



UNIVERSIDADE DA CORUÑA

FACULTADE CIENCIAS DA EDUCACIÓN

TRABALLO DE FIN DE GRAO

O xénero da adiviña e as súas posibilidades didácticas na
Educación Infantil

El género de la adivinanza y sus posibilidades didácticas
en la Educación Infantil

The Genre of the Riddle and Its Didactic Possibilities in
Early Childhood Education

Patricia Díaz González

Dir.^a Iria Sobrino Freire

Grao en Educación Infantil
Ano 2013

O xénero da adiviña e as súas posibilidades didácticas na Educación Infantil

Resumo

O seguinte traballo é unha revisión bibliográfica sobre as adiviñas como xénero da literatura de transmisión oral e as súas posibilidades de traballo na primeira etapa educativa. A finalidade desta revisión é coñecer máis en profundidade as diferentes características destas composicións e as posibilidades didácticas que se agochan detrás das mesmas.

Palabras chave

Literatura oral, adiviñas, adiviñanceiro, educación infantil, posibilidades didácticas.

Índice

Introdución	5
Obxectivos	7
Metodoloxía	8
Fundamentación teórica	9
Delimitación conceptual	10
A literatura oral, pasado e presente.	14
Literatura oral e educación	17
Folclore e literatura	18
O xénero da adiviña	19
Concepto e características	20
Un breve achegamento histórico	22
A linguaxe adiviñancística.	25
Estrutura e fórmulas de composición	28
Métrica da adiviña	31
Funcións	35
A adiviña e o acertixo	38
Clasificacións	39
Posibilidades didácticas	44
Conclusións	52
Referencias bibliográficas	53

Introdución

A elección das adiviñas como tema para este traballo vén dada porque como futura docente considero esencial saber da importancia destas composicións no desenvolvemento de diferentes capacidades do alumnado de Educación Infantil. Habitualmente as adiviñas son empregadas polos docentes desta etapa para aumentar o vocabulario dos máis pequenos, xa que pola súa composición adoitan ser breves e sinxelas de lembrar. Ademais, axudan a elevar os niveis de motivación na aula. Relacionado con isto último, cabe destacar que con frecuencia, as adiviñas quedan reservadas a determinados momentos do día a día da aula moi concretos: momentos de relaxación ou recreo, pequenas actividades con fins lúdicos exclusivamente, etc.

O traballo que se presenta a continuación é unha revisión bibliográfica. Nel expóñense achegas de diferentes autores/as sobre o xénero da adiviña e as súas posibilidades didácticas na Educación Infantil. No que á estrutura do traballo se refire, é preciso aclarar que esta revisión bibliográfica divídese en tres apartados principais claramente diferenciados: Fundamentación teórica, O xénero da adiviña e Posibilidades didácticas.

A primeira parte do traballo é o que se denomina Fundamentación teórica. A finalidade deste apartado é contextualizar o xénero adiviñancístico dentro da literatura infantil de transmisión oral. Ademais toda revisión bibliográfica require de unha fundamentación que permita facer explícitas as súas bases conceptuais, sustentando así dito traballo a través da exposición organizada dun conxunto de ideas, conceptos e teorías. O lector coñecerá con máis claridade a perspectiva ou o enfoque do que se parte antes de chegar ó corpo central do traballo.

O segundo apartado e corpo central do traballo é o denominado O xénero da adiviña. Este apartado céntrase na exposición de determinados aspectos do xénero tales como: historia, linguaxe, estrutura, funcións, etc. Aquí ofrécense e, nalgúns casos, contrapóñense, as achegas que determinados autores expertos no tema achegaron nalgún momento. Autores como Pedro Cerrillo, M^a Teresa Miaja de la Peña, Gianni Rodari ou Ana Pelegrín entre outros resultaron ser claves para a realización deste apartado.

Finalmente e como derradeiro apartado está o dedicado ás posibilidades didácticas deste xénero na primeira etapa educativa, a Educación Infantil. Nesta última parte do traballo

expóñense algunhas das posibilidades para traballar coas adiviñas na aula de determinados autores, en función de determinados obxectivos, contidos e recursos. Cómpre indicar que para a realización deste último apartado tomouse como referencia a lexislación, é dicir, o currículo establecido para esta etapa educativa.

Ademais expóñense certas experiencias didácticas levadas a cabo con estas composicións mediante as cales se tratan temas como a interculturalidade nas aulas, as TICs como recurso ou o traballo por proxectos.

Obxectivos

Obxectivo xeral

O obxectivo xeral deste traballo é dar a coñecer un pouco máis as posibilidades de acción dun recurso como son as adiviñas sen deixalas reservadas a fins lúdicos de forma exclusiva. Tamén se pretende dar resposta á necesidade que xorde nos mestres/as de Educación Infantil de ter que buscar axudas innovadoras ou alternativas que sirvan para o desenvolvemento dos contidos do currículo para esta etapa.

Obxectivos específicos

- Analizar e reflexionar sobre unha composición da cultura popular.
- Coñecer máis en profundidade as adiviñas como recurso ou ferramenta para traballar na Educación Infantil.
- Resaltar a posibilidade de traballar coas adiviñas dun modo transversal nas áreas de Educación Infantil: Coñecemento de si mesmo e autonomía persoal, Coñecemento do contorno, Linguaxes: representación e comunicación.

Metodoloxía

Ao se tratar dun traballo de revisión bibliográfica, a metodoloxía empregada para a realización deste está baseada na consecución dun proceso con diferentes fases ou pasos onde a busca de información é un dos máis importantes.

O primeiro paso foi elixir o tema do traballo. Dentro dun campo tan amplo como é a literatura infantil de transmisión oral, as adiviñas foron as composicións elixidas como tema central, así como as súas posibilidades de aplicación na Educación Infantil.

O segundo paso foi recompilar toda a información posible acerca do obxecto da investigación co fin de poder establecer unha sólida base de traballo. Para elaborar esta revisión bibliográfica realizáronse buscas en diferentes tipos de fontes de información que se poden considerar fundamentais. Ditas fontes pódense dividir en dous grupos, as de carácter *primario* e carácter *secundario*. Tendo en conta o primeiro tipo é preciso mencionar artigos e libros orixinais, mentres que no segundo grupo se atopan aqueles documentos que ofrecen descrições, resumos, revisións de documentos orixinais ou fontes primarias.

O terceiro paso seguido foi a selección e organización de toda a información recompilada. Determinados libros de autores como M^a Teresa Miaja de la Peña, Pedro Cerrillo, José Luis Gárfer ou Concha Fernández foron claves como fonte de información imprescindible para a redacción do traballo.

A análise da información, as contraposicións de autores e finalmente a redacción constitúen a derradeira etapa do traballo previa ás conclusións.

É importante mencionar que as revisións bibliográficas son unha excelente forma de introducirse nun tema novo, coñecer ós seus protagonistas principais e os seus conceptos fundamentais. Porén, todo aquel que desexe afondar os coñecementos sobre un tema debe ter en conta que a revisión bibliográfica é como unha porta de entrada e non como a fin do camiño da información.

Fundamentación teórica

Delimitación conceptual

Antes de introducir as características do xénero da adiviña cómpre deterse na delimitación dunha serie de conceptos limítrofes que a miúdo se presentan confusos nas obras de divulgación: *literatura oral*, *literatura escrita*, *literatura folclórica*, *tradicional* ou *popular*, entre outros. Esta exposición que se presenta a continuación está estruturada arredor de catro pares de conceptos: oralidade e escritura, autoría e anonimía, culto e popular e moderno e tradicional.

Oralidade e escritura

Resulta complicado dar unha definición de literatura oral se se teñen en conta todas as variables que rodean a este concepto. O termo “oral” é o máis amplo de todos eles, supón que a canle empregada na comunicación é a lingua falada, sen ningún outro matiz. A literatura popular, folclórica ou tradicional é de natureza oral, por máis que ó longo da historia se plasmara por escrito. Grazas a iso e á propia transmisión oral podemos coñecela.

Numerosos autores outorgaron a súa propia definición ao termo e defenderon a idea de que os conceptos: *oral* e *escrito* son completamente contraditorios. Non obstante, na actualidade existe unha concepción máis moderna da que é preciso deixar constancia. Os autores Ruth Finnegan e Paul Zumthor, defenden a idea de que existe un fío de unión entre estes conceptos. Ruth Finnegan, foi a primeira en argumentar esta teoría nos seguintes termos:

"The basic point [...] is the continuity of 'oral' and 'written' literature. There is no deep gulf between the two: they shade into each other both in the present and over many centuries of historical development, and there are innumerable cases of poetry which has both 'oral' and 'written' elements. The idea of pure and uncontaminated 'oral culture' as the primary reference point for the discussion of oral poetry is a myth" (Finnegan, 1977, p.24).

Nesta mesma liña, Paul Zumthor (1991) establece catro tipos de oralidade en relación co seu grao de "contaminación" con respecto á escrita:

- ❖ Oralidade primaria ou pura. Aquela na que non existe contacto algún coa escritura.
- ❖ Oralidade mixta. Cando a influencia do escrito permanece externa a ela, parcial e retardada.
- ❖ Oralidade segunda. Recomposta a partir da escritura e no seo dun medio onde esta predomina sobre os valores da voz no uso e na imaxinación-
- ❖ Oralidade mecanicamente mediatizada. Oralidade diferida no tempo e/ou no espazo.

Este autor defende a existencia dunha poética oral específica caracterizada por uns trazos propios, que non debe ser definida de forma negativa, en permanente contraposición coas notas dunha poética escrita. Distingue tres etapas fundamentais no desenvolvemento dunha sociedade: a introdución da escrita que implica importantes cambios mentais, económicos e institucionais; a introdución da imprenta e finalmente a irrupción dos medios de comunicación. Defende o autor que a oralidade dirixida a unha audición pública unicamente ten sentido dentro dun grupo socio-cultural determinado, xa que non é en ningún caso unha comunicación con carácter de universalidade.

Autoría e anonimía

As concepcións máis actuais ou modernas estanse a centrar no papel das persoas encargadas de transmitir a literatura oral. Estas achegas defenden que máis alá de transmitir este patrimonio deben ser recoñecidas como co-autores das pezas, xa que ademais da propia letra tamén lle engaden personalidade na transmisión, na forma de dicilas/cantelas e mesmo na expresión corporal que as acompaña.

En referencia a isto, Xerardo Pereiro (2008) manifesta que se está a abusar da presentación anónima dos autores da literatura oral galega:

Esta práctica de crear un suxeito colectivo ficticio (“o pobo”) e atribuírle a él os contidos das coleccións representa unha descontextualización esteticista e unha estratexia retórica que deforma o contexto social de produción da literatura oral e o seu sentido básico de comunicación interpersonal. É esta unha forma de conxelar a cultura e de “cadaverizala” que pode ser evitada no traballo biográfico cos creadores. (Pereiro, 2008, p.16)

Outras achegas cren que o patrimonio verbal non debe limitarse a aspectos literarios, senón que debe ser combinado cos demais patrimonios. Presentar as pezas orais xunto coas historias de vida é para Fernández Ocampo unha necesidade, un obxectivo para mellorar as condicións de estudo das producións orais galegas:

Estudar os textos segundo as propias regras dos sistema que cumpren a súa función. Presentar textos xuntamente coa historia de vida correspondente. (Fernández, 2008:20)

Culto e popular

No que se refire a esta parella de conceptos tampouco se pode delimitar unha liña divisoria clara. Ás veces identifícase, de xeito pouco rigoroso, a literatura popular coa literatura anónima e a literatura tradicional. En referencia a isto, Ana Pelegrín afirma en *La*

flor de la maravilla que a relación entre a poesía popular e a tradicional é moi estreita e por iso resulta tan complicado delimitar as fronteiras de unha e outra.

A autora lembra a Jon Juaristi, director del Seminario de Literatura Tradicional María Goyri de la Universidad del País Vasco cando enuncia que a poesía tradicional e a poesía non tradicional están ambas recollidas dentro do termo de literatura popular. Para esclarecer máis esta diferenza a autora afirma:

La poesía tradicional tiene como rasgo fundamental los procedimientos expresivos de la oralidad en cuanto poema abierto, y su perduración es por transmisión del autor-legión, cantada en cadena de generaciones y que conserva las características del estilo tradicional. La poesía no tradicional procede de un autor, o de un improvisador, y es dirigida y difundida por medio de canales populares. (Pelegrín, 1996, p.21)

Moderno e tradicional

Outra das confrontacións cas que nos atopamos no que a conceptos se refire, é a existente entre o moderno e o tradicional. Non é unha tarefa doada delimitar estes conceptos porén, algúns autores fan esta diferenza de forma clara.

Os termos “popular/tradicional”, tamén foron definidos por Menéndez Pidal (1953) no seu *Romancero Hispánico*, cando a literatura oral, segundo apunta o autor, estaba aínda viva aínda que presentaba xa síntomas de declive:

Una composición popular: es recibida por el público como una moda reciente; se difunde con poca densidad, sin lograr gran extensión en las últimas capas sociales ni en los remotos centros rurales. Entonces la repetición de este canto en boca del público es bastante fiel; las variantes son escasas [...] Un segundo grado es el tradicional. El canto es considerado como patrimonio común. Sin duda antes se introdujo como moda nueva, pero, olvidada rápidamente la novedad, el canto sigue estimado como antiguo [...] Asimilado por el pueblo, mirado como patrimonio cultural de todos, cada uno se siente dueño de él por herencia, lo repite como suyo, con autoridad de coautor. (Menéndez, 1968, p.44-47)

Pereiro (2008) posiciónase e argumenta de xeito moi contundente en contra da "ideoloxía da desaparición da literatura oral". Afirma que as investigacións e recollas sempre se fan sobre a literatura dos nosos antepasados sen ter en conta que esta sofre modificacións e que non se teñen en conta as novas creacións de hoxe en día. En palabras do autor:

Esta ideoloxía, que non teoría, leva a unha posición folclorista e conservacionista extrema, que non cuestiona para nada o feito de que perder costumes do pasado tamén nos pode enriquecer humana e culturalmente. Pero tampouco se cuestiona cómo a literatura oral non existiu sempre na súa mesma forma e significado, senón que se foi moldeando, adaptando, re-creando e creando ó longo da historia. (Pereiro, 2008, p.16)

Tamén Fernández Ocampo (2008) fala do concepto de "perda sostible" de intérpretes e de textos. O autor establece como obxectivo asumir esta desaparición xa que é algo obvio que as persoas desaparecen. Con elas marchan vidas e composicións de tradición oral. Non por isto se está a perder este patrimonio, senón que se debe ter en conta o feito de que hoxe en día tamén se están xerando outras composicións novas.

Luis Díaz Viana (2010) leva esta posición un paso por diante a través de diferentes traballos de recollida a principios dos anos 80 e 90 destas composicións de folclore infantil e xuvenil:

No es cierto que las generaciones españolas de las últimas décadas fueran indigentes en lo folklórico, pues, -por el contrario- han creado y transmitido un folclore consistente en una buena parte de parodias de canciones de moda o anuncios. (Díaz, 2010, p.113-114)

Outros autores como Antonia María Ortiz Ballesteros (2010) argumentan noutros termos:

La literatura tradicional encuentra también en el público juvenil un cauce de pervivencia y recreación, de manera análoga a como se produce en los lectores infantiles. Esto es posible gracias a la aceptación genérica que el receptor hace para adecuarlo a sus condiciones socio-culturales, lo que origina nuevas formas flexibles a la función única que la literatura tradicional ha asumido desde siempre: servir como vehículo cultural y permitir el acceso, prácticamente sin restricciones, al imaginario colectivo. (Ortiz, 2010, p.251)

A literatura oral, pasado e presente.

Houbo unha época na que conversar era a actividade principal dos homes e das mulleres. Non existían os entretementos e medios cos que hoxe nos topamos, é dicir, as persoas precisaban dese contacto, desas conversas ou reunións para humanizarse e socializarse. Algunhas actividades animábanse con cancións, facíanse circular historias ou falsas crenzas, advertíase dos males que aínda estaban por vir. Tralo traballo, nos momentos de ocio, contábanse contos, narracións, e os nenos e nenas de todas as idades xogaban á roda, entre outros. En referencia a isto, a autora Pascuala Morote argumenta:

Desde siempre y en todos los continentes y latitudes las palabras y los gestos sirvieron para transmitir lo necesario para convivir, junto a las acciones básicas de supervivencia [...] durante miles de años el hombre sintió la necesidad de explicarse a “sí mismo” lo que desconocía para trasmitir después este conocimiento, primero oralmente y luego por escrito; de ahí que el relato oral forma parte de la necesidad de comunicación humana. (Morote, 2010, p.251)

Hoxe en día esas actividades realizadas no tempo de lecer mudaron, ó igual que a sociedade. Seguen a facerse reunións despois do traballo e os nenos e nenas seguen a xogar nas rúas e prazas, porén, pode que non se lle brinde tanto tempo ó lecer ou que non se lle estea a prestar tanta atención a estes aspectos.

Non é preciso remontarse moitos anos atrás, para atopar xeracións moi comunicativas, moi lúdicas, que fomentaban as relacións interpersoais a través de actividades tales como xogar na rúa ou na praza, reunións de adultos chegado o anoitecer ou festas dos pobos cheas de tradicións. Hoxe en día, os costumes mudaron pero seguen a ser costumes onde a literatura de transmisión oral tamén ten lugar. É frecuente atopar achegas que atribúen á tecnoloxía a culpa de que por unha banda estanos a facer unha vida máis sinxela ou cómoda, por outra banda estanos a afastar destas oportunidades de encontro tan ricas para a nosa cultura e a nosa literatura de tradición oral. Por exemplo, actualmente a meirande parte da poboación dispón dunha lavadora no fogar, porén anos atrás cando este recurso era máis escaso ou inaccesible as mulleres reuníanse para ir lavar ós lavadoiros públicos. En referencia a isto, Pedro Cerrillo indica:

En la actualidad parece como si el medio rural-tan despoblado y a menudo tan desnaturalizado- fuera el único reducto en el que se transmiten, permaneciendo vivas, manifestaciones líricas populares. (Cerrillo, 2005, p.25)

Existen outros factores que contribúen a modificar estes fenómenos. Por exemplo, nas cidades, a poboación está sometida a un ritmo de vida máis rápido que no rural, onde son os corredores ou as escaleiras de portais son algúns dos poucos lugares comúns onde establecer una reunión destas características. O autor Pedro Cerrillo argumenta da seguinte maneira:

El nuevo paso del tiempo determinará su tradicionalidad, aunque cada vez con mayores dificultades para su supervivencia, debido a factores diversos: la citada presión de los medios de comunicación, el deterioro del medioambiente rural, las migraciones, etc. (Cerrillo, 2005, p.29)

É frecuente atopar chamadas de atención ao lector, reivindicando esa posibilidade de recuperar a tradición, esa literatura oral tan rica en tódolos sentidos. É preciso exemplificar isto con palabras de Pedro Cerrillo:

La vuelta a esta tradición es hoy un sueño casi imposible que, impide, por tanto, el enriquecimiento de la misma con nuevas incorporaciones. Nuestra responsabilidad como herederos, de este importantísimo acervo cultural, debe llevarnos al menos a intentar que no se pierda lo que aún queda. La única manera de hacerlo es fijar por escrito algo que, sin embargo, nació para ser dicho y escuchado. (Cerrillo, 2005, p.31-32)

A pesar da situación anteriormente mencionada, e como se vén dicindo existe hoxe en día un espírito de recuperación, de supervivencia desta tradición oral e popular. Son numerosas as recompilacións realizadas nestes últimos anos. Autores como Pedro Cerrillo reflexionan sobre este tema indicando que a pesar de que existe hoxe una reivindicación da cultura rexional, estáselle a dar máis importancia ao ámbito sociolóxico e etnográfico que ao literario:

Desde hace unos años, coincidiendo en muchos casos con el desarrollo de las autonomías, se ha propiciado una más rápida reivindicación de las culturas regionales (...) se ha preocupado más de los aspectos sociológicos y etnográficos que de los literarios... (Cerrillo, 2005, p.30)

Da mesma maneira, Armando Requeixo realiza a mesma reflexión dende unha perspectiva diferente, afirmando que:

A literatura galega de transmisión oral vive unha encrucillada histórica decisiva para a súa supervivencia... asoma a evidencia de que os vellos moldes e estruturas, as formas e fórmulas que estas creacións adoptaron antano semellan ter iniciado a súa fase de definitivo declive. [...] Nunca antes como agora a cantidade de recompilacións, ensaios, monografía, e estudos varios dedicados ó tema alcanzaran un número e calidade tan notorios. (Requeixo, 2002, p.209)

Ben é certo que actualmente unha nova literatura popular, un novo folclore semella tomar forza. Fenómenos como, por exemplo, o dos contacontos, poñen de manifesto tanto o cambio de gustos do público receptor coma a adaptación que sofren os modernos transmisores. Ademais, a literatura de transmisión oral é protagonista hoxe en día de numerosas colectáneas, antoloxías, monografía e traballos diversos, polo que se pode dicir que goza dunha saúde envexáble. Se nos centramos no ámbito académico, debemos dicir que

é obxecto de estudo en determinados plans universitarios galegos e realízanse teses sobre ela. Célebranse xornadas e conferencias e tamén se lle dedican números especiais de revistas, entre outros.

Literatura oral e educación

A tradición oral é a principal fonte de comunicación co pasado e no presente en moitas zonas do mundo habitadas por seres humanos que non saben ler nin escribir. Manéxese a escritura ou non, si é verdade que moitas fontes históricas, culturais e literarias descansan sobre a transmisión oral. É preciso lembrar neste momento as afirmacións de Paul Zumthor (1991) sobre a que denomina el *Oralidade primaria ou pura* ou oralidade que non ten contacto ningún coa escritura. Non é esta a oralidade coa que nos atopamos no noso ámbito máis próximo, pero non por iso debe ser esquecida ou facer referencia a esta como unha manifestación oral afastada.

Iniciar os nenos nos ritmos, nos tons, facilítalles a adquisición e desenvolvemento da motricidade e a fantasía. Axúdalles a desenvolver a memoria e estruturar o pensamento, entre outros. A inicial estruturación do pensamento e adquisición da linguaxe nos máis pequenos lógranse mediante a relación que se establece nos primeiros anos de vida coa palabra falada. A familia como principal núcleo de relacións sociais é un modelo de interacción oral afectiva a través do cal se adquire o saber de moitas xeracións. Sobre a importancia da transmisión oral na formación lingüístico-literaria na idade escolar, o autor Pedro Cerrillo fai referencia a palabras de Ana Pelegrín (2004):

La literatura oral es una forma básica, un modo literario esencial en la vida del niño pequeño, porque la palabra está cargada de afectividad. El cuento, el romance, la lírica, construyen el mundo auditivo-literario del niño, le incorporan vivencialmente a una cultura que le pertenece, le otorgan signos de identidad. (Cerrillo, 2007, p.79)

A literatura de tradición oral na escola e fóra desta serve para estimular o gusto dos nenos e nenas e adultos por xogar, divertirse, gozar, por saber escoitar e querer falar. É Ana Pelegrín a que, no seu libro, *La flor de la maravilla: juegos, recreos, retahílas* fai unha referencia á relación da aprendizaxe coa recuperación deste patrimonio oral:

Contrastando con el acento que la escuela tradicional ponía en el aprendizaje memorístico de nociones y texto, las corrientes de la pedagogía creativa subrayan la necesidad de la recuperación del patrimonio oral intentando a su vez poner al alcance del niño un nuevo aspecto lúdico del lenguaje. Se trata de incentivar el análisis de los procedimientos poéticos de la comparación, las imágenes, para dotar al niño de los instrumentos del lenguaje que asienten los postulados de una escritura creativa. (Pelegrín, 1996, p.189)

Folclore e literatura

A literatura é considerada como unha das manifestacións do folclore, debido a que se trata dunha referencia de material folclórico moi frecuente: contos, lendas, crenzas, refráns, adiviñas, mitos... O termo folclórico remite a un tipo de literatura oral de creación colectiva, enraizada no pobo e que este sente como algo que lle pertence, propio. Os tipos e motivos do folclore fóronse formando a partir de mitos e crenzas que co paso do tempo se foron enriquecendo e modificando de acordo cos cambios culturais acaecidos en cada sociedade.

Segundo a súa etimoloxía, o termo folclore (“folk”, pobo e “lor” sabiduría) significa “o saber do pobo”. Nun principio, propúxose a adopción do termo para englobar aqueles estudos que ata o momento se coñecían como “antigüidades populares e literatura popular” e correspondían ó saber tradicional.

Antonio Machado, en *Juan de Mairena*, afirmaba noutras palabras que o folclore era o saber vivo que estaba na alma do pobo, e que o seu estudo non era o estudo de elementos xa mortos dunha lingua ou das costumes dos pobos, porque o folclore comprende todo o que os pobos saben, cren, fan e soñan.

Así mesmo, L. Díaz Viana (2010) refírese ó folclore como:

[...] Folklore no sería ese conjunto de productos debidos a un pueblo arcaico, rural y analfabeto que hasta hace poco tenían en mente muchos folkloristas, sino como una capacidad de crear más común [...] de manera que las cosas parezcan más bonitas o bellas a ese grupo concreto. (Díaz Viana, 2010, p.115)

Este autor ofrece una visión máis moderna de folclore, máis actual que rompe coas ideoloxías máis tradicionais. Defende que nas últimas décadas tamén se está a producir folclore aínda que sexa creado e difundido por nenos/as e mozos/as nun territorio que non é xeográfico, e a través dunha oralidade empapada de escritura ou novas tecnoloxías:

Y es que, hoy más que nunca, la interinfluencia entre lo rural y lo urbano es un hecho, una mezcla si cabe más constante y acrecentada respecto a épocas anteriores: la antigüedad del folclore jamás fue tal ya que, aunque esta pueda existir en origen casi desaparece por la constante actualización a que el folclore se ve sometido para serlo; y por último, la oralidad, lejos de haber desaparecido, ha adquirido nuevas formas de expresión e inéditos vehículos de transmisión. (Díaz Viana, 2010, p.125)

O xénero da adiviña

CONCEPTO E CARACTERÍSTICAS

Definición

A adiviña, coma todos os xéneros da literatura de tradición oral, é un termo que non resulta doado definir. A continuación preséntanse algunhas das definicións que determinados autores deron do mesmo:

La adivinanza es un tipo de composición que contiene en su breve enunciado, más o menos explícitamente, aspectos, cualidades, conjeturas o imágenes de algo que no se dice abiertamente y debe ser descubierto. (Cerrillo, 2005, p.117)

José L. Gárfer e Concepción Fernández (1983) afirman que “é unha enxeñosa descrición en verso dunha mensaxe que o receptor debe descubrir.”

Pola súa parte, a Real Academia Española define á adiviña como: “1. Adivinación, 2. Acertijo.” Unha definición máis extensa e aclaratoria é a que ofrece o dicionario da Real Academia Galega definindo o termo *adiviña* como: “Enigma ou pregunta enxeñosa para entreterse en acertar a resposta.”

Outros autores achegáronse a estas composicións dende outra perspectiva, non tan definitoria como nos casos anteriores. A continuación preséntanse algunhas características deste xénero que algúns autores quixeron resaltar.

Amando L. Valero, Isabel J. Martínez e María L. López (2009) definen a adiviña como “unha manifestación lírica moi antiga, unha forma poética nada na oralidade que nos permite acceder ao coñecemento e comprensión do mundo. “

Arturo Medina (1963) refírese ás adiviñas como “auténticos exemplos de ingenio popular que despiertan la curiosidad infantil”.

María Gabriela González (1999), define estas composicións como:

Uno de los primeros y más difundidos tipos de pensamiento formulado; es el resultado del proceso primario de asociación mental, de la comparación y la percepción de parecidos y diferencias aunados al humor y al ingenio. (González, 1999, p.21)

Características xerais do xénero adiviñancístico

As adiviñas constitúen un xénero amplísimo e variado en canto ó número e tipo de composicións. A pesar disto, existen unha serie de características xerais que xiran ó redor destas:

- As adiviñas son ditos populares en verso dirixidos a un público universal aínda que frecuentemente os seus destinatarios son os nenos e nenas.
- Resulta moi complicado poñer data á primeira adiviña, porque como xa se expón a continuación, hai autores que afirman que as adiviñas foron empregadas desde que existe a humanidade.
- É un xénero que se enriquece día a día. As recompilacións de adiviñas medran e varían de forma continuada. Esta característica vén dada da pertenza da adiviña á tradición oral, o cal facilita numerosas modificacións e variantes.
- Calquera elemento, obxecto, situación da vida cotiá pode ser a solución a unha adiviña. Nas diferentes clasificacións pódese observar cómo o abano de temáticas que xira en torno a este xénero é moi amplo.
- Aínda que o seu obxectivo principal é o de entretemento, as adiviñas tamén poden contribuír no proceso de aprendizaxe dos nenos e nenas.

Nos seguintes apartados expóñense estas características do xénero dunha forma máis detallada e pormenorizada.

UN BREVE ACHEGAMENTO HISTÓRICO

Tanto o acertixo como a adiviña son composicións pertencentes ás formas máis antigas da tradición oral ó seren froito de asociacións e comparacións moi elementais. Coñecidos por todos os pobos dende os tempos máis remotos, refírense a cousas comúns, de moi fácil comprensión, e teñen, por iso un carácter esencialmente popular. Trátase de expresións que teñen como finalidade primordial divertir, se ben é certo e frecuente que se convertan en elementos para desafiar a través dunha rivalidade sa que se resolve e aclara exclusivamente a través da palabra. Hai autores que afirman que probablemente estas composicións naceron ca linguaxe humana.

Zurita (2004) afirma que practicamente todas as culturas posúen rexistros deste enxeñoso xogo da sabedoría popular. A autora menta a cultura grega, a exipcia e incluso fai referencia a que na Biblia tamén hai exemplos destas composicións. Expón Zurita que existen problemas para situar ou delimitar no tempo e no espazo a orixe das adiviñas:

El origen de la adivinanza no tiene certezas. Llega a América producto de la herencia árabe-española, sin embargo los mayas, aztecas, aymaras, quechuas, mapuches, guaraníes y otras etnias las practicaban ya en la época precolombina [...] Hay estudiosos del folclore infantil que sitúan el origen de las adivinanzas en Oriente, en China más concretamente; otros aseguran que las más antiguas y enigmáticas, pueden encontrarse en los propios jeroglíficos egipcios; aunque otros, sitúan su origen en Grecia. (Zurita, 2004, p.10)

Nesta liña tamén Pedro Cerrillo argumenta o seguinte:

En la literatura clásica, así como en las literaturas cultas occidentales, muchos libros contienen ejemplos de adivinanzas, o de construcciones similares a la adivinanza: desde la Biblia a Cervantes, desde los jeroglíficos egipcios a La Odisea y la literatura griega, desde la antigua Roma al teatro barroco, desde los cuentos orientales al Libro de Apolonio... (Cerrillo, 2011, p.37)

Resulta imprescindible facer mención á tradición prehispánica e novohispana da adiviña. A finais da Idade Media e do Renacemento a literatura culta española prestou grande atención ao xénero das adiviñas e estas tiveron gran difusión entre a xente da época. Desta maneira, a chegada dos españois a América propiciou que estas composicións foran coñecidas noutros lugares. A estreita relación entre as adiviñanzas de México e outros países Hispanoamericanos e as adiviñas peninsulares españolas tivo como produto unha moi ampla tradición adiviñancística.

Las adivinanzas peninsulares en su forma de <<qué cosa y cosa>> o <<qué si cosa>> se asociaron a los sa:sa:ne:hli o zazaniles, de origen indígena que significaban <<retar a alguien con adivinanzas>> (de la tradición náhuatl, huave, tzeltal, huichol, maya, etc.)(Miaja e Cerrillo, 2011, p.21)

Citan Miaja e Cerrillo (2011) que no denominado *Libro de Apolonio*, redactado cara o ano 1240 atópanse as máis antigas adiviñas españolas das cales se ten constancia escrita. Ademais, expoñen os autores que tamén en obras como Conde Lucanor, Arcipreste de Hita, Marqués de Santillana e Juan de Mena tamén se poden atopar adiviñas cultas aínda que de longa extensión como trazo característico.

Avanzando un pouco na historia e chegando ao Século de Ouro español, tamén se atopan exemplos de adiviñas. Citan os autores Miaja e Cerrillo (2011) unha serie de coñecidos autores pertencentes a esta época que tamén incluiron este tipo de composicións nas súas obras: Miguel de Cervantes, Juan del Enzina, Tomás de Mercado, Lope de Vega, Quevedo, entre outros.

El citado Mosquera de Figueroa (1547), en el poema <<Lor de la santísima Cruz>>, introduce la fórmula <<qué es cosa y cosa>>. (Miaja e Cerrillo, 2011, p.42)

Xa no século XVII, Lope de Vega incluía esta adiviña para “a landra” no seu *Con su pan se lo coma, III* (1991) recollida tamén polos autores Miaja e Cerrillo:

*En alto me veo,
capillo de oro tengo:
moros veo venir,
no puedo guir,
y aunque pudiera
no quiero.*

(Miaja e Cerrillo, 2011, p.45-46)

Cada rexión foi adaptando estas composicións dunha maneira especial, e así pódese atopar que unha mesma adiviña teña diferentes respostas ou tome características propias de outras zonas. O xénero adiviñancístico é un dos que máis vivos se conservou no tempo, xa que ademais da súa transmisión oral, foi recollido por vía escrita en numerosos cancioneros, antoloxías e libros de texto. Este tema é exposto pola autora M^a Teresa Miaja da seguinte maneira:

La adivinanza, añeja en sus orígenes, por su estructura y función se va adaptando a las distintas circunstancias culturales, sociales, históricas, generando nuevas versiones de algo tan arraigado en el sentir popular como lo es esta forma de comunicación del saber entretener. (Miaja, 1992, p.233)

Nesta liña, tamén hai casos de adiviñas que se van adaptando aos novos tempos. Facendo referencia a isto, Gárfer e Fernández expoñen:

Viejas adivinanzas populares como la del caracol, acomodan su léxico y estilo a los nuevos tiempos y significados incorporando los más recientes neologismos:

Vive en una Roulotte,
Sale cuando hace sol,

¡Claro es un...
(Gárfer e Fernández, 1987,p.24)

Como trazo definitorio de todos os xéneros da tradición oral, tamén é frecuente atoparse con adiviñas novas que nacen en diversas localidades propias do enxeño dos seus habitantes.

A LINGUAXE ADIVIÑANCÍSTICA.

É preciso facer especial mención á linguaxe adiviñancística, por tratarse dunha linguaxe particular que favorece a memorización, dun código popular lúdico, críptico e pedagóxico que medra e se enriquece constantemente.

Es un lenguaje muy rico que destaca por su expresividad, por la ampliación de determinados campos significativos, por la musicalidad, por los juegos de palabras y por las entonaciones muy marcadas. Un lenguaje que choca con las estructuras lingüísticas tradicionales. (Miaja e Cerrillo, 2011, p.121)

A linguaxe adiviñancística pódese definir tendo en conta diversos elementos e é conveniente realizar diversos agrupamentos. En primeiro lugar é preciso facer referencia a todas aquelas características pragmáticas ou que corresponden ao proceso de comunicación. Tendo en conta isto, esta linguaxe vén definida por estar dirixida a un receptor universal, como xa vimos, as adiviñas adáptanse a calquera idade e adoitan ser ben recibidas por todo tipo de público por provocar a atención do espectador ou receptor e da imaxinación e lóxica deste.

En segundo lugar, débese ter en conta aquelas características que axudan a entender esta linguaxe desde a súa estrutura e os aspectos formais. É unha linguaxe que ten liña melódica autónoma e adoita ter rima asonante cruzada, características que a dotan dun ritmo moi marcado. Tamén é preciso mencionar que emprega as funcións poética, críptica e metalingüística da linguaxe.

Rescatando a característica universal desta linguaxe, é conveniente facer referencia á tradición románica da adiviña. Estas composicións existen en diversas linguas románicas. Pedro Cerrillo ofrece diversos exemplos de como unha mesma adiviña pode ser traducida e modificada a diversas linguas tendo agochada a mesma solución. No caso que se presenta a continuación, a solución é a vaca, e a primeira versión exposta é a escrita en lingua galega:

*¿Que son catro roda-montes,
con catro cichafontes
e un dalledalle?*

A versión catalá é a seguinte:

*Qu'es aixó:
dos miras miras, dos varas varas,
un ventamoscas y quatre mengalas?*

De esta mesma adiviña, argumenta o autor que existen a versión portuguesa, italiana, francesa e castelá. A portuguesa foi recollida por F.A.Coelho:

*Dous pés na cama
e dous na lama,
e dous parafusos,
e um que lh'abana.*

Unha das versións italianas é a que se presenta a continuación:

*Dui lucenti,
dui puncenti,
quatre zócculi
e 'na escupa.*

Recursos retóricos

Dentro deste apartado é preciso facer mención aos recursos retóricos empregados para a creación das adiviñas como elementos clave deste tipo de linguaxe. En referencia a estes recursos Miaja e Cerrillo afirman o seguinte:

La adivinanza sensibiliza a los niños y jóvenes con la poesía y fomenta en ellos el gusto por la palabra y el ritmo, además de que los familiariza con imágenes abstractas, creadas a partir de juegos de palabras, tropos y figuras retóricas que adquieren forma en su imaginación y les despiertan nuevas y maravillosas maneras de ver el mundo. (Miaja e Cerrillo, 2011, p.82)

Estes autores engloban ditos recursos en tres grupos:

Recursos estilísticos que afectan ó nivel fónico e/ou fonolóxico			
Aliteración	Onomatopea	Paronomasia	Xogos de palabras

(Miaja e Cerrillo, 2011, p.85-87)

Este tipo de recursos que afectan ó nivel fónico e/ou fonolóxico constrúense mediante xogos de palabras e sons.

Recursos estilísticos que afectan ó nivel sintáctico			
Anadiplose	Anáfora	Paralelismo	Quiasmo
Epanadiplose	Polisíndeton	Hipérbaton	Asíndeton

(Miaja e Cerrillo, 2011, p.87-91)

Nas adiviñas, a orde sintáctica é alterada frecuentemente para adecuala e favorecer a harmonía e o ritmo. Este grupo de recursos que afectan ao nivel sintáctico están baseados na repetición, a cal da lugar ao xogo auditivo. A través destes o emisor pretende lograr a confusión do receptor para alongar máis o camiño cara a solución agochada.

Os recursos estilísticos que afectan ó nivel semántico e/ou lexico				
Gradación	Pleonasmo	Metonimia	Sinédoque	Alegoría
Dialogía ou equívoco	Metáfora	Antítese	Hipérbole	Lítote
Comparación	Personificación	Paradoxo	Oxímoron	Outros

(Miaja e Cerrillo, 2011, p.91-99)

Este conxunto de recursos son os encargados de que o léxico empregado nas adiviñas requira un importante nivel de descodificación. É dicir, para que o ocultamento do obxecto a adiviñar reclame a atención do receptor, é preciso construír novas fórmulas de comunicación. Desta maneira, as palabras tales como substantivos, adxectivos, verbos poden chegar a perder o seu significado para adquirir outro en función do seu emprego e contexto.

ESTRUTURA E FÓRMULAS DE COMPOSICIÓN

Moitos dos autores que investigaron e estudaron o xénero adiviñancístico coinciden en que a súa estrutura está marcada por varios elementos: fórmulas de introdución, elementos orientadores, elementos desorientadores e fórmulas de conclusión. En referencia a estas fórmulas a autora M^a Teresa Miaja aclara:

El primero y el último suelen estar presentes en la adivinanza, pero si son omitidos por el emisor, el receptor ya los da por sentados, pues son parte implícita del texto. En el caso de los segundos y terceros, el orden puede ser alterado como parte del juego, sin que la modificación afecte a su sentido. (Miaja, 2005, p.449)

Nos libros *Adivinancero Popular Español, Adiviñanceiro Popular Galego*, José L. Gárfer e Concha Fernández estruturan as adiviñas da seguinte maneira:

Fórmulas de introdución: as máis sinxelas son “*que cousa é*”, “*adiviña, adiviñanza*” entre outras. O autor Pedro Cerrillo afirma que estas fórmulas serven para captar a atención do suxeito receptor, introducíndoo directamente no xogo.

Fórmulas de conclusión: suxiren o sinxelo ou complicado que pode ser resolver a adiviña, animan a atopar a solución ou mófanse de quen non a atopa:

- *Se es listo, adiviñarás*
- *Se eu non cho dixer, non o adiviñas nun ano.*

É unha estrutura similar á vista anteriormente pero distinta en canto á nomenclatura a que ofrecen Miaja e Cerrillo (2011) no libro *Sobre zazaniles y quisicosas: estudio sobre el género de la adivinanza*. Os autores afirman que as adiviñas están estruturadas en tres partes: fórmula de comezo, corpo central e fórmula de conclusión ou peche. As chamadas fórmulas de comezo e fórmulas de conclusión ou peche que presentan Miaja e Cerrillo (2011) equipararíase ás fórmulas de introdución e conclusión (respectivamente) dos autores Gárfer e Fernández (2007).

No libro *La voz de la memoria*, Pedro Cerrillo (2005) denomina a derradeira parte desta estrutura como *fórmulas de final* e estúdaas en catro apartados diferentes:

- Las que, desconectadas del contenido, sirven para que el emisor pregunte directamente al destinatario si conoce la solución a la adivinanza propuesta: “¿Cómo se puede entender?”.
- Las que se refieren a la facilidad de las respuestas, porque, por algún procedimiento, ésa se incluye en la misma composición: “Ya te lo he dicho”.
- Las que incitan al destinatario, a veces casi es un reto, a encontrar la solución” No lo aciertas en un año,/ni en dos si no te lo digo”.

- Las que contienen expresiones de burla y provocación, más o menos serias, dirigidas al destinatario si no es capaz de encontrar la solución: “quien no lo adivine/es un poco tardo”. (Cerrillo, 2005, p.126)

Elementos orientadores e desorientadores: son os encargados de incluír a adiviña dentro do taboleiro do xogo mental. Estes elementos, debidamente conxugados provocan a implicación intelectual, o siloxismo, o reto e o crebacabezas.

Os autores Pedro Cerrillo e Teresa Miaja ofrecen diferentes exemplos de este tipo de elementos que forman parte da estrutura dunha adiviña. No caso dos elementos orientadores, un exemplo sería empregar enunciados simples:

*Un árbol con doce ramas,
cada una tiene su nido,
cada nido siete pájaros
y cada cual su apellido.*
(Año, meses y días de la semana)

O autor afirma que en ocasións as expresións que se poden atopar dentro dunha adiviña parece que agocharan algún segredo ou enigma que provoca que o destinatario chegue a desorientarse á hora de resolvela. Estas composicións enigmáticas están constituídas por algún elemento desorientador. Véxase a este respecto un exemplo recollido por Pedro Cerrillo:

*Verde fue mi nacimiento
y de luto me vestí;
los palos me atormentaron
y oro fino me volví.*
(Aceituna)

Nesta ocasión, o emisor xoga cos contidos que está a expresar na adiviña, así como cas semellanzas de estruturas entre adiviñas de diferente solución e as dificultades de comprensión. Este último exemplo é moi similar a este que segue:

*Verde fue mi nacimiento,
amarilla mi vejez,
y cuando vine a morir
fui más negro que la pez.*
(Café)

(Cerrillo, 2011, p.61-62)

En relación estreita con este apartado e coa estrutura das adiviñas, é preciso citar ao autor Gianni Rodari (1991) no seu libro *Gramática de la fantasía* onde expón os pasos a seguir para a construción dunha adiviña.. Afirmo o autor que «estrañamento-asociación-metáfora» son tres pasos de obrigado cumprimento para a formulación dunha destas composicións e para esclarecer as súas palabras constrúe unha adiviña a partir dun obxecto de uso cotián: un bolígrafo.

Na primeira operación, denominada estrañamento o autor indica que o obxecto debe ser definido como se fose visto por primeira vez:

Es un palito, generalmente de plástico, en forma de cilindro o de poliedro, acabado en una punta cónica que tiene la característica, si se la apoya sobre una superficie clara, de dejar una señal bien visible. (Rodari, 1991, p.50)

A segunda operación é a de asociación e comparación. Algún termos empregados na definición do obxecto poden ser reutilizados para cambiar o seu significado e empregar determinadas comparacións. Exemplifica Rodari:

La hoja de papel blanco puede convertirse en cualquier otra superficie blanca, desde una pared a un campo de nieve. Por analogía, lo que en una hoja blanca es una «señal negra», en un «campo blanco» puede ser un «sendero negro». (Rodari, 1991, p.51)

A terceira operación é a que denomina Rodari a *metáfora final*. Neste momento deberase crear unha metáfora para a palabra bolígrafo, considerando este como “algo” que é quen de trazar sobre un campo branco un camiño negro.

A cuarta e derradeira operación non é imprescindible segundo indica o autor. Neste momento implícase máis que nunca o ritmo e a métrica da adiviña, pos débese dar forma ao traballo realizado ata agora de maneira que resulte ben soante e atractiva para o receptor. O resultado final sería o seguinte:

*«Sobre un campo blanco blanco
traza un sendero negro».*
(Rodari, 1991, p.52)

MÉTRICA DA ADIVIÑA

Resulta imprescindible dedicar un apartado á métrica adiviñancística, xa que como calquera composición en verso, ten un papel moi importante na súa composición. O termo *métrica* vén definido pola RAE como: “Arte que trata de la medida o estructura de los versos, de sus clases y de las distintas combinaciones que con ellos pueden formarse.”

As adiviñas teñen, como todo xénero poético, unha métrica característica. Os versos polo xeral, son octosílabos e as estrofas adoitan ser na maioría pareados ou estrofas de tres ou catro versos. En trazos xerais, o máis frecuente é atopar estrofas de catro versos con rima consonante ou asonante nos versos pares. Como xa se dixo, isto é o que se atopa con frecuencia pero no por iso é unha métrica única. Gárfer e Fernández (1983) identifican a adiviña como unha composición de gran riqueza métrica, con pluralidade de complementos rítmicos e abundantes estruturas simétricas. Afirman que aínda que a versificación é irregular e sofre moitas modificacións, existe case sempre un equilibrio entre verso e sintaxe.

A continuación expóñense as características da métrica da adiviña de maneira máis detallada e descritiva facendo fincapé en nos tres elementos que a compoñen: estrofa, verso e rima.

Para a realización deste apartado téñense en conta as achegas dos autores Miaja e Cerrillo (2011) e Gárfer e Fernández (1983 e 2007) dada a súa claridade expositiva e as múltiples puntualizacións que facilitan a comprensión da métrica adiviñancística.

A estrofa

Debido ao grande abano de posibilidades de composición das adiviñas, e como ocorre co verso e a rima, existen múltiples tipos de combinacións de estrofas que dan como resultado unha adiviña. En canto ás máis empregadas, o autor Pedro Cerrillo (2000) afirma:

Las agrupaciones estróficas más usadas en la adivinanza son la cuarteta, el pareado y la redondilla; en el caso del pareado es frecuente la variante que se forma con la unión de tres versos: uno, primero, suelto, y dos que siguen en pareado; veamos un ejemplo:

<i>Un ala avanza</i>	5-
<i>pero nos ave.</i>	5a
<i>¿Quién lo sabe?</i>	5a

(Cerrillo, 2000, p.45)

Gárfer e Fernández (1983) expoñen no libro *Adivinancero Popular Español* diferentes paradigmas do “corpus” adiviñancístico español en referencia ao número de sílabas que os compoñen. Os que están formados por estrofas iguais denomínanse *isosilábicas* mentres que os que están compostos por estrofas de diferente número de sílabas levan o nome de *heterosilábicas*. Dentro de cada un destes grupos, os autores introducen máis de trinta composicións diferentes, a continuación expóñense algúns exemplos:

1. Estrofas isosilábicas. As estrofas están formadas como mínimo por catro sílabas e oito como máximo, oscilando o número de versos entre dous e oito.

Tiene alas 4-

y no vuela, 4a

más ligero 4-

que tu abuela. 4a

(Avestruz)

(Gárfer e Fernández, 1983, p.30)

2. Estrofas heterosilábicas.

Salta y salta 4a

y la colita 5-

le falta. 3a

(El sapo)

(Gárfer e Fernández, 1983, p.38)

O verso

Na composición das adiviñas en lingua española son predominantes as formas verbais silábicas e dunha extensión entre dous e catro versos. Os autores Gárfer e Fernández fan referencia a esta versificación:

Este adivinar se ha dado en todas las culturas y en todas las épocas. Las más cercanas a las nuestras, por tradición e influencia: las orientales, hebreas y árabe, que siguen el sistema de versificación paralelístico; las griegas y latinas, cuyo sistema cuantitativo combina sílabas breves y largas repetidas en diversos pies métricos; y de ellas, las españolas, que mantienen el sistema de versificación silábica. (Gárfer e Fernández, 1993, p.31)

Os autores Miaja e Cerrillo (2011) afirman que o verso empregado máis frecuentemente é o octosílabo, seguido do hexasílabo e o pentasílabo. Todos estas estruturas silábicas son de arte menor, xa que é a máis frecuente nas adiviñas cultas. Véxanse algúns exemplos:

Verso octosílabo:

Mi madre es tartamuda, 8-
mi padre es cantador, 8a
tengo blanco mi vestido 8-
y amarillo el corazón. 8a

(Cerrillo, 2000, p.44)

A rima

Afirman Miaja e Cerrillo (2011) que a meirande parte das adiviñas presentan rimas reguladas, por debaixo destas están as que teñen rimas soas e un mínimo número de composicións carecen deste recurso:

En las composiciones en que la rima es regulada, las características más frecuentes de la misma son: alterna (fundamentalmente en los versos pares), grave y consonante. De todas formas no podemos olvidar las excepciones que, en algunos casos, son muy significativas: alternancia de rima en versos pares e impares, rimas gemelas o abrazadas, agudas, asonantes, o combinaciones de rima asonante y consonante en la misma adivinanza. (Miaja e Cerrillo, 2011, p.69)

A continuación Cerrillo aclara as súas palabra empregando algúns exemplos de este tipo de composicións. Non se recollen todos os tipos de rima que o autor exemplifica, xa que é preciso concretar este apartado nos máis significativos ou nos empregados con maior frecuencia.

Con rima alterna en pares e sen rima nos impares:

Mi madre es tartamuda, -
mi padre es cantador. a
Tengo blanco mi vestido -
y amarillo el corazón. a

(El huevo)

Con rima alterna en pares e impares:

Sale de la sala, a
entra en la cocina, b
meneando la cola a
como una gallina. b

(La escoba)

Con rima xemelga

Verde como loro *a*
bravo como toro *a*
(El chile)

Con rima abrazada

Blanca, más blanca que nieve; *a*
 fina más fina que arena; *b*
 me llevo bien con la avena *b*
 y el niño feliz me bebe. *a*
(La leche)

Con rima grave

Lugar de compra, -
 lugar de venta, *a*
 donde cada ama de casa -
 hace su cuenta. *a*
(La tienda)

Con rima asonante e consonante

Mi primera es mi segunda, *a (asonante)*
 mi segunda es mi primera *b (consonante)*
 y mi todo es una fruta *a (asonante)*
 que viene de la costera. *b (consonante)*
(El coco)

FUNCIÓNS

Como xa se viu, a adiviña, como toda manifestación lírica, ten as súas propias fórmulas de construción: constan dunha estrutura, organización interna, construción lingüística, métrica, rima, etc. Ademais desta función “estética” as adiviñas posúen outras funcións que serven para reforzar a súa presenza en propostas didácticas de aula. Neste aspecto, Gabriela González Gutiérrez concreta:

La adivinanza nos enseña, por ensayo y error, a probar nuestro propio proceso de asociaciones. Nos enseña a ver, a conocer de una manera distinta, apelando a, por lo menos, cuatro niveles de comprensión: el intelectual o lógico, el estético o sensorial, el didáctico y el lúdico o emotivo. (González, 1999, p.37)

A autora M^a Teresa Miaja afirma en outros termos:

Su código lingüístico es polisémico, denotativo y formalista, lo que les permite tener a su vez una función lúdica, críptica, metalingüística y pedagógica, y con ello apelar simultáneamente a la imaginación a la lógica pura. (Miaja, 2001, p.384)

No libro *Sobre zazaniles y quisicosas: estudio sobre el género de la adivinanza*, Pedro Cerrillo e M^a Teresa Miaja analizan tres funcións deste xénero: a lóxica, a lúdica e a didáctica.

Función lóxica

En primeiro lugar, é preciso falar da función lóxica da adiviña.

A adiviña pode entenderse como un xogo fundamentado nun diálogo. Para que este diálogo adquira sentido é preciso levar a cabo un proceso lóxico para solucionar ese xogo mental. Este proceso é onde é importante por unha banda atender ao elemento estético da adiviña pero por outra banda, e en maior medida, á parte de construción semántica da mesma.

En el nivel intelectual, el destinatario utiliza la lógica; es decir que, después de percibir y formarse la imagen mental del objeto de la adivinación que el enunciado de la adivinanza propone, registra cada uno de los elementos nombrados para integrarlo o relacionarlo con los paradigmas de que dispone en el momento de su intervención. (González, 1999, p. 37)

Neste recorrido mental que indica Gabriela González é onde é importante atender á construción semántica destas composicións. Como xa se argumentou anteriormente en referencia á linguaxe, nas adiviñas cada elemento fonético ou morfolóxico adquire especial relevancia e incluso na súa emisión ou acentuación. A trampa da adiviña pode estar agochada nunha división de sílabas, nunha metáfora, nunha rima, etc. Todos estes recursos poden confundir ó receptor na busca da solución.

Función lúdica

Ninguén pode negar o carácter lúdico da adiviña, pois esta é coñecida ante todo como un xogo, un pasatempo que consiste en compoñer crebacabezas verbais para poder coñecer a solución. Para logralo é preciso escoitar ou ler coidadosamente as palabras e analizar cada verso, xa que a resposta pode estar agochada entre estes ou entre as palabras clave que describen a solución.

En referencia a isto, Ana Pelegrín comenta no seu libro *La flor de la maravilla*, a longa traxectoria dos enigmas e das adiviñas nas referencias literarias, ademais de facer alusión ó seu carácter lúdico nas reunións e entretementos orais da nenez como unha das formas tradicionais no campo da poesía infantil. Pretende Pelegrín resaltar con isto a importancia ou relevancia deste xénero tanto no campo da oralidade coma na escritura. M^a Teresa Miaja e P.Cerrillo afirman que no neno conflúen tres vertentes que fan da adiviña un xénero atractivo e lúdico para eles:

[...] En el niño se unen una tendencia natural a la pregunta constante, un especial apasionamiento por demostrar y comunica lo que ya sabe a los demás y una frecuente excitación ante todo lo que le causa sorpresa.” (Miaja e Cerrillo, 2011, p.119)

En continuación con isto, é preciso concretar unha comparación que establece o autor Gianni Rodari, entre as adiviñas e o xogo das agachadas:

Si no me equivoco, el gusto por las adivinanzas está directamente relacionado con el juego del escondite. Si bien el contenido principal de este último es distinto: revivir, por juego, el miedo de ser abandonado, de que no nos encuentren. O el miedo de perderse. En efecto, es *Pulgarcito* quien juega a perderse en el bosque. Ser encontrados es como volver al mundo, reconquistar los propios derechos, renacer. Antes no estaba: ahora estoy. Ya no estaba más: vuelvo a estar. Con estos desafíos se robustece el sentido de seguridad del niño, su capacidad de crecer, su placer de existir y de conocerse. (Rodari, 1991, p.53)

A través da comparación achegada polo autor, resulta aínda máis doado apreciar a función lúdica das adiviñas a través da similitude destas cun xogo infantil tan coñecido. Tamén é Rodari o que fai a seguinte afirmación con respecto ás que denomina el “Falsas adiviñas”:

Naturalmente, si proponemos a los niños dos o tres de estas falsas adivinanzas, todos estarán atentos a la trampa, y las respuestas serán más rápidas y más certeras. Pero la diversión no será menor. (Rodari, 1991, p.55)

Función didáctica

É xogando, memorizando, pensando e, sobre todo, observando con atención os sons e palabras e o seu sentido como os nenos aprenden a asociar uns con outros e con isto, chegar a descubrir a resposta adecuada ou neste caso, a solución dunha adiviña.

Os mestres e mestras de Educación Infantil poden empregar as adiviñas co fin de acadar diferentes obxectivos, como exercitar o pensamento, desenvolver a memoria, estimular a lectura e a escritura, ampliar coñecementos, potenciar a imaxinación, enriquecer o vocabulario e léxico, entre outros. Aproveitando estas posibilidades didácticas as adiviñas poden ser empregadas no día a día da aula de maneira transversal nas diferentes áreas desta etapa. Gabriel Núñez defende esta idea nos seguintes termos:

Hoy, los maestros de infantil, sobre todo los constructivistas, utilizan estos “fenómenos de persistencia étnica” que son las adivinanzas para que los escolares infieran significados a la par que aprenden la lectoescritura. (Núñez, 2010, p.15)

Como se expón no apartado Posibilidades Didácticas as adiviñas teñen múltiples posibilidades de acción nas aulas. Os autores Miaja e Cerrillo (2011) expoñen unha serie obxectivos que se poden acadar a través do emprego destas composicións:

- Ejercitar el pensamiento y desarrollar la memoria
 - Estimular la lectura y escritura creativas
 - Enriquecer el vocabulario y facilitar el conocimiento y la práctica de la plurisignificación.
 - Ampliar conocimientos
 - Promover la creatividad y potenciar la imaginación.
 - Alentar la socialización y la convivencia.
- (Miaja e Cerrillo, 2011, p. 113)

Función estética-poética

M^a Teresa Miaja (2005) engade unha función destas composicións que ela denomina estética-poética. Argumenta a autora:

La adivinanza sensibiliza a los niños y jóvenes con la poesía, fomenta en ellos el gusto por la palabra, el ritmo y la versificación, además de que los familiariza con imágenes abstractas, creadas a partir de tropas y figuras retóricas que adquieren forma en su imaginación y les despiertan nuevas y maravillosas maneras de ver el mundo. No es lo mismo pensar en el cielo y las estrellas como conceptos concretos que descubrirlas a través de un texto como éste:

*Siempre quietas,
siempre inquietas,
de día dormidas,
de noche despiertas.
(las estrellas)*
(Miaja, 2005, p.459)

Na argumentación que Miaja realiza para defender esta función do xénero adiviñancístico, a autora aclara que os nenos e nenas teñen a experiencia da linguaxe aínda moi próxima, moito máis que unha persoa adulta. En gran parte por isto, é normal que os máis pequenos se sintan atraídos pola rima.

A ADIVIÑA E O ACERTIXO

No libro *Adivinancero Popular Español*, José L. Gárfer e Concha Fernández establecen que “ Primero fue el acertijo y, cuando éste se arrojó con el verso, nació la adivinanza, una pequeña y valiosa joya poética de nuestra literatura popular.” Afirman que ambas son expresións mínimas da literatura oral manifestadas coma unha proba de enxeño que debe descubrirse. Porén, existen entre elas algunhas diferenzas que é preciso deixar claras.

<u>ACERTIXO</u>	<u>ADIVIÑA</u>
Prosa	Verso
Espontáneo	Máis elaborada
Lineal	Pictórica e musical
Racional	Intuitiva
Aberto a todos os temas	Circunscrita á creación estética
Obxectivo	Subxectiva
Menos creativo	Máis enriquecedora
Literatura crítica	Literatura poética

Para deixar máis claras estas diferenzas é preciso poñer un exemplo de cada fórmula. en primeiro lugar, un acertixo:

- *Que é o primeiro que fai un burro ó sol?*
- *Sombra*

A continuación una adiviña:

*Doce señoritas
nun comedor,
con medias e cuartas
e zapatos non*

(O reloxo)

Cerrillo e Miaja (2011) tamén establecen diferenzas entre estas dúas composicións e ademais engaden un concepto: *os enigmas*. Afirman que estes últimos diferéncianse do xénero adiviñancístico en que teñen como propósito agochar un problema de difícil solución e nesta, ofrécese una ensinanza. Por outra banda, os acertixos están escritos en prosa e esta tampouco é unha característica propia das adiviñas.

CLASIFICACIONES

Clasificación por temática.

El amplio y variado universo temático del género dificulta enormemente la tarea de tratar de clasificar las adivinanzas, pues, en general, hemos observado que las propuestas de clasificación que se han hecho tienen un componente importante de arbitrariedad y por lo mismo, de imprecisión. Aunque reconocemos que algunas de ellas son ingeniosas, otras pecan de demasiado exhaustivas o generales. (Miaja y Cerrillo, 2011, p.123)

Todos os autores que nalgún momento estudan o xénero realizan unha clasificación das adiviñas en base a determinados criterios. A continuación expóñense tres destas clasificacións para observar a súa variedade e a partir de aí, analizar as súas posibilidades para traballar con elas na etapa de Educación Infantil.

En primeiro lugar, amósase a clasificación de P. Cerrillo, que pode resultar a máis adecuada para traballar en Educación Infantil. Trátase dunha clasificación temática onde se pode observar a cantidade e diversidade de contidos das adiviñas elaborada con criterios aglutinadores.

El mundo de lo abstracto

El hombre

El cuerpo humano

Parentesco

Personas y personajes

Oficios y profesiones

El mundo de los animales

Animales acuáticos

Animales terrestres

Animales aéreos

La naturaleza

Fenómenos de la naturaleza

Los vegetales

La geografía

El tiempo

El mundo de la religión

Fiestas y ceremonias

Religiosos

Profanas

El mundo de la escritura y de los números

El mundo de los juegos

El mundo de las cosas

Del hogar
Del vestir
Del comer
De la música
De los transportes
Varios.
(Cerrillo, 2005, p.137)

No primeiro apartado, **el mundo de lo abstracto**, inclúense aquelas adiviñas que agochan determinados sentimentos, conceptos, sensacións, ideas... ou aquelas que teñen unha dificultade intrínseca. Probablemente, traballar este apartado en Educación Infantil sería algo máis complicado dado que os nenos e nenas destas idades aínda están a desenvolver o seu pensamento abstracto.

O segundo apartado, **las personas**, está conformado por un número moi amplo de adiviñas polo que o autor optou por subdividilo en cinco apartados diferentes. Desta maneira, pódense diferenciar elementos que resulta difícil agrupar.

O terceiro apartado, **la fauna**, o autor tamén opta por subdividilo en tres grupos dependendo do medio do animal. Porén, resulta moitas veces complicada esta clasificación se se ten en conta que un mesmo animal pode ser a solución a varias adiviñas. Por exemplo, no caso da serpe. Este tema é máis que aceptado entre os nenos e nenas da Educación Infantil. Nas idades temperás, a escola traballa en varias áreas e momentos co mundo dos animais e este sempre ten unha increíble aceptación entre o público máis novo.

No cuarto apartado, **la flora**, o autor inclúe ás árbores, as plantas, os froitos, as flores, as sementes e todo aquilo que se pode considerar que está dentro do mundo dos vexetais. Non se debe confundir este apartado co seguinte, **la naturaleza**, co que parece gardar unha estreita relación. Os subgrupos nos que Cerrillo divide este conxunto, teñen que ver co tempo atmosférico, os minerais, espazos xeográficos, etc.

O seguinte apartado é o que corresponde á **relixión**, no que se agrupan aquelas adiviñas que agochan solucións relacionadas cos elementos e con determinados pasaxes relixiosos. Asociado a este apartado está o dedicado a **festas e cerimoniais**.

No octavo apartado, Cerrillo agrupa as adiviñas sobre **a lectura, a escritura, os números, as cores e as figuras** porque considera que teñen similitudes incuestionables como

todo aquilo que pode ser asociado á función didáctica do xénero, da que xa se falou anteriormente. Estas adiviñas recollidas dentro deste apartado tamén son as que máis relación gardan co ámbito escolar. Adiviñas onde a solución é unha letra ou un número son frecuentemente empregadas nas aulas de Educación Infantil por dar solución de algo que tamén se está a aprender na clase.

Facendo referencia á función lúdica da adiviña, o autor realiza o seguinte apartado sobre **xogos, xoguetes e deportes**.

Os dous últimos apartados da clasificación gardan relación co contorno familiar, doméstico e cotián. No primeiro deles, la comida y la bebida, Cerrillo inclúe as adiviñas que agochan unha solución culinaria e aqueles utensilios relacionados con estas.

*Redondo como la luna,
y blanco como la cal
me hacen con leche pura
y ya no te digo más.*

(El queso)

Finalmente, o derradeiro apartado é o correspondente ós **obxectos**. Dada a súa dificultade para agrupar as adiviñas dentro de este, o autor realiza seis subapartados diferentes para poder recoller un espectro variado e complicadísimo de fixar.

Clasificación por contido

Outro tipo de clasificación do xénero que ofrece Pedro Cerrillo (2000) é a clasificación por contido:

- Las que afirman explícitamente que eso que se nos dice, aunque lo pudiera parecer, no es la solución:
- Las que, más o menos explícitamente, afirman la solución en la propia adivinanza:
- Las que contienen la solución en clave; bien en acrósticos de letras:
- Las que contienen la solución en clave implícita:
- Las puramente metafóricas (de acuerdo a la fórmula metafórica de B en lugar de A)
(Cerrillo, 2000, p.48)

Este tipo de clasificación é menos idóneo para traballar cos nenos e nenas de Educación Infantil por ser unha clasificación máis abstracta. A clasificación por temática permite traballar certos temas das adiviñas que se corresponden con temas do currículo da etapa, porén, a clasificación por contido implica unha maior explicación e participación por

parte da mestra/mestre. Para comezar a traballar coas adiviñas na aula de infantil, é conveniente comezar por aquelas que agochan unha solución que garde estreita relación co entorno dos máis pequenos.

Clasificación por grupo

Os autores Gárfer e Fernández (1987) expoñen unha clasificación das adiviñas estruturada nos seguintes grupos:

Clasificación das adiviñas por grupo			
Antropomórfico	Abstracto	Fitomórfico	Descritivo
Poiquilomórfico	Zoolóxico	Comparativo	Narrativo
Burlesco	Surrealista	Artificial	Erótico
Gramatical	Parentesco	Trabalinguado	Transfigurado
Matemático	Picaresco	Criptomórfico	Cousificado

Este tipo de clasificación afástase en idoneidade para traballar nas aulas de Educación Infantil polo mesmo motivo que a clasificación anterior. Algúns destes grupos (erótico, poiquilomórfico, fitomórfico...) poderían ser cuestionados de ser tratados nesta etapa se se ten en conta o currículo da mesma. Por outra banda, grupos como o matemático, narrativo, zoolóxico, poderían presentarse na aula pero estaríase a realizar unha clasificación parcial das adiviñas e quedarían moitas sen catalogar.

Outra clasificación

Outro tipo de clasificación é o que ofrece a autora Pascuala Morote (2001). A autora establece para a clasificación das adiviñas dous criterios: dificultade ou facilidade para acertar a solución e significación. Tomando como referencia o primeiro criterio ou a facilidade/dificultade no acerto a autora distingue tres tipos de adiviñas: *a falsa adiviña, as adiviñas simples ou sinxelas e as adiviñas complexas.*

As adiviñas recollidas en función do segundo criterio ou tendo como referencia a significación son as que a autora clasifica en función da temática, desta maneira atopamos diferentes grupos dentro da mesma: o corpo, a casa, os elementos da casa, os apeiros de traballo, as diversións das persoas, o paso do tempo, a relixión, a morte, etc.

Como xa se viu existen múltiples posibilidades de clasificación das adiviñas, algunhas máis ou menos versátiles para traballar o xénero na etapa de Educación Infantil pero todas elas adaptables. Unha visión máis rotunda e non por iso menos acertada é a ofrecida pola autora M^a Teresa Miaja (2005) con respecto a ditas clasificacións:

Es una tarea difícil la de tratar de catalogar las adivinanzas dada su diversidad temática, pues todos los intentos parecen ser siempre arbitrarios y, por lo mismo, poco precisos. Las clasificaciones más frecuentes de los textos se hacen: por orden alfabético, lo que facilita su localización pero oculta el sentido y relación entre ellos; por materia, lo que los asocia semánticamente pero los separa de aquellos con los que comparten elementos de estructura; por temas, lo que los conjunta por el asunto de que se ocupan pero los hace perder su sentido connotativo; por analogía, lo que los reúne por campo semántico, pero los aleja del conjunto genérico. (Miaja, 2005, p.458)

A modo de conclusión é conveniente resaltar que calquera camiño de clasificación polo que se opte ten as súas posibilidades de traballo, ademais poden ser tan válido un coma outro se se lle está a dar unha orde ao conxunto das composicións.

Posibilidades didácticas

Os autores M^a Teresa Miaja e Pedro Cerrillo (2011) referíronse ás adiviñas deste xeito:

[...] Un juego ingenioso que contribuye a desarrollar la imaginación, la expresividad y la comunicabilidad de quien lo practica, además de incrementar su caudal léxico y su competencia y sensibilidad en el manejo del lenguaje y del ritmo, permitiéndole un mayor acercamiento a la poesía. Miaja e Cerrillo, 2011: 101

As adiviñas favorecen o desenvolvemento do proceso de formación de conceptos no neno/a, xa que ao buscar a resposta correcta é preciso que discrimine entre as múltiples características dun obxecto e trate de atopar aquilo esencial. Como xa se citou anteriormente, traballar con adiviñas na aula estimula a imaxinación e sobre todo, o proceso de asociación de ideas e elementos. Ademais pola súa forma verbal (breves, fáciles de lembrar...) poden ser empregadas para aumentar o vocabulario dos máis pequenos. Como indica Sonia León:

La adivinanza es un extraordinario recurso didáctico en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela. Su introducción en el aula a través de una metodología significativa, motivadora y lúdica, la convierten en un medio fundamental para conseguir de una forma muy atractiva para los niños y niñas los objetivos que el docente se propone. León, 2009:1

Resulta case imprescindible vincular toda posibilidade ou acción didáctica ou actividade docente cos contidos e obxectivos que o currículo de Educación Infantil establece como base para todo o territorio galego, persoalmente considero que de esta forma se estará máis preto de garantir unha educación de calidade acorde co que a lexislación dispón. Para relacionar as posibilidades didácticas coa lexislación vixente pártese do Decreto 330/2009 do 4 de Xuño *polo que se establece o Currículo de Educación Infantil na Comunidade Autónoma Galega*.

Para atopar unha referencia concreta ás adiviñas e á literatura debemos acudir ao currículo establecido para o segundo ciclo de Educación Infantil dentro da Área: Linguaxes: comunicación e representación. Dentro do primeiro bloque de contidos: Linguaxe verbal é onde existe un apartado denominado achegamento á literatura, en dito apartado é onde podemos atopar os contidos que máis estreita relación gardan cas posibilidades didácticas que se presentan a continuación. Os contidos citados son os seguintes:

- escoita e comprensión da lectura en voz alta, realizada por unha lectora ou lector competente de contos, relatos, lendas, poesías, rimas, adiviñas, teatro...; tanto tradicionais como contemporáneas, nas dúas linguas oficiais, e como fonte de pracer e de aprendizaxe compartida.
- Dramatización de textos literarios, disfrute e interese por expresarse con axuda de recursos non lingüísticos.
- Memorización e recitado dalgúns textos de carácter poético, de tradición cultural ou de autor, gozando das sensacións que o ritmo, a rima e a beleza das palabras producen.
- Participación creativa en xogos lingüísticos –encadeados de palabras, adiviñas, trabalinguas, onomatopeas...- acompañados de respostas corporais para divertirse e para aprender na compañía de iguais e persoas adultas. (Decreto 330/2009:10.793)

Como futura docente de Educación Infantil, considero que toda proposta didáctica, ou toda posibilidade de traballo na aula que un recurso teña debe estar rexido por uns contidos e uns obxectivos didácticos a acadar e afianzar. A continuación preséntase unha relación dos mesmos para traballar concretamente cas adiviñas na aula.

Obxectivos	Contidos
Desenvolver a capacidade de aprendizaxe memorística.	Creación de poesía e adiviñas.
Empregar o enxeño para resolver un enigma.	Emprego da imaxinación e da concentración.
Contribuír ó desenvolvemento da creatividade e imaxinación.	Estimulación da observación, escoita, atención ou exercitar a expresión oral.
Desenvolver actitudes de traballo en grupo e cooperación.	Recreo de situacións que o neno leu ou escoitou
Favorecer a linguaxe oral e exercitar o ritmo e a sonoridade das enunciacións.	Traballo da expresión oral a partir da lectura en voz alta das composicións.
Fomentar a observación.	Traballo en grupo: resolución de adiviñas.
Traballar a memoria.	Vocalización, explorar as posibilidades expresivas da voz.

Os autores Armando López; Isabel Jerez e María López (2009) ofrecen certas posibilidades de traballo das adiviñas na aula. A súa proposta didáctica xira arredor da realización de obradoiros como un procedemento para desenvolver a competencia lingüística do alumnado. Se se establece unha orde lóxica do procedemento a seguir, a proposta traballaría os seguintes contidos: lectura, memorización, expresión oral e dramatización.

Aínda que estes autores non orientan a súa proposta a ningunha idade concreta, a estrutura e contidos que ofrecen pode ser totalmente aplicable á Educación Infantil. Isto é así porque sería ilóxico presentar realizar primeiro unha memorización de aquilo que non se leu previamente, ou dramatizar algo que non foi antes memorizado tampouco sería unha orde lícita.

Segundo estes autores, o alumnado en primeiro lugar debería ler (ou no caso de non teren adquirida a lectura lería a mestra) a adiviña ou adiviñas coas que van traballar. Unha vez

que estean familiarizados con estas, poderíase pasar á memorización. Ao mesmo tempo que se está traballando coa adiviña os nenos e nenas poden recitalas en voz alta, formar grupos e recitalas en grupo ou dicilas con axuda da mestra, e desta maneira estaríase traballando a expresión oral dos pequenos/as. Finalmente e como actividade culminante poderíase engadir a expresión corporal ou dramatización das adiviñas.

Outra das posibilidades didácticas do xénero da adiviña é a que presenta Sonia León (2009). Neste caso a autora orienta a súa proposta cara a etapa de infantil e segue un proceso de introdución das adiviñas na aula que se pode considerar clave para acadar os obxectivos propostos polo mestre/a: elección previa da adiviña, creación de expectación nos alumnos e alumnas ante a adiviña, clima relaxado e de confianza, momento para a adiviña, análise do seu contido, busca da solución e motivación extra na súa resolución.

A elección previa da adiviña polo mestre/a vén dada polo feito de que se debe traballar con adiviñas adecuadas ao nivel e grupo da aula. No xénero adiviñancístico non existen composicións creadas especificamente para os tres, os catro e os cinco anos, así que queda na man do/a docente a labor de ofrecerlle ao seu alumnado os recursos máis adecuados. Tendo en conta a idade do alumnado e a etapa educativa na que se atopa, a adiviña debe presentarse na aula como algo máis, é dicir, como un gran misterio a resolver, xa que a motivación é un dos aspectos máis importantes e xoga un papel fundamental. A función do docente é a de crear expectación, intriga, emoción e gañas por escoitar e resolver a adiviña.

É preciso elixir un momento adecuado para a narración da adiviña. O alumnado debe gardar silencio e escoitar con atención, polo que non debe haber cousas que os distraian. A mestra/e debe dramatizar durante a narración e empregar o ton de voz adecuado. Unha vez recitada, o docente deberá deixar claros os conceptos que acolle a adiviña para saber que todo o alumnado a comprende e entende a mensaxe. Será entón cando se busque a solución.

Para axudar ao alumnado a atopar a solución dunha adiviña, ou a solución a algún problema/misterio en xeral, o mestre/a deberá realizar preguntas que inciten ós pequenos/as a lembrar, comparar e eliminar posibles solucións. Establecerase así na aula un diálogo de pregunta-resposta que facilitará moito a labor dos alumnos/as.

As irmás Arias Correa (2008) no libro *As Adiviñas: Propostas para traballar con adiviñas galegas* expoñen unha diversos tipos de actividades para levar a cabo o traballo das adiviñas na aula.

- Actividades para o alumnado en etapas iniciais
- Actividades para coñecer que saben sobre as adiviñas,
- Actividades coas solucións
- Actividades co recitado
- Xogos de adiviñas
- Busca e recolla de adiviñas
- Invención de adiviñas

(Arias Correa e Arias Correa, 2008, p.25-35)

De todos os grupos de actividades propostas as irmás expoñen diferentes exemplos que poden guiar tanto ó alumnado como ó profesorado para a súa realización. Dentro destes exemplos atópanse actividades para realizar de forma grupal e tamén de forma individual. A meirande parte das adiviñas que as autoras empregan para o deseño das actividades gardan estreita relación co contorno dos nenos e nenas, algo que xoga moito a favor xa que a motivación do alumnado será maior. Afirman as irmás Arias Correa:

As adiviñas son un tipo de texto que polas súas características son moi susceptibles de ser traballadas na escola: posúen unha estrutura rítmica facilmente memorizable, aportan vocabulario novo e creativo, constrúense con estruturas fixas e frases xeralmente curtas e sinxelas, diríxense a tódalas idades e conectan co afán de descubrir, imaxinar e xogar. Permiten o achegamento á linguaxe poética e á reflexión sobre o feito literario. Son ademais un recurso doado de atopar, coñecido xeralmente polo alumnado e familias, e tamén permiten a selección das máis adecuadas en cada momento por contarse cun amplo repertorio e tipoloxía. (Arias Correa, 2008, p.21)

No libro *Sobre zazaniles y quisicosas: estudio sobre el género de la adivinanza*, os autores M^a Teresa Miaja e Pedro Cerrillo (2011) propoñen algunhas actividades para levar a cabo no ámbito escolar:

- Compilar adiviñas do contorno familiar máis próximo ós alumnos/as e agrupalas segundo a súa temática.
- Elaborar coleccións de adiviñas que sexan patrimonio da colectividade de que, en cada caso se trate.
- Incluír adiviñas nos textos escolares.
- Empregar estas composicións nas clases como unha actividades escolar regrada.
- Promover a escritura de novas adiviñas ou de variantes xa existentes.
- Escribir e ilustrar un Libro das Adiviñas propio da aula.

Unha alta porcentaxe das propostas didácticas que implican traballar con estas composicións levan a cabo actividades nas que o alumnado debe iniciarse na construción das mesmas. Como xa se indicou no apartado anterior, concretamente no referente á estrutura das adiviñas, o autor Gianni Rodari (1991) estableceu uns pasos a seguir nesta elaboración.

INTERCULTURALIDADE

A sociedade española caracterízase por ser unha sociedade multicultural. Esta característica viuse enriquecida nos últimos anos grazas ós fenómenos migratorios, que están convertendo a España nun espazo heteroxéneo e de gran diversidade e pluralidade. Hoxe en día nas escolas cóntase cun gran número de alumnado con moi variadas nacionalidades, feito que se pode aproveitar para traballar cun xénero internacional como é o das adiviñas.

Este xénero pode ser empregado como unha ferramenta para favorecer a inclusión e a participación de todo o alumnado da aula se se traballa correctamente. Desta maneira, a diversidade cultural converterase nun factor de enriquecemento, as composicións aportadas por todo o alumnado axudarán a crear un conxunto, facendo prescindible que un grupo se integre a outro e se adapte a el.

Carlos Silveyra realiza unha proposta a través das adiviñas en relación á multiculturalidade nas aulas da que estamos a falar. O que o autor suxire é a realización dun traballo colectivo de recolección de adiviñas mediante o cal todo o alumnado sexa integrado por igual na aula. Nas súas palabras:

En centros con una gran matrícula de alumnos sudamericanos, por ejemplo, podremos obtener “ADIVINANZAS QUE CRUZARON EL MAR” o de alumnos inmigrantes centroeuropeos “ADIVINANZAS QUE ATRAVESARON EUROPA”, por ejemplo. Y también, aprovechando que vivimos en el siglo XXI, contamos con ordenadores y correos electrónicos. ¿Por qué no tomar contacto con una escuela de Soria, de Algeciras, de México o de la Patagonia y proponerles la realización de un trabajo similar para luego intercambiar los trabajos? Así comprobaríamos que en Mataró, Cataluña; en Las Condes, Santiago de Chile, o en Villa del Parque, un barrio de Buenos Aires se dicen algunas adivinanzas idénticas y otras son diferentes. (Silveyra, 2010)

Como resultado, o mestre/a obterá unha clase totalmente integrada onde un grupo de alumnos e alumnas crean un conxunto a través do traballo da riqueza das súas características individuais.

AS TIC COMO RECURSO

Como axente educativo, a escola debe empregar as Tecnoloxías da información e a comunicación (TIC) para formar e preparar aos seus alumnos/as desde as idades máis temperás. Desta maneira, cando chegue o momento en que estes se integren como membros activos da sociedade terán a capacidade para incorporarse a ela e poder modificala de forma positiva e crítica. Pascuala Morote (2001) refírese a este tema nos seguintes termos:

Las adivinanzas además de poder enseñarlas en el aula como una unidad didáctica independiente, pueden ser utilizadas como complemento de otras unidades didácticas a lo largo de todo el curso. Por su valor lúdico, la red nos ofrece unas posibilidades muy atractivas para trabajarlas porque se combina el color, el movimiento... y es de interés el conocimiento de la variedad de textos adivinancísticos que nos proporciona internet. (Morote, 2001, p.156)

Hoxe e día a maioría das aulas de Educación Infantil contan cun ordenador que con frecuencia, adoita ser empregado pola mestra/e. Se se pretende que os nenos e nenas se formen e empreguen estas tecnoloxías, ditas aulas deberían contar con un recuncho para estas onde podería estar o ordenador ou PC de aula. Ademais, e se é posible, sería conveniente buscar un lugar adecuado para realizar proxeccións no caso de empregar un proxector.

En segundo lugar, sería adecuado modificar os tempos e a organización. Dentro do horario habitual da aula hai que ter en conta que os alumnos/as podan traballar coas TICs de forma individual e tamén de forma grupal.

Un xénero como o da adiviña tan empregado nesta etapa educativa ocupa hoxe en día un lugar moi amplo na rede. Son infinitos os recursos que se ofrecen na internet para traballar co xénero adiviñancístico: blogues, páxinas web de escolas, páxinas web de recursos para estas idades, páxinas web específicas de tradición oral...

O autor Jorge Montalvo (2011) redactou un artigo sobre unha investigación onde se formulou a seguinte pregunta: As adiviñas tradicionais son formas literarias que corresponden a unha época pre-dixital. Como lograr, entón, que teñan unha maior aceptación entre os nativos dixitais? Sobre as vantaxes do emprego das tecnoloxías en relación coas adiviñas, Montalvo argumentou o seguinte:

[...] La otra ventaja tiene que ver con el lenguaje. Leer una adivinanza en un libro o escucharla de boca de alguien es una experiencia cognitiva y sensorial muy distinta que apreciar esa misma adivinanza en un lenguaje multimedia e interactivo. En este caso, los niños suele enfrentar las adivinanzas de otra manera: miran la imagen, leen el texto, avanzan el vídeo, lo detienen... es decir, piensan y sienten de otro modo. (Montalvo, 2011, p.129)

O autor afirma que o receptor, ou neste caso o alumnado, debe ser un receptor activo e non pasivo. Defende que na adiviña tradicional o emisor adoita revelar a resposta, mentres que a través de certos medios audiovisuais, o receptor pode reflexionar con calma e decidir cando quere coñecela. Ademais, existen determinados recursos interactivos que non dan a resposta das adiviñas para que o propio receptor observe outras respostas dadas e estableza comparacións ca súa propia.

METODOLOXÍA POR PROXECTOS

Outra das posibilidades para traballar as adiviñas na aula de Educación Infantil é a través da metodoloxía por proxectos. Esta metodoloxía implica unha gran implicación por parte da mestra/e á hora de planificar e organizar o traballo, pero leva consigo numerosas vantaxes como poden ser: o aumento das habilidades sociais e de comunicación, o incremento das capacidades para solucionar problemas, a autonomía do alumnado, a construción do coñecemento a través da aprendizaxe significativa, o aumento da motivación do alumnado, entre outras. En palabras de Jose M^a. Parra Ortiz (2010):

Por su propia naturaleza es intensamente activo y requiere del trabajo cooperativo del grupo de alumnos para su realización. El método de proyectos promueve la actividad física y corporal de los niños mediante la observación y manipulación de diversos objetos, su capacidad reflexiva mediante la consulta de diferentes medios de información [...] En el desarrollo de dicho proceso se desarrollan actitudes y valores de indudable valor personal y social como la responsabilidad, el respeto hacia el otro, la empatía, la solidaridad, la afectividad, el espíritu crítico y la cooperación en el trabajo. (Parra, 2010, p.103)

Unha proposta didáctica como pode ser a de conformar un *Adiviñanceiro de aula* pode resultar moi enriquecedora para traballar de maneira interdisciplinar. O amplo abano temático das adiviñas permite traballar comodamente os contidos fixados para esta etapa.

Para levar a cabo un proxecto destas características, os alumnos poden preguntar a avós, país, veciños ou simplemente lembrar aquelas adiviñas que escoitaron algunha vez. Para esta actividade é interesante que se recolla tamén a idade dos participantes, desta maneira poderían establecerse comparacións entre xeracións. Todas estas composicións poden recollese de forma oral ou escrita. Na primeira opción o resultado podería ser un CD/DVD para empregar no recuncho da tecnoloxía e no segundo caso un libro que podería formar parte da biblioteca da aula.

As irmás Arias Correa (2008) expoñen tamén un exemplo de proxecto de aula para traballar o xénero adiviñancístico. A diferenza do exposto anteriormente, as irmás proponen un proxecto de investigación única e exclusivamente sobre estas composicións que terá como resultado un mural onde se recolla toda a información obtida.

Conclusións

Trala realización deste traballo pódense concluír unha serie de aspectos que gardan estreita relación cos obxectivos propostos previamente.

As adiviñas non son soamente un pasatempo lúdico e creativo no que se nos reta a pensar rápido ou a crear “novas” composicións, senón que tamén nos achegan a entender a cultura na que se producen; dín moito das características sobresañtes dun pobo na súa vida cotiá: da vestimenta, dos utensilios, da casa, entre outros. Ademais de exhibir costumes, crenzas, valores e actitudes polo que resultan toda unha fiestra para asomarse á historia, a arte verbal e a sociedade dunha cultura determinada.

Estas composicións fomentan un desenvolvemento eficiente na creatividade, na lóxica, no enxeño e na intelixencia das persoas. Á súa vez, contribúen á adquisición dun vocabulario máis amplo, xa que dunha maneira divertida os máis pequenos poden aprender de forma significativa con respecto a algún tema que se queira tratar. As adiviñas favorecen o proceso de formación de conceptos do neno/a, xa que ao ter que buscar a resposta correcta é preciso que discrimine entre as múltiples características dun obxecto e trate de atopar aquilo que é esencial. Ademais, contribúen á familiarización dos nenos e nenas coa linguaxe poética e cos elementos que a compoñen tales como a métrica, a rima, os xogos de palabras, as metáforas, etc.

Como se pode observar no derradeiro apartado do traballo, estas composicións teñen múltiples por non dicir infinitas posibilidades de acción sen necesariamente ter que reservalas para seren empregadas con fins lúdicos de forma exclusiva. Estas posibilidades didácticas supoñen unha maior carga de traballo en canto a organización por parte dos mestres e mestras, porén, os resultados son sempre positivos.

A través da metodoloxía por proxectos, as adiviñas si permiten traballar de maneira interdisciplinar na Educación Infantil tendo sempre en conta o currículo para esta etapa e a importancia, como xa se dixo, do docente como guía no proceso de ensino-aprendizaxe.

Referencias bibliográficas

- Arias Correa, A., Arias Correa D. (2008). *As adiviñas. Propostas para traballar con adiviñas galegas*. Colectivo "Ollo De Sapo", Vigo: IR INDO
- Bogo Saavedra, I. (2003). Literatura a oral nun recuncho de ferrolterra. *Madrygal: Revista De Estudios Gallegos*, (6), 27-32.
- Cerrillo, P., & Miaja, M. T. (2011). In Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha (Ed.), *Sobre zazaniles y quisicosas: Estudio del género de la adivinanza*. Cuenca:
- Cerrillo, P. (2007). El archivo de la memoria. El Cancionero Infantil en la escuela. *Educación y biblioteca*, (nº160), 78-81
- Cerrillo, P. (2005). *La voz de la memoria (estudios sobre el cancionero popular infantil)*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cerrillo, P. (2000). *Adivinanzas populares españolas (estudio y antología)*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cortizas Amado, A. (2009). Matemáticas e literatura de tradición oral (2): Adiviñas e incógnitas matemáticas na literatura galega de tradición oral. *Gamma: Revista Galega De Educación Matemática*, (9), 159-160.
- Díaz Viana, L. (1997). *Literatura oral, popular y tradicional: Una revisión de términos, conceptos y métodos de recopilación* (1st ed.) Valladolid: Castilla, 1997.
- Ferreira Boo, C. (2011). O "uso lúdico" dos contos de transmisión oral na literatura infantil e xuvenil galega do século XXI. *Malasartes: Cadernos De Literatura Para a Infância e a Juventude*, (21), 38-44.
- Finnegan, R. (1977). *Oral poetry: Its nature, significance and social context*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gárfer, J. L., & Fernández, C. (2007). *Adiviñanceiro popular galego*. Vigo: Xerais.
- Gárfer, J. L., & Fernández, C. (1993). *Adivinancero temático español. Vegetales*. Madrid: Taurus.

- Gárfer, J. L., & Fernández, C. (1987). *Adivinancero popular español* (3ª ed.). Madrid: Notigraf.
- González Gutiérrez, M. G. (1991). *Hacer visible lo invisible. Estructuras y funciones de la adivinanza mexicana tradicional*. México: Plaza y Valdés.
- León, S. (2009). La adivinanza como recurso literario en la escuela infantil. *Innovación y Experiencias Educativas*, (nº16), 1-10.
- López Valero, A., Jerez Martínez, I., & López López, M. (2009). Propuestas didácticas para la educación infantil mediante el uso de adivinanzas y canciones populares. El uso estético de la lengua en el MCERL. *Revista OCNOS*, (nº5), 87-96.
- Mariño Ferro, X. R., & López Bernárdez, X. C. (2002). *Romanceiro en lingua galega* (1st ed.) Edicións Xerais.
- Menéndez Pidal, R. (1968). *Romancero hispánico*. (Hispano-portugués, americano y sefardí). Teoría e historia, T. I, Madrid: Espasa-Calpe.
- Miaja de la Peña, Mª Teresa. (2005). La adivinanza. sentido y pervivencia. *Acta Poética*, (26), 443-463.
- Montalvo Castro, J. (2011). Adivinanzas audiovisuales para ejercitar el pensamiento creativo infantil. *Revista Científica De Educomunicación*, (nº36), 123-130
- Ostria González, M. (2001). Literatura oral, oralidad ficticia. *Estudios Filológicos*, (36), 71-80.
- Parra Ortiz, J.M., (2010). *Manual de Didáctica de la Educación Infantil*. Madrid: Garceta
- Pelegrín, A. (1996). *La flor de la maravilla. Juegos, recreos, retahílas*. Madrid:
- Requeixo, A. (2002). A literatura galega de transmisión oral. *Moenia*, (8), 209-221.
- Reviejo, C., & Soler, E. (1998). *Cantares y decires: Antología de folclore infantil*. Madrid: SM.
- Rodari, G. (1991). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Barcelona: Aliorna.

- Rodríguez López-Vázquez, A. (1993). La socialización cultural en la primera infancia a través de la literatura de tradición oral. *Simposio "Didáctica De Lenguas y Culturas"*, 501-516.
- Romero, R. (2006). *Las Nuevas Tecnologías en Educación Infantil. El rincón de ordenador*. Sevilla: Eduforma. MAD.
- Zumthor, P. (1991). *Introducción a la poesía oral [introduction à la poesie orale]*. Madrid: Taurus.