

Fábulas y mitos grecolatinos en la escuela secundaria: una propuesta para su abordaje

MARÍA FERNANDA ABREGO

Universidad Nacional del Litoral
abregomariafernanda@gmail.com

Fecha de recepción: 13/10/2025

Fecha de aceptación: 14/11/2025

| Resumen

Partiendo de los obstáculos epistemológicos hallados en materiales educativos en torno a la enseñanza de fábulas y mitos grecolatinos en el nivel secundario en Argentina, hemos formulado y puesto en práctica una secuencia didáctica que intentara superar estos obstáculos y fomentar una verdadera apropiación de estos contenidos. Los resultados evidencian que nuestra propuesta permitió enriquecer el abordaje de fábulas y mitos grecolatinos en el aula, promoviendo un aprendizaje significativo de estos contenidos, contribuyendo a la contextualización de los textos literarios y favoreciendo un acercamiento de la tradición clásica a estudiantes del nivel secundario.

Palabras clave: fábulas grecolatinas; mitos grecolatinos; enseñanza de literatura clásica; relevamiento de materiales didácticos; secuencia didáctica

| Introducción

La presente propuesta parte de los resultados obtenidos en una Práctica de Investigación realizada en el Instituto de Humanidades y Ciencias Sociales del Litoral (CONICET-UNL) entre los años 2024 y 2025. En este estudio, hemos realizado un relevamiento de las propuestas de enseñanza de fábulas y mitos grecolatinos en materiales producidos para el nivel secundario en Argentina: documentos oficiales (Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, Diseños Curriculares) y manuales de Lengua y Literatura publicados entre 2014 y 2024 para el primer y el segundo año del Ciclo Básico, con el objetivo de indagar el abordaje de estos contenidos que proponen dichos materiales.

Esta investigación nos permitió observar que el tratamiento que se brinda a las fábulas y los mitos grecolatinos en los documentos oficiales de enseñanza en nuestro país es bastante acotado, ya que, mientras las fábulas prácticamente no forman parte del currículum, la enseñanza de los mitos se encuentra muchas veces subordinada a la de otros contenidos. Consideramos que esta es una verdadera carencia, dado que "la incorporación de esta literatura favorece la construcción de una perspectiva histórica y cultural, operación central para la desnaturalización de estereotipos

de género y de modos cristalizados de lectura” (Palacios *et al.*, 2023: 34). Con respecto a las fábulas, sostenemos que estas constituyen un género idóneo para trabajar en el contexto escolar actual, ya que su brevedad y condensación de recursos y sentidos facilitan su lectura en jóvenes con períodos acotados de atención. Su narrativa breve, paratáctica y alegórica la convierte en un género conveniente para el desarrollo progresivo de competencias lectoras (con diversos niveles de abstracción).

Con respecto al análisis de los manuales, hemos observado que se trabaja casi exclusivamente con textos de la literatura griega, excluyendo la latina. Además, en la mayoría se evidencia un borramiento de las condiciones de producción y de transmisión de mitos y fábulas, así como también la no problematización de la formación ideológica de los sistemas de valores en este último género. Proponemos, entonces, que gran parte de los manuales de Lengua y Literatura disponibles en la actualidad para Ciclo Básico reproducen ‘representaciones cristalizadas’ en torno a estos géneros: la presentación de los mitos (griegos) como ‘anónimos’ y ‘de transmisión oral’, por un lado, y la construcción de Esopo como autor único de las fábulas, por otro, borran sus condiciones históricas de producción, circulación y transmisión. Similarmente, la lectura ahistórica de las enseñanzas moralizantes limita la verdad y el saber a una única perspectiva, sin problematizar los conocimientos que el lenguaje produce y reproduce.

De este modo, consideramos que la enseñanza de la fábula y el mito grecolatinos en los materiales actuales constituye un “obstáculo epistemológico” (Wigdorovitz de Camilloni, 1997), ya que reproduce saberes con respuestas fijas, sin generar nuevos interrogantes. Similarmente, los manuales presentan en su mayoría abordajes didactistas (Díaz Rönner, 1998), aplicacionistas, deteccinistas o de sinécdoque lingüística (Gerbaudo, 2013), que no generan un aprendizaje significativo de los temas. Para intentar superar estos obstáculos epistemológicos y proponer un abordaje que fomente una verdadera apropiación de los contenidos, hemos formulado y puesto en práctica una secuencia didáctica, que expondremos en el siguiente apartado.

| Nuestra propuesta: “Reescrituras de mitos y fábulas: voces antiguas en lenguajes contemporáneos”

Partiendo de las anteriores observaciones, pensamos una secuencia que tuviera como objetivos promover una ampliación del corpus de trabajo de la fábula y el mito grecolatinos; reconocer y problematizar la diversidad de formas y los modos de circulación y transmisión de estos géneros en la Antigüedad; y promover lecturas críticas y situadas desde enfoques contemporáneos en relación con los ejes transversales de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), la Educación Sexual Integral (ESI) y la Formación Ciudadana. Las perspectivas teórico-metodológicas que articulaban este diseño fueron una concepción de buenas prácticas de enseñanza (Litwin, 2012), que permitan superar los obstáculos epistemológicos hallados en los materiales y que promuevan una apropiación reflexiva, crítica y situada de los textos, así como también una concepción del conocimiento como construcción colectiva.

Los contenidos literarios que se pretendieron desarrollar fueron las características, la circulación y las funciones de la fábula y el mito grecolatinos, así como también la reescritura y la adecuación de los textos literarios según el contexto. Con respecto a los ejes transversales, esta propuesta articuló contenidos del eje de las TIC, promoviendo el uso creativo, responsable y crítico de herramientas digitales en la producción de discursos narrativos; de la ESI, al problematizar vínculos afectivos desde la perspectiva de género y la autonomía personal; y de la Formación Ciudadana, mediante el trabajo colaborativo y el análisis de los discursos y las relaciones de poder.

Esta secuencia fue puesta en práctica en agosto de 2025 en un colegio privado, de religión católica, de la ciudad de Paraná, en el cual nos desempeñamos como docentes de Lengua y Literatura. Los destinatarios fueron veintinueve estudiantes de primer año del Ciclo Básico, los cuales se caracterizan, en general, por su participación activa y el interés que demuestran en las actividades de clase. La secuencia se pensó originalmente con una duración de cuatro clases, aunque su desarrollo se vio afectado por actividades propias de la práctica que produjeron una extensión de los tiempos. A continuación, expondremos la planificación de cada clase y luego presentaremos las conclusiones de la experiencia a partir de sus resultados.

Clase uno: “El mito de Ariadna, Teseo y el Minotauro”

Esta clase, de carácter más bien introductorio, tuvo como objetivos indagar los conocimientos previos de los estudiantes en torno al género mito y realizar una lectura conjunta del mito de Ariadna y Teseo. Durante la clase, que tuvo una duración de setenta minutos, los estudiantes leyeron con la docente la versión del mito que contiene el manual con el cual se trabaja en este curso (*Lengua y Literatura 1. Prácticas del Lenguaje 7° / 1°*, de Estación Mandioca, 2024). Este libro presenta el mito como ‘anónimo’ y especifica que la versión citada pertenece a Guillermo Cácharo (2009). La clase inició con una recapitulación de saberes en torno al género y un diálogo sobre este mito en particular (“¿Han escuchado hablar de esta historia? ¿Y de sus personajes?”). Luego, se procedió a su lectura; se conversó sobre el texto, permitiendo que los estudiantes compartieran sus opiniones y reflexiones respecto de lo leído; y posteriormente se realizaron las actividades de comprensión literal, inferencial y crítica que propone el manual.

Clase dos: “Un mito, muchas voces”

Esta clase tuvo como objetivo reconocer las condiciones de producción, circulación y transmisión de los mitos en la Antigüedad clásica y se desarrolló en un módulo y medio (una hora cuarenta y cinco minutos). Se inició con un diálogo en torno a preguntas orientadoras (“¿Puede un mito cambiar dependiendo de quién lo cuenta? ¿Y de la forma en que se cuenta? ¿Y del lugar y tiempo en que se cuenta?”). Se presentaron diapositivas con pinturas de la Antigüedad sobre Ariadna y se conversó acerca de la rica circulación de los mitos en su contexto de producción y de las prácticas de lectura oral en la Antigüedad.

Posteriormente, se realizó una lectura guiada de cuatro pasajes adaptados por la docente que trataban sobre el mito en cuestión: “Epítome” (5-10), de la *Biblioteca* de Apolodoro (trad. Rodríguez de Sepúlveda, 1985); “Ariadna”, en las *Descripciones de Cuadros* de Filóstrato (trad. Mestre, 1996); “Ariadna a Teseo” en *Cartas de las heroínas*, de Ovidio (trad. Pérez Vega, 1994); y “Poema 64”, de Catulo (trad. Galán, 2013). Se contextualizó cada versión mediante una línea de tiempo virtual y un mapa de los autores y se conversó acerca de las particularidades de la traducción.

Luego, se propuso la realización de una guía de actividades en forma grupal:

- a. En la versión de Apolodoro, ¿podemos reconocer marcas del punto de vista del autor? ¿Se nos cuenta acerca de las emociones de Ariadna?
- b. La versión de Filóstrato corresponde a la descripción de un cuadro que el autor vio en Nápoles. ¿Qué expresiones nos permiten reconocer esto? ¿Cómo se “pinta” con palabras a Ariadna? ¿Y a Teseo? ¿Por qué les parece que el autor dice “seguro que se lo habrás oído contar a tu nodriza”?

- c. ¿Quién narra la carta en la versión de Ovidio? ¿A quién se dirige? ¿Qué emociones transmite Ariadna en esta versión? ¿Cómo se describe a Teseo?
- d. En la versión de Catulo, ¿cómo les parece que el mito cambia al ser narrado en un poema? ¿Escuchamos la voz de Ariadna en este poema? ¿Qué emociones transmite Ariadna en esta versión? ¿Cómo se describe a Teseo?

Dada la necesidad de explicar saberes que no estaban originalmente previstos en la secuencia (principalmente, sobre la historia de la Antigüedad grecorromana), la resolución de actividades no pudo finalizarse durante la clase, por lo cual los estudiantes las terminaron en sus casas y se empleó otro medio módulo (normalmente utilizado para la lectura de una novela) para el cierre de esta primera clase. Allí, se realizó una puesta en común de las respuestas en forma oral y una reflexión colectiva (“¿Qué aprendimos sobre los mitos? ¿Por qué es importante leer más de una versión?”).

La experiencia de esta segunda clase resultó positiva, dado que los estudiantes lograron reconocer distintas maneras de narrar una misma historia: la versión de Apolodoro, por ejemplo, les pareció “más seca y aburrida”; la de Filóstrato les gustó mucho a aquellos interesados en las artes visuales, quienes incluso intentaron recrear la imagen; la de Ovidio los conmovió, por las distintas emociones que expresa Ariadna en su duelo; y la de Catulo fue la favorita de varios, por el “karma” que recibe Teseo gracias a las diosas vengadoras.

Clase tres: “Una historia, muchas versiones: del relato oral a la escritura”

Esta clase tuvo como objetivos el reconocimiento de los cambios en un relato literario en el pasaje de la oralidad a la escritura y la reflexión sobre la figura autoral en la construcción del relato. Se desarrolló en un módulo de clase, esto es, en setenta minutos.

La clase inició con un diálogo en torno a preguntas disparadoras: “¿Alguna vez contaron una historia y después otra persona la contó diferente? ¿Qué cambió? ¿Por qué les parece que sucede esto?”. Luego, la docente llevó a cabo una narración oral de la versión de Fedro de la fábula “El lobo y el cordero” (trad. Cascón Dorado, 2005), sin indicarles la moraleja. Posteriormente, los estudiantes tuvieron que escribir, con sus palabras, la fábula que acababan de escuchar, y luego proponer una moraleja.

Finalmente, se formaron grupos de trabajo para compartir sus versiones de las fábulas y dialogar (“¿En qué coincidieron? ¿Qué resultó distinto? ¿Qué moralejas propusieron? ¿Qué animal les parece que es más poderoso en esta fábula? ¿De dónde viene su poder: del uso de la palabra o del uso de la fuerza? ¿Qué hace este animal con este poder?”). Se propuso que los estudiantes plasmasen sus reflexiones en sus carpetas y luego se realizó una puesta en común de las respuestas y una reflexión grupal: “¿Por qué creen que, habiendo escuchado todos la misma historia, escribieron distintas versiones? ¿Qué decisiones creen que tomamos al escribir?”.

De esta tercera clase, destacamos que los estudiantes disfrutaron mucho de la narración oral, que los mantuvo más “atrapados” que la tradicional lectura en voz alta. Con respecto a las escrituras, nos llamó la atención la variedad de moralejas que propusieron, ya que, mientras que algunos se acercaron a la propuesta por Fedro (“A veces, los que tienen poder buscan cualquier excusa para hacerles daño a los más débiles aunque no tengan razón”), otros realizaron diferentes interpretaciones de la fábula (“Ignora a los que te tratan mal”, “Aléjate de aquellos que mienten para culparte”, o bien, un poco más alejada de la enseñanza original, “Hay que comer cordero”).

Clase cuatro: “Reescrituras de fábulas y mitos en el presente”

Esta clase, de una hora cuarenta y cinco minutos de duración, tuvo como objetivo promover la reescritura creativa de fábulas y mitos grecolatinos en distintos formatos, explorando nuevas formas de narrar y vinculándolos con fenómenos y problemáticas del presente. Se crearon equipos de trabajo y se les presentó la siguiente consigna:

Cada equipo va a elegir entre el mito de Ariadna o la fábula del lobo y el cordero y va a crear una nueva versión. Puede ser una reescritura completa del texto o solo un nuevo final. La nueva versión debe presentarse en un formato digital, por ejemplo, en forma de video, de podcast, de cómic digital, de chat ficticio en WhatsApp o simulación de una publicación en red social. Algunos ejemplos de reescrituras: ¿Qué hubiera pasado si...?

- a) El cordero graba la situación, lo sube a redes y se hace viral. El lobo dice que son *fake news* y que el video está hecho con Inteligencia Artificial;
- b) El cordero pide ayuda por un grupo de WhatsApp y aparece un tercer personaje en acción que cambia el curso de los acontecimientos;
- c) Ariadna abandona primero a Teseo y se va con sus amigas a una isla;
- d) El abandono de Ariadna por parte de Teseo era parte de un plan para liberarse y escapar de su casa;
- e) Ariadna se reinventa como gobernante de la isla de Naxos;
- f) Teseo abandona a Ariadna porque le tenía miedo al compromiso, pero regresa a buscarla luego de hacer terapia.

Durante la clase, la docente fue pasando por cada equipo para revisar el proceso y ayudarlos con la organización. Al finalizar, cada equipo presentó el borrador con su idea y luego dispusieron de diez días para presentar la versión final, en formato digital. La idea original era añadir una última clase con exposiciones orales sobre los trabajos realizados, pero dados los tiempos del trimestre se decidió realizar un recorte y solicitar que los estudiantes presenten sus trabajos por correo electrónico.

Como resultados de esta actividad, sostenemos que el uso de diversos formatos digitales potenció la originalidad, al mismo tiempo que fortaleció la cooperación y la organización colectiva en el trabajo. Además, esta propuesta nos permitió constatar el entusiasmo y el compromiso de los estudiantes con propuestas creativas, en las que se sientan libres para tomar decisiones sobre la escritura. Les interesó, particularmente, poder relacionar historias tan antiguas con fenómenos contemporáneos, lo cual favoreció una apropiación significativa de los relatos clásicos.

En este sentido, recuperamos los aportes de Barnes (2018), quien menciona que las actividades de escritura creativa permiten reflexionar sobre distintas temáticas a nivel personal. Este autor sugiere la capacidad de los textos clásicos de funcionar como un “espejo social”, que nos permita inspeccionar nuestra estructura social, nuestra cultura y nuestros valores en el presente a través de una mirada hacia el pasado (Barnes, 2018: 1). En este caso, la lectura de relatos antiguos permitió a los estudiantes reflexionar sobre cuestiones que nos siguen interpelando en la actualidad, como la responsabilidad afectiva, el abandono, el valor de las promesas, las relaciones de poder, la injusticia y el uso de la palabra como herramienta de dominación o de defensa.

La experiencia nos demostró que cuando se promueve, desde distintas aristas, un acercamiento de los estudiantes a textos que en un principio podrían parecerles muy lejanos, ellos no solo profundizan su comprensión sobre los

contenidos, sino que también disfrutaban del proceso de aprendizaje, encontrando en la literatura clásica un espacio para expresarse y para pensar críticamente acerca de temas que continúan siendo relevantes en la sociedad actual.

| Conclusiones

El recorrido realizado nos permite concluir que, frente a los obstáculos hallados en materiales actuales de enseñanza, la formulación y puesta en práctica de secuencias innovadoras permiten ampliar y profundizar el abordaje de textos de la Antigüedad clásica. Los resultados de la experiencia evidencian que los estudiantes no solo se involucraron activamente en las actividades, sino que también lograron establecer vínculos entre los relatos antiguos y fenómenos actuales, lo cual enriqueció su lectura y su reflexión. Asimismo, el uso de recursos digitales potenció la creatividad y el trabajo colaborativo, demostrando que una propuesta que articule literatura clásica, TIC, ESI y Formación Ciudadana puede generar aprendizajes significativos y favorecer un acercamiento renovado a la tradición clásica en la escuela secundaria.

Entre los aspectos a mejorar para próximas puestas en práctica de esta secuencia, consideramos necesario trabajar en una mejor organización de los tiempos, ya que algunas actividades resultaron más demandantes de lo previsto y debieron extenderse o recortarse. Asimismo, sería importante prever mejor los contenidos previos que los estudiantes necesitan para el abordaje de textos clásicos, de modo de contar con instancias específicas para reponer o explicar saberes históricos, culturales o literarios que no estaban inicialmente contemplados en la planificación y que resultaron importantes para la comprensión de los contenidos.

| Bibliografía

- AA. VV. (2024). *Lengua y Literatura 1. Prácticas del Lenguaje 7°/1°*. Estación Mandioca.
- Barnes, J. (2018). Developing students' ideas of diversity in the ancient and modern worlds through the topic of Alexandria in the *Cambridge Latin Course, Book II. Journal of Classics Teaching*, 19(37), 1-9.
- Cácharo, G. (2009). *Mitos en acción 2. Amor y aventura*. La estación.
- Cascón Dorado, A. (2005). *Fedro. Fábulas. Aviano. Fábulas. Fábulas de Rómulo*. Gredos.
- Díaz Rönnér, M. D. (1998). *Cara y cruz de la literatura infantil*. Lugar.
- Galán, L. (2013). *Catulo. Poesía completa*. Colihue.
- Gerbaudo, A. (2013). Algunas categorías y preguntas para el aula de literatura. *Álabe*, 7, 1-11.
- Litwin, E. (2012). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós.
- Mestre, F. (1996). *Filóstrato. Heroico. Gimnástico. Descripciones de cuadros. Calístrato. Descripciones*. Gredos.
- Palacios, J. et al. (2023). La enseñanza de la literatura grecolatina: estado de situación y actividades para el aula de escuelas secundarias. *El toldo de Astier*, 26, 31-48.
- Pérez Vega, A. (1994). *Ovidio. Cartas de las heroínas. Ibis*. Gredos.
- Rodríguez de Sepúlveda, M. (1985). *Apolodoro. Biblioteca*. Gredos.
- Wigdorovitz de Camilloni, A. C. (1997). *Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza*. Gedisa.