

CUENTO DE HADAS: GÉNERO TEXTUAL EN LAS CLASES DE E/LE.

Rosangela Miola Galvão de Oliveira¹
Naely Iamarino Pizzi Cazarin²

Resumo: O trabalho pretende mostrar os resultados da aplicação de uma unidade didática sobre o gênero conto de fadas na aula de Espanhol como Língua Estrangeira. A metodologia aplicada foi uma investigação sobre as teorias que envolvem os gêneros textuais, o papel dos gêneros nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná, além da busca histórica e estrutural do gênero Conto de Fadas, para então elaborar um material direcionado ao ensino deste gênero em todos seus aspectos peculiares, com o propósito de conquistar uma aprendizagem mais contextualizada e objetiva. O resultado proporcionou uma análise positiva sobre a aplicação do gênero conto de fadas nas aulas de Espanhol, pois além de uma aprendizagem mais significativa, os alunos demonstraram em suas produções uma riqueza estrutural, verbal e léxica, superior à percebida antes da aplicação da unidade didática.

Palavras-chave: Gênero textual; Conto de Fadas; Aprendizagem.

1. Introducción

El trabajo con el género textual en las clases de Lenguas Extranjeras se presenta aún como un desafío debido a la poca diversidad de materiales didácticos disponibles que trabajan con el asunto, por eso no se verifica un trabajo efectivo a la aplicación de los géneros en las clases de español. Así, surgió el deseo de buscar más informaciones sobre el asunto, además de poner en práctica un material sobre el género cuento de hadas a fin de analizar el resultado de su aplicación. Para tanto, el trabajo tuvo principio en la revisión bibliográfica de los conceptos teóricos sobre géneros, basados principalmente en Bakhtin y discutidos por otros teóricos. Enseguida, analiza la presencia de los géneros en los documentos oficiales de Educación Básica de Paraná, para luego explotar el género cuento de hadas y su importancia como instrumento de enseñanza.

¹ Estudante de Graduação em Letras Hispânicas da Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: rmgalvao2012letras@gmail.com

² Professora orientadora da Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: naely_pizzi@hotmail.com

El objetivo es la aplicación de un material especialmente elaborado para el aprendizaje del género cuento de hadas en un grupo de estudiantes del nivel básico, visando un análisis de los resultados con relación a la estructura presentada en una producción escrita final de los alumnos.

La realización de este trabajo tiene la intención de contribuir como incentivo a los profesores para que busquen conocer más sobre los géneros, así como desarrollar materiales más específicos a la enseñanza y que se los aplique en las clases. También puede servir a los estudiantes del español como lengua extranjera como material de pesquisa y a las editoriales para que hagan más inversiones en materiales destinados al trabajo con géneros.

Para tanto, el trabajo fue dividido en tres capítulos. El primero investiga los conceptos y los estudios realizados sobre los géneros textuales, diferenciando algunos paradigmas, así como, la importancia de su uso en el ambiente escolar. El segundo capítulo explora el papel desarrollado de los géneros en la enseñanza en las *Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Paraná*. El tercer capítulo presenta un poco sobre la historia del género cuento de hadas y su importancia como estimulador a la lectura y a la escritura. En la metodología, son presentados el análisis de dos cuentos de hadas escritos por alumnos del nivel básico.

2. Referencial teórico

“uma luta contra dificuldades graves na vida é inevitável. É parte intrínseca da existência humana- mas que se a pessoa não se intimida, mas se defronta de modo firme com as opressões inesperadas e muitas vezes injustas, ela dominará todos os obstáculos e, ao fim, emergirá vitoriosa. (BETTELHEIM, 2002, p.6)³

2.1 Géneros textuales

De acuerdo al diccionario Michaelis el concepto sociológico de la palabra comunicación es “Processo pelo qual ideias e sentimentos se transmitem de indivíduo para indivíduo, tornando possível a interação social”. Desde esta perspectiva, uno de los

³ Para el psicólogo Bruno Bettelheim este es el principal mensaje que los cuentos de hadas pasan a los niños.

principales objetivos de la comunicación es contribuir para el convivio social, o sea, no hay interacción social sin la comunicación, así como la comunicación solo se hace a través del contacto social entre las personas, como afirma Rizo García (2006, p.4) basada en la Sociología fenomenológica “Sin interacción no existen los sujetos sociales, dado que la construcción de sentidos compartidos sobre la realidad social requiere, inevitablemente, de la interacción.”.

Para Bakhtin (1997 apud MARCUSCHI, 2002, p.22) “a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual”. Para este filósofo, uno aprende a comunicarse basado en los géneros, o sea, hay una gran variedad de géneros capaces de demostrar la mejor manera de usar la lengua en los más diversos contextos. Según Marcuschi (2002, p.22) “esta visão segue uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva. Privilegia a natureza funcional e interativa e não o aspecto formal e estrutural da língua”.

Así como ocurre con la lengua en relación a la variedad de dialectos y al surgimiento de nuevas formas de expresión, los géneros textuales presentan formas primitivas en que otros géneros se basan y se constituyen a lo largo de los años según la necesidad de la comunidad de hablantes. Por eso, sus estructuras son consideradas relativamente estables, como afirma Bakhtin (1997, apud MARCUSCHI, 2002, p. 29) “[...] os gêneros son tipos *relativamente estáveis* de enunciados elaborados pelas mais diversas esferas da atividade humana”. La ventaja de tener un modelo a seguir con una estructura flexible, es de permitir al usuario adaptarla según sus necesidades. Un ejemplo es el género carta, que puede ser considerado primitivo si es comparado con el género correo electrónico. Los dos poseen puntos comunes, comunicar algo a alguien, pero poseen vehículos de comunicación distintos. El primer género, la carta, dio vida al segundo, el correo electrónico, y el segundo fue adaptado según las necesidades de la comunidad que lo creó. Por eso, el gran número de géneros hoy día, basados en algunos géneros ya existentes o creados de acuerdo a las necesidades de la comunidad de hablantes.

Los géneros presentan formas generalmente estables que posibilitan reconocerlos. Para Bakhtin (1997, apud MARCUSCHI, 2002, p. 32), los géneros son formados por tres partes “a construção composicional, ao lado do conteúdo temático e do estilo como as três características dos gêneros”. Según Marcuschi (1995, apud SILVA, 1999, p.12) los géneros

traen marcas estables que fueron estereotipadas y que son sugerencias a los sujetos en el momento de identificarlos, como “era uma vez (historias ficcionais, conto de fadas); conhece aquela do português (piada), prezado amigo (carta) [...]”

Otro aspecto muy importante con relación a los géneros es la distinción de los términos: género textual y tipo textual, utilizados muchas veces de forma equivocada o aún como sinónimos. El tipo textual se presenta en la mayoría de los discursos de forma heterogénea, o sea, en un texto es posible encontrar varios tipos de textos, para Silva (1999, p.14) ellos son clasificados en: “descriptivos (caracterizar, descrever o objeto, pessoa, etc), injuntiva (o fazer agir do outro, incitar), narrativos (contar, dizer os fatos) ou dissertativos/argumentativos (provocar reflexão, refletir sobre)”. Así, en un género textual como el cuento, por ejemplo, puede ocurrir varios tipos textuales como la descripción de algo, juntamente con la narración de un hecho y así en adelante. Los géneros están relacionados al conjunto de tipos textuales adaptados a la situación presente y a la intencionalidad del uso del lenguaje, como estudiado por Silva (1999, p.18)

Gênero discursivo é uma designação que diz respeito a todas e quaisquer manifestações concretas do discurso produzidas pelos sujeitos em uma dada esfera social do uso da linguagem. [...] são formas de funcionamento da língua, que nós sujeitos construímos e atualizamos na forma de texto, nas situações discursivas de que participamos.

Para Marcuschi (2002) existe una diferencia entre texto y discurso. Para él, en el discurso hay una transmisión de pensamientos, ideologías, intencionalidades, o sea, es más funcional, ya el texto está más fijado en los aspectos formales del lenguaje, pero la forma concreta de realizar el discurso es a través del texto.

Pode-se dizer que texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. Discurso é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva. [...] Os textos realizam discursos em situações institucionais, históricas, sociais e ideológicas. (MARCUSCHI, 2002, p. 4)

Además, del carácter social y comunicativo, los géneros textuales son considerados por Schneuwly (1994 SILVA, 2004, p. 24) un instrumento de enseñanza y aprendizaje. Para él, en el ambiente enseñanza, los géneros pasan a ser denominados géneros escolares,

trasladados por medio de la didáctica, que llevan al alumno a vivenciar el lenguaje presente en los varios géneros existentes. Este instrumento de enseñanza para Schneuwly (1994 apud SILVA, 2004, p. 24) está constituido de dos partes: una parte simbólica y externa al sujeto y otra con la utilización del objeto. Este pensamiento conduce al carácter multifuncional de los géneros, o sea, el alumno será capaz de usar algo ya compartido por la comunidad en que vive y que muchas veces no sabe utilizar de forma concreta. Para Schneuwly (1994 apud SILVA 2004, p. 24) los géneros son:

[...] plurifuncionais porque permite que a criança veja o mundo através deste instrumento; o instrumento define ações que podem ser desenvolvidas, ele guia e controla a ação durante seu desenvolvimento. E por isso é de fundamental importância que esse instrumento seja trabalhado, seja apropriado efetivamente pela criança.

Para Silva (2004) trasladar un género didácticamente es dar la oportunidad al alumno a entrar en contacto con el lenguaje real, o sea, vivenciar en el ambiente escolar los géneros practicados en el ambiente social. La autora aún añade que a partir del momento que el género forma parte de la rutina escolar pasa a denominarse género escolar.

Para Silva (2004, p.26) “transpor requer um planejamento que seja aplicado em sequencias didáticas previamente pensadas”, o sea, cabe al profesor adecuar la situación escolar a los objetivos de la clase para que se tenga éxito. Según Dourado y Obermark (2001 apud SILVA, 2004, p. 27) el profesor debe antes de elegir un género “considerar as necessidades sociais, as competências já desenvolvidas pelos alunos”. Por eso, la importancia del profesor, así como del material adoptado.

2.2 Los géneros textuales en las Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná

El gobierno del Estado de Paraná elaboró las “Diretrizes Curriculares da Educação Básica” (DCEB) a partir de la colaboración de los educadores, siendo este documento basado en la corriente histórico crítica, donde el alumno es considerado un ser social que debe interactuar con el medio social en que vive y así tornarse un ciudadano crítico y consciente de su papel en la sociedad, pues según la DCEB (2008, p.222).

A pedagogia crítica é o referencial teórico que sustenta este documento de Diretrizes Curriculares que valoriza o ambiente educacional como espaço social democrático responsável pela apropriação crítica e histórica do conhecimento como instrumento de compreensão das relações sociais e para a transformação da realidade.

Otra característica del documento, que se refiere a las Lenguas Extranjeras, es determinar que la lengua es el objeto de estudio de la asignatura, dándole un carácter social e investigativo, pues para DCEB “a função da Língua Estrangeira com vistas a um ensino que contribua para reduzir desigualdades sociais e desvelar as relações de poder que a apoiam”.(DCEB, 2008, p.219).

Por eso, Las DCEB (2008) enfatizan que la lengua es el objeto de estudio de las Lenguas Extranjeras, y su enseñanza será a partir del estudio del discurso, pues creen que “ensinar e aprender línguas é também ensinar e aprender percepções de mundo e maneiras de atribuir sentidos” (DCEB, 2008, p. 225), y eso se hace más presente a través del estudio del texto, o mejor, del discurso en el texto, pues el alumno será capaz de actuar de forma eficaz acaso tenga un contacto mayor con los varios tipos de textos presentes en el medio social en que vive.

La primera cita sobre el uso de los géneros discursivos en el documento está en el capítulo sobre las prácticas discursivas, que esclarece que la enseñanza debe “fundamentar-se na diversidade de gêneros textuais e, buscar alargar a compreensão dos diversos usos da linguagem, bem como a ativação de procedimentos interpretativos alternativos no processo de construção de significados possíveis pelo leitor.” (DCEB, 2008, p. 228)

[...] é importante que os alunos tenham consciência de que há várias formas de produção e circulação de textos em nossa cultura e em outras, de que existem diferentes práticas de linguagem no âmbito de cada cultura, e que essas práticas são valorizadas também de formas diferentes nas distintas sociedades.

Según el documento DCEB (2008) el profesor creará oportunidades para que el alumno perciba que hay intencionalidad en el discurso, para la producción de diferentes discursos, y así observar la intertextualidad en el texto, haciendo con que los demás aspectos como: la organización lingüística, la fonética-fonológica, el léxico-semántico y la sintaxis sirvan al uso del lenguaje y de la comprensión de los diversos textos.

Para las DCEB (2008) cabe al profesor establecer criterios en el momento de elegir los géneros llevando en consideración la especificidad de las Lenguas Extranjeras, o sea, hay que trabajarlos de modo significativo para que tengan sentido para el alumno. Así además del cuidado con el contenido, el profesor debe llevar en consideración otros aspectos como: la progresión de los estudios, o sea, no hay necesidad de agotar un asunto en una serie, el género puede ser trabajado a través de grados de complejidad, que se adecuan a la edad y al nivel de aprendizaje de cada grupo. También, observar “as condições de trabalho existentes na escola, o projeto político- pedagógico, a articulação com as demais disciplinas do currículo e o perfil dos alunos”. (DCEB, 2008, p.232)

Los documentos apuntan la diferencia entre el trabajo con la enseñanza de la gramática, con el trabajo de la práctica del análisis lingüístico, siendo el segundo el foco de los documentos, pues la práctica concibe la lengua como acción interlocutora sujeta a interferencias de los hablantes, además de privilegiar el texto como unidad de estudios, y también por sugerir la pesquisa y la reflexión como mediadores del conocimiento. (DCEB, 2008). Ya la gramática debe ser trabajada solamente después de explotadas todas las informaciones del género elegido, eso no quiere decir que la misma debe ser rechazada, sino se prioriza el trabajo con el texto en lugar de las metodologías anteriores en que la gramática tenía el papel de protagonista. Así es necesario que:

[...] o professor aborde os vários gêneros textuais, em atividades diversificadas, analisando a função do gênero estudado, sua composição, a distribuição de informações, o grau de informação presente ali, a intertextualidade, os recursos coesivos, a coerência e, somente depois de tudo isso, a gramática em si. (DCEB, 2008, p.233)

Para finalizar, las DCEB (2008) enfatizan que el trabajo con los géneros deben ser retomados en diferentes series, que existen más géneros que los sugeridos en las tablas al final de la parte destinada a la enseñanza de Lenguas Extranjeras, así como indica que hay que trabajarlos a través de diferentes medios de circulación, que la elección debe estar en concordancia al objetivo de la clase, o sea, no sirva como mera ilustración en la clase, y no esté descontextualizado. Además, aclara que no todas las prácticas se agotan en un género, o mejor, él debe servir para la explotación de una práctica, como por ejemplo la lectura a través

del género cuento.

2.3 Género cuento de hadas

Las diversas áreas del conocimiento, así como los varios estudios contribuyen para el entendimiento y la explotación de este género que a principio parece muy sencillo, pero que consigue llamar la atención de los niños, de los jóvenes y de los adultos. Eso porque por lo menos una vez ya oyeron la frase “era una vez” y se pusieron atentos al conflicto presentado tras ella. La psicología utiliza mucho los cuentos de hadas en sus terapias, según Bettelheim (2002, p.6) “Os contos de fadas, à diferença de qualquer outra forma de literatura, dirigem a criança para a descoberta de sua identidade e comunicação, e também sugerem as experiências que são necessárias para desenvolver ainda mais o seu caráter.”

Para Rojo (apud SILVA, 2004, p.28) el género cuento de hadas es “uma técnica verbal para recapitular experiências e que tem função referencial e avaliativa”. Esta autora divide la estructura del género en cinco partes:

[...] orientação (momento da narrativa em que são dadas informações sobre a pessoa, lugar, tempo e situação inicial); complicação (onde aparece uma sequência de eventos que chegam ao seu final no momento da resolução); avaliação (onde se verifica a visão do narrador sobre o desenvolvimento da narrativa); resolução (resultado da complicação) e coda (faz voltar à perspectiva verbal para o mundo presente).

Según Mendes (1999), uno de los primeros estudios científicos sobre los cuentos populares fue hecho por Wladimir Propp (1984) a través del método denominado de estructuralista. Propp observó los puntos comunes en la estructura de más de cien cuentos rusos. Otros estudiosos como Barco, Greimas y Brémond contribuyeron para los estudios sobre la estructura de los cuentos de hadas, pero el modelo presentado por Larivaille y adaptado por Gillig (apud SILVA, 2004, p.40) está más relacionado a los objetivos de este trabajo por presentar más detalles con relación a la estructura formal y funcional presente, con los cuales se pretende trabajar con los alumnos del nivel básico de aprendizaje.

Básicamente el modelo de Larivaille, se constituye de “uma situação inicial negativa. Depois a segunda parte é dividida em três partes: o problema; a sanção e a quebra do

encantamento, e situação final positiva: harmonia e paz” (SILVA, 2004, p.40). El modelo también expone los conectivos que se sobresalen: era una vez, un día, felices para siempre, además de apuntar los verbos presentes en el cuento: en la primera parte: verbos en pretérito imperfecto, en la segunda parte: pretérito indefinido, presente del subjuntivo y pretérito imperfecto y en la tercera parte: pretérito indefinido.

Para Alencar (apud SILVA, 2004, p.44) el género posee otras características que lo distingue de otros tipos de cuentos. Para él los cuentos de hadas,

[...] são um relato popular que perpassam o sagrado e o profano, o trágico e o humorístico. Caracterizam-se pela presença de seres, objetos e lugares sobrenaturais: bruxos, fadas, dragões, varinhas de condão e reinos enfeitados que existem fora da lógica real do tempo.

El género cuento de hadas posee la intención de trabajar con el imaginario, compartir conflictos interiores que actualmente son evitados en las citas familiares, como la muerte, la vejez. Para Silva (2004, p.45) los cuentos de hadas “demonstram através das personagens a noção do bem e do mal, os conflitos de poder, entre outras situações, mesclando a realidade e a fantasia, mostrando de que modo o ideológico se inscreve na própria linguagem e em suas formas de funcionamento”.

Hubo siempre a lo largo de los años una dificultad en diferenciar los cuentos de hadas y los cuentos maravillosos debido al tratamiento común hecho, incluso por Perrault y por los Hermanos Grimm. Pero, el origen del cuento de hadas es celta y de los cuentos maravillosos es oriental. Además de esta distinción, el primero está relacionado a personajes como hadas, brujas, princesas, príncipes y el segundo a animales diversos que hablan. Para Novaes (1982 apud SILVA, 2004, p.49) “no conto de fadas a problematização do enredo é de caráter pessoal, enquanto que no conto maravilhoso o eixo problemático é de ordem socioeconômica”. Por eso, es tan común encontrar libros que tratan los dos temas de forma igual.

Hoy se percibe una revolución en el modo de presentar los cuentos de hadas. Son relecturas que traen un lenguaje más actual e irónico, pero que mantiene la estructura funcional del género, incluso con la presencia de brujas, princesas, príncipes que luchan por algo. Esto demuestra que el género aún contribuye en la formación del niño, y para

entretenimiento de los jóvenes y adultos que cada vez más están presentes en el cine. Para Diez Rieny y Domit Palazuelos (2006, p.4), después de un estudio sobre la influencia de los cuentos de hadas en la formación de los niños llegaron a la conclusión de que:

[...] al pasar de los años se han contado muchos cuentos nuevos y modernos, se podría decir “actualizados”, sin embargo no es casualidad que los cuentos que los niños más disfrutan son los clásicos, éstos se basan en una narrativa arquetípica en donde la cualidad simbólica de las imágenes entra en el inconsciente del niño, logrando una mayor comprensión de las situaciones y experiencias.

A pesar de las nuevas relecturas presentadas en libros y películas de cuentos de hadas, la estructura general permanece constante, o sea, aún encantan por su mensaje y por el deseo de que el final sea siempre feliz.

3. Metodología

El trabajo se basó en los estudios sobre el concepto de género textual cuento de hadas en primer lugar y en la explotación del género, para después producir material adecuado y suficiente a la aplicación de cuatro clases, para el nivel básico 2 de aprendizaje de la lengua española. Las clases fueron impartidas en el Laboratorio de Lenguas Extranjeras, con alumnos entre veintidós a treinta y seis años, con nivel de enseñanza de posgrado. Las clases consistieron en demostrar la estructura generalmente presente en los cuentos de hadas, así como, los personajes típicos, el contexto diferencial en comparación con otros géneros como los cuentos maravillosos, las marcas del cuento con relación a palabras y expresiones y por último la presencia de los verbos. Para eso, la metodología utilizada fue diversificada. Primero, fue hecha una investigación de los conocimientos previos de los alumnos a través de un cuestionario sobre los nombres de los cuentos de hadas, de los personajes típicos, y de actividades para relacionar el contenido de las historias a sus nombres. Después, fue trabajado con los alumnos algunas dinámicas para la memorización de los nombres de cuentos, de personajes típicos, de lugares y objetos tradicionales en los cuentos de hadas, todo eso en lengua española. También, fueron utilizados vídeos, avances, partes de cuentos de hadas con el objetivo de mostrarles la estructura de los cuentos en la lengua meta de forma divertida. El

uso de imágenes de personajes típicos, como también de lugares y objetos generalmente presentes en los cuentos fueron trabajados a través de juegos de memoria, domino, de palabras. El material también contenía otras versiones del mismo cuento en forma de: poesía, parodia, cuentos narrados. Al final, fue pedido una escritura de un cuento de hadas a los alumnos.

Las clases fueron planificadas con el objetivo de utilizar el modelo de análisis de Larivaille adaptado por Gillig, con la intención de verificar el aprendizaje del género. Este modelo proporciona al profesor y a los alumnos un entendimiento mayor de la estructura encontrada en los cuentos. Además, permite un análisis más sencillo y fácil que contempla todos los aspectos presentes en el género.

De acuerdo a Gillig (1999) el modelo “permite revisar o modelo canônico das trinta e uma funções, reduzindo-as em uma série de cinco sequências de estrutura idênticas encadeadas lógica e cronologicamente que seria a transformação das cinco funções de uma sequência elementar” (apud SILVA, 2004, p.38)

El modelo de Gillig (1999 apud SILVA, 2004) parte de una situación inicial negativa, que es dividida en tres partes. La primera, donde la presencia del problema que afecta la supuesta paz inicial, que puede ser: el hechizo de una bruja, la envidia de una madrastra, la pérdida de una madre etc. La segunda, que consiste en la solución del problema con: la llegada del príncipe, la ayuda del hada madrina. La última parte, llamada de situación final positiva, presenta por ejemplo, la boda de la princesa con el príncipe.

Están presentes también en este modelo las marcas del cuento, o sea, las frases y los términos que demuestran las diferentes situaciones ocurridas en la historia, como: la llamada fórmula inicial con frases típicas como: era una vez, había una vez; el desencadenamiento cuando surge el problema: un día; hay también la resolución del problema con: y; la situación final con: y fueron felices, y vivieron felices.

El modelo permite que se vislumbre la presencia de verbos en tres partes, según Gillig (1999), en la primera parte hay verbos en pretérito imperfecto de indicativo, la segunda parte hay verbos en pretérito indefinido, presente de subjuntivo y pretérito imperfecto. La última parte hay verbos en pretérito indefinido.

A partir de la producción de dos alumnos es posible observar.

Ej. Producción de un alumno.

Rosa y Juan

Había una vez un hombre de negocios muy rico. Él y su esposa vivían en su hermosa mansión, donde crearon su hija Rosa, una chica encantadora, que tenía los ojos azules como el cielo y el pelo liso como la seda. Era una familia muy feliz.

Sin embargo, mucha felicidad y riqueza despertó la envidia de muchas personas, incluyendo una bruja que amaba dinero. La bruja era mala y elaboró un plan para apoderarse de todo el dinero de la familia. Primero, ella se acercó a la familia, ganando la confianza de los padres de Rosa, hechizando a la policía para hacer prisioneros hasta el final de sus vidas.

Con la detención de sus padres, Rosa era en el cuidado de la bruja, que ganó el derecho de administrar el dinero de la chica e hizo su empleada. Ella creció creyendo que se trataba de una criada. Rosa sufrió mucho, era víctima de abuso siempre, tenía que lavar, planchar, cocinar, limpiar, limpiar y limpiar.

En una noche en que Rosa pidió permiso para dar un paseo, la malvada bruja le dijo que ella nunca podría dejar sin terminar el trabajo antes, y cuando Rosa le dijo que había limpiado toda la casa, la bruja le ordenó volviera a limpiar. Rosa, triste porque no podía salir de la casa, lloraba y lloraba, y con mucha fe pidió ayuda al cielo. De repente, un hada madrina apareció en su habitación, Rosa no creía y las únicas palabras que había oído fueron: todo estará bien. El hada luego desapareció, pero dejó en su lugar una computadora.

Rosa luego comenzó a investigar a sus padres, ella sabía que tenía que ser rápida, porque la bruja le había prohibido el uso de la internet. Fue entonces que conoció a Juan, ello dijo a Rosa que su padre había sido asesinado por una bruja malvada y que había culpado a una pareja de inocentes en su lugar. Rosa sintió que eran sus padres y contó su historia a Juan.

En ese momento, la bruja entra en la habitación de Rosa y se enoja al ver el equipo. Rosa dice que descubrió todo, pero la bruja dice que es demasiado tarde, porque ahora ella no viviría lo suficiente para revelar la verdad jugando un hechizo que le quitaría la vida. Lo que la bruja no esperaba era que el hada madrina de Rosa había hecho un conjuro, el equipo también era un escudo, como un espejo que refleja el hechizo de la bruja, matando a sí misma. Pero el hechizo era demasiado fuerte e hizo Rosa cayó en un profundo sueño.

Juan, preocupado con Rosa, fue luego detrás de encontrarla, pero cuando llegó la encontró dormida en un sueño sin fin. Juan quedó fascinado con la belleza de Rosa y se enamoró de ella, él la besó, un beso que la hizo despertar y caer en el amor también.

Con la muerte de la bruja, sus hechizos terminaron, y los padres de Rosa fueron puestos en libertad. Su familia se reunió otra vez, y ahora para celebrar el matrimonio entre Rosa y Juan, que vivieron felices para siempre.

A. Con relación a la situación inicial negativa:

1- El padre era muy rico y despertó la envidia de la gente.

.La presencia de la bruja mala que amaba dinero

.La bruja hizo un hechizo para que los padres fuesen a la cárcel.

.La bruja hizo de Rosa su empleada.

.Sufrimiento de Rosa.

2- Resolución

.Un hada madrina le dio una computadora

.Rosa investigó en la internet

.Rosa encontró a Juan.

.La bruja murió con su propio hechizo

.Rosa se echó en un profundo sueño.

3- Situación final positiva

.Juan príncipe se enamoró al ver a Rosa.

.Juan la besó.

.Los padres volvieron en libertad

.Juan y Rosa se casaron.

B-Marcas del cuento

Fórmula inicial: Había una vez...

Desencadenamiento: En una noche...

Solución: y

Situación final: y vivieron felices para siempre

C- Verbos utilizados

1 parte: pretérito imperfecto

2 parte: pretérito imperfecto e indefinido y presente de subjuntivo.

3 parte: pretérito indefinido

Se observa en este cuento la presencia de la bruja, el hada madrina, el personaje Juan que se parece a un príncipe y de Rosa que se parece con Rapunzel. La historia también muestra una secuencia temporal. Hay la presencia de personajes modernos como la policía y de la tecnología con la computadora que traen a la actualidad a los personajes, pero que viven los problemas típicos de un cuento de hadas, incluso con la parte del encantamiento: surgimiento del hada madrina y del profundo sueño quebrado por un beso.

La importancia de trabajar con el género cuento de hadas se debe al estímulo a la

lectura y la escritura de los alumnos, porque primeramente son fáciles con relación al vocabulario y al enredo, haciendo con que asimilen cada vez más el léxico en la lengua extranjera. Como las situaciones presentadas en las historias son similares, con relación a personajes, a lugares, al final, los alumnos se sienten motivados a escribir un cuento basado en aquello que ya conocen sin el miedo del error. Proporcionar a los estudiantes el contacto con un género que al mismo tiempo divierte y enseña, es una manera de aumentar el interés por la lengua, además de darles una oportunidad de inferir sus conocimientos de mundo y memorizar palabras que aún no conocían y que ahora harán parte de sus vocabularios. Por eso, en las escrituras de los alumnos se percibe una gran mezcla de las lecturas hechas en las clases de las versiones de cuentos de hadas, así como de la inferencia del mundo privado de algunos alumnos que traen las historias trabajadas en el hogar por los padres cuando niños.

4. Consideraciones finales

La comunicación verbal está prácticamente toda basada en el uso de los géneros textuales, por eso la importancia y la necesidad de trasladarlo al ambiente escolar. Saber la estructura de un género proporciona al usuario un éxito mayor en el uso de la lengua no solo materna como la extranjera, pues se puede transmitir de manera más eficaz el mensaje pretendido.

Por muchos años el ambiente escolar estuvo cerrado en un mundo particular y abstracto. Los alumnos tendrían que imaginar situaciones sin vivenciarlas, que muchas veces no correspondían a la realidad de su casa, de su familia, de la comunidad que participaba. Con el traslado de muchos géneros al ambiente escolar, el alumno hoy, puede no sólo conocer el género, pero también practicarlo siendo el resultado más significativo.

Infelizmente, los materiales didácticos aún no proporcionan al profesor una explotación mejor de los géneros. Ellos, generalmente, son trabajados de forma descontextualizada y sólo tienen un carácter ilustrativo, o sea, son presentados a los alumnos, pero no explotados de forma adecuada. Así, el alumno sólo sabe de su existencia, pero no lo utiliza por falta de conocimiento, por eso la necesidad de buscar conocimientos sobre los géneros y producir materiales para su enseñanza.

Las *Diretrizes Curriculares da Educação Básica* (DCEB), preocupada con el abismo existente entre la teoría y la práctica, trae como base a los estudios de la lengua el uso de los géneros, pues entiende que la formación de ciudadanos críticos exige el conocimiento del contexto en que vive, de la multiplicidad de dialectos, siendo todos posibles de explotación a través de los géneros. El papel del profesor una vez más es instruir y proporcionar al estudiante la oportunidad del contacto más directo con el idioma, con la comunicación más significativa y con mejores resultados. Su trabajo entonces será de elegir materiales más adecuados y compatibles con los diversos factores presentes en la institución de enseñanza. Para que el alumno comprenda que los géneros poseen gran importancia en el ambiente social, económico y político en que vivimos.

El género cuento de hadas surgió y se desarrolló durante muchos años a través del lenguaje oral. A pesar de todas las transformaciones y ambientes que pasó no perdió el gran significado que tiene, el de llevar el encantamiento a los oyentes. A veces, suena extraño que sólo tres palabritas puedan llevar a quien las oye a mundos tan lejanos y por más que se cambien el desarrollo de la historia, esperamos el momento final para escuchar la frase, felices para siempre, que trae a todos una sensación de bienestar y de trabajo hecho.

Además de desarrollar el conocimiento de la estructura del género cuento de hadas, el profesor al trabajar con este tipo de historia, alimenta la imaginación, la creatividad. Es a través de historias sencillas que los alumnos toman gusto por la lectura, por el placer de escribir, de saber que son capaces de desarrollar una historia y que ella proporcionará deslumbramiento en los oyentes.

Con el trabajo de cuatro clases, fue posible revivir juntamente con los alumnos los años de niñez, los momentos felices con la familia, la ingenuidad de los niños en las acciones. La mezcla de recursos didácticos hizo con que fuera posible desarrollar las cuatro destrezas: oír, hablar, escribir y leer. Y al final obtener un resultado positivo y motivador, pues además de la estructura estar bien representada, el léxico fue ampliado, y los verbos conjugados de forma correcta, acordándose del objetivo principal no es la enseñanza de la gramática, pero a lo largo de las clases la gramática se hace presente y los alumnos la aprende de forma contextualizada.

Por eso, se puede recomendar el uso del género cuento de hadas en las clases de E/LE

principalmente a los alumnos del básico que aún no poseen gran conocimiento de la lengua, y necesitan de estímulo al acto de escritura y el aumento del léxico de manera sencilla, también porque pueden contribuir con los conocimientos de mundo que ya tienen, o sea, inferir lo que saben de la lengua materna en la lengua meta.

Referencias

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, p. 335.

DIEZ RIENZI, Ludmila; DOMIT PALAZUELOS, Verónica. La capacidad de los cuentos de hadas de desarrollar un horizonte de significado desde la niñez temprana. **Revista Odiseo**. México. Año 4, núm. 7. Julio-diciembre 2006. ISSN 1870-1477. Disponible en: <<http://www.odiseo.com.mx/2006/07/diezdomit-cuentos.htm>>. Acceso el: 09 jun. 2012.

MAGNANTI, Celestina. *O que se faz com a linguagem verbal?*. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, v. 1, n. 1, p.2, jul./dez. 2001. Disponible en: <http://aplicacoes.unisul.br/ojs/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/165/179>. Acceso el: 25 oct. 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros Textuais & Ensino**. 1.ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002. p.19-36.

MATTAR, Regina Ribeiro. Os contos de fadas e suas implicações na infância. 2007. 41 f. Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho. Bauru: 2007. Disponible en: <<http://www.fc.unesp.br/upload/pedagogia/TCC%20Regina%20-%20Final.pdf>>. Acceso el: 09 jun. 2012.

MENDES, Mariza B. T. **Em busca dos contos perdidos**. 1. Ed. São Paulo: Editora Unesp, 1999, p. 23.

PARANA. SEED – Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Diretrizes Curriculares da Educação Básica. Curitiba, 2008. Versión distribuida a las instituciones de enseñanza con varias asignaturas en un mismo libro.

PERFEITO, Alba Maria; CECILIO, Sandra Regina; RITTER, Lilian Cristina. Gêneros discursivos e gêneros textuais: opção terminológica e metodológica. In: 4º CELLI **Colóquio de Estudos linguísticos e literários**., 2010, p.1-14. Maringá, UEM, ANAIS - ISSN 2177-6350. Disponible en: <<http://www.cielli.com.br/downloads/617.pdf>>. Acceso el: 09 jun. 2012.

RIZO GARCÍA, Marta. George Simmel, Sociabilidad e Interacción. Aportes a la ciencia de la comunicación. **Revista Cinta de Medio**. Universidad de Chile: Santiago, p.43-60, diciembre, 2006. Disponible en: <www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve>. Acceso el: 28 mayo 2012.

SILVA, Flávia Conceição Ferreira. **Contos de fadas nas aulas de espanhol como Língua Estrangeira**. 2004. 144 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Pernambuco. Recife: 2004. Disponible en: <http://educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaEspanhola/Dissertacoes/disflavia.pdf>. Acceso el: 15 abr. 2012.

SILVA. Jane Quintiliano. **Gênero Discursivo e Tipo Textual**. Belo Horizonte: Editora PucMinas, Revista Scripta, v.1, n.1, 1999, p. 87-106.

SOUZA, Maria T. C. Coelho. Valorizações afetivas nas representações de contos de fadas: um olhar piagetiano. **Bol. Psicol.** Instituto de psicologia da USP: São Paulo. v. 55 n. 123, dez 2005. Disponible en: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0006-59432005000200007&script=sci_arttext&tlng=en>. Acceso el: 28 mayo 2012.

TOBON CASTRO, Lúcia. La lingüística del lenguaje vista como el estudio de los procesos de significar. **Centro Virtual Cervantes**. Thesaurus.Tomo LII 1, 2 y 3, p.180, 1997. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/lengua/.../TH_52_123_157_0>. Acceso el: 28 mayo 2012.