la participación del lector, que es el responsable de la atribución de significados y de la formulación de interpretaciones.

Yubero, Larrañaga y Sánchez (2010: 59) también insisten en este hecho:

La adquisición y consolidación del hábito lector debe ser un objetivo prioritario de la política educativa. La lectura y la mejora de la comprensión lectora de los alumnos deberían convertirse en un objetivo del conjunto de la sociedad. La lectura y el dominio del lenguaje son la base del desarrollo del alumno en las distintas áreas del currículum...Ser lector proporciona una formación más sólida para los requerimientos del futuro.

En todo este entramado que reconocemos como complejo, la figura del docente es pieza clave. El rol de transmisor de contenidos ha sido relegado a favor de un profesional de la enseñanza que medie entre el alumnado y los conocimientos para que ambos se encuentren de manera casi espontánea, produciendo así aprendizajes significativos contruidos por la interacción del niño con los contenidos y de estos entre sí. Los conocimientos ya no son transmitidos sino descubiertos y contruidos de forma personalizada. Y el profesor es un facilitador que ha previsto y estructurado

todos los elementos que intervienen en este proceso, para que ningún cabo quede suelto, para que el aprendizaje no sea algo azaroso sino provocado, motivado de manera significativa y consciente.

Entendemos, por otra parte, que de la misma manera hemos asumido la heterogeneidad del alumnado, tema que en la actualidad no genera controversia, el profesorado no es mucho más homogéneo. Desde el paradigma del pensamiento, en el docente converge una amplia diversidad de estructuras que repercuten en su *modus operandi* cotidiano y por tanto en los procesos de enseñanza/aprendizaje. O'Shanahan (2008: 359) detalla que este paradigma intenta incrementar nuestro conocimiento de la vida mental del profesorado con el fin de a) explicar por qué actúan; b) mejorar las prácticas de enseñanza; c) comprender la complejidad de la enseñanza y d) recuperar la función del profesorado como profesional reflexivo. Se trata de poner de relieve la visión constructivista del profesorado, igual que se estudia la del alumnado. Esto, como hemos visto en nuestra evaluación, tiene una gran repercusión en la praxis del aula. Por tanto, concretando nuestra investigación:

1. Hemos realizado una aproximación a todos los elementos del proceso de enseñanza/aprendizaje para evidenciar nuestra hipótesis inicial en la que planteábamos el desarrollo de la competencia lectora de los alumnos/as de primaria, desde el acercamiento a la cuentística de Juan Valera, como parte de las lecturas de aula.
2. Los datos estadísticos quedan pendientes para estudios posteriores; sin embargo, nuestra práctica globalizadora tangible en las tres unidades didácticas, el desarrollo del enfoque comunicativo patente en las interacciones propuestas en las actividades y el trabajo cooperativo, modelo de trabajo grupal y reflexivo elegido como metodología de base, ponen de manifiesto que estos textos son en sí mismos de una gran riqueza artística y funcional que se adaptan al aula de primaria con absoluta flexibilidad.
3. En las unidades didácticas propuestas podemos verificar la facilidad que ofrecen los cuentos de Valera para ser explotados de modo interdisciplinar: su lenguaje es sencillo pero con un vocabulario rico y culto, sus alusiones a entornos lejanos nos permiten trabajar la imaginación y la creatividad textual en sus composiciones escritas. Los elementos naturales que aparecen han posibilitado abordar materias como el área de ciencias de la naturaleza, pues la naturaleza humana y animal está presente y se ofrece con especial dinamismo. Por otra parte el colorido y la musicalidad que impregna los cuentos seleccionados, nos permite la expresión de sentimientos y emociones a través de las

manifestaciones artísticas más comunes, dibujo, música, expresión corporal o dramatización.

4. La comunicación en el aula y la búsqueda de informaciones viene motivada por los propios cuentos y este deseo de intercambio y correspondencia nos facilitará el tratamiento de la lengua extranjera en un contexto que, de no ser el natural, ofrezca garantía de interés por la participación y la cooperación.

5. Relatos como *El caballero del azor*, en el que la historia, la aventura y la intriga se conjugan prometiendo un final justo permite adecuarse a las características psicológicas del último ciclo de primaria; o aquellos otros orientales como *El pescadorcito de Urashima* en los que la fantasía rebosa abriendo puertas a las nuevas experiencias, son claros exponentes de lecturas que nos trasladan a culturas diferentes a las nuestras. Por último *El pájaro verde* - unidad didáctica primera - es un compendio de cualidades artísticas apto para todas las edades aunque la elección para primer ciclo implica razones de índole puramente piagetianas lleno de magia y de situaciones sorprendentes que divierten y generan el placer lector. En los tres se aprecia una inclinación natural hacia el respeto y la admiración por lo diferente, por la heterogeneidad, por la diversidad cultural dentro del contexto de transversalidad en el que nos movemos en las actuales propuestas educativas.

Por todo ello, consideramos fundada nuestra hipótesis inicial, si tenemos en cuenta que el resto de cuentos que hemos analizado en el estudio de la obra valeresca, ofrecen similares potencialidades didácticas. Se trataba, desde el principio, de defender un modelo de canon escolar que reincorpore lo canónico en primaria con una perspectiva infinitamente más abierto que el actual; también un modelo educativo y de docente distinto, aquel que tan bien explicaba Tadea Fuentes:

Enseñar es llevar a los alumnos contigo a mundos sorprendentes, y sin esa sensación física de aventura no hay clase ni posibilidad de conocimiento. Nada que no sea divertido, extraño, nuevo, podrá arrancarles de su apatía, y hacen muy bien. Ya sabes que el profesor tendrá que ser siempre un poco payaso, charlatán de feria, embaucador o encantador de palabra o de gesto. Siempre es un teatro que haces, un esfuerzo maravilloso de todo tu espíritu y de todo tu cuerpo (2006: 8).

Y todo ello, utilizando todas las herramientas que tenemos a nuestro alcance, como expresaba Mariluz Escribano: “imaginación para lograr conmover al alumnado, capacidad de trabajo del docente, amor a una profesión que es diferente a las demás per se desde su propio origen y estas monedillas de oro creadas por obra y gracia de la sensibilidad extremada de los literatos”

(2010: 6). Esta preocupación subyace en el desarrollo de esta tesis doctoral porque para nosotros resulta evidente que sólo así podremos participar en la formación de personas completas, libres y con una mirada abierta al mundo y su heterodoxia.

9. CONCLUSIONS:

Throughout this work we have made a tour of terms such as literature, didactics or canon in order to establish the basis of what should be the implementation of the texts in the classroom of primary. We started from a concept of dynamic literature, linked to continuous social and historical changes and a notion of a changing person, unavoidably connected to their vital context. From that, we have defended a didactic approach of literature that gives value to the aesthetic quality of the works that are presented in the classroom as part of the school canon and we have analyzed the linguistic competence as a set of skills, skills and Instrumental attitudes to the service of communication and knowledge.

With all this, our intention was to demonstrate the possibilities offered by the literature of the nineteenth century as part of the texts that are working in primary from a single author in our Opinion: Juan Valera, who far from the conventions of the time , it offers a free literature, presided by the exquisite use of the literary language and its descriptive skill of characters, situations and socio-historical context, the beautification of the reality, the idealism, the optimism and the good humour. From its wide production we have wanted to focus on their stories to consider that these are a vehicle for the development of the reading competition of schoolchildren and the amount of possibilities that this genre always offers large and small. We therefore started from the need to free ourselves from prejudice against the literature that was written in this nineteenth century, in which the aesthetics were of the most varied and, the authors, great creators of works that last throughout our days and that we have to incorporate , in our opinion, to what it means "won literature", defined by Isabel Borda as "all those productions that were not born for the children, but that over time, childhood has become his previous adaptation or not" (2002:46).

In order to carry out our purpose we have made clear the defense of a specific children's literature, of quality and of current works that cohabit with those that once were referents of the good making of illustrious writers and reflection of an epoch that we It presents more intelligible from the pages of these authors. Children's literature is not the enemy of traditional literature, on the contrary. But we go beyond a simplistic journey of authors and works over a century, to focus on a

writer whose work we believe is not to be absent in the canon of primary, because its subtlety, irony, Desparpajo, thematic variety, expressive agility, and endless Of more qualities, they take to the child, through its tales, to a fictitious universe in many cases and pseudo-historical in others, in which the beauty and the surprise are distributed almost in equal parts.

It is possible that the texts are considered outdated for belonging to previous centuries, an unlikely argument for the teacher who knows the literature of nineteenth Spain and who is aware of the richness that it entails; Or, that we consider that children's interests are on paths that have little or nothing to do with these stories, which worries us even more if we think that there are learnings that would never occur if we, as experts, did not provocásemos. In the same way that you do not discover the beauty of a landscape if we do not face your enjoyment, or that we could not communicate if it were not for the repetitive attempts of our childhood, a school will not be able to enjoy reading if we do not motivate the encounter with the text s from nearby environments like the classroom. Therefore, we have revealed the need for a motivation that generates progressively the need to read in an increasingly reflective, critical and autonomous way.

In this whole network that we recognize as complex, the figure of the teacher is a key piece. The role of transmitter of contents has been relegated in favor of a professional of the teaching that mediate between the students and the knowledge so that both are in an almost spontaneous way, producing thus significant learnings built by the Interaction of the child with the contents and of these with each other. The knowledge is no longer transmitted but discovered and built in a personalized way. And the teacher is a facilitator who has foreseen and structured all the elements that intervene in this process, so that no corporal is loose, so that the learning is not something random but provoked, motivated in a meaningful and conscious way.

We understand, on the other hand, that in the same way we have assumed the heterogeneity of the students, subject that at present does not generate controversy, the teachers are not much more homogeneous. From the paradigm of thought, the teacher converges a wide diversity of structures that affect their daily modus operandi and therefore in the teaching/learning processes. O'Shanahan (2008:359) details that this paradigm tries to increase our knowledge of the mental life of the teachers in order to explain why they act; (b) Improving teaching practices; C. Understand the complexity of teaching and D) to regain the role of teachers as reflective professionals. It is a matter of highlighting the constructivist vision of teachers, as well as studying the students. This, as we have seen in our evaluation, has a great impact on the praxis of the classroom. Therefore, by specifying our research:

1. We have made an approximation to all the elements of the teaching/learning process to demonstrate our initial hypothesis in which planteábamos the development of the reading competence of the primary students, from the approach to the Cuentística de Juan Valera, as part of the classroom readings.

2. Statistical data are pending for further studies; However, our tangible globalizing practice in the three didactic units, the development of the communicative approach patent in the interactions proposed in the activities and the cooperative work, model of group work and thoughtful chosen as Basic methodology, they show that these texts are in themselves of a great artistic and functional richness that adapt to the classroom of primary with absolute flexibility.

3. In the proposed didactic units we can verify the ease offered by the tales of Valera to be exploited in an interdisciplinary way: their language is simple but with a rich and cult vocabulary, their allusions to distant environments allow us to work the Imagination and textual creativity in his written compositions. The natural elements that appear have made possible to tackle subjects like the area of sciences of the nature, because the human and animal nature is present and is offered with special dynamism. On the other hand the colorful and musicality that pervades the selected tales, allows us to express feelings and emotions through the most common artistic manifestations, drawing, music, body expression or dramatization.

4. Communication in the classroom and the search for information is motivated by the stories themselves and this desire for exchange and correspondence will facilitate the treatment of the foreign language in a context that, if not the natural one, offers a guarantee of interest for the Participation and cooperation.

5. Tales like the Knight of the Azor, in which the history, the adventure and the intrigue are combined promising a fair end allows to adapt to the psychological characteristics of the last cycle of primary; Or those other orientals like the Pescadorcito of Urashima in which the fantasy overflows opening doors to new experiences, are clear exponents of readings that move us to different cultures to ours. Finally the green bird-first didactic unit-is a compendium of artistic qualities suitable for all ages although the choice for first cycle implies purely piagetianas reasons full of magic and surprising situations that amuse and They generate pleasure reader. In the three there is a natural inclination towards respect and admiration for the different, for the heterogeneity, for the cultural diversity within the context of transversality in which we move in the current educational proposals.

For all this, we consider founded our initial hypothesis, if we consider that the other stories that we have analyzed in the study of the work Valeresca, offer similar didactic potentialities. It was, from the beginning, to defend a model of school canon that reincorporate the canonical in primary with an infinitely more open perspective than the current one; Also a different educational and teaching model, the one that explained so well Tadea sources:

Teaching is taking students with you to amazing worlds, and without that physical sense of adventure there is no class or possibility of knowledge. Nothing that is not funny, strange, new, will be able to rip them out of their apathy, and they do very well. You know that the teacher will have to be always a little clown, charlatan of fair, trickster or charming of word or gesture. It is always a theatre that you make, a wonderful effort of all your spirit and of all your Body (2006:8).

And all this, using all the tools that we have at our fingertips, as expressed by Mariluz Escribano: "Imagination to move students, ability to work the teacher, love a profession that is different from others per se from their own origin And these monedillas of gold created by the work and grace of the extreme sensibility of the Literati "(2010:6). This concern lies in the development of this doctoral thesis because for us it is clear that only then we can participate in the formation of people complete, free and with an open look at the world and its heterodoxy.

10. CAPÍTULO BIBLIOGRAFICO:

- Allot, M. (1966) *Los novelistas y la novela*. Barcelona: Seix Barral.
- Amorós, A. (1989) *Introducción a la literatura*. Madrid: Castalia
- _____(2005) *La obra literaria de don Juan Valera: la «música de la vida»*. Madrid: Castalia.
- Anderson Imbert, E. (2007) 1ª ed. 1979. *Teoría y técnica del cuento*. Buenos Aires: Ariel.
- Aranguren, J.L. (1975) *Moral y sociedad. Introducción a la moral social española del siglo XIX*. Madrid: Taurus.
- Atxaga, B. (1999). *Alfabeto sobre literatura infantil*. Valencia: Media Vaca.
- Baquero Goyanes, M. (1949) *El cuento español en el siglo XIX*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas
- Bello Crespo, Bernald Regaledo et al (2009) *Lengua* Madrid: Anaya.
- Bettelheim, B. (1995). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Bettelheim, B. y Karen Z. (2001) *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica.
- Blanca Pérez, A. y Blanca Anguita, C. (2010) *Instrumentos para la Evaluación en el segundo ciclo de Educación Infantil*. Jaén: Logos.
- Bloom, H. (2005) *Cuentos y cuentistas. El canon del cuento*. Madrid: Páginas de Espuma.
- _____(2012) *El canon occidental*, Barcelona: Anagrama
- Borda, I (2002). *Literatura infantil y juvenil. Teoría y didáctica*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

- Bordieu, P. (1998). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bravo-Villasante, C. (1974) *Vida de Juan Valera*. Madrid: Magisterio Español.
- Cabo Aseguinolaza, F. y Do Cebreiro Rábade Villar, M. (2006) *Manual de teoría de la Literatura*. Madrid: Castalia.
- Cabo, F. y Cebreiro, M. (2006) *Manual de teoría de la literatura*, Madrid: Castalia.
- Cantos Casenave, M- (1999) *Juan Valera y la magia del relato decimonónico*. Cádiz: Universidad de Cádiz Servicio de Publicaciones
- Cervera, J. (2004) *Teoría de la literatura infantil*. Bilbao: Mensajero.
- Cerrillo Torremocha, C. y García Padrino, J. (2000) *Presente y futuro de la Literatura Infantil*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha.
- Cerrillo Torremocha, P. y Yubero Santiago (2007) *La formación de mediadores para la promoción de la lectura*. Universidad de Castilla- La Mancha.
- Cerrilo Torremocha, P. (2010) *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria*. Barcelona: Octaedro.
- Colomer, T. (2005) *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de cultura económica.
- Coseriu, E. (2007) *Lingüística del texto. Introducción a la hermenéutica del sentido*. Madrid: Arco/libros.
- DeCoster, C. (1956) *Correspondencia de don Juan Valera (1859- 1905) Cartas Inéditas*. Barcelona: Castalia.
- Del Rey Briones, A. (2008) *El cuento literario*. Madrid: Akal.

- Díaz-Aguado, M. J. 2003. *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Díaz Castillo, M. (2000) *Juan Valera. CARTAS*. Barcelona: Octaedro.
- Escribano Pueo, M. L. (2010). *Escuela en libertad*. Granada: Zumaya.
- Fernández Montesinos, J., (1969) *Valera o la ficción libre*. Madrid: Castalia.
- Ferrer Solá, J. (1991) *Azaña: una pasión intelectual*. Barcelona: Antropos.
- Fuentes Vázquez, T. (2006) *Lecciones de invierno. Introducción a la lectura de los textos literarios*. Granada: Universidad de Granada.
- Gamarro, C. (2003) *Harold Bloom y el canon literario*. Madrid: Campo de ideas.
- García Cruz, A. (1978). *Ideología y vivencias en la obra de Don Juan Valera*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Gullón, R. (1979) *Psicologías del autor y lógicas del personaje*. Taurus: Madrid.
- Gutiérrez Díaz-Bernardo, E. (2003) *El cuento español del siglo XIX*. Madrid: Laberinto.
- Heras, B (coord.) *Lengua Primaria*. Madrid: SM
- Hoyos Ragel, M.C...[et al] (eds.) (2002) *El reto de la lectura en el siglo XXI*, Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Hueso López, J. L. y Calvillo Mazarro, M. (2008) *Diseño de medios y recursos didácticos*. Jaén: Logos.
- Jurado Morales, J. (2006). *Reflexiones sobre la novela histórica*. Cádiz: Universidad de Cádiz (UCA).

- Kemmis, S. McTaggart, T. (1998). *Cómo planificar la investigación - acción*. Barcelona: Laertes.
- Kirkpatrick, S. y Bárcena, A. (1991). *Las románticas: escritoras y subjetividad en España, 1835-1850*. Madrid: Cátedra.
- López Támes, R. (1990) *Introducción a la literatura infantil* Murcia: Universidad, Secretariado de publicaciones.
- Lluch, G. (2003): *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Mainer Baqué, J.C. (1972) *La edad de plata*. Madrid: Cátedra
- Mendoza Fillola (Coord.) (2011) *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Pearson.
- Mendoza Fillola, A. (Coord.) (1998) *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: SEDLL
- Meves, C. (1978) *Los cuentos en la educación de los niños*. Santander: SAL TERRAE.
- Moreno, V. (2004) *Lectores competentes*, Madrid: Anaya.
- Oleza, J. (1972): *Yo y realidad en la fórmula novelística del siglo XIX*, Valencia: Universidad.
- _____ (1976). *La novela del siglo XIX: del parto a la crisis de una ideología*. Valencia: Bello.
- Pérez Valverde, C. (1999) *Cuentos de la Edad de Oro*. Madrid: Valdemar.
- Petrini, E (1963), *Estudio crítico de la literatura infantil*, Madrid: Rialp.

- Ponte Far, J. (2009) *Cuentos españoles del siglo XIX*. Madrid: Anaya.
- Pozuelo Yvancos, J.M. y Aradra Sánchez, R.M. (2000) *Teoría del canon y literatura española*. Madrid: Cátedra.
- Pujolás Maset, P. (2004), *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Octaedro.
- Raymond Carr, A. (1970) *España 1808-1939*. Barcelona: Ariel.
- Reyzábal, M.V. y Tenorio, P. (1992) *El Aprendizaje Significativo de la Literatura*. Madrid: La Muralla.
- Rico y Zavala (Elvira Pañeda: Coord.) (1982) *Historia y crítica de la Literatura Española*. Barcelona: Grijalbo.
- Rodari, G. (1885) *La gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Fontanella.
- Rodari, G. (2006) *Biblioteca de Cuentos de Gianni Rodari*. Barcelona: Edebé.
- Rodríguez Gutiérrez, B. (2004) *Historia del cuento español (1764-1850)* Madrid: UNED
- Rodríguez J.C. (1990) *Teoría e historia de la producción ideológica. Las primeras literaturas burguesas*. Madrid: Akal.
- _____ (2001). *La norma literaria*. Madrid: Debate.
- _____ (2002). *De qué hablamos cuando hablamos de literatura*. Granada: Comares.
- Rodríguez Sarmiento, M.E. y Bonilla Alarcón, J. (2010) *La programación didáctica: componentes y realización*. Jaén: Logos.

- Rosenblatt, L.M. (2002) *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rupe, C.A. (1986) *La dialéctica del amor en la narrativa de Juan Valera*. Madrid: Pilegos
- Saenz de Tejada Benvenuti, C. (1974) *Juan Valera. Cartas Íntimas 1853-1897*. Madrid: Taurus.
- Sánchez García, R. ed. (2008) *Lecciones azules. Lengua, literatura y didáctica*. Madrid: Visor.
- _____(2009) *Valera, ingenio y mujer. El imaginario femenino en las novelas de Juan Valera*. Madrid: Visor.
- _____(2013) *Juan Valera en la encrucijada. Pensamiento, estética e ideología en la literatura del siglo XIX*. Madrid: Síntesis.
- _____ (2018). *Historia interna de la poesía española (1950-2017)*. Madrid: Akal.
- Schlüter Rodés, A.M. (2005) *El camino del despertar en los cuentos*. Madrid: PPC.
- Seco Serrano, C. (1973) *Sociedad, literatura y política en la España del s XIX*. Madrid: Guadiana.
- Valera, J. (1934) *Apuntes sobre el nuevo arte de escribir novelas*. Obras completas, tomo XXVI. Carmen Valera: Madrid.
- Verdasco, J. L. (coord.)(2009) *Lengua castellana*. Madrid: Santillana.

ARTÍCULOS Y CAPÍTULOS

- Alcántara Trapero, M. D. (2009). La importancia de la lectura en voz alta, *Innovación y Experiencias Educativas* 16
- Álvarez Álvarez, M.B. (2005). Adaptación del método docente al Espacio Europeo de Educación Superior: La motivación de los alumnos como instrumento clave, *Estudios sobre Educación*, 9, 107-126 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10171/8911>
- Almela Boix, M. (1987). Nicolás de Damasco y Don Juan Valera. Una fuente griega de dos relatos de Valera. *Epos*, III, 1987, pp. 23-44.
- Amores García, M. (1993-1994). “Escritores del siglo XIX frente al cuento folklórico”. *Cuadernos de investigación filológica*, 19-20, pp. 171-181.
- Amores García, M. (1996). Juan Valera de “La Muñequita” a La Buena Fama”: Un mismo cuento en dos versiones. *Anuario de Estudios Filológicos*, XIX, pp. 39-56.
- Amores García, M. (2011). De vuelta a Oriente: a propósito de “El pájaro verde” de Juan Valera. Extraído de <http://193.147.33.53/selicup/images/stories/actas4/comunicaciones/minorias/AMORES.pdf> Consultado el 23/12/2018.
- Amorós, A. (1995). “Asclepigenia, clave de la obra de Valera”, en Cristóbal Cuevas García-Enrique Baena Peña (coords.), Juan Varela, creación y crítica: actas del VIII Congreso de Literatura Española Contemporánea, Univ. Málaga, 147-167.
- Aradra Sánchez, R. (2009). Los procesos de formación del canon. (Reflexiones metodológicas sobre el canon literario español de los siglos XVIII y XIX) *Signa* 18, 21-44.
- Aullé, C. (2014). Microtextos en las aulas: De aprendices a escritores, *CLIJ, Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 260, pp 40-47.

- Ayala, M.A. (1996). Valera y la novela de la segunda mitad del siglo XIX. *Boletín de la Biblioteca de Menéndez Pelayo*, Año 72 Santander, pp. 87-98. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcp91k>
- Baamonde Traveso, G. (2000). Clarín: el arte de narrar cuentos. *Archivum, Revista de la Facultad de Filología*, pp45-68. Recuperado de: dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=299389
- Baquero Escudero, A. L. (1984- 1985). El cuento popular en el siglo XIX. (Fernán Caballero, Luis Coloma, Narciso Campillo, Juan Valera)», *Anales de la Universidad de Murcia*, 43 (1984-1985), pp. 361-380.
- Bravo Villasante (1952). Idealismo y ejemplaridad de Don Juan Valera (carta a una joven que estudia literatura española). Recuperado de Dialnet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3181890>
- Briz Villanueva, E. (2004). “El enfoque comunicativo” En Mendoza, A. (Coord.) (2004) *Didáctica de la Lengua y la Literatura para primaria*. Madrid: Pearson
- Campos Fernández-Fígares (2004). “Planeando la fuga”. *Puertas a la lectura*, 17, 2004 (Ejemplar dedicado a: Lecturas y Lenguaje), pp. 46-49
- Cerrillo, P. (2012). Educación literaria y canon escolar de lecturas. Localizado en: http://docentes.leer.es/files/2012/03/art_prof_canonescolar_pedrocerrillo_acc.pdf.
- _____ (1989). “En torno a la literatura infantil”. *Revista filológica y su didáctica*, nº 12, pp. 157-168
- Cervera, J. (1983). “La literatura infantil en la escuela”. *Educadores*, nº 21, pp 81-90. Recuperado de: www.cervantesvirtual.com.
- Cristina Carbonel, M. (2003). La polémica en torno a las "Cartas americanas" (1889) de Juan Valera. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcbn9z4>

- DeCoster, C., “Dos recursos lingüísticos de Valera: el empleo de neologismos y de alusiones literarias en su ficción”, en Cristóbal Cuevas García-Enrique Baena Peña (cf. Amorós supra), 13-26.
- Delgado, L. E. (1986). “Los cuentos de Valera, libertad creadora y distanciamiento irónico”. *Romance Quarterly*, 17, 459-469.
- Duarte Berrocal, M. I. (1986). “Juan Valera, narrador de lo maravilloso”. *Analecta Malacitana*, IX, 375-394.
- Ezama Gil, A. (1994). “El cuento japonés en la literatura española”. *Notas y Estudios filológicos*, nº 9, 91-104.
- Fernández García A. (2005). El texto literario en el aula de ELE. El Quijote como referencia. *ASELE*, actas, XVI. Recuperado de:
cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0061.pdf
- Gilbert, P. (1984). “Interacción del mundo artístico y psicológico en Doña Luz de Juan Valera”. *Anales de Literatura Española*. N. 2 (1983). ISSN 0212-5889, pp. 409-417.
- Guijarro Ojeda, J. R. (2005). Educar para la otredad: usos didácticos de la poesía en lengua inglesa. *Lenguaje y textos*, n.23, pp 139-147. Recuperado de:
<http://hdl.handle.net/2183/8248>
- _____ (2005). Conceptualización e implicaciones didácticas de la otredad para el área de inglés como lengua extranjera (EFL) *Miscelánea: a journal of english and american studies* 31, pp 65-88.
- Lida de Malkiel, M. R. (1942). “El Parsondes de Juan Valera y la Historia Universal de Nicolao de Damasco”, *RVH*, IV, pp. 274- 281.

- López de Abiada, J. M. y López Bernasocchi, A. (2003). Para una pragmática del best-seller desde el canon literario: El club Dumas como paradigma. En Belmonte Serrano, J. y López de Abiada, J. (eds) *Sobre héroes y libros. La obra narrativa y periodística de Arturo Pérez Reverte*, Murcia: Nausicaapp 185- 237
- Martínez Cahero, J. (2002). El Florilegio de las poesías castellanas del siglo XIX de don Juan Valera ¿ejemplo de anti-canon literario? Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/el-florilegio-de-poesas-castellanas-del-siglo-xix-de-don-juan-valera-ejemplo-de-anticanon-literario-1/>
- Mayoral Díaz, M. (2006). Clarín y Valera, críticos literarios. *Revista de Occidente*, núm. 82 (1970 ed. original), pp. 97-103 Recuperado de: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/clarin-y-valera-crticos-literarios-0/html/010d11d4-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html
- Mendoza Fillola, A. (2004). La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcf19d9>
- Mendoza Fillola, A. (2008). Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc5h7z4>
- Mendoza Fillola, A. (2008). La renovación del canon escolar: la integración de la literatura infantil y juvenil en la formación literaria, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc1r771>
- Molina Porras, J. (2009). “La posición ideológica de Juan Valera en sus cuentos maravillosos”. En López Pellisa y Moreno (eds.) *Ensayos sobre ciencia ficción y literatura fantástica* Madrid: Asociación Cultural Xatafi – Universidad Carlos III, pp. 417-428..

- Montesinos Ruiz, J. (2006). Un plan lector para Secundaria basado en la Literatura Juvenil. Edición digital: Conserjería de Educación de la Región de Murcia. Recuperado de: http://www.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/un_plan_lector.pdf.
- Moreno Hurtado, A. (2002). “El elemento castizo en la obra de Valera” Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmecd765>
- Moreno Rivas, M. (2008). “Educación literaria en Educación Primaria”. En Sánchez García (coord.). *Lecciones azules. Lengua, Literatura y Didáctica*, Madrid: Visor, pp. 487-509.
- Oleza, J. (1995), “Don Juan Valera: Entre el diálogo filosófico y el cuento maravilloso”, en C. Cuevas (ed.), *Juan Valera. Creación y crítica*, Málaga, Publicaciones del Congreso de Literatura Española Contemporánea, pp. 111-146.
- Pérez-Bustamante Mourier, A. (1993-1994), «Juan Valera, novelista: una revisión», *Revista de Literatura Española*, Universidad de Cádiz, 5-6 pp. 85-134.
- Pérez Valverde, C. (2002) Escritura creativa y poesía en la enseñanza de las lenguas. *Publicaciones*, 32. 105-121. Recuperado de: http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/23945/1/368_32.pdf.
- Quiles Cabrera, M. C., (2015), «Quién eres y de dónde vienes: Señas de identidad en la literatura infantil y juvenil», *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*, 28, 2015, s/p. Recuperado de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/42958/1/Quien%20eres%20y%20de%20donde%20vienes.pdf>
- Rodríguez Gómez, J. C. (1990). *Teoría e historia de la producción ideológica. Las primeras literaturas burguesas*, Madrid: Akal.
- Romero Mendoza, P. (2004). *Don Juan Valera: (estudio biográfico-crítico, con notas)*. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcd352>

- Romero Tobar, L. (2003). Recursos de la ficción en los relatos de Valera. Biblioteca Virtual Cervantes. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcx9246>
- Rubio Cremades, E. (1997). “Los relatos fantásticos de Juan Valera”. En J. PONT (ed.), *Narrativa fantástica en el siglo XIX España e Hispanoamérica*. Lérida: Milenio. 119-126.
- Ruíz Cecilia, R. (2007). Fundamentos Didácticos de la Historia Corta en el Aula de Lenguas Extranjeras, *Didáctica (Lengua y Literatura)*, vol. 19, 247-255.
- Sandoval Casilimas, C. A. (2002) Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. ARFO Editores e Impresores Ltda. Extraído de <https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/metodologia-de-la-investigacion-guillermo-briones.pdf> Consultado el 23/12/2018.
- Sánchez Corral. L. (2011) De la competencia literaria al proceso educativo: actividades y recursos. En Mendoza Fillola, *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Pearson Educación.
- Sánchez García, R. (2003) “El caballero del azor” de Juan Valera. *Elvira: Revista de Estudios Filológicos*, 7, pp. 29-37.
- _____ (2004) “Las ideas de don Juan Valera sobre la lengua castellana y su posible vigencia a propósito de meditaciones utópicas sobre la educación humana”. *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*, 7, s/p.
- _____ (2006) La visión de Don Juan Valera sobre los tipos de mujeres cordobeses. A propósito de la miscelánea titulada "La cordobesa". Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmccz3m2>

- _____ (2006) La poesía valeresca de juventud: una aproximación a la etapa de Granada. Biblioteca virtual Cervantes. Recuperado de:
<http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc1j9r1>
- _____ (2010). De qué hablamos cuando hablamos de didáctica pp. 287-292 En: Montoro del Arco y Moya Corral (2010) El español en contexto, Actas de las XV Jornadas sobre la lengua española y su enseñanza. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- _____(2017). “Cuando las poetas no tuvieron la palabra. El concepto de literatura sumergida en la poesía española (1950-2000)” En M. R. Sánchez García y M. Gahete Jurado (coord.). *La palabra silenciada: voces de mujer en la poesía española contemporánea (1950 - 2015)* pp. 15-32. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Sánchez Romero, C. (1956). Don Juan Valera Pedagogo. *Boletín de la Real Academia de Córdoba, de Ciencias, Bellas Letras y Nobles Artes*
repositorio.racordoba.es/jspui/bitstream/10853/.../BRAC_n75_1956.pdf.
- Santacruz, P. (1945). Ensayo sobre las ideas estéticas de Don Juan Valera. *Boletín Real Academia de Córdoba*. 53 pp 167-195
- Simón Palmer, M. C. (1989). “Mil escritoras del siglo XIX”, En *Crítica y ficción literaria: Mujeres españolas contemporáneas*. Ed. de Aurora López y M^a Ángeles Pastor. Granada: Universidad de Granada.
- Sotelo Vázquez, A. (2001). “Clarín, crítico de Galdós: la teoría de la novela realista en España”, Actas del séptimo congreso internacional de estudios Galdosianos, Las Palmas, 2001, p. 669 Recuperado de:
<http://mdc.ulpgc.es/cdm/ref/collection/galdosianos/id/984>
- Tejerina Lobo, I. (2004). El canon literario y la literatura infantil y juvenil. Los cien libros del siglo XX. *Revista de la Asociación de Amigos del Libro Infantil y Juvenil*, n. 12, 17-25.

- Valera J. (1882). El bermejino prehistórico o Las salamandras azules. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc8g8h6>
- Valera, J. (1961). Pequeñeces.... Currita Albornoz al P. Luis Coloma, Madrid, 1891. *Obras Completas*, Madrid: Aguilar II, pp. 841-856.
- Valera, J. (2003). De la naturaleza y el carácter de la novela. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/de-la-naturaleza-y-caracter-de-la-novela--0>
- Vita Proupech, S. (2003). Hacia la conformación de un canon para la escuela secundaria. En Cano Vela, G. y Pérez Valverde, C. *Canon, literatura infantil y juvenil y otras literaturas*. (557-599) Madrid: Colección Estudios.
- Yubero, S., Larrañaga, L., y Sánchez, S. (2010). El valor de la lectura y su relación con los hábitos lectores y éxito escolar en los niños inmigrantes. *Educareducere*, pp 51-63
- Zabala, A. (1999). *El enfoque globalizado*. Recuperado de: https://vidaacademicaenlinea.cenart.gob.mx/aulavirtual/archivos/12/docs/acts/ent2/biblio_commp/Zabala,%20A.%20El%20enfoco%20globalizador.pdf. Consultado el 08/12/2018.

LEGISLACIÓN

- LOE. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- LOMCE. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las Enseñanzas Mínimas de la Educación Primaria.
- Decreto 230/2007, de 31 de Julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía.
- Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.
- Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de educación primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/descargasrecursos/curriculo-primaria/pdf/PDF/textocompleto.pdf>

ÍNDICE

Resumen/ Abstract.....	1-3
Capítulo 1: Marco teórico.....	4-27
1.1.- Objetivo de la investigación.....	17-19
1.2.- Hipótesis de trabajo y justificación del trabajo.....	19-22
1.3.- Metodología:.....	22-27
1.3.1. De la investigación documental.....	22-24
1.3.2. De la práctica del aula.....	24-27
Capítulo 2: La literatura del canon aplicada al aula de Educación Primaria.....	27-59
2.1.- El concepto de canon. Una revisión para el siglo XXI.....	27-37
2.2.- Contexto legal y aplicación del canon literario en educación primaria.....	37-41
2.2.1.- Necesidad de un canon para primaria. ¿Quién lo determina?.....	41-52
2.3.- Los cuentos en el ámbito escolar. Aproximación al género.....	52-59
Capítulo 3: La literatura del siglo XXI. Corrientes y tendencias.....	60-95
3.1.- Romanticismo.....	60-65
3.2.- Costumbrismo.....	65-67
3.3.- Realismo.....	68-74
3.4.- Naturalismo.....	74-77
3.5.- Los cuentos en la literatura española del siglo XIX.....	78-89
3.6. - Los autores (españoles) de cuentos en el XXI: Pereda, Clarín, Pardo Bazán, Coloma, Valera.....	90-95

Capítulo 4: El caso de Juan Valera.....	96-118
4.1.- Aproximación biográfica a Juan Valera.....	98-108
4.2.- La narrativa breve en la trayectoria de Juan Valera.....	108-112
4.3.- Juan Valera: entre el realismo y el psicologismo.....	113-118
Capítulo 5: La literatura del canon decimonónico aplicada al aula. Generalidades.....	119-134
5.1.- La obra de Valera como ejemplo de literatura aplicable al aula.....	126-129
5.2.- Método de trabajo globalizado.....	129-134
5.2.1. Programación de aula: <i>Unidad didáctica</i>	
Capítulo 6: La cuentística de Juan Valera.....	135-189
6.1.- El caso de los cuentos de Juan Valera. Carácter y estructura.....	137-189
6.1.1. <i>Parsondes</i>	138-141
6.1.2. <i>El pájaro verde</i>	142-145
6.1.3. <i>El bermejino prehistórico</i>	146-148
6.1.4. <i>El espejo de Matsuyama</i>	148-150
6.1.5. <i>El pescadorcito de Urashima</i>	150-153
6.1.6. <i>El hechicero</i>	153-158
6.1.7. <i>La muñequita y La buena fama</i>	158-163
6.1.8. <i>El caballero del azor</i>	163-165
6.1.9. <i>Los cordobeses en creta</i>	166-169
6.1.10. <i>El doble sacrificio</i>	169-172
6.1.11. <i>El duende beso</i>	172-175
6.1.12. <i>El último pecado y San Vicente Ferrer de talla</i>	175-179
6.1.13. <i>El cautivo de doña Mencía</i>	180-182
6.1.14. <i>Garuda o la cigüeña blanca</i>	182-185
6.1.15. <i>El maestro Raimundico</i>	186-189

Capítulo 7: Aplicaciones e implicaciones didácticas de los cuentos de Valera.....	190-259
7.1.- Unidades didácticas para primaria.....	194-196
7.2. - Unidad didáctica: <i>El pájaro verde</i>	197-222
7.2.1. <i>Justificación</i>	
7.2.2. <i>Objetivos</i>	
7.2.3. <i>Contenidos</i>	
7.2.4. <i>Actividades</i>	
7.2.5. <i>Metodología genérica y primer ciclo de primaria</i>	
7.2.6. <i>Recursos</i>	
7.2.7. <i>Evaluación</i>	
7.3.- Unidad didáctica: <i>El pescadorcito de Urashima</i>	223-242
7.3.1. <i>Justificación</i>	
7.3.2. <i>Objetivos</i>	
7.3.3. <i>Contenidos</i>	
7.3.4. <i>Actividades</i>	
7.3.5. <i>Evaluación</i>	
7.3.6. <i>Propuesta metodológica, segundo ciclo primaria.</i>	
7.4.- Unidad didáctica: <i>El caballero del azor</i>	243-259
7.4.1. <i>Justificación</i>	
7.4.2. <i>Objetivos</i>	
7.4.3. <i>Contenidos</i>	
7.4.4. <i>Actividades</i>	
7.4.5. <i>Evaluación</i>	
7.4.6. <i>Propuesta metodológica, tercer ciclo.</i>	
8.- Conclusiones/ Conclusions.....	260-267
9.- Capítulo bibliográfico.....	268-282