

GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Curso 2016-2017

ADAPTACIÓN ILUSTRADA DEL MITO DE PERSEO COMO RECURSO EN EDUCACIÓN INFANTIL

Autor/Autora: CHASCO SANABRIA, ENEKO ARITZA

Director/Directora: ABALIA MARIJUAN, ANDREA

En Leioa, a 29 de mayo de 2017

ÍNDICE

Introducción.....	1
1. Marco teórico y conceptual	2
1.1. Literatura infantil	2
1.1.1. Definición y características	2
1.1.2. El cuento popular y el cuento literario	3
1.1.3. Aportaciones de la literatura infantil al currículo de Educación Infantil	5
1.2. El mito griego	7
1.2.1. Definición y características	7
1.2.2. Diferencias y similitudes entre cuentos y mitos	8
1.2.3. El mito en Educación Infantil.....	10
1.3. La ilustración	12
1.3.1. Del relato clásico al álbum ilustrado	12
1.3.2. El álbum sin texto.....	14
1.3.3. La ilustración en Educación Infantil	15
2. Metodología.....	17
3. El mito de Perseo ilustrado	17
3.1. El mito y sus adaptaciones	17
3.2. Creación propia del mito de Perseo	18
3.2.1. Puesta en práctica	19
4. Conclusiones.....	20
4.1. Propuestas para futuras líneas trabajo.....	21
5. Referencias bibliográficas	22
ANEXOS	24
Anexo 1. Mito original de Perseo	26
Anexo 2. Adaptaciones del mito de Perseo	29

Anexo 3. Diferentes fuentes artísticas del mito de Perseo.....	32
Anexo 4. Comparación de escenas	37
Anexo 4. Elementos que configuran la imagen	42
Anexo 7. Transcripción de la intervención	54
Anexo 8. Recopilación listado de álbumes ilustrados	58
Anexo 9. Adaptación propia del álbum ilustrado del mito de Perseo.....	59
Anexo 10. Bocetos.....	72
Anexo 11. Bibliografía consultada	85

EL ILUSTRADO MITO DE PERSEO PARA EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Eneko A. Chasco Sanabria

UPV/EHU

El presente trabajo pretende acercar los mitos griegos a las aulas de Educación Infantil ya que éstos han sido referentes de multitud de producciones artísticas a lo largo de la historia, llegando a formar parte de nuestro imaginario colectivo. Por su antigüedad, los mitos comparten ciertas características con los cuentos populares, y a pesar de existir adaptaciones destinadas a niños, ni los primeros ni los segundos fomentan su lectura visual. Por ello, este trabajo propone la creación de un álbum puramente ilustrado, basado en una adaptación propia del mito de Perseo, para utilizarlo en un aula de infantil como recurso a través del cual los niños pueden familiarizarse con la mitología y trabajar asimismo tanto la intertextualidad como el lenguaje visual.

Educación infantil, mito, adaptación, lectura visual, álbum ilustrado

Hurrengo lanak Greziako mitoak Haur Hezkuntzako ikasgeletan ekartzea du helburu, zeren hauek historian zehar hainbat ekoizpen artistikoen erreferenteak izan baitira, gure irudimen kolektiboaren parte bilakatuz. Bere antzinatasunagatik, mitoek herri-ipuinekin zenbait ezaugarri partekatzen dituzte, eta nahiz eta haurrei zuzendutako egokitzapenak existitu, ez lehenak ezta bigarrenak ere ez dute ikus irakurketa sustatzen. Beraz, lan honek guztiz ilustratutako album bat proposatzen du, Pertseoren mitoaren egokitzapen propioan oinarrituta, baliabide gisa Haur Hezkuntzako ikasgela batean erabiltzeko, horren bidez, haurrek mitologiarekin ohitu ahal izateko eta, era berean, testuartekotasuna eta ikus hizkuntza landuz.

Haur Hezkuntza, mitoa, egokitzapena, ikus irakurketa, album ilustratua

The present work tries to bring the Greek myths to the classrooms of Pre-Primary Education since these have been referents of multitude of artistic productions throughout history, becoming part of our collective imaginary. Because of their antiquity, myths share certain characteristics with folk tales, and although there are adaptations intended for children, neither the first nor the second foster their visual reading. Therefore, this work proposes the creation of a purely illustrated album, based on an own adaptation of the myth of Perseus, to use it in a children's classroom as a resource through which children can become familiar with mythology and also start working both with intertextuality and visual language.

Pre-Primary Education. myth, adaptation, visual reading, illustrated album

Introducción

A través de este trabajo de investigación se pretende acercar la mitología griega a los niños, mediante un álbum puramente ilustrado, sin ningún tipo de acompañamiento textual, para demostrar que son capaces de imaginar e interpretar el mito sin necesidad de ser leído.

Desde que nacen, los niños están expuestos a infinidad de imágenes, signos, gestos, y/o símbolos que harán desarrollar sus capacidades psico-socio-emocionales. Su primer contacto con la cultura se produce, fundamentalmente, a través de la literatura infantil dada por el principal agente, la familia, ya sea por las narraciones escuchadas, leídas o contadas, y por los diferentes medios audiovisuales como el cine, los dibujos animados, los programas infantiles, etc. Es por esta razón que es imprescindible saber escoger las obras que leen los niños tanto desde casa como desde la escuela, ya que son una de las principales herramientas de aprendizaje que tienen a su alcance y contribuirán en su desarrollo.

Los cuentos y álbumes ilustrados forman parte de dicha selección y para comprender su origen conviene dar a conocer la base de los cuentos de hoy en día. La cuentística de la Antigüedad Clásica nos ha dejado legados que, a través de una apropiada adaptación de estos al público infantil mediante coloridas ilustraciones, delicados trazos y composiciones donde el texto queda relegado, pueden despertar en los más pequeños el placer de descubrir y conocer por sí mismos los mitos griegos. Así, de forma lúdica y, sobre todo, placentera, pueden sumergirse en el imaginario colectivo de su sociedad y, posteriormente, identificar y relacionar las numerosas referencias que hoy en día están presentes en todos aquellos enunciados que tienen su origen en el mito griego.

Por ello, los objetivos específicos que persigue este trabajo son, primero, investigar acerca de los cuentos, conocer su procedencia y sus distintos tipos para esclarecer cuál es su utilidad, qué pretenden expresar y a qué público van dirigidos; segundo, indagar en las distintas versiones del citado mito griego; y, por último, crear un álbum ilustrado del mito de Perseo y Medusa adaptado a Educación Infantil. Primeramente se hará un recorrido a través de la historia de la literatura infantil, donde se compara el sentido y el uso de los cuentos populares de tradición oral en los que se basan los cuentos infantiles modernos, para determinar las características de ambos. Después, se partirá de la definición de mito para delimitar el objeto de estudio y esclarecer en qué medida difiere de la noción de cuento. Por último, se abordará la diferenciación entre el relato clásico y

el álbum ilustrado para, finalmente, profundizar en las claves y características del relato visual con el fin de ilustrar un álbum propio. Entre la gran variedad de mitos existentes se ha escogido el de Perseo y Medusa para basar en él el álbum ilustrado ya que es quizá uno de los más apropiados para un grupo de infantil, por la riqueza de sus contenidos y valores implícitos. Se trata de la iniciación del héroe, quien tiene que atravesar una serie de obstáculos, lo que puede ayudar en el crecimiento de los niños al identificarse con el logro de dichas hazañas. Para ello, se han recogido obras ya publicadas basadas en el mismo mito para el público infantil, para contrastar sus distintas versiones y así extraer lo más significativo y adaptarlo al álbum ilustrado. Posteriormente, se pretende hacer una puesta en práctica en un aula de Educación Infantil, destinada a niños de 4-5 años, para saber si el cuento se adecúa a dicha etapa. Es decir, corroborar si, tal y como se plantea a lo largo de la investigación, tiene posibilidades didácticas y lúdicas dentro de un aula de infantil. La idea principal es dejar que el alumnado interactúe con el álbum de modo que genere sus propias lecturas o interpretaciones sobre la historia para, en una sesión posterior, ser el docente quien explique la historia y realice preguntas para comprobar si lo reflejado en el álbum y lo imaginado por ellos está relacionado en alguna medida.

1. Marco teórico y conceptual

1.1. Literatura infantil

1.1.1. Definición y características

Para comenzar a hablar de literatura infantil primero habría que responder a la pregunta: ¿qué es? Cervera postula que “bajo el nombre de literatura infantil deben acogerse todas las producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como receptor al niño” (1989, p.157). Bortolussi, en cambio, afirma que es “una obra estética destinada a un público infantil” (1985, p. 16).

Desde su surgimiento, la literatura infantil ha sido objeto de gran controversia, ya que algunos autores han llegado a vincular el nacimiento de ésta con los propios orígenes de la literatura. Sólo se puede hablar de literatura infantil cuando ésta se dirige consciente y deliberadamente a un destinatario infantil. En el siglo XVIII, debido a diversos cambios sociales y al desarrollo de la pedagogía, surge la función moralizadora y empiezan a publicarse libros destinados exclusivamente a los niños, donde el aspecto lúdico de éstos quedaba eclipsado por un fuerte carácter didáctico, destinado a la transmisión de

valores. Una contribución al cambio de consideración de la infancia y la educación es el *Emilio*¹ de Rousseau en 1762. Durante esta transición, no es hasta el siglo XIX cuando los hermanos Jacob y Wilhelm Grimm recopilan cuentos populares en su obra *Cuentos de la infancia y el hogar* en 1812, aunque no es hasta tres años después cuando editan una segunda edición adecuada a los niños. Cabe mencionar que, antes que ellos, Perrault ya había recopilado, en 1697, cuentos populares pero destinados al público cortesano de la época. Es en este siglo cuando surgen las adaptaciones de obras populares destinadas a los niños, ya que el Romanticismo es un movimiento que, además de interesarse por el folklore y la tradición oral, lo hace también con Grecia y su cultura.

A partir del siglo XX, la sociedad toma conciencia del valor autónomo de la infancia, de los intereses, necesidades y capacidades de los niños, y empiezan a surgir nuevos géneros que presentan el mundo inmediato que les rodea, mostrando algunas situaciones cotidianas como niños de padres divorciados, la pérdida, la autoestima o los conflictos sociales. Los valores transmitidos por los libros cambian sustancialmente; el mundo reflejado en las obras actualizan su imagen para hacerla corresponder con los cambios sociológicos y con las nuevas preocupaciones sociales; los distintos sistemas culturales y artísticos influyen en la literatura dirigida a la infancia. “Actualmente, existen nuevos tipos de libros destinados a un público más amplio y dando respuesta a las demandas sociales: libros para no lectores y libros-juego, narraciones para adolescentes, libros interactivos o libros puramente ilustrados entre otros” (Colomer, 2010, pp. 143 y 172-186).

De esta manera, y a lo largo del tiempo, la literatura infantil se concibe a través de formas tradicionales o mediante las rimas, adivinanzas, fórmulas de juego, retahílas, etc. o producciones más contemporáneas donde “la palabra comparte presencia con la imagen, como el tebeo, y otras [...] convive con la música, la imagen y el movimiento, como el cine, la televisión, el vídeo y, en menor medida, el disco” (Cervera, 1992, p. 12).

1.1.2. El cuento popular y el cuento literario

El mundo del cuento folklórico, tradicional o popular constituye, como ya se ha mencionado anteriormente, un apartado singular dentro de la historia de la literatura y

¹ Emilio o De la educación es un tratado filosófico sobre la bondad natural del hombre. Rousseau aborda un sistema educativo basado en la naturaleza y en la experiencia, y no en prejuicios y rutinas, creando asimismo en Emilio un alumno de laboratorio sobre el que reflexiona, situándolo y situándose en medio de la sociedad y de unas circunstancias sociales concretas.

de la tradición oral. El concepto de cuento de tradición oral implica una serie de problemas que se encuentran en todas las manifestaciones genéricas de dicha literatura. Por un lado, la autoría, ya que el autor del cuento de tradición oral se diluye en la colectividad. Por otro lado, es difícil precisar su antigüedad y procedencia, ya que la mayoría de los cuentos suelen ser similares en varios países, pero acomodados a la procedencia de su narrador; y aunque, se desconoce su origen a ciencia cierta, muchos estudiosos afirman su nacimiento con los mitos griegos (Aína, 2012).

Aparte del cuento popular, que es en el que se inspiran muchos cuentos infantiles, existe también el cuento literario, y tal como propone Bortolussi (1985) existen claras diferencias entre ambos:

- En el cuento popular predomina la visión ingenua de la «moral naive²», algo que no sucede en el cuento literario.
- En el cuento popular se da una sucesión de episodios encadenados; el cuento literario se caracteriza por un suceso único.
- En el cuento popular los personajes son planos, arquetipos que simbolizan vicios o virtudes; en el literario pueden tener profundidad psicológica.
- El cuento popular presenta una visión maravillosa de la realidad; el literario adopta preferentemente una actitud realista.
- El cuento popular resuelve conflictos: el literario los plantea abiertamente.
- En el cuento popular el tiempo y el espacio son remotos e indeterminados; en el cuento literario se acotan los hechos al momento vital del narrador o a una época histórica concreta y determinada. El autor suele ser reconocido.
- El cuento popular utiliza un lenguaje impersonal, que posee rasgos de la oralidad; el cuento literario, en cambio, hace uso personal del lenguaje y suele responder al cogido escrito.

Tal como apunta Beltrán “los cuentos no nos hablan solo de historias inverosímiles y fantásticas, de dragones y princesas [...], sino de otras alegóricas [...] y, por descontado, de casos sorprendentes y dramáticos; de acciones de agresión, de maltrato y de venganza; de castigos” (2006, p. 11).

Durante largo tiempo el estudio del cuento ha correspondido a los folkloristas quienes han buscado descubrir su origen. Es entonces, en 1910, cuando surge la primera clasificación internacional de los cuentos por el finlandés Aarne. Aunque, unos años

² La ingenua moral donde la injusticia debe ser castigada y la buena acción recompensada.

más adelante sería Propp, quien realizaría un estudio estructural del cuento folklórico. Tal como pudo demostrar, los cuentos populares rusos comparten una estructura en común. Así, Propp (1981) establece que en un cuento completo existen una serie de 31 acciones o funciones de los personajes. Estos últimos los clasifica en siete tipos:

1. El héroe, es el personaje que realiza o protagoniza la acción (puede ser heroína).
2. El objeto de búsqueda (muchas veces, la princesa), es lo que mueve al héroe. Puede ser una persona, un objeto o un ideal.
3. El donante o donador, es quien asigna el bien deseado o el objeto de búsqueda.
4. El mandatario o remitente, es el que impulsa al héroe a actuar. Puede ser una situación, una idea, un objeto o una persona.
5. El ayudante o auxiliar, es el que favorece la acción del héroe. Puede ser una persona, situación u objeto y normalmente tiene características mágicas.
6. El antagonista, villano o agresor. Es el antihéroe. Es quien interfiere en la acción del héroe. Es el obstáculo y puede ser una persona, una situación o una cosa.
7. El falso héroe, es quien se hace pasar por el héroe y usurpa su lugar, reclamando el reconocimiento que no es suyo.

Si el cuento ha sobrevivido y sobrevive no sólo en la tradición escrita, sino en la oral, es gracias a que esgrime su enorme capacidad comunicativa siempre. El cuento forma parte de la tradición oral, del folclore narrativo, que es como decir del universo de conocimientos de una comunidad legado como relatos (mitos, leyendas, creencias, vivencias transmitidas como narraciones) (Beltran, 2006, p. 11).

1.1.3. Aportaciones de la literatura infantil al currículo de Educación Infantil

El nuevo currículo de Educación Infantil dispone una serie de competencias básicas y específicas o transversales que son “aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo” (237/2015, p. 25). Para establecer el acercamiento de los niños al proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, es necesaria una ‘Competencia en comunicación lingüística y literaria’, con la cual poder aproximarse a la literatura desde sus expresiones más sencillas y posibilitar experiencias de escucha, lectura y recreación de textos. Como apunta Cervera “la literatura infantil está presente en el aula como actividad, no como asignatura objeto de estudio” (1992, p. 341).

El Decreto también establece que las etapas de infantil se dividen en dos ámbitos: ‘1. Ámbito de la construcción de la propia identidad y del conocimiento del medio físico y social’ y ‘2. Ámbito de la construcción de la propia identidad y de la comunicación y

representación'. En este segundo cabe destacar el objetivo "comprender, contar y recrear algunos textos de tradición cultural diversa para desarrollar actitudes de interés, valoración y disfrute hacia ellos" (237/2015, p.41), ya que hace referencia a la importancia de trabajar la lecto-escritura y la literatura a través de textos clásicos universales. "La literatura infantil propicia el aprovechamiento de elementos folklóricos. Esta integración del folklore es garantía de aproximación al espíritu del pueblo" (Cervera, 1992, p. 341).

En el primer ámbito se hace referencia al desarrollo del propio niño y a sus relaciones con el entorno, tanto físico como social, donde la escuela tiene una labor esencial. "La aproximación de la escuela a la vida es necesaria, y la literatura infantil es fruto de la cultura que se produce en la vida. Introducir este tipo de lecturas y de actividades en el aula es una forma de acercamiento entre ambas realidades" (Cervera, 1992, p. 341). De la misma forma que Cervera, Cortázar (1971) sostiene que existe un posicionamiento tanto temporal como espacial, determinado o indeterminado, que permite a los niños viajar fuera de su realidad cercana. Esto es, les permite vivenciar situaciones que no son, pero que les gustaría que fueran, transformando los acontecimientos, personajes, desenlaces, etc. en elementos simbólicos que les posibilita vivir dichas experiencias de placer o displacer de forma segura.

A través de la literatura, "los niños pasan a compartir unos referentes lingüísticos, artísticos y culturales con las generaciones anteriores que los inscriben en su cultura" (Colomer, 2010, p. 98). De esta forma, consiguen acceso al imaginario colectivo, "imágenes, símbolos y mitos que los humanos utilizan como formulas tipificadas para entender el mundo y las relaciones con las demás personas" (Colomer, 2010, p. 16). Todo ello les ayudará a compartir referentes, a crear asociaciones entre alusiones culturales y a conocer variadas obras literarias.

Es aquí donde la mitología clásica cobra gran relevancia. Gracias a ésta, los niños son capaces de reconocer reseñas mitológicas presentes en su cultura o contexto social, siendo frecuente encontrarlas en representaciones pictóricas, escultóricas, literarias y musicales, y publicitarias entre otros ámbitos de índole artística. A su vez, y cada día más, existen numerosas reseñas al mundo clásico en las películas, en los cuentos e incluso en los dibujos animados. Es decir, en aspectos pertenecientes a la realidad cercana del niño. Esto se debe a que la mitología ha sido y seguirá siendo un referente artístico de inspiración, de la que derivan en innumerables elaboraciones artísticas contemporáneas, ya que ha pasado de proporcionar respuestas fantásticas a fenómenos

naturales cuyas causas se desconocían, a ser tratada como un compendio de historias o cuentos que acercan y logran hacer presente una cultura ya extinta. Es decir, los mitos han permitido entender mejor la historia de la humanidad.

Por todo ello, pese a que la mitología clásica no aparece como tal reflejada en el currículo de Educación Infantil, al igual que sucede con el cuento, puede ser empleada en el aula como herramienta para trabajar un abanico de contenidos, esenciales, ya que no por casualidad, el conjunto de historias que conforman la mitología han pasado a formar parte del imaginario colectivo, actualizándose en formato pero rara vez en contenido.

1.2. El mito griego

1.2.1. Definición y características

Kirk sostiene que para los griegos *mythos* significaba «relato» o «lo que se ha dicho», es decir, engloba una amplia gama de sentidos como una expresión o una historia. De la misma opinión es García Gual quien constata que dicha palabra “puede recubrir connotaciones infinitas, aun cuando tuviera una denotación común a todos esos usos” (1992, p. 13), aunque recalca que es necesaria una definición mínima para entender lo que se considera propiamente un mito: “Mito es un relato tradicional que refiere la actuación memorable y ejemplar de unos personajes extraordinarios en un tiempo prestigioso y lejano” (1992, p. 19). Grimal es de la misma opinión cuando afirma que tradicionalmente se llama mitología al “conjunto de relatos fabulosos de todo género, de todas las épocas” (1982, p. 13).

Este autor, en su empeño por precisar una definición, ha recopilado teorías de especialistas donde recoge que “se ha convenido en llamar mito, en sentido estricto, a una narración que se refiere a un orden del mundo anterior al orden actual, y destinada a no explicar una particularidad local limitada sino a una ley orgánica de la naturaleza de las cosas” (1982, p. 15). Martínez Fernández, sin embargo, simplifica su definición afirmando que son “cuentos sagrados, fantasías metamorfoseadas en realidad y representaciones simbólicas de la realidad” (2013, p. 3). Gracias a los mitos, los griegos antiguos le daban sentido al principio del universo y su orden, la explicación de los fenómenos naturales e incluso el comportamiento humano entre otras muchas cosas.

Las fuentes de la mitología son muy diversas. Los mitos formaban parte de la vida y la cultura helénica y eran contados innumerables veces por los poetas y bardos, que los modificaron y desarrollaron con el paso del tiempo. “A partir del siglo VI a.C.

formarían el argumento de los lacerantes dramas representados en el teatro trágico” (March, 2002, p. 11). Aparte de ser representados, también lo fueron expresados a través de otros lenguajes artísticos como la pintura, la escultura o la cerámica.

Una de las características principales de los mitos según García Gual es que “los actores de los episodios míticos son seres extraordinarios, fundamentalmente seres divinos, ya sean dioses o figuras emparentadas con ellos, como los héroes de la mitología griega” (1992, p. 21), es decir, como resume March (2002) son historias que hablaban de personajes reales de un pasado real y de la genealogía de un individuo, a menudo descendiente de un antepasado divino mítico que venía a demostrar el lugar que ocupaba en el mundo y su relación con los grandes héroes de leyenda. Kirk completa estas características añadiendo que los sujetos son extremadamente complejos, su evolución es gradual e imprevisible y sus personajes centrales, tanto dioses como mortales o monstruos, están creados con diferentes y variadas personalidades narrativas, históricas, sociales y religiosas concluyendo que “todos los mitos tratan de dioses o derivan de rituales” (1985, pp. 23 y 181).

No en vano, algunos antropólogos han visto el mito como una forma de representar la realidad, como un modelo imaginario que permite comprender y dar sentido a la situación y actuación de la sociedad en ese mundo comprensible y domesticado. Todas, o casi todas las historias, narran sucesos donde tienen cabida los dioses o la creencia en lo sobrenatural, lo que “en la mayoría de las culturas ello implica una religión politeísta” (Kirk, 1985, p. 24) y “muchos y los mayores mitos tienen un fondo religioso, pero no todos; algunos se relacionan con el cuento popular, el *folktale* y no requieren la fe religiosa” (García Gual, 1992, p. 14).

1.2.2. Diferencias y similitudes entre cuentos y mitos

La distinción fundamental entre mitos y cuentos populares ha sido durante años motivo de inevitable confusión, en parte debido al desconocimiento de su origen. Cervera (1992) señala que las raíces del cuento se remontan hasta la Antigüedad, como es el caso de la fábula de *Eros y Psique*³, de la que se cree es reflejo el cuento *La Bella y la Bestia*. Esto se debe a que en algunos mitos griegos se pueden encontrar elementos de los cuentos relacionados con el folklore popular. Aunque, según el propio Kirk (1985)

³ *Eros y Psique* o *Cupido y Psique* es un relato que el romano Apuleyo incluye en su obra *Metamorfosis* o *El asno de oro* escrita en el siglo II d. C. donde en esta novela alegórica y picaresca se narra la historia de Psique, una joven mortal que se enamora del Dios Eros, la cual tendrá que pasar por duras pruebas infringidas por su suegra Afrodita para recuperar el amor de su amado.

no hay estudios que demuestren que el cuento provenga del mito ni viceversa, sólo que se puede vislumbrar algún atisbo de similitud y diferencia entre ambos.

Por ejemplo, “la historia de Perseo (véase anexo 1) es un mito con fuertes elementos de cuento popular, mientras que muchos relatos [...] son cuentos populares con referencias o implicaciones místicas ocasionales” (Kirk 1985, p. 53). Indubitablemente en este mito abundan los motivos narrativos comunes: la situación de la predicción de un oráculo a Acrisio, el abuelo de Perseo, que motiva el encierro de su hija Dánae; el hecho de arrojar al mar a Dánae y su hijo encerrados en un cofre; el envío a una aventura a Perseo en busca de la cabeza de Gorgona, aun sabiendo que le traerá la muerte; el sorteo de los peligros gracias a la ayuda de los regalos de Atenea y Hermes; la astucia con la que engaña a las hermanas Grayas; el evitar la mirada de Medusa; o por último, cómo salva a la princesa Andrómeda que está a merced del monstruo y la muerte de su abuelo por error. Una de las claves comunes de este mito con los cuentos es el ingenio del héroe, al mirar en la superficie pulida del escudo para evitar ser petrificado (Kirk, 1985).

Sin embargo, aun habiendo similitudes también hay claras diferencias como recogen Kirk (1985), Bettelheim (1984) y García Gual (1992):

- El tiempo y lugar en el que se desarrollan los hechos relatados en un mito son de un suceso acaecido en un mundo anterior o distinto del presente, aunque tienden a ligarse a una región determinada; mientras que en el cuento popular existe una frecuente atemporalidad y una ambigüedad en la localización, tratándose de fórmulas como *érase una vez, en un país remoto, etc.*
- Los personajes en los mitos generalmente son dioses, divinidades o seres con poderes sobrenaturales; los del cuento, por su parte, son personajes ficticios como ogros, seres dotados con poderes excepcionales como brujas, reyes y princesas, elementos de magia, etc. En dichos cuentos los personajes poseen nombres genéricos, ya que parten de arquetipos, mientras que en los mitos suelen poseer nombres propios.
- La finalidad con la que fueron y son creadas estas narraciones se diferencian en que los mitos tienen la función de crear un modelo o prototipo a seguir para los hombres del pueblo; los cuentos populares, en su característica más práctica, tienen como fin entretener a quien los lee o los escucha, aunque también pueden tener fines educativos y éticos a través de la moraleja. En su origen estos cuentos

eran bastante aterradores porque tenían fines admonitorios⁴, sobre todo del tipo “no desobedezcas, sino mira lo que te puede pasar”.

- El uso de la fantasía⁵ y lo sobrenatural tiene cabida en ambas formas narrativas, pero en cada una de ellas tiene una importancia diferente: para el mito, estas herramientas son fundamentales basando su existencia en ella y suele producir cambios inesperados mientras avanza la acción; mientras que para el cuento no son indispensables, y los acontecimientos suelen conducir naturalmente a otros.
- La acción narrada en el mito está fragmentada en episodios sueltos relacionados entre sí a través de acontecimientos, hechos, personajes o lugares; sin embargo, en los cuentos populares hay una linealidad narrativa, siendo el orden de los hechos temporal.

1.2.3. El mito en Educación Infantil

Desde el currículo de Educación Infantil se puede recoger en el segundo ámbito, en los objetivos de etapa, que los niños deben “comprender, contar y recrear algunos textos de tradición cultural diversa para desarrollar actitudes de interés, valoración y disfrute hacia ellos” (237/2015, p.41).

Es en esta etapa cuando tienen el primer contacto con la literatura, por lo que hay que ofrecerles la posibilidad de disfrutar con ella y eso les genere la motivación suficiente para que quieran ir experimentado progresivamente nuevos géneros. “La literatura infantil tiene capacidad educativa por sí misma” (Cervera, 1992, p. 341). No obstante, el currículo de Educación Infantil no menciona el cuento ni el mito como material didáctico, olvidando que ésta es la base de la literatura infantil actual tal como apunta Bortolussi: “en lo referente al origen de estos cuentos, todos convienen en que representan vestigios de antiguos mitos y ritos” (1985, p. 16).

Por esta razón, hay que presentar gran variedad de textos a los niños, ya que, en muchas ocasiones, la literatura infantil está muy marcada por la intertextualidad y de esta forma van desarrollando estrategias y conexiones entre distintas obras. Aquí es donde la mitología forma parte esencial, ya que está explícita o implícitamente instaurada como

⁴ Las versiones más antiguas de *Caperucita Roja* que se conocen, por ejemplo, hablan de violación, asesinato etc. De manera bastante descarnada. En las de *La Cenicienta*, y *La Bella Durmiente del Bosque*, parecido: adulterio, incesto, rivalidades edípicas etc. En definitiva, temas tabú, cuyo deseo convenía reprimir en favor del bienestar de la colectividad, como dijera después Freud en su obra *Tótem y tabú* 1913.

⁵ La fantasía, de alguna manera, ha servido como salvoconducto a las represiones colectivas. Todorov aborda este tema en su *Introducción a la literatura fantásticas* (2005). Definió lo fantástico como un momento de duda de un personaje de ficción y del lector implícito de un texto, compartido empáticamente.

reflejo cultural en muchos ámbitos de la sociedad actual, y ello hace que los niños, desde sus primeros años, puedan acceder a ese conocimiento e ir desarrollando una capacidad lectora que les permita la construcción de nuevos conocimientos significativos de carácter lingüístico y literario, a través del reconocimiento de conexiones y del desarrollo de actitudes positivas hacia diversas manifestaciones artístico-literarias de signo cultural como es la mitología (Mendoza Fillola, 1999).

El hecho de mantener un contacto cercano con la mitología clásica va a permitir a los niños sumergirse en el imaginario colectivo histórico y, por consiguiente, detectar las alusiones y los modos de asociación de contenidos actuales con otros mitológicos bajo formas y soportes contemporáneos tales como la televisión, el cine, el teatro, la música y, por supuesto, la literatura. La mitología continúa siendo referente artístico y cultural a menudo vestido de actualidad, por lo que, casi con seguridad, se puede afirmar que, los niños se encontrarán con grandes protagonistas de la mitología clásica⁶ como Zeus, Afrodita, Perseo, etc. Por ello, y con el objetivo de lograr que los niños participen de estos conocimientos, que sientan placer frente al reconocimiento de algún tipo de reseña mitológica, e incluso de ampliar su cultura general, trabajando dicho arte a través de los cuentos, es una forma de abrirles una gran puerta a la cultura y, cómo no, a la sociedad.

La selección que se haga entre todos los mitos y relatos habidos en la mitología, ha de estar lo más adecuada posible a los niños, ya que aún no se han desarrollado cognitivamente para entender matices o acontecimientos complejos. Por ese motivo, una buena aproximación es a través del mito heroico, porque se asemeja mucho a la estructura de los cuentos populares, con la que los niños están familiarizados, como en el caso del mito de Perseo y Medusa, y comparte características propias de dicho género. “Los mitos se forman, evolucionan, se convierten en materia literaria, religiosa o histórica” (Grimal, 1982, 15). Desde la escuela, y más concretamente a través de la labor docente, se ha de impulsar una mayor visualización y presencia de los mitos clásicos a la hora de diseñar o plantear actividades o estrategias de enseñanza, buscando aquellos recursos que logren enriquecer de manera significativa el aprendizaje del alumnado.

Un ejemplo de los textos trabajados son las adaptaciones de obras literarias, incluso de clásicos universales. Las adaptaciones de obras populares, como los mitos (véase anexo 2 para las diferentes adaptaciones del mito de Perseo), dirigidas al público infantil y

⁶ De hecho, los mitos han asentado precedentes que han permitido comprender parte de la historia y conceptos hoy en día utilizados, como el complejo de Edipo, de Elektra, etc.

juvenil cobraron gran relevancia a partir del siglo XIX. Hoy día existen cada vez más obras con las que se pretende acercar la mitología clásica a los más pequeños. El inconveniente es que en su simplificación se corre el riesgo de perder matices respecto a la obra original. Tal como apunta Encinas Reguero “la lectura adaptada no debería sustituir en ningún caso a la lectura de las obras originales llegado el momento oportuno; más bien al contrario, las adaptaciones han de tener como fin prioritario suscitar el interés hacia la obra original, de manera que el lector se acerque a ella cuando esté capacitado para leerla” (2015, p. 90).

1.3. La ilustración

1.3.1. Del relato clásico al álbum ilustrado

Durante estas últimas décadas la forma de transmisión de historias ha variado, pasando desde los cuentos a los cómics o a formatos audiovisuales cada vez más populares y sofisticados. Tanto unos como otros tienen la misma función: representar a través de imágenes una historia. Como apuntan Zaparaín y González la comparación de estos medios puede ser útil para entender el álbum ilustrado, ya que “en el cine se consigue la sensación de movimiento a partir de imágenes fijas que se mueven ante nuestra mirada fija, mientras que en el álbum-cómic lo hace con imágenes fijas que no se mueven, porque es nuestra mirada la que se desplaza por ellas” (2010, p. 28). Por lo tanto, el álbum ilustrado requiere una observación activa, frente a la observación pasiva del cine. Pero, para comprender qué es un álbum ilustrado, primero es necesario hacer una distinción entre álbumes ilustrados o libro-álbum y los cuentos ilustrados:

En los cuentos ilustrados el texto tiene total o casi total autonomía respecto a las imágenes. La historia “puede ser perfectamente entendida sin ilustraciones, éstas la enriquecen” (Shulevitz, 2005, s.p.). En cambio, un libro-álbum se define por su “uso particular de imágenes secuenciales, por lo general asociadas a un pequeño número de palabras, para transmitir significado” (Salisbury y Styles, 2012, p. 7).

Según Ruiz Campos “el álbum ilustrado ha de presentar carácter literario (narrativo o lírico), aunque para ello a veces solo se usen imágenes” (2009, p. 375).

A lo largo de la historia se ha podido observar cómo la ilustración ha ido ganando peso y adquiriendo un gran valor a la hora de narrar cuentos, no sólo como mero acompañante del texto. La narración pictórica se podría remontar hasta las primeras pinturas rupestres. La columna de Trajano, en Roma, es uno de los grandes ejemplos de

narrativa visual ya que retrata la historia de las victorias del emperador. También las tumbas egipcias o las paredes de Pompeya muestran la necesidad del ser humano de comunicar el mundo a través de imágenes.

Ya en el siglo XV la invención de la imprenta supuso un gran avance, ya que permitía la reproducción en masa de cuentos, y en 1658 la obra *Orbis Sensualium Pictus* fue considerada el primer libro infantil ilustrado, diseñado para que lo leyesen los niños. Aunque una de las grandes influencias del libro moderno fue debida a Heinrich Hoffmann con su obra *Der Struwwelpeter* que escribió y dibujó él mismo resaltando la interdependencia compositiva entre el texto y la imagen (Zaparaín y González, 2010).

La evolución del libro de imágenes se ha visto enriquecida y transformada por las exigencias y evoluciones sociales, además de los progresos de las técnicas que han llevado a modificarlas como la revolución en las técnicas de impresión y reproducción a finales del siglo XIX con el nacimiento de la prensa para jóvenes en Francia, las publicaciones de libretos grapados o el surgimiento de las primeras editoriales.

Para algunos estudiosos, la figura más importante para la evolución del libro ilustrado fue la de Randolph Caldecott. Su obra “señala el comienzo del libro ilustrado moderno. Creó una ingeniosa yuxtaposición de imagen y palabra, un contrapunto que nunca se había visto antes. Las palabras se omiten pero la imagen habla” (Farrar et al., 1988). Aunque, Salisbury y Styles mantienen que, tal vez, Maurice Sendak podría ser “el mejor ilustrador de libros infantiles” y fue uno de los primeros en influir tanto en educadores como en especialistas, además de en los niños, las familias y la comunidad artística con su obra *Donde viven los monstruos* (1963) (2012, p. 38).

El libro de imágenes, a veces sin texto, que algunos denominan álbum, es excelente incitación a la lectura. Este tipo de libro se convierte a menudo en libro-juguete para el niño. Pero hay otros muchos aspectos que se cultivan a través de estas publicaciones, la observación y la imaginación, por supuesto. Pero también la sensibilidad y el sentido estético (Cervera, 1992, p. 346).

La evolución del álbum ha sido progresiva y no es de extrañar que se hable de ello como un género nuevo en la literatura. El lenguaje visual se ha considerado por primera vez en la segunda mitad del siglo XX como un modo de conocimiento, por ello Arnheim acentúa la importancia didáctica del álbum ilustrado. Afirma que la visión no es una fase previa al pensamiento, sino que “ver implica pensar”, demostrando que la percepción visual es un proceso cognitivo activo y complejo. Estas ideas, unidas a las aportaciones de la semiótica visual, fueron decisivas para reformular la educación

artística (1993, pp. 32-33). El nacimiento del álbum coincide temporalmente con la aparición del cómic y del cine, ambos géneros muy narrativos. Según asegura Duran “hoy el álbum se ha convertido en un modelo de síntesis donde se combinan y transforman significativamente los diferentes lenguajes (oral, textual, visual) que constituyen el patrimonio literario dirigido a los niños” (2009, p. 221). La narratología del álbum a menudo sigue las pautas narrativas de la cuentística y su composición contribuye a la educación y aprendizaje del acto de pasar páginas y deslizar la mirada, lo cual ayuda a los niños a comprender el significado narrativo de un libro. La capacidad de comprender el lenguaje visual resulta básica para la construcción del pensamiento abstracto o proyectivo tan importante en las primeras etapas de la vida.

1.3.2. El álbum sin texto

Los que han intentado definir el álbum ilustrado coinciden en la gran dificultad que supone acuñar una definición satisfactoria, ya que se trata de un concepto complejo por ser relativamente novedoso y por su diversidad de formatos. Son muchas las denominaciones que reciben los libros sin palabras para explicar una historia: libros mudos, libros de imágenes, libros sin texto, narraciones gráficas, historias visuales, etc. Resumiendo, se puede deducir que el libro sin palabras es un medio de comunicación que utiliza los recursos propios del lenguaje visual y del diseño gráfico y editorial para explicar una historia, transmitir información o entretener. Es por ello, que “el ilustrador debe conocer y jugar sabiamente con la sintaxis de la imagen para emitir su mensaje, teniendo presente que todos estos aspectos están cargados de significación y son susceptibles de leerse como signos” (Bosch, 2015, p. 23).

Muchos de estos signos son susceptibles de contener información imprescindible para la decodificación del mensaje, otros signos son secundarios y otros, incluso, prescindibles.

El lector de este tipo de libros sabe que las imágenes están encadenadas de una manera coherente y subordinada, por lo que deberá tomarse el tiempo necesario para poder reconocer los signos significativos y relaciones que existen entre ellos, y esto se consigue solamente con una lectura minuciosa. Por ellos, los álbumes sin palabras deberían leerse con detenimiento (Bosch, 2015, p. 24).

Es la razón por la que la imagen, al no estar supeditada al texto, suele dictar lo que hay que ver, por lo que el lector mirará las ilustraciones con mayor detenimiento. Las imágenes no pueden hacer todo lo que hace el texto, no pueden decirnos el nombre de las personas o cosas, o lo que los personajes dicen o piensan. En los álbumes sin

palabras no pueden darse monólogos interiores, ironía, o contradicciones. Pero las imágenes pueden expresar otros contenidos más eficazmente que a través de palabras: muestran el aspecto de los personajes, cómo visten, tonicidad, qué están haciendo o a qué están mirando; pueden mostrar el escenario y crear la atmósfera que los envuelve; muestran una secuencia de eventos y graban varias cosas que están ocurriendo en la misma escena; y, además, pueden, centrándose en los gestos y la expresión facial, indicar qué están sintiendo los personajes y, mediante su tono corporal dar pistas de lo que pueda estar pasando sobre la mente de los estos (Graham, 1998).

“Las imágenes dan forma al mundo ficcional; a través de ellas percibimos el ambiente, colocamos rostros a los personajes, nos asomamos a un escenario desde un punto de vista e incluso podemos identificar el registro de la narración” (Hoster, 2013, p. 67).

Por lo tanto, los álbumes sin palabras son una herramienta distinta y menos utilizada en el ámbito didáctico de la Educación Infantil pero igualmente enriquecedora y llena de beneficios, pues pueden llegar a lograr potenciar una serie de competencias creativas, racionales, etc. de una manera diferente a cómo lo conseguiría un libro con palabras.

Sin embargo, tal como apunta Bosch, “aunque es indiscutible que el papel de la imagen en nuestra sociedad es cada vez más relevante e imprescindible, la alfabetización visual sigue siendo una asignatura pendiente en todo los niveles educativos” (2015, p. 01).

1.3.3. La ilustración en Educación Infantil

El arte griego, como cualquier arte, sufrió grandes cambios a lo largo de su historia y marca un referente para la civilización occidental que perdura hasta nuestros días. Los modelos griegos de la antigüedad son tenidos como clásicos y los cánones escultóricos y los estilos arquitectónicos han sido recreados a lo largo de la historia de Occidente. Comenzando con la invasión romana que se apropió de su arte y lo replicó. De la misma forma, el mito de Perseo y Medusa ha sido versionado por muchos artistas de sobrenombre como Tiziano, Veronés, Rembrandt o Rubens, entre otros (véase anexo 3). Por otra parte, la literatura infantil se apoya en la actualidad en gran medida en la ilustración (véase anexo 4). El número y tipo de ilustraciones varía dependiendo de la edad de los niños a los que van dirigidos. La ilustración prima sobre el texto escrito en los libros más infantiles, ya que el apoyo visual ayuda a la comprensión y es un elemento motivador importante para la introducción en el mundo de la lectura. Sin embargo, el texto se va reduciendo a niños lectores de más edad.

A menudo, sobre todo con lectores de edades tempranas o en determinados contextos, el mensaje es mediado por un adulto en un acto de co-lectura en el que la oralidad y el gesto acompañan la interpretación de los signos gráficos del soporte físico. En estos casos, la interpretación del álbum, además de ser un medio de comunicación, se convierte en un acto de interacción social (Bosch, 2015, p. 25).

Duran recoge algunas características fundamentales sobre la percepción visual con “una serie de elementos que, al combinarse entre sí, darían pie a hacer una lectura visual mínimamente objetivable” (2009, pp. 45-68).

- Que se produzca una clara distinción entre fondo y forma. Es decir, que las figuras protagonistas resalten en relación con los otros elementos de la imagen, ya sea por la ausencia de fondo, por la diferente densidad cromática o por la presencia de un trazo negro que delimite ambos espacios.
- Que las acciones que llevan a cabo los protagonistas de la historia sean claras e inequívocas. Es más fácil identificar objetos que verbos.
- Que los sentimientos o emociones que experimentan los protagonistas de las historias sean perceptibles y significativas para que pueda producirse una correcta empatía afectiva con los lectores.
- Que las claves referenciales del entorno y el tiempo donde se desarrolla el relato tengan el suficiente valor documental, como para que los niños puedan ubicar mínimamente el dónde y el cuándo de lo que se les cuenta.
- Que siempre que se utilice el color se aproveche adecuadamente su potencial expresivo en concordancia con el registro tonal del texto. Es decir, luminosidad para unas historias más optimistas, colores suaves para historias tranquilas, etc.
- Que la imagen y el texto (en caso de haber) establezcan una relación de reciprocidad.

“Los libros sin palabras exigen que los propios jóvenes lectores creen el texto, proporcionando lo denominado ‘voces en *off*’” (Salisbury y Styles, 2012, p. 97). Para llevar a cabo la compleja tarea de ilustrar, es necesario tener en cuenta los elementos que configuran la imagen: los elementos morfológicos como la forma y formato; y los compositivos como la escala, el espacio, la tensión, etc. (para saber más véase anexo 5). Todos los álbumes ilustrados y otros muchos (véase anexo 8), tanto por la temática como por el uso adecuado de las diferentes técnicas, y, sobre todo, por la nueva manera de repensar qué puede ser un cuento, resultan indicativos del cambio cultural conseguido en la sociedad (Duran, 2009).

2. Metodología

Para llevar a cabo este trabajo se ha partido del mito de Perseo y la Gorgona Medusa. En primer lugar, se ha realizado una recopilación y estudio cualitativo de las diferentes versiones del mito para así realizar un informe de las diferencias y similitudes entre estos, así como algunas de las adaptaciones infantiles. A continuación, se ha ilustrado una adaptación propia del mito prestando atención a cómo se muestran a los personajes, las situaciones, la importancia de los acontecimientos, etc. Sin olvidar que va dirigido al público infantil y por tanto, revisando sus contenidos, y quitando o añadiendo elementos para su adaptación. Por último, se llevará a cabo la lectura del cuento al primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, del cual se han sacado una serie de resultados y conclusiones aparte de una propuesta para futuras líneas de trabajo.

3. El mito de Perseo ilustrado

3.1. El mito y sus adaptaciones

Con el fin de elaborar el álbum ilustrado del mito de Perseo destinado a un público infantil, se ha optado por reunir cuatro adaptaciones infantiles del mismo para, mediante un estudio cualitativo, analizar los detalles que se han eliminado, añadido u modificado, así como las diferencias y similitudes entre unos y otros, tomando como base la versión recogida por Pierre Grimal *Diccionario de mitología griega y romana* (1982, pp. 425-427). Dos de estos mitos son versiones del s. XIX que a día de hoy siguen reeditándose: *El libro de las maravillas* de Nathaniel Hawthorne (2000), originalmente escrito en 1852 y *Cuentos de hadas griegos. Los héroes* de Charles Kingsley (1987), publicado en 1859. Los otros dos pertenecen a una época más actual como son *Los viajes de Perseo* por Albert Jané (2007) y *Perseo y la Gorgona Medusa* de Geraldine McCaughrean (2002) (véase anexo 6).

Comparando también estas cinco obras y atendiendo a la división de los personajes de Greimas (1971) basada en el estudio de Propp, pero en este caso ordenándolos por oposiciones, en el mito de Perseo se pueden descubrir estos personajes:

- Sujeto: Perseo. Es el protagonista. El relato se organiza en torno a la búsqueda de un objeto deseado o temido.
- Objeto: Se trata de lo que busca el sujeto, el objetivo propuesto: la cabeza de Medusa (que puede ser un objeto u otro personaje).

- Destinator: Sería cualquier personaje que pueda ejercer alguna influencia, y que actúa como árbitro o promotor de las acciones. En este caso Polidectes.
- Destinatario: El beneficiario de la acción, aquel que obtiene el objeto anhelado o temido. Es el caso de Perseo.
- Ayudante: Es la fuerza de apoyo para la consecución del objeto. Atenea y Hermes son quienes le dan los objetos mágicos para realizar su hazaña.
- Oponente: Es la fuerza que constituye un obstáculo que impide conseguir el objeto. Sin duda, la temible Medusa.

3.2. Creación propia del mito de Perseo

La adaptación del mito de Perseo: *Perseo y la mirada de Medusa* (véase anexo 9), está pensada para ser trabajada en el segundo ciclo de Educación Infantil, en el aula de 4-5 años. Para realizar dicha adaptación, se han tenido en cuenta las versiones analizadas anteriormente y los elementos y personajes más significativos, con el fin de transmitir fielmente el mito, teniendo en todo momento presente su especificidad puramente visual, carente de textos aclarativos, y la capacidad de comprensión del público al que va dirigido. Por ello, se ha seleccionado el fragmento más significativo de la historia que se centra en el viaje de Perseo: en cómo ha de vencer a Medusa y después liberar a la princesa Andrómeda que está a merced del monstruo marino, dejando así a un lado el pasaje de las Ninfas u otros menos trascendentes para la historia.

Para crear el álbum ilustrado, se ha optado por un formato apaisado, de modo que las ilustraciones sean más alargadas. Se ha utilizado una argumentación visual sencilla y lineal, en la que cada página del álbum constituye una ilustración. Todas ellas contienen los datos visuales necesarios para que el niño identifique la estructura argumental y pueda imaginarse una historia. Los paisajes y el marco donde se desarrolla la acción se han basado en los descritos en las distintas versiones del mito de Perseo, mientras que los personajes, tanto principales, Perseo o Medusa, como secundarios, Polidectes o Dictis, han sido representados teniendo como referencia las obras pictóricas y escultóricas que han tratado el mito de Perseo a lo largo de la historia, en especial las ánforas donde se retrataba a Medusa o la estatua de Atenea Partenos, intentando así reflejar fielmente cómo veían los antiguos griegos a estos personajes.

Los recursos gráficos se han basado en la realización de bocetos, para después pasarlos al medio digital para su posterior pintado. Para tal fin, se han escogido los colores

descritos en el mito original para dar vida a Medusa o representar el material del que estaban hechos ciertos objetos, así como para crear emociones y sensaciones en el lector al ver el desolado paraje de las Grayas, pintado en tonos fríos, o la oscuridad de la guarida de Medusa. Para configurar el grafismo de los personajes, estos han sido ilustrados con proporciones reales, alejándose del infantilismo o caricaturas. Se ha optado por delimitar sus contornos con línea para que resalten del fondo. De esta forma, se destacan los elementos en primer plano y se difuminan los más alejados.

En cuanto a su representación en la escena, todas las ilustraciones centran su atención sobre lo que se pretende dar importancia: en la Fig. 27. Ilustración 3, el Rey Polidectes está en una posición superior con respecto a Perseo, de forma diagonal, mediante un plano contrapicado para darle poder y autoridad; en la Fig. 28. Ilustración 4 los objetos mágicos están justo en el centro de la imagen para centrar ahí la mirada; o en la Fig. 34. Ilustración 10, donde Medusa aparece en un primer plano pero la espada está colocada en tal posición que se puede anticipar su destino. Todos ellos son recursos para exagerar ciertos aspectos, para aportar dramatismo o, por el contrario, suavizar algunas partes, como es el caso de la última escena comentada.

3.2.1. Puesta en práctica

Con el fin de lograr un acercamiento, mejor comprensión e interiorización del mito, en el aula de cuatro años del segundo ciclo de Educación Infantil, se realizarán una serie de actividades planteadas de la siguiente forma:

Primero, en gran grupo, se irán pasando las hojas del cuento dejándoles que ellos mismos lo manipulen, lo hagan suyo y que elaboren su interpretación de la historia, buscando que establezcan relaciones cognitivas entre cada escena y personaje y desarrollen en dicho proceso su imaginación y creatividad. En caso de que la dinámica no se desarrollara con la fluidez necesaria, el docente recurrirá a preguntas para impulsar la iniciativa del grupo. En caso contrario, la labor del docente será realizar una observación de la dinámica.

Después, se realizará la misma actividad en parejas, ya que quizá en el gran grupo no sean capaces de expresar todo lo que querrían decir y, de este modo, contarían con la retroalimentación entre ambos, o de cierta complicidad que impulsara la motivación hacia la tarea a realizar.

Posteriormente, se mostrará el álbum ilustrado individualmente, para que cada uno entre en contacto directo con el cuento, lo interiorice y sea capaz de elaborar una interpretación personal y propia.

Por último, se les contará el mito de Perseo acompañado del álbum ilustrado. De esta manera, descubrirán si sus hipótesis iniciales eran similares al mito real, o si a pesar de ser diferentes, propician nuevas interesantes lecturas del mismo. Es decir, si la asociación de imágenes con la labor interpretativa está relacionada con el mito, y si el álbum ilustrado refleja los acontecimientos sucedidos en éste.

No es necesario que estas actividades sean realizadas el mismo día ni en días consecutivos, porque dejando tiempo entre una actividad y otra se permite al alumnado que interiorice el mito y pueda llegar a preguntar información, encontrar algún tipo de referencia, etc. Es decir, potenciar su curiosidad por dicha historia y permitir que vaya a la siguiente actividad con mayor interés que si se llegase a realizar todo de manera consecutiva y seguida.

4. Conclusiones

Tras la puesta en práctica del álbum ilustrado se han obtenido resultados de los que se han podido extraer una serie de conclusiones que se exponen a continuación:

Para empezar, la predisposición del grupo ha sido positiva, han acogido el cuento con mucho entusiasmo y la dinámica en gran grupo, tanto por parejas como de forma individual se ha realizado correctamente. La gran mayoría ha sabido relacionar cada ilustración del álbum, para así componer el mito de Perseo mientras que otros han optado, libremente, por inventarse locuciones y acontecimientos para ir hilando cada página.

Por un lado, cabe destacar que la manera de llevar a cabo la dinámica ha dado muy diferentes resultados, es decir, en gran grupo no ha funcionado, ya que sólo hablaban unos pocos y al resto se les tenía que animar con preguntas o llamando la atención sobre los elementos del álbum para recibir respuestas. Por parejas, el resultado ha sido algo más positivo, pero la retroalimentación que se esperaba entre ellos no ha sucedido, cuando no se pisoteaban se dejaban de dar ideas para ceder el turno de hablar al compañero y se perdían gran cantidad de detalles. Ha sido de forma individual (véase anexo 7) donde se han recogido los detalles más enriquecedores, ya que han podido manipular el álbum a su antojo.

Por otro lado, ha sido curioso comprobar cómo el género masculino, es decir, los niños, han sido más rápidos en la lectura visual y relación de imágenes. Han tenido mucha más capacidad de síntesis que las niñas, quienes en muchos momentos se quedaban calladas o no sabían qué responder. Ha habido un detalle que ellas no han pasado por alto, y ha sido cuando al llegar al pasaje de Andrómeda han reconocido inmediatamente que era una princesa. La razón: “porque lleva vestido y una corona”. Detalle que los niños han obviado.

Por último, en cuanto a Medusa, no ha habido ninguna emoción empática hacia el personaje y todos han celebrado su muerte. Sin saber su nombre la han llamado “villana” o “gente serpiente” apoyando el castigo al malvado frente al éxito del bueno. También, gracias al color empleado en la ilustración han sabido captar el poder que tiene la mirada de Medusa sobre quienes la miran.

Han pasado más de dos mil años y la sociedad no es la misma que antaño, ha habido una gran transformación en los valores sociales y aunque el material didáctico que se plantea sea el mismo que entonces, con un nuevo replanteamiento pueden enseñarse un sinnúmero de competencias y valores, como es alcanzar el logro tras un necesario esfuerzo o, mediante una ligera variación, el poder de colaboración y el trabajo en equipo.

De esta manera, el mito en Educación Infantil es posible, incluso cuando se trata de un álbum mudo, ya que la capacidad de comprender el lenguaje visual resulta básica para la construcción del pensamiento abstracto y es en estas etapas precisamente cuando habría que trabajarlo y educar en el valor de la lectura visual.

4.1. Propuestas para futuras líneas trabajo

En relación a los resultados obtenidos y prestando atención al hecho de que los niños hayan tenido más agilidad mental a la hora de describir las ilustraciones y las niñas hayan centrado más su atención en el identificar a la princesa, se proponen algunas propuestas para diseñar futuras intervenciones:

Uno de dichos cambios podría ser la modificación de roles, es decir, no respetar el binomio hombre-sujeto-héroe y mujer-objeto-princesa. Aunque en este álbum ilustrado se ha optado por mantener fiel la esencia del mito original, se ha cambiado ligeramente el final para romper un poco con ese estereotipo y que fuesen ambos personajes quienes derrotasen juntos al monstruo marino. Así, para una futura ocasión podría ser una heroína quien tuviese que andar su aventura en busca de Medusa.

Continuando con esta idea, el cambio de géneros supondría una nueva versión del mito y de los valores que enseñarían a los niños. Aparte de la heroína, en vez de una princesa podría estar un príncipe encadenado. Y, yendo más lejos, podría ser la propia Andrómeda a quien se le ha encomendado la misión de ir a rescatar a Perseo que está preso por un monstruo marino.

Además, no sólo invirtiendo ambos roles podría funcionar, sino que podría mantenerse uno de ellos y así apelar a la orientación sexual de los personajes, acabando el cuento con la unión de una pareja del mismo sexo.

Todas las nuevas adaptaciones o versiones mencionadas no dejan de ser una realidad cada vez mayor en la sociedad. Son competencias en la que hay que ir trabajando desde pequeños en el aula de infantil en favor de la tolerancia y la igualdad.

5. Referencias bibliográficas⁷

- Aína, P. (2012). *Teorías sobre el cuento folclórico*. Zaragoza: Gambán.
- Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Paidós.
- Arnheim, R. (2006). *Arte y percepción visual*. Madrid: Alianza.
- Beltrán, R. (2006). *El cuento folclórico en la literatura y en la tradición oral*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Bettelheim, B. (1984). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Bortolussi, M. (1985). *Análisis teórico del cuento infantil*. Madrid: Alhambra.
- Bosch, E. (2015). *Estudio del álbum sin palabras (Tesis Doctoral)*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Cervera, J. (1989). En torno a la literatura infantil. *Cauce, Revista de Filología y su Didáctica* n°12, pp. 157-168, recuperado de: http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce12/cauce_12_007.pdf.
- Cervera, J. (1992). *Teoría de la literatura infantil*. Bilbao: Mensajero.
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Síntesis.
- Cortázar, J. (1971). Algunos aspectos del cuento. *Cuadernos hispanoamericanos*, 25, pp. 403-416.
- Decreto 237/2015, de 22 de diciembre, de Educación Infantil. Publicado en el Boletín Oficial del País Vasco de 15 de enero de 2016, núm. 9, pp. 1-50, recuperado en: <https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2016/01/1600142a.pdf>
- Dondis, A. (2010). *La sintaxis de la imagen*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Duran, T. (2009). *Álbumes y otras lecturas. Análisis de los libros infantiles*. Barcelona: Octaedro-Asociación de Maestros Rosa Sensat.
- Encinas Reguero, M. D. C. E. (2015). Los mitos griegos en la literatura infantil y juvenil del s. XIX. *Thamyris, nova series: Revista de Didáctica de Cultura Clásica, Griego y Latín*, (6), 87-110.

⁷ Bibliografía consultada véase anexo 11.

- Farrar, J., Straus, R. y Girous, F. (1988). En Zaparaín, F. y González, L. D. (2010). *Cruce de caminos. Álbumes ilustrados, construcción y lectura* (p. 38). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- García Gual, C. (1992). *Introducción a la mitología griega*. Madrid: Alianza.
- Graham, J. (1998). En Bosch, E. (2015). *Estudio del álbum sin palabras (Tesis Doctoral)* (pp. 27-28). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Greimas, J. (1971). *Semántica estructural*. Madrid: Gredos.
- Grimal, P. (1982). *Diccionario de mitología griega y romana*. Barcelona: Paidós.
- Hawthorne, N. (2000). *El libro de las maravillas*. Barcelona: Alba Editorial.
- Hoster, B. y Gómez, A. (2013). *Interpretación de álbumes ilustrados como recurso educativo para la competencia literaria y visual*. *Red Visual*, 19, pp. 65-76, recuperado de:http://www.redvisual.net/pdf/19/redvisual19_06_cabo-gomez.pdf.
- Jané, A. (2007). *Los viajes de Perseo*. Barcelona: Combel.
- Kingsley, C. (1987). *Cuentos de hadas griegos. Los héroes*. Palma de Mallorca: José J. de Olañeta.
- Kirk, G. S. (1985). *El mito, su significado y sus funciones en la Antigüedad y otras culturas*. Barcelona: Paidós.
- March, J. (2002). *Diccionario de mitología clásica*. Barcelona: Crítica.
- Martínez Fernández, P. (2013). *Los mitos greco-romanos para jóvenes*. Edición digital: Borikén Libros.
- McCaughrean, G. (2002). *Perseo y la Gorgona Medusa*. Madrid: SM.
- Mendoza Fillola, A. (1999). Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria. En P. C. Cerrillo y J. García Padrino (Coords.), *Literatura infantil y su didáctica* (pp. 11-53). Cuenca: Universidad de castilla-La Mancha.
- Propp, V. (1981). *Morfología del cuento*. Madrid: Fundamentos.
- Ruiz Campos, A. M. (2009). Retórica de la ilustración en el álbum ilustrado. En Hoster, B. y Gómez, A. (2013). *Interpretación de álbumes ilustrados como recurso educativo para la competencia literaria y visual*. *Red Visual*, 19, pp. 65-76, recuperado de:http://www.redvisual.net/pdf/19/redvisual19_06_cabo-gomez.pdf.
- Salisbury, M. y Styles, M. (2012). *El arte de ilustrar libros infantiles: concepto y práctica de la narración visual*. Barcelona: Blume.
- Shulevitz, U. (2005). ¿Qué es un libro álbum? En Parapara Clave. *El libro álbum: invención y evolución de un género para niños*. (pp. 8-13). Caracas: Banco del Libro.
- Villafane, J. (2002). *Introducción a la teoría de la imagen*. Madrid: Pirámide.