

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Departamento de Métodos de Investigación
y Diagnóstico en Educación

TESIS DOCTORAL
**Transmisión de valores a
través de los cuentos clásicos
infantiles**

Purificación Salmerón Vílchez



UNIVERSIDAD DE GRANADA
2004

UNIVERSIDAD DE GRANADA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Departamento de Métodos de Investigación y
Diagnóstico en Educación



**TRANSMISIÓN DE VALORES A TRAVÉS DE LOS
CUENTOS CLÁSICOS INFANTILES**

Tesis Doctoral

Autora: Purificación Salmerón Vílchez

Directores:

LEONOR BUENDÍA EISMAN y ENRIQUE GERVILLA CASTILLO

*A mis maravillosas hadas madrinas
que con sus virtudes y poderes
me han regalado el don de descubrir
que lo mágico no sólo existe
en esos preciosos cuentos
que ellas mismas,
con gracia y dulzura,
me contaron
y espero...
me sigan contando*

ÍNDICE

| | |
|-------------------|----|
| INTRODUCCIÓN..... | IX |
|-------------------|----|

PRIMERA PARTE: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

| | |
|--|-----|
| 1. APROXIMACIÓN A LA PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL COMO MARCO DE REFERENCIA PARA LA INTERPRETACIÓN DE LOS VALORES QUE SE TRANSMITEN DESDE LOS CUENTOS CLÁSICOS INFANTILES..... | 1 |
| 1.1. PAPEL DE LA CULTURA EN EL DESARROLLO HUMANO..... | 4 |
| 1.2. LA MEDIACIÓN SOCIOCULTURAL..... | 11 |
| 1.3. IDENTIDAD CULTURAL Y VALORES..... | 23 |
| 2. NATURALEZA DE LOS VALORES..... | 29 |
| 2.1. LOS VALORES DESDE LAS PRINCIPALES TEORÍAS AXIOLÓGICAS..... | 32 |
| 2.2. CARACTERÍSTICAS DE LOS VALORES..... | 38 |
| 2.3. DIMENSION CULTURAL DE LOS VALORES..... | 50 |
| 3. TRANSMISIÓN DE VALORES DESDE LA PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL..... | 59 |
| 3.1. EL DISCURSO COMO INSTRUMENTO DE TRANSMISIÓN DE VALORES..... | 62 |
| 3.2. LA FAMILIA Y LA ESCUELA COMO PRINCIPALES AGENTES TRANSMISORES DE VALORES..... | 73 |
| 4. EL CUENTO CLÁSICO INFANTIL COMO INSTRUMENTO DE TRANSMISION DE VALORES..... | 83 |
| 4.1. EL CUENTO DENTRO DE LA LITERATURA INFANTIL..... | 87 |
| 4.2. EL DISCURSO LITERARIO Y NARRATIVO DEL CUENTO..... | 100 |
| 4.3. TRANSMISION DE LOS VALORES A TRAVES DE LOS CUENTOS CLASICOS INFANTILES..... | 106 |

SEGUNDA PARTE: ESTUDIO EMPÍRICO

| | |
|--|------------|
| 5. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN | 117 |
| 5.1. PLANTEAMIENTO Y MOTIVACIONES DE LA INVESTIGACIÓN | 119 |
| 5.2. LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN | 124 |
| 5.3. METODOLOGÍA..... | 125 |
| 5.4. DESCRIPCION DE LA MUESTRA | 129 |
| 5.5 VARIABLES IMPLICADAS EN EL ESTUDIO | 137 |
| 6. EL SISTEMA DE CATEGORÍAS..... | 141 |
| 6.1. PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL SISTEMA DE CATEGORÍAS | 143 |
| 6.2. DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA DE CATEGORÍAS | 149 |
| 6.3. APLICACIÓN DEL SISTEMA DE CATEGORÍAS..... | 155 |
| 6.4. VALIDACIÓN DEL SISTEMA DE CATEGORÍAS..... | 165 |
| 7. ANÁLISIS DE LOS DATOS Y RESULTADOS | 173 |
| 7.1. ANÁLISIS DE LOS VALORES QUE SE TRANSMITEN DESDE LOS CUENTOS CLÁSICOS INFANTILES..... | 178 |
| 7.2. ANÁLISIS DEL CONTENIDO AXIOLÓGICO DE LOS CUENTOS CLÁSICOS TANTO EN SUS PRIMERAS VERSIONES COMO EN LAS ACTUALES..... | 184 |
| 7.3. ANÁLISIS DE LOS VALORES QUE TRANSMITEN LOS CUENTOS DE LOS PRINCIPALES AUTORES CLÁSICOS..... | 191 |
| 8. ANÁLISIS PORMENORIZADO E INTEPRETATIVO DE LOS VALORES DE LOS CUENTOS CLÁSICOS | 199 |
| 8.1. ANALISIS INTERPRETATIVO DEL CONTENIDO AXIOLÓGICO DE CADA UNO DE LOS CUENTOS CLÁSICOS Y VERSIONES ANALIZADAS..... | 201 |
| 8.2. ANALISIS INTERPRETATIVO DE LOS VALORES QUE SE TRANSMITEN DESDE LOS CUENTOS DE LOS AUTORES CLASICOS PERRAULT, HH GRIMM Y ANDERSEN..... | 288 |
| 8.3. ANALISIS INTERPRETATIVO DE LA EVOLUCION DEL CONTENIDO AXIOLOGICO DE LOS CUENTOS CLASICOS DESDE SUS PRIMERAS VERSIONES HASTA LAS ACTUALES | 301 |
| 9. CONCLUSIONES | 305 |
| 10. BIBLIOGRAFÍA..... | 323 |
| 11. ANEXO COMPLEMENTARIO | 357 |

INTRODUCCIÓN

El cuento clásico infantil es considerado en la actualidad como una de las principales herramientas culturales que durante las primeras edades ayudan a niños y niñas a conocer el mundo.

Sus raíces, ligadas al mito y pertenecientes a sociedades arcaicas de origen indoeuropeo, su pervivencia en el tiempo, siendo testigos de diferentes momentos históricos y apropiados en distintas culturas, han convertido al cuento clásico en un material cargado de cultura humana de todos los tiempos. Ésta ha sido una de las principales preocupaciones que han llevado, especialmente, a psicólogos, pedagogos a focalizar su atención en la cultura que se transmite desde estos cuentos clásicos, especialmente, con el fin de determinar si resulta adecuada o no, en la época actual, para el desarrollo infantil.

Enmarcada dentro de la perspectiva sociocultural, la investigación que presentamos ha tenido como objeto de estudio dicha cultura, y dentro de esta los valores. Con la realización de este estudio hemos podido determinar qué valores se transmiten a través de los cuentos clásicos infantiles. El considerar, además, las nuevas versiones que se han realizado de estos relatos en la actualidad, nos ha permitido determinar los elementos estables así como los cambios que se han introducido en cuanto a contenido axiológico.

Con este estudio hemos realizado también una descripción de los perfiles axiológicos de los clásicos y modernos arquetipos que se les atribuyen a los principales personajes, considerándolos desde la perspectiva del género.

En relación a la estructura de este documento, ésta queda definida por dos partes esenciales: la primera hace referencia a los fundamentos teóricos que nos han servido de base, constituida por los cuatro primeros apartados y la segunda, donde se presenta el estudio empírico.

En el primer apartado, se hace una introducción a la teoría sociocultural del desarrollo para definir los principales constructos y procesos implicados en la transmisión cultural y por tanto de valores.

En el segundo apartado, dedicado a la naturaleza de los valores, exponemos las principales corrientes que dentro de la Axiología, se han preocupado por su estudio. Definiremos la dimensión cultural de los valores que explica su dinamismo, transformación e los distintos momentos históricos y contextos socioculturales.

En el tercer apartado, se exponen las principales ideas que, dentro del Enfoque Sociocultural, señalan al discurso como principal herramienta con la que nos construimos socioculturalmente y con la que se produce la transmisión de valores. Nos detendremos en el proceso, así como en los principales agentes implicados en la transmisión de valores durante las primeras etapas del desarrollo.

En el punto cuatro, dedicado al cuento clásico como instrumento de transmisión de valores, partimos de la localización de éste dentro de la literatura infantil para la caracterización y determinación de las principales implicaciones en los procesos de transmisión de valores, analizando su situación en la actualidad.

La segunda parte de este documento, está dedicada al estudio empírico. Comenzamos realizando una descripción general de la investigación que hemos realizado, exponiendo los principales objetivos que hemos perseguido, la metodología, el diseño de la investigación, así como las variables más representativas que hemos contemplado.

A continuación, describimos el sistema de categorías que hemos construido y utilizado para extraer el contenido axiológico de los cuentos clásicos infantiles analizados, aportando, además, una exposición de los procesos llevados a cabo para su validación.

En el siguiente apartado, dedicado al análisis de los datos y la exposición de los resultados, realizamos una descripción del análisis cuantitativo de frecuencias de los valores recogidos en los cuentos analizados.

El apartado octavo, está dedicado a los resultados del análisis pormenorizado que hemos realizado de los valores de cada uno de los cuentos.

Por último, en el apartado nueve, nos centramos en las conclusiones donde realizamos una síntesis de los hallazgos encontrados.

PRIMERA PARTE: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

**1. APROXIMACIÓN A LA PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL
COMO MARCO DE REFERENCIA PARA LA
INTERPRETACIÓN DE LOS VALORES QUE SE
TRANSMITEN DESDE LAS NARRACIONES INFANTILES**

- 1.1. PAPEL DE LA CULTURA EN EL DESARROLLO HUMANO
- 1.2. LA MEDIACIÓN SOCIOCULTURAL
- 1.3. IDENTIDAD CULTURAL Y VALORES

1. APROXIMACIÓN A LA PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL COMO MARCO DE REFERENCIA PARA LA INTERPRETACIÓN DE LOS VALORES QUE SE TRANSMITEN DESDE LAS NARRACIONES INFANTILES

La Pedagogía, Antropología, Sociología, Psicología, disciplinas pertenecientes al campo de las ciencias sociales persiguen en sus objetivos conocer, explicar la naturaleza humana en sus múltiples dimensiones (social, cultural, afectiva, intelectual...) y mejorar sus condiciones de desarrollo. La interrelación existente entre estos objetivos hace más compleja aún la tarea, sobre todo si se intenta afrontar su estudio considerando, que las partes que lo componen se pueden separar para después volverse a componer como un todo. Ésta ha sido la estrategia que se ha practicado durante mucho tiempo hasta que poco a poco, la división inflexible de las disciplinas científicas que estudian la naturaleza humana se ha ido rompiendo conforme ha avanzado el conocimiento científico desde cada una de ellas al encontrarse en campos neutrales, donde la única salida era la complementariedad interdisciplinar.

Desde una perspectiva esencialmente interdisciplinar surge, sobre todo dentro de la Psicología, la Teoría Sociocultural aportando un marco teórico y metodológico que va a perseguir una explicación comprensiva de los fenómenos y naturaleza del desarrollo humano.

Aunque en la Teoría Sociocultural los trabajos de Vygotsky y sus discípulos Luria y Leontiev, pertenecientes a la Escuela Histórica-Cultural Rusa, destacan como patrones en el modelo, hacen importantes aportaciones a la comunidad científica que, partiendo de la revisión de las tesis que dejaron como legado, han generado vías nuevas de investigación en los trabajos de Bruner, 2001; Cole, 1999, 2001; Wertsch, 1988, 1995;... y en nuestro contexto, Buendía

y Olmedo, 2000, 2001, 2002; García Borés, 2000; Rebollo, 2001; Vila, 1997, 2001; y otros.

Esta perspectiva va a rechazar la idea individualista e internalista tanto de corrientes más radicales como el biologicismo o el geneticismo, o corrientes conductistas, aferradas al positivismo para explicar la conducta y el desarrollo humano. En su lugar se proponen una serie de teorías y métodos variados (principalmente de naturaleza interpretativa) de investigación, para defender el desarrollo como cultural y por consecuencia la dimensión sociocultural de la mente humana.

La necesidad de realizar esta aproximación a las principales tesis sobre las que se apoya la teoría sociocultural, viene justificada, porque nos permitirá ofrecer una visión global del marco donde se sitúa nuestra investigación además de clarificar los factores y procesos implicados en la transmisión de valores.

1.1. EL PAPEL DE LA CULTURA EN EL DESARROLLO HUMANO

Una de las principales ideas que aporta la perspectiva sociocultural unida al paradigma interpretativo es la consideración de la cultura como marco de las representaciones de la realidad vigentes en un determinado momento histórico y contexto sociocultural. La importancia que desde esta corriente psicológica se le otorga a la cultura viene justificada por considerarla como el *“medio estructurado en el que se desarrollan los procesos cognitivos”* (Vila, 1998:21).

Para nosotros la cultura se va a definir como una forma de vida, un sistema de actividad (planes de trabajo, economía) y un “sistema de conciencia” (un modo de pensar y sentir, un arquetipo de vida). En este sentido, la cultura se va a definir como constitutiva de lo psicológico y no como un factor influyente y extrínseco al ser humano.

“Cada cultura proporciona, por tanto, un modelo de vida, unos sistemas de actividad no solo para sobrevivir y vivir, sino para ser, para

construir la mente y la conciencia de un determinado modo". (Álvarez y Del Río, 2001: 16)

La cultura es a su vez una creación humana donde la persona tiene un papel activo en la construcción y reconstrucción de sus elementos, y por tanto de sus significados, al mismo tiempo que tiene la capacidad de transformarlos. Estos elementos culturales que construye a su vez van a afectar a su comportamiento.

"las personas desempeñan un papel activo en el desarrollo de la cultura a través de la modificación, expansión y revisión que hacen de los significados, valores, emociones, etc., en instancias concretas de comunicación. Crean significados basados en la definición particular que el contexto y en sus experiencias previas en diferentes contextos socioculturales." (Rebollo, 2001: 53)

Con respecto a estos significados, que crean y comparten las personas de una misma cultura, García-Borés (2000: 20) apunta:

"... si cambia la cultura, si cambia el significado, cambian nuestros modos de comprender. Y si cambian nuestros modos de comprender, cambian nuestras experiencias psicológicas (pensamientos, actitudes, sentimientos, emociones respecto a la cuestión que se trate).

En base a estas definiciones no podemos negar que, como afirma Buendía (2001), *"si somos algo, somos cultura"*.

Las cuestiones que surgen sobre cómo se adquiere o se llega a expresar la cultura en el ser humano, así como qué factores influyen en este proceso, son explicadas desde la perspectiva sociocultural a partir de las teorías Vygotskianas sobre el "desarrollo cultural". Como venimos indicando, uno de los pilares, se encuentra en la consideración del contexto histórico sociocultural como determinante para la explicación del desarrollo humano. Éste será el que proporcione el lenguaje y demás herramientas culturales que actuarán como

mediadores entre la persona y el entorno en el que se desenvuelve y configuran su mente.

Los principios fundamentales sobre el estudio de la naturaleza del desarrollo humano, según Vygotsky, son los siguientes (Wertsch, 1988: 72):

- Los procesos psicológicos deben estudiarse utilizando un análisis genético que examine los orígenes y las transiciones que los conducen hasta su forma final.
- La génesis de los procesos psicológicos implica cambios cualitativamente revolucionarios, así como cambios evolutivos.
- La progresión y los cambios genéticos se definen en términos de instrumentos de mediación (herramientas y signos).
- Algunos ámbitos genéticos (filogénesis, historia sociocultural, microgénesis y ontogénesis) deben examinarse con el fin de elaborar una relación completa y cuidada del proceso mental humano.
- Las diferentes fuerzas del desarrollo, cada una con su propio juego de principios explicativos, operan en los diferentes dominios genéticos.

Para comprender, de forma holística, el desarrollo humano, Vygotsky propone no centrarse sólo en el factor ontogenético sino considerar otros tipos de factores a los cuales se refiere como “dominios”, incluyendo el *filogenético*, el *histórico-sociocultural* y lo que Wertsch (1988) denomina *microgenético*.

| FILOGENÉTICO | HISTÓRICO-SOCIOCULTURAL | MICROGENÉTICO | ONTOGENÉTICO |
|---|---|--|---|
| Estudio del desarrollo humano desde la perspectiva de la evolución de las especies. | Centrado en la evolución histórico-cultural del ser humano. | Estudio del desarrollo centrado en el proceso actual y no en el producto o estado final. | Estudio del desarrollo desde el nacimiento en su faceta natural y cultural. |

Tabla 1.1. Dominios genéticos de la teoría de Vygotsky

El *Dominio filogenético* se centra, en el estudio de la evolución humana en comparación con otros animales cercanos a él (simios superiores). Vygotsky (1995), aceptando el principio darwiniano de la adaptación al entorno como factor explicativo de las transformaciones, argumentaba que el uso de herramientas, principalmente de tipo psicológico, fue factor determinante en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, elemento clave en la distinción entre animales y humanos.

En la época del autor ruso, las investigaciones realizadas con chimpancés para determinar su capacidad o no de adquirir el lenguaje, no dieron resultados positivos. Ésta era uno de los argumentos que utilizaba para dar base a su teoría, aunque en su momento afirmó que los resultados podían deberse fallos metodológicos o de planteamiento de la investigación. Aunque este fue de los dominios menos estudiados por Vygotsky, el autor intuyó la posibilidad obtener resultados diferentes utilizando otro lenguaje distinto al oral, como puede ser la lengua de signos.

Posteriormente, diversos estudios realizados con chimpancés, gorilas y orangutanes, criados como bebés humanos y utilizando el lenguaje de signos como herramienta de comunicación, han evidenciado la capacidad de éstos para comunicarse y de transmitir lo aprendido a sus crías. Se ha demostrado, en los primates estudiados, que han sido criados en la cultura humana, que son capaces de comunicarse, tener conciencia de sí mismos y manifestar sus sentimientos. Un caso muy famoso, quizá por ser el primero, fue el de la chimpancé Washoe¹. La primate, no solo fue capaz de aprender un número considerable de signos, el poder de la cultura donde se desarrolló le permitió identificarse con los que podía comunicarse, considerando a sus iguales, no culturizados, como “bichos negros” (Fouts y Fouts, 1998).

El *Dominio histórico sociocultural* hace referencia a la evolución del ser humano como perteneciente a un grupo social-cultural. El desarrollo por tanto

¹ Como parte de un proyecto de investigación, llevado a cabo por R. A. Gardner y B. T. Gardner en la década de los setenta, Washoe fue criada como si fuese una niña sorda. Fue el primer chimpancé que pudo comunicarse con los humanos tras aprender la lengua de signos.

debe ser estudiado en función del contexto sociocultural y el momento histórico concreto donde sucede ya que éstos juegan un papel determinante en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores.

El *Dominio Microgenético*, va a abarcar el estudio del desarrollo en periodos delimitados y no muy extensos de tiempo. Su objetivo se encuentra en el estudio de la formación a corto plazo de un proceso psicológico determinado y su transformación en una situación concreta. Para el análisis del desarrollo, en este dominio, se requiere la observación de los individuos en la resolución de una tarea determinada.

Dentro del Dominio Ontogenético, se van a distinguir dos líneas de desarrollo diferenciadas y caracterizadas por el tipo de función psicológica que abarca: *línea de desarrollo natural* (funciones psicológicas elementares) y *línea de desarrollo social o "cultural"* (funciones psicológicas superiores). Ambas líneas se encuentran condicionadas por las interacciones de la persona con el contexto sociocultural en el que se desarrollan.

El *desarrollo natural* viene determinado por las características biológicas de la especie, que se transmiten genéticamente. En ésta línea de desarrollo, se van a producir transformaciones en función de un calendario madurativo. Estas transformaciones posibilitan y producen funciones con formas elementales.

El *desarrollo cultural*, por tanto, va a consistir en la transformación de esas funciones elementares en funciones superiores mediante la interacción social. Vygotsky (1995a) lo explica con las palabras:

“En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después en el interior del propio niño (intrapsicológico). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las

funciones superiores se originan como relaciones entre los seres humanos". (Vygotsky, 1995a:94)

La principal diferencia entre funciones psicológicas elementales y superiores se encuentra en los estímulos que provocan la conducta. En el caso de las funciones psicológicas elementales, éstos son externos al sujeto y proceden del entorno. Las funciones psicológicas superiores, sin embargo, posibilitan la autoestimulación, es decir, la conducta va a obedecer a la propia autorregulación.

Según Wertsch (1988) los criterios principales para distinguir entre funciones psicológicas superiores y elementales son los siguientes:

- *El paso del control del entorno al individuo, es decir, la emergencia de la regulación voluntaria.* Los procesos psicológicos elementales están sujetos al control del entorno, se encuentran total y directamente determinados por la estimulación ambiental. Los procesos y funciones psicológicas superiores obedecen a una autorregulación; la estimulación es autogenerada, es decir, la creación y uso de estímulos artificiales que se convierten en las causas directas de la conducta.
- *Aparición de la realización consciente de los procesos psicológicos.* La diferenciación entre funciones psicológicas superiores y elementales viene determinada por las características básicas de las primeras: "la intelectualización" y "el dominio", es decir, realización consciente y voluntariedad.
- *Los orígenes sociales y la naturaleza social de las funciones psicológicas superiores.* La interacción social genera en las personas el desarrollo de funciones psicológicas superiores.
- *El uso de signos como mediadores de las funciones psicológicas superiores.* El control voluntario, la realización consciente y la naturaleza social de los procesos psicológicos superiores requieren la existencia de herramientas psicológicas o signos, que pueden ser utilizados para controlar la actividad propia y de los demás. De aquí la importancia del

papel de la mediación, como una de las características diferenciales de la psicología humana.

Según estos planteamientos, las funciones psicológicas superiores aparecen inicialmente, debido a su origen, de forma externa como procesos o fenómenos sociales. Es por este motivo por lo que la realidad social se concibe como el principal determinante fundamental del funcionamiento intrapsicológico interno. La transición de lo social a lo individual, se denomina, dentro del enfoque sociocultural, “*Interiorización*” o “*Internalización*”.

En términos generales, se va a entender por *internalización* al proceso implicado en la transformación de los fenómenos sociales en fenómenos psicológicos internos, es decir al proceso de génesis de la conciencia. En este proceso una actividad que se realizaba en el plano externo o social se transforma en una actividad en el plano interno o psicológico gracias a la utilización de instrumentos culturales.

Ésta concepción aportada por Vygotsky sobre la *internalización* se fundamenta en cuatro supuestos básicos (Wertsch, 1988):

- La internalización no es un proceso de copia de la realidad externa en un plano interior existente. Es un proceso en el que se desarrolla un plano interno de conciencia.
- La realidad externa es de naturaleza social-transaccional.
- El mecanismo específico de funcionamiento es explicado a través del dominio de las formas semióticas externas.
- El plano interno de la conciencia, debido a sus orígenes, es de naturaleza cuasi-social.

Desde la teoría sociocultural se considera que el proceso de interiorización sucede a través de la mediación sociocultural. Ésta se produce en la interacción de un individuo con las diferentes herramientas y con las personas que se encuentran en un determinado contexto histórico-sociocultural concreto y

que median su acción. Como veremos más adelante, estas herramientas son fruto de la evolución socio-histórica y van a ir asociada a una actividad.

Los cuentos, como herramientas culturales, tienen también su propia función en el desarrollo. La importancia de la mediación sociocultural que sucede a través de estas herramientas y su función en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, queda reflejada en la investigación de Gárate (1994) sobre el efecto del contexto sociocultural en la comprensión y recuerdo de cuentos en los niños. Las conclusiones de sus estudios manifiestan que los niños que crecen en contacto con los cuentos, interiorizan su estructura típica y se familiarizan con los contenidos propios de los cuentos. Esto se traduce en una mayor habilidad para el recuerdo y la comprensión de los mismos. Sin embargo, aquellos que ha tenido poco contacto con ellos, manifiestan una menor comprensión y una dependencia con respecto a los contenidos más cercanos a su contexto sociocultural, así como una mayor distorsión de los contenidos del relato original.

1.2. MEDIACIÓN SOCIOCULTURAL

Toda acción humana, tanto en plano individual como en el social está mediada por herramientas culturales y personas. Como hemos comentado anteriormente, éstas herramientas culturales van a cumplir una función social y psicológica en un momento determinado cuyo uso favorece el desarrollo de distintas formas de pensamiento (Rebollo, 2002). Dentro de éstas Vygotsky (1995a, 1995b) distingue entre las herramientas técnicas o materiales y las herramientas psicológicas (los signos).

La principal característica de las *herramientas técnicas o materiales* es que son construidas por el ser humano en base a su funcionalidad, por tanto, su caracterización física va a estar condicionada a ella y a su evolución histórica. Ésta va a dirigirse principalmente hacia el control de los fenómenos de la naturaleza.

Las *herramientas psicológicas* están orientadas al dominio y control de los fenómenos sociales. Éstas permitirán a la persona adquirir un control voluntario sobre su propio comportamiento y el de los demás, lo que le conducirá al desarrollo de las funciones mentales superiores y por tanto de la conciencia. El lenguaje, como herramienta esencial en la comunicación del mundo social e individual, se va a considerar como la más importante.

Por sus características, las herramientas psicológicas, poseen una especial relevancia en el desarrollo:

- Transforman el funcionamiento mental. De la misma forma que las herramientas materiales llegan a transformar, en un proceso de adaptación natural, al sujeto en función de la actividad que realiza habitualmente con ella, a través de su apropiación las herramientas psicológicas van a alterar, tanto la estructura como el funcionamiento psicológico del mismo.
- Su naturaleza es social. Por un lado, son el producto de la evolución sociocultural. Los individuos tienen acceso a ellos por encontrarse en su propio medio sociocultural. Por otro, están asociados a la interacción social y a la comunicación.

Cole (1999: 114) se refiere a las herramientas utilizando el término de “artefactos”: *“un artefacto es un aspecto del mundo material (creado o apropiado) que se ha modificado durante la historia de su incorporación a la acción humana dirigida a metas”*. Son los constituyentes fundamentales de la cultura y aparecen de forma simultánea como materiales e ideales.

Otra de las características de los artefactos es que, como elementos culturales que son, no pueden concebirse aisladamente, estos dependen del contexto y la actividad en los que son utilizados (Wertsch, 1993; Cole, 1999, 2001).

Wartofsky (1973) hace una distinción entre tres tipos de artefactos:

- Artefactos primarios: Son utilizados directamente en la producción (instrumentos para escribir, redes de comunicación ...)
- Artefactos secundarios: Son representaciones de artefactos primarios. Desempeñan un papel neutral en la preservación y transmisión de modos de acción, creencias y valores (creencias tradicionales, normas, valores...)
- Artefactos terciarios: Los constituidos en el plano de la imaginación. Estos nos pueden aportar una visión diferente del mundo que consideramos real, promoviendo transformaciones en esa realidad.

El uso de artefactos, en cualquier acción humana va a tener consecuencias “multidireccionales”, es decir, van a transformar, al sujeto, la situación y el entorno en el que interactúa. Además, la mediación sociocultural que sucede por el uso de artefactos implica transformaciones en la misma actividad que, generaciones anteriores han acumulado hasta el momento de su uso.

La adquisición de las herramientas culturales por parte de los individuos, se define a través de los siguientes constructos (Wertsch, 1993): *Dominio, Apropiación, Contextualización, Descontextualización, Privilegiación y Reintegración o Recontextualización.*

- El *Dominio* hace referencia al conjunto de habilidades que requiere el uso de herramientas culturales en diferentes contextos o situaciones.
- La *Contextualización* se refiere a la representación que realizan las personas de las herramientas así como de los procedimientos de uso (principalmente en el caso de los signos) en función de su relación con el contexto en el que aparece.
- La *Privilegiación* supone asumir que los sujetos pueden usar una diversidad de herramientas, de las cuales solo algunas son consideradas como más apropiadas para una actividad concreta, en un determinado contexto sociocultural. La privilegiación hace

referencia a la selección de la herramienta más adecuada en función de las características históricas y socioculturales de un contexto concreto

- La *Apropiación* es el proceso en el que el individuo, adquiere control sobre el uso de los instrumentos. Es el proceso en el que esas herramientas y su uso pasan del contexto al individuo. Implica una toma de conciencia de la existencia de estas herramientas mediadoras y su papel en los distintos contextos, condicionando su actividad en función de estos.
- Por *Reintegración* o *Recontextualización* se entiende a la acción mediante la cual los individuos proponen el uso y transforman determinadas herramientas para realizar una actividad enmarcada en nuevos contextos.
- *Descontextualización* es la utilización de determinadas herramientas psicológicas en diferentes contextos al margen de la situación donde se produce la apropiación de dicha herramienta.

Leontiev (1959), partiendo de las tesis de Vygotsky establece dos condiciones necesarias para que el proceso de apropiación tenga lugar. Estas son:

- a. Que la persona se relacione activamente con el medio y que ejerza sobre ella una actividad adecuada. La actividad es adecuada cuando se realiza reproduciendo de forma aproximada “el esquema cristalizado” en la herramienta, en el que se reflejan las motivaciones que llevaron generaciones pasadas a crearlo y transformarlo a lo largo de su historia hasta la actualidad.
- b. Que esa relación interactiva con el entorno y sus herramientas se encuentre mediada por sus relaciones con otras personas.

Es por esto, por lo en el desarrollo se considera esencial el papel de los adultos. Con su conocimiento y experiencia, serán los encargados de mediar entre la cultura y el/la niño/a, organizando el ambiente para que éste se

desarrolle de la manera más óptima posible. Estas interacciones entre adulto y niño/a, se situarían en lo que dentro de este enfoque se denomina Zona de Desarrollo Próximo, a través de la Mediación Semiótica.

Como veremos más adelante estos fenómenos son claves para explicar el proceso de transmisión de valores así como la apropiación de los mismos por parte de los niños. Por el carácter abstracto de estos elementos culturales, estos dos fenómenos humanos (mediación semiótica e interacción en la zona de desarrollo próximo), van a ejercer un papel clave en la apropiación de unos valores u otros por parte de los más jóvenes, así como el significado contenido en ellos que se transmite.

1.2.1. La Mediación Semiótica

Como hemos mencionado anteriormente, las funciones mentales están conformadas o incluso definidas por herramientas mediadoras que se utilizan para realizar una determinada tarea. Dentro de las herramientas culturales, el lenguaje va a ocupar un lugar primordial. Por su origen social y su ligadura a procesos comunicativos, el lenguaje se va a constituir como regulador de la acción y del pensamiento.

...“si la función principal de las herramientas psicológicas tales como el lenguaje es la de comunicar, es razonable suponer que estos instrumentos de mediación se formen de acuerdo con las demandas de la comunicación. Si éstos instrumentos desempeñan, además, un papel importante en la configuración de los procesos psicológicos de los individuos, podemos esperar que éstos procesos se configuren indirectamente a partir de las fuerzas que se originan en la dinámica de la comunicación”. (Wertsch, 1988: 97)

En las dinámicas de comunicación que surgen inicialmente durante las primeras fases del desarrollo, se ponen de manifiesto las distintas funciones que

puede cumplir el lenguaje. Para Wertsch (1993), estas se pueden plantear en forma de pares opuestos (distinguiendo entre su carácter mediado o no mediado) y atendiendo a diferentes dimensiones: función de señalización vs función de significación; función social vs función individual; función de comunicación vs función intelectual; función indicativa vs función semiótica. (Ver Tabla 1.2 y Figura 1.1)

En las primeras formas de comunicación, características en las primeras fases del desarrollo, el lenguaje va a cumplir la *función de señalización*. Ésta surge cuando el uso de signos obedece a impulsos naturales. Por su carácter elemental, no se puede considerar que cumpla una función semiótica. Ésta es una condición necesaria pero no suficiente para el desarrollo de funciones psicológicas superiores.

| ACCIÓN NO MEDIADA | ACCIÓN MEDIADA |
|--|---|
| <p><u>Señalización</u> Uso de señales o sistemas de signos obedeciendo a impulsos naturales</p> | <p><u>Significación</u> Uso autorregulado del sistema de signos</p> |
| <p><u>Social</u> Fines orientados para influir en la conducta de los demás</p> | <p><u>Individual</u> Fines orientados para influir sobre uno mismo regulando la propia conducta</p> |
| <p><u>Comunicativa</u> Surge por la necesidad de relación e integración</p> | <p><u>Intelectual</u> Facilita la formulación de metas y la planificación de la acción de uno mismo y en relación a los demás</p> |
| <p><u>Indicativa</u> Permite la representación e interpretación del contexto y sus instrumentos de forma contextualizada</p> | <p><u>Semiótica</u> Permite la representación e interpretación del contexto y sus instrumentos de forma descontextualizada</p> |

Tabla 1.2: Principales funciones del lenguaje en relación a su carácter mediado o no mediado (Wertsch, 1993),

Poco a poco a través de la interacción social, en los distintos contextos, la persona va adquiriendo conciencia sobre la existencia del sistema de signos y su capacidad de influir en los demás, provocando una regulación voluntaria en su conducta a través del uso de éstos donde se manifiesta así la *función de significación*.

La *función comunicativa* aparece por la necesidad de relación e integración social. En un primer momento estas relaciones comunicativas estarán orientadas para influir en la conducta de los demás cumpliendo al mismo tiempo una *función social*. Conforme la persona va tomando conciencia de si misma en relación a los demás, el uso del instrumento cambiará su orientación, para influir sobre uno mismo, desarrollando conductas autorreguladas, cumpliendo además una *función individual*.

La autorregulación que surge de la función individual permite la formulación de metas y procesos de planificación de las actividades, donde se define la *función intelectual* del lenguaje, como reguladora de la acción y el pensamiento.

La transformación de las distintas funciones del lenguaje, lleva consigo transformaciones en las funciones psicológicas. En este sentido, la transformación de funciones elementales en superiores se va a hacer constatable en las *funciones indicativa y simbólica* en la que el lenguaje y otras formas simbólicas actúan como mediadoras.

En un primer momento los signos tienen una *función indicativa*, que se encuentra totalmente ligada a los contextos en los que sucede. La apropiación del signo en este sentido, es contextualizada, es decir su interpretación y representación es característica del contexto en que sucede.

Cuando esa representación e interpretación de los signos es desvinculada del contexto, se descontextualiza, se puede afirmar que el lenguaje cumple una *función semiótica*.

La descontextualización de los signos en diferentes contextos facilita a la persona desarrollar representaciones “en términos de contenido semántico referencial [...] trasladando el contenido concreto de la comunicación a un segundo plano” (Rebollo, 2001:63). Para la misma autora, “la característica definitoria de la voz de la racionalidad descontextualizada, consiste en que representa objetos y acontecimientos en términos de categorías lógicas formales”

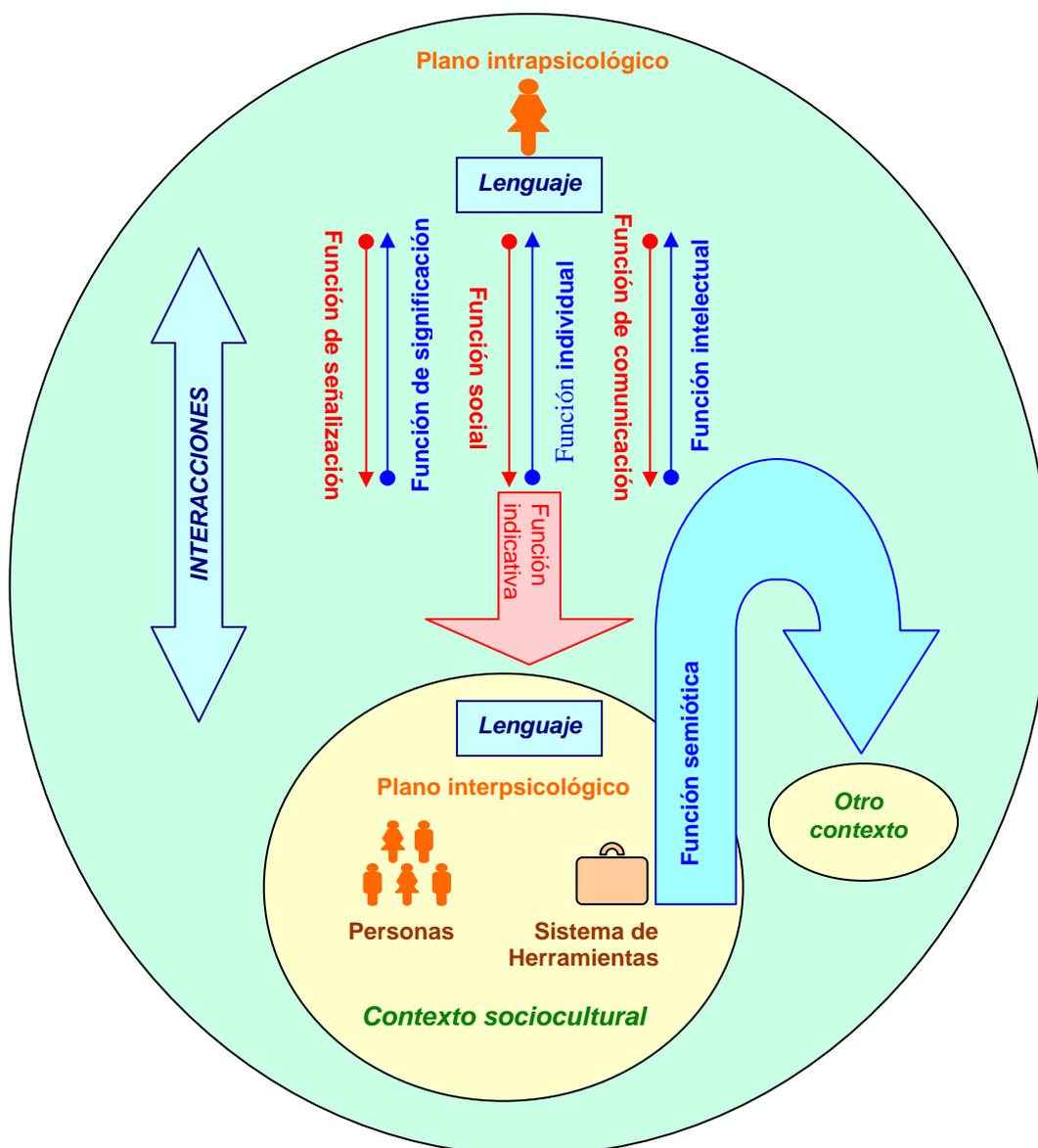


Figura 1.1. Funciones del lenguaje y su transformación a través de la mediación Semiótica

Podemos afirmar que la importancia del lenguaje, como herramienta cultural y la mediación semiótica, viene justificada por su papel en la transformación de la dimensión psicológica de las personas. No solo se convierte en un instrumento para el desarrollo de las funciones psicológicas superiores y estructurar la mente en función de las características socioculturales donde ha sido apropiado sino que su dominio descontextualizado permite además adquirir más fácilmente otros dominios gracias a función comunicativa y la ayuda de otras personas. Esta ayuda, cedida a las personas novatas para facilitarles el desarrollo va a suceder dentro de la zona de desarrollo próximo, en la cual nos centraremos a continuación.

1.2.2. La Zona de Desarrollo Próximo

Vygotsky (1995a) define la Zona de Desarrollo próximo en las siguientes palabras:

“No es otra cosa que la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución del problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro niño más capaz”.(Vygotsky, 1995a: 133)

Desde nuestro punto de vista, la zona de desarrollo próximo no debe ser considerada como algo intrínseco a las personas, ésta se va a determinar por el nivel de desarrollo del/la niño/a y las formas de instrucción implicadas en el transcurso de la actividad. En este sentido, son las actividades educativas las que crean la zona de desarrollo próximo.

La interacción en la zona de desarrollo próximo requiere la presencia de dos personas entre las cuales exista una diferencia en cuanto a la posesión del conocimiento y la experiencia (suele ser el adulto). El adulto organiza la actividad en pasos secuenciales y la dirige, al mismo tiempo que los dos cooperan para su

resolución. Este apoyo o andamiaje, hay que ir eliminándolo de forma gradual de manera que el protagonismo recaiga cada vez con más peso sobre el/la aprendiz. Al final, éste/a debe ser capaz de realizar toda la secuencia hasta resolver por sí solo la actividad (internalización), compartiendo con el adulto la misma organización secuencial de la actividad (apropiación).

Los rasgos más característicos sobre la zona de desarrollo próximo son los siguientes:

- La Zona de Desarrollo Próximo requiere de una conciencia conjunta entre al menos dos participantes, los cuales van a colaborar para la resolución de un problema o la ejecución de una actividad.
- Las personas que participan van a desempeñar un papel activo, incluso aunque la situación no sea específicamente instructiva.
- La interacción en la zona de desarrollo próximo se organiza en un sistema funcional y dinámico orientado hacia la adquisición de habilidades y el conocimiento del/la aprendiz.

Para que se produzca la interiorización de la actividad mediante la interacción en la zona de desarrollo próximo se considera como condición que sucedan los siguientes fenómenos: *la definición de la situación, intersubjetividad y mediación semiótica.*

La *definición de la situación* hace referencia al modo en que un escenario o contexto concreto, es representado por quienes actúan en él. Esta definición de la situación contiene además, tanto representaciones de los objetos, del entorno y de las acciones de quienes operan sobre ellas. Cuando el adulto y el niño interactúan en la zona de desarrollo próximo pueden estar presentes tres definiciones de la situación: las dos que cada uno de ellos aportan y una común, que facilita la comunicación entre ellos. Aunque las definiciones de la actividad

del niño y adulto difieran, poco a poco se irán aproximando en el curso de la interacción a través de la *mediación semiótica*.

La forma más usual de definir la situación entre un niño y un adulto es a través de la *mediación semiótica*, anteriormente comentada, en la cual son esenciales los instrumentos de mediación (lenguaje oral, señales, gestos entre adulto y niño, así como sus actividades sobre los objetos). El adulto influye mediante el lenguaje y otros signos en la conducta del niño. Éste a su vez se va apropiando de los signos, internalizándolos provocando la autorregulación su conducta. En ésta definición de la situación, a través de la mediación semiótica tanto el niño como el adulto tienen un papel activo.

La *intersubjetividad* se refiere al hecho de que dos personas que interactúan compartan la definición de la situación y que además tengan conocimiento de que esa definición es compartida. Esta puede darse en varios niveles: por una parte puede consistir en un simple acuerdo respecto a la disposición de los objetos concretos en un escenario de comunicación. Por otra, puede darse una subjetividad más completa, cuando las dos personas poseen la misma representación de los objetos y sucesos implicados.

Para que la interacción en la zona de desarrollo próximo conlleve una internalización tiene que existir un acuerdo mínimo en la definición de la situación. Cuando aumenta el grado de acuerdo en la definición de la situación, es decir, cuando aumenta el nivel de intersubjetividad, se establecen las condiciones óptimas para la transferencia de los fenómenos interpsicológicos al plano intrapsicológico.

A partir de sus estudios sobre el modo con el que el adulto contribuye a facilitar la actividad del niño, y su participación en determinadas situaciones socioculturalmente definidas, Rogoff y sus colaboradores (1993) han podido concluir que:

- Dentro de la interacción entre niño y adulto, el apoyo por parte de este último no siempre se produce en situaciones formales de instrucción en

las que las metas, al menos en gran parte están definidas explícitamente, sino que se producen muy frecuentemente en las situaciones de la vida cotidiana donde los niños aprenden, de modo indirecto a través de la observación.

- Cuando el adulto aporta al niño apoyo y andamiaje en situaciones educativas de aprendizaje formal, se pone un especial acento en los procesos de conocimiento.
- Los niños participan activamente en las situaciones y condicionan, en gran medida, tanto la actividad del adulto como el tipo de ayuda que éste les aporta.
- Los recursos que tanto los niños como los adultos utilizan en situaciones interactivas son muy variados y no pueden reducirse únicamente a patrones interactivos de carácter verbal.

Litowitz (2002), considera, la existencia de otro tipo de factores que participan en el proceso de interiorización. Estos factores son la responsabilidad y la identificación.

El proceso de apropiación que sucede dentro de la zona de desarrollo próximo, implica una adopción gradual de la responsabilidad en la resolución de la tarea por parte del niño, que el adulto va cediendo poco a poco conforme va eliminando apoyo. Esto requiere que el niño se encuentre conforme en aceptar dicha responsabilidad ya que si no, los esfuerzos por mediar la situación de aprendizaje, serán inútiles ante su resistencia. Además como afirma Goodnow (1987: 18):

“Un vínculo con la identidad social parece esencial también en cualquier explicación Vygostkiana de las negociaciones que se orientan hacia la transferencia de la habilidad, o para la definición compartida de una tarea; es probable que las negociaciones en las que estamos

dispuestos a trabajar sean las que se realizan con personas que percibimos como similares, como las que quisiéramos ser o a las que deseamos impresionar”.

En el caso de los valores, estos dos factores van a cobrar una especial importancia. Los niños, pueden aprender el concepto de un determinado valor, como por ejemplo la tolerancia, e incluso exponer distintos ejemplos prácticos donde aparece la conducta tolerante. Pero algo muy diferente es interiorizar el valor y actuar de acuerdo con él. Para llegar a éste nivel, hace falta, no sólo conocer el significado de tolerancia, hace falta además un compromiso y una responsabilidad con respecto a sí mismo y hacia los demás que regule su conducta. Además, puesto que los valores son elementos constitutivos de la identidad cultural, efectivamente, la interiorización de unos determinados valores va a facilitarse si son transmitidos por las personas con las que nos identificamos o como las que tenemos como modelo o aspiramos a ser.

1.3. IDENTIDAD CULTURAL Y VALORES

La persona construye su identidad cultural a través de las interacciones sociales en contextos socioculturales significativos en base a los instrumentos que proporcionan dichos contextos. Éstos están relacionados con pautas de conducta, modelos de relación y formas de interpretar la realidad, valores... En este sentido, las principales instituciones educativas, como son la familia y la escuela van a cobrar gran importancia ya van a ser los primeros contextos en los que el niño o la niña entra en contacto con la cultura, por tanto una de sus principales funciones va a consistir en proporcionar esas herramientas necesarias para desarrollarse y construir su identidad.

“La identidad cultural se construye y define por el conjunto de acciones y significaciones que organizan, construyen y dan sentido a la vida e historia personal” [...]“Este proceso de construcción implica la utilización consciente de la experiencia previa de dominio de la cultura en

distintos contextos socioculturales, y se encuentra vinculada a referencias culturales como grupos colectivos sociales de pertenencia (familia, escuela,...) que permiten el conocimiento y la exploración de uno mismo”.
(Rebollo, 2002: 155)

Además de las motivaciones intrínsecas del niño/a de construirse como adulto/a, encuentra en las personas con las que comparte una identidad sociocultural, ciertos modelos a los que desea aspirar. Estos se encuentran en estrecha relación con las expectativas que se proyectan sobre ellos desde su nacimiento.

Desde que el bebé nace, los padres proyectan en él un posible futuro y diseñan sus interacciones y actividades, acorde con ello, basándose en sus propias concepciones del mundo y modelos culturales que les ha proporcionado su experiencia cultural.

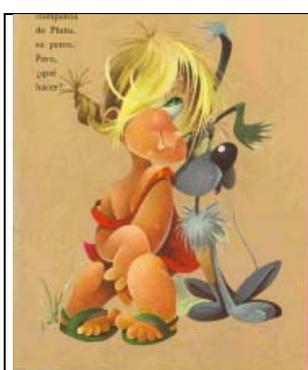
Para Cole (1999: 121) los modelos culturales se definen *“como esquemas culturales compartidos intersubjetivamente. Estos funcionan para interpretar la experiencia y guiar la acción en una gran variedad de dominios”.*

Estos modelos se encuentran presentes en distintas manifestaciones que las personas hacen de la cultura. El principal vehículo o instrumento para transmitir la cultura, donde se presentan estos modelos, es el lenguaje, cuya acción mediada, situada socioculturalmente se encuentra en el discurso. A través del discurso, nos vamos a construir culturalmente.

Es por esto por lo que en los últimos años ha suscitado gran interés la investigación de los contenidos culturales que se transmiten desde los distintos medios de difusión (como literatura, medios de comunicación de masas, videojuegos...). La cultura transmitida desde cada uno de estos medios, juega un papel importante en la construcción de la identidad y su poder preocupa a psicólogos, pedagogos y padres ya que muchas veces esos contenidos no son

considerados los más adecuados, por su carga ideológica, por los valores que transmiten o los modelos que se defienden.

Un ejemplo de esto, dentro del campo de la literatura infantil, sobre contenido cultural referido a los distintos modelos culturales, más concretamente relacionados con el género se ve reflejado en los relatos que exponemos continuación. Éstos son el texto completo de dos cuentos pertenecientes a una colección titulada “*Colección Ajuar*”, su primera edición data de 1978:

| | | | |
|--|--|--|---|
|  | <p style="text-align: center;">Las vacaciones de Juli</p> <p>Nuestra amiguita Juli había aprobado todos los cursos y se encontraba ahora de vacaciones. Como no hacía nada durante todo</p> |  | <p style="text-align: center;">Fermín y sus Pinturas</p> <p>Nuestro amiguito Fermín es un excelente pintor y le gusta, cuando tiene tiempo libre, agarrar el caballete, las pinturas y</p> |
| <p>el día, se aburría una barbaridad. “Tengo que hacer algo” pensaba mientras pasaba las horas en compañía de Pluto, su perro. Pero, ¿qué hacer? - ¡ ah ya se!, se dijo – Le haré unos lindos vestidos a mi muñeca, para ponerla guapa y sacarla a pasear. Además, ayudaré a mamá en las faenas de la casa para que esté contenta. ¡Qué bien lo voy a pasar estando tan ocupada!. Sí amiguitos, disfrutaba mucho poniéndose el delantal de su madre y fregando el suelo, limpiando los objetos con el plumero, barriendo la acera. Su madre se puso muy contenta y como premio le compró un bonito vestido, para que lo luciera en sus paseos por el parque.</p> <p>¡Qué elegante iba con su vestido nuevo, y cuán orgullosa se sentía al verse admirada por todos sus amiguitos!.</p> <p>Y así, entre trabajo y recreo, fueron pasando aquellas vacaciones que empezaron tan aburridas y que gracias a sus muchas ocupaciones, resultaron tan divertidas.</p> | | <p>al campo a pintar. Una mañana salió como de costumbre y se fue a un prado. Escogió la flor mas bonita que encontró. Cuando terminó el cuadro quedó tan satisfecho del resultado que quiso celebrarlo. Para ello se reunió con unos cuantos amiguitos y se pusieron a jugar a indios y cowboys. Fermín que tiene tanta destreza con las pistolas como manejando el pincel, fue nombrado “sheriff”. Ocurrió que a su amiguito Juanito, que es un despistado, y que hacía de Gran Jefe Nube Blanca se le disparó el arco sin querer y la flecha sin dirección fue a dar en el sombrero de Fermín. Fermín con gran enfado, se trasladó a la tienda del Gran Jefe Nube Blanca para pedir reparaciones de tamaña ofensa. Este le recibió con gran ceremonia y le explicó que había sido sin querer y le pidió disculpas por ello. Una vez todo aclarado se pusieron a fumar la pipa de la Paz para sellar su amistad, después de lo cual celebraron una gran fiesta infantil, junto con todos los demás amiguitos.</p> <p>Al enterarse sus papas de lo ocurrido y de lo amistosamente que habían resuelto el accidente se pusieron muy contentos y orgullosos. Y para premiarle le regalaron una gran caja de colores y un caballete muy grande. Desde entonces Fermín pinta con mayor afición, habiéndose convertido en un gran artista.</p> | |

Entre otros aspectos, con una lectura superficial del cuento, se puede observar la intencionalidad de ofrecer al niño/a representaciones socialmente consensuadas sobre el modelo cultural correspondiente a su identidad en función del género. Los estereotipos de niño y niña que en estos relatos se refleja de forma manifiesta, proponen un modelo constituido por un conjunto de valoraciones y significaciones asociados a la identidad cultural que se legitima de forma diferenciada a los niños y las niñas (no sólo en el texto, también en las imágenes).

De todos los ejemplares de la colección se puede realizar la misma comparación, ya que utiliza los mismos patrones, en función del sexo de los protagonistas. Las chicas ayudan a sus madres a hacer las labores de la casa y “cuidan a sus muñecas como lo hacen sus mamás con sus hijos”; además son desobedientes, frívolas y superficiales. Los chicos por el contrario, se representan como seres creativos, inteligentes, independientes, diplomáticos y muy queridos por sus padres y sus amigos.

Este análisis reflexivo en torno a estos cuentos creados para niños, apoyaría las bases de Turín (1995) y Colomer (1999) para reivindicar el trato injusto que la tradición literaria le ha dado a la comunidad femenina.

Por supuesto, hoy en día es difícil encontrar este tipo de cuentos. Como afirma Rebollo (2002: 154), las aportaciones al campo científico de las investigaciones relacionadas con la identidad cultural de género, han permitido, y permiten la *“construcción de modelos sociales alternativos, desafiando las definiciones convencionales de género, a través de propuestas de acción concretas en contextos y situaciones características de nuestra cultura (materiales educativos, propuestas curriculares, tradiciones, rituales culturales, modelos familiares, ...)”*

Otro aspecto muy ligado a los modelos culturales y por tanto a la identidad, es el sistema de valores inherente a cada uno de ellos. Como afirma Bruner (1999: 110): *“el compromiso con formas de vida determinadas es*

inherente a los valores y las formas de vida en su compleja interacción constituyen una cultura”.

Los valores son cualidades estructurales, materiales o ideales, definidos dentro de un contexto sociocultural y momento histórico concreto. Arraigados a la identidad cultural, afectan a todas las dimensiones del ser humano, constituyéndose como reguladores socioculturales de la acción y orientadores de la vida (Gervilla, 2003).

Los valores, por tanto, son elementos compartidos intersubjetivamente dentro de los sistemas de significados de la cultura y son subjetivizados por las personas en el proceso de apropiación. En este sentido, *“la adquisición de la moralidad es la interiorización de valores y normas morales definidas por la cultura”*(Gervilla, 1988:63)

Como elementos constituyentes de la cultura los valores forman parte de las representaciones sociales que se encuentran en ella, donde las personas dan su significado, y organizan jerárquicamente según criterios subjetivos. Éstos son consensuados socioculturalmente en base a los modelos propuestos, la propia identidad cultural, construida sobre una experiencia e historia personal.

“Los valores son un elemento, entre otros que configura la denominada cultura subjetiva (es decir, la forma que uno tiene de ver comprender la realidad física y social) y que incluye estilos de categorización, creencias, actitudes, normas y valores” (Garzón y Garcés 1989: 400).

En este sentido, los valores, como representaciones socioculturales, constituyen marcos de referencia para interpretar los hechos sociales y por consecuencia condicionan la orientación de las personas en sus actividades y el establecimiento de unos proyectos u objetivos, así como en su visión del mundo e interpretación del entorno sociocultural.

En base a esto podemos afirmar que los procesos de representación axiológicos van a tener su fundamento en el desarrollo histórico social y cultural de las sociedades.

El sistema de valores implícito en las representaciones sociales, por tanto, debe entenderse como el reflejo de los modos idiosincráticos de cada comunidad sociocultural.

Desde esta perspectiva los sistemas de valores mantenidos y transmitidos colectivamente tienen un carácter dinámico que permiten configurar los proyectos, los modos ideales de desenvolverse en las condiciones específicas de la realidad sociocultural condicionadas en parte por factores relacionados con los poderes políticos, económicos y sociales de un determinado contexto y que se manifiestan en los modelos y representaciones socioculturales (Garzón y Garcés, 1989).

En palabras de Llopis y Ballester (2001: 90):

“Los valores en cuanto ligados a una cultura, son construcciones interpretativas de la realidad e interpretaciones con significado. Los significados alcanzados por los hombres son legitimizados por el lenguaje, tanto a nivel personal como social y asumidos por los individuos a través de un aprendizaje constructivo y significativo. La posesión y dominio del lenguaje posibilita, a su vez, la construcción de nuevos significados ante nuevas experiencias”.

En este sentido destacamos el discurso como vehículo por el que se transmiten los modelos y representaciones culturales así como los valores de las personas que actúan en una determinada situación dentro de una cultura y que analizaremos en capítulos posteriores.

2. NATURALEZA DE LOS VALORES

- 2.1. LOS VALORES DESDE LAS PRINCIPALES TEORÍAS AXIOLÓGICAS**
- 2.2. CARACTERÍSTICAS DE LOS VALORES**
- 2.3. DIMENSIÓN CULTURAL DE LOS VALORES**

2. NATURALEZA DE LOS VALORES

Aunque en el capítulo anterior ya hemos hecho una aproximación, desde la perspectiva psicológica, de los valores, su complejidad nos obliga a revisar las distintas concepciones que, desde la axiología han dado los distintos filósofos que los han estudiado.

Desde sus comienzos, en la Axiología se van gestar dos grandes corrientes que van a enfrentarse a la hora de enfocar el estudio y la definición de los valores: la perspectiva subjetivista y la perspectiva objetivista. Aunque dentro de cada una de éstas, se van existir distintas corrientes, la diferencia básica entre estas dos perspectivas se va a encontrar en la consideración del valor como una experiencia o como una idea que depende del sujeto o, por lo contrario, el valor como algo real o ideal que existe independientemente del sujeto que valora.

| | PERSPECTIVA SUBJETIVISTA | | PERSPECTIVA OBJETIVISTA | | PERSPECTIVA INTEGRADORA |
|---------------|-------------------------------------|----------------------------|---|-------------------------|---|
| Origen | En el sujeto que valora | | En el objeto independientemente del sujeto que valora | | En el objeto de valoración y el sujeto que valora |
| Valor | <i>Escuela Austriaca y de Praga</i> | <i>Escuela Neokantiana</i> | <i>Escuela Fenomenológica</i> | <i>Escuela Realista</i> | Valor como cualidad estructural dependiente del objeto y del sujeto |
| | Valor como experiencia subjetiva | Valor como una idea | Valor como objeto ideal y objetivo | Valor como algo real | |

Tabla 2.1. El valor desde las principales perspectivas axiológicas

De la polémica existente entre los que defienden al valor desde posturas objetivistas o subjetivistas surge más tarde, una visión nueva, cuyos partidarios van a integrar de forma coherente las ideas más consistentes de las dos anteriores. Ésta es la denominada perspectiva integradora.

Por su puesto desde cada una de las principales corrientes que dentro de la axiología se han considerado dominantes, se va a aportar una concepción distinta de la naturaleza de los valores que se materializa en la caracterización que se hace de éstos, destacándose especialmente a la hora de plantear una clasificación y la gerarquización de los valores.

Acorde con la perspectiva sociocultural en la que hemos enmarcado y de la que nos servimos para orientar nuestra investigación, nos vamos a posicionar dentro de esta última corriente. A partir de ella nos podremos apoyar para explicar un aspecto que consideramos relevante, especialmente en lo que concierne a nuestro estudio y es el referido a la dimensión cultural de los valores para la comprensión global de su naturaleza y los fenómenos que permiten su transmisión.

2.1. LOS VALORES DESDE LAS PRINCIPALES TEORÍAS AXIOLÓGICAS

2.1.1. El subjetivismo axiológico

Desde la perspectiva subjetivista se parte de la idea de que es el sujeto quien otorga valor a las cosas. Este no puede ser ajeno a las valoraciones y su existencia sólo es posible en las distintas reacciones que en el sujeto se produzcan. Las cosas por tanto no son valiosas en sí mismas; es el ser humano quien crea el valor con su valoración.

Las tesis subjetivistas, según Garzón y Garcés (1989:368) parten de una interpretación psicologista, *“en la medida que presuponen que el valor depende y se fundamenta en el sujeto que valora: así desde estas posiciones teóricas, el valor se ha identificado con algún hecho o estado psicológico”*

Ésta visión subjetivista admite además que todo valor depende de la aceptación de un grupo social, de forma que algo se define como bueno, malo..., en función de la valoración que le otorga el grupo social mayoritario.

Aunque desde esta teoría existe consenso en estos planteamientos, se va a producir una división de opiniones en cuando hay que definir el valor como una *experiencia subjetiva* o como una *idea*.

Los principales representantes de la concepción del valor como una *experiencia subjetiva* surgen de la **Escuela Austriaca y de Praga**, entre los que destacan Alexius Meinong y Cristian Ehrenfels. Desde los planteamientos de Alexius Meinong algo tiene valor si nos agrada y en el nivel de agrado, atendiendo a factores de carácter psicológico.

Según Frondizi (2001: 54) esta interpretación subjetivista va a definir al valor como un *“estado subjetivo de orden sentimental que hace referencia al objeto, en cuanto éste posee la capacidad de suministrar una base efectiva a un sentimiento de valor”*.

El valor, por tanto, no se encuentra en el objeto, el origen y fundamento de los valores; está en el sujeto que valora. Así, las cosas adquieren valor por el interés que nos suscita y éste, determinado por lo que nos agrada.

Siguiendo los mismos planteamientos psicológicos de la teoría subjetivista, Cristian Von Ehrenfels (discípulo de Meinong) cuestiona y matiza la teoría de su maestro defendiendo la idea de que el valor no sólo tiene relación con un sentimiento de agrado o desagrado ante un estímulo, sino que surge y se fundamenta en el deseo y apetito por los objetos. Para Ehrenfels las cosas son

valiosas porque las deseamos y apetecemos, y en este sentido, el valor se relaciona tanto a lo existente como al objeto ausente o inexistente.

Dentro del subjetivismo axiológico, surge, desde la **Escuela Neokantiana**, otra forma de interpretación de la naturaleza subjetiva de los valores. Desde esta corriente se va a considerar el valor ante todo como una *idea*. Para los partidarios de esta teoría, las ideas tienen un papel más importante que los estados de placer o de dolor en la conducta. No podemos valorar un acto, un objeto..., si no poseemos la idea que se refiere a ello. *“No se trata de nuestras reacciones personales, subjetivas, sino de nuestras ideas, y no de las particulares de cada cual, sino de las que rigen el pensamiento de todos los hombres. Con ellas hay que contar para saber lo que es valioso o no”* (Marín, 1976:15).

Según Gervilla (1988:30), los partidarios de éstos planteamientos neokantianos, van a definir el valor como *“una pura categoría mental, una forma subjetiva a priori del espíritu humano, sin más contenido que aquel que le presta la estructura formal de la mente, una idea dependiente del pensamiento colectivo humano”*.

2.1.2. Objetivismo axiológico

Desde el objetivismo axiológico, en oposición al subjetivismo, se considera el valor desligado de la experiencia individual. Ésta postura, según Frondizi (2001: 107) surge como *“reacción contra el relativismo implícito en la interpretación subjetivista y la necesidad de hacer pie en un orden moral estable”*. Para los objetivistas, es el hombre quien descubre el valor de las cosas.

Al igual que ocurrió dentro del subjetivismo axiológico, entre los partidarios del objetivismo se van a fraguar dos perspectivas distintas a la hora de concebir la naturaleza de los valores; una defenderá el valor como *ideal* (Escuela Fenomenológica) y otra como *real* (perspectiva realista).

La Escuela Fenomenológica parte del supuesto de que el valor, aunque objetivo, es *ideal*. Le otorga una independencia total respecto al sujeto sosteniendo que los valores no son ni reacciones subjetivas ante los objetos, ni formas apriorísticas de la razón. Son objetos ideales, objetivos, ya que “valen” independientemente de las cosas y de la valoración objetiva de las personas. Los valores van a tener valor por si mismos al margen de cualquier realidad física o psíquica. Es del ser humano quien lo capta a través de su experiencia sensible.

Como principal defensor de éstos planteamientos se encuentra Max Scheler, para quién los valores son cualidades independientes de las cosas y actos humanos:

“Las cualidades valiosas no varían con las cosas (...) El valor de la amistad no resulta afectado porque mi amigo demuestre falsía y me traicione (...) Aunque nunca se hubiera juzgado que el asesinato era malo, hubiera continuado el asesinato siendo malo. Y aunque el bien nunca hubiera valido como bueno, sería, no obstante, bueno”(Scheller, 1942: 46).

Con este ejemplo, el autor pretende defender la inmutabilidad, absolutismo e independencia de los valores, delegando a su vez lo relativo del valor al conocimiento humano.

Como principales ideas de la teoría de Scheller en torno a la naturaleza de los valores, recogemos las siguientes:

- Los valores son cualidades apriorísticas e independientes de las cosas y los actos humanos. Por tanto no varían.
- Los valores son absolutos, al no estar condicionados por ningún hecho independiente de su naturaleza histórica, social, biológica o puramente individual. El conocimiento de las personas de los valores es lo relativo, no los valores en sí.

Como hemos indicado anteriormente, dentro del objetivismo axiológico no todos van a concebir el valor como una cualidad ideal o irreal. En oposición a la perspectiva fenomenológica se encuentra el **Realismo axiológico**.

Desde el realismo se defiende el valor como una *realidad*. Consideran los valores como reales e identificados con el ser. El valor sólo existe en lo real. Partiendo de que todo lo real es valioso podemos afirmar que todo vale, aunque no todo tiene el mismo valor. Los entes con valor se concebirán desde este enfoque como bienes.

De un modo u otro, el realismo hace coincidir el valor con lo real. El valor se encuentra en todo lo que nos rodea, por ejemplo: la belleza aunque ideal se manifiesta y se realiza en lo existente. (Marín, 1993)

Los interrogantes y objeciones que siguen surgiendo desde cada una de las posturas anteriores en la determinación de la naturaleza de los valores muestran la complejidad del problema. Ni el subjetivismo ni el objetivismo axiológico han sido capaces de proporcionar argumentos que engloben todas las características atribuibles a los valores.

Ante este debate, surge como alternativa otra nueva perspectiva que integrará las bondades de cada una de las corrientes anteriores, como vía para la superación de la polémica subjetivismo-objetivismo

2.1.3. Perspectiva integradora

Desde este enfoque integrador en la determinación de la naturaleza de los valores se van a proyectar críticas a las teorías subjetivistas y objetivistas por proponer explicaciones reduccionistas, en la que, desde cada una de ellas, se da una visión parcial.

“Así, el subjetivismo tiene razón cuando sostiene que no hay valor sin valoraciones, no así al negar el elemento objetivo adicional. Los segundos, a su vez, acierta al indicar la importancia de las cualidades objetivas, pero se equivoca al dejar de lado la reacción del sujeto frente a tales cualidades” (Gervilla, 1988:42).

El valor no tiene porque ser objetivo o subjetivo. Partiendo de que objeto y sujeto son condiciones necesarias aunque no suficientes del valor, se puede afirmar la posibilidad de una relación de conjunción, que determinaría la naturaleza subjetiva y objetiva de los valores.

Garzón y Garcés (1989:370-371) resumen los principales pilares en los que se sustenta esta perspectiva:

- a. Los estados psicológicos, el sujeto de valoración son una condición necesaria pero no suficiente ni la única. El valor se va a definir como el producto de una interrelación de un sujeto que valora y un objeto de valoración. En este sentido, no puede definirse exclusivamente desde uno de los dos elementos que lo abarcan.
- b. Los valores tienen una dimensión espacio temporal: son relativos, puesto que sus dos elementos (objeto y sujeto) no son ni estables ni homogéneos. El valor, por tanto depende de las condiciones socioculturales específicas en que se produzca esa relación entre sujeto y objeto.
- c. Por otro lado, esa relación dinámica entre objeto y sujeto es la que plantea, a la vez, que en unos valores pese más la realidad objetiva, mientras que en otros pesará más la actividad psicológica.

Como principal representante de este enfoque se encuentra Frondizi (2001: 213). El autor, relaciona las facetas subjetiva y objetiva del valor definiéndolo como *“una cualidad estructural que surge de la reacción de un*

sujeto frente a propiedades que se hallan en un objeto". Esta cualidad estructural es ideal ya que existe y cobra sentido en situaciones concretas, condicionadas por la complejidad que caracteriza tanto a uno y otro (objeto y sujeto) como por la situación y ambiente donde se desenvuelven. Al mismo tiempo puede ser material, gracias a las propiedades de objeto.

Otro de los autores posicionado dentro de esta perspectiva ya citado es Gervilla (2003: 11) para quien el valor se va a definir como *"una cualidad real o ideal, deseada o deseable por su bondad, cuya fuerza estimativa orienta la vida humana"*.

Otra consideración que aportamos es la de Cortina (2001), para quien el valor es un elemento constitutivo de nuestra realidad personal y posee un carácter no plenamente objetivo, pero tampoco subjetivo. Para la autora el modo de ser racional de los valores implica que han de contar necesariamente con un sujeto capaz de captar el valor, pero con un sujeto que no lo intenta, sino que las descubre de forma creativa.

La complejidad de los valores no se encuentra exclusivamente en la determinación de su naturaleza. Sus propiedades o características son diversas y algunas como la categorización y la jerarquización van a estar sujetas a la perspectiva, subjetivista, objetivista o integradora que se adopte. Es por esto por lo que en el apartado siguiente los trataremos de una forma más detenida.

2.2. CARACTERÍSTICAS DE LOS VALORES

Para un mayor conocimiento de la naturaleza de los valores exponemos a continuación sus características fundamentales. Las más relevantes son las que hacen referencia a: *polaridad, gradación, infinitud, categorización, jerarquía y dinamismo*.

En principio vamos a empezar por definir las tres primeras características por existir un consenso entre los autores, posicionados en las distintas corrientes, que las han estudiado, pero, puesto que en el caso de la categorización, la jerarquización y el dinamismo, existen varias propuestas, las definiremos más extensamente en puntos posteriores, dentro de este mismo apartado.

a. Polaridad

Los valores siempre se van a manifestar desdoblados en un valor positivo y en un valor negativo, en valores y antivalores. Todos los valores van a tener su correspondiente antivalor (bueno-malo, justo-injusto, salud-enfermedad, sabiduría-ignorancia,...).

Por su naturaleza, los valores siempre van a ser deseados y aspirados por todos gracias a los beneficios que les reporta, ya sea placer, necesidad, deber. En cambio los antivalores van a ser rechazados, por suponer carencias o perjuicios. Frondizi (2001) apunta al respecto que la ausencia de un valor no implica la existencia de su correspondiente antivalor. El antivalor existe por sí mismo y no por consecuencia del valor positivo

b. Gradación

La gradación, es la característica de los valores, que hace referencia a la intensidad o fuerza que posee o se presenta un valor o un antivalor. No todos los valores o antivalores van a valer lo mismo. Ésta característica se encuentra íntimamente relacionada con la polaridad e interviene además en la construcción de la jerarquía, que más adelante describiremos.

c. Infinitud

Esta propiedad del valor está totalmente relacionada con su dimensión ideal, ya que los valores suelen ser finalidades que nunca llegan a alcanzarse del todo.

Gervilla (2003: 9) en el caso de los valores considera que el ser humano siempre va a aspirar a más. *“Bajo distintas nomenclaturas pluralidad de realidades valiosas se hace presente en la vida individual de las personas como aspiración y conquista, siempre inacabadas del bien”*.

d. Clasificación de los valores

Debido a su diversidad, los valores pueden ser clasificados desde varios puntos de referencia. Uno de los aspectos que dan peso a esta característica de los valores es la relacionada con su análisis y estudio.

La clasificación o categorización nos proporciona una visión panorámica de los valores y nos permite situar y comprender las conductas individuales y colectivas de un momento histórico concreto. Además, la necesidad de la clasificación se hace realmente patente a la hora de plantear la educación, en especial en el establecimiento de unos objetivos.

Por supuesto, es comprensible que cada una de las clasificaciones que han diseñado los axiólogos e investigadores estén influenciadas por la concepción de valor que defienden, aunque como afirma Marín (1993: 46) *“pensadores que curiosamente, y pese a sus concepciones profundamente diferentes, subrayan coincidencias fundamentales que nos permiten un lenguaje común y un buen punto de partida para posteriores desarrollos”*

Las clasificaciones más destacadas las exponemos a continuación (Marín, 1993):

Münsterberg (1909) los valores se pueden clasificar en las siguientes categorías: valores vitales y valores culturales, los cuales dependen de la identidad. Esta identidad viene determinada por: valores lógicos, estéticos, éticos, metafísicos y vitales.

Por su parte, Rickert (1943) construye su sistema de categorías, teniendo en cuenta los bienes en los que se realizan, la actitud subjetiva con la que nos

enfrentamos a ellos y el dominio, entendiendo, como tal, la consideración reflexiva de cada zona de valor en el que aparecen. Para su clasificación emplea la división dicotómica utilizando tres pares de criterios: Persona u objeto , actividad o contemplación y social o asocial. Así divide los valores en: bienes de futuro (verdad y moralidad); bienes presentes (belleza, felicidad) y bienes de eternidad (religiosos).

En su clasificación, Scheler (1941) identifica unos valores fundamentales o absolutos y unos valores relativos. Hay valores que son relativos a nuestra condición y otros absolutos a los que se les reconoce un rango, independientemente de lo que puedan llegar a producir.

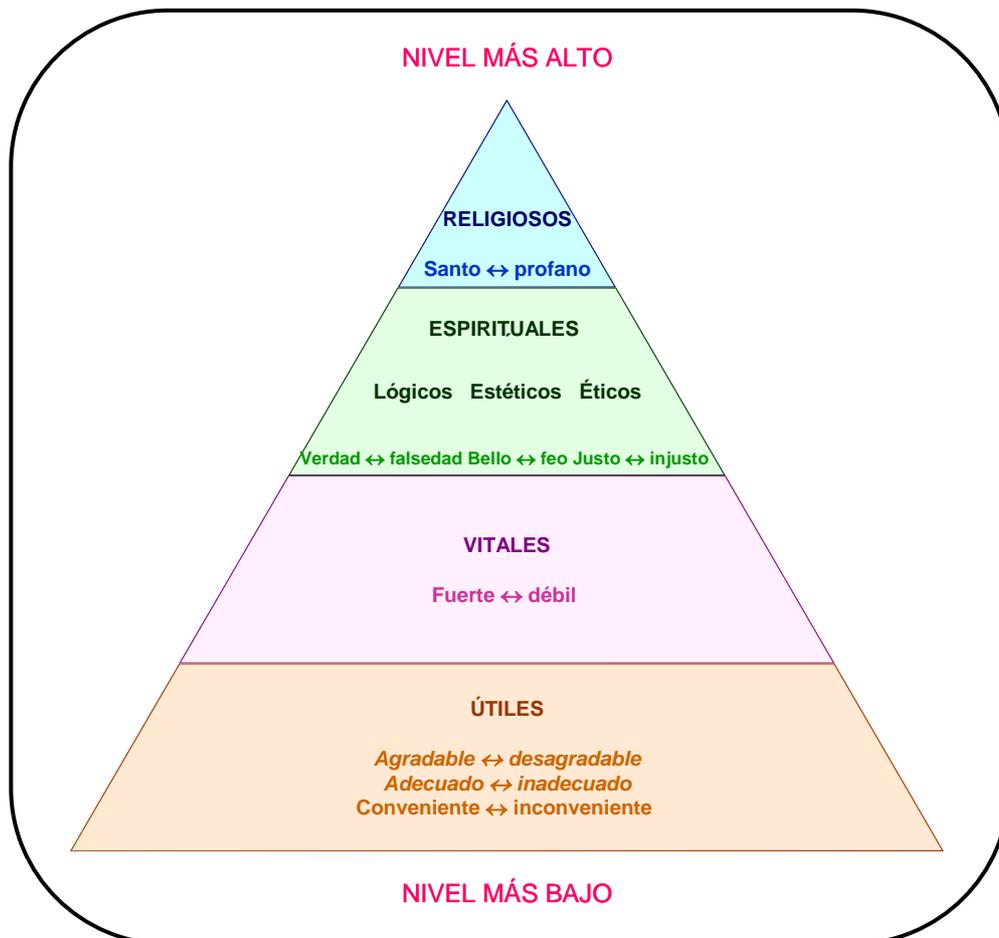


Figura 2.1. Categorización de valores según Scheler (1941)

Lo que vale por sí mismo tiene una cierta independencia, mientras que los valores referenciales son medios para conseguir algo. Es por esto por lo que la característica más peculiar de su clasificación se encuentra en el establecimiento de una jerarquía, en la que establece niveles de posición (nivel más alto, nivel más bajo). (Ver Figura 1.1)

Posteriormente, Ortega y Gasset (1973), va a completar la clasificación propuesta por Max Scheler y propone otra clasificación en la que también aparece reflejada la polaridad en los valores y antivalores, cuyas categorías corresponden a valores útiles, vitales, espirituales y religiosos:

| CATEGORÍAS | VALORES | |
|-------------------------|--|------------------------|
| ÚTILES | Capaz ↔ incapaz Caro ↔ barato Abundante ↔ escaso | |
| VITALES | Sano ↔ enfermo Selecto ↔ vulgar Enérgico ↔ inerte Fuerte ↔ débil | |
| ESPIRITUALES | Intelectuales | Conocimiento ↔ error |
| | | Exacto ↔ aproximado |
| | | Evidente ↔ probable |
| | Morales | Bueno ↔ malo |
| | | Bondadoso ↔ malvado |
| | | Justo ↔ injusto |
| | | Escrupuloso ↔ relajado |
| | | Leal ↔ desleal |
| | Estéticos | Bello ↔ feo |
| | | Elegante ↔ inelegante |
| Gracioso ↔ tosco | | |
| Armonioso ↔ inarmonioso | | |
| RELIGIOSOS | Santo, sagrado ↔ profano Divino ↔ demoníaco Supremo ↔ derivado Milagroso ↔ mecánico | |

Tabla 2.2. Categorización de valores según Ortega y Gasset (1973)

Por su parte, Marín (1993) propone la siguiente clasificación axiológica, en la que como los últimos autores comentados, va a incluir tanto valores como antivalores distinguiendo como principales categorías de valor, entre valores mundanos, espirituales, y trascendentales:

| CATEGORÍAS DE VALOR | SUBC. DE VALOR | VALORES | REACCIÓN SUBJETIVA |
|--------------------------|--------------------------------------|--|---|
| VALORES MUNDANOS | Económicos | Caro ↔ barato Abundante ↔ escaso Rico ↔ pobre | Goce de posesión |
| | | Útil ↔ inútil Capaz ↔ incapaz | Sentimientos periféricos |
| | Vitales | Sano ↔ enfermo | Placer y dolor |
| | | Fuerte ↔ débil | Emociones orgánicas |
| | | Enérgico ↔ inerte | Sentimientos centrales |
| | VALORES ESPIRITUALES | Intelectuales | Verdadero ↔ falso |
| Lógico ↔ ilógico | | | |
| Probable ↔ improbable | | | |
| Posible ↔ imposible | | | |
| | | Consecuente ↔ inconsecuente | Inquietud por la duda y la ignorancia |
| Morales | | Bueno ↔ malo | Sentimiento de obligación y respeto a la ley |
| | | Justicia ↔ injusticia | |
| | | Leal ↔ desleal | |
| | | Heroico ↔ cobarde | |
| | | Altruismo ↔ egoísmo | |
| Estéticos | Bello ↔ feo | Goce desinteresado de contemplación | |
| | Sublime ↔ ridículo | | |
| | Armonioso ↔ desproporcionado | | |
| VALORES TRANSCENDENTALES | Religiosos; filosóficos; Cosmovisión | Santo ↔ pecaminoso Divino ↔ demoníaco Sagrado ↔ profano Absoluto ↔ relativo | Sentimiento de dependencia y de adoración Felicidad y desesperación Seguridad en las convicciones últimas |

Tabla 2.3. Categorización de valores según Marín (1993)

En la actualidad, en nuestro país, uno de los modelos axiológicos más difundidos es el de Gervilla (2003). Partiendo de la perspectiva integradora, este autor aborda el concepto de Educación integral a partir de cinco dimensiones.

Como se puede observar en la tabla 2.4., los valores se organizan en categorías y subcategorías como respuesta a las distintas dimensiones del ser humano (biológica, afectiva, intelectual, social e individual).

| DIMENSIONES DE LA PERSONA | CATEGORÍAS DE VALOR | VALORES ↔ ANTIVALORES |
|---------------------------|-----------------------------------|---|
| Cuerpo | Valores Corporales | Salud, bienestar, disfrute, dinamismo ↔ desnutrición, sufrimiento |
| Razón | Valores Intelectuales | Razón, reflexión, lógica ↔ analfabetismo, ignorancia |
| Afecto | Valores Afectivos | Compresión, cariño, empatía, ↔ incomprensión, odio, miedo |
| Singularidad | Valores Individuales/ Liberadores | Individualidad, libertad, independencia ↔ alineación, homogeneidad, esclavitud, dependencia |
| | Valores Estéticos | Belleza, arte, música ↔ fealdad, desagradable |
| | Valores Morales | Bondad, justicia, tolerancia... ↔ injusticia, maldad, intolerancia... |
| Apertura | Valores sociales | Honradez, generosidad ↔ egoísmo, guerra, |
| | Valores instrumentales económicos | Casa, coche, tecnología ↔ consumismo, pobreza |
| | Valores ecológicos | Naturaleza, forestación ↔ contaminación, incendio |
| | Valores Religiosos | Dios, oración, fe ↔ ateísmo, increencia |

Tabla 2.4. Categorización de valores según Gervilla (2003) basada en su Modelo Axiológico de Educación Integral

Puesto que va a servir de base a nuestra investigación, realizaremos una descripción más detallada de esta clasificación que en los casos anteriores. En una breve descripción de estas categorías del valor, encontramos:

- a. Dentro de la dimensión del ser humano que lo caracteriza como animal de inteligencia emocional:
 - *Valores y antivalores corporales:* los valores corporales son el conjunto de cualidades deseadas y/o deseables relacionados con el cuerpo o materia viva de la persona: cuerpo, salud, descanso... Los antivalores serán rechazados y/o rechazables por atentar contra la integridad física, al representar la carencia, la negación o la oposición así como el exceso que atentan contra la naturaleza corporal de las

personas: hambre, enfermedad, cansancio, sufrimiento, obesidad, embriaguez.

- *Valores y antivalores intelectuales*: constituyen los valores relacionados con la naturaleza racional del ser humano. Los valores intelectuales se definen como el conjunto de valores necesarios o imprescindibles para el desarrollo intelectual de las personas: alfabetismo, creatividad, reflexión. Los antivalores intelectuales son la carencia, oposición o negación que dificulta el desarrollo de la naturaleza racional del ser humano: el analfabetismo, la ignorancia, el dogmatismo...
- *Valores y antivalores afectivos*: los valores afectivos son aquellos deseados o deseables por afectar a afectividad en las acciones y relaciones entre las personas y por tanto a su desarrollo: amistad, enamoramiento... Los antivalores afectivos representan la carencia, oposición y/o negación, rechazables por el efecto en la afectividad y su desarrollo: tristeza, sufrimiento, carencia de afecto, angustia, insensibilidad...

b. Dimensión que lo hacen singular y libre en sus decisiones:

- *Valores y antivalores individuales/ liberadores*: los valores individuales o liberadores se son deseables o deseados por favorecer el aspecto singular, libre y autónomo de la persona así como sus consecuencias: libertad, autonomía, independencia, intimidad... Los antivalores individuales o liberadores, son rechazados por negar, oponerse o representar la carencia de la individualidad y libertad de las personas: masificación, alineación, egocentrismo...
- *Valores y antivalores morales*: los valores morales afectan a estimación ética, de la persona en su contexto de actuación personal y social. Están relacionados con el deber y el bien: la verdad, honestidad, justicia, honradez... Los antivalores morales

son rechazados por aludir a la negación, oposición de los valores morales: mentira, injusticia, violencia, corrupción...

- *Valores y antivalores estéticos*: los valores estéticos son todos aquellos que son deseados por su belleza, produciendo en el ser humano, una gran satisfacción espiritual: la literatura, la escultura... Los antivalores estéticos representan todos aquellos aspectos que se oponen o carecen de belleza: lo antiestético, lo desagradable, lo feo..., tanto en personas, acciones, cosas o acontecimientos.

c. Dimensión que recoge su naturaleza abierta o relacional:

- *Valores y antivalores sociales*: los valores sociales abarcan las relaciones de interacción del individuo en sociedad, afectando a las relaciones personales, institucionales, políticas y son deseados por los beneficios que reportan: fiesta, política, leyes, diálogo... Los antivalores sociales son la oposición y/o negación de las relaciones personales o institucionales en cualquiera de sus modalidades: la enemistad, la guerra, el individualismo...
- *Valores y antivalores ecológicos*: los valores ecológicos hacen referencia a los bienes que proporciona la naturaleza así como su cuidado y disfrute: la montaña, los jardines... Los antivalores ecológicos representan la ausencia de valoración, el descuido u oposición a los valores ecológicos: contaminación, destrucción de la naturaleza.
- *Valores y antivalores instrumentales o económicos*: los valores instrumentales o económicos, estimados como medios son deseados por lo que nos reportan: el dinero, la vivienda, la tecnología... Los antivalores instrumentales o económicos, son aquellos que van a ser rechazados por representar la carencia, el exceso, o por ser nocivos: consumismo, chabolismo, miseria...

- *Valores y antivalores trascendentales o religiosos*: los valores trascendentales o religiosos son aquellos relacionados con el sentido religioso de la vida, manifestado en la fe en un ser supremo así como las personas, las instituciones y acciones que la representan: sacramentos, ministros, mensaje... Los antivalores trascendentales o religiosos, en oposición, son la negación u oposición a la estima y valoración de la trascendencia religiosa: ateísmo, materialismo.

e. Jerarquización de los valores

Los valores se ordenan siempre en jerarquías. Esto es debido a que los valores, aunque todos valen, no todos valen lo mismo, ni siempre pueden ser compatibles. A demás, los valores son ilimitadamente variados de acuerdo a las preferencias de cada persona dentro de un contexto histórico sociocultural determinado.

La jerarquía, frente a la clasificación, destaca el orden preferencial, distinguiendo la existencia de valores superiores e inferiores. Pero éste orden ha de entenderse desde una perspectiva dinámica de modo que podrá alterarse hasta el punto de que un valor puede convertirse en otro momento en antivalor.

En palabras de Frondizi (2001:222):

“Que exista una clase de ordenamiento jerárquico, no significa que sea necesariamente fijo y absoluto; puede sufrir cambios similares al de los valores. El tipo de jerarquía depende de la naturaleza del valor. Si lo interpretamos como una cualidad estructural dentro de una situación, tendremos que llegar a una situación similar al referirnos a su jerarquía”

Los criterios que han establecido los distintos autores representantes de cada una de las perspectiva están fundamentados en la noción de valor que cada uno de ellos defienden.

Gervilla (1988) recoge los criterios de jerarquización aportados por autores representantes de cada una de las perspectivas que han participado en la determinación de la naturaleza de los valores:

- R. B. Perry (1950): desde la perspectiva subjetivista, considera que las bases fundamentales de la preferencia axiológica, se encuentran en los intereses del sujeto. Éstos se van a entender como una actitud afectivo motora. La jerarquización que propone el mismo autor viene establecida por dos criterios:
 - *La intensidad*. Cuanto más intenso es un interés mayor valor posee el objeto. Este interés se mide por el grado de dominio sobre el cuerpo.
 - *Preferencia*. Valoramos el objeto por el grado de preferencia. Si esta entrara en conflicto con la intensidad, la prioridad estaría en la preferencia, porque la intensidad tiende a inhibir cualquier otro interés, eliminando así la preferencia, mientras que esta no interfiere con la intensidad del interés.
 - *Amplitud del interés*. Cuanto mayor sea el número de personas interesadas mayor será el valor.
- Max Scheler (1941): desde el objetivismo, ordena los valores en distintos niveles (de un nivel superior a un nivel inferior)¹ y utilizando como criterios de su jerarquización axiológica las siguientes:
 - Durabilidad del valor. Los valores más inferiores son, a la vez, los valores más esencialmente fugaces; los valores superiores son, los más eternos.
 - Divisibilidad. Los valores superiores jerárquicamente cuanto menos divisibles son. Los valores inferiores se pueden dividir, no así los superiores. Los bienes materiales pueden fraccionarse, no así

¹ Ver Tabla X: Categorización según Max Scheler

una obra de arte, cuya división en dos partes en modo alguno conlleva la mitad del valor total, del gozo o belleza, sino más bien su destrucción.

- Fundación. Si un valor funda a otro, el fundante es jerárquicamente superior al fundado.
 - Profundidad de la satisfacción. El valor es tanto más alto cuanto mayor es la profundidad de la satisfacción que produce.
 - Relatividad. Todos los valores son absolutos en cuanto objetivos, independientes de los bienes y de las personas sin embargo es posible hablar de relatividad de unos valores con relación a otros
- Frondizi (2001): desde la perspectiva integradora, considera que la jerarquía de valores, debe atender al sujeto, al objeto y a la situación. Por tanto los criterios para establecer la altura, dentro de la jerarquía, según el autor quedarían reflejados de la siguiente manera:
 - Las reacciones del sujeto. Hace referencia a las necesidades, intereses, aspiraciones, preferencias, y demás consideraciones fisiológicas, psicológicas y socioculturales del sujeto.
 - Cualidades del objeto. Las cualidades del objeto hacen que éste sea preferible para el sujeto en una situación dada. Así, cuantas más cualidades posea un objeto, será objeto de una mayor valoración.
 - Situación. *“Si varían las condiciones en que se da la relación del sujeto con el objeto, varía lo preferible, esto es, la altura del valor”* Gervilla (1988: 73)

En esta línea Álvarez (2000) recoge las condiciones que según a nivel individual afectan a los criterios de jerarquización:

- El ideal o modelo de persona que se tiene como referencia, en función de la etapa evolutiva en que se encuentra.
- Las características del contexto histórico sociocultural, en el que la persona se desarrolla.

Con esta última idea, se pone de manifiesto otra de las características de los valores que hace referencia a su dinamismo.

2.3. DIMENSIÓN CULTURAL DE LOS VALORES

Otra de las características de los valores es que evolucionan o sufren variaciones en a lo largo del tiempo, etc., al mismo tiempo que lo hace el ser humano y su cultura (Gervilla, 2002).

La propiedad dinámica de los valores, se encuentra también en estrecha relación con la jerarquía. Es por ello, por lo que en cada momento histórico y contexto sociocultural, las personas disponen de valores diferentes y los ordenan en su escala de valores, unos sobre otros, en función de un criterio que en general es la importancia que les otorgan.

Desde el campo de la educación, la proliferación de investigaciones, es debida a la preocupación por una actual crisis en lo que se refiere a valores, crisis de cambio que va a afectar a todos los ámbitos de la persona y la sociedad.

El dinamismo en los planteamientos sociales hace que surjan nuevos valores, de forma progresiva y en armonía con los presentes en un momento histórico dado. Estos son los *valores emergentes*.

Un ejemplo, a nuestro parecer clarificador es el de la *ecología*. Los cambios producidos a raíz de la revolución industrial y tecnológica de los últimos tiempos (dentro de las sociedades avanzadas), han conllevado un preocupante

desgaste del medio natural que, tanto por motivaciones económicas (desde nuestro punto de vista, las que tienen más peso) o de supervivencia, obliga a los humanos a tomar conciencia de que los recursos del mundo natural son finitos además de necesarios para la existencia, por tanto han de ser cuidados, de forma que el desarrollo pueda ser sostenible. Por supuesto, de esta preocupación debemos excluir a aquellas culturas y sociedades que, por desgracia, en su jerarquía de valores se encuentran en primer lugar, y de forma casi primordial por razones de supervivencia, los valores vitales o corporales.

Estos valores emergentes se van a manifestar en las producciones culturales, por tanto, en el campo de los cuentos también. Un ejemplo lo encontramos en los cuentos clásicos reescritos y actualizados donde los tradicionales personajes van a transformarse en activistas que luchan por la protección y el cuidado del medio ambiente, como ocurre con Hansel y Gretel en *“Cuentos políticamente correctos”* de Finn Garner.

Ante estos nuevos valores, surgidos dentro de una cultura y un momento histórico, las generaciones más jóvenes, suelen ser mejores receptores. Su realidad sociocultural ha cambiado con ellos; por tanto serán más sensibles a estos nuevos produciéndose en ocasiones, choques o conflictos axiológicos intergeneracionales.

La faceta dinámica y el surgimiento de valores emergentes encontrarían su explicación en la dimensión cultural de éstos, a la que Gervilla (1988: 64) se refiere cuando afirma que: *“A los valores que el hombre crea llamamos cultura. Por eso, el cambio axiológico y el sistema cultural mantienen una estrecha y directa vinculación”*.

El ser humano es cultura desde el momento en el que nace y se desarrolla con ella. Acorde con lo que venimos defendiendo, sus artefactos o instrumentos, son fruto de su evolución socio-histórica que las personas adultas ofrecen a los recién nacidos para que con su ayuda se apropien de ellos y se desarrollen de la forma más óptima; le dan forma y estructuran no solo a su naturaleza biológica, también a su naturaleza psicológica.

Esa apropiación que hacemos las personas es subjetiva. Si no fuera así no ocurriría la transformación y por tanto evolución de la cultura que de forma obvia podemos constatar.

“Las formas de aprender la cultura, la profundidad del aprendizaje y la dinámica que se genera en los individuos hace que la subjetivización cultural se convierta también en un medio de crear cultura y de rehacerla”.(Gimeno, 2001:34)

Pero no debemos interpretar esta subjetivización fuera del contexto en el que ha sucedido, es decir, los significados y representaciones socioculturales subjetivizados por las personas, son definidos previamente de forma intersubjetiva. Lo social, consensuado y definido socioculturalmente (intersubjetivo), se transforma en individual, se subjetiviza (plano intrasubjetivo o subjetivo) conservando su primitiva esencia social.

Además debemos considerar que como afirma Bruner (1993: 33): *“las interpretaciones idiosincráticas del mundo por cualquier individuo concreto son constantemente sometidas a juicio frente a lo que se toma como las consecuencias canónicas de la cultura general”*

En este sentido, Buendía (2003) realiza una distinción entre dos dimensiones de la cultura existentes en cada momento histórico y contexto sociocultural concreto: una estable (de carácter dominante) y otra emergente.

La **dimensión estable** de la cultura estaría constituida por todos aquellos aspectos de la misma que han sido apropiados y subjetivizados, manteniendo un consenso intersubjetivo que permite su extensión y pervivencia entre las personas que la comparten. Si atendemos a los valores, en esta dimensión estable aparecería todos aquellos valores que se han mantenidos en los distintos momentos históricos y que han sido apropiados por las personas que comparten esa cultura.

A través de éste proceso se construye la realidad significativa de las personas que comparten la misma cultura. En este sentido la realidad objetivizada es siempre construida, constituyéndose como producto de las personas que la comparten.

La legitimización se puede considerar como el proceso por el que se defiende lo que ha sido objetivizado, es decir lo que se cree como necesario para ser transmitido a las generaciones futuras.

Es por esto, en relación a los valores, por lo que Gervilla (2000:140) afirma que: *“Los valores de antes ya no lo son, surgen nuevos valores, o bien se mantiene el valor de antes con un sentido nuevo o cambia la intensidad del mismo”*.

La cultura es dinámica como es la naturaleza del ser humano, en este sentido, los valores van a seguir el mismo proceso de transformación del ser humano y su cultura.

Las interpretaciones que cada persona le otorgue a la los valores están en función de las condiciones histórico socioculturales en las que han sido apropiados y los conocimientos previos adquiridos en su experiencia que son fruto de su historia personal.

Debemos considerar este aspecto, no sólo desde el plano subjetivo, las cualidades del objeto tampoco escapan a esta influencia sociocultural ya que forman parte de ella (Fronzizi, 2001).

Si partimos de que el ser humano es cultura y que los valores forman parte de su naturaleza, al margen de la polémica objetivista-subjetivista de los valores, no podemos discutir su dimensión cultural.

Boesch (2002), a través del prisma de la música, invita a la reflexión de determinados aspectos que, desde el enfoque sociocultural nos puede ayudar a clarificar la dimensión cultural de los valores. Su discurso tiene como eje central

la música, dentro de la cual analiza tres planos diferentes, entorno al sonido del violín. Estos tres planos son: el violín como herramienta histórica-sociocultural; desarrollo musical y dominio del instrumento por parte del aprendiz; y por último la dimensión simbólica del sonido del violín.

Analizando lo que él denomina la filogénesis del violín, relata como este instrumento y la actividad asociada a él, ha sufrido una metamorfosis a lo largo de la historia y dentro las diferentes culturas en función de los materiales disponibles y las técnicas instrumentales utilizadas para su creación e interpretación musical en cada contexto cultural concreto.

Desde su origen como un instrumento monocordio, cuyas raíces se encuentran en otro instrumento o herramienta diseñada para otros fines (arco para la caza), su construcción y reconstrucción ha estado en función de los resultados de la experimentación progresiva que se ha realizado para su mejora. Esta mejora le viene por su **valor instrumental**, como medio o como fin, ya que éste si no hubiera sido reconocido, probablemente habría desaparecido como tantos otros instrumentos.

Si nos preguntamos cuáles fueron las razones de esta evolución, considerando que un violín moderno es mucho más difícil de tocar que una viola antigua o el rudimentario monocordio, la respuesta la encontramos en el sonido, más concretamente en la belleza del sonido.

Siguiendo los supuestos de la teoría sociocultural, analizamos un segundo plano, atendiendo a la situación a la que se enfrenta el o la violinista aprendiz. La edad óptima para comenzar a aprender a tocar un instrumento musical se encuentra entre los cinco y siete años, ya que dominar el instrumento, supone cambios en la persona, producto de su proceso de adaptación a él.

Cuando un niño se enfrenta a un instrumento, es probable que en un principio se encuentre entusiasmado y motivado para aprender a tocarlo. Pero esto puede cambiar debido al largo y frustrante esfuerzo que supone su dominio

y más aún en sus comienzos, cuando las producciones que surgen de él, tocado sin ninguna técnica, pueden llegar a ser desagradables. ¿Cuáles son realmente las motivaciones que conducen a un niño/a a introducirse en tan largo y duro camino, y resistir en él, aunque los primeros resultados del aprendizaje desemboquen en un sonido nada gratificante o incluso desagradable? La hipótesis que sostiene Boesch (2001) es la necesidad de construirnos como adultos, es más, la necesidad de ser como los modelos de los adultos con los que nos identificamos o como los que queremos llegar a ser. Ligado a esto se encuentra el placer de la belleza del sonido musical sobretodo si somos nosotros quien lo produce con el dominio del instrumento, ésta se encuentra en las personas que rodean al niño o la niña, y son éstas las que deben ayudar a aprender a valorar e interiorizar su valor.

La **belleza** de la **música** o del mismo **instrumento** son valores a los que se ha aspirado a lo largo de la historia y desde todas las culturas.

El tercer punto de análisis es la concepción de belleza en el sonido. Si realizamos una revisión de lo que en distintos periodos y culturas se ha considerado como un sonido bello, o los mismos estilos musicales dentro de una misma cultura y un mismo momento, así como el significado simbólico que se le ha otorgado, podemos observar que mientras unos aspiran al sonido limpio, otros la distorsión, mientras unos lo buscan en un instrumento clásico, otros lo buscan en uno eléctrico, mientras unos encuentran placer escuchando a Mozard, otros lo encuentran con The Beatles.

Lo que si parece claro es que esa individualización de la cultura por cada ser humano produce transformaciones, que a su vez se reflejan en las acciones y los objetos.

Los valores, al igual que los objetos o los procedimientos necesarios para utilizarlos, son objetivizados dentro de cada contexto sociocultural donde son creados y transformados por los individuos en su apropiación. Como cualidades inherentes a una cultura y momento histórico determinado,

dependen de ella y las personas que la constituyen; son al mismo tiempo potenciadores de la acción y por tanto transformadores de esa cultura.

De esta dimensión cultural de los valores no se debe derivar una interpretación relativista. En el caso, por ejemplo, de la belleza se puede aceptar, pero en otros, como los valores éticos, por su propia naturaleza, no es aplicable.

La discusión sobre el universalismo o relativismo de los valores aún no se ha resuelto, y esto se hace constatable y se magnifica con el fenómeno de la multiculturalidad. Ésta característica de las sociedades avanzadas y que afecta a nuestra realidad mas cercana, hoy en día, se le puede otorgar a cualquier contexto donde nos desenvolvemos (escuela, barrio...).

La polémica sobre los distintos valores que definen cada una de las culturas que comparten un mismo contexto, forma parte de el debate público en el que participan desde los medios de comunicación, instituciones educativas y hasta las comunidades de vecinos. Partiendo de la convivencia, se discute sobre la legitimidad de las tradiciones y creencias; los valores propios y los de las minorías con las que se comparte el día a día ya que injustamente, en ese debate suelen participar principalmente las personas que se identifican con el grupo dominante.

Se comparan los rasgos culturales propios con los ajenos con el fin de determinar cuales son los que hay que legitimizar e ilegitimizar y por tanto quiénes son los que deben hacerlo, ¿las minorías?, ¿la mayoría?.

Ante esta situación, la mayoría de los autores (Buxarrais, 1998; Buendía, 1997; Camps, 1999; Cortina, 2001; Escamez y Gil, 2001; Gervilla, 2001; Muñoz, 1998; ,,,) coinciden en afirmar que, especialmente, en el caso de los valores éticos o morales, no pueden aplicarse interpretaciones relativistas. Se deben defender unos valores ético- morales universales que permitan la convivencia armónica entre las personas, como pertenecientes a una misma categoría: Seres humanos

Siguiendo a Camps (1994, 1998, 1999) estos valores universales éticos deben basarse en los derechos fundamentales del ser humano como la libertad, la vida, la paz... que la historia se a encargado de llenar de contenido.

Desde la educación se debe incidir en este aspecto, promoviendo valores que trasciendan a todas las culturas y que permitan la existencia y desarrollo de cada una de ellas a través de una educación; Ésta ha de ser intercultural para construir una ciudadanía democrática que acepte como valor la realidad diversa en la que vive; que no discuta el valor de un determinado color de piel, una tradición o una lengua sobre otra, sino que participe en la discusión y actúe de forma responsable en defensa, de aquellas situaciones en las que peligre la justicia, la libertad, la paz, el respeto y la tolerancia... y la vida.

Es por esto por lo que se debe tener un especial cuidado con los materiales utilizados para la educación en valores y por lo que consideramos necesario determinar el contenido axiológico de los cuentos con los que se recrean los niños desde su infancia. Éstos les ayudan a construir su propia visión del mundo, y contenido en este su mundo axiológico.

3. TRANSMISIÓN DE VALORES DESDE LA PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL

3.1. EL DISCURSO COMO INSTRUMENTO DE TRANSMISIÓN DE VALORES

3.1.1. El discurso desde la perspectiva sociocultural

3.1.2. EL discurso como instrumento de transmisión de valores

3.2. LA FAMILIA Y LA ESCUELA COMO PRINCIPALES AGENTES TRANSMISORES DE VALORES

3.2.1. Transmisión de valores desde el contexto familiar

3.2.2. Transmisión de valores desde el contexto escolar

3. TRANSMISIÓN DE VALORES DESDE LA PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL

Como hemos defendido en capítulos anteriores los seres humanos, al nacer, se encuentran inmersos en un contexto histórico sociocultural determinado. Conforme crece y sus posibilidades biológicas lo permitan, a través de la interacción social y con el medio físico, se van a ir apropiando de las herramientas culturales que le permitirán ir avanzando en su desarrollo. Estas herramientas culturales o artefactos van a ayudar a constituirse como seres culturales, la significación de sus acciones se encuentran en el ámbito al que pertenecen y en el que se desarrolla.

“Desde esta perspectiva sociocultural, los marcos y actividades culturales no sólo son circunstancias a las que se somete a los niños y niñas de una cultura o fuentes de experiencia más o menos secundaria, sino que forman la arquitectura externa de la mente y sus funciones superiores, desarrolladas como apropiación-interiorización de las actividades culturales y mediadas tanto por los que interactúan con el sujeto como por los instrumentos culturales que permiten ir formando la conciencia” (Del Río, 1999: 149)

Este aspecto es importante tenerlo en cuenta, ya que, la transmisión de valores sucede en la vida cotidiana en situaciones de comunicación e interacción social donde las personas van a ir extrayendo, de los distintos discursos de los demás principalmente de los agentes más significativos, las diferentes representaciones sobre los valores. Poco a poco y en función de su experiencia e historia personal individual, las personas construyen su propia interpretación bajo la cual tomarán decisiones entorno a la apropiación o no de cada valor. Esto le permitirá ir construyendo su propio sistema de valores, incorporándolos,

transformando y reconstruyendo su identidad cultural, éstos a su vez participan en la regulación de sus comportamientos en las distintas situaciones y contextos en los que interactúan. Es por ello por lo que destaca el papel del discurso, considerando que es a través de él como nos configuramos y constituimos cultural y por tanto axiológicamente.

3.1. EL DISCURSO COMO INSTRUMENTO DE TRANSMISIÓN DE VALORES

A la hora de analizar los procesos por los que sucede la transmisión cultural y por tanto de valores, debemos focalizar nuestro análisis en los procesos asociados a la comunicación.

La tradición en la explicación de éste fenómeno ha utilizado el modelo de comunicación basado en la transmisión de la información, reflejado en la siguiente figura. Uno de los presupuestos básicos de los que parte este modelo, es la consideración de la existencia de cinco elementos básicos: emisor, mensaje, canal, receptor y sistema de signos.

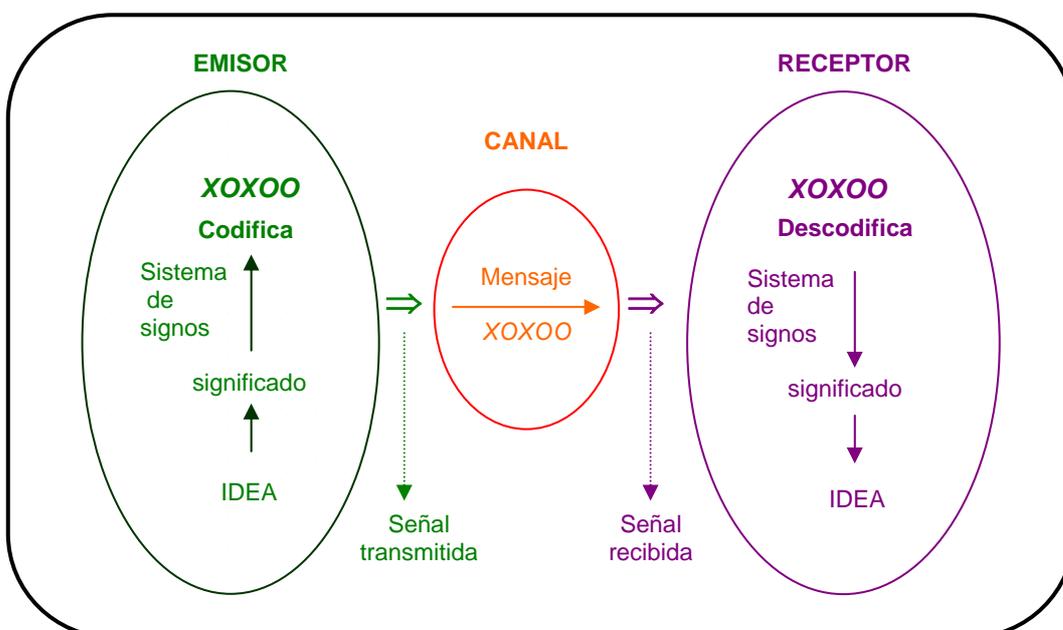


Figura 3.1. La comunicación desde el modelo tradicional de Transmisión de Información

El emisor es el agente encargado de codificar, con un determinado sistema de signos, la idea que pretende transmitir. Una vez codificada ésta la emite constituyendo el mensaje. Dicho mensaje dirigido, al receptor, se transfiere a través de un canal (aire, línea telefónica...). El receptor, a través de sus sentidos, recoge la información y la descodifica extrayendo de nuevo las ideas y pensamientos que el emisor le ha transmitido.

Pero este modelo no resulta válido desde los planteamientos de la perspectiva sociocultural que nosotros adoptamos. Las principales razones por las que no se debe admitir el modelo de comunicación basado en la transmisión de información son las siguientes (Wertsch, 1993):

- El reconocimiento del receptor como agente pasivo en el proceso de comunicación.
- La consideración de que ese mensaje y su significado se asume por parte de quien lo recibe de forma inalterada de forma que lo que se transmite va a permanecer inmutable en todo momento.
- La percepción de los mensajes como elementos objetivos, libres de influencias socioculturales e históricas

El proceso de transmisión es mucho más complejo e intervienen otros factores no considerados en este modelo, como son la experiencia, historia personal así como la historia sociocultural del contexto concreto donde se han originado y transformado los significados.

El centro de interés va a recaer sobre el discurso, considerando a éste como la acción mediada que sucede a través del lenguaje, por el que se construyen y transforman dichos significados con los que nos construimos culturalmente.

3.1.1. El discurso desde la perspectiva sociocultural

A partir de los trabajos del semiótico ruso Mijail Bajtín, los cuales, han sido reconocidos por numerosos investigadores posicionados dentro de ésta teoría, se plantea una forma diferente de explicar el proceso de transmisión cultural.

Siguiendo a Wersch (1993), Bajtín, en su teoría dialógica, determina que la unidad de análisis de los procesos comunicativos se encuentra en el enunciado, cuya significación y sentido se va a encontrar histórica y socioculturalmente determinada.

Para Bajtín, el lenguaje nunca es impersonal o neutral. Siempre va a existir en las voces de otros, en otros contextos y sirviendo a las intenciones de los que hablan. Se convierte en propiedad de uno, sólo cuando la persona que habla, la adapta a su propio acento, semántica e intención expresiva. Es decir, nuestro discurso, es en parte el discurso de otros con los que hemos interactuado previamente.

Los elementos básicos sobre los que se basa ésta teoría dialógica son el de *enunciado, voz y voces, lenguajes sociales, ventrilocución, dialogicidad, direccionalidad, discurso y géneros discursivos.*

El ***lenguaje*** es una herramienta cultural, cuya acción práctica se manifiesta a través del ***habla***. Ésta solo existe en forma de ***enunciados*** que son producidos a través de una ***voz***. Las voces solo aparecen en situaciones y escenarios de interacción situados histórica y socioculturalmente.

La diversidad de contextos socioculturalmente determinados implica la existencia de diferentes ***lenguajes sociales***, a los cuales las personas van a recurrir en función del contexto sociocultural en el que sucede la comunicación. Este fenómeno de elección de un determinado lenguaje sociocultural en función del contexto, se define como ***ventrilocución.***

La significación del enunciado se va a producir y va a depender de la existencia de dos o más voces en interacción. Esta pluralidad de voces se define como **Dialogicidad**. Esta dialogicidad es la que le va a otorgar un **sentido** u otro a la significación. Por tanto el **Significado** se va a considerar como una construcción social.

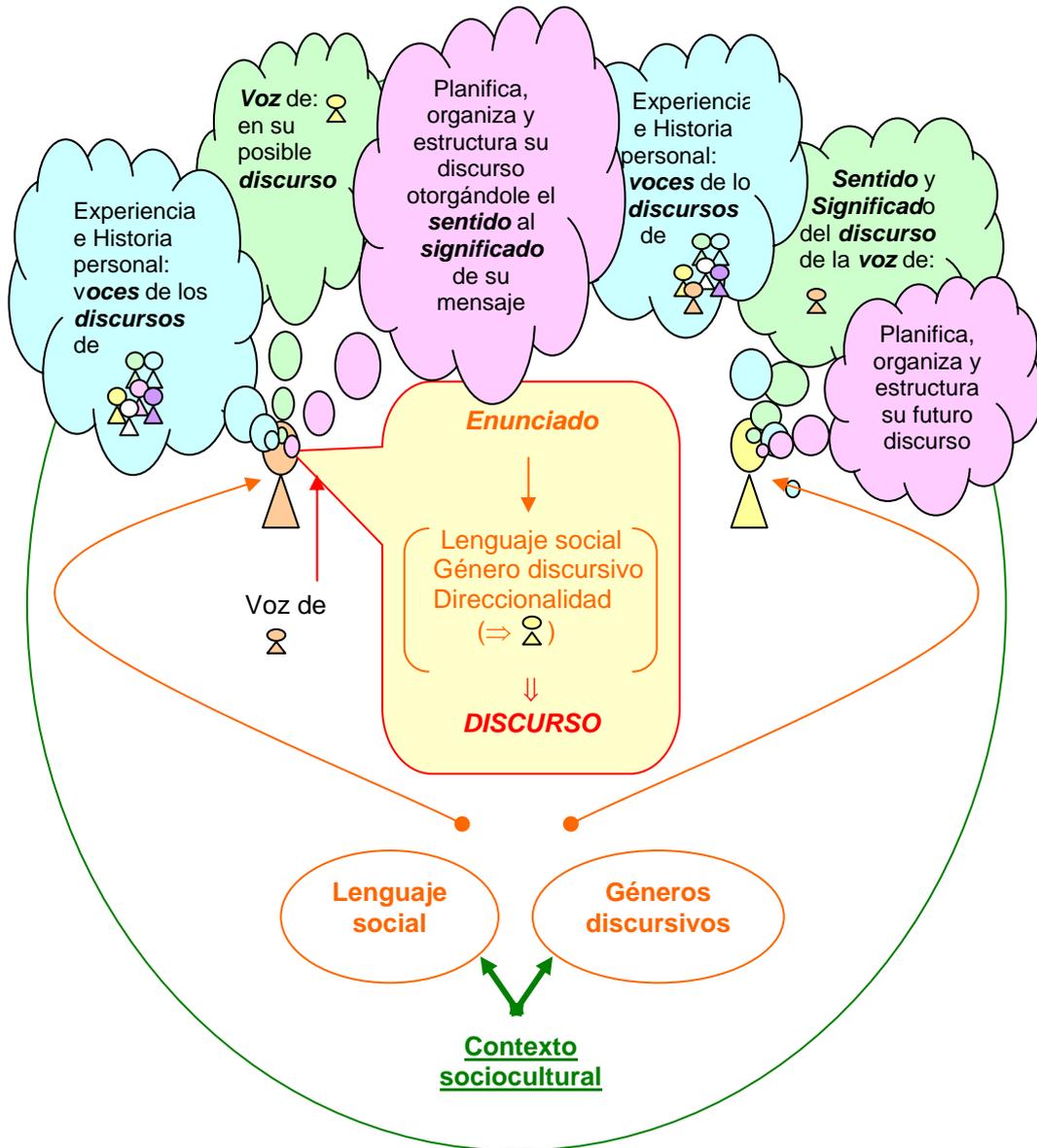


Figura 3.2. La comunicación desde la teoría dialógica de Bajtin

Por su dependencia del contexto comunicativo en el que surge, el enunciado sólo va a existir cuando una voz se dirige hacia otra manifestándose otra de las características que Bajtín le otorga al enunciado, la **Direccionalidad**.

La utilización del enunciado por una persona en particular en una situación de interacción social, situada histórica y socioculturalmente, se va a configurar en forma de **Discurso**. El discurso es, por tanto, una construcción social de significados donde la persona lo va a organizar y orientar en función de su propia interpretación subjetiva del discurso del otro y la situación de comunicación social y los discursos de otras personas con las que ha interactuado anteriormente.

Bajtín además, defiende la existencia de diferentes **Géneros Discursivos**, a los cuales se refiere de la siguiente manera:

“Los géneros discursivos corresponden a las formas típicas de comunicación verbal, temas y contactos particulares entre el significado de las palabras y la realidad concreta real determinada por circunstancias típicas” (Bajtín, 1986: 87)

Los lenguajes sociales y los géneros discursivos organizan la acción comunicativa y la acción mental. El discurso se va a concebir, por tanto, como una **Acción Mediada** por el lenguaje y situada dentro de un contexto histórico sociocultural determinado.

Otro aspecto que se considera dentro de esta teoría dialógica, es la consideración de la multifuncionalidad de los enunciados o los textos que propone Lotman (1989). Éstos pueden cumplir al menos dos funciones básicas: la *transmisión de significados* y la génesis de nuevos significados a través de la función *dialógica*. Ambas funciones, se pueden encontrar en cualquier contexto sociocultural, pero siempre destacará una sobre otra.

- a. *Transmisión de significados*: esta función encuentra su situación más óptima cuando los códigos del hablante y del oyente

coinciden y por tanto, en términos bajtinianos, cuando el discurso posee mayor grado de univocidad. Un ejemplo de la función de transmisión de significados la encontraríamos dentro del texto de las definiciones que proporcionan los diccionarios. Su univocidad nos aportaría el significado de del texto sin necesidad de interpretar.

- b. *Función Dialógica*: la segunda función, en contraste con la primera, se va a caracterizar por la pluralidad de voces. La función dialógica supone considerar que la significación de un texto determinado permite varias interpretaciones debidas a las distintas voces que intervienen. Éstas y la situación concreta en las que aparece le van a otorgar un sentido u otro a la significación y nos darán las claves para aproximarnos de forma más acertada en nuestra interpretación y comprensión del texto. *“El texto deja de ser un eslabón pasivo que transporta determinada información constante entre la (entrada) y la salida (receptor)” (Wertsch, 1993: 94-95)*

Muy relacionada con esta función dialógica se encuentra **la Intertextualidad** como característica definitoria del discurso.

La intertextualidad del discurso implica la manifestación, dentro de un mismo texto, de enunciados pertenecientes a otro u otros texto/s. Se puede definir como la relación de dependencia que se establece entre, por un lado entre el discurso formulado y recibido y, por otro el conocimiento de los textos o discursos anteriores a los que se refiere, por parte de los participantes en la interacción comunicativa (Beaugrande y Dressler, 1997).

Según de Pablos, Rebollo y Lebres (1999:231):

“la referencia implícita a un texto compartido actúa como mediador de la comunicación proporcionando la intersubjetividad necesaria para que se produzca el reconocimiento de dos o más personas del texto

original en el enunciado ajeno. Este reconocimiento individual constituye un punto de partida para el diálogo, proponiendo nuevas condiciones para dotarlo de significados nuevos, asociados a otros puntos de vista sobre el texto y rompiendo la relación entre este y el contexto en el que fue conocido en primera instancia por el individuo”

El carácter intertextual de los discursos puede variar en distintos grados. Un ejemplo en el que el texto tenga un grado alto de intertextualidad lo vamos a encontrar en la parodia. Tanto para el que la crea como el que la recibe requiere un amplio conocimiento sobre el discurso o los discursos anteriores a los que se hace referencia.

Un ejemplo claro de intertextualidad es la parodia que se refleja sobre cada uno de los personajes protagonistas de los cuentos clásicos infantiles, en el largometraje “Shrek” de la compañía cinematográfica DreamWorks. En el desarrollo del argumento secuestran a distintos personajes clásicos para eliminarlos. Cuando detienen a un personaje que parece ser Pinocho (aunque no lo dice explícitamente) y le preguntan -“¿Tú que eres?”- éste le contesta -“yo soy un niño”- en ese momento le crece la nariz rápidamente. Para poder entender el Gag que aparece con el personaje de pinocho, antes debes conocer el cuento, si no es así, resulta difícil encontrarle sentido y mucho más encontrarlo divertido.

El conocimiento intertextual, según Martínez (2001) se activa mediante un proceso de mediación mayor o menor según el número y tipo de discursos anteriores utilizados en la creación del discurso actual.

De todo lo dicho hasta el momento, podemos afirmar que si el discurso o texto y el conjunto de enunciados que lo componen es la acción mediada por el lenguaje por la que se transmiten los significados y por tanto la cultura, es en el discurso donde debemos centrar la atención a la hora de analizar la transmisión de valores.

3.1.2. El discurso como instrumento de transmisión de valores

La naturaleza compleja de los valores, su carácter abstracto y ligado a la emoción y a la identidad cultural, provoca que la apropiación de los mismos suceda bajo unas condiciones determinadas. La decisión del niño o la niña de apropiarse o no, de un determinado valor transmitido, o el significado que se le otorga, en cierta medida va a encontrarse condicionado a su experiencia con ellos. Esta experiencia la encuentra en los discursos y las actividades de las personas con las que interactúa.

De esta forma poco a poco, en función de los distintos discursos de otros y sus experiencias, las personas van a ir construyendo sus propios significados, arraigándose dentro de su historia personal y participando en la construcción de su identidad cultural.

Crusec y Goodnow (1994) y posteriormente Bugental y Goodnow (1998) defienden que en el proceso de interiorización del mensaje que transmite el discurso intervienen al menos dos factores: la percepción (o interpretación) del mensaje y la aceptación o rechazo del contenido del discurso.

La percepción del mensaje se va a determinar en función del grado de intersujektividad existente entre los dos interlocutores. En este sentido la intersujektividad axiológica se entiende como la definición compartida de un determinado valor, presente en los discursos y acciones de las personas de un determinado contexto sociocultural y momento histórico que lo han interiorizado y lo transmiten a las generaciones futuras.

En la significación que se le otorgue, así como la resistencia o aceptación ante un determinado valor, *la claridad, estabilidad, cotidianeidad y la coherencia del discurso*, así como *la identidad* de la persona a la que va dirigido tendrán un carácter determinante.

a. Cotidianidad y estabilidad del discurso axiológico

Los valores o antivalores que se internalizan realmente, es decir aquellos que constituyen nuestro propio sistema y que actúan como reguladores de nuestra conducta, deben haber existido previamente en los contextos socioculturales en los que participamos. Un valor o un antivalor se internalizará más fácilmente, cuanto más presente se encuentre en los discursos y acciones de las personas que nos rodean y con las que nos identifiquemos.

De esta forma, considerando que es en el día a día y en los contextos donde sucede nuestra vida real donde nos construimos culturalmente, todos aquellos discursos que se mantienen estables en lo que transmiten, operativizados en acciones concretas y que pertenecen a nuestra vida cotidiana serán los que ejercerán mayor influencia.

El niño o la niña podrá ir construyendo su propio significado de la tolerancia, internalizarlo y actuar de acuerdo con ella, si previamente ha podido observar una puesta en práctica de las personas que la transmiten a través de sus discursos y las acciones concretas en la vida cotidiana. La cercanía, el carácter cotidiano y la posibilidad de llevarlo a la práctica le aportará una visión significativa y práctica de los valores.

La estabilidad de los discursos axiológicos ligadas a las voces de las personas con nos identificamos, van a actuar como refuerzo en la significación y adopción de un determinado valor.

Cevallos y Rodrigo (2000: 233) consideran que dentro del contexto concreto familiar, y teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo del/la niño/a, no sólo es necesaria la cotidianeidad y estabilidad, se precisa que sea coherente en sí mismo y en las acciones que lo representan: *“si el mensaje se explica de forma clara repetitiva y se guarda además una clara consonancia entre las acciones educativas de ambos padres, habrá mayores garantías de que los hijos lo perciban adecuadamente”*

b. Coherencia del discurso axiológico

Las contradicciones que se pueden manifestar en un discurso o una acción así como la relación entre ambos puede provocar una subjetivización del valor con un significado diferente al esperado. En este sentido y a modo de ejemplo, reflexionemos sobre esta cuestión: si predicamos la *paz* y en esa prédica defendemos, justificamos y provocamos la *guerra* para llegar a ella, las personas menos experimentadas, que aún no han construido su propio significado de esos valores y no poseen un espíritu crítico, pueden interpretar una noción de *paz* muy diferente a la de un/a pacifista, para quien la *paz* es *paz* y se consigue con la *paz*, nunca con la *guerra*. La *guerra* es un antivalor que desde la postura pacifista se debe rechazar, evitar y repudiar sobre todas las cosas. ¿Qué significado construirán los niños que desde los medios de comunicación no dejan de escuchar lo necesario de algunas *guerras* para conseguir la “*paz mundial*”, mediante el desarme de “algunos” de los países con armas de destrucción masiva llegando a ello mediante una *guerra* que, como todas, es destructiva?.

Las miles de incongruencias éticas que desde estos medios se proporcionan, y que forman parte de nuestra realidad mas próxima hacen necesario que los adultos ayuden a los niños y niñas a interpretarlas de forma crítica, de manera que puedan construir unos valores de forma significativa que le permitan actuar mediante su propia autorregulación de forma coherente (Camps, 1999).

La coherencia se debe manifestar no sólo en el discurso sino también en las acciones concretas y cotidianas, de forma que el significado de los valores no varíe y se manifieste de forma coherente con lo que se predica y cómo se actúa en el día a día.

c. Afectividad del discurso axiológico

Otro aspecto relacionado con la aceptación o rechazo del contenido en el discurso es el que hace referencia a su carácter afectivo y por tanto al clima que propicia.

La afectividad implícita o no en el discurso puede favorecer o perjudicar las relaciones entre los interlocutores. Un clima cálido y armonioso que permita el diálogo democrático favorecerá así las condiciones para la comunicación y por tanto para que se cree esa intersujektividad entre ellos y la necesidad o deseo de adoptar y hacer propio un determinado valor.

El discurso afectivo que, además, proviene de las personas con las que nos identificamos y mantenemos buenas relaciones, calará más profundamente y se le otorgará más legitimidad que el que se muestra autoritario y desvinculado de nuestra identidad cultural.

d. Identidad cultural y discurso axiológico

La importancia de la identidad cultural para la apropiación de un determinado valor o antivalor, ya comentada en apartados precedentes, nos lleva a focalizar nuestra atención en los agentes significativos que se nos ofrecen como modelos para construir esa identidad cultural constituida esencialmente por valores.

Existe consenso en admitir que los principales agentes, o por lo menos los más significativos se encuentran en los contextos donde llevamos a cabo nuestra vida cotidiana. De aquí el papel principal que se le otorga durante las primeras etapas del desarrollo a la familia, a la escuela y, por su omnipresencia, a los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información.

Todos estos agentes, utilizarán ciertas estrategias educativas con el fin de transmitir los valores que desde cada contexto y en cada momento se consideran legítimos.

3.2. LA FAMILIA Y LA ESCUELA COMO PRINCIPALES AGENTES TRANSMISORES DE VALORES

3.2.1. Transmisión de valores desde el contexto familiar

La familia es uno de los principales agentes implicados en el desarrollo del niño/a y por tanto en la transmisión de valores. Su importancia no sólo viene determinada por tener como funciones principales el satisfacer las necesidades de supervivencia del niño/a, a través del cuidado y la protección, además de promover el desarrollo personal en todas sus dimensiones, sino porque es en ella donde se inician y donde se llevan a cabo los primeros contactos con la cultura.

Desde el comienzo de su existencia, el bebé se va a encontrar inmerso en unas rutinas sociales, de forma que su actividad va a suceder en un contexto socialmente organizado por la cultura y las personas del entorno.

Para Vila (2001: 35) *“la cultura y quienes la representan (en éste caso aquellos con quienes se desarrollan los bebés), suministran permanentemente pautas y procedimientos para organizar la actividad infantil en su entorno físico y social”*

En la misma línea Rodrigo (1999: 82) considera que la adquisición de conductas culturalmente definidas puede considerarse como un proceso de apropiación que tiene lugar a través de la interacción del niño/a con los adultos, teniendo en cuenta que son éstos los que guían su conducta. *“las actividades infantiles se realizan en un determinado entorno sociocultural organizado por adultos que poseen metas específicas y que ofrecen a los niños pautas de actividad y modelos desde los que adaptarse al entorno”*.

Por sus características, la familia es considerada como uno de los contextos más influyentes en el desarrollo del niño/a y por tanto se encuentra en una posición privilegiada en la transmisión de valores. En este entorno sociocultural organizado, se van a defender los valores que los miembros adultos de la familia consideran legítimos y que en cierto modo orientarán las actividades educativas de los padres hacia sus hijos.

De esta forma los padres y el contexto familiar determinan la primera oferta axiológica, proporcionándoles los modos de vida adecuados y los medios para realizarse (a su criterio) y construir su identidad cultural.

“La familia es el primer contexto de aprendizaje de las reglas sociales y, por tanto, el primer agente socializador de los valores que adquieren sus miembros. Además tiene unas cualidades únicas que la diferencian de otros contextos, dado que el aprendizaje de valores se suele realizar en un ambiente de proximidad, comunicación, afecto y cooperación, que lo hace especialmente eficaz y duradero” (García, Ramírez, y Lima, 2000: 204).

Las razones por las que crece la importancia de las influencias de la familia como principal contexto de socialización y de transmisión de valores del niño/a, se pueden resumir en las siguientes (Palacios, 1999):

- Considerar el contexto familiar como uno de los más habituales donde el niño/a crece y la dependencia que tiene de este para satisfacer sus necesidades básicas de supervivencia y emocionales. Por tanto los lazos que lo unen a él serán más fuertes que la de otros contextos facilitando así desarrollo de una identidad cultural.
- Las influencias suelen ser más persistentes debido al tiempo que el niño/a pasa dentro de ella. Además García Ramírez y Lima (2000) indican que los adultos destinan, en gran parte, ese tiempo a educar en valores.

- Las relaciones familiares son más intensas que las que se producen en otros contextos y ayudan a desarrollar competencias que se requerirán en esos otros. Estas relaciones afectivas intrafamiliares son determinantes ya que el afecto es uno de los factores clave en la apropiación - interiorización de valores.
- Ejerce influencia en lo personal, en lo social y lo intelectual, debido a la preocupación de los adultos por el desarrollo integral de sus miembros.

En la estructuración de las situaciones educativas por parte de los adultos, estos utilizan unos determinados estilos educativos, que condicionarán en gran parte la relación con los/as hijos/as y por consecuencia la influencia y efectividad en la transmisión de valores que pretenden que los/as hijos/as interioricen (García, Ramírez, Lima, 2000; Gervilla, 2003; Palacios e Hidalgo, 1999)

Los estilos de socialización, se pueden entender como estilos de relación entre los padres e hijos. Siguiendo a Palacios e Hidalgo (1999) los estilos de socialización se van a caracterizar en función de variables relacionadas con la comunicación y afecto, control y exigencias. Estos deben entenderse desde un punto de vista complejo y analizarse considerándolos dentro de una cultura, en un momento histórico determinado, en el que cada familia se encuentra inmersa, al mismo tiempo que tener en cuenta las características de cada uno de sus miembros y el momento evolutivo de los/as hijos/as sobre los que actúa la socialización.

García, Ramírez y Lima (2000) indican que existe una relación entre los valores defendidos por los padres y los estilos educativos elegidos para la socialización de sus hijos. De este modo, según las autoras, los padres que defienden la conformidad y la obediencia tienden a utilizar el estilo autoritario, los que defienden valores de autonomía y tolerancia tienden a utilizar el estilo democrático, mientras que los que mantienen valores hedonistas y de autobeneficio tenderán a utilizar el estilo permisivo.

El *estilo democrático* se caracteriza por proporcionar afecto y favorecer la comunicación en niveles altos, así como en el control y las exigencias. Los adultos van a propiciar una relación afectuosa y comunicativa en las que las normas se mantienen coherentes aunque no de forma rígida. Las técnicas utilizadas para ejercer el control, según Palacios (2001) están basadas en el dialogo, el razonamiento y la explicación. Las exigencias de los padres hacia los hijos/as, suelen situarse dentro de las posibilidades de estos/as y van acompañadas de discursos motivadores para animarlos para a se superen a sí mismos/as.

Para la mayoría de los autores que centran sus trabajos en la educación en valores, el estilo democrático va a considerarse como el más óptimo y eficaz (Buxarrais, Martínez, Puig, y Trilla, 1999; Camps 1999a, 1999b; García, Ramírez y Lima, 2000; Gervilla, 2003).

| | | AFECTO Y COMUNICACIÓN | |
|----------------------|---|--|--|
| | | ALTO | BAJO |
| | | Afecto y apoyo explícito; aceptación e interés por las cosas del niño/a; sensibilidad ante sus necesidades | Afecto controlado, no explícito; distanciamiento; frialdad en las relaciones; hostilidad y/o rechazo |
| CONTROL Y EXIGENCIAS | ALTO Existencia de normas y disciplina; control y restricciones de conducta; exigencias elevadas | DEMOCRÁTICO | AUTORITARIO |
| | BAJO Ausencia de control y disciplina; ausencia de retos y escasas exigencias | PERMISIVO | INDIFERENTE |

Tabla 3.1. Estilos de socialización familiares según Palacios e Hidalgo (2001: 273)

El *estilo autoritario* se caracteriza por la proporción desigual en la distribución del afecto, la comunicación, el control y las exigencias. Los padres mantienen relaciones poco afectivas y comunicativas con sus hijos/as, pero al mismo tiempo son sometidos a fuertes y rigurosas normas para controlar su conducta. Tienen poca consideración los intereses y necesidades de sus hijos/as.

En relación a los valores, si estos se transmiten exclusivamente de modo impositivo y autoritario, lo más probable es que sean aceptados por el niño o la niña de forma sumisa, pero su apropiación será superficial y poco duradera. Ante esto García Ramírez y Lima (2000) consideran además que este estilo de socialización favorece el desarrollo de valores relacionados con la conformidad e inhibe el desarrollo de valores asociados a la autodirección y autoestimulación.

El *estilo permisivo*, reduce la capacidad de influencia sobre los/as hijos/as. Aunque las relaciones suelen ser afectivas, la falta de normas o su carácter flexible provoca en los/as hijos/as la tendencia a dirigir las interacciones con sus padres en función de sus intereses. Estos estilos de socialización fomentarían valores relacionados con la autodirección, especialmente con la autonomía e independencia, al mismo tiempo que inhiben el desarrollo de valores relacionados con la interacción social como la solidaridad o la justicia.

El *estilo indiferente* se caracteriza por mantener, los padres, en sus relaciones con los/as hijos/as, niveles bajos tanto en afecto, comunicación, control y exigencias. Los padres que adoptan este estilo educativo suelen estar poco involucrados en el cuidado y desarrollo de sus hijos. Los lazos que los unen serán poco fuertes pudiendo encontrar en otros contextos, patrones o modelos axiológicos que ejerzan más influencia en el/la niño/a.

La importancia de estas estrategias anteriormente expuestas en relación a las consecuencias en la conducta que puede provocar en los hijos hacia sus padres, radica en la determinación, por parte de los hijos/as, del grado de autoridad y valoración dado a los padres como modelo y por tanto a admitir sus influencias.

En este sentido parece esencial en la educación en valores, que los padres sean conscientes del modelo axiológico que representan y transmiten de forma explícita e implícita (con su discurso y conducta) en su currículum educativo, considerando que dentro de un clima democrático y afectivo se establecen las condiciones más óptimas para que los niños y niñas legitimicen dicho modelo y lo hagan propio en su interiorización. Si no es así encontrarán en

los distintos contextos socioculturales en los que se desarrollan otros agentes más influyentes.

3.2.2. Transmisión de valores desde el contexto escolar

Por su propia definición como institución diseñada para promover el desarrollo y transmitir cultura e insertada dentro de un contexto sociocultural y un momento histórico determinado, la escuela y los principales agentes e instrumentos que la componen así como las finalidades que se persiguen desde ella, constituyen un medio impregnado de valores.

La propia ley que regula el sistema educativo (LOGSE) contempla explícitamente la importancia de los valores y su educación en el desarrollo integral de los alumnos y alumnas. Desde el proyecto de centro, las áreas transversales, en las mismas programaciones de aula se determina de forma manifiesta los valores que se pretenden transmitir y que los/las alumnos/as adquieran.

La importancia que en la actualidad y desde el contexto educativo se le otorga al papel de la educación en valores se contempla además en la proliferación de investigaciones centradas, no solo en esa educación explícita y formal que desde el currículo se desarrolla en las aulas, sino en la transmisión implícita del currículo oculto que se intercala con el oficial.

En este sentido cobra una especial importancia el papel del maestro y la maestra como principal mediador/a y transmisor/a de valores ya que en el proceso de toma de decisiones en su actividad pedagógica adopta de forma consciente o inconsciente una posición en su interpretación de la cultura y la educación la cual condiciona el contenido axiológico que contiene.

Como afirma Gervilla (2003: 14): *“El educador ha de ser consciente de la incidencia de su ser y hacer entre sus alumnos, de la fuerza de su ejemplo y de su relación educativa”*.

Las razones por las que el/la docente ocupa un papel primordial como agente transmisor de valores, Gervilla (2003) las concreta en las siguientes:

- Determina los objetivos o metas en las que están presentes unos valores u otros.
- Selecciona, ordena y jerarquiza y unos contenidos.
- Establece unos medios y métodos de enseñanzas que se aplican de una forma concreta.
- Su actividad sucede en un determinado ambiente o clima que se en el entorno de la clase y que va a influir en el aprendizaje de los alumnos.
- Los modos de agrupar a los alumnos en el entorno físico, afectará a las relaciones alumno-alumno y alumno-profesor.
- Su función orientadora y evaluadora.
- El/la profesor/a como modelo para los alumnos.

Otro aspecto a considerar son sus propias teorías implícitas sobre la naturaleza de los valores que en cierto modo condicionarán su actividad didáctica y sus discursos educativos sobre los valores.

3.2.2.1. El discurso de la educación en valores

En el ámbito de la educación en valores, numerosos autores (Buxarráis,1995; 1998; Martínez, Puig y Trilla, 1999 y Gervilla, 1988) coinciden en afirmar que en este ámbito existen tres (o por lo menos, los mas representativos) modelos de actuación en función de la concepción axiológica de la que se parte, reflejando así la tradicional polémica en torno a la naturaleza objetiva/absoluta-subjetiva/relativa de los valores. Estos modelos Buxarráis (1998) los denomina: modelo de valores absolutos, modelo de valores relativos y modelo democrático. La puesta en práctica de cada uno de estos modelos, conlleva un tipo de discurso axiológico diferente, que describiremos a continuación de forma breve:

- **Discurso Autoritario: Modelo educativo de Valores Absolutos**

Parte de una concepción de los valores como objetivos, indiscutibles e inmodificables. Las prácticas educativas asociadas a este modelo según Buxarrais (1998) serán de inculcación, adoctrinamiento, convencimiento, en las que los agentes implicados pueden llegar a utilizar la coacción para conseguir los objetivos propuestos relacionados con la adquisición por parte del niño/a de unos determinados valores. El discurso predominante será autoritario, cuyo objetivo es regular todos los aspectos de la vida en el plano personal como social, apoyándose normas y tradiciones.

- **Discurso Neutral: Modelo educativo de valores relativos**

Partiendo de la teoría subjetivista este modelo se fundamenta en la concepción de que ningún valor es preferible por sí mismo, y por tanto cada uno debe valorar en función de criterios puramente subjetivos. Las prácticas educativas según Buxarrais (1995), dentro de este modelo, no tienen mucho sentido salvo el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones que faciliten a la persona optar por lo que conviene. Desde estos planteamientos, se considera que la apropiación de valores tiene lugar de forma espontánea.

Aunque dentro de este modelo el discurso va a intentar tener un carácter neutral, como defiende Cortina (2001) el discurso educativo nunca lo puede ser ya que de forma implícita o explícita siempre está cargado de valores.

El peligro que conlleva el intentar utilizar un discurso neutral es el provocar la confusión y el desconcierto en aquellas personas cuyos valores no se encuentran todavía bien definidos, así como no llevar a cabo las funciones educativas que se persiguen delegando, por tanto, ese papel a cualquier otro agente (sea el más adecuado o no).

- **Discurso Retórico o Persuasivo: Modelo educativo Democrático**

Desde este modelo se parte de que los valores no tienen por qué ser absolutos o relativos, es decir no son ni exclusivamente objetivos ni subjetivos. Las prácticas educativas se basan en el diálogo, la reflexión, la empatía y la autorregulación. Según los autores estas deben ser capaces de:

“facilitar la construcción de unos principios que sean universalmente aceptables, y que permitan no sólo regular la propia conducta, sino también construir autónomamente las formas concretas que en cada situación se consideren, además de justas, mejores y más apropiadas”. (Buxarrais, Martínez, Puig, y Trilla, 1999: 20)

La mayoría de los autores (Gervilla, 1999,2002; Buxarrais , Martínez, Puig y Trilla, 1999; Camps, 1998, 1999; Cortina, 200, etc.) hacen una crítica a los discursos que adoptan una postura absolutista o relativista y se posiciona en la misma línea democrática a la hora de entender la educación en valores.

Si pretendemos o tenemos como finalidad una educación integral, ésta debe contemplar además de la dimensión intelectual, la dimensión emocional-afectiva y ética de la persona como ser social que vive en una comunidad. Por tanto el discurso educativo en valores, nunca debe ni puede ser neutral. Debe orientarse hacia las finalidades educativas que persigue, facilitando situaciones en las que los alumnos y alumnas puedan construir e interiorizar de forma significativa unos valores que permitan desarrollarse de forma integral, como persona individual y como perteneciente a una comunidad social (Gervilla 2003).

La crítica hacia los discursos autoritarios utilizados en la educación en valores se justifica por la propia naturaleza de los mismos. Imponer, de forma absolutista y autoritaria las razones de la importancia o la necesidad de un determinado valor, y poner en último plano la opinión de a quien va dirigido el discurso, elimina la posibilidad de este último de poder valorarlo con su propia experiencia, vivirlo y poder construir de forma significativa una representación de dicho valor que le convenza de su necesidad de interiorizarlo y actuar regulado

por él. Además, ¿cómo podemos defender la importancia o necesidad del respeto y la tolerancia a los demás, de forma autoritaria e impositiva? Actuando así, estaríamos cayendo en la peligrosa incoherencia de la que anteriormente hemos hablado.

En el caso de los valores éticos, éste aspecto adquiere una especial relevancia, ya que requieren la adopción por parte de quien los interioriza de un compromiso por el que muchas veces se debe renunciar a los intereses individuales por el bien o unos intereses colectivos. Es por esto por lo que se hace necesario que para la interiorización de un determinado valor, se parta de la libertad y voluntad de la persona que debe aprender a apreciar el valor del valor y considerarlo necesario de forma que tome la decisión de incorporarlo a su propia identidad actuando como regulador de su conducta.

Otro factor a tener en cuenta es el carácter abstracto de los valores. Como afirma Camps (1999: 68): *“el discurso de los valores es distinto del matemático: este se compone de axiomas y proposiciones cuya validez es demostrable; la validez de los juicios de valor, por el contrario, no se demuestran”*.

Es por todo esto por lo que Camps (1999) defiende que el discurso educativo en valores debe partir de la retórica. Según la autora el discurso debe ser persuasivo, dentro de un diálogo democrático, que apele a la emoción y al sentimiento, ya que son las claves que afectan directamente a la interpretación del mundo de los valores, principalmente en el caso de los éticos o morales.

En lo que si coinciden la mayoría de los autores representativos dentro de éste campo es que la interiorización se ve favorecida cuando se posibilita la conexión con la experiencia, evitando el discurso exclusivamente teórico y promoviendo la autonomía y la autoría de los niños y niñas en el proceso de construcción de valores,, se trata de educar en la responsabilidad. De aquí el papel fundamental de los distintos agentes que intervienen en la transmisión de valores en el diseño y estructuración de los discursos y actividades educativas en las que los/las niños/as participan.

4. EL CUENTO CLÁSICO INFANTIL COMO INSTRUMENTO DE TRANSMISIÓN DE VALORES

- 4.1. EL CUENTO DENTRO DE LA LITERATURA INFANTIL**
- 4.2. EL DISCURSO LITERARIO Y NARRATIVO DEL CUENTO**
- 4.3. TRANSMISIÓN DE VALORES A TRAVÉS DE LOS CUENTOS CLÁSICOS INFANTILES**

4. EL CUENTO CLÁSICO INFANTIL COMO INSTRUMENTO DE TRANSMISIÓN DE VALORES

Como hemos visto hasta el momento, los valores se van a encontrar en la cultura y se van a manifestar en las personas y los instrumentos que éstas crean y transforman dentro de un momento histórico y un contexto concreto. Los cuentos, como pertenecientes a esos instrumentos van a quedar impregnados de la cultura y, por tanto, de valores, y van a participar en la construcción de una visión del mundo por parte de los que los usan o están en contacto con ellos.

Dentro del campo de la literatura infantil actual, el cuento clásico posee un status bien consolidado. Las razones podrían encontrarse, entre las más determinantes, en que éstos suelen formar parte del repertorio cultural que, por tradición, las generaciones adultas han transmitido y transmiten oralmente a las más jóvenes, desde tiempos inmemorables.

Por otra parte, las aportaciones de distintos autores que defienden los beneficios de este tipo de cuentos aporta a la infancia (Betellheim, 1977; Gómez del Manzano, 1986; Jean, 1988; Trigo, 1997; Cashdan, 2000; Lipkin, 2001, entre otros) han ocasionado su revalorización como instrumento educativo.

Además, ha ocurrido que dentro de la nueva era de las telecomunicaciones y el desarrollo tecnológico, éstos han sido acogidos adaptándolos a las nuevas demandas de la sociedad, evitando que los nuevos productos (de caducidad limitada y prematura) les hicieran sombra y les llevara a su extinción. Por lo contrario, ha sucedido que éste material tan antiguo ha sido explotado hasta el límite de sus posibilidades, encontrando dentro de todo el

mercado que tiene como destinatario a la infancia, lo imaginable en productos relacionados con estos cuentos y sus personajes.

De las adaptaciones que anteriormente hemos hecho mención, las más evidentes son las que hacen referencia a su formato. Así podemos encontrar entre las distintas formas en las que se puede presentar el cuento clásico desde los distintos medios de difusión (aparte del tradicional formato de libro), desde películas de cine, comercializadas en DVD y video, creaciones adaptadas como seriales de televisión, videojuegos, a paginas Web completas dedicadas al cuento y sus personajes... Esto ha tenido gran repercusión en la revalorización del cuento clásico, puesto que dichos productos suelen ir acompañados de grandes campañas publicitarias que suelen tener gran impacto en sus destinatarios.

La influencia de los medios de comunicación se hace constatable en diferentes estudios (Trigo y otros, 1997) cuando determinan como preferentes dentro grupo infantil, aquellos títulos (pertenecientes a los cuentos clásicos) recientemente llevados a la gran pantalla por Disney. Un ejemplo claro de la influencia de las campañas publicitarias de los distintos medios y su repercusión en las preferencias lectoras infantiles y juveniles se encuentra en Harry Potter, personaje protagonista de una colección de libros conocida por la infancia y la juventud a nivel internacional.

Otra de la faceta del cuento clásico que ha sufrido modificaciones para su actualización, que además será la que nos ocupe durante este capítulo, es la relacionada con el contenido cultural, especialmente el axiológico que ofrecen.

En la actualidad existe una conciencia social sobre la importancia e influencia que tienen los cuentos en el desarrollo del niño, en especial en lo que concierne al aspecto afectivo, emocional y social. Además, el cuento es considerado como un instrumento transmisor de cultura y por lo mismo de valores.

Estas dos ideas, han ocasionado la preocupación al lo largo de la historia de la literatura infantil y juvenil sobre lo que era apropiado o no para el niño trasladándose el debate a la parcela, que dentro de ésta poseen los cuentos clásicos y generando opiniones de muy diversa naturaleza en su valoración.

Las reivindicaciones que desde las diferentes corrientes se han manifestado en cuanto a lo que es adecuado o no, en sintonía con los valores emergentes de la sociedad actual, se han materializado en la reescritura de muchos de los cuentos clásicos.

Surgen nuevas versiones que actualizando sus contenidos (tanto conceptuales como actitudinales), te ofrecen una visión moderna de los personajes de dichos cuentos e introducen temas objeto de reflexión y preocupación en la actualidad. Con estas modificaciones se han introducido inevitablemente cambios dentro del contenido axiológico. Valores nuevos propios de las sociedades industrializadas como los relacionados, por ejemplo, cono la ecología se hacen manifiestos dentro de estas nuevas versiones.

4.1. EL CUENTO CLÁSICO DENTRO DE LA LITERATURA INFANTIL

Como hemos afirmado en la introducción de este capítulo, el cuento clásico posee un estatus bien consolidado dentro de el amplio abanico de tipos y géneros de la literatura infantil.

A un nivel superficial y en términos generales, podemos definir al cuento clásico infantil como toda obra literaria que ha perdurado y se ha extendido en el espacio y el tiempo, gracias a su legitimización y universalización por las generaciones adultas que de forma intersubjetiva los han considerado propios para la infancia, al mismo tiempo que esta se ha apropiado de ellos volviéndolos a legitimizar.

Hablamos de un nivel superficial, puesto que si profundizamos en el campo del cuento clásico infantil, podemos observar que debido a su gran variedad, a la hora de su caracterización y en función de los criterios utilizados (origen, tipo, ...) esta varía.

Por ello partiremos de la definición de literatura infantil, desmenuzando los distintos géneros que la materializan hasta llegar al cuento, para definir las diferentes categorías en las que puede encontrarse al cuento clásico.

Según Cervera (1988: 15) la literatura infantil es el conjunto de *“todas aquellas manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica que interesan al niño”*.

Para Nobile (1991: 47) la Literatura Infantil se define como *“todo cuanto se ha escrito para la edad evolutiva y las obras de las que los niños se han ido apropiando, sin excluir los mensajes narrativos ofrecidos por los nuevos instrumentos de comunicación”*.

En base a esta última idea, podemos considerar además de las tradicionales formas (oral o escrita) en las que se presenta la Literatura Infantil, la audiovisual y multimedia que proporcionan las nuevas TIC comentadas en el capítulo anterior.

Este es uno de los principales argumentos para justificar la dificultad existente a la hora de realizar una clasificación en función de los géneros literarios, además, ésta riqueza y variedad de formas VAN en aumento. Por ello la clasificación siempre debe tener un carácter flexible y abierto. A la hora de realizar una clasificación de la literatura infantil, si realizamos una revisión sobre la literatura centrada en ella, encontramos que existen tantas como los autores que trabajan o han trabajado sobre el tema.

Nosotros hemos optado por la propuesta de Ruiz (2001), ya que considera, además de los diferentes géneros de la literatura infantil, el origen de los mismos, elemento clave para comprender la panorámica en la que se

presenta el cuento clásico infantil., donde nosotros hemos centrado nuestra investigación.

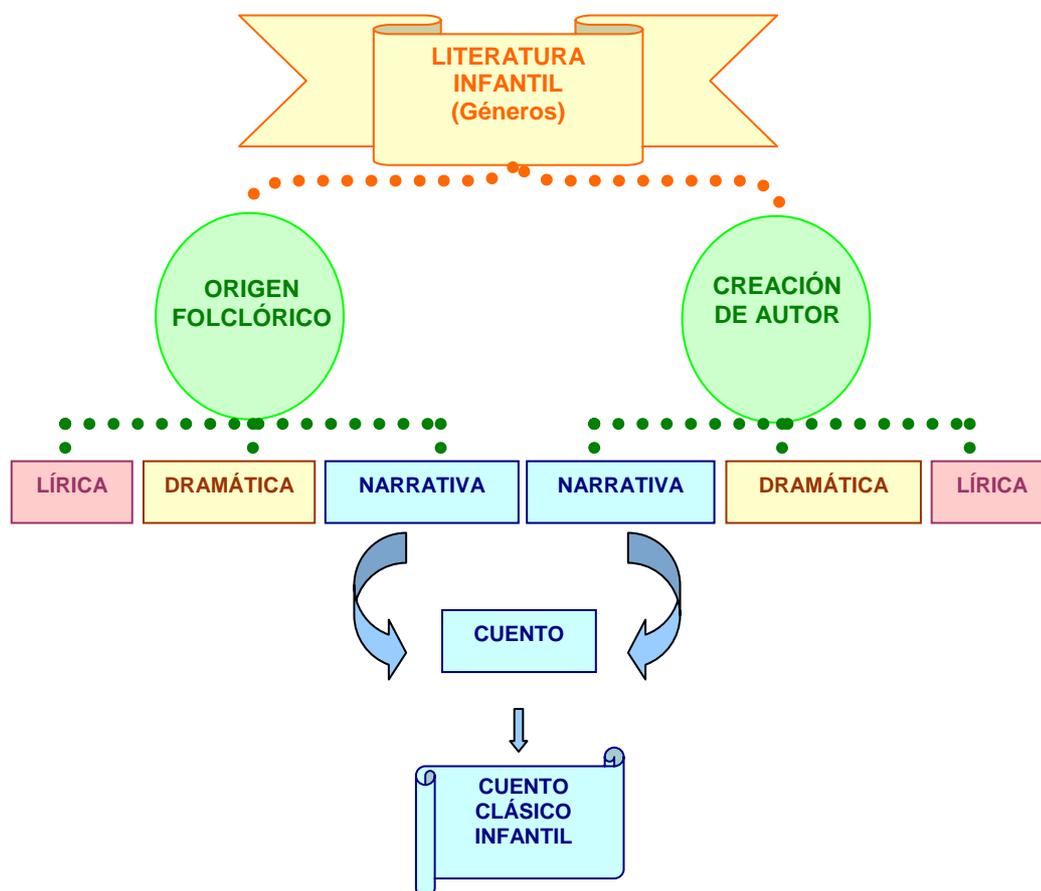


Figura 4.1. Panorámica del Cuento Clásico dentro de la Literatura Infantil

En su clasificación, Ruiz (2001) parte de la distinción de la literatura infantil de origen folclórico popular y la literatura infantil de autor.

En el primer grupo entrarían todas aquellas obras, pertenecientes al folclore y legado popular anónimo. Aunque su transmisión ha sido tradicionalmente, de forma oral, el trabajo de antólogos, folcloristas, filólogos y todos aquellos que se han implicado en su estudio han permitido la reescritura de esas obras y su posterior impresión. Debemos considerar dentro de este

grupo, además de la expresión oral y escrita, la audiovisual ya que estos textos se han trasladado a las pantallas, en forma de series, dibujos animados y películas cinematográficas, en donde por ejemplo, la compañía Disney encuentra un gran repertorio (Zabalbeascoa, 2000)

El otro grupo está constituido por todas aquellas obras o textos literarios creados por un autor reconocido. Su forma de transmisión es esencialmente escrita, aunque como en el caso anterior también debemos considerar la audiovisual.

Tras la división entre literatura popular y de autor, divide cada una estas en función de los géneros propios del discurso literario, contemplando la liturgia (donde sitúa la canción y la poesía), la dramática y la narrativa. Es en la narrativa donde se encuentra el cuento.

El cuento, en su vertiente **popular**, se puede definir como un relato, transmitido de forma oral cuya autoría se le adjudica al pueblo, puesto que su origen es desconocido.

Según Rodríguez (1999: 26) los cuentos populares: *“no son fruto de la invención popular ni de fases históricas, sino pertenecientes a un patrimonio colectivo, a veces milenario (especialmente los maravillosos) cuyo ámbito cultural mas remoto (en el caso de los hispánicos) es el de los pueblos y cultura indoeuropeos”*.

Para Bourneauf y Quillet (1985: 25): *“la literatura oral narrativa constituye pues una inmensa memoria de la humanidad, recoge tradiciones y creencias, asegura a la vez que modifica profundamente el recuerdo de hechos notables y el culto a los héroes o a los dioses, fija lo verdadero y fabrica lo maravillosos. Es el producto de innumerables conciencias que se interrogan y quieren explicar el mundo”*

Sobre los cuentos populares, encontramos que existen multitud de clasificaciones.

Rodríguez (1989), por ejemplo, establece la siguiente clasificación:

- *Cuentos de animales*: tienen como protagonistas y personajes principales a animales humanizados.
- *Cuentos de costumbres*: son todos aquellos caracterizados por el realismo, reflejando en la mayoría de las ocasiones las costumbres de las sociedades arcaicas rurales.
- *Cuentos maravillosos*: lo engloban todos los cuentos en los que aparecen instrumentos y personajes maravillosos, fantásticos o de hadas.

La distinción que propone Pelegrin (1982) sería la siguiente:

- *Cuentos de formula*: caracterizados por su exacta estructura narrativa. También se han denominado como “cuentos de nunca acabar” y “cuentos mínimos”.
- *Cuentos de animales*: al igual que el autor anterior en esta categoría considera a todos aquellos cuentos cuyos protagonistas y personajes son animales humanizados.
- *Cuentos maravillosos*: los cuantos maravillosos son caracterizados siguiendo los patrones de Propp (2000) en base a su estructura.

Por otro lado, en la vertiente de creación de **autor** al igual que en la de el cuento popular o folclórico, las clasificaciones propuestas son muy variadas.

Según Ruiz (2000), dentro de la literatura infantil de autor se pueden distinguir los siguientes tipos de cuentos:

- *Cuentos folclóricos recreados*: estos son todos aquellos que tienen como base un cuento popular. El autor utiliza sus mismos arquetipos y funciones recreándolo o rescribiéndolo bajo su propia versión.

- *Cuentos Románticos*: caracterizados por el sentimentalismo o la melancolía, por la que los personajes suele actuar además de por impulsos de amor dentro de ambientes que requieren sacrificio
- *Cuentos realistas*: su ubicación espacio temporal se encuentra determinada y definida, por tanto sus acciones , personajes y objetos van a formar parte de contextos reales. Dentro de los cuentos realistas van a existir cuatro tipos: cuentos realistas de animales; cuentos costumbristas; cuentos de ciencia ficción; de aventuras.
- *Cuentos surrealistas*: Parten de la realidad (contextos, personajes, objetos) a los que se vinculan acciones y tramas ingeniosas, exageradas, incoherentes o incluso absurdas que incitan a la risa o a la reflexión.

4.1.1. Los clásicos: los autores y los cuentos

Como hemos comentado con anterioridad, en relación a los cuentos clásicos, un gran número de ellos pertenece a la tradición popular que desde tiempos remotos se han ido transmitiendo oralmente de generación en generación y que en un momento dado, desde contextos y momentos históricos diferentes fueron recogidos y/o reescritos por autores o folcloristas, preocupados por ese patrimonio cultural, con finalidades artísticas o científicas, asegurando así su pervivencia en el tiempo y su extensión hasta los más lejanos lugares. Éste va a ser el caso de los cuentos del francés Charles Perrault, y los de los alemanes Jacob y Wilhelm Grimm.

Además de los recopiladores o escritores, otros autores, como el famoso escritor danés Hans Christian Andersen también se han servido de estos como fuente de inspiración para la creación de sus propias obras.

Las razones de que desde casi todas las editoriales se publiquen al menos un título de estos cuentos pueden ser muy sencillas: los cuentos son famosos sin

necesidad de grandes campañas publicitarias, puesto que desde la infancia ya se los han contado los adultos más allegados o incluso sus propios hermanos o hermanas; además, estos cuentos carecen de derechos de autor, algo que aumenta las posibilidades de publicarse por los costes tan bajos que suponen.

a. Perrault y sus cuentos

El francés Charles Perrault nace y escribe su obra en el París del siglo XVII. Fue abogado, miembro de la Corte de Luis XIV y de la Academia francesa.

Charles Perrault va a ser conocido por sus cuentos en prosa que, en 1697, publica en un volumen con el título de *“Cuentos de antaño, con moralejas”* o también conocido como *“Cuentos de Mamá Oca”* por la ilustración e inscripción que tenía el grabado que aparecía antes de la portada. En éste se incluían los cuentos: *“Caperucita roja”*, *“La Bella Durmiente”*, *“Las Hadas”*, *“Barba azul”*, *“Pulgarcito”*, *“La Cenicienta”*, *“El gato con botas”*, y *“Riquete el del Copete”*. Todos los cuentos de Perrault, tienen su origen en el repertorio popular francés que hasta entonces se transmitía de forma oral.

En este periodo, el relato de cuentos era una ocupación femenina. En los hogares de la clase alta, eran las niñeras o nodrizas las encargadas de contárselos a los niños; en los salones estaban de moda y los narraban, también las mujeres, pero con cierto toque pícaro a un auditorio adulto; en el pueblo llano, eran las personas más mayores las que se los contaban a las más jóvenes.

En la sociedad del momento, las creencias sobre la magia y las supersticiones eran algo común. Perrault rechazaba este tipo de creencias ya que, ante todo, se consideraba como propulsor de la moral cristiana y la razón.

Ninguna de las ediciones publicadas llevaba su nombre, lo que conllevó la cuestión sobre la autoría o no de Perrault de dichos cuentos. La firma de los cuentos era la de su tercer hijo Pierre Perrault Darmancour, el último de cuatro

hermanos. Las hipótesis sobre las motivaciones que llevaron a Charles Perrault a publicarlos con la firma de su hijo estaban relacionadas con la posición y el prestigio social que, dentro del mundo de las artes, disfrutaba. El escribir relatos infantiles, y más aún de origen popular, dentro del panorama literario de la época, no se concebía digno seriedad. Por otro lado Soriano (1995) sostiene que dichos cuentos fueron escritos por el hijo y supervisados y corregidos por el propio Charles Perrault.

Pero, tanto si son del propio Charles Perrault, o si dio forma literaria a los cuentos recopilados por su hijo, la obra no pierde valor. Los “Cuentos de Antaño” se convirtieron en una de las obras de arte que han podido disfrutar adultos y niños desde entonces, además de ser un eslabón determinante en la evolución e historia de la literatura infantil.

Aunque Perrault, en sus inicios, no escribe para el público infantil¹, cuando publica “*Cuentos en verso*”, hace mención a ellos:

“Por frívolas y extrañas que sean todas estas fábulas en sus aventuras, no hay duda de que excitan en los niños el deseo de parecerse a los que llegan a ser felices y al mismo tiempo el miedo a las desgracias en que cayeron los malos por su maldad”. (Perrault, 1694: prólogo de “Cuentos en verso”)

Perrault recopila esos cuentos y los rescribe otorgándole un toque muy personal. Cambia los finales sangrientos y macabros de la tradición popular por finales felices (Hürliman, 1968). Elimina, de las versiones populares, las escenas escatológicas como puede ser la de Cenicienta despiojándose frente a la chimenea y también aquellos contenidos del argumento que, desde su opinión, consideraba demasiado crueles o violentos o pudieran atentar a la moral. En este mismo cuento en la versión popular, parece ser que la Cenicienta asesina a su primera madrastra obedeciendo las ordenes de la que después será su

¹ “*Gliseridis*” y “*Los deseos ridículos*” fueron escritos para ser narrados por las mujeres en los salones y se publicaron de forma independiente (en 1691 y 1693 respectivamente) antes de la edición de “*Cuentos en verso*” donde se incluye junto con éstos “*Piel de Asno*”

segunda madrastra, que resulta ser más malvada aún que la anterior. Otro ejemplo, lo encontramos en el cuento de *“La Della Durmiente”*. Perrault, suprime por completo la dureza y crueldad de la escena en la que la Bella Durmiente es violada, transformándola en una de las más bellas, dulces e inocentes del cuento, cambiando el destino de la princesa del cuento popular. Perrault, no sólo eliminó el sufrimiento de la violación, sino que se preocupó de proteger a su princesa y, de alguna forma, compensarla por el mal trato sufrido en las versiones populares: le regala bonitos y agradables sueños durante su letargo y además de un dulce despertar, un príncipe que la respeta y la ama de forma pura.

Esto se puede explicar por la preocupación de Perrault por la moral que se va a constituir en un rasgo característico y esencial de sus cuentos. El mismo Perrault defiende y justifica su postura a lo largo de todo el prólogo de *“Cuentos en verso”*:

“Hubiera podido hacer mis cuentos más agradables, mezclando en ellos esas cosas un poco libres con que se los ha solido amenizar; pero el deseo de agradar no me ha tentado jamás lo suficiente para violar la ley que me he impuesto de no escribir nada que pueda herir el pudor o el decoro” (Prólogo de *“Cuentos de antaño”*, Perrault, 1694).

La moral que defiende Perrault en sus cuentos va a ser una moral de base cristiana. Ejemplo de esto lo encontramos en el cuento de *“Barbazul”* cuando la esposa de Barbazul, le pide a éste unos minutos, antes de que la asesine, para rezarle a Dios. Pero esta moral se va a manifestar en casi todos los cuentos de forma imperceptible, salvo al final cuando cada cual obtiene su merecido.

Esta inquietud le lleva a Perrault a incluir, al final de todos los cuentos, una moraleja, las cuales se van a expresar casi siempre en imperativo y de forma muy explícita. Además, en todos los cuentos, sin que hiera al *“pudor o al decoro”*, Perrault escribe los textos con la finalidad de contentar a público infantil y al adulto, ofreciéndole, a este último, cierta complicidad sobre temas considerados no adecuados para el primero.

La idea de Perrault del poder educativo de sus cuentos se refleja en estas palabras: *“Son semillas que se lanzan, que al principio no producen más que movimientos de alegría o de tristeza, pero que germinan hasta dar buenas inclinaciones (Prólogo de “Cuentos en verso””; Perrault , 1698).*

Sus cuentos, se van a dirigir a los niños y a los adultos al mismo tiempo, de forma que los conflictos, melodramas, las aventuras de los personajes, ofrecen un educativo pero goloso divertimento para los niños y niñas, al mismo tiempo incluyen mensajes y contenidos más complejos llenos de picardía que los hacen muy atractivos para los adultos (Tatar, 2002). Ésta puede ser una de las claves del éxito de estos cuentos, que cuatro siglos después siguen gustando a todos, pese a los cambios tan radicales que ha habido desde entonces hasta la actualidad.

b. Los Hermanos Grimm y sus cuentos

Jacob y Wilhelm Grimm, nacen en el seno de una familia burguesa alemana del siglo XVIII. Ambos hermanos van a pertenecer al movimiento romántico que empezaba a tener fuerza en la época, y acorde con éste van a enfocar su vida y su trabajo. Como románticos, además, van a ser amantes y sensibles a la belleza de la naturaleza.

La situación política y social de Alemania en la época que les tocó vivir, así como la inquietud por todo lo que abarcaba su cultura y sus raíces, despertó en ellos sentimientos nacionalistas de protección y valoración de su patrimonio que se reflejarán en sus trabajos. Pero esos sentimientos nacionalistas no les impedirán mirar hacia otras culturas y valorar su arte y sus características.

Los dos se licenciaron en derecho, parece ser que por seguir la tradición familiar. Pero, poco a poco, fueron acercándose al terreno de la filología, la lingüística y al folclore, a los que dedicarán el resto de su vida. Sus obras, van a abarcar una gran variedad de campos, pero los hermanos Grimm van a ser reconocidos como autores de cuentos clásicos gracias a la publicación en 1812

del primer volumen de *“Cuentos infantiles y del hogar”*, en 1815 el segundo volumen y las posteriores ediciones (1819, 1835, 1840, 1945, 1950, 1957).

Al igual que Perrault, los hermanos Grimm, recopilan de la tradición popular oral alemana los cuentos que, según los autores, estaban destinados al olvido y por tanto a desaparecer. Sus fuentes principales en la recopilación de los cuentos eran mujeres de diferentes generaciones de edad, dentro de la propia familia y otras, amigas y niñeras allegadas a ella.

En la primera edición se recogen los cuentos intentando respetar ante todo las versiones narradas por sus fuentes. Este primer volumen no está, en un principio, destinado a los niños y niñas ya que lo que los hermanos tenían en mente, era destacar el valor artístico que tenían esas obras.

En sus últimas publicaciones la preocupación de los autores por la adecuación del contenido moral y la función educativa de los cuentos va a ir aumentando de edición en edición ya que dichos cuentos van a ir destinados por completo a ellos. Es por esto por lo que en estas últimas realizan una selección y reescritura sobre su repertorio de cuentos, realizando las modificaciones pertinentes. En palabras de los autores:

“Buscamos la pureza de una narración sincera que no esconde reservadamente nada injusto. Por eso en esta nueva edición hemos borrado cuidadosamente toda expresión no adecuada para la infancia. Si a pesar de todo alguien objetara que esto o aquello pone en apuro a los padres y que les parece malsonante, de forma que no se quisiera dar el libro a los niños - y quizá en algunos casos sea cierta esta preocupación - pueden hacer entonces, y de forma rápida, una selección; sin embargo en conjunto, y para un carácter sano, es verdaderamente innecesaria” (J. y W. Grimm, Prólogo de la VII edición)

En su mayoría, estas modificaciones van a consistir en la eliminación de los contenidos violentos e incluyendo finales felices en aquellos que los que los personajes principales terminaban mal.

Otra de las características de los cuentos de los hermanos Grimm es la que se refiere a su contenido religioso. En el contexto familiar donde crecieron existía una larga tradición de sacerdotes y teólogos. La educación religiosa recibida ha podido ser una fuerte influencia que se puede ver reflejada, en ocasiones, en los textos.

El contenido pedagógico-moral preocupa a los hermanos Grimm tanto como a Perrault, pero a diferencia de éste, los hermanos no van a incluir una moraleja al final de cada uno de los cuentos y van a dirigir sus cuentos exclusivamente a los niños y niñas. Los conflictos éticos, que durante la trama han ocurrido, van a resolverse al final (al igual que lo que ocurre en los cuentos de Perrault) con el castigo de los que se portaron mal y la recompensa de los sufridores, víctimas, que actuaron con bondad o, por lo menos, sin malicia.

c. Andersen y sus cuentos

Andersen, poeta y escritor danés, nace en Odense en 1805. Tal y como el describe en la primera parte de su autobiografía, titulada *“El cuento de mi vida”* publicada en 1847: *“Mi vida es un bello cuento, rico y feliz”*

He querido rescatar este fragmento porque refleja su historia personal o por lo menos, como fue recordada y sentida por él con el paso de los años. Nace en el seno de una familia muy humilde pero conforme fue creciendo, luchó por alcanzar sus aspiraciones, el reconocimiento y la fama de los artistas que él admiraba.

Andersen creció, como el mismo afirma, *“devoto y supersticioso”*.

“Desde los príncipes hasta los más pobres campesinos, he sentido palpar el noble corazón del ser humano. Qué placer es vivir y creer en Dios y en los hombres”.

A partir de 1835, empezó a publicar novelas, cuentos, teatro y algunos poemas, pero Andersen dedicará su principal actividad literaria a los cuentos, con los cuales obtuvo el reconocimiento social que tanto deseaba.

Entre 1835 y 1872 escribió ciento sesenta y ocho cuentos. En una primera etapa, publica algunos cuentos populares daneses y otros cuentos suyos. Pero, puesto que Andersen no era folclorista, sino poeta, estos cuentos populares no van a ser más que sus propias versiones, escritas a partir de los relatos que le habían contado las ancianas de su pueblo durante su niñez.

Al principio, sus cuentos fueron tratados con dureza por la crítica, que los consideraba, sobre todo, pueriles, pero con el tiempo se hicieron muy famosos, sobre todo en el extranjero.

En una segunda etapa, a partir de 1845, viendo el éxito que tenían, decide publicar sólo sus propios cuentos en *"Cuentos nuevos"*. Como el mismo Andersen explica en *"El cuento de mi vida"*, se inspirará en su vida, sus experiencias, personas y contextos que conoció para escribirlos.

Al igual que los hermanos Grimm, a los que conoció cuando ya era un hombre de éxito, Andersen formó parte del grupo de los románticos. Como romántico, sentía pasión y necesidad de estar en contacto con la naturaleza.

Su sensibilidad a la belleza de lo natural, se manifiesta en sus textos, tanto en las detallistas descripciones que realzan su belleza, como en los adjetivos que le otorga.

Sus narraciones, además, se caracterizan por describir experiencias y conflictos reales en la vida. Sus desenlaces también, lejos de los que se presentan en casi todos los cuentos populares, suelen ser muy reales. Para González (2002), ante todo, los cuentos de Andersen van a ser una enseñanza sobre el papel y el valor del sufrimiento para llegar a la madurez, y que se manifiesta en la propia vida. La vida, en sus cuentos, se va a reflejar como lo que es, un camino difícil lleno de "peligros" y conflictos duros de superar pero que

está lleno de cosas maravillosas y bellas por las que merece la pena luchar. Por otro lado, los finales no siempre son felices, en la vida real, el/la bueno/a o desamparado/a, no siempre es bien recompensado/a, como ocurre también en el cuento de *“La pequeña cerillera”*.

La peculiaridad de sus cuentos, con respecto a los populares, radica en los sentimientos que suscitan unos y otros. Para Hülliman (1968: 122) *“en Andersen, todo recibe un alma y emociona al lector de la forma adecuada”*. Los sentimientos que se agitan con los cuentos populares son primitivos y están regidos por leyes distintas como por ejemplo la condición de un final justo y feliz. Es por esto por lo que, pocas veces, ocurrirá que un niño o una niña llore con los cuentos de los hermanos Grimm, aunque en el fondo aparezcan escenas de considerable crueldad y violencia, algo que puede suceder perfectamente con los cuentos de Andersen.

4.2. EL DISCURSO LITERARIO Y NARRATIVO DEL CUENTO

El discurso literario, al igual que las formas cotidianas de comunicación, posee unas características específicas. Por su propia naturaleza como creación artística y siguiendo a Sánchez (1995: 32): *“al producir y al interpretar el texto literario se suspenden las reglas de adecuación que actúan como restricciones en la comunicación no literaria”*. Esto conlleva la introducción de la persona a un mundo creativo y por tanto creador en el que esta puede participar en la construcción imaginaria de una nueva realidad.

El discurso literario, por tanto, requiere cierta complicidad entre la obra y el/la lector/a u oyente en el que éste último acepte el pacto que le abriría las puertas al mundo imaginario de la obra en el que tendrá un papel activo en la construcción de los significados.

Esta actividad asignada y adoptada por los lectores/as u oyentes, según Selden (1987) es además necesario para la elaboración del sentido, por tanto,

participa en la construcción final del discurso literario considerándose, desde esta perspectiva como coautor.

El cuento, posee unas características propias del género al que pertenece: la narrativa. Para Martín (2001: 27), el discurso narrativo *“es aquel en que un agente relata una historia.[...]. No obstante, el material que constituye el relato, sea real o imaginario, siempre es una representación simbólica del mundo, porque los acontecimientos narrados, ocurridos a personajes en un tiempo determinado y en un espacio definido, se ficcionalizan en la mente del narrador, quien a partir de una intuición creadora evoca, ordena, combina y compone.”*

Para Jean (1988) un cuento es ante todo un relato que se desarrolla en el pasado, tiene un carácter cerrado,.

4.2.1. El discurso narrativo desde la perspectiva de Jerome Bruner

Para Bruner (1999) la narración adquiere una especial relevancia en el desarrollo humano. Según el autor, la narración es ante todo una forma de pensamiento y un vehículo para la creación de significados. Por la propia naturaleza del lenguaje, la representación que tenemos de nuestras vidas así como las de los demás se crea y se expresa de forma narrativa.

“La habilidad para construir narraciones y para entender narraciones es crucial en la construcción de nuestras vidas y la construcción de un lugar para nosotros mismos en el posible mundo al que nos enfrentamos” (Bruner, 1999:59)

Desde su punto de vista, Buendía, Colas y Hernández (1997), afirman que la narrativa, para Bruner, es una de las formas naturales de funcionamiento

cognitivo, una forma de construir la realidad que debe estudiarse dentro y desde el contexto sociocultural donde se crea y se transforma de forma intersubjetiva.

Bruner (1999) establece lo que él denomina “los nueve universales de las realidades narrativas” que describiremos de forma resumida.

1. Estructura de tiempo cometido:

Una narración se segmenta en el tiempo a través del desarrollo de unos determinados acontecimientos de carácter crucial. Éstos son los que le aportarán significado al discurso.

La estructuración de la narración no sólo sucede en una distribución secuencial estricta de los sucesos en el tiempo, la naturaleza de la narración como modo de pensamiento permite “otras formas convencionales” de expresar la dimensión temporal, como los saltos hacia tras y hacia delante.

2. Particularidad genérica:

Las narraciones se centran o se actualizan en casos particulares, considerando éstos como vehículo de la actualización narrativa. Es decir, están contruidos y agrupados a determinados géneros o tipos.

Los géneros son formas culturalmente especializados de proyectar y comunicar aspectos de la naturaleza humana. Éstos géneros son los generadores de los casos particulares de los que tratan las narraciones. De esta forma los géneros están en los textos, en sus argumentos y su forma de narrar. La explicación de que muchas obras sean leídas de forma diferente a las que los autores la escribieron, se encuentra en el ámbito sociocultural y momento histórico en que suceda cada una de ellas.

Lo que si se puede constatar es que la existencia de los géneros discursivos es universal, manifestándose en : la forma de concluir el discurso, de construir los temas implicados en el discurso, el registro de voces y patrones característicos del discurso, así como la existencia (con frecuencia) de un léxico especializado.

3. *Las razones de las acciones*

Las acciones que realizan las personas en las narraciones nunca son por casualidad. Los deseos y los valores son los propulsores de la motivación que les llevan a la acción y por tanto se encuentran reflejadas en la narración. Es por esto por lo que se considera que las acciones narrativas implican estados intencionales. Aunque no les determinan completamente.

Lo que se persigue en la narración es esclarecer cuales son los estados intencionales que se ocultan detrás de las acciones, es decir, las razones, ya que estas se pueden juzgar y valorar.

4. *Composición hermenéutica*

- a. *Narración hermenéutica en sí misma:* Los significados de las partes de un relato están en función del relato total, al mismo tiempo, el relato total depende, para su formación, de las partes correspondientes que lo constituyen. La interpretación de los relatos, por tanto, es inevitablemente hermenéutica.
- b. *Narración y lector como hermenéuticos:* Cuando nos enfrentamos a un relato, nos vamos a implicar aportando nuestro propio conocimiento sobre las estructuras narrativas, además de una visión particular producto de nuestra interpretación. Este nuevo relato que se crea, a partir de la interpretación subjetiva del texto, derivada de las múltiples

voces que intervienen desde el mismo relato y la experiencia previa del sujeto, le otorga a este último la consideración de coautor. Es de esta forma, se puede afirmar que los dos son hermenéuticos.

- c. *Hermenéutica en la narración-autor-lector*: la realidad que se construye a través del texto narrativo, implica varias voces, las que aporta la persona que se enfrenta a el, las de los personajes del relato, así como la del autor.

5. *Canonicidad implícita*

El relato, así como la realidad que se construye a partir de el, está sujeta a unos cánones. Cuando se rompen ligeramente esos cánones produce, en las personas que lo escuchan o lo leen, interés y motivación.

Pero estas transformaciones no deben romper de forma rotunda esos cánones a los que estamos acostumbrados y los cuales hemos legitimizado.

6. *Ambigüedad de la referencia*:

La narración crea o constituye su propia referencia para interpretar la realidad que describe. Ésta es ambigua ya que la referencia depende del sentido que se le otorgue, el cual viene determinado por la situación concreta en la que sucede la narración. Es por esto por lo que los hechos y acontecimientos que suceden dentro de un relato siempre se pueden cuestionar ya que siempre van a tener un carácter ambiguo en función de la referencia que se defina dentro del mismo.

7. Centralidad de la problemática

Los relatos parten de una problemática. La realidad narrativa va a partir por tanto de la ruptura o desequilibrio de cualquiera de sus elementos, personaje, acción, escena, objetivo e instrumento.

Además, ésta problemática va a encontrarse situada en una situación y momento concreto, pero su forma no es definitiva histórica y culturalmente. Esto es un aspecto importante a considerar, pero no hay que olvidar que *“los mismos relatos cambian y sus construcciones cambian de orientación pero siempre con un residuo de lo que imperaba antes”* (Bruner, 1999: 162).

8. Negociabilidad inherente.

Al escuchar o leer un relato, aceptamos su contenido aunque sea de tipo ficticio, ya que tenemos conciencia de la diversidad de puntos de vista que pueden existir en las construcciones interpretativas de la realidad.

Ésta capacidad, en la vida real permite la flexibilidad que se requiere para llegar a una armonía cultural

9. La extensibilidad histórica de la narración.

El argumento, los personajes y el mismo contexto descritos desde un relato, parecen continuar y expandirse, siempre tomando como referencia unos puntos de inflexión, como acontecimientos clave en el tiempo en los que lo nuevo se sustituye por lo viejo, que son los que van a constituir al historia.

Éstas aportaciones de Bruner (1999) nos hacen reflexionar sobre la necesidad del análisis de esas narrativas creadas por el ser humano, producto de su historia con las que nos construimos nuestra propia realidad..

La importancia que tienen los cuentos, en este sentido, viene determinada por las “realidades narrativas” que, en base a lo que transmite, permiten construir. Esto ha ocasionado que los cuentos hayan sido muy estudiados, aunque en otros ámbitos y desde muy diversas corrientes. A continuación haremos una revisión de las distintas objeciones y valoraciones sobre su poder educativo, en relación a la transmisión cultural que se produce a través de ellos, que han realizado los que los han estudiado.

4.3. TRANSMISIÓN DE VALORES A TRAVÉS DE LOS CUENTOS CLÁSICOS INFANTILES

Desde el primer momento en el que surge la literatura infantil, existe una preocupación por su implicación educativa. Ésta preocupación ha evolucionado a lo largo de la historia en cuanto a objetivos y contenidos que la han caracterizado. Desde aquella primera literatura, cuyas finalidades eran meramente instructivas y que incitaban a la obediencia y a la sumisión, con relatos de considerable crueldad, hasta los pertenecientes a corrientes liberadoras, anticonsumistas, feministas, desmitificadoras que, conocedoras del poder educativo de los cuentos, los han utilizado para transmitir lo que desde cada una de estas consideraba idóneo para el desarrollo social o emocional del niño.

Aunque estas funciones, como hemos mencionado con anterioridad, han cambiado a lo largo de la historia, actualmente se consideran tres las fundamentales (Colomer, 1999):

- Desarrollar el aprendizaje de las formas narrativas, poéticas y dramáticas a través de las que se vincula el discurso literario
- Iniciar el acceso a la representación de la realidad ofrecida a través de la literatura y compartida por una sociedad determinada.

- Ofrecer una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones.

Las dos ideas principales que conforman éstas dos últimas funciones de la literatura infantil, la representación de la realidad compartida por una sociedad determinada así como su contribución al proceso de socialización ha sido entendidas, en lo que respecta al cuento clásico de forma muy diferente por los distintos autores, generando contrapuestas opiniones, aunque siempre en un consenso sobre la defensa de la transmisión cultural que se realiza a través de éstos. La polémica se ha centrado principalmente en torno a los ideales y valores implícitos en esa cultura que transmiten.

El primer argumento para su defensa ha residido en la consideración de que los cuentos ofrecen una primera visión del mundo social afectivo y emocional que los niños irán conociendo poco a poco. Esa forma de conocer el mundo a través de los cuentos supone para autores como Nobile (1992) un encuentro, desde el punto de vista moral, con los problemas éticos fundamentales, que facilitan la construcción del significado del bien y el mal, y por consiguiente la creación de un primer código moral.

En esta línea Trigo, Aller, Garrote y Márquez (1997) apuntan por su defensa argumentando que el niño que crece en contacto con los cuentos, se va impregnando de valores humanos, perdurables y necesarios para constituirse como persona, considerando, que en ellos, los cuentos, se defiende sobre todo, el derecho a la vida, a la paz, se busca la libertad, la fraternidad, la igualdad...

Entre los que lo defienden, desde el campo de la psicología, se encuentran Bettelheim (1977) y posteriormente Cashdan (2000). Los autores, desde una perspectiva psicoanalítica, destacan la importancia del papel de la literatura infantil, más concretamente, el de los cuentos clásicos, durante la infancia ya que consideran que estos alimentan la imaginación del niño y estimulan su fantasía. Además, consideran que los cuentos e historias son un

importante factor de socialización e influyen en el desarrollo de la personalidad. El argumento para justificar esto, en ambos autores se encuentra en que muchas veces, estos cuentos, satisfacen las curiosidades y responden a las cuestiones que le surgen al niño, le *“ayudan a descubrir su identidad y vocación, sugiriéndole, también, qué experiencias necesita para desarrollar su carácter”* (Bettelheim, 1977: 30). En cuanto al contenido cultural que se ofrece en estos cuentos, desde este enfoque se va a defender que, como en su mayoría proceden del legado popular, estos cuentos son un legado histórico que proporciona conocimientos profundos universales.

Pero no faltan quienes critican esa propiedad que poseen los cuentos, en concreto los populares o los clásicos actuales, en cuanto a transmisión de cultura y su influencia en el proceso de socialización infantil. Siguiendo a Cervera (1997: 103), los cuentos clásicos han sido acusados de *“maniqueísmo, por ofrecer clara diferenciación entre el bien y el mal, y por pronunciarse sistemáticamente por el bien, incrustado en el final feliz. Han sido acusados también de alineación y de adoctrinamiento. Una crítica tenaz y a su vez intencionada, ha querido ver en ellos una manipulación social que propone como modelo las formas burguesas de vida y pensamiento”*.

Entre los que critican la cultura implícita de los cuentos clásicos se encuentra Hugo Cerda (1982, 1985). Dicho autor, y bajo la corriente desmitificadora de los cuentos clásicos opina que los cuentos clásicos son utilizados por los adultos para manipular la sensibilidad y la creatividad infantil, imponiéndoles desde temprana edad, normas y valores propios de una cultura y pensamiento adultos en el que se destaca la diferencia de clases. En palabras del autor:

“las fantasmagorías históricas de estos cuentos han sido utilizadas convenientemente por la cultura dominante como herramientas para mostrar y convencer al niño que el pasado, el presente y el futuro pertenecen a las clases que han usufructuado del trabajo y de la vida del esclavo, del siervo y del obrero. Los

personajes y los argumentos de ésta literatura lo confirman. Su edición masiva lo confirman". (Cerda, 1982: 10)

En estas ideas se apoya Cerda (1982), para reivindicar en su momento, que de todas las fuentes que transmiten valores culturales y sociales en los que entra en contacto el niño directa o indirectamente, la literatura infantil es el tema que menos ha preocupado a los escritores y pedagogos.

No hay duda de que los valores en el cuento se dan de forma natural, tanto si es por voluntad implícita del autor como si no existe una intencionalidad. Cuando hay intenciones estas pueden ir desde el adoctrinamiento a la manipulación. Muchas veces se ha fijado más la atención en la utilización de los cuentos para fomentar valores tanto "conceptuales, actitudinales como morales" pasando por encima del valor intrínseco que supone a cada niño la respuesta que los cuentos ofrecen a sus necesidades y su disfrute (Cervera, 1997).

Asumiendo la idea de que los cuentos instruyen, desde otro punto de vista Jean (1988) considera que el poder de los cuentos radica en ser portadores de una verdadera enseñanza implícita en la cual, cada uno integrará lo que considere según sus propias creencias e ideología.

Dentro de la literatura infantil y juvenil en general encontramos que en algunos casos y fruto de los ideales dominantes de la época se han promocionado lecturas con contenidos que actualmente reconocemos como discriminatorios.

Fruto de esta preocupación y en sintonía con esta última reclamación, anteriormente expuesta por Cerda (1982), surgen desde diferentes corrientes trabajos de investigación que buscan constatar de forma empírica esa carga ideológica y axiológica que en muchos casos actúa en perjuicio de los niños y niñas (Colomer, 1999; Moreno, 1986; Turín, 1995). Un ejemplo lo encontramos en los trabajos de Turín (1995).

Turín (1995), tras un estudio realizado en Francia y España simultáneamente, sobre los contenidos de los textos y las imágenes de los libros ilustrados actuales destinados a los niños y las niñas de educación infantil, critica el mensaje que transmiten, basado en estereotipos masculinos y femeninos, el cual considera propio de las sociedades tradicionalistas y patriarcales y afirma que las *“niñas y niños se ven alentados de mil formas posibles a aceptar la valoración que la sociedad establece sobre las características psicológicas y sobre los comportamientos que les presentan como “típicos” y “naturales” de uno y otro sexo”*(Turín, 1995: 7).

En la misma línea, los trabajos de Colomer (1999), centrados en el análisis de la transmisión cultural de los modelos femeninos y masculinos, evidencian que, aunque en la actualidad estos están cambiando gracias a la conciencia social sobre los valores sociales no discriminatorios, los progresos no son tan obvios. La importancia de los *“presuntos”* fenómenos de identificación de los destinatarios con los personajes del cuento, que la autora reconoce, le hace centrar sus análisis en los principales personajes considerándolos como los indicadores más claros del modelo de conducta asignado y transmitido.

Para Colomer (1999) la presencia dominante de personajes masculinos sobre los femeninos sigue siendo una realidad en la literatura infantil actual. Además pone de manifiesto que *“del mismo modo, a pesar de su nueva ternura y complicidad afectiva, los hombres continúan moviéndose y dominando principalmente el terreno del poder y la aventura”* y delegando al género femenino o los personajes secundarios masculinos las tareas de la casa y el cuidado de los niños.

Un hecho llamativo ligado a los modelos masculinos es el de la encarnación del mal. Según la autora, la reconversión de los animales peligrosos (como el lobo, la serpiente...) y de los seres fantásticos tradicionales (monstruos, fantasmas...) en personajes inofensivos, así como a desaparición de las figuras malvadas femeninas (brujas, madrastras...) han dejado a la figura del mal para los personajes masculinos.

Los modelos femeninos debido a su escasa (aunque creciente) presencia de papeles protagonistas, aparecen esencialmente ligados a la figura materna.

Nieto y Martín (2002: 272) han realizado un estudio sobre los valores implícitos en los libros de lectura actuales para la Educación Primaria, concluyendo que: *“en general, son los valores y contravalores sociales, vitales y afectivos los que aglutinan las esferas de valor reales esenciales en torno a las cuales se elaboran los libros de literatura infantil analizados”*.

Las conclusiones proporcionadas por este tipo de estudios, ha provocado una preocupación entre educadores, escritores y editoriales, que se han reflejado en la proliferación de creaciones literarias destinadas a la infancia y la juventud, marcando una nueva etapa en la que se tiene un especial cuidado y sensibilidad, en lo que desde las diferentes corrientes se consideran política y socialmente correcto. Surgen nuevos temas, en épocas pasadas considerados tabúes o no apropiados para la infancia, pero que son reflejo de las nuevas preocupaciones y problemas sociales de compleja actualidad.

Con respecto a los cuentos clásicos, éstos son reescritos trasladando a sus personajes a contextos o situaciones de hoy en día, donde éstos deben enfrentarse con actitudes y valores propios de la actualidad. Para Gradas de Linde (1985: 35) *“si lo que se tramite ha evolucionado y si su misma forma se ha modificado, es que los tiempos han cambiado”*.

4.3.1. Los cuentos clásicos infantiles en la actualidad

Como en todo momento, dentro de la historia de la literatura infantil y juvenil los ideales dominantes sobre lo que se concebía apropiado socialmente y por consiguiente para la educación, se ha reflejado en las creaciones y ediciones que desde las editoriales se han proporcionado para los niños y niñas.

El desarrollo cultural, económico y tecnológico en las últimas décadas ha ocasionado un cambio en los valores, además, los avances dentro de la Psicología y la Pedagogía han marcado pautas de cómo debía de enfocarse su educación a través de la literatura introduciendo modificaciones en la forma de entenderla y por consiguiente en sus temáticas y contenidos.

“Los libros dirigidos a los niños y niñas han tenido que variar, pues, sus temas, tanto para reflejar problemas y formas de vida propios de la realidad de los lectores como para responder a la preocupación educativa que, fruto de nuevas actitudes morales, debilita el consenso sobre la preservación de la infancia como una etapa inocente e incontaminada, propia de la narrativa de las décadas anteriores” (Colomer, 1998: 210)

El cambio de valores conduce, inevitablemente, una nueva consideración de la literatura infantil, encontrándose su manifestación más clara en la incorporación de temas no tratados hasta entonces. En esta nueva visión, se van a defender a los grupos socialmente débiles o diferentes de la mayoría además de realzar formas de vida que respeten la naturaleza. Además estos nuevos temas reflejan el conflicto como una parte inevitable de la propia vida.

La nueva temática va a estar caracterizada por la elección de temas sociales que responden a una gama de valores formada por la libertad, el respeto y la tolerancia así como la defensa de una vida placentera para las personas. Los valores propuestos se van a contraponer a los propios de la sociedad posindustrial por los problemas derivados de la agresión hacia los propios ciudadanos explotados, alineados y reprimidos, hacia la naturaleza y hacia las razas o culturas maltratadas o aniquiladas (Colomer, 1999).

Con respecto al cuento clásico, estas influencias no han sido ajenas. En la actualidad podemos encontrar desde aquellos que conservan su escritura original, pasando por las diferentes adaptaciones, hasta aquellos que introducen cambios considerables en cuanto a la temática y contenido axiológico.

Un primer grupo lo conformarían las versiones antiguas. Nos estamos refiriendo a los cuentos recogidos y escritos por Charles Perrault, las adaptaciones posteriores de los Hermanos Grimm, los cuentos de Andersen, Lewis Carroll, etc. En este grupo entrarían todas aquellas publicaciones que respetan de forma fiel su primera publicación.

Según Cervera (1988: 168) *“éstos reflejan un didactismo elemental universal, valedero en el tiempo y el espacio, razones que han contribuido a su pervivencia y extensión”*. En su comparación con el cuento actual, considera que éste último suele perseguir objetivos más concretos, de ámbitos más reducidos y a veces dentro de ideologías no compartidas por todos, razones por las que considera que su vigencia en el tiempo y en el espacio se encuentra más amenazada que la del cuento clásico.

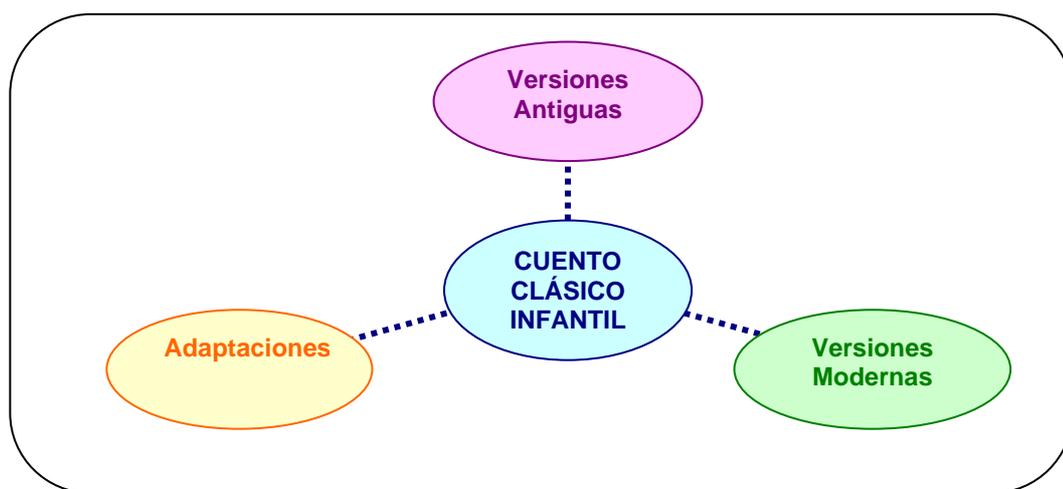


Figura 4.2. El cuento clásico infantil en los catálogos de las editoriales actuales.

Otro gran bloque lo formarían esas adaptaciones que se han realizado sobre los cuentos pertenecientes al grupo anterior, que rellenan el mayor espacio dentro de bibliotecas y librerías infantiles. En su adaptación se han eliminado algunos fragmentos del original, se ha adaptado el lenguaje e incluso se han introducido modificaciones de carácter leve, en función de criterios relacionados con el nivel lector de los usuarios, consideraciones de poco

educativos algunos fragmentos, por las modificaciones ya realizadas en las adaptaciones para películas de cine y seriales de televisión, como suelen ser la mayoría de las publicaciones de cuentos clásicos basadas en las producciones cinematográficas de Disney, etc.

Ante esto, han respondido diferentes autores reclamando ese empobrecimiento de los cuentos, según los cuales acaban perdiendo su principal esencia.

Bettelheim (1977: 30), por ejemplo, afirma que:

“la mayoría de los niños se tropiezan con los cuentos de hadas sólo en versiones insulsamente embellecidas y simplificadas, que atenúan su sentido y le quitan cualquier significado profundo; versiones como las de las películas y las de programas de T.V., en las que dichos cuentos se convierten en una simple distracción superficial”

El último grupo al que nos vamos a referir, es el que lo conforman las nuevas versiones de los cuentos clásicos. En éstos, la presentación del cuento va a basarse en temáticas de actualidad.

Utilizando la fama de sus personajes y la del cuento en sí, vuelven a contar la historia, pero desde los valores y los problemas de la actualidad, adoptando las características del cuento moderno

Según Cervera (1988) las principales características quedarían reflejadas en las siguientes:

- Persigue la identificación de los personajes y circunstancias mucho más próximas al mundo del niño de hoy.
- Intención más realista y concienciadora, que puede llegar a eliminar lo maravilloso que tanto pesa en el cuento de hadas.

Para Colomer (1999), de las actividades más frecuentes de transformación sobre los cuentos clásicos por parte de los autores actuales se destacan:

- Individualización de los personajes
- La corrección y modernización del contexto, situándolo en la época actual
- Desmitificación del héroe y del adversario
- Utilización de estructuras narrativas complejas, tales como la introducción de historias dentro de la historia.
- La disminución de la perspectiva omnisciente a favor de la utilización de las perspectivas internas y variables
- La autorreflexión literaria explícita

La opinión de Gómez de Manzano (1987: 21) al respecto es que en todas estas adaptaciones modernas se transmite una visión hedonista del mundo donde se eliminan los contenidos de terror y que provocan miedo.

Así, en esta nueva presentación de los cuentos clásicos vamos a encontrar, a los Hansel y Gretel ecologistas, ya mencionados anteriormente, que luchan contra las multinacionales y todos aquellos que perjudiquen la naturaleza, a una Blancanieves que en colaboración con los siete Enanitos resuelven las tareas de la casa del bosque, una Cenicienta rebelde, que lejos de gustarle los vestidos elegantes y las frívolas fiestas de palacio, prefiere trepar a los árboles y correr descalza, otra Cenicienta que no quiere príncipes ni posición, solo quiere ser independiente y encontrar a un hombre bueno para compartir la vida. Encontraremos a una Caperucita temible por su conducta traviesa y caprichosa y a un Lobo bueno y vegetariano². Éstos son solo unos pocos ejemplos de los

² Estos argumentos han sido extraídos de los siguientes títulos: *La Cenicienta Rebelde* (1993, Editorial SM, 9ª edición); *Caperucita Roja*, Verde, Amarilla, Azul (1998, Ed. Anaya, 4ª edición); *Ayudemos a Blancanieves* (de la colección "Esto es otra historia", 2002, Editorial SM); *Cuentos Infantiles Políticamente Correctos I y II* (1995, Editorial CIRCE, 2ª edición); *Cuentos en Verso para Niños Perversos* (1982, Editorial Alfaguara).

nuevos cuentos clásicos, adaptados a valores y las demandas sociales vigentes en la actualidad.

Dentro de los catálogos proporcionados por las diferentes editoriales especializadas, además de éstos, podemos encontrar un gran número de ejemplares que, anexo al cuento, contienen recomendaciones didácticas, dirigidas a los educadores, para la utilización del cuento en la educación en valores de una forma intencional y dirigida.

Esto nos hace reflexionar sobre la conciencia y preocupación social existente en relación a la transmisión de valores que se realiza a través de los cuentos clásicos infantiles, así como sus propiedades educativas y nos ayuda a justificar la necesidad de nuestra investigación.

Como afirma Bruner (1999:61):

“si la narración se va a convertir en un instrumento de la mente al servicio de la creación del significado, requiere trabajo por nuestra parte: leerla, hacerla, analizarla, entender su arte, percibir sus usos, discutirlos”

Por estas razones, consideramos que nuestra investigación puede aportar una información relevante sobre el contenido axiológico que se transmite desde los cuentos clásicos infantiles, para facilitar el diseño de las actividades didácticas sobre la educación en valores, y la selección en base a unos criterios de calidad.

SEGUNDA PARTE: ESTUDIO EMPÍRICO

5. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

- 5.1. PLANTEAMIENTO Y MOTIVACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**
- 5.2. LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**
- 5.3. METODOLOGÍA**
- 5.4. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA**
- 5.5. VARIABLES IMPLICADAS EN EL ESTUDIO**

5. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. PLANTEAMIENTO Y MOTIVACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

La proliferación de estudios centrados en el análisis de los contenidos culturales transmitidos desde los distintos medios de difusión que en la actualidad se disponen, nos evidencia una preocupación y conciencia por la repercusión que estos pueden tener en el desarrollo integral de las personas, en especial en las menos experimentadas.

Dentro de la literatura infantil esta problemática sobre la cultura implícita que se transmite, ha sido objeto de estudio y revisión desde hace algunos años (Colomer, 1999, 1995; Molina, 1996; Turín, 1995; Nieto y González, 2002...). Como consecuencia de este tipo de estudios, las aportaciones que se han dado desde cada uno de ellos han empezado a calar recientemente y reflejarse en el contenido de los nuevos materiales que tienen como destinatarios la etapa infantil. En la actualidad, podemos encontrar, dentro de la literatura infantil, materiales que contemplan los problemas y preocupaciones sociales actuales como por ejemplo, la discriminación de género, de las minorías, que traten sobre la inmigración y la multiculturalidad...

En este corpus tan amplio y variado que abarca hoy en día la literatura infantil, el cuento clásico va a ocupar su propio espacio. Éste, al igual que el resto, no ha sido ajeno a esas influencias que ha causado la preocupación social sobre los contenidos culturales, reflejándose en las múltiples versiones que existen hoy en día de estos cuentos clásicos.

Coexistiendo con las ediciones que respetan fielmente el relato que los autores recopilaron y escribieron por primera vez en su momento, como es el

caso de los cuentos de Perrault y los hermanos Grimm, o aquellos que son originales de algún autor, como los cuentos de Andersen, encontramos otro tipo de versiones, las actualizadas. Estas parten de la reformulación del cuento clásico original, aprovechando la fama de sus personajes, para reivindicar y concienciar sobre otras problemáticas o, también, como repulsa a los contenidos que transmiten, no siempre aceptados por todos.

En las versiones modernas, hay modificaciones sobre los temas, los arquetipos tradicionales de los personajes, por lo que vamos a encontrar aparte de las tradicionales Caperucita o Cenicienta, por poner un ejemplo, caperucitas de todos los colores, cenicientas que lejos de manifestarse en los cuentos como sumisas, son rebeldes, autosuficientes y reniegan de los lujos de palacio por preferir el contacto con la naturaleza.

No hay duda de que los tiempos han cambiado y que estos productos culturales han cambiado con ellos. Pero el cuento clásico infantil, ya sea por transmisión oral, escrita o audiovisual, sigue formando parte del mundo del niño. Creados, recreados o apropiados, en su primera versión escrita hace cuatro o cinco siglos atrás (en su versión oral aún no se ha determinado su origen aunque se hipotetiza que se encuentra en sociedades muy primitivas del contexto indoeuropeo) o en las nuevas versiones, estos se han constituido como una de las herramientas culturales más características de las primeras edades para conocer el mundo y comprender la naturaleza compleja del ser humano.

Ahora bien, ¿cómo se consideran estos cuentos y la cultura que transmiten desde la actualidad, considerando su antigüedad?. La opinión al respecto es muy variada, pero se pueden observar dos tendencias.

La primera tendencia que hemos encontrado, considera, que a través de los cuentos clásicos (los originales) se transmiten unos contenidos que reflejan la misma naturaleza y tratan los principales conflictos y del ser humano. Parte de los estudios posicionados dentro de esta, surgen principalmente de la psicología psicoanalítica, los cuales se van a centrar esencialmente en el efecto psicológico en el aspecto afectivo- emocional. Los trabajos más destacados dentro de esta

línea son los pertenecientes a Bettelheim (1997) y Cashdan (2000), para quienes los cuentos clásicos infantiles son necesarios para el desarrollo óptimo de los niños y niñas ya que, según los autores, los conflictos que en ellos se relatan y sus característicos desenlaces finales con los que se resuelven, les ayudan a enfrentarse a los conflictos propios de la vida real, con cierto sentimiento de esperanza.

La otra tendencia va a acusarlos de transmitir contenidos arcaicos no aceptables hoy en día. Los argumentos están centrados en los modelos culturales, costumbres y valores, que se defienden en ellos, considerando que éstos en la actualidad han evolucionado gracias a la corrección de los errores de momentos pasados y que en esos cuentos se siguen transmitiendo. Desde una perspectiva desmitificadora de los cuentos, han sido objeto de reflexión los contenidos de tipo socio – políticos e ideológicos que desde éstos se transmiten, por parte de Cerda (1982,1985), quien los acusa de manipulación de las masas sobre la necesidad de estratificación de las clases sociales y de transmitir una ideología, basada en el feudalismo que, según el autor, se sigue manteniendo en la actualidad.

Por otro lado, Olalla (1989), vuelve a reivindicar la representación de que desde estos cuentos se idealiza y se transmite, incidiendo en la confrontación que provoca con principios sobre la igualdad de género por la que se lucha en la actualidad. En esta misma línea, Julia Uceda Valiente, premio nacional de poesía del 2003¹, analiza distintitos símbolos asociados a la imagen de la mujer, característicos de estos cuentos, y vuelve a manifestar esta representación discriminatoria que se transmite desde ellos.

Los cuentos clásicos han sido estudiados también, en su faceta popular desde el campo de la pedagogía. Éstos han sido analizados para definir su adecuación y utilidad como materiales didácticos usados, dentro de la educación formal, en la transversalidad (Beltrán, 2001). En ellos se analiza su adecuación

¹ Conferencia sobre “La rueca y la aguja: la imagen de la mujer en los cuentos de hadas” 18 de Marzo del 2004, Granada.

en función de los contenidos de estas áreas, expresadas en valores para ser utilizados como materiales didácticos.

Pero en la revisión de la literatura existente sobre el tema no hemos encontrado investigaciones que determinen, concretamente, de forma empírica su contenido axiológico, los valores que realmente se transmiten a través de esos cuentos clásicos infantiles discutidos y tan apreciados por los niños y niñas.

Como han defendido diferentes autores (Bruner, 1997, 1999; Mc Ewan y Egan, 1998) a través de la narrativa conocemos, estructuramos y comunicamos nuestra propia experiencia y por tanto la de los demás. En el relato de estos cuentos, independientemente del tema central del que traten, se van a presentar unas acciones, situaciones, conflictos que han de resolverse, temores, sueños, incluso, en ocasiones, pensamientos que por supuesto, van a pertenecer a alguien y al contexto al que pertenece.

Sin detenernos en las finalidades del autor o del que narra el relato dentro del texto, a través de los personajes y sus formas de actuar, relacionarse y de enfrentarse a esos conflictos a los que son sometidos, se van a manifestar los valores, que como en la vida, las personas hemos apropiado y por las que regulamos nuestra conducta.

De esta forma, los cuentos, que desde muy pequeños les contamos a los niños y las niñas van a constituirse como una primera ventana, abierta al mundo de los valores, con el que van a experimentar, en su propia construcción del relato, que les es narrado o que ellas o ellos mismos leen, situaciones, acciones contextos, todos ellos impregnados de los valores humanos que se consideraban dominantes en la época y contexto en el que fueron escritos. A través de los cuentos van a ir conociendo un mundo axiológico, que los personajes, ya sean humanos o animales humanizados, van a valorar o rechazar. Es aquí donde se encuentra el principal punto de reflexión que nos motivó a llevar a cabo nuestra investigación.

Las cuestiones que nos surgen son las siguientes:

- ¿Qué valores se transmiten desde unos cuentos que en la actualidad, siguen publicándose como infantiles, pero que fueron editados por primera vez hace cuatro, tres y dos siglos como son los cuentos de Perrault, los de Grimm y los de Andersen?
- ¿Cómo son los significados axiológicos en su lectura desde la época actual?
- ¿Cuáles son los valores que se transmiten desde estas nuevas versiones en las que se han modernizado los temas y los personajes?
- ¿Existen cambios en cuanto al contenido axiológico, en las versiones de esos mismos cuentos? ¿Cuáles son esos cambios?

La respuesta a estas cuestiones puede ser esencial a la hora de su tratamiento como instrumento educativo, especialmente para su utilización en la educación en valores, ya que aportaría información relevante, que podría servir como criterio para la selección de los cuentos en función de adecuación a unos objetivos didácticos u otros, además de dar las claves para dar andamiaje en la construcción de los significados axiológicos de los niños y niñas.

Nuestro estudio pretende analizar los cuentos clásicos desde el prisma de los valores. Estos nos aportarán las claves para mejorar sus uso en base a la sus características axiológicas y permitirá diseñar actividades educativas enfocadas a la educación en valores desde planteamientos empíricos y a partir de unas conclusiones enfocadas a la práctica.

Para dar respuesta a estas cuestiones nos hemos planteados los objetivos que describimos a continuación.

5.2. OBJETIVOS

A partir de la revisión hecha de la investigación realizada sobre los tópicos que definen nuestro estudio nos planteamos el siguiente **objetivo general**:

- Describir los valores que se transmiten, hoy día, a través de los cuentos clásicos infantiles.

Para ello, tendremos en cuenta dos premisas: la antigüedad que poseen, en su versión original y el contexto cultural donde fueron creados ya que esos cuentos quedarían impregnados de los valores que se consideraban emergentes o idóneos para la educación de los niños de la época; su evolución hasta la actualidad, partiendo de que los cuentos clásicos, han sufrido variaciones y han ido adaptando a los intereses y características culturales, propios de las sociedades actuales.

Este objetivo general lo podemos dividir en los siguientes **objetivos específicos**:

1. Definir un sistema de categorías que se ajuste y que sirva en el proceso de extracción del contenido axiológico para su posterior análisis en este género.
2. Determinar qué valores y qué antivalores se transmiten, hoy día, a los niños y niñas a través de los cuentos clásicos infantiles.
3. Analizar los valores y antivalores transmitidos desde los cuentos de los principales autores clásicos.
4. Analizar los valores que se transmiten desde los cuentos clásicos infantiles “antiguos” y “modernos”
5. Crear un perfil de valores y antivalores asociados a las principales figuras del cuento
6. Estudiar como quedan plasmados valores y antivalores desde la perspectiva del género.

5.3. METODOLOGÍA

Para llevar a cabo nuestra investigación, consideramos que debemos tener en cuenta dos condiciones que determinan la naturaleza de nuestra investigación: la perspectiva o el enfoque desde el que se enmarca el estudio y el objetivo que pretendemos lograr, es decir, describir, contrastar o interpretar.

Nuestro estudio va a utilizar una metodología cualitativa de corte interpretativo. A través del análisis de contenido, pretendemos conocer y describir, de forma empírica, los valores contenidos y transmitidos desde los textos de los cuentos clásicos infantiles.

Los principales aspectos a considerar en la realización de nuestro estudio, siguiendo los planteamientos generales de una investigación de este tipo (Colás y Buendía, 1998) están relacionados con lo siguiente:

- a. Los valores deben entenderse desde el marco sociocultural y el momento histórico donde se presentan. Esto requiere considerar las distintas perspectivas y posibilidades de interpretación que se pueden dar sobre una realidad.
- b. La principal finalidad científica va a residir en comprender la manifestación de los valores en los cuentos para lo que necesitaremos realizar un análisis exhaustivo de las posibilidades de interpretación para ajustar la nuestra a una de carácter más global, partiendo de que la vivencia por diferentes personas cuando se enfrentan a esos valores que se transmiten desde los cuentos puede diferir.
- c. El investigador o la investigadora y el objeto de interpretación se encuentran estrechamente interrelacionados e influyéndose mutuamente.

- d. El objetivo del estudio será el de desarrollar unos conocimientos para estos casos particulares que vamos a analizar sin buscar la generalización.

Nuestra investigación, dentro de este marco cualitativo, va a trabajar con materiales escritos procedentes de narraciones, o sea, nos centramos en el análisis del texto o discurso como vías para entender los éste fenómeno de la transmisión cultural y axiológica.

“El análisis de datos cualitativo, por tanto se puede definir en base al tipo de datos que maneja, o al que hace referencia, y que se traduce en las manifestaciones o expresiones que configuran los lenguajes humanos (textos) y a su objeto, basado en elaborar teorías de la subjetividad que expliquen el sentido y significado de las acciones humanas” (Colás y Buendía, 1997: 289)

5.3.1. El diseño de la investigación

El diseño de investigación narrativa que hemos desarrollado contendría las siguientes fases: fase preparatoria, fase preanalítica, fase analítica, fase de difusión de los resultados.

Esta estructura queda plasmada en la siguiente figura (5.1.) :



Figura 5.1. Diseño de la investigación

La fase de preparación corresponde a fase inicial de la investigación, en la cual se realiza una revisión la literatura existente relacionada con el tema de investigación, para establecer el marco teórico-conceptual del que se parte.

Todo este proceso, queda reflejado en la primera parte de nuestra investigación, en donde se presentan los fundamentos teóricos en los que nos

apoyamos y que nos sirven de plataforma para diseñar, planificar nuestro trabajo en las fases posteriores del proceso.

En esta primera fase, fue necesario realizar una toma de contacto y una familiarización con el tipo de cuentos que íbamos a analizar, para conocer sus características definitorias y las posibles manifestaciones de éstas, como por ejemplo, la existencia o no de moralejas y tomar decisiones para el posterior análisis. Esto nos permitió establecer también los criterios con los que realizamos la selección de la muestra que iba a formar parte de nuestra investigación.

En la fase preanalítica, procedimos a la adaptación del sistema de categorías del que partíamos, el Modelo axiológico de Educación Integral de Gervilla (2003) a la naturaleza específica de nuestro objeto de estudio, los cuentos clásicos. La definición de nuestro instrumento definitivo y el proceso aplicación quedan descritos en el Capítulo 6.

Una vez, definido el marco teórico y preparado nuestro instrumento para su análisis, dimos paso a la siguiente fase del proceso. En una investigación narrativa como la nuestra, el proceso de recogida de información y análisis se solapan por lo que el proceso requiere un grado elevado de sistematización, especialmente en la organización de la información. Puesto que la información recogida es abundante, para su tratamiento y manejo posterior, resulta necesario realizar una reducción de los datos, es decir una simplificación y selección de la información relevante para el estudio que tenga como base los objetivos propuestos. Para ello realizamos las actividades básicas de: definición de las unidades de análisis, codificación y categorización (ver Capítulo 6).

Una vez definida lo que iba a ser nuestra unidad de análisis, procedimos a la codificación, categorización e interpretación. La codificación y la categorización está condicionada por las variables implicadas y por el sistema de categorías que previamente se ha definido y que nos ha servido para ir agrupando y clasificando dicha información. En las tareas de codificación, categorización y posterior interpretación, participaron cuatro personas con

experiencia en investigación cualitativa, las cuales fueron entrenadas en la aplicación del sistema de categorías definitivo. Cada una de las codificaciones realizadas así como la posterior interpretación cualitativa que determinó los descriptores (valores) que presentamos en los Apartados 7 y 8, fueron sometidos a un proceso de triangulación entre los codificadores, descartando y seleccionado todos aquellos en función de la existencia o no, de consenso mutuo entre todos los participantes en dicha codificación e interpretación.

Para el análisis de datos cualitativos nos hemos servido del programa AQUAD Five en la versión 5.7 con el que realizamos un análisis de frecuencias en base a los objetivos propuestos. Para trabajar mejor con los datos aportados por AQUAD, utilizamos para su análisis cuantitativo, el paquete estadístico SPSS 11.5.

Tras el análisis, hemos realizado una exposición e interpretación de los resultados obtenidos, presentándolos en función de los objetivos planteados en nuestra investigación. A partir de esta interpretación hemos desarrollado unas conclusiones, que se describen en el capítulo 9.

5.4. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

El universo que conforma la literatura infantil como hemos mencionado en otras ocasiones es muy amplio. La existencia de diferentes géneros dentro de ésta, y clasificaciones muy diversas en función del punto de referencia del que se parta (edad a la que se dirige, origen popular o de autor, intenciones educativas,...) hacen que en la definición de la muestra, nuestra tarea se complique. Es por esto por lo que debemos tener claro qué es lo que queremos que sea objeto de estudio en nuestra investigación.

Nuestro objeto de estudio lo conforman los cuentos clásicos infantiles, entendiendo por tales a toda aquella narración breve de trama sencilla, caracterizada por una fuerte concentración de la acción, del tiempo y del espacio

que, aunque en sus orígenes no fuese creada para la infancia, ésta la ha adoptado consiguiendo su conservación y presencia a lo largo del tiempo hasta nuestros días (Aguilar e Silva, 1984).

El cuento clásico infantil, en la actualidad, cuenta con un gran repertorio, muy variado en cuanto a temáticas, autores, y formas en las que se puede presentar, es por esto por lo que hemos tenido que adoptar unos criterios que nos facilitasen realizar el muestreo, puesto que resultaría imposible abarcar todo el corpus referido a los cuentos clásicos infantiles.

5.4.1. Proceso de selección de la muestra

Después de varias reflexiones qué cuentos queríamos analizar, dentro del amplio abanico de cuentos, que forman el grupo de clásicos infantiles, consideramos, como punto de partida, que nos interesaría que formasen nuestra los cuentos más famosos y más populares de los disponibles en la actualidad. Es por esto por lo que el tipo de muestreo realizado se define, según la literatura existente, como muestreo intencional.

En el proceso de selección de la muestra, nos hemos servido de los catálogos que proporcionan las editoriales especializadas en literatura infantil dentro del ámbito nacional, como SM, Anaya, Susaeta, Libsa, Corimbo, Kalandraka, Bruño, Saldaña, Edebé etc..., considerando que, ya sea teniendo como criterio la tasa de ventas o la tradición, estos ejemplares son los que realmente se van a encontrar disponibles para sus usuarios.

De esta primera revisión de los materiales ofrecidos por estas editoriales, nos encontramos un número considerable de títulos y multitud de versiones o cuentos de esos títulos. Creamos, entonces, un listado general con todos los títulos de cuentos clásicos infantiles que aparecen en los catálogos mencionados, encontrando un total de 37 títulos, así como la frecuencia de aparición de cada uno de ellos resultando un total de 482 cuentos.

Para concretar el ámbito de nuestro análisis y facilitar nuestra selección realizamos unas agrupaciones de los cuentos revisados en base a su contenido en el que diferenciamos cuatro grupos distintos:

- Grupo 1: aquellos que respetan la versión “original”. Puesto que muchos de los cuentos clásicos provienen del legado cultural popular, y que por tanto pueden existir versiones antiquísimas de diferentes orígenes² consideraremos versiones originales, no a las populares de cada uno de los países sino a las versiones mas famosas y que por tanto se comercializan en la actualidad, que suelen corresponderse con sus primeros recopiladores y/o adaptadores como son Charles Perrault y Jacob y Wilhelm Grimm. El otro grupo de cuentos pertenecientes a la categoría de “versiones originales “ corresponde a los denominados “de autor”. En éste entran todas aquellas creaciones firmadas que debido a su antigüedad y popularidad son consideradas como cuentos clásicos. Siendo el caso de la mayoría de los cuentos de Hans Christian Andersen.
- Grupo 2: adaptaciones simples de esos mismos cuentos en las que el único tratamiento ha sido el de la eliminación de algunos elementos, considerados no relevantes, para simplificar el relato y adaptarlos a las diferentes edades.
- Grupo 3: adaptaciones con cambios leves, en los que se han introducido pequeñas modificaciones para su adaptación en función al grupo de edad al que se dirige.
- Grupo 4: versiones modernas, en las que las modificaciones son profundas, e incluso poseen características intertextuales.

² Según Almodóvar (1989,1999), en España la Cenicienta es “la Puerquecilla”, “la Bella Durmiente” tiene su homólogo en “el príncipe durmiente”, “Hansel y Gretel” son “los dos hermanos”, “Pulgarcito” es “Periquillo”, ...

Puesto que nos interesaba no sólo determinar cuales son los valores implícitos en los cuentos clásicos, sino definir cuál ha sido su evolución, en relación a los valores emergentes propios de las sociedades en las que se publicaron por primera vez y los cambios producidos por la acomodación de dichos cuentos a los valores en vigor de las culturas hoy en día, consideramos que las aportaciones que nos pueden dar el estudio de los grupos 2 y 3 no son lo suficientemente relevantes. Es por esto por lo que decidimos acotar el estudio al campo de los grupos 1 y 4, que corresponden a versiones “originales” y “versiones modernas”.

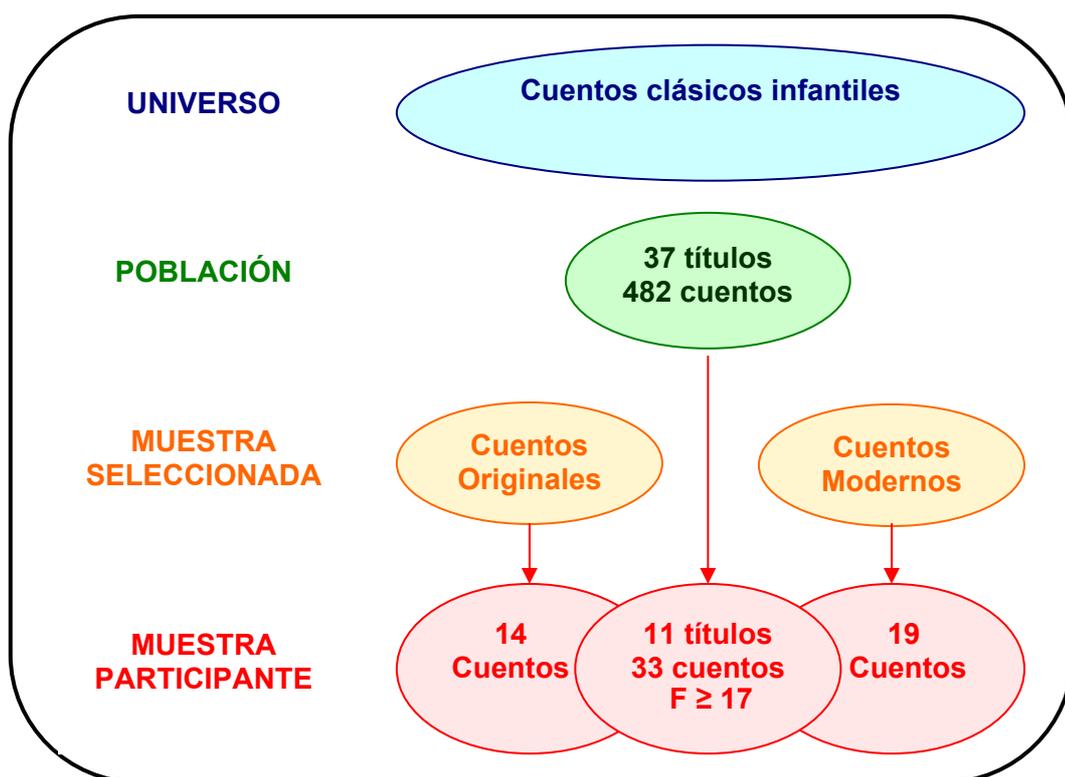
A partir de esto, podemos afirmar que los criterios generales que hemos seguido para la selección de nuestra muestra, por tanto, quedarían concretados en los siguientes:

- En primer lugar: Cuentos en formato de libro. Aún existiendo actualmente una gran variedad de formatos en los que se presentan estos cuentos (en audio, en video, en CD-ROM, libros-juego, cómic, por nombrar algunas) estos ejemplares solo han sido utilizados como criterio de representatividad a la hora de la selección.
- En segundo lugar: los cuentos más famosos y por tanto más frecuentes y presentes en los catálogos de editoriales y bibliotecas especializadas en literatura infantil.
- En tercer lugar: cuentos clásicos destinados a la etapa infantil, distinguiendo entre versiones “originales”, versiones “actuales” e “intertextuales” de esos mismos títulos.

Acorde con estos criterios, el proceso de selección comienza realizando un recuento y comparando las distintas colecciones dedicadas a cuentos clásicos así como el número de ejemplares publicados sobre un mismo título, con el fin de seleccionar los más presentes o frecuentes y clasificarlos en función de los dos grupos que vamos a analizar (cuentos clásicos “originales” y “modernos”).

Puesto que nuestro listado general obtenido de la primera revisión de los materiales, obtuvimos 37 títulos, los cuales no todos aparecían con la misma frecuencia, determinamos un punto de corte. Formarían parte de nuestra muestra todos aquellos títulos que aparecieran, dentro de este listado, con una frecuencia mayor o igual a 17.

Una vez determinados las obras disponibles decidimos que formarían parte de nuestra muestra sólo aquellos que en base a nuestra definición entrarían dentro de la categoría de cuentos, excluyendo de nuestro nuevo listado a todos aquellos títulos que se clasificarían como relato largo³, en su versión original. El proceso que hemos llevado a cabo para la selección de nuestra muestra queda sintetizado en la siguiente figura:



³ En el caso de los relatos largos o novelas infantiles, los títulos aparecen, la mayoría de las veces, con el argumento simplificado adaptándolas a las características propias del cuento.

Figura 5.2. Proceso de muestreo

A la vez que se utilizaron los criterios anteriores y para confirmar nuestros resultados, se aplicó, un indicador de popularidad utilizando los principales buscadores y portales de Internet (Google, Yahoo!, Terra y Altavista,...) en la que establecimos un valor de citación de los distintos títulos. Sin duda, los más populares son los títulos de Caperucita roja, Blancanieves, Cenicienta, La Bella Durmiente, Los Tres Cerditos, El Patito Feo, entre otros. Aunque sí es verdad que aparecieron otros títulos como Barba azul, Pinocho, Alicia en el país de las maravillas, por no aparecer en nuestro listado de cuentos más frecuentes en los catálogos, no se han considerado.

Como resultado final del proceso de selección, nuestra muestra la compondrían los siguientes títulos: Caperucita Roja, Blancanieves y los Siete Enanitos, Los Tres Cerditos, La Cenicienta, Hansel y Gretel, El Patito Feo, La Bella Durmiente, Pulgarcito, Las Siete Cabritillas y el Lobo, El Gato con Botas, El Soldadito de Plomo

Cuando tuvimos seleccionados los títulos a analizar encontramos que, dentro del grupo de versiones originales, existen algunos títulos cuya autoría se le otorga a dos de los autores clásicos (Charles Perrault y Hermanos Grimm)

como ocurre en el caso de los cuentos de “Caperucita Roja”, “La Bella Durmiente” y “La Cenicienta”. Estos cuentos tienen su origen en el repertorio popular de dos contextos (Francia y Alemania) y momentos históricos distintos (siglo XVII y XVIII respectivamente) donde fueron recopilados. Las versiones de ambos autores, además, presentan diferencias en cuanto a contenido e incluso estructura, pero siguen una misma base argumental. Esta situación nos hizo cuestionarnos sobre cuáles de las dos posibilidades debíamos seleccionar. Puesto que ambas se pueden adquirir en el mercado actual hemos optado por seleccionar las dos versiones para su análisis y poder hacer una comparativa de los títulos en función de los autores.

El caso del título de “*Pulgarcito*” es diferente. Aunque tanto Perrault como Grimm, tienen un cuento con el mismo título, hemos seleccionado, para su análisis solo la versión de Perrault. Esto es por que precisamente es el “*Pulgarcito*” de Perrault el que tradicionalmente se encuentra en las versiones que desde las editoriales se publican con este título. El “*Pulgarcito*” de Grimm, lo podemos conocer, también como “*Garbancito*”. El motivo para no seleccionar este último viene justificado por uno de los criterios propuestos para la selección de la muestra y es el que se refiere a la frecuencia de aparición en los catálogos de las editoriales especializadas, la de este cuento es relativamente baja, en comparación con otros títulos y en especial con el de “*Pulgarcito*” de Perrault.

Otro aspecto a clarificar es el de la selección que hemos realizado de títulos clásicos, pese a que no poseen versiones actuales, como ocurre con “*El valiente soldadito de plomo*” (de Andersen), “*Las siete Cabritillas y el Lobo*” y “*Hansel y Gretel*” (de los hermanos Grimm). Puesto que son cuentos que se siguen publicando y siguen siendo de los más famosos y leídos por los niños españoles, consideramos que sería interesante no excluirlos de nuestra investigación.

La muestra final la forman 33 versiones de los 11 títulos mencionados anteriormente, distribuidas de la siguiente manera:

| Títulos | V. Originales | V. Modernas/ Intertextuales | Nº Total de Ejemplares |
|--|---|--|------------------------|
| Caperucita Roja | <ul style="list-style-type: none"> • Perrault • Grimm | <ul style="list-style-type: none"> • Cuentos en verso para niños perversos (comp.) • La abuelita de Caperucita • Caperucita Verde (comp.) • Caperucita Amarilla (comp.) • Caperucita Azul (comp.) • Caperucita Blanca (comp.) • El Lobo de Caperucita • ¡Señorita sálvese quien pueda! | 10 |
| La Cenicienta | <ul style="list-style-type: none"> • Perrault • Grimm | <ul style="list-style-type: none"> • Las Hermanastras de Cenicienta • Cenicienta Rebelde • Cuentos en verso para niños perversos (comp.) | 5 |
| Blancanieves y los Siete Enanitos | <ul style="list-style-type: none"> • Grimm | <ul style="list-style-type: none"> • Ayudemos a Blancanieves • La Madrastra de Blancanieves • Cuentos en verso para niños perversos (comp.) | 4 |
| La Bella Durmiente | <ul style="list-style-type: none"> • Perrault • Grimm | <ul style="list-style-type: none"> • El Hada Carabús | 3 |
| Los Tres Cerditos | <ul style="list-style-type: none"> • Anónimo | <ul style="list-style-type: none"> • Cuentos en verso para niños perversos (comp.) | 3 |
| Pulgarcito | <ul style="list-style-type: none"> • Perrault | <ul style="list-style-type: none"> • El Ogro comeniños | 2 |
| El Gato con Botas | <ul style="list-style-type: none"> • Perrault | <ul style="list-style-type: none"> • El Gato con Patines | 2 |
| El Patito Feo | <ul style="list-style-type: none"> • Andersen | <ul style="list-style-type: none"> • El Sapo Mariano y los Cisnes | 2 |
| Hansel y Gretel | <ul style="list-style-type: none"> • Grimm | | 1 |
| Las Siete Cabritillas y el Lobo | <ul style="list-style-type: none"> • Grimm | | 1 |
| El Soldadito de Plomo | <ul style="list-style-type: none"> • Andersen | | 1 |
| | | | 33 |

Tabla 5.1. Títulos de los cuentos seleccionados que forman la muestra

5.5. VARIABLES IMPLICADAS EN EL ESTUDIO

Para abarcar los objetivos propuestos, en base a la revisión de la literatura realizada, hemos de contemplar distintos aspectos o variables en el que vamos a realizar nuestros análisis de los valores. Aunque en un principio realizaremos un análisis global del contenido axiológico que se transmite desde los cuentos clásicos infantiles seleccionados, posteriormente analizaremos otros aspectos de forma más minuciosa que nos pueden aportar información relevante. Estos aspectos que vamos a contemplar están relacionados, por un lado, con las características del cuento entorno al contexto sociocultural en el que fueron creados, y por otro, y de forma más concreta, los personajes que aparecen en ellos, en los que focalizaremos nuestra atención para describir distintos perfiles axiológicos en base a distintos niveles. La finalidad de esto es poder recoger la información suficiente que nos permita realizar comparativas, definir la posible evolución axiológica y esclarecer los modelos axiológicos que los relatos presentan.

□ **Variables relacionadas con el cuento:**

- **Época de edición:** como hemos mencionado con anterioridad en la selección de nuestra muestra, hemos determinado unos títulos concretos de los que vamos a recoger dos tipos de cuentos. Por una parte las versiones “originales” de dichos títulos, que como hemos comentado fueron escritos en los siglos VII, VIII, XIX, en contextos y momentos históricos muy distintos al que nos encontramos. Por otro lado hemos seleccionado las versiones “modernas” de esos mismos títulos, creadas en nuestra época. No hay duda que las sociedades de las épocas en las que fueron escritos los cuentos que abarca el grupo de “originales” han cambiado con respecto a la que nos encontramos en la actualidad. Con ésta, han cambiado los valores que la sociedad consideró legítimos en un momento dado, surgiendo valores nuevos, que como hemos comentado anteriormente, se hacen patente en estos nuevos cuentos clásicos “los modernizados”, gracias a las reivindicaciones de distintas corrientes y la preocupación

de determinados colectivos en los que se encuentran pedagogos y psicólogos, que defienden la necesidad de actualizar unos contenidos arcaicos que siguen manifestando, por ejemplo, la injusticia o daños que la historia humana ha infligido a la naturaleza, al género femenino, las minorías... La finalidad de contemplar estas variables en estos dos niveles es determinar el posible cambio axiológico que han sufrido los valores y antivalores transmitidos desde estos cuentos.

- **Autor:** La variable *autor* afecta únicamente a los cuentos clásicos que abarca el grupo de versiones “*originales*”. Además de la época, hemos querido analizar los valores de los cuentos seleccionados en base a los distintos autores clásicos, ya que estos siguen estando de actualidad. La revisión de los catálogos tanto de las editoriales como bibliotecas especializadas en literatura infantil, nos evidencian que los cuentos de estos autores, Perrault, Grimm y Andersen, van a compartir espacio, junto con otros. La finalidad de contemplar esta variable es la de poder realizar una descripción general de los valores que transmiten cada uno de ellos desde sus cuentos. Si tenemos en cuenta que los tres autores vivieron en contextos culturales y momentos históricos diferentes, podemos pensar que pueden existir algunas diferencias en cuanto a valores, puesto que estos cuentos estarían cargados de los valores del momento en el que fueron escritos. Por otro lado, la existencia de versiones distintas, por parte de Perrault y de Grimm de unos mismos títulos, como son “*La Cenicienta*”, “*Caperucita Roja*”, “*La Bella Durmiente*”, nos obliga a realizar una comparativa de los valores y antivalores con el fin de detectar las posibles diferencias, información que puede ser de relevancia para tomar decisiones a la hora de la selección de éstos como materiales educativos.

□ **Variables relacionadas con los personajes**

- **Grado de protagonismo del personaje:** Por grado de protagonismo del personaje nos referimos al peso que tiene, dentro del relato cada

uno de los personajes. Así se pueden presentar como personajes principales, personajes secundarios... La finalidad de definir y contemplar esta variable es la de poder crear unos perfiles de valores asociados a las principales figuras dentro de los distintos relatos. Desde nuestro punto de vista, consideramos que existe una mayor facilidad de identificación con los personajes más representativos del cuento. En la lectura del relato, nos introducimos en el mundo descrito para los personajes y vamos a vivir las experiencias y aventuras de los personajes a los que seguimos en el transcurso de la historia y por tanto aquellos más cercanos a los personajes principales. Es por esto por lo que creemos que los valores asociados a las principales figuras van a ser los más representativos. Contemplando esta variable, podremos definir, no sólo, los modelos axiológicos que representan los principales personajes que viven las aventuras y experiencias, además, podremos establecer si ese patrón se repite en los cuentos así como las posibles diferencias respecto a la época en la que han sido escritos.

- **Tipo de papel o función del personaje:** Para que un cuento se desarrolle, requiere que en su trama surjan conflictos o pruebas, normalmente, provocados por uno o varios personajes y sufridos por otro u otros personajes. Éstos conflictos quedan resueltos, en la mayoría de los casos al final del relato gracias a la ayuda de otros personajes que actúan como facilitadores. Ésta sería descripción muy simplificada de las principales funciones de los personajes, que facilitan la estructura de los cuentos maravillosos que propone Propp (1998, 2000). Puesto que nuestros relatos escogidos son de distinta naturaleza, cuentos maravillosos, cuentos de animales..., hemos determinado sólo dos tipos de funciones simples, para facilitar nuestros análisis. Éstas dos funciones son las que hemos denominado como “positiva” la de “negativa”. Nosotros, en este estudio, hemos utilizado esta terminología para definir el tipo de papel o función de los personajes en función de su carácter, “bondadoso”, “neutral” o “maligno”. En la categoría de personajes “positivos”

entrarán todos aquellos personajes que, dentro del relato, actúan de forma positiva en la resolución de los conflictos que describe la trama, así como los que tienen la finalidad de facilitar dicha resolución ayudando al personaje o los personajes encargado/s de resolverlo. Dentro de la categoría de personajes “*negativos*”, entrarían todos aquellos que actúan en perjuicio o dificultando la experiencia de los personajes positivos, o provocando o dificultando la resolución de los conflictos. La finalidad de contemplar estos niveles de esta variable, es la de extraer, nuevamente los perfiles axiológicos de los personajes presentados como buenos y malos y realizar las comparativas correspondientes entre los diferentes grupos de cuentos seleccionados.

- **Género de los personajes:** Otro aspecto que nos inquieta y que consideramos relevante analizar y que por tanto recogemos en nuestro objetivos, es el de la figura masculina y femenina presentada en los cuentos. Como hemos podido ver, existe una reivindicación justificada los modelos específicos asociados al género, que se transmiten desde las distintas manifestaciones culturales. Éstas tienden a proyectar una imagen distinta para los hombres y las mujeres y esto se encuentra, como hemos mencionado anteriormente, especialmente reflejado en los cuentos infantiles. En nuestros análisis hemos querido realizar una descripción de los valores y antivalores asociados a los distintos personajes en función del género, con el fin de determinar, si, por un lado, existen diferencias en cuanto a los patrones axiológicos asociados tanto a los personajes femeninos como masculinos, así como si estos patrones axiológicos han sido modificados en los relatos pertenecientes a los cuentos “modernos” en comparación a esas versiones “originales” o si, por lo contrario, se mantienen estables en el tiempo, pese a una mayor conciencia social sobre el tema.

6. EL SISTEMA DE CATEGORÍAS

6.1. PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL SISTEMA DE CATEGORÍAS

6.2. DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA DE CATEGORÍAS

6.3. APLICACIÓN DE SISTEMA DE CATEGORÍAS

6.3.1. Niveles, unidades y contexto sociocultural de análisis

6.3.2. La Codificación

6.4. VALIDACIÓN DEL SISTEMA DE CATEGORÍAS

6.4.1. Validación del sistema de categorías

6.4.2. Validación del proceso de aplicación

6. EL SISTEMA DE CATEGORÍAS

6.1. PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL SISTEMA DE CATEGORÍAS

En la construcción del sistema de categorías que presentamos han participado un grupo de expertos en la teoría sociocultural y en metodología de investigación educativa de la Universidad de Granada. Este grupo lo formaron Carmona, M. (Catedrático de Psicología Evolutiva); Buendía, L. (Catedrática de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación); Pegalajar, M. y González, D. (Titulares de Universidad del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación) y Olmedo, E.; García, B. y López, R. (Profesores Doctores del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación).

El proceso de construcción de nuestro sistema de categorías comienza en la revisión de la literatura existente realizada durante las primeras fases de la investigación.

En principio, siguiendo un proceso deductivo, nos hemos servido de diferentes fuentes que han trabajado el tema, extrayendo toda información relevante para nuestra investigación y que nos pudiera servir como base o como punto de partida. Estas fuentes principales en las que nos hemos apoyado para la construcción de nuestro sistema de categorías, han partido esencialmente, de investigaciones enmarcadas en la perspectiva sociocultural así como de la corriente axiológica integradora.

Las aportaciones que hemos recogido de investigaciones desarrolladas desde un enfoque sociocultural, se encuentran relacionadas con la concepción de cultura, herramientas culturales, valores, la mediación sociocultural a través

del discurso, y por tanto considerando de éste, como la vía para la comprensión de los fenómenos asociados a la transmisión cultural. Estas aportaciones no han sido exclusivamente teóricas, pese a la escasa existencia de estudios en el análisis de los valores enmarcadas dentro de este enfoque, otros, desarrollados sobre otros campos (Bajtín, 1988, 1998; Rebollo, 2001; García, 2001, Huberman, 1998; Goodson y Walter, 1998; Zeller, 1998 ...), nos dieron luz sobre las bases metodológicas con las que enfrentarnos a nuestro análisis y por tanto los aspectos que debíamos considerar a la hora de construir nuestro sistema de categorías.

Dentro de la literatura existente sobre los valores, existe un amplio grupo que tiene como, eje principal, los valores y sus implicaciones didácticas, relacionados con los derechos fundamentales que aseguran una convivencia democrática en las sociedades contemporáneas, especialmente cuando éstas se caracterizan por su carácter multicultural en el que se hace necesario un consenso axiológico universal, en lo que concierne a los valores éticos (Camps, 1999; Muñoz, 1998; Cortina 2000; Martín, 2000; Navarro, 2000; Feroso, 1998; Gervilla, 1998; Soriano, 2001;). Además existe una preocupación por conocer el perfil axiológico de la sociedad actual, así como la jerarquía que pone en relieve unos valores sobre otros (Orizo, 2001; López y Campo, 2000).

En la revisión de las distintas investigaciones que han tenido como objeto de estudio los valores, con vistas a encontrar un modelo o sistema de categorización que fuese lo más apropiado posible y se adecuase al estudio de dichos valores en los cuentos clásicos infantiles, encontramos una investigación de similares características a la nuestra como es la de Beltran (2001). La autora realiza un análisis de los contenidos de los cuentos populares en base a los contenidos, expresados en términos de valores propuestos por el MEC (desde la antigua LOGSE) para las áreas Transversales en Educación Primaria. Puesto que su sistema de categorías recoge básicamente lo que se podrían denominar valores éticos o morales y nuestro análisis pretendía ser más global, y recoger todos los posibles tipos de valores, descartamos su propuesta.

Otra de las investigaciones encontradas, relacionada con la temática de los valores y los cuentos, es la de Nieto y González (2001a, 2001b). Su investigación está enfocada al análisis de los valores de la literatura infantil actual. El sistema de categorías propuesto por los autores, es más completo: incluyen nueve categorías de valor, considerando, valores y contravalores vitales, de producción, noéticos, afectivos, sociales, estéticos, de desarrollo, éticos y trascendentales, que al mismo tiempo interrelacionan con otros tipos de valores considerados “*de carácter libre*” como son la tolerancia, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la justicia, generosidad... en un modelo axiológico bidimensional.

Por otra parte, de la revisión de las distintas corrientes axiológicas encontramos, dentro de la perspectiva integradora, por la que nos hemos decantado a la hora de concebir la naturaleza de los valores, el modelo axiológico antropológico propuesto por Gervilla (2002) para la categorización de los valores. Éste modelo, descrito en el Capítulo 2, nos ofrecía un abanico completo de las diferentes categorías en las que se pueden manifestar los valores y los antivalores. Además ha servido como instrumento para la categorización en múltiples investigaciones (Gervilla, 1993; Peñafiel, 1996; Casares, 1995, 1997; Álvarez, 2001 entre otras)

La revisión de estos dos últimos modelos nos hizo reflexionar sobre esos valores considerados “libres” y su interrelación con las demás categorías de valor. Desde nuestra opinión, la mayoría de este tipo de valores se podrían clasificar dentro de los denominados valores éticos. Es por esto por lo que decidimos optar por el modelo propuesto por Gervilla (2003), aunque como veremos más adelante, no dejaremos de tener en cuenta la propuesta que nos ofrecen Nieto y González (2001a, 2001b).

Partiendo del sistema de categorías seleccionado, dimos paso a una primera aplicación a nuestro ámbito de estudio, los cuentos, con el fin de determinar las posibilidades de ajuste, puesto, que era la primera vez que este sistema de categorías servía a una investigación de ésta naturaleza.

En esta primera aplicación, realizamos el análisis de diversos cuentos con el fin de determinar el grado de adecuación del instrumento, así como las posibles dificultades con las que nos podíamos encontrar. A partir de ésta identificamos los siguientes aspectos a considerar:

- El sistema de categorías, no podía ser utilizado, como en las anteriores ocasiones, utilizando como unidad de análisis la palabra. En las aplicaciones precedentes de este modelo, el objetivo perseguía la determinación de los valores contenidos en documentos legislativos o educativos, de forma que las palabras mismas eran descriptores, de los valores en el contexto discursivo donde aparecían. Los valores aparecían esencialmente a nivel manifiesto. Pero en nuestro caso ocurría algo muy diferente. Los valores aparecen en múltiples ocasiones en el nivel latente u oculto, camuflados en las distintas voces y acciones de los personajes del cuento, cuyo sentido y significado se encontraba en el contexto donde sucedían, de forma que hacían imposible su consideración desde esta forma.
- A la hora de la codificación encontramos una interrelación entre distintas categorías, como por ejemplo, las correspondientes a valores y antivalores sociales, éticos y afectivos. La forma en la que los anteriores autores resolvían este fenómeno, era utilizando una categoría especial para los denominados “Valores Globalizadores” entendiendo por estos aquellos que englobaban distintos aspectos que podían clasificarse en categorías distintas, de forma muy similar a a los “Valores Libres” de Nieto y González (2001), anteriormente mencionados.
- Otra de las dificultades encontradas era referente a los distintos contenidos de tipo fantástico. Los hechos fantásticos, en los cuentos, no siempre eran de la misma naturaleza y resultan difícil de clasificar en función de los valores, pero no había duda de que representaban valores.

Como consecuencia de estas problemáticas encontradas, nos planteamos otra forma de enfocar el análisis en nuestra segunda aplicación.

Puesto que los valores en los cuentos se suelen encontrar ocultos en las voces de los personajes en el nivel latente, siguiendo los supuestos de la teoría dialógica de Bajtín (descrita en el Capítulo 3) e investigaciones centradas en el análisis del discurso, optamos por considerar como unidad de análisis, el enunciado y, cuando el contexto discursivo lo requiriese, el conjunto de enunciados donde se manifestaban los valores.

Por otro lado intentamos resolver el asunto, de los valores globalizadores o libres, creando una categoría especial para este tipo de valores, pero encontramos que dentro de éstos, no siempre eran del mismo tipo. A partir de esto decidimos crear unas macrocategorías, con las que diferenciar, además de las categorías originales, los distintos tipos de valores globalizadores.

Con esto obtuvimos, por ejemplo, además de valores sociales, afectivos, éticos... macrocategorías, por poner un ejemplo, definidas como sociales-éticos-afectivos, en el que podíamos incluir, la libertad, la tolerancia, la solidaridad...; instrumentales-estéticos-corporales en donde situar valores como las joyas, la moda....

Para la problemática de los “lo maravilloso” o “fantástico”, decidimos interpretar de forma concreta, en cada uno de los contextos donde aparecía, el significado, así como el fin o la finalidad última del mismo para su ubicación en las distintas categorías.

Los resultados de esta segunda aplicación del sistema de categorías nos sirvieron para reflexionar sobre la posibilidad de introducir nuevos cambios a la hora de aplicar el sistema. Puesto que, debido a la inclusión de estas nuevas macrocategorías, la mayoría de los valores podían definirse dentro de ellas, ya que los valores no solían tener una única interpretación, decidimos que la mejor opción sería la de afrontar el análisis en base a distintas dimensiones constituidas por categorías diferentes propuestas por Gervilla (2003) pero

enfocando el sistema de forma diferente. Además, decidimos suprimir la categoría de valores individuales, por considerar que con esta nueva forma de aplicación éste tipo de valores se reflejaba en el resto de categorías.

Las dimensiones contendrían categorías excluyentes entre sí, pero no con otras, de otras dimensiones. Ordenadas de un plano más extrínseco en donde situaríamos lo que denominamos "*Dimensión Sociocultural*" incluiríamos los valores y antivalores sociales, instrumentales, ecológicos y trascendentales. En un plano intermedio, y aportando otro tipo de información del valor se encontraría la "*Dimensión Reguladora*" que contendría las categorías de valor éticos y estéticos. Y por último, en un plano que podríamos definir más íntimo, situamos la "*Dimensión Individual*" constituida por valores y antivalores afectivos, intelectuales y corporales. De esta forma todos los valores puede definirse como globalizadores, puesto que no pueden analizarse de forma lineal o excluyente desde una sola dimensión, desde nuestra visión interpretativa, las categorías de las tres dimensiones se interrelacionan entre sí, aportando contenido al valor , según el contexto donde se presenta.

Para entender esta forma de contemplar los valores, proponemos la siguiente metáfora: cuando contemplamos un cuadro, una pintura artística, independientemente del estilo, realista, impresionista... vamos a tender a realizar, en nuestra propia intención de contemplar el cuadro, una visión de forma global. En una observación más minuciosa, nuestra interpretación de la pintura, podemos analizar, por ejemplo, la textura que presenta, por otro lado los colores y por otro las formas que se representan. Éstos, son aspectos o cualidades que atienden a planos distintos, que permiten un análisis por separado, pero si esta no es nuestra intención, en un primer contacto vamos a tender a captar su esencia en toda su globalidad.

Ésta es nuestra visión, sobre la manifestación de los valores en los cuentos. Éstos no van a aparecer aislados, en el diálogo entre los mismos personajes, las descripciones de las acciones y contextos, se van transmitir unos valores determinados cuyo contenido se va a captar mediante una interpretación global. Es decir, podremos encontrar valores, por ejemplo, de tipo social, pero

éstos valores sociales, van a comprenderse en su globalidad, consideramos su carácter ético, como podrían ser la solidaridad, o su carácter estético como puede ser el estatus o prestigio social. Además de estos dos planos, su contenido se completa con su categorización dentro de un plano más íntimo, que afecta de forma más directa al aspecto más individual de la persona.

El resultado final, sería un sistema de categorías tridimensional interrelacionado que permite la definición no solo de categorías, sino también de patrones axiológicos que nos aportan información sobre el sentido y el contenido axiológico, que, dentro del contexto discursivo, manifiestan los valores.

A partir de esa segunda aplicación quedaría constituido el sistema de categorías con el que, tras el establecimiento de su adecuación técnica, hemos realizado el trabajo de investigación.

6.2. DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA DE CATEGORÍAS DEFINITIVO

Basándonos en las modificaciones realizadas del modelo original de Gervilla (2003) descritas en el apartado anterior, presentamos un nuevo modelo. Este, recoge los valores atendiendo a tres dimensiones básicas interrelacionadas entre sí: dimensión sociocultural, dimensión reguladora y dimensión individual.

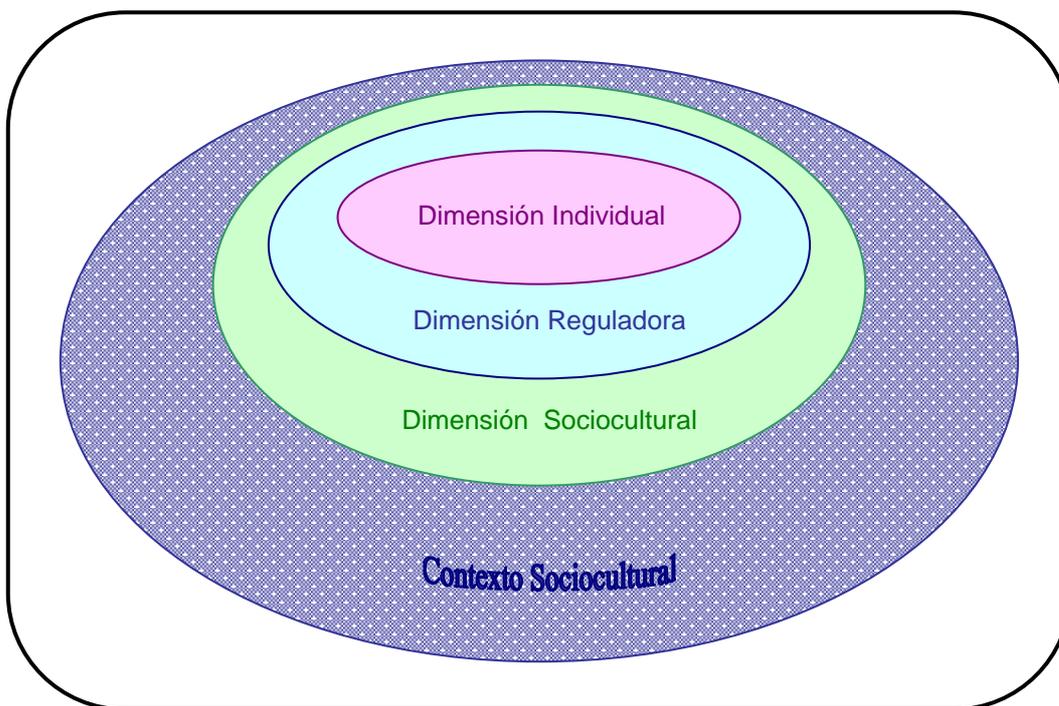


Figura 6.1. Dimensiones que se analizan desde nuestro sistema de categorías

Éste sistema es exhaustivo en la medida en que quedan recogidos todos los diferentes tipos de valores. Además es excluyente dentro de las categorías de una misma dimensión, aunque no va a serlo entre dimensiones, puesto que consideramos que las dimensiones se encuentran interrelacionadas y los valores contenidos dentro de cada una de ellas no se dan de forma aislada sino que, según el contexto, vana aparecer redefinidos en las categorías de las dimensiones contempladas en nuestro sistema.

Un ejemplo lo podemos encontrar en el valor de “libertad”. La libertad se puede considerar, ante todo como un valor social, puesto que atañe a las relaciones de personas, estas son las que hacen o no uso de ella tanto para sí mismos como para los demás. También es un valor ético puesto que siempre va a ser un bien y un derecho para las personas que la desean y la valoran. Además puede definirse como un valor afectivo ya que sería en la dimensión más íntima de la persona donde la libertad manifestaría sus bondades. La libertad, no sólo puede entenderse en relación a los demás, la libertad se

relaciona, además con uno mismo, con la propia necesidad, voluntad y autorregulación que determina la posibilidad de hacer uso de ella.

A través de la contemplación del valor en cada una de las tres dimensiones, se va a ir completando su contenido. Retomando la metáfora de la pintura artística, en la interpretación de su contenido, iremos sumando la información obtenida en las distintas dimensiones, para poder captar su esencia global, permitiendo así, percibir su sentido y significado concreto de forma contextualizada.

Cada una de estas dimensiones contiene un grupo determinado de categorías, consideradas a partir de la propuesta de Gervilla (2002), las cuales definiremos a continuación.

a. Dimensión Sociocultural

Hemos denominado “Dimensión Sociocultural” al conjunto de categorías que van a estar relacionadas con los cuatro elementos claves en cualquier contexto sociocultural: el medio físico o medio ambiente, las personas, las herramientas o instrumentos tanto materiales o inmateriales de los que disponen, y el marco trascendental o religioso. Es por esto por lo que consideramos a esta dimensión como la más externa o general, en ella se van a encontrar todos los valores, que el contexto sociocultural en el que se desarrolla la persona transmite y proporciona de forma directa. Partiendo de esto, hemos considerado como categorías dentro de la dimensión sociocultural, los valores y antivalores Sociales, Instrumentales, Ecológicos y los Trascendentales.

- Valores y antivalores **Sociales**: Dentro de la categoría de valores o antivalores sociales, se van a situar a todos aquellos valores relacionados con las personas: *eventos o situaciones de interacción*, *cualidades o características* que las personas valoran, o rechazan en función de lo que se considera beneficioso o perjudicial, si hablamos de antivalores.

- Valores y antivalores **Instrumentales**: Valores o antivalores instrumentales van a ser todos aquellos, relacionados con *herramientas materiales* o *inmateriales*, valorados o rechazados por las personas por servir como *medio* para alcanzar otros valores, o como *fin* por ser en sí mismo objeto de deseo por los beneficios que le reporta.
- Valores y antivalores **Ecológicos**: Los valores o antivalores ecológicos abarcan todos aquellos relacionados con medio físico o medio ambiente. Los *valores ecológicos* van a ser todas aquellas *cualidades* que lo caracterizan y que determinan el carácter beneficioso. Además, dentro de esta categoría se consideran *actitudes* y *acciones* relacionadas con el disfrute, la protección y defensa del medio ambiente. Como antivalores ecológicos se considerarán , aquellas cualidades del medio que las personas rechazan por su carácter perjudicial, así como las actitudes o acciones que conllevan un perjuicio al medio ambiente, en el que viven y se desarrollan las personas.
- Valores y antivalores **Trascendentales o Religiosos**: Como valores o antivalores trascendentales o religiosos vamos a considerar a todos aquellos que aluden directamente al *marco trascendental* de la vida incluyendo, *acciones*, *cualidades* e *instituciones* relacionadas con lo religioso.

Cada una de estas categorías, como hemos mencionado anteriormente, se van a encontrar interrelacionadas, por lo que puede suceder que encontremos valores que se puedan enmarcar en diferentes categorías, pero siempre van a mantener una esencia claramente identificable en uno de los cuatro aspectos anteriormente mencionados. La decisión de ubicar un determinado valor en una categoría u otra vendrá justificada por el contexto en el que aparece.

b. Dimensión Reguladora

Hemos denominado a esta dimensión, reguladora considerando que cada uno de los valores pertenecientes a las categorías de la dimensión anterior, va a ser valorado de forma distinta, o va a ser regulada su valoración en función del contenido aportado por las categorías de esta dimensión.

De esta forma, todos los valores y antivalores socioculturales, pertenecientes a las categorías anteriormente mencionadas, se van a encontrar enmarcadas en dos posibles planos, uno esencialmente **ético** y otro esencialmente **estético**. Lo ético con va a implicar la exclusión de lo estético puesto que consideramos que existe una estrecha relación entre estos dos planos del valor. Ante una alta manifestación de ambos planos, se considerarán ambas facetas del valor como independientes aunque se encuentren referidos al mismo objeto.

Un valor sociocultural va a ser **ético** cuando la voluntad de deseo atiende tanto al *bien* de las personas. Los valores éticos implican, además, cierta responsabilidad por lo que contemplamos, además, como valores éticos a todos aquellos que atienden al *deber*, con respecto a los demás así como hacia uno mismo, partiendo que ese deber y responsabilidad se justifica en la bondad. Los antivalores éticos serán aquellos que implican un perjuicio o una irresponsabilidad con respecto a los demás y a uno mismo.

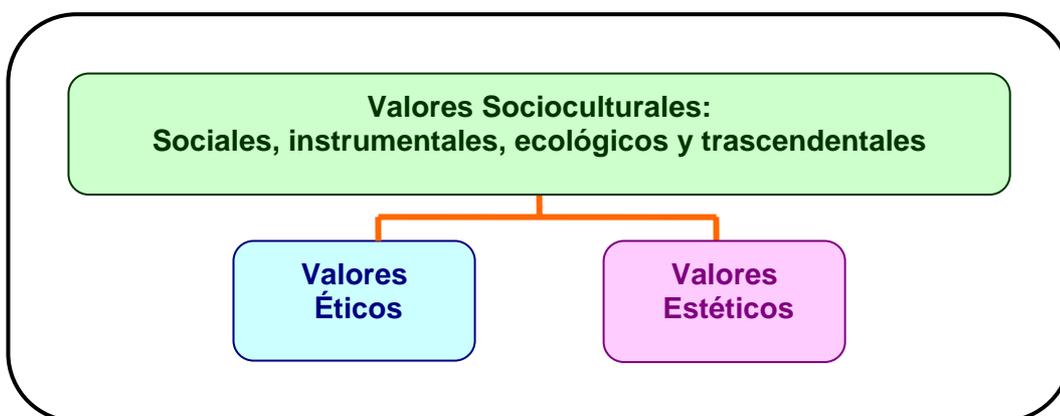


Figura 6.2. Interrelación entre las categorías de la Dimensión Sociocultural y Reguladora

Por otro lado, un valor sociocultural se va a definir como **estético** cuando ese deseo parte de las cualidades de belleza que posee. Un antivalor estético será todo aquel que es rechazado por no poseer las cualidades asociadas a la belleza.

Valores instrumentales como el alimento o las joyas van a tener una connotación diferente en su sentido y significado valoral. En una primera categorización, ambos valores pueden ser considerados como valores instrumentales, pero su contenido va a ser definido de forma muy diferente dentro de esta dimensión Reguladora. El alimento, muy fácilmente se puede considerar como un instrumento de primera necesidad, que desde la perspectiva ética se considera como un derecho de todo ser humano, para vivir y desarrollarse. Algo muy diferente ocurre como por ejemplo con las joyas, valoradas por su carácter instrumental, pero con un sentido claramente estético.

Estos valores, terminan por redefinir su contenido en las categorías de la dimensión que describimos a continuación y que hemos denominado individual.

c. Dimensión Individual

Esta dimensión hace referencia a los valores de incidencia más íntima e intrínseca de las personas. Desde nuestro punto de vista, todos los valores pertenecientes a las dimensiones anteriores, van a tener su incidencia en la dimensión individual. Los valores o antivalores, por tanto, serán deseados o rechazados, además, en función de las repercusiones positivas o negativas que tengan de forma directa en este plano individual.

Ésta dimensión quedaría constituida por tres categorías:

- **Corporales:** Los valores o antivalores corporales, serían todos aquellos relacionados con el aspecto biológico de la persona. Estos están relacionados con *rasgos característicos* o *cualidades*, el *desarrollo* o a la *experiencia física*. Un valor se

definirá como corporal, cuando tengan repercusiones beneficiosas en esta faceta biológica de las personas. Entenderemos por antivalor corporal a todos aquellos que tengan repercusiones negativas en el aspecto biológico de las personas.

- **Intelectuales:** Los valores o antivalores intelectuales, están relacionados con la faceta intelectual de la persona. Como los valores corporales, estos se van a relacionar con *cualidades* o *experiencias* y el *desarrollo* intelectual. Serán valores intelectuales, por tanto, todos aquellos que aporten beneficios en este aspecto intelectual a las personas. Los antivalores intelectuales serán todos aquellos rechazados o evitados por las personas por el perjuicio que conllevan.
- **Afectivos:** Los valores o antivalores afectivos son todos aquellos relacionados con la faceta afectivo - emocional de la persona. Éstos se relacionan con los *rasgos* o *cualidades*, el *desarrollo* o a la *experiencia*. Dentro de esta categoría se va a contemplar tanto la faceta individual de la persona como la social, puesto que consideramos que ésta concierne tanto a uno mismo como a los demás. Los valores afectivos serán todos aquellos que serán deseados o aspirados por las personas por lo beneficios que reportan. Por lo contrario, los antivalores afectivos serán rechazados y evitados por los perjuicios que implican.

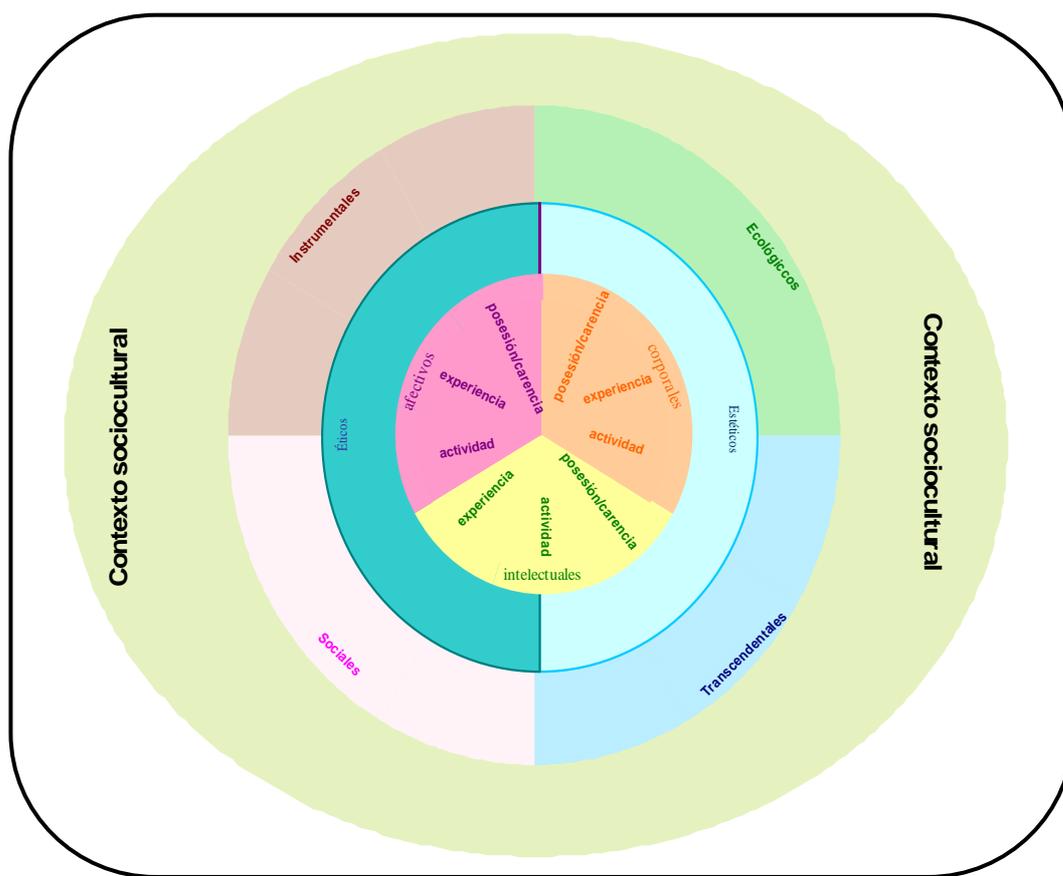


Figura 6.3. Sistema tridimensional de categorías

6.3. APLICACIÓN DEL SISTEMA DE CATEGORÍAS

Una vez definido y validado el sistema de categorías que se va a utilizar para recoger, analizar y clasificar la información, se da paso al proceso de codificación. En éste, cobran especial importancia las actividades de reducción de la información así como la asignación de códigos.

Para ello es necesario definir los niveles y las unidades de análisis, determinar el contexto sociocultural desde el que se pretende realizar la interpretación y análisis, así como la asignación de los códigos a cada una de las categorías que abarcan el sistema de clasificación de la información.

6.3.1. Niveles, unidades y contexto sociocultural de análisis

a. Niveles y unidad de análisis de los textos

Los requerimientos para el análisis de las narraciones infantiles desde la perspectiva sociocultural, siguiendo la teoría dialógica bajtiniana nos dirigen a adoptar el enunciado como unidad de análisis por considerarse como la unidad mínima de significación por la que podemos apreciar los valores en su forma y contenido. Esto es especialmente relevante ya que en el discurso, los valores se pueden presentar en al menos dos niveles:

- *Nivel manifiesto o explícito*: en este nivel las voces que aparecen en el discurso son explícitas en relación a los valores que pretenden transmitir. En términos bajtinianos, el enunciado aparecería con cierto grado de univocidad, y por tanto requeriría un esfuerzo mínimo en la interpretación.
- *Nivel Latente u oculto*: en este nivel se van a encontrar los valores transmitidos en los enunciados que componen el discurso, en un plano subyacente u oculto. En este nivel de análisis el investigador debe interpretar los significados (contextualizados) de las voces que aparecen en el discurso, en boca de los distintos personajes o el narrador, en el que se reflejan las intenciones, motivaciones cargadas de valores de forma no explícita. Este nivel requiere un mayor esfuerzo y grado de interpretación.

En el caso de la mentira o el engaño, por ejemplo, tan presente en algunos de los cuentos clásicos, como el de “*El Gato con Botas*”, muy raramente ponemos encontrarla en el cuento en un análisis a nivel manifiesto. La mentira se va a reconocer gracias a toda la información implícita u oculta que a lo largo del cuento nos esclarece las verdaderas intenciones del personaje o agente que miente, de ésta, sólo van a tener conocimiento el personaje que la utiliza, el narrador y el lector o el que escucha el relato otorgándole, en este sentido cierto

grado de complicidad al destinatario del relato. Es por esto por lo que se hace necesario una interpretación reflexiva de las distintas voces que aparecen en el texto.

Si queremos contemplar ambos niveles de análisis, debemos interpretar cada uno de los enunciados, dentro del contexto discursivo en el que aparecen, y el la narración en su globalidad ya que es en dicho contexto donde cobran sentido y significado cada uno de los valores que se transmiten. Para atender al nivel de análisis manifiesto, en la mayoría de los casos, bastaría con rescatar los valores expresados de forma explícita, pero para contemplar también los valores en su estado oculto, hemos considerado el análisis del enunciado, contextualizado discursivamente atendiendo a los siguientes elementos esenciales: el agente, la acción y la situación en la que sucede la acción. El contenido axiológico por tanto se considerará atendiendo a la referencia (agentes o situaciones) y el contenido descrito en las acciones contextualizadas así como la direccionalidad del enunciado.

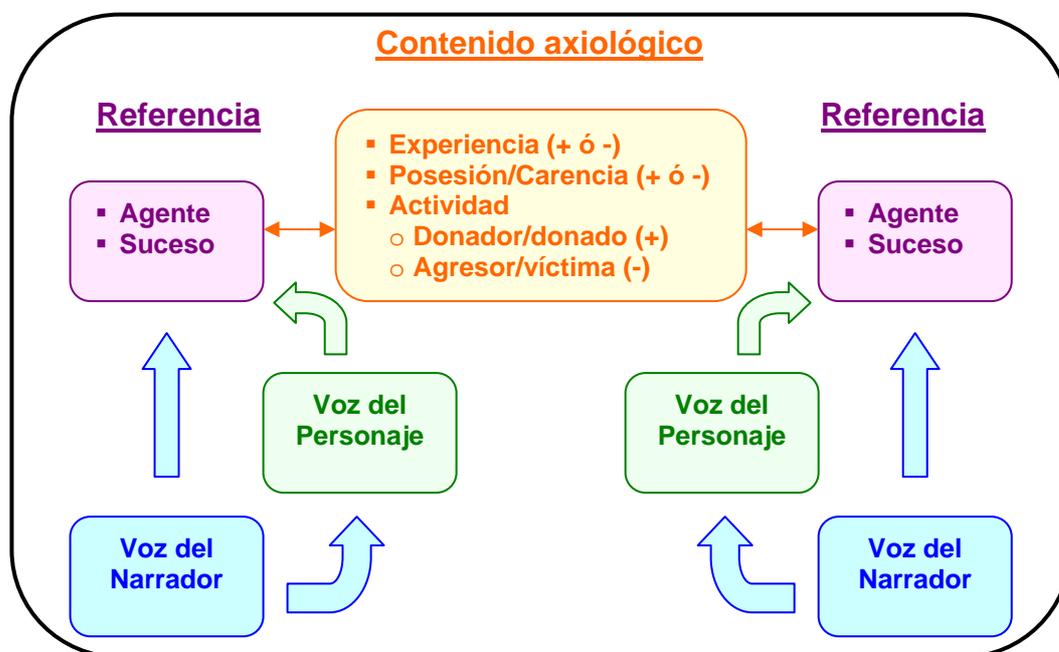


Figura 6.4. Análisis del contenido axiológico en el enunciado

En primer lugar consideramos esencial contemplar la agencialidad en el enunciado en relación a los valores y antivalores, puesto que nos permitirá no sólo extraer el perfil axiológico de cada uno de los personajes presentes en el relato, sino además interpretar dichos valores en relación a las intencionalidades mostradas, dentro del discurso en escenas anteriores que clarifican axiológicamente los valores manifiestos o explícitos con los que se mueven.

Ésta agencialidad será identificada por la referencia que proviene de las voces tanto de los personajes como del narrador sobre el agente activo. Las relaciones de causalidad que se producen en la situación dialógica nos obliga, además, a contemplar, en esa direccionalidad que lo caracteriza, las repercusiones axiológicas del agente al que se dirige el enunciado. Nos estamos refiriendo a que, por ejemplo, puesto que no existe la agresión sin agredido, debemos, por tanto, visualizar la respuesta del agredido como consecuencia de la agresión recibida.

Por otra parte vamos a contemplar el contenido de la manifestación en tres posibles formas:

- Experiencia: hablamos de la manifestación del valor en forma de experiencia cuando el contenido es referido a la vivencia por parte de los agentes o personajes de una experiencia de valor o antivalor.
 - Experiencia positiva: Si la experiencia es positiva la estructura tridimensional del valor tendrá polo positivo como puede ser el placer, el enamoramiento.
 - Experiencia negativa: Si la experiencia es negativa, como el dolor, el sufrimiento la estructura tridimensional se considerará como antivalor.
- Posesión/Carencia: ésta se refiere a la posesión o la carencia que se le adjudica a un determinado personaje. La posesión o

carencia no se asocia de forma recíproca a valor y antivalor, puesto que existirán valores que se deseen poseer y otros rechazar. Un ejemplo lo encontramos en la confrontación de un valor y un antivalor como la salud y la enfermedad respectivamente. En el enunciado la salud/enfermedad, puede aparecer de distintas formas, haciendo referencia a quien tiene salud, a quien carece de salud, a quien posee una enfermedad o a quien carece de enfermedad.

- La posesión obtendrá carácter de antivalor cuando dicha posesión suponga un rechazo por quien lo posee. Por el contrario, cuando dicha posesión es un deseo que reporta beneficios dignos de valoración la posesión será de polo positivo, como valor.
- La carencia será antivalor cuando suponga perjuicios a quien no lo posee. La forma de valor de la carencia será cuando ésta le evite los perjuicios que le supondría la posesión.
- Actividad: el aspecto más complejo en el análisis lo encontramos en la manifestación del valor como actividad. Por actividad nos referimos a las actividades o acciones que realizan los personajes considerando su en su agencialidad, la responsabilidad y autorregulación que reflejan sus intenciones que propulsan su conducta. Las actividades, en las que se manifiestan los valores, que hemos encontrado las podemos agrupar en dos bloques:
 - Donante/Donado: en esta categoría de actividad se ubican los valores en su polo positivo. Las acciones responsables, concientes y autorreguladas, están dirigidas por valores benefactores. El agente que actúa como donador, lo hará con la finalidad de favorecer al donado.

- Agresor/Víctima: en esta categoría de actividad enmarcamos a los antivalores, puesto que dichas acciones o actividades estarán reguladas por intenciones o motivaciones con la intención de perjudicar a la víctima que es quien generalmente recibe los efectos de estas actividades contenidas por antivalores.

b. Contexto sociocultural y perspectiva de interpretación

Otro aspecto a considerar es el del contexto sociocultural, tanto del momento en el que fueron escritos los cuentos, como las características que definen el actual, donde se realiza la interpretación. Nuestro estudio no es de carácter histórico, nuestras pretensiones no han sido las de determinar los valores de la época en las que fueron escritas las versiones clásicas. Puesto que nuestra intención busca la lectura de los valores en la época actual, vamos a contemplar, en nuestra interpretación, el significado de los valores, desde el marco sociocultural en el que nos encontramos.

La necesidad de definir esta visión en la interpretación de los valores la encontramos claramente en un ejemplo que podemos encontrar en el cuento de *“La Cenicienta”* de Perrault. En esta versión, en la escena en la que Cenicienta se encuentra en el baile celebrado en el palacio, el príncipe regala a la protagonista del relato naranjas y limones, que luego compartirá con sus hermanastras. Si analizamos el valor y el significado de las naranjas y los limones desde la perspectiva sociocultural, atendiendo al momento histórico y contexto concreto en el que se presenta el cuento por primera vez, el resultado es una lectura muy diferente al que se realiza desde nuestro contexto en la actualidad.

Según Eyheramonno y Pascual (1997), en la época de Perrault, las naranjas y los limones eran frutas muy valiosas y lujosas por su carácter exótico y difícil adquisición en el contexto francés, por tanto no eran alimentos accesibles al pueblo llano. En la actualidad, y especialmente desde nuestro contexto, las

naranjas y los limones son un alimento común, es más, un alimento propio de nuestra tierra, que es utilizado en multitud de recetas populares.

Ante este tipo de sucesos, lo que nos hemos propuesto en nuestra investigación es ofrecer una visión de interpretación actualizada y contextualizada en la época y cultura actual de los valores en los cuentos.

Una vez definidos todos estos aspectos a tener en cuenta, damos paso a la descripción de los códigos asignados a cada una de las categorías que conforman nuestro sistema así como a las variables que contemplamos en nuestra investigación para dar respuesta a los objetivos planteados. Además describimos el procedimiento de asignación de los códigos, puesto que, como hemos mencionado en la codificación de un valor registramos su sentido en función de las distintas dimensiones.

6.3.2. La Codificación

El fin último de nuestro sistema de categorías es servir para la extracción de los valores en base a sus diferentes categorías. La codificación tiene como finalidad la reducción de la información para su posterior tratamiento. Partiendo de esto, hemos considerado tres tipos de códigos que nos permitirán organizar la información para llevar a cabo y contemplar todos los objetivos propuestos.

- a. **Códigos del sistema de categorías:** éstos son los códigos utilizados para cada una de las categorías de valor y antivalor contenidas en cada una de las dimensiones mencionadas que constituyen nuestro modelo. Serían los siguientes:

| DIMENSIÓN | CATEGORÍA | CÓDIGOS | |
|-------------------------|-----------------|---------|-----------|
| | | VALOR | ANTIVALOR |
| Dimensión Sociocultural | Sociales | Soc | Soc (-) |
| | Instrumentales | Ins | Ins (-) |
| | Ecológicos | Eco | Eco (-) |
| | Trascendentales | Tra | Tra (-) |
| Dimensión Reguladora | Éticos | Eti | Eti (-) |
| | Estéticos | Est | Est (-) |
| Dimensión Individual | Afectivos | Afe | Afe (-) |
| | Intelectuales | Int | Int (-) |
| | Corporales | Cor | Cor (-) |

Tabla 6.1. Códigos de los Valores y Antivalores por categoría.

- **Códigos para la variable “grado de importancia del personaje”:** éstos códigos correspondientes a las categorías que se refieren al grado de protagonismo de los personajes en el cuento (personaje principal, secundario...):

| IMPORTANCIA DEL PERSONAJE | CÓDIGOS |
|---------------------------|---------|
| P. Principal | Pp |
| P. Secundario | Ps |
| P. Terciario... | Pt... |

- **Códigos para la variable “papel o función del personaje”:** Los códigos asociados a los personajes presentados dentro del relato como positivos y negativos quedan reflejados en las tablas siguientes:

| FUNCION DEL PERSONAJE | CÓDIGOS |
|-----------------------|---------|
| Positiva | 1 |
| Negativa | 2 |

Como hemos descrito con anterioridad, los valores son analizados de forma simultánea desde cada una de las tres dimensiones que componen nuestro sistema de categorías, de aquí que el instrumento no sea excluyente entre dimensiones, aunque si lo sea dentro de cada una de ellas. Esto conlleva un proceso de codificación complejo que da como resultados macrocódigos constituidos por cinco códigos distintos, descritos anteriormente.

Ante la manifestación de un valor, vamos a realizar una clasificación en función de las categorías situadas en la dimensión más externa (la dimensión sociocultural). Una vez determinada la categoría a la que pertenece, social, instrumental, ecológica, trascendental, el valor va a volver a ser analizado desde la dimensión reguladora, determinando así, si su manifestación tiene un carácter ético o estético. Posteriormente se procede a otorgarle el código que le corresponde de la dimensión individual, tras ser clasificado como afectivo, corporal o intelectual.

El proceso de asignación de códigos, queda reflejado en la siguiente figura:

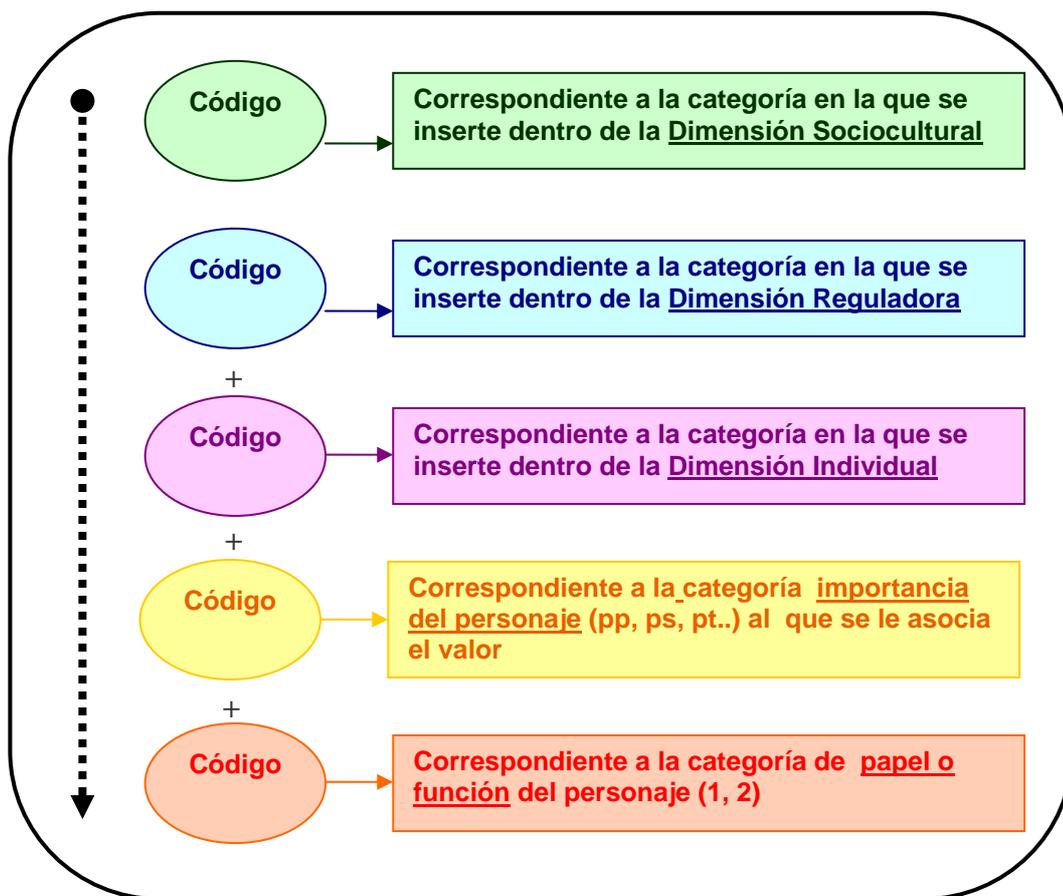


Figura6.4. Proceso de asignación de códigos

Una vez definida la clase de patrón axiológico que lo define, se le adjudica el código que le corresponde, atendiendo al grado de importancia que tiene el personaje al que va asociado (personaje principal, secundario, terciario...).

Por último se adjudica el código, relacionado con el carácter positivo (cod. 1) o negativo (cod. 2) que le corresponde al grupo en el que se inserta dicho personaje.

De esta forma cada uno de los valores que se transmiten van a estar registrados mediante un magrocódigo que lo define y localiza en el agente o personaje al que se le asocia.

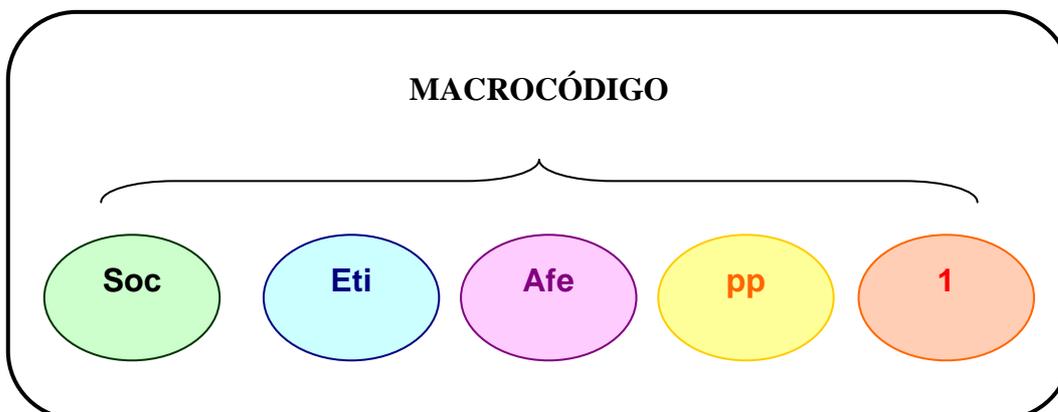


Figura 6.5. Ejemplo de macrocódigo

Las posibilidades que ofrece este sistema de análisis se concretan en la caracterización de cada uno de los valores transmitidos, por un lado atendiendo a las categorías de valor más y menos representadas, de forma independiente y por otro, podemos aportar más información sobre dichos valores gracias a los patrones axiológicos resultantes que surgen tras la codificación.

Por supuesto, esto conlleva unas limitaciones, relacionadas con la necesidad de realizar unas agrupaciones de dichos patrones para su posterior análisis cualitativo donde se clarifica exactamente la materialización de los valores

6.4. VALIDACIÓN DEL SISTEMA DE CATEGORÍAS

Nuestra investigación persigue el estudio de unos casos concretos: los cuentos seleccionados que forman parte de nuestra muestra. El aspecto más relevante que puede aportar signos de calidad es el que hace referencia al sistema de categorías que hemos definido para realizar nuestra investigación. Su validación, nos permite presentar un instrumento de utilidad y aplicable al estudio de los valores en los cuentos infantiles.

Para la validación del sistema hemos llevado a cabo dos procesos complementarios con los que poder justificar la validez del sistema: un centrado en la validez de contenido y otro en el proceso de aplicación.

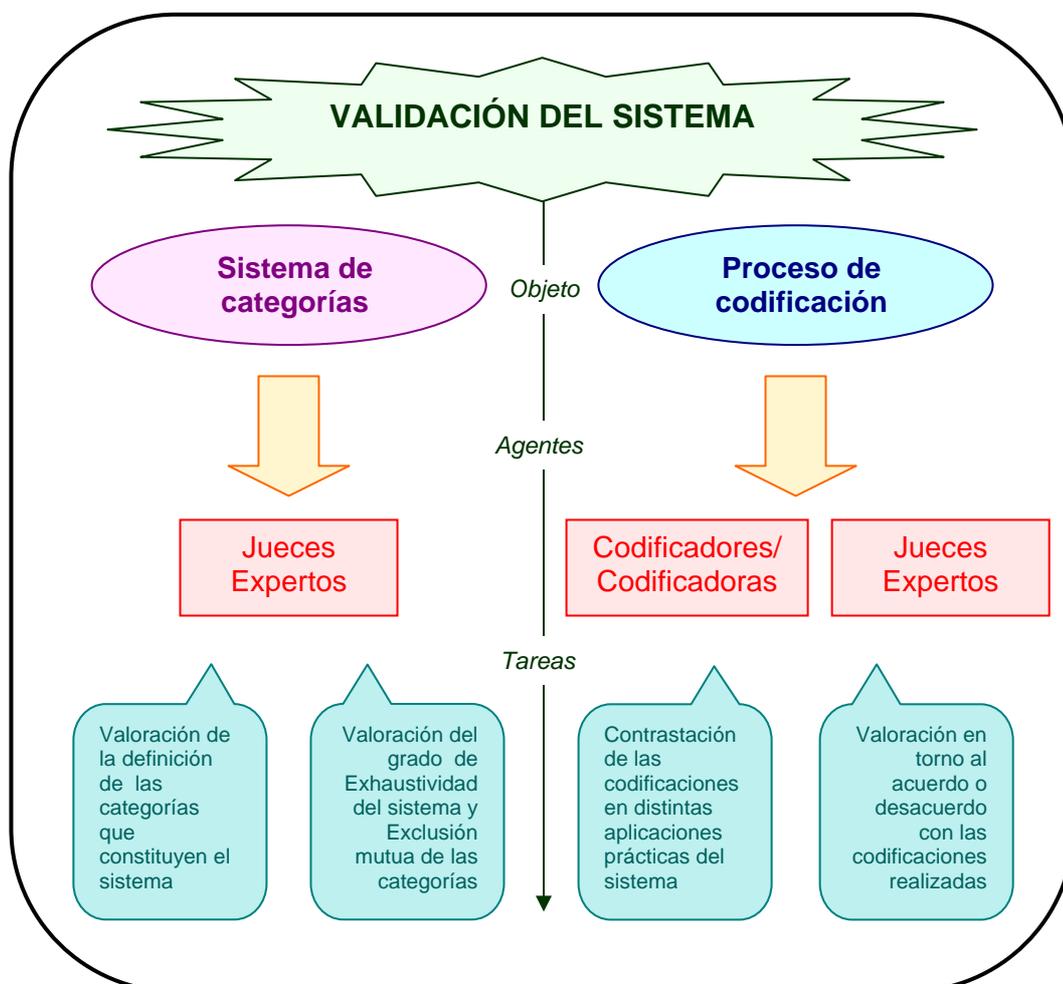


Figura 6. 6. Objeto, agentes y tareas implicadas en la justificación de la calidad técnica.

Por un lado realizamos una validación del sistema de categorías. Los principales agentes que participaron en este proceso fueron un grupo de jueces expertos. Se les proporcionó el material y se creó un debate abierto en el que se discutió sobre aspectos relacionados con la validez de contenido como la validez de constructo. A partir de la información obtenida de este grupo de discusión formado por expertos en valores y la teoría sociocultural se consideraron las sugerencias aportadas para mejorarlo.

Uno de los procedimientos para contemplar el grado de consistencia o estabilidad, en nuestro caso, es el la triangulación de datos, tanto de los resultados obtenidos de la aplicación del sistema de categorías repetidas veces y en distintos momentos, como de las valoraciones externas realizadas por jueces expertos sobre dicha aplicación. A través del contraste de los resultados, obtenidos en distintas aplicaciones por parte de la persona que realiza la interpretación, así como el que se puede realizar con los resultados obtenidos por personas ajenas a la investigación, se puede garantizar cierta consistencia y estabilidad e el proceso llevado a cabo.

6.4.1. Proceso de validación del sistema de categorías

Una de las principales características de los sistemas de categorías es la que hace referencia a su validez de constructo. La validación de este aspecto de nuestro instrumento se realizó mediante un grupo de discusión, formado por expertos tanto en la teoría sociocultural como en valores. Las aportaciones y sugerencias que se han considerado fueron aquellas en las que existió un consenso entre todos sus miembros sobre los planteamientos de base de la perspectiva sociocultural como de las dimensiones categorías y rasgos (valores) que configuran el sistema.

Además, como adelantábamos en el capítulo anterior, la validación del sistema de categorías, para poder establecer el grado de adecuación del mismo, se ha llevado a cabo a través de la técnica de opinión de jueces expertos sobre nuestro sistema.

El proceso comienza reuniendo a un grupo de expertos (8 profesores doctores) que actuarán como jueces en la valoración del sistema. Se les entregó un documento que contenía una descripción del sistema de categorías así como la forma de aplicación, con la finalidad de que lo analizaran individualmente para su posterior discusión en grupo con los demás jueces.

Para que ajustasen mejor su opinión se les indicó que sus valoraciones se adecuasen a criterios mínimos como:

- Exhaustividad del sistema
- La existencia o no de coherencia en la relación de cada una de las categorías recogidas y las dimensiones a las que pertenecen.
- Nivel en el que consideraban que las categorías pertenecientes a cada dimensión eran excluyentes entre sí.
- Adecuación o no de las definiciones de cada una de las categorías y dimensiones contempladas.

Pasados unos días de la entrega del material a los jueces, dejando un tiempo mínimo para que lo revisaran, se les reunió para formar un grupo de discusión en el que se realizase una puesta en común de las opiniones individuales así como una discusión conjunta de aquellos aspectos en los que no existía consenso. En términos generales, el sistema fue valorado de forma positiva.

Se consideró, de forma consensuada que el sistema recogía todos los posibles tipos de valor, por lo que podíamos afirmar que nuestro sistema es exhaustivo. Además se consideró que el sistema de categorías estaba organizado de forma coherente.

Por otro lado, los principales puntos de discusión giraron en torno al grado de exclusividad mutua de las categorías y por tanto, por su relación, la calidad técnica de las definiciones. Puesto que la investigadora estaba presente en la reunión, pudo aclarar todas las dudas mostradas por los jueces, y se pudo llegar a la conclusión de que en el sistema existía exclusividad mutua entre las categorías, pero tenía cierta imprecisión en las definiciones que podían inducir a otras interpretaciones.

A partir de las sugerencias consensuadas entre los jueces se volvieron a reformular aquellas definiciones de categorías que podían mejorarse para garantizar una mayor precisión.

Tras este proceso de depuración y mejora del sistema de categorías, obtuvimos como resultado final, el sistema que hemos descrito en el apartado anterior.

6.4.2. Proceso de validación de la aplicación del sistema

Además de la validación del sistema de categorías, hemos considerado necesario validar su aplicación, con el fin de garantizar estabilidad y consistencia tanto en el proceso como en los resultados obtenidos en los que nos hemos basado para plantear las conclusiones.

El criterio de estabilidad y consistencia pretende garantizar que los codificadores, aplican el sistema de categorías de manera inequívoca. Para ello, hemos realizado dos actividades complementarias:

- a. Establecer el nivel de acuerdos entre los distintos codificadores.
- b. Determinar en qué medida las codificaciones que se han hecho son compartidas por jueces expertos en la materia que se está trabajando.

Los datos obtenidos fueron tratados para calcular un índice de estabilidad, el cual se calculaba a raíz de los acuerdos y desacuerdos en las distintas codificaciones realizadas. Para ello utilizamos la fórmula siguiente, propuesta por Buendía (1998):

$$\text{Índice de acuerdos} = \frac{\text{nº de acuerdos}}{\text{nº de acuerdos} + \text{nº de desacuerdos}} \times 100$$

Para establecer el índice de concordancia entre los codificadores se compararon los resultados obtenidos en la codificación de diversos análisis.

Cuando ya se hubo practicado lo suficiente con el sistema para interiorizarlo, primeramente, se analizaron, en dos ocasiones distintas, una serie de relatos con características similares a las de nuestra muestra. Sirviéndonos de la posibilidades de AQUAD 5.7. , se extrajeron todos los textos que iban codificados con el mismo código, para tomar decisiones con respecto a la codificación. A partir de los códigos recogidos, siguiendo la fórmula antes citada, se alcanzó un índice de concordancia del 77%. Como consideramos que aunque el nivel era alto, no era suficiente, se procedió a una segunda aplicación del sistema teniendo en cuenta los elementos discordantes en la aplicación anterior.

En esta segunda aplicación, los resultados fueron diferentes; el porcentaje de acuerdos fue de un 86%. Con la finalidad de dar un margen alto de estabilidad y consistencia en la codificación, volvimos a realizar el proceso por tercera vez, obteniendo, finalmente un porcentaje de acuerdos del 91,5% por lo que consideramos que nuestro sistema podía garantizar que en un 91,5% la estabilidad de codificación, contemplando sólo un 10% de posibles variaciones. Con esto, se puede establecer una alta concordancia y por consecuencia podemos garantizar que las conclusiones a las que llegamos posteriormente no son achacables a interpretaciones distintas de elementos iguales.

Una vez garantizado un porcentaje alto de concordancia en las codificaciones se procedió a la valoración por jueces expertos. En este proceso de validación se reunió a los mismos jueces expertos que, anteriormente, habían valorado el grado de adecuación del sistema ya que contaban con conocimientos previos sobre el sistema. Se les presentó el texto codificado de varios de los cuentos, extraídos de AQUAD 5.7. con el fin de que manifestaran su acuerdo o desacuerdo con la codificación realizada, acorde con nuestro sistema de categorías establecido y los valores transmitidos desde el cuento. Además se pidió que señalaran e indicaran todas aquellas dudas y sugerencias encontradas en su lectura y relacionadas con la codificación que habíamos realizado. De los códigos encontrados en los cuentos presentados los datos obtenidos por los distintos jueces expertos fueron los siguientes:

| JUECES | ACUERDOS | DESACUERDOS |
|---------------|-----------------|--------------------|
| <i>Juez 1</i> | 157 | 21 |
| <i>Juez 2</i> | 139 | 39 |
| <i>Juez 3</i> | 160 | 18 |
| <i>Juez 4</i> | 168 | 10 |
| <i>Juez 5</i> | 157 | 21 |
| <i>Juez 6</i> | 169 | 9 |
| <i>Juez 7</i> | 147 | 31 |
| <i>Juez 8</i> | 161 | 17 |
| TOTAL | 1258 | 157 |

Tabla 6.2. Acuerdos y desacuerdos de las codificaciones realizadas en el proceso de validación

Aplicando la fórmula mencionada a estos datos, el resultado obtenido fue un índice de acuerdos de 89 %, por lo que se consideró que el sistema respondía a los criterios mínimos de calidad para ser utilizado en nuestra investigación.

7. ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LOS DATOS Y DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS

- 7.1. ANÁLISIS DE LOS VALORES QUE SE TRANSMITEN DESDE LOS CUENTOS CLÁSICOS INFANTILES
- 7.2. ANÁLISIS DEL CONTENIDO AXIOLÓGICO DE LOS CUENTOS CLÁSICOS TANTO EN SUS PRIMERAS VERSIONES COMO EN LAS ACTUALES.
- 7.3. ANÁLISIS DE LOS VALORES QUE SE TRANSMITEN DESDE LOS CUENTOS DE LOS AUTORES CLÁSICOS

7. ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LOS DATOS Y DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS

El proceso de análisis comienza con la aplicación de nuestro sistema de categorías a la muestra seleccionada, con el fin de facilitar la interpretación codificación y categorización de la información recogida para su posterior análisis cuantitativo. Pero antes de dicha aplicación, se realizaron diversas actividades con vistas a preparar y así facilitar el proceso.

La primera de las actividades, consistió en la lectura de cada uno de los cuentos. con esa primera lectura realizábamos una primera toma de contacto para adquirir una idea global sobre la base argumental, personajes que aparecían, su estructura...

Posteriormente se realizó una segunda lectura con la finalidad de definir, sobre cada uno de los cuentos seleccionados, las variables definidas anteriormente (autor, carácter antiguo o moderno, importancia de cada uno de los personajes en el relato, género de los personajes...) relacionadas con el cuento y los personajes que contemplaremos en nuestros análisis posteriores.

Tras la caracterización del relato en cada una de las variables contempladas, se procedió a determinar los códigos que se le asignaban a la hora de la codificación, de forma que, posteriormente en los análisis, pudiésemos ligar a los valores encontrados, el tipo de personaje a los que se le asocia dicho valor, a través de un código.

La tercera lectura, de carácter confirmatorio, se utilizó para reafirmar o, en su caso, modificar las decisiones tomadas en la lectura anterior.

Por otro lado se prepararon los textos, con el formato necesario, para poder ser analizados desde el programa de análisis de datos cualitativos AQUAD Five 5.1.

Una vez preparados los cuentos clásicos a analizar y habiéndonos entrenado, lo suficiente como para interiorizar el sistema de categorías, dimos paso a la codificación y categorización de los valores encontrados en cada uno de los textos.

Después de la codificación se realizaba una revisión de esta para determinar si nos confirmábamos o no en la tarea realizada. Además en esta revisión se volvía a reflexionar sobre aquellos valores codificados que en un momento dado se habían mostrado dudosos.

Cuando tuvimos todos los cuentos codificados, se introdujeron los códigos en los textos de AQUAD y realizamos un análisis de frecuencias teniendo como base los objetivos propuestos.

De este primer análisis obtuvimos una gran cantidad de información, que hacía casi imposible su interpretación, por lo que decidimos transportar los resultados al paquete estadístico SPSS en su última versión 11.5 para facilitar su tratamiento. En el traspaso de las frecuencias aportadas por AQUAD, realizamos, además otras operaciones. Éstas están relacionadas con la transformación de las frecuencias netas encontradas en cada uno de los cuentos en puntuaciones ponderadas, proporcionales a la longitud de cada uno de ellos. Éstas puntuaciones ponderadas fueron introducidas en el programa para análisis de datos cuantitativos mencionado como variables distintas. La finalidad de esto era la de evitar que, en nuestros análisis, se produjeran sesgos a la hora de realizar comparaciones de frecuencias sin considerar la longitud real de los textos.

Los resultados del análisis de frecuencias realizado, que exponemos a continuación, los presentamos en función de los objetivos propuestos, atendiendo a estos cinco puntos de análisis:

- Análisis general de todos los cuentos para determinar los valores y antivalores que se transmiten desde ellos, abarcando la totalidad de los cuentos.
- Análisis general de todos los cuentos en relación a la variable “importancia del personaje” en el relato.
- Análisis general de todos los cuentos en relación a la variable “tipo de papel (positivo o negativo) del personaje
- Análisis general de todos los cuentos en relación a la variable “género” del personaje.

Sobre cada uno de estos cinco análisis generales realizaremos, posteriormente, otros análisis más específicos:

- Análisis comparativo de los cuentos pertenecientes al grupo de versiones “originales” y “modernas” posibilitando, así, esclarecer el posible cambio axiológico en el tiempo.
- Análisis comparativo de los cuentos clásicos “originales” en relación al autor que los firma, para definir las semejanzas y diferencias en cuanto a valores de los cuentos de los tres autores (Perrault, Grimm y Andersen)

Los resultados sobre cada uno de éstos aspectos los hemos organizado atendiendo a una distinción entre dimensiones y dentro de éstas los valores y antivalores encontrados. De esta forma, a la hora de su descripción nos vamos a centrar en determinar, por orden, lo siguiente:

- La proporción de las categorías de valor (que abarcan tanto valores como antivalores), en relación a las demás pertenecientes

a la misma dimensión, encontradas en los cuentos teniendo en cuenta los distintos criterios de análisis.

- La proporción de valores y antivalores, que de forma conjunta se representan en cada dimensión sobre esos mismos criterios.

7.1. ANÁLISIS GENERAL DE LOS VALORES QUE SE TRANSMITEN A TRAVÉS DE LOS CUENTOS CLÁSICOS

7.1.1. Valores y Antivalores de la Dimensión Sociocultural

La *Dimensión Sociocultural*, engloba cuatro categorías (sociales, instrumentales, ecológicos, y trascendentales) que hacen referencia a las categorías más generales de los valores que se encuentran en un contexto sociocultural.

Del análisis general, como se puede observar en el gráfico, dentro de esta dimensión, son principalmente los valores de tipo social (tanto positivos como negativos) los que, mayoritariamente, con un porcentaje del 68% podemos encontrar y que por tanto se transmiten desde los cuentos.

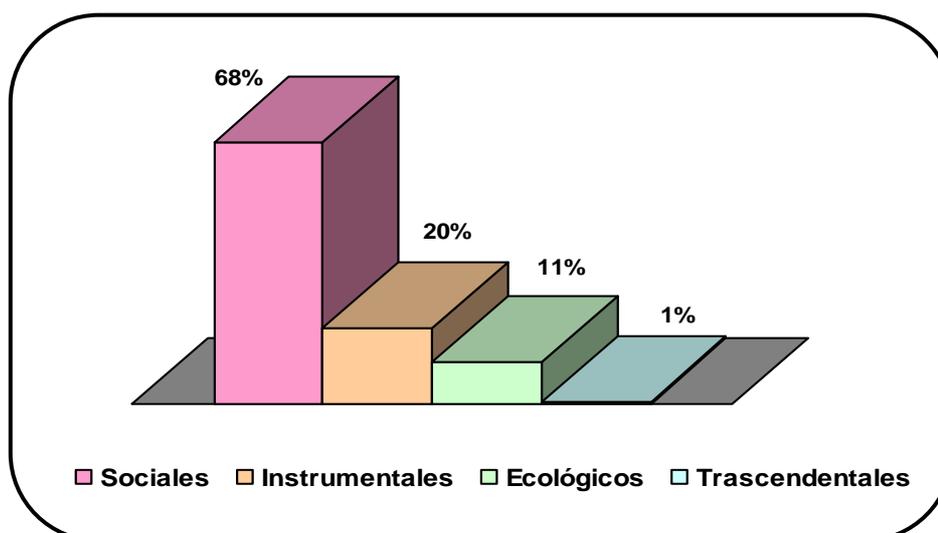


Gráfico 7.1. Proporción de las categorías de valor de la Dimensión Sociocultural

En proporciones mucho menores vamos a encontrar que, desde los cuentos, se van a presentar, además, valores instrumentales (20%) y ecológicos (11%), siendo los valores trascendentales prácticamente inapreciables (1%).

Si hacemos un análisis más exhaustivo distinguiendo entre valores y antivalores podemos ver que, a su vez, dentro de la categoría de valores sociales, predominan los valores frente a los antivalores.

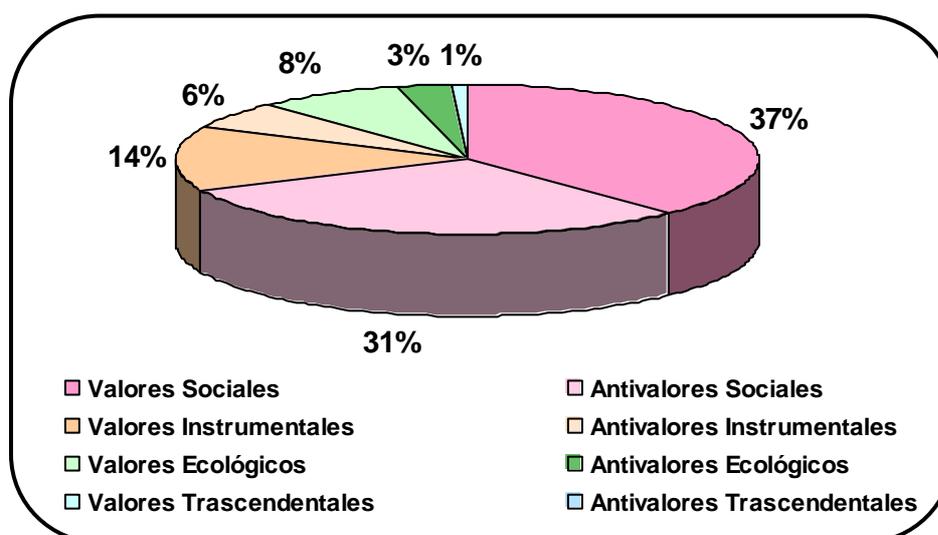


Gráfico 7.2. Valores y Antivalores de la Dimensión Sociocultural

Esta tendencia se repite en el caso de las categorías de valor instrumentales y ecológicos. En el caso de los de tipo trascendental, no existen los antivalores.

7.1.2. Valores y Antivalores de la Dimensión Reguladora

Dentro de la dimensión reguladora, definimos dos categorías diferentes: una que abarca a los valores y antivalores éticos y otra diferente para los valores y antivalores estéticos. Como dijimos anteriormente en el capítulo anterior, en la manifestación de los que hemos denominado valores socioculturales, éstos siempre va a enmarcarse en dos posibles planos, el ético y el estético.

En este caso, como podemos observar en el gráfico, los resultados obtenidos nos evidencian que desde los cuentos clásicos se van a transmitir valores desde una visión ética, frente a la estética. Los valores éticos van a duplicar prácticamente a los valores de tipo estético.

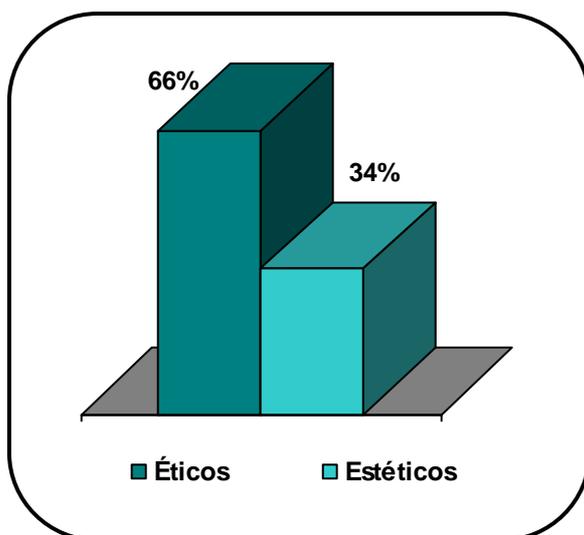


Gráfico 7.3. Porcentaje de las categorías de valor de la Dimensión Reguladora

Si reflexionamos sobre este resultado podemos llegar a la conclusión de que es comprensible, ya que como defendía Bruner (1997) los relatos suelen nacer de una problemática y para que merezca la pena ser narrado ésta debe tener cierto carácter importante, por lo que las cuestiones que preocupan de forma más profunda a las personas van a tener un carácter ético más que estético.

Al realizar la comparativa entre valores y antivalores de las categorías analizadas dentro de la Dimensión Reguladora, a diferencia de lo que ocurría en la dimensión anterior (predominio de valores sobre los antivalores), van a ser siempre los valores y antivalores éticos los que destaquen sobre los valores y antivalores estéticos.

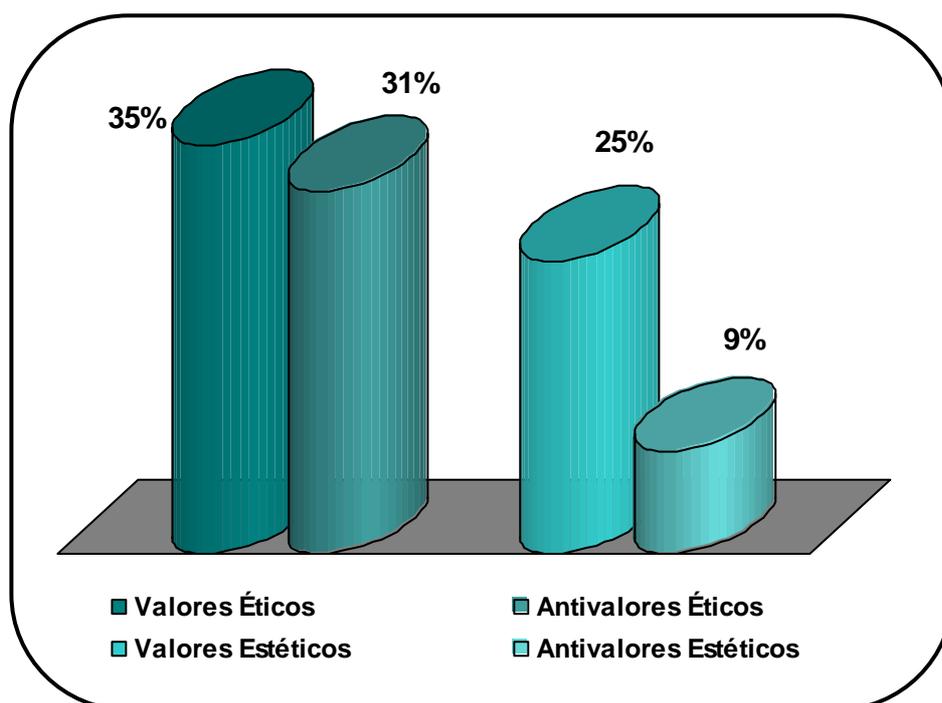


Gráfico 7.4. Porcentaje de Valores y Antivalores en la Dimensión Reguladora

Debemos mencionar que, dentro de cada una de estas categorías, siempre van a predominar los valores sobre los antivalores, aunque esto suceda de forma muy leve como ocurre en el caso de los éticos.

7.1.3. Valores y Antivalores de la Dimensión Individual

Siguiendo el mismo procedimiento en el comentario de los resultados nos centramos ahora en las categorías de valor que se abarcan en esta dimensión individual (afectiva, intelectual y corporal).

Con respecto a ésta, hemos obtenido unas puntuaciones similares entre los porcentajes correspondientes a las categorías de valor corporal y afectivo, cuya frecuencia de aparición ha sido de un 48% y el 45% respectivamente. La categoría con menos frecuencia corresponde a la de intelectuales con un porcentaje del 7%.

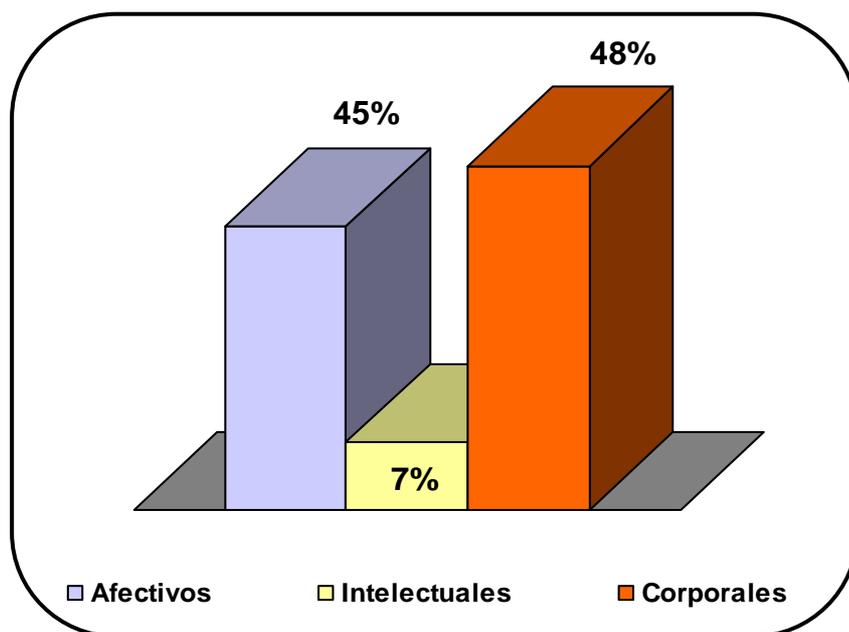


Gráfico 7.5. Porcentaje de las categorías de valor de la Dimensión Individual

Parece ser, que en los cuentos clásicos analizados, y considerando los resultados obtenidos para la dimensión comentada anteriormente, esos valores de tipo social, esencialmente éticos, van a referirse a concretarse en valores relacionados con la faceta afectiva - emocional así como con la corporal. Tal y como reflejan los resultados van a ser valores relacionados con la experiencia y desarrollo físico así como el emocional.

En la comparativa de valores y antivalores dentro de la dimensión individual, como podemos observar en el gráfico 7.6, los valores se van a situar por encima de los antivalores en cuanto a proporción en todas las categorías.

Si comparamos los valores y antivalores de las distintas categorías los porcentajes más altos van a corresponder principalmente a los que de tipo corporal, los cuales sobresalen de forma muy leve sobre los afectivos. Con mucha más diferencia proporcional se van a presentar los valores y antivalores intelectuales, los cuales obtienen un porcentaje de representación muy pequeño en relación al resto de categorías de esta dimensión. (Ver Gráfico 7.6)

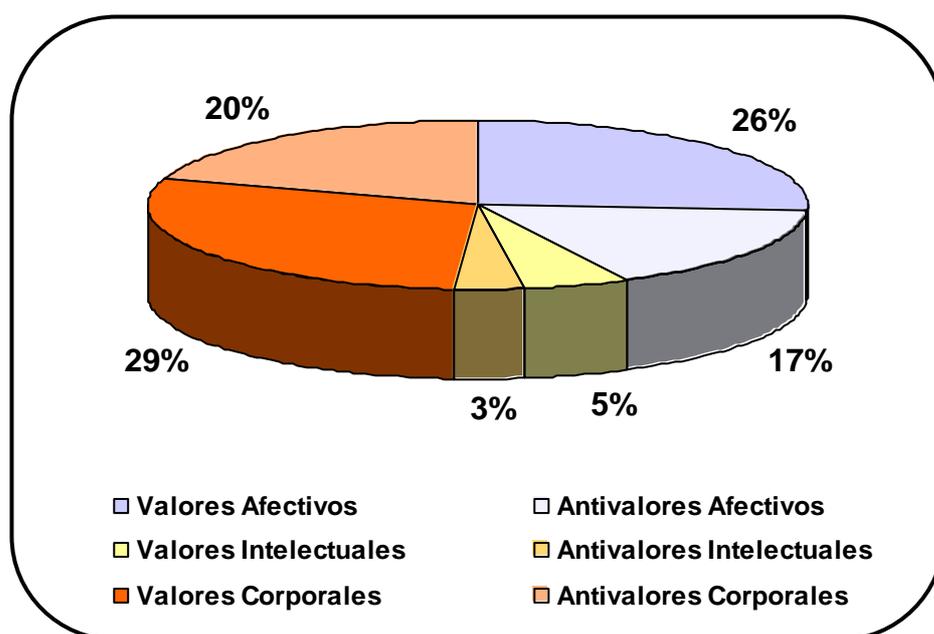


Gráfico 7.6. Porcentaje de Valores y Antivalores de la Dimensión Individual

A modo de resumen y teniendo en cuenta los resultados obtenidos, en esta dimensión individual, del análisis general de los cuentos analizados podemos afirmar que en estos cuentos clásicos se van a transmitir un determinado tipo de valores con una alta representación. Éstos van a ser valores de tipo social, de carácter ético y que aluden a la afectividad y a la dimensión corporal de las personas, o mejor, personajes de los cuentos.

Con la finalidad de determinar si existen algunas diferencias en cuanto a este contenido axiológico en los dos tipos de versiones que hemos recogido en nuestra investigación y poder establecer si existe alguna evolución o cambio, continuación exponemos los resultados obtenidos en dicha comparativa.

7.2. ANÁLISIS DE LA EVOLUCIÓN DEL CONTENIDO AXIOLÓGICO DE LOS CUENTOS CLÁSICOS EN SUS PRIMERAS VERSIONES HASTA LAS ACTUALES.

Para determinar si ha existido algún tipo de evolución entre los valores que se transmiten desde los cuentos, antiguos y modernos, hemos realizado un análisis comparativo de las versiones seleccionadas pertenecientes a los dos grupos (versiones “originales” y “modernas”) . Los análisis realizados nos aportarán luz tanto de las categorías como el tipo de valores y antivalores más representadas en cada uno de los grupos de cuentos.

En la descripción de los resultados obtenidos, seguiremos el mismo proceso descrito al comienzo de éste capítulo. Para realizar la comparativa, primeramente, de cada dimensión aportaremos una visión global de las categorías y la frecuencia en la que se presentan en cada uno de los dos grupos. Posteriormente describiremos de forma más concreta los valores y antivalores y sus correspondientes frecuencias que encada dimensión presentan las versiones “originales “o antiguas y las “modernas”.

7.2.1. Valores y Antivalores de la Dimensión Sociocultural en los cuentos clásicos en sus versiones “originales” y “modernas”

En la primera dimensión que hemos analizado y cuyos resultados nos permiten comenzar con la comparativa de cuentos clásicos “originales” y cuentos clásicos “modernos” hemos encontrado muchas similitudes, entre ambos grupos, en cuanto a la proporción en que se encuentran representadas cada una de las categorías que componen esta dimensión.

En los dos casos, van a ser y con una gran diferencia los valores de tipo social los que predominen en los cuentos con un porcentaje que ronda el 70% los instrumentales en un 20% y los ecológicos en el 10%.

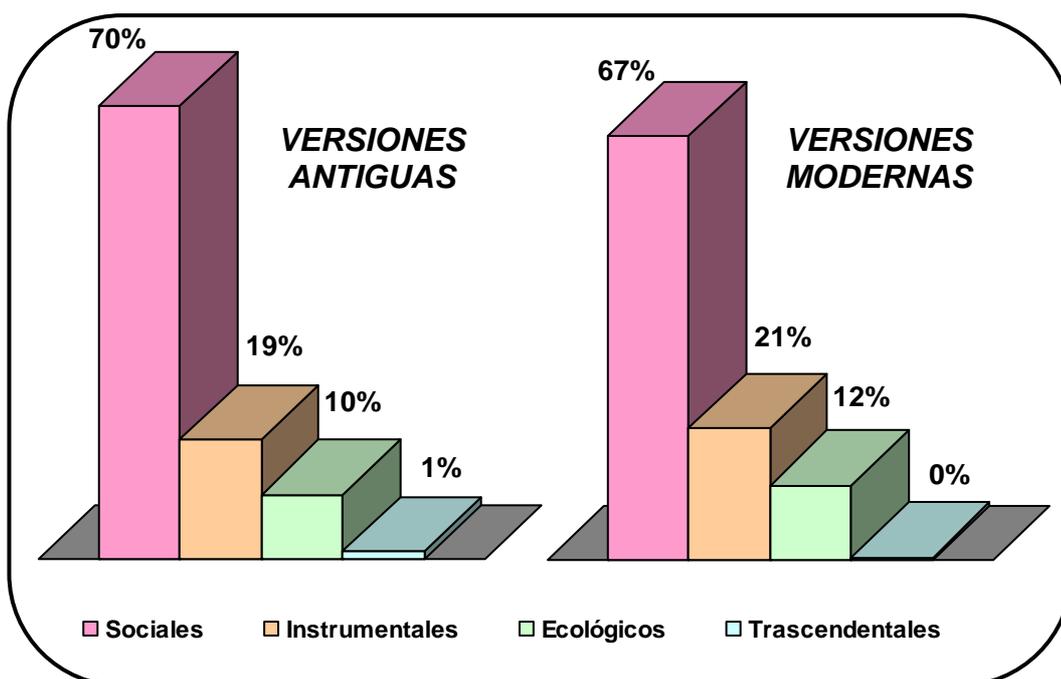


Gráfico 7.7. Categorías de Valor de la Dimensión Sociocultural en las versiones Antiguas y Modernas

Además, en ambos casos, hemos encontrado que la categoría de valor que corresponde a los de tipo trascendental queda proporcionalmente desierta, especialmente en el caso de las versiones modernas.

En un análisis más minucioso, comparando los dos gráficos (Ver gráfico 7.7.) observamos que, aunque de forma global las gráficas tienen la misma forma, podemos encontrar algunas, aunque pequeñas, diferencias. Con el análisis de valores y antivalores, podemos ver más claramente dónde se encuentran estas diferencias encontradas.

Dentro de la dimensión sociocultural, en la comparación de los distintos grupos de versiones (antiguas y modernas) hemos hallado proporciones similares en relación a los valores y antivalores sociales, aunque hay que matizar que, en el caso de los valores, éstos van a ser más frecuentes en los cuentos en sus versiones antiguas.

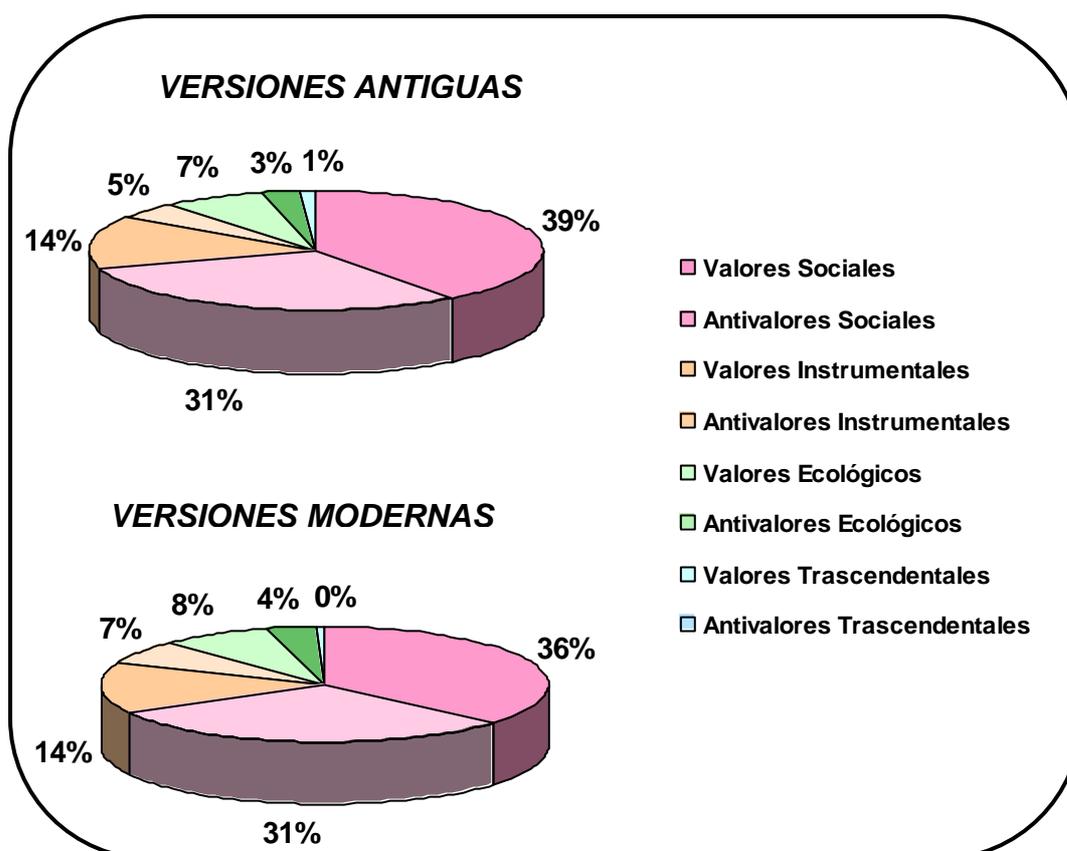


Gráfico 7.8. Valores y Antivalores de la Dimensión Sociocultural de las versiones Antiguas y Modernas

En éste mismo grupo de versiones, además de los valores sociales, los trascendentales van a encontrarse en mayores proporciones (aunque de forma muy leve) que en las versiones modernas.

El caso contrario sucede con los valores instrumentales y ecológicos, donde encontramos una clara tendencia a manifestarse con más frecuencia tanto de valores como antivalores en las versiones modernas analizadas sobre las antiguas.

Si nos detenemos a analizar la situación de los antivalores correspondientes a las categorías de esta dimensión, encontramos que en el

caso de las versiones antiguas, los antivalores afectivos van a encontrarse en iguales proporciones en ambos grupo de versiones.

En las versiones modernas, la proporción de antivalores va a aumentar levemente, en el caso los intelectuales y ecológicos que se van a encontrar más frecuentemente que en los cuentos de las versiones antiguas. En ambos casos los antivalores trascendentales vana ser inexistentes.

7.2.2. Valores y Antivalores Dimensión Reguladora en los cuentos clásicos en sus versiones “originales” y “modernas”

En el análisis de la frecuencia en la que se presentan las categorías (éticos y estéticos) dentro de la dimensión reguladora, hemos encontrado un dato llamativo: en el caso del grupo de cuentos modernos, la representación de las categorías de valor éticos y estéticos se acercan en cuanto a proporción respecto a las versiones originales o antiguas donde la diferencia aumenta.

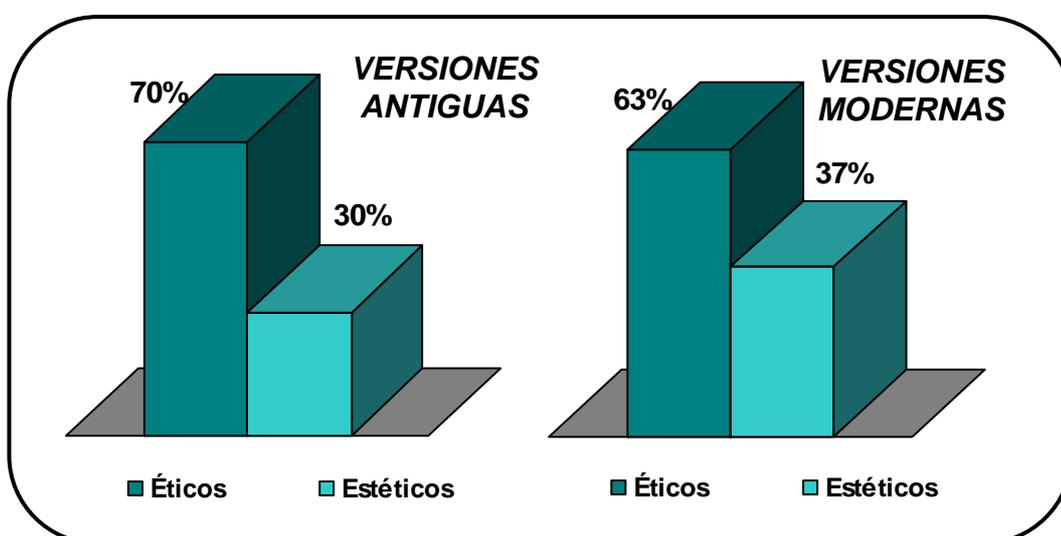


Gráfico 7.9. Porcentaje de las categorías de valor de la Dimensión Reguladora

En el caso de las versiones antiguas la frecuencia mayor de aparición corresponde con una gran diferencia a la categoría de valores éticos con un 70%

frente al 30% de los de tipo estético, siendo en el caso de las versiones modernas 63% para los valores y antivalores de tipo ético y el 37% para los de tipo estético.

En el análisis de valores y antivalores de esta dimensión, en términos generales podemos afirmar que van a ser proporcionalmente mayores la frecuencia de los valores y antivalores éticos con respecto a los valores y antivalores estéticos.

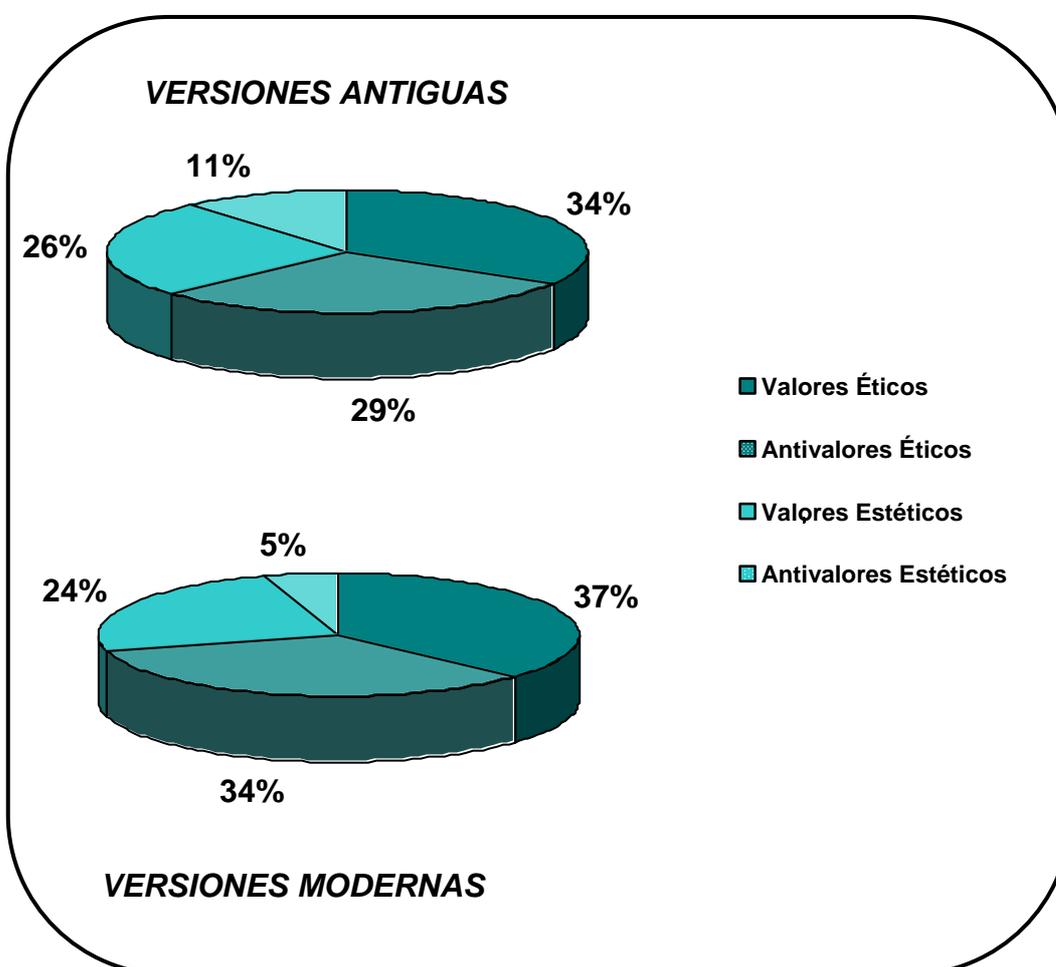


Gráfico 7.10. Porcentaje de Valores y Antivalores en la Dimensión Reguladora de las versiones Antiguas y Modernas

Como podemos observar en el Gráfico 7.10, la principal diferencia encontrada entre las dos versiones es la baja frecuencia de los antivalores estéticos en los cuentos antiguos frente a los modernos.

7.2.3. Valores y Antivalores de la Dimensión Individual en los cuentos clásicos en sus versiones “originales” y “modernas”

En el análisis de las frecuencias en las que se representan las categorías de valor de esta dimensión en ambos grupos, hemos encontrado que, a nivel superficial, podemos afirmar van a ser similares.

Donde si vamos a encontrar una leve diferencia es en la comparación de las categorías de valor intelectuales, donde en los cuentos pertenecientes al grupo de versiones modernas, éstos se encuentran representados con un porcentaje mayor de 10% frente al 7% en las antiguas.

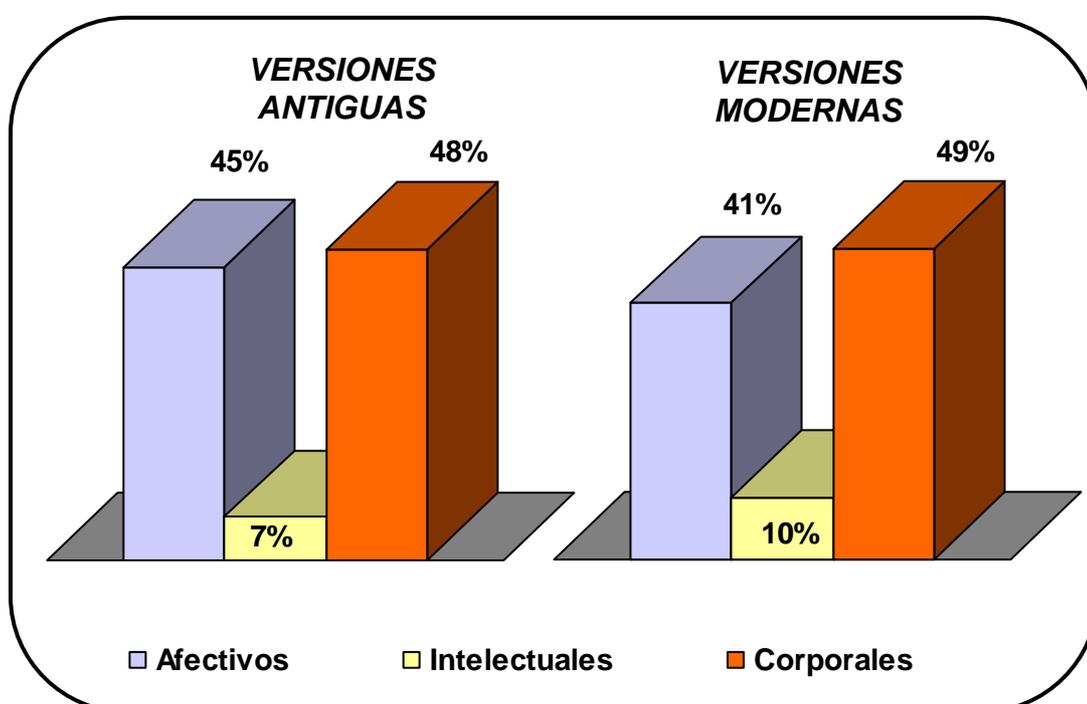


Gráfico 7.11. Porcentaje de las categorías de valor de la Dimensión Individual

Este aumento de las categorías de valor intelectuales y corporales, conlleva la disminución en las proporciones del resto, por lo que se puede explicar que en el caso de la categoría de valor de tipo afectivo ésta haya disminuido, en el grupo de cuentos clásicos “modernos”.

Del análisis conjunto de valores y antivalores podemos deducir que dentro de esta dimensión, no van a existir muchas diferencias entre las versiones antiguas y modernas salvo la mayor presencia de valores y antivalores intelectuales, como hemos mencionado con anterioridad, en las versiones modernas.

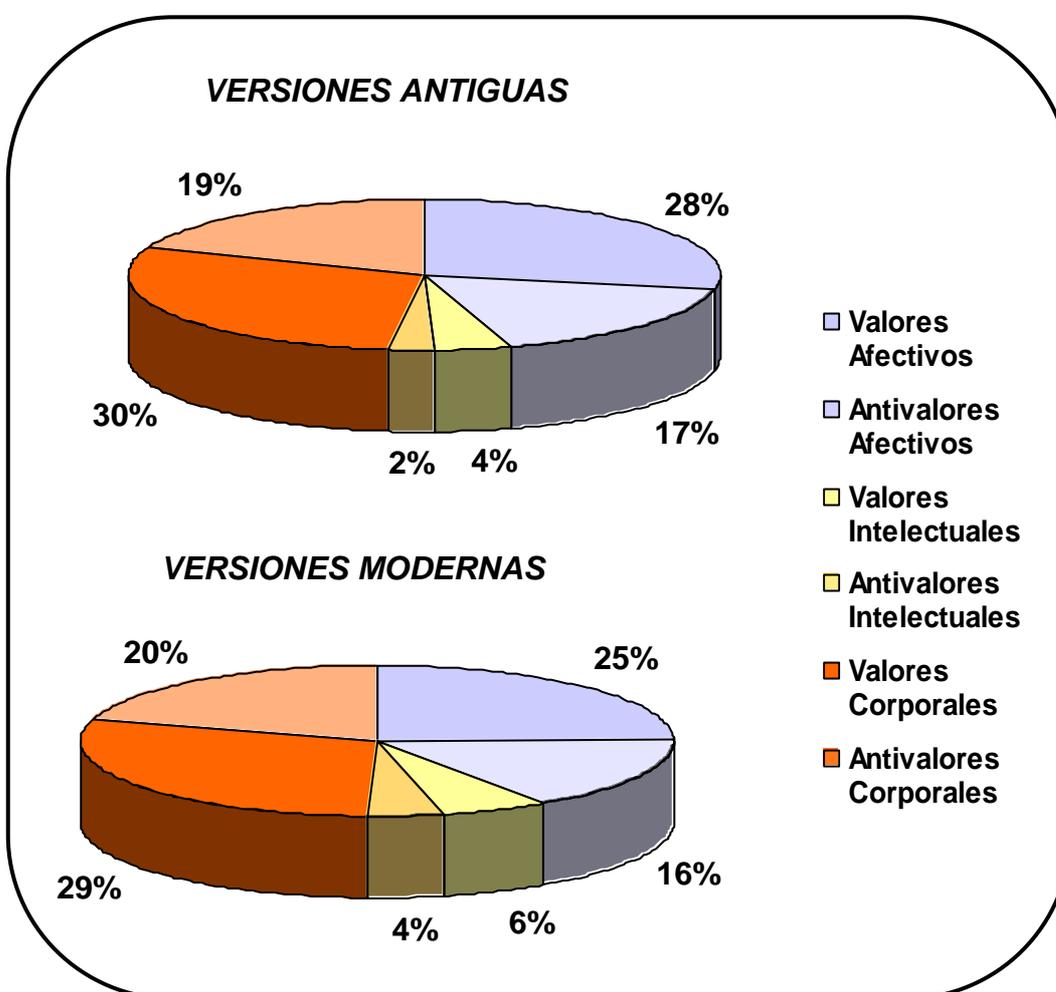


Gráfico 7.12. Porcentaje de valores y antivalores de la Dimensión Individual

7.3. VALORES QUE SE TRANSMITEN DESDE LOS CUENTOS DE LOS AUTORES CLÁSICOS PERRAULT, HERMANOS GRIMM Y ANDERSEN

Una vez descritos los valores que se transmiten desde cada una de las versiones, considerando su carácter antiguo y moderno, nos surgieron unas cuestiones relacionadas con las obras analizadas de los autores clásicos. Estas cuestiones, están relacionadas con:

- La consideración de que todos los autores provienen de contextos y momentos históricos distintos, además de tener biografías muy diversas.
- La existencia de distintas versiones sobre un mismo título, en el caso de Perrault y los Hermanos Grimm.

Por estas razones y con el fin de dar respuesta a estas cuestiones, nos hemos visto obligados a realizar análisis comparativo de los valores transmitidos desde los cuentos que nos ofrecen cada uno de los autores, para describir las posibles peculiaridades, que en relación a los valores definen sus obras.

7.3.1. Valores y Antivalores de la Dimensión Sociocultural en los cuentos de los autores clásicos Perrault, Hermanos Grimm y Andersen

En los cuentos analizados de los tres autores clásicos, hemos encontrado que las categorías más representadas van a corresponder a los valores y antivalores de tipo social, siendo Andersen el autor que refleja en sus cuentos la mayor proporción.

Con respecto a la categoría de valor de tipo instrumental, en los cuentos de Perrault y de Grimm las proporciones van a ser similares, en los de Andersen la proporción será menor.

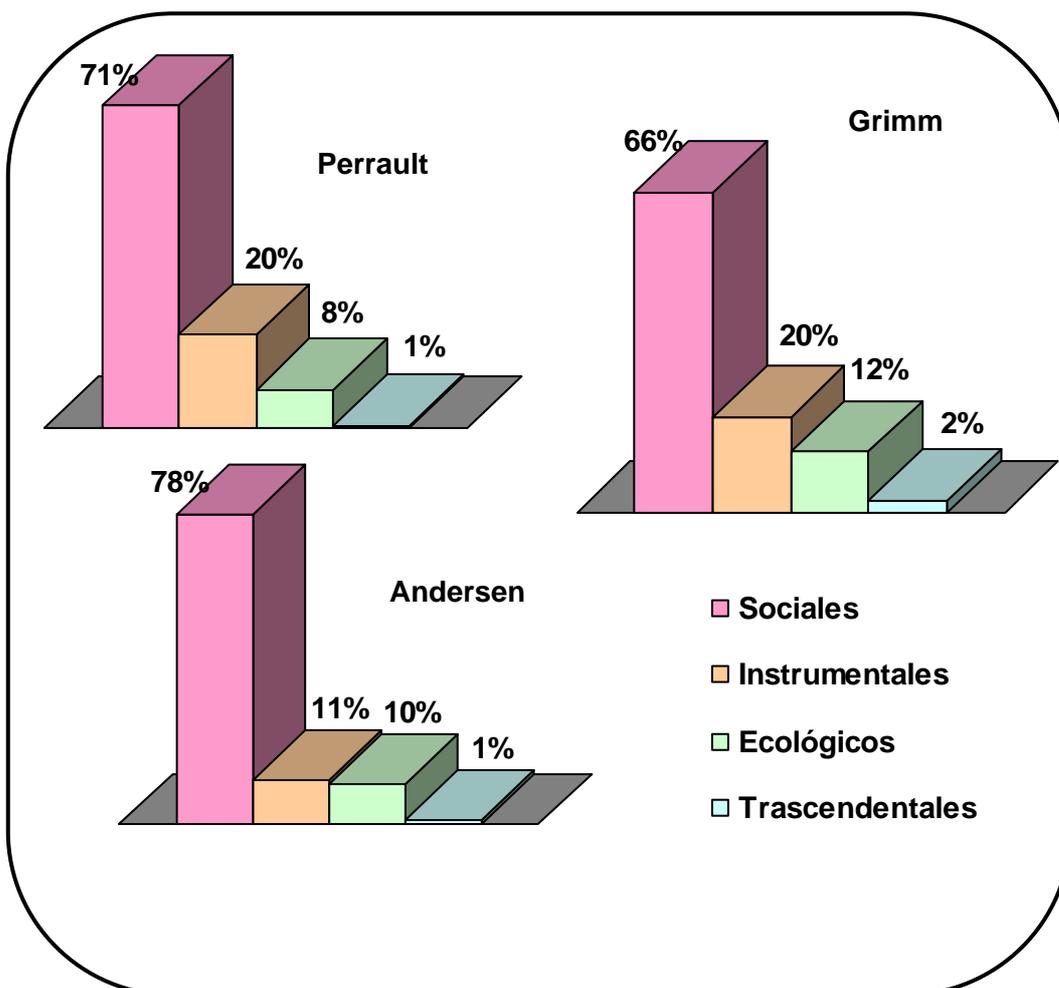


Gráfico 7.13. Categorías de Valor de la Dimensión Sociocultural en los cuentos de 1 Perrault, los hermanos Grimm y Andersen.

Con respecto a los de tipo ecológico, van a manifestarse más frecuentemente en los cuentos de los hermanos Grimm y los de Andersen. Esto puede ser debido a la condición de románticos y su adoración a la naturaleza manifestada por los tres autores. Pese a esta diferencia con respecto a los valores de tipo ecológico encontrado en su comparación con los cuentos de Perrault, los cuentos de los hermanos Grimm van a ser en los que los podamos encontrar más representados.

Otro aspecto interesante es el que se refiere a la categoría de valor trascendentales. En los cuentos de los Hermanos Grimm será donde los encontremos más fácilmente.

Con vistas a profundizar en el análisis de valores y antivalores de los relatos analizados de los tres autores clásicos, procedemos a exponer los resultados obtenidos en el siguiente gráfico:

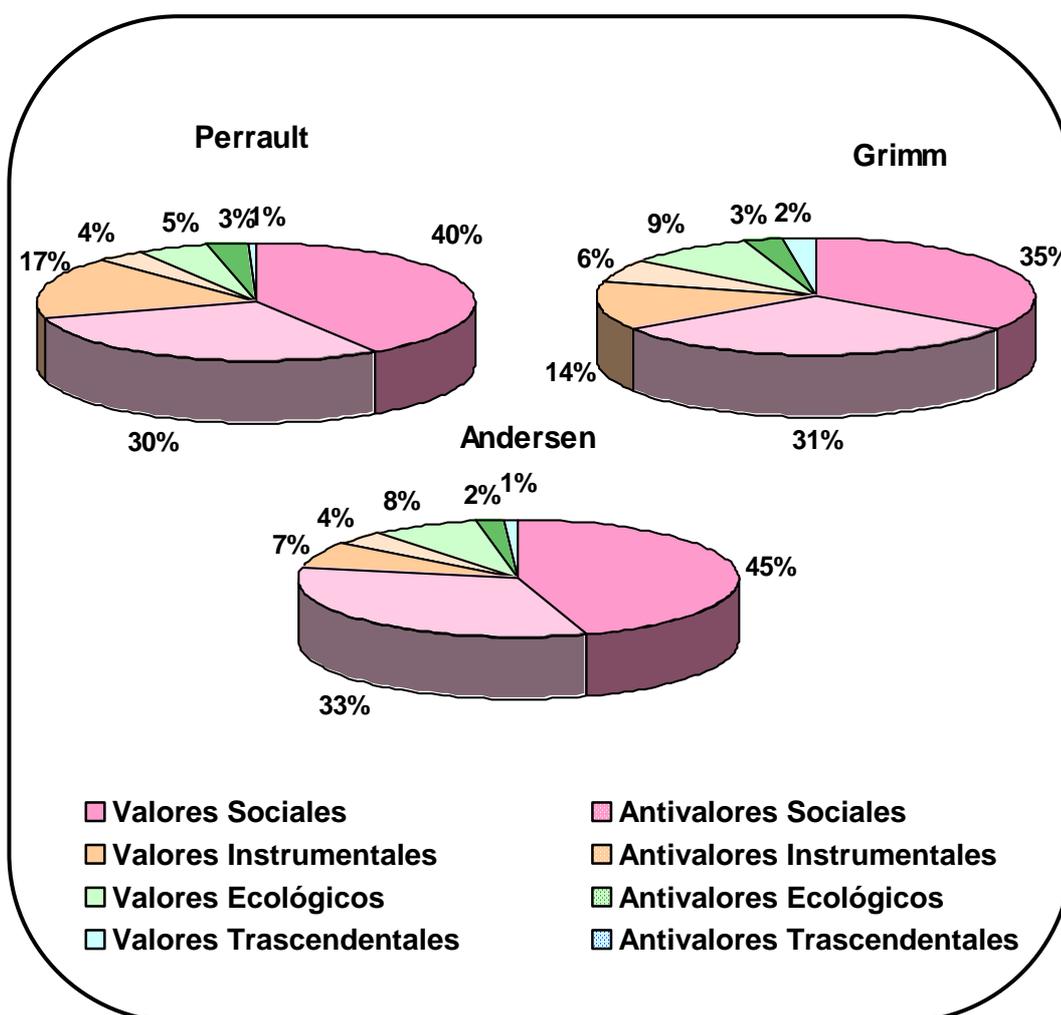


Gráfico 7.14. Porcentaje de Valores y Antivalores en la Dimensión Sociocultural de los cuentos de Perrault, Grimm y Andersen

En la comparativa de las proporciones, de forma conjunta de valores y antivalores, los datos nos indican, que siempre van a ser los valores y

antivalores sociales los que van a predominar, sobre los instrumentales, siguiéndoles a estos, en menor proporción, los ecológicos (salvo en el caso de los cuentos de Andersen donde son más frecuentes que los instrumentales). En último lugar, por ser los menos representados se sitúan los valores trascendentales.

Si los analizamos más detenidamente, comparando los valores y antivalores sociales, en los cuentos de Andersen, se van a manifestar más frecuentemente que en los de Perrault y los de Grimm. Con respecto a los valores y antivalores instrumentales, éstos se van a encontrar más representados en los cuentos de Grimm y Perrault.

7.3.2. Valores y Antivalores de la Dimensión Reguladora en los cuentos de los autores clásicos Perrault, Hermanos Grimm y Andersen

Dentro de la dimensión reguladora la categoría de valor más frecuente, como en los casos anteriores, corresponde a la de tipo ético, dejando la menor proporción a los estéticos en los cuentos de los tres autores.

Como se puede observar en el gráfico, en el caso de los cuentos de los hermanos Grimm y Perrault, estas proporciones van a ser muy similares rondando el 70% en el caso de los de tipo ético y el 20% en los estéticos. Los cuentos de Andersen se van a diferenciar levemente de los cuentos de los otros dos autores, por presentar una mayor proporción, un 81%, en la categoría de valor éticos.

Los porcentajes totales se representan en el siguiente gráfico (Ver Gráfico 7.15):

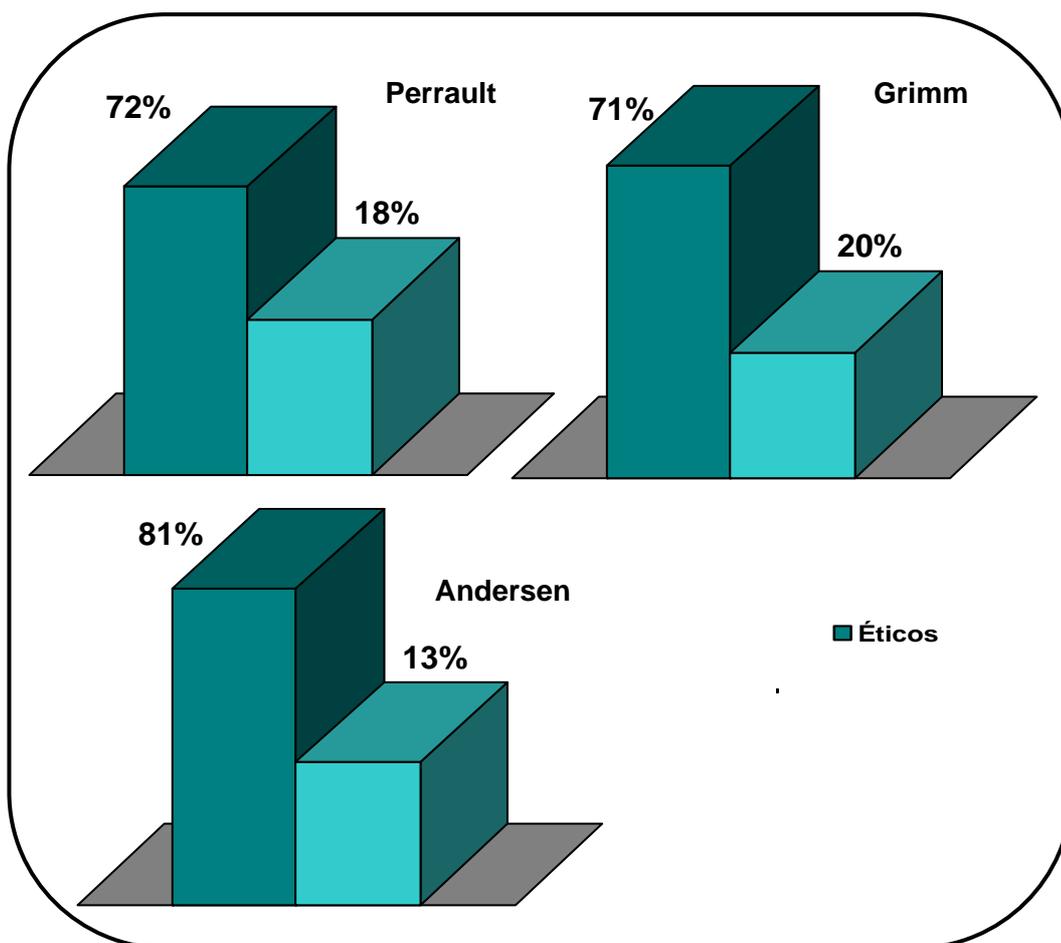


Gráfico 7.15. Porcentaje de las categorías de valor de la Dimensión Reguladora en los cuentos de Perrault, Grimm y Andersen

En la comparativa de valores y antivalores de forma conjunta, las proporciones de valores y antivalores de las dos categorías, otra vez, van a ser similares en los tres casos:

| % | Éticos | | Estéticos | |
|-----------------|---------|-------------|-----------|-------------|
| | Valores | Antivalores | Valores | Antivalores |
| Perrault | 32 | 33 | 30 | 5 |
| Grimm | 37 | 35 | 23 | 5 |
| Andersen | 37 | 33 | 24 | 6 |

Tabla 7.1. Porcentaje de Valores y Antivalores en la Dimensión Reguladora de los cuentos de Perrault, Grimm y Andersen.

Según los datos presentados en la tabla anterior, correspondientes a las proporciones de los valores y antivalores de las dos categorías de la dimensión reguladora, podemos afirmar que no existen grandes diferencias entre los valores y antivalores transmitidos desde los cuentos de los cuatro autores. Sin duda, las mayores proporciones en los cuentos de los tres autores, van a corresponder a los valores y antivalores éticos. Los menos frecuentes van a ser los valores y antivalores estéticos.

7.3.3. Valores y Antivalores de la Dimensión Individual en los cuentos de los autores clásicos Perrault, Hermanos Grimm y Andersen

En la dimensión donde vamos a encontrar mayores diferencias en cuanto a los principales tipos de valor manifestados en los cuentos pertenecientes a éstos autores, va a ser la individual.

En ésta, como se puede observar en el gráfico encontramos lo siguiente:

- Los cuentos con mayor proporción de valores y antivalores de tipo corporal son los de los hermanos Grimm.
- Los cuentos con mayor proporción de valores y antivalores de tipo afectivo son los de Perrault.
- Los cuentos con mayor proporción (aunque esta sea sólo levemente) de valores y antivalores de tipo intelectual van a ser los de Andersen.

Los resultados además nos descubren que siempre van a ser los valores de las categorías de esta dimensión los que predominen sobre los antivalores.

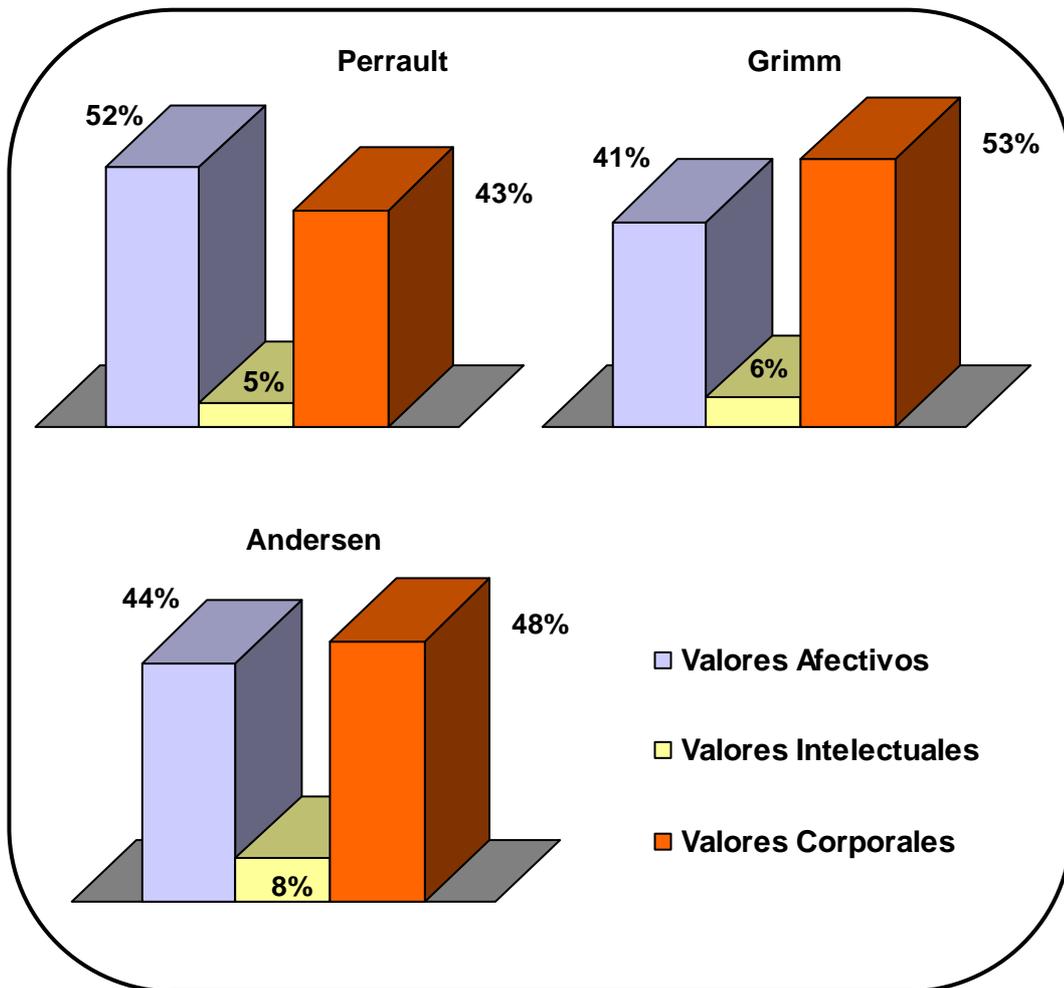


Gráfico 7.16. Porcentaje de las categorías de valor de la Dimensión Individual de los cuentos de Perrault, Grimm y Andersen.

Los valores individuales más preponderantes en los cuentos de Perrault, los cuentos de Grimm y los de Andersen van a ser los corporales y los afectivos (alrededor del 30% y el 26% para los respectivamente, en el caso de Grimm y Andersen y el 27% y el 31% en el caso de Perrault). Los valores intelectuales van a ser los menos presentes en los cuentos de los tres casos.

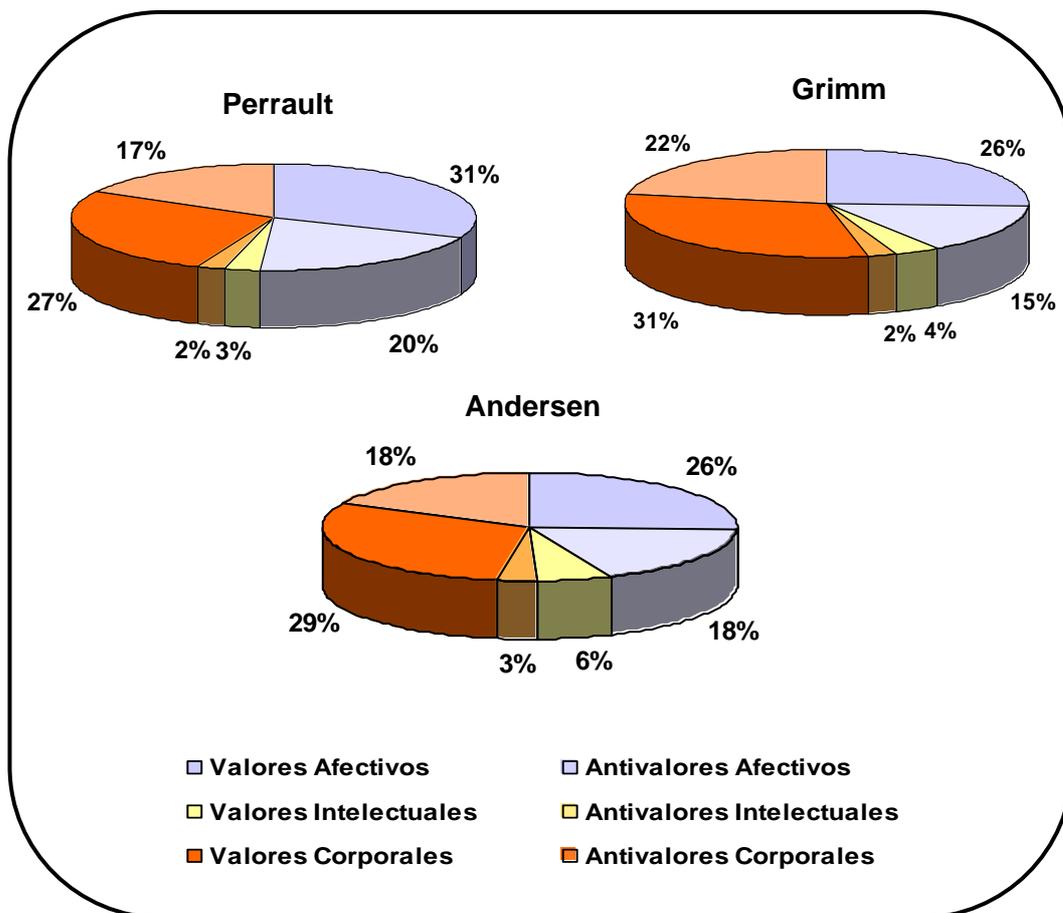


Gráfico 7.17. Valores y Antivalores en la Dimensión Individual de los cuentos de Perrault, Grimm y Andersen.

En los cuentos de Perrault, los antivalores que van a destacar sobre el resto van a ser los afectivos (20%) y los corporales (17%). Por lo contrario, en los cuentos de Grimm y Andersen, estos últimos se pondrán por delante de los afectivos en cuanto a mayor proporción.

Además, en los tres casos, como ocurría con los valores, los antivalores intelectuales serán los menos frecuentes en los cuentos estudiados de los cuatro autores.

8. ANÁLISIS PORMENORIZADO E INTERPRETATIVO DE LOS VALORES DE LOS CUENTOS CLÁSICOS

- 8.1. ANÁLISIS INTERPRETATIVO DEL CONTENIDO AXIOLÓGICO DE CADA UNO DE LOS CUENTOS CLÁSICOS Y VERSIONES ANALIZADAS.
- 8.2. ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LOS VALORES QUE SE TRANSMITEN DESDE LOS CUENTOS DE LOS AUTORES CLÁSICOS PERRAULT, HERMANOS GRIMM Y ANDERSEN
- 8.3. ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LA EVOLUCIÓN DEL CONTENIDO AXIOLÓGICO DE LOS CUENTOS CLÁSICOS DESDE SUS PRIMERAS VERSIONES HASTA LAS ACTUALES.

8. ANÁLISIS PORMENORIZADO E INTERPRETATIVO DE LOS VALORES DE LOS CUENTOS CLÁSICOS

8.1. ANÁLISIS INTERPRETATIVO DEL CONTENIDO AXIOLÓGICO DE CADA UNO DE LOS CUENTOS CLÁSICOS Y VERSIONES ANALIZADAS.

8.1.1. Caperucita Roja

- **Título original:** Caperucita Roja
 - **Tipo de cuento:** Versión original del cuento clásico
 - **Autor:** Charles Perrault
 - **Características definitorias:** Relato en prosa con moraleja en verso.
 - **Síntesis de la línea argumental:** Caperucita Roja era una preciosa niña, muy querida por su madre y su abuela. Un día, su madre, la manda a llevarle unas tortas que estaba cocinando a su abuela, que estaba enferma. En el bosque que debía atravesar durante el trayecto se encuentra con el lobo. Este no se atreve a comérsela, por la presencia de unos leñadores, pero consigue que caperucita, inocente, le diga donde va. Mientras Caperucita se entretiene en el bosque, el lobo sale corriendo hacia la casa de la abuela. Una vez allí, consigue entrar haciéndose pasar por Caperucita. Rápidamente devora a la abuela. Cuando llega Caperucita el lobo le contesta desde la cama de la abuela, imitando su voz. Caperucita entra y el lobo le pide que se acueste con ella.

Asombrada por la forma de su abuela, Caperucita va preguntando por el gran tamaño de diferentes partes del cuerpo. Al llegar a los dientes, el lobo contesta “para comerte mejor”, tras lo cual se abalanza sobre ella y se la come.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|-------------------------------|----|-------------------------|----------------------------|----|
| Tipo de valores | Descriptoros | FP | Tipo de antivalores | Descriptoros | FP |
| soc est cor | Belleza Juventud | 23 | soc (-) est (-) cor (-) | Falso Extraño | 17 |
| soc eti afe | Bondad, Familia Protección | 44 | soc (-) eti (-) cor (-) | Matar Muerte | 51 |
| ins eti cor | Alimento | 25 | soc (-) eti (-) afe (-) | Maldad Mentira/ Engañar | 55 |

- **Interpretación cualitativa:**

El cuento clásico infantil de Caperucita Roja que escribió Perrault, se compone de dos partes diferenciadas: una que corresponde al relato y otra a la moraleja final que propone el autor con el fin de destacar un mensaje instructivo del mismo que analizaremos de forma independiente.

Centrándonos en el relato, como podemos observar en la tabla, los principales valores y antivalores que se van a transmitir desde este cuento van a ser esencialmente **valores** de tipo **social/ ético/ afectivos** y **corporales**. Como sucede muy comúnmente en los cuentos antiguos, el tema de la vida, supervivencia o la muerte está presente en este cuento, de aquí que los principales **valores** de tipo **social/ético/corporal** y **social/ético/afectivo** se presenten con un porcentaje tan alto en su forma de **antivalor**. La abuelita de caperucita, enferma y débil, finalmente es asesinada y devorada por el lobo, el personaje que va a encarnar los principales antivalores sociales/éticos/corporales y afectivos.

La inteligencia y sabiduría (conocimiento que tiene el lobo, de la inocencia de caperucita, de la debilidad de la abuelita, del contexto en el que se

desenvuelve) junto con la fuerza (física) de la que disfruta en el marco de la maldad le permite mentir, y asesinar con éxito.

Por lo contrario, la sabiduría (conocimiento de los males que rondan el mundo y que lo da la experiencia que puede tener la madre y la abuelita y que no tiene Caperucita, que se muestra ingenua) con la debilidad (física), de la abuelita debido a su vejez y enfermedad y la de la protagonista debido a su juventud, aunque se enmarcan en la bondad, les lleva a la muerte.

Si nos detenemos a analizar más exhaustivamente cómo van a ser los **valores** de tipo **social/ético/afectivo**: éstos se materializan en torno al valor de la familia, donde se destacan el amor, la bondad, la función de protección y cuidado, así como la natural solidaridad surge en momentos de necesidad, como es en este caso el antivalor de la enfermedad.

Otro aspecto interesante es la manifestación de **valores** de tipo **estético/corporal**. Éstos van a estar relacionados tanto con las personas (**sociales**) como con la naturaleza (**ecológicos**), presentes aunque menos frecuentemente. Debemos destacar que ésta, la naturaleza, se va a presentar como bella, digna de disfrute pero peligrosa.

Centrándonos en la moraleja, podemos encontrar un mensaje muy distinto, como hemos comentado en el análisis general de los cuentos de los distintos autores, en el caso de Perrault, esto van a tener una doble lectura, una manifiesta y otra oculta a la cual accederán más fácilmente los adultos.

La primera de ellas, la más ingenua, nos advierte de los peligros que existen en el mundo, que se desconocen debido a la falta de experiencia de la juventud. Nos advierte, además, del peligro que existe en dar confianza a las apariencias, puesto que no siempre es bueno todo lo que parece. La maldad se va a encontrar camuflada y disfrazada en la bondad.

La segunda lectura está cargada de picaresca, puesto que en su origen estos cuentos estaban dirigidos al divertimento de los adultos en los salones de la corte. El autor destaca los dos polos de un valor: la sabiduría o conocimiento (fruto de la experiencia) y la ignorancia e ingenuidad (propios de la juventud), destacando unos valores diferentes a los jóvenes y a las jóvenes.

El narrador, en el relato, adjudica a los jóvenes **valores** de tipo **social/ético/afectivo** como la paciencia, delicadeza, dulzura, cariño, advirtiendo que muchas veces éstos valores pueden estar relacionados con **antivalores sociales/éticos/intelectual** (astucia, picaresca, estrategia...) que evidencian que los anteriores valores mencionados, en realidad, son una estrategia para camuflar las verdaderas intenciones de éstos jóvenes, materializadas en **antivalores sociales/éticos/afectivos o corporales** como son, el abuso, violación o el engaño.

Para las jóvenes, el narrador va presentar como principales **valores**, los de tipo **social/estético/corporal** como la belleza y de tipo **social/ético/afectivo** como la amabilidad, confianza y complacencia, que asociados a **antivalores** de tipo **social/ético/intelectual** (distinto a los de los jóvenes) como son la ignorancia, ingenuidad, les advierte del peligro de caer como víctimas o sufrir algún percance.

En este relato encontramos que en su mayoría, aparecen personajes femeninos entre los que se encuentran como personaje principal, Caperucita roja, y como secundarios la madre y la abuela. Las tres mujeres se presentan en el relato con papeles positivos, como personas autónomas, bondadosas y preocupadas por la familia.

El único personaje masculino es el lobo como personaje principal negativo. Éste va a encarnar los principales **antivalores**, especialmente los de tipo **social/ ético/ afectivos** y **corporales**, manifestándose en su falsedad, maldad y frialdad a la hora de asesinar.

* * * * *

- **Título original:** Caperucita Roja
 - **Tipo de cuento:** Versión original del cuento clásico
 - **Autores:** Jacob y Wilhelm Grimm
 - **Características definitorias:** Relato en prosa con dos finales.
 - **Síntesis de la línea argumental:** Caperucita era una pequeña niña a la que su abuela quería mucho. Un día, su madre le manda llevar un pastel y vino a su abuela que vive en el bosque y que está enferma. Caperucita se encuentra con el lobo. Inocente, le cuenta donde vive su abuela. El lobo la tienta para que se entretenga. Caperucita le hace caso, mientras el lobo corre a casa de la abuela. Entra a la casa haciéndose pasar por Caperucita y se come a la abuela. Se viste como ésta. Caperucita llega a casa de la abuela y le parece extraño el aspecto de ésta. Le pregunta por su cuerpo, hasta llegar a los dientes, que el lobo contesta con un “ para comerte mejor”. Y efectivamente se la traga. El lobo se echa a dormir. Extrañado por los ronquidos, un cazador que pasa por allí, entra en la casa y al ver al lobo, imagina lo que ha pasado. Le abre la barriga con unas tijeras y de ella salen caperucita y su abuela. Se la rellenan con piedras. Cuando despierta, intenta huir saltando pero del peso de las piedras se cae y muere. Tiempo después, la madre la vuelve a enviar a casa de la abuela. En el bosque se encuentra con otro lobo, pero en lugar de hacerle caso, corre a casa de la abuela para contárselo. Una vez allí, el lobo las acecha, pero con una estratagema consiguen que éste muera sin llegar a hacerles daño.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|--|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptoros | FP | Tipo de antivalores | Descriptoros | FP |
| soc eti afe | dulzura, querer/amar, cortesía, recomendar/ aconsejar, confiar, alegría, felicidad, cooperar, solidaridad | 38 | soc (-) eti (-) afe (-) | maldad, miedo, engañar, insensibilidad, desobedecer, venganza | 48 |

| | | | | | |
|-------------|--|----|-------------------------|--|----|
| soc eti cor | vida, salud, recuperarse/ sanar, fortalecerse, salvar | 23 | soc (-) eti (-) cor (-) | enfermedad, debilidad, hambre, víctima | 41 |
| soc eti int | recordar, planificar, puntualidad, intuir, pensar, reflexionar, aprender, verdad, conocer | 50 | | | |
| Ins eti cor | alimentos, vestimenta | 66 | | | |
| Eco est cor | Naturaleza: diversión, disfrutar, sensibilidad: belleza, flores, canto pájaros, rayos de sol | 18 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

La versión del cuento de Caperucita roja de los hermanos Grimm, difiere de la de Perrault, sobre todo en el final. Los autores introducen la figura del cazador para cambiar el destino de la abuelita y la nieta y proporcionarles un final feliz. Como todos los cuentos de los hermanos Grimm, este carece de moraleja pero se puede observar, con la inclusión de un doble final la lección que pretende transmitir, la de la obediencia a los consejos que los adultos dan a los más jóvenes, con base a su experiencia.

En términos generales, podemos afirmar que en este cuento los antivalores van a prevalecer sobre los valores, siendo los más frecuentes los **antivalores** de tipo **social/ético/afectivo** y **corporal**, entre los que podemos destacar como descriptores más representativos la maldad, la mentira, la venganza y el asesinato.

En su polo positivo, éstos dos tipos de valores se vana manifestar en valores como la familia, la solidaridad y cuidado que proporcionan. Los **valores** de tipo **social/ético/intelectual**, van a ser aquellos referidos al conocimiento y la

experiencia sobre las bondades y los males del mundo, así como la necesidad de reflexión, planificación y cooperación en la resolución de problemas.

Los personajes femeninos van a ser todos de carácter positivo. Tanto Caperucita, como personaje principal, la madre y la abuela como personajes secundarios, al igual que ocurría en la versión de Charles Perrault, van a ser representadas como mujeres autónomas, capaces de resolver problemas por sí mismas. El conflicto surge cuando Caperucita, debido a su ingenuidad y juventud y desconocimiento, desobedece a su madre y pone a la familia en peligro. Es en este momento cuando aparece otro de los personajes positivos, pero de género masculino, el cazador, que gracias a su fortaleza y valentía, salva a éstas de morir en la tripa del lobo.

En el segundo final que proponen los autores, Caperucita ha aprendido la lección de su experiencia anterior y es entonces cuando ella y su abuela, demuestran su autonomía, valentía y fortaleza en la resolución de los problemas sin necesidad de fuerza física sino ideando, planificando y colaborando en su resolución.

El lobo, por supuesto va a representar el papel principal pero de carácter negativo por lo que se le van a asociar la mayor parte de los **antivalores**, especialmente aquellos de tipo **social/ético/afectivo** y **corporal**. La mentira, la muerte serán sus principales descriptores de antivalor. Un aspecto interesante, lo encontramos en la segunda parte del relato, donde éstos dos tipos de antivalor van a asociarse a otros personajes del cuento de carácter positivo. Cuando Caperucita ha aprendido la lección, ésta y su abuela, utilizarán estrategias del mismo tipo contra el lobo.

En este cuento, el personaje negativo obtiene su castigo, con un final fatal, la muerte. Los personajes positivos, sin embargo salen muy bien parados, pero gracias a estrategias cargadas de antivalores. Esto puede representar una especie de jerarquía en la que ante **antivalores** de tipo **social/ético/corporal**,

como la muerte, resulta legítimo, adoptar antivalores del mismo tipo para evitarlos.

Los **valores** de tipo **instrumental/ ético/ corporal** son otro tipo de valores, también muy representado en este cuento. La enfermedad de la abuelita y el hambre del lobo, son la causa de la existencia en el relato del éste tipo de valores.

* * * * *

- **Título original:** Caperucita Roja
 - **Título de la compilación:** “Cuentos en verso para niños perversos”
 - **Autor:** Roald Dahl
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico.
 - **Características definitorias:** Relato en verso de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
 - **Síntesis de la línea argumental:** El lobo, que estaba hambriento, va a casa de la abuela y se la come, pero al estar tan delgada, se queda con hambre y decide esperar a Caperucita, disfrazándose como la abuela para que no la reconozca. Caperucita llega y empieza a preguntarle al lobo por su extraño aspecto, pero sin llegar a hacerlo por los dientes. El lobo impaciente, decide comérsela, pero Caperucita saca un revolver y lo mata, vistiéndolo poco tiempo después su piel en forma de abrigo.
 - **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|---|----|
| Tipo de valores | Descriptores | FP | Tipo de antivalores | Descriptores | FP |
| soc est cor | acicalarse, coquetería | 17 | soc (-) eti (-) cor (-) | hambre, delgadez insatisfacción, matar | 52 |
| ins est cor | vestimenta: falda, zapatos, sombrero, lentillas | 27 | soc (-) est (-) afe (-) | miedo, fiereza, aterrar, impaciencia, engañar, frialdad | 25 |
| | | | soc (-) est (-) cor (-) | aspecto físico: impresionante, desproporcionado. | 17 |

- **Interpretación cualitativa:**

En la interpretación general que podemos hacer de este cuento, hemos encontrado que los tipos de valor más frecuentes van a ser principalmente en polo negativo, es decir en forma de **antivalor**. Sus frecuencias ponderadas van a repartirse entre distintos tipos, pero en su mayoría van a ser **sociales/éticos/afectivos y corporales**.

El más frecuente de todos va a ser el tipo de **antivalor social/ ético/ corporal**. Éste encuentra como descriptores el asesinato y el hambre. El siguiente tipo de **antivalor** más frecuente es el **social/ético/afectivo**, en donde, como en las anteriores versiones ocurría, su descriptor más representativo es la mentira.

Como **valores** encontramos que las frecuencias ponderadas más altas corresponden a los de tipo **instrumental/estético/corporal**, asociados especialmente al lobo, el cual los va a requerir para disfrazarse, llegando incluso a la coquetería.

En este caso el personaje negativo, aunque va a encarnar los principales **antivalores**, éstos van a enfocarse para dar una imagen del lobo distinta al malvado, cruel, astuto y fuerte de las versiones anteriores. El lobo de este cuento va a quedar reflejado como un pobre infeliz, su maldad, se presenta como causa inmediata del hambre que sufre.

En cambio, los **valores y antivalores** que son asociados a Caperucita, la describen como una niña espabilada, preocupada por la estética y la moda, pero que actúa con frialdad a la hora de resolver situaciones de peligro, como podemos observar en el siguiente fragmento:

Lobo: *“oye mocosa, te comeré
ahora mismo y a otra cosa”*

Narrador: *“pero ella se sentó en un canapé”*

*y se sacó un revolver del corsé,
con clama, apuntó bien a la cabeza
y -¡pam!- allí cayó la buena pieza”*

Aquí es donde aparece uno de los principales **antivalores instrumentales/éticos/corporales**, el revolver que llevaba Caperucita. La otra forma de antivalor de este tipo es el que se le asocia, de forma especial al lobo que, como hemos mencionado anteriormente, acrecencia de alimento.

* * * * *

- **Título original:** Caperucita Azul
 - **Título de la compilación:** “Caperucita Roja, Verde, Amarilla, Azul y Blanca”
 - **Autor:** Bruno Munari y Enrica Agostinelli
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
 - **Síntesis de la línea argumental:** Caperucita Azul es hija de la guardiana del faro, mientras que su padre viaja en barco. Un día, su madre le prepara un cesto de regalos para su abuela. Caperucita se monta en su barca y se dirige a casa de su abuela. Caperucita se topa con el pez-lobo que la reta en una carrera hasta la orilla. Cuando la abuela ve llegar al pez-lobo, lo engaña para que descansa entre los escollos. Allí queda atrapado y Caperucita y su abuela lo capturan con una red. Muy felices regresan las dos a casa de Caperucita con el cuerpo del pez-lobo para comérselo.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|-----------------------------------|----|
| Tipo de valores | Descriptor | FP | Tipo de antivalores | Descriptor | FP |
| soc eti afe | felicidad, precaución, piropear, bondad, confiar, visitar, querer, alegría, familia, valentía | 54 | soc (-) eti (-) cor (-) | atrapar, matar, peligroso | 27 |
| soc eti cor | habilidad: perfección | 31 | eco (-) eti (-) cor (-) | matar, ahogar, atrapar / capturar | 33 |
| soc eti int | habilidad, reconocer, dibujar, escribir, comunicarse, coser, tricotar, arreglar | 18 | | | |
| ins est cor | Grande (barco), bonita (casa), decorada, propiedad | 24 | | | |
| eco est cor | belleza: paisaje disfrute: contacto con la naturaleza, placer | 33 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

Esta versión del cuento de caperucita se desarrolla en un paisaje distinto al del cuento clásico de Perrault y Grimm. El paisaje es marítimo, y los personajes, incluido el lobo, van a caracterizarse de acuerdo a dicho contexto, de forma que el clásico “lobo” va a representarse como un “pez lobo”, y el camino desde casa de Caperucita hasta la casa de su abuela, será a través del mar, en su propia barca.

A diferencia de las versiones anteriores, las frecuencias más altas van a corresponder, en términos generales, a **valores**. Los de tipo **social/ ético/**

afectivo y corporal se relacionan con la familia, el afecto, cuidado y protección y van a ser encarnados por personajes femeninos, entre los que se van a encontrar, como personaje principal positivo Caperucita Azul, y como personajes secundarios positivos su madre y su abuela.

Éstas, las mujeres del cuento, van a ser personas autónomas, dinámicas y creativas; son trabajadoras, además, ocupando un puesto que por tradición se ha asociado a hombres. Son intuitivas y con capacidad de resolver problemas. Esto se manifiesta en los **valores social/ ético/ intelectual**, también muy frecuentes en este cuento.

Además son caracterizadas como personajes, preocupados por la belleza de las cosas (**instrumental/ estético/ corporal**), la naturaleza (**ecológico/ estético/ corporal**), de la cual disfrutan, pero a la que no siempre respetan, sacrificándola (**ecológico / ético/ corporal**) por esa preocupación estética personal. Un ejemplo lo encontramos en las siguientes palabras del narrador:

Narrador: *“La casa (la de la abuelita) es pequeña, pero muy bonita, y está decorada con algas y peces disecados”*

Otro tipo de **antivalor** muy frecuente en este cuento es el que corresponde a los **sociales/ éticos/ corporales**. Es el que se manifiesta en descriptores como habilidades en la realización de actividades físicas.

El personaje principal negativo, que en esta versión también esta encarnado por el lobo, no va a ser capaz de llevar a cabo sus propósitos. La intuición y astucia de la abuela le lleva a la muerte.

* * * * *

- **Título original:** Caperucita Blanca
 - **Título de la compilación:** *“Caperucita Roja, Verde, Amarilla, Azul y Blanca”*

- **Autor:** Bruno Munari y Enrica Agostinelli
- **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico
- **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico de Caperucita Roja y muy ligeramente al de Blancanieves
- **Síntesis de la línea argumental:** Caperucita Blanca se dirige a casa de su abuela a llevarle unos alimentos por un bosque completamente nevado. Por el camino oye aullar al lobo, que tiene una indigestión de abuelas. Al llegar a la casa de su abuela se encuentra con un cartel donde comunica que se ha ido al África Negra. Sorprendida, regresa a su casa.
- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|--|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptor | FP | Tipo de antivalores | Descriptor | FP |
| soc eti afe | esfuerzo, consolar, aconsejar, querer, familia | 5 | soc (-) eti (-) afe (-) | preocupación, irritación | 5 |
| soc eti int | reconocer, pensar, solucionar, intuir | 10 | soc (-) eti (-) cor (-) | frío , glotonería, enfermedad | 5 |
| eco est cor | paisaje, bosque, nieve | 21 | soc (-) est (-) int (-) | no distinguir, irreconocible, desorientación | 26 |

- **Interpretación cualitativa:**

Esta versión es muy sencilla en lo que se refiere a la línea argumental, ya que en realidad el único conflicto que surge es el de la gran nevada que ha caído en el bosque, que impide reconocer nada. Ni siquiera el lobo, personaje principal negativo, va a poder actuar aunque eso no significa que no se dejen claras las intenciones de éste en el relato.

Los principales **valores** corresponden a los **ecológicos/ estéticos/ corporales**, de los que podemos destacar la belleza del paisaje y el equilibrio del medio ambiente en el que se desarrolla el cuento.

Por otro lado, el principal tipo de **antivalor**, por su frecuencia, va a corresponder al de tipo **social/ estético/ intelectual/**, reflejándose en descriptores, como la incapacidad para orientarse, reconocer, ...

Caperucita Blanca encarnará el principal personaje femenino, valiente, despreocupada, será capaz de resolver problemas y de ayudar a otro personaje contextual como es el pintor, que ha perdido sus pinturas de colores. El otro personaje femenino al que se hace mención en el relato es la abuela, una mujer independiente y aventurera.

* * * * *

- **Título original:** Caperucita Verde
 - **Título de la compilación:** “Caperucita Roja, Verde, Amarilla, Azul y Blanca”
 - **Autor:** Bruno Munari y Enrica Agostinelli
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
 - **Síntesis de la línea argumental:** Caperucita verde vive en una casa en medio de un prado. Caperucita tiene una amiga rana llamada verdecita, además de un saltamontes, una tortuga y un caracol. La madre de Caperucita le da un cesto para que se lo lleve a su abuela. En el trayecto del bosque se divierte mucho, hasta que el lobo intenta asustarla para robarle la cesta. Caperucita, que está ya al final del bosque, consigue salir y el lobo no se atreve a perseguirla pero piensa en asaltarla cuando llegue a casa de su abuela. Verdecita llama a sus amigas ranas y todas hacen huir al lobo. Caperucita lleva la cesta a su abuela y más tarde regresa por el bosque segura de que nada le pasará.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|--|----|-------------------------|---|----|
| Tipo de valores | Descriptor | FP | Tipo de antivalores | Descriptor | FP |
| soc eti afe | cariño, bondad, simpatía, generosidad, proteger, cuidar, cooperación | 44 | soc (-) eti (-) afe (-) | asustar, miedo, robar, fiereza intimidar | 46 |
| Soc eti cor | diversión, supervivencia, salvar, agilidad | 24 | | | |
| Eco eti afe | afectividad, amistad animales | 45 | | | |
| Eco est cor | Belleza, disfrute de la naturaleza | 46 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

Como en el resto de cuentos, pertenecientes a esta compilación, existe una alta frecuencia de **valores ecológicos**, tanto de tipo **ético**, **afectivo**, relacionados con el aprecio, protección e incluso “amistad”, como de tipo **estético**, donde se resaltan la belleza del paisaje y sus componentes.

Además de estos **valores ecológicos**, son también muy abundantes los valores de tipo **social**, de carácter **ético**, tanto **afectivo** como **corporal**, donde podemos destacar como principales descriptor, la amistad y la familia, la cual lleva consigo valores de protección, colaboración y cuidado de las personas a las que se quiere y se tiene afecto.

Como principales **antivalores**, encontramos los de tipo **social/ ético/ afectivo**, como las malas intenciones, el miedo y el acoso, representados por el lobo, personaje principal negativo, que aunque en este relato no tiene la intención de matar, como ocurre en los anteriores cuentos, especialmente en el

caso de los clásicos, materializa su maldad en la intención de robar a Caperucita los alimentos y regalos que lleva a su abuelita.

Los personajes femeninos son todos positivos, siendo Caperucita el personaje principal, y sus amigas las ranas, la madre y la abuela los personajes secundarios. Todas ellas van a poseer valores, mientras que el personaje negativo posee los **antivalores** entre lo que se encuentran como más representativos los de tipo **social/ético/afectivo** (asustar, intimidar...)

* * * * *

- **Título original:** Caperucita Amarilla
 - **Título de la compilación:** “Caperucita Roja, Verde, Amarilla, Azul y Blanca”
 - **Autor:** Bruno Munari y Enrica Agostinelli
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
 - **Síntesis de la línea argumental:** Caperucita Amarilla vive en la parte baja de un rascacielos de una gran ciudad. Es amiga de muchos canarios. Ella les echa migas de pan y ellos la ayudan a atravesar la ciudad. Tiene que llevarle un cesto a su abuela. En un semáforo se encuentra al lobo que conduce un coche, quien la invita a subir y dar una vuelta. Los canarios crean confusión revoloteando y consigue escapar. Su abuela le cuenta el cuento de Caperucita Roja, donde le parece se cuentan muchas cosas horribles. Caperucita regresa a su casa, segura por la compañía de los canarios.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|-------------------------|----|
| Tipo de valores | Descriptorios | FP | Tipo de antivalores | Descriptorios | FP |
| soc eti afe | visitar, cuidar, familia, piroppear, tranquilidad | 52 | soc (-) eti (-) afe (-) | engañar, miedo, maligno | 34 |
| ins eti cor | casa, ropa, alimento | 18 | | | |
| ins est cor | vestimenta: sencillez, colorido, | 53 | | | |
| ins est int | libros | 12 | | | |
| eco eti afe | afectividad/ amistad (animales) acompañar/ compañía, cuidar | 29 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

Este relato se desarrolla en un contexto urbano de una gran ciudad. El personaje clásico del lobo, en este cuento va a estar representado por “conductores desconocidos con malas intenciones”. En este caso, el trayecto que debe recorrer Caperucita para llegar a casa de su abuela esta lleno de peligros, pero de distintas características a las del relato clásico. Son peligros actuales, muy frecuentes en una gran ciudad, como el tráfico, ciudadanos perversos que pueden hacerle daño o causarle incluso la muerte. Estos peligros se asocian en el texto a **antivalores** de tipo **social/ ético/ afectivo y corporal**.

La problemática que centraliza el mensaje que se pretende transmitir en el cuento clásico de los hermanos Grimm, el de obedecer a los consejos de la madre y el de tener cuidado y precaución con la confianza que se le da a los desconocidos, también presente en el cuento de Perrault, se actualiza en este relato de forma metafórica, con situaciones que por desgracia pueden ser muy reales en la actualidad, como el secuestro, acoso, abuso o tráfico infantil.

Narrador: *“Aquí esta, parado ante un semáforo, un lobo al volante de un coche. El lobo mira con ojos extraños, insistentemente y después le dice: Lobo al volante: “ ¿Quieres venir a dar una vuelta conmigo, bella niña?”*

Por otro lado, volvemos a encontrar bonitos valores, como el de la familia o la amistad, reflejando un valor a través de otros como son la protección, el afecto, la colaboración y la solidaridad, necesarios para superar dichos peligros.

Además se encuentran bastante bien representados **valores estéticos e instrumentales**, relacionados con la estética de los objetos de uso personal así como **valores ecológicos** que reflejan el cuidado, protección y respeto por la naturaleza.

Los personajes principales y secundarios positivos son femeninos, y se van a presentar, como ocurre en otras relatos de esta misma colección, como mujeres autónomas, trabajadoras, creativas y activas, que disfrutan con la lectura. Aún así hay que destacar un detalle, relacionado con esa caracterización del perfil femenino. La madre, aunque es trabajadora como el padre, es la encargada de todas las tareas domésticas y del cuidado de la familia:

Narrador: *“ Su padre es vigilante de un aparcamiento de coches y su madre trabaja en un supermercado. El piso es pequeño, pero la madre lo tiene en orden y bien arreglado. Le queda incluso tiempo para leer algún libro”*

El personaje principal negativo, el “lobo” no tiene asociado ningún valor positivo.

* * * * *

- **Título original:** La abuelita de Caperucita
- **Título de la colección:** “Los malos de los cuentos de siempre”
- **Autora:** Lalana, Fernando.

- **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico
- **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
- **Síntesis de la línea argumental:** En una familia de lobos, mamá loba envía a Lobico con un jarabe para su tío, Lobo Feroz (así es como se llama), que vive al otro lado del bosque, previniéndole antes del peligro de los cazadores. Por el camino, Lobico se encuentra con una anciana y le cuenta que va a ver a su tío enfermo. La anciana es en realidad, la abuela de Caperucita Roja, una anciana cazadora que al enterarse de que el lobo feroz estaba enfermo, decide ir a cazarlo. Lobico corre más que la abuela para poner sobre aviso a su tío y deciden esconderse. Cuando la abuela llega no los encuentra, pero se contagia de la gripe. Se pone enferma y entonces su nieta, Caperucita Roja, le tiene que llevar un cesto con miel, pero eso es otro cuento.
- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|--|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptorios | FP | Tipo de antivalores | Descriptorios | FP |
| Soc eti afe | Bondad, protección, solidaridad, cuidar, confiar | 67 | soc (-) eti (-) afe (-) | Maldad, venganza, engañar | 53 |
| soc eti int | planear, solucionar, pensar, descubrir, verdad | 32 | soc (-) eti (-) cor (-) | asesinar, enfermedad, cazar, contagiar | 43 |
| Ins eti cor | alimentos | 31 | eco (-) eti (-) cor (-) | cazar, maltratar, diversión (maldad) | 16 |

- **Interpretación cualitativa:**

Esta versión del cuento clásico de *Caperucita Roja* es bastante original. Esta versión cambia los papeles tradicionales del relato clásico.

El personaje principal positivo en este caso, no va a ser Caperucita, sino “Lobico”, el sobrino del lobo que en el cuento clásico ataca a Caperucita y a su abuela.

El personaje principal negativo no es masculino, sino femenino. Este lo va a representar la abuelita de Caperucita, quien será la que propicie el conflicto que da cuerpo al relato.

Los principales **valores** positivos van a ser de tipo **social/ético/afectivo** de manera que traen consigo los valores de la familia, como son el cuidado, la protección y el afecto.

Otros valores positivos que también se encuentran frecuentemente son los **valores sociales/éticos/intelectuales**, representados en la reflexión y planificación de un plan para la propia supervivencia; así como los **valores instrumentales/éticos/corporales**, como son el alimento, la medicina y el refugio.

Estos valores positivos van a estar asociados esencialmente a los personajes positivos, tanto al principal (Lobico) como a los secundarios (la madre y el tío “Lobo Feroz”).

Por otro lado, los **antivalores** va a ser más frecuentes en el tipo **social/ético/afectivo**, cuyos principales descriptores, como en las anteriores versiones, se encuentran en la mentira, el engaño, las malas intenciones y la venganza.

Además, como **antivalores**, bastante representados, se encuentran los de tipo **social/ético/corporal**, con dos contenidos principales esencialmente diferentes: uno el que hace referencia a la muerte, asesinato y el que hace referencia a la enfermedad que sufren primero “el lobo feroz” y posteriormente la abuela de Caperucita.

Otros **antivalores**, aunque menos frecuentes que los anteriores son los de tipo **ecológico/ético/corporal** que reflejan la falta de respeto, cuidado y

maltrato hacia otros seres del entorno, además, muy relacionados con los antivalores instrumentales/ éticos/ corporales, que también se van a materializar en dos contenidos distintos.

Los personajes masculinos, en este caso, van a coincidir con los personajes principales, además, van a tener papeles positivos. El relato da una imagen de “víctimas”, que justifica, al mismo tiempo que intenta limpiar la mala imagen que en las versiones tradicionales se ha dado de dichos personajes. Por el contrario, la abuela como principal personaje femenino va a tener un papel negativo que va a ofrecer una visión distinta a la tradicional, de “pobre viejecita débil y enferma”, presentada como víctima. En este caso, la abuela es fuerte, activa, autosuficiente y encarna el mal.

Lo que sí está claro es que esta imagen de víctima bondadosa que se intenta ofrecer desde el relato va a quedar empañada por el afán de venganza que manifiesta el lobo al final del relato.

* * * * *

- **Título original:** Caperucita de Colores
 - **Autor:** Cano, Carles.
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
 - **Síntesis de la línea argumental:** Había un lobo al que le gustaba mucho el cerdo y poco lavarse y además torpe y muy ruidoso, por lo que Caperucita siempre conseguía esquivarlo gracias a su olor corporal, o por el follón que armaba. Además era muy rápida corriendo. El lobo, comprendiendo su poco futuro empieza a lavarse, a ir al gimnasio y a recibir lecciones de educación y buenos modales. Cada vez está más cerca de atrapar a Caperucita. Esta, asustada, decide no salir más de casa, hasta que viendo un traje de colores de su abuela, se le ocurre

hacerse un vestido con flores para camuflarse en el bosque. Así se hizo uno para cada estación excepto en invierno porque el blanco no le gustaba. El lobo, incapaz de encontrarla, se hizo vegetariano y ganó muchos amigos.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|---|----|
| Tipo de valores | Descriptores | FP | Tipo de antivalores | Descriptores | FP |
| soc eti afe | voluntad, buenos modales, amistad | 10 | soc (-) eti (-) cor (-) | suciedad, torpeza, pasividad, lentitud, hambre, peligro | 40 |
| soc eti cor | rapidez, habilidad, deporte, higiene, esfuerzo, salud, buena alimentación, buena forma física | 33 | soc (-) eti (-) int (-) | mala educación, desconocimiento | 18 |
| Soc eti int | educación, creatividad, inquietud, superación, mejorar | 18 | | | |
| soc est cor | perfumado, limpio, bien arreglado | 58 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

Esta es otra de las versiones modernas del cuento clásico de Caperucita. Según el recuento de frecuencias ponderadas, hemos encontrado como **valores** más representados, los de tipo **social/estético/corporal**, fácilmente reconocibles en el relato.

El cuento va a tener como **valores** centrales los de tipo **social/ estético/ corporal**. Esto sucede porque la problemática del relato gira en torno a aspectos relacionados con los modales, la higiene y el cuidado y desarrollo físico. La carencia de estos por parte del lobo será el desencadenante de la trama del

cuento. Los **antivalores sociales/éticos/corporales**, como el mal olor, la lentitud y la torpeza, producto de una baja forma y cuidado físico, le impiden alcanzar sus objetivos, ya que Caperucita, poseedora de dichos **valores** en polo positivo (agilidad, rapidez, etc), consigue siempre detectar su presencia y escapar de sus garras que nunca llegan a acercarse lo suficiente.

Estos **antivalores** que caracterizan al lobo se van a transformar, al final del cuento, en **valores sociales, éticos y estéticos corporales**, cuando el lobo, consciente de sus deficiencias, decide realizar un esfuerzo, demostrando valores de tipo **social/ético/afectivo**, como la voluntad, constancia y el afán de superación, que le permite obtener esos valores que antes se manifestaban de forma negativa.

Los personajes principales van a ser Caperucita, con el papel positivo, y el lobo, con el negativo.

El personaje femenino, Caperucita, se va a presentar como una persona ágil, sana, creativa y despierta, que adora la naturaleza y sabe sacarle partido.

Por su parte, el lobo, aunque representa a un animal, tiene un tratamiento social, personificado, el cual acaba por superar la posesión de antivalores transformándolos en valores. Finalmente se mueve preocupado por la salud y la educación recibida, lo condiciona como ser social, además, la astucia de Caperucita, lo hace desistir de su empeño por capturarla, y decide otras opciones que además de sanas (vegetarianismo) le reportan otros beneficios como la amistad.

* * * * *

- **Título original:** Señorita sálvese quien pueda
 - **Autor:** Philippe Corentin
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico

- **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico, de toque humorístico.
- **Síntesis de la línea argumental:** Había una niña muy traviesa a quien todo el mundo llamaba “Sálvese quien pueda”. Un día, su madre cansada de ella , la manda a llevar un cesto para su abuela. Al llegar no contesta nadie, y decide aprovechar para hacerle la petaca en la cama. En la cama encuentra a su “abuela” a la que empieza a hacer preguntas de manera irónica hasta que le dice al lobo que se ha dado perfecta cuenta de que era él y le ordena que se vaya. Pero entonces, su abuela llega y le dice que es ella quien lo ha recogido porque se estaba muriendo de hambre y que lo deje en paz. “Sálvese quien pueda” se marcha sin despedirse y el lobo respira tranquilo.
- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptorios | FP | Tipo de antivalores | Descriptorios | FP |
| soc eti afe | cariño, disciplina | 32 | soc (-) eti (-) afe (-) | insoponable, molestar, malas intenciones, pesado/ a consentido/ a | 61 |
| ins eti cor | alimento, refugio | 20 | soc (-) eti (-) cor (-) | cansancio, agotamiento | 20 |
| eco eti cor | proteger, cuidar, salvar, abrigar, alimentar | 16 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

Esta versión de *Caperucita Roja* es la única de las analizadas que va a darle a nuestra principal protagonista un papel negativo.

Los personajes femeninos son el principal, de carácter negativo, encarnado por Caperucita y el secundario positivo que representa la abuelita.

El personaje masculino tiene un carácter secundario pero positivo y es el que representa el lobo de este cuento. Esto ocurre así, porque aunque es la protagonista, Caperucita es la que provoca la problemática.

Caperucita encarna un papel cargado de **antivalores sociales/éticos/afectivos**, como son la impertinencia, la brusquedad y la falta de sensibilidad.

Por otro lado, el papel de la abuela, aunque secundario, es el que sale mejor parado axiológicamente. Es comprensiva, respetuosa y solidaria con las personas y animales.

El único papel masculino es el del lobo, el cual aparece en este relato únicamente como una víctima indefensa, que esta en posesión de **antivalores instrumentales/éticos/corporales**, tales como el alimento o el refugio, y que le han llevado a adquirir otros de tipo **social/ético/corporal**, como la enfermedad y por muy poco, la muerte.

* * * * *

8.1.2. Blancanieves

- **Título original:** Blancanieves
 - **Autores:** Jacob y Wilhelm Grimm
 - **Tipo de cuento:** Versión original del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa
 - **Síntesis de la línea argumental:** Una reina da a luz a una preciosa niña blanca como la nieve, con mejillas rosadas y de cabellos negros a la que llama Blancanieves y poco después muere. El rey, se vuelve a casar con una bella pero orgullosa mujer que posee un espejo que responde con la verdad a la pregunta que ella siempre le hace sobre quién es la mujer más bella. Blancanieves crece y es cada vez más hermosa, hasta

que un día el espejo responde a la reina que la más bella es Blancanieves. La reina, corroída por los celos manda a un cazador que la lleve al bosque y la mate. El cazador obedece, pero se apiada de la niña y la deja escapar y como prueba le lleva a la reina las entrañas de un animal. Blancanieves huye por el bosque, hasta que se encuentra una cabaña donde viven unos enanos mineros. Ellos contentos, aceptan que se quede a cambio de realizar las tareas de la casa. Mientras tanto, la reina se entera por su espejo que la más bella continúa siendo Blancanieves que vive con los enanos. Disfrazándose, intenta asesinarla por tres veces. Las dos primeras, los enanos consiguen salvarla, pero a la tercera, cuando le da una manzana envenenada todo resulta inútil. Los enanos, viendo que su cuerpo no se descompone, lo ponen en una urna de cristal donde lo vigila siempre uno de ellos. Un día, llega un príncipe, que queda prendado e insiste tanto en llevársela que los enanos deciden cedérsela. Al coger la urna, ésta se cae, y con el golpe, Blancanieves expulsa la manzana, recobrando la vida. El príncipe se casa con ella e invitan a la reina madrastra. Al llegar ésta, le colocan unos zapatos ardiendo que le obligan a bailar hasta morir.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|--|----|-------------------------|---|----|
| Tipo de valores | Descriptor | FP | Tipo de antivalores | Descriptor | FP |
| soc eti afe | felicidad, compasión, agradar, generosidad, amabilidad, confiar, aconsejar | 39 | soc (-) eti (-) afe (-) | insultar, odio , envidia, orgullo, soberbia, engaño, maldad, ira, sufrir, venganza | 38 |
| soc est cor | belleza, juventud | 36 | soc (-) eti (-) cor (-) | asesinato, hambre, sed, muerte | 28 |
| ins eti cor | alimento, refugio | 27 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

Si revisamos en términos generales los **valores y antivalores** más frecuentes en este cuento, como podemos observar en la tabla, éstos van a ser esencialmente **sociales e instrumentales**.

Los **valores sociales** están presentes tanto en su vertiente **ética** como en la **estética**. En su forma **ética** van a ser **afectivos** y van a girar en torno a **valores** como el amor, la amistad, la bondad y la solidaridad. Los de contenido **estético**, como viene ocurriendo en los cuentos clásicos analizados, van a estar asociados a descriptores como la belleza y el aspecto físico.

Con respecto a los **antivalores**, éstos van a ser **sociales/ éticos/ afectivos** (la envidia, la maldad, la mentira...) y **corporales** (asesinato, muerte, agresión física...), siendo más frecuentes los primeros que los segundos.

Los personajes masculinos de este cuento son secundarios y terciarios, pero todos con papeles positivos, que actúan en pro de la principal protagonista, Blancanieves.

A ésta se le asocian **valores** de tipo **social/ ético/ afectivo** como son el amor, la amistad y todos los valores que llevan asociadas estas esferas axiológicas, como son el cuidado, respeto, cariño, afecto, etc.

Los personajes principales son femeninos, ocupando el papel positivo Blancanieves, y el negativo la Madrastra. A las dos mujeres se le asocian **valores sociales/ estéticos / corporales** en su polo positivo, como es la belleza. La principal diferencia entre ambos perfiles es la ligadura del personaje de Blancanieves a **valores sociales/ éticos/ afectivos**, como la bondad, la ternura, el amor, la amistad, etc, y la del personaje de la Madrastra a **antivalores sociales/ éticos / afectivos** como la mentira, el orgullo, la envidia y **corporales** como el asesinato, envenenamiento, agresión... Los **antivalores**

asociados a Blancanieves van a tener un sentido diferente, puesto que los sufre como víctima.

Esto sucede en el transcurso del relato salvo al final, cuando el matrimonio (el Príncipe y Blancanieves) invitan a la Madrastra, solo con la única intención de vengarse por los malos tratos infligidos, adoptando así uno de los **antivalores sociales/ éticos/ afectivos** tan detectables como los que orientan la conducta de la Madrastra. La castigan con otra forma de **antivalor social/ ético/ corporal** como es el dolor físico y el maltrato (que sufre la Madrastra cuando la obligan a ponerse unos zapatos ardiendo, que han preparado para ella y la obligan además a bailar con ellos) y provocarle al fin la muerte.

* * * * *

- **Título original:** Blancanieves
 - **Título de la compilación:** “Cuentos en verso para niños perversos”
 - **Autor:** Roald Dahl
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en verso de carácter intertextual con referencias al cuento clásico, de toque humorístico.
 - **Síntesis de la línea argumental:** Cuando muere la madre de Blanquita, su padre, el rey, decide buscar una nueva esposa poniendo un anuncio en el periódico. Al final, la elegida es Obdulia Carrasclas, quien posee un espejo mágico parlante que responde a cualquier cuestión con la verdad. Obdulia solamente le pregunta quien es la más hermosa a lo que el espejo le responde que ella, hasta un día que la respuesta es Blancanieves. Obdulia, furiosa por la envidia, manda a su cazador que la lleve al monte y la mate. Este obedece, pero al final se apiada de la niña y la deja escapar. Blancanieves llega a la gran ciudad haciendo auto-stop, donde consigue empleo de ama de llaves en el domicilio de siete hombrecillos, todos ex jockeys, que son muy majos pero a los que les pierde el vicio de apostar en las carreras. Blancanieves decide un buen día ir hasta palacio de rey, donde le roba el espejo mágico a su

madrastra. Con él, los hombrecillos consiguen ganar siempre y hacerse millonarios.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|--|----|-------------------------|---|----|
| Tipo de valores | Descriptores | FP | Tipo de antivalores | Descriptores | FP |
| Soc eti afe | felicidad, bondad, sensibilidad, inocencia, euforia, cariño, halagos | 39 | soc (-) eti (-) afe (-) | irritación, fastidio, furia, maldad, crueldad, ludopatía, engañar, robar, hacer trampas | 33 |
| Soc eti cor | vida | 26 | soc (-) eti (-) cor (-) | asesinar, sadismo, hambre | 28 |
| soc eti int | intuir, verdad, planear, solucionar, negociar, sanar | 27 | | | |
| Soc est cor | belleza, hermosura, encanto | 40 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

En esta versión de Blancanieves vamos a encontrar mayormente representados valores sobre antivalores. Los más preponderantes tanto en su polo positivo como en el negativo son los de tipo **social/ ético/ afectivo**: En su manifestación como valor, con descriptores como la felicidad, la bondad, el cariño; y en manifestación como antivalor en descriptores como la irritación, furia, engaño, robo, crueldad, ludopatía...

Otro tipo de **valor** positivo que destacamos es el **social/ estético/ corporal**, tan característico en este cuento, en las distintas versiones comentadas hasta ahora, que se va a presentar en forma de belleza, hermosura de la personas...

Uno de los **valores** más característicos de esta versión es el de **tipo social/ ético/ corporal** bastante representado en su faceta de **valor y antivalor**.

Las características de los personajes que venimos analizando en este relato, difieren en mucho de las asociadas a los personajes de la versión original de Grimm, salvo el personaje principal negativo femenino, la Madrastra de Blancanieves. Ésta va a seguir poseyendo el papel negativo, que provoca el conflicto del que parte la trama. A este personaje se le van a asociar los mismos valores y antivalores que se le vienen asociando en las anteriores versiones. Estos son: **valores** (**social/ estético/ corporal**), como la belleza física; y **antivalores** (**social/ ético/ afectivo; social/ ético/ corporal**), como la crueldad, la maldad, la envidia, la mentira, la agresión física...

Los personajes que sí aparecen con características diferentes a las tradicionales son las del personaje principal positivo, Blancanieves y las de los personajes secundarios positivos.

En esta versión, aunque la figura de Blancanieves se va a relacionar con **valores** típicos **sociales/ éticos y estéticos**, tanto **corporales** como **afectivos**, reflejados en su belleza, encanto, sensibilidad, bondad, va a presentarse con la posesión de **valores sociales/ éticos/ intelectuales**, como la intuición, la capacidad para resolver problemas, la de planear...que le permitirán ayudar a sus amigos los enanitos. Un aspecto llamativo es que aunque destacan los valores de polo positivo en este personaje, al mismo tiempo encarnará **antivalores** de tipo **sociales/ éticos/ afectivos**, como el robar, hacer trampas... La Blancanieves de este cuento no siempre va a tener antivalores de una víctima.

Por otro lado, los enanitos también están representados con características axiológicas distintas a las versiones anteriores. Van a tener más antivalores que **valores**, donde los **sociales/ éticos/ afectivos** son los más frecuentes en su polo negativo, como pueden observarse en su ludopatía, en la mentiras, el engaño, etc. Además, otro tipo de **antivalores** representativos van a

ser los de tipo **social/ ético/ corporal**, derivadas especialmente de su problema con el juego.

* * * * *

- **Título original:** Ayudemos a Blancanieves
 - **Autor:** Rocío Antón y Lola Núñez
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
 - **Síntesis de la línea argumental:** Blancanieves, sola en casa, esta preocupada porque la casa está desordenada y sucia y tiene mucho trabajo por hacer. Pero entonces empiezan a llegar los enanitos, diciendo que quieren colaborar, cuando están todos trabajan en equipo hasta dejar la casa impecable.
 - **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|--|----|-------------------------|-----------------------|----|
| Tipo de valores | Descriptorios | FP | Tipo de antivalores | Descriptorios | FP |
| Soc eti afe | amistad, colaboración, unión, compartir, trabajo en equipo | 70 | soc (-) eti (-) afe (-) | soledad, preocupación | 14 |

- **Interpretación cualitativa:**

Esta versión del cuento de Blancanieves posee un mensaje intuitivo, claramente reconocible en torno a **valores** de tipo **social/ ético/ afectivo**, como son los valores de la amistad, la colaboración, el trabajo en equipo, y se van a encarnar en los amigos de Blancanieves, los enanitos, para ayudarla en su trabajo.

Además del valor de la colaboración pretende sensibilizar en valores de igualdad de género, cuando los enanos vienen a ayudar a Blancanieves, dispuestos a realizar las tareas del hogar. Como comentario a esta idea, personalmente pienso que para este segundo valor, el personaje que se encuentra con el problema, debería haber sido un personaje de género masculino, ya que de esta forma, se dejaría claro que las tareas de la casa, por tradición adjudicadas a la mujer, son cosa de todos.

* * * * *

- **Título original:** La Madrastra de Blancanieves
 - **Título de la colección:** “Los malos de los cuentos de siempre”
 - **Autor:** Lalana, Fernando.
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
 - **Síntesis de la línea argumental:** Poco después de nacer la princesa Wolfanga, en su bautizo, entre otros muchos presentes, le regalaron un espejo mágico que siempre respondía la verdad. Wolfanga creció haciéndose hermosa y destacando en el colegio sobre todo en magia negra. A los 23 años se casa con el rey de Parmenia que tiene una hija pequeña llamada Blancanieves. Lo primero que hace Wolfanga es organizar un concurso de belleza al que también se presenta. Antes del concurso le pregunta al espejo a quien piensa votar el jurado, la “afortunada” que nunca es ella recibe un conjuro que la imposibilita ganar. Esto se repite hasta que solamente queda ella como la más hermosa del reino. Hasta que pasa el tiempo y un buen día el espejo responde que la más hermosa es Blancanieves, pero eso es otro cuento.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|------------|----|-------------------------|------------------------------------|----|
| Tipo de valores | Descriptor | FP | Tipo de antivalores | Descriptor | FP |
| soc eti afe | Verdad | 80 | soc (-) eti (-) afe (-) | Hacer trampas, injusticia, envidia | 31 |
| | | | soc (-) eti (-) cor (-) | Lastimar, agredir, perjudicar | 11 |

- **Interpretación cualitativa:**

En esta versión del cuento de Blancanieves el personaje principal positivo es la Madrastra que por tradición, siempre ha encarnado al personaje principal negativo. Aunque su personaje sea positivo, esta cargado de los principales **antivalores** de tipo **social/ ético/ afectivo** como la mentira, las trampas, la injusticia y la envidia que van a provocar que su conducta posea **antivalores sociales/ éticos/ corporales** como el lastimar, agredir, perjudicar, etc.

Los principales valores positivos son para el personaje secundario positivo el espejo mágico, que va a actuar siempre con el **valor social/ ético/ afectivo** de la verdad y la sinceridad.

8.1.3. Los Tres Cerditos

- **Título original:** Los Tres Cerditos
 - **Autores:** Cuento popular británico, anónimo. Edición de Katherine M. Briggs y traducción de Juan Antonio Molina.
 - **Tipo de cuento:** Versión popular del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa.

- **Síntesis de la línea argumental:** Un día la vieja cerda que vive en una pocilga, manda a sus tres crías Dennis, Bidy y Rex a buscar fortuna. Estos salen, hasta que cansados se ponen a descansar al borde de un camino. Al ver llegar un carro de paja, a Bidy se le ocurre construir con ella una casa. Más tarde pasa otro carro con troncos, que utiliza Dennis para su casa. Y un poco más tarde, Rex consigue unos ladrillos de un camión que utiliza para construir la suya. Por la noche, Bidy oye una voz que le pide entrar a su casa. Él reconoce al lobo, pero va a poder impedir que éste eche la casa abajo soplando. Bidy huye de la casa a la casa de Dennis, pero el lobo también derriba su casa soplando. Los dos se refugian en casa de Rex. El lobo no puede derribarla soplando, así que decide entrar por la chimenea, pero los cerdos encienden la hoguera y el lobo muere abrasado.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|--|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptores | FP | Tipo de antivalores | Descriptores | FP |
| Ins eti cor | Casa, lecho, alimento, abundancia, | 27 | Ins (-) eti (-) cor (-) | Carencias: casa en ruinas, alimento | 27 |
| Soci eti afe | Solidaridad, amabilidad, generosidad, compartir, amistad | 18 | Soc (-) eti (-) afe (-) | Engañar, amenazar | 36 |
| Soci eti int | Construir, idear, intuir, reconocer | 21 | Soc (-) eti (-) cor (-) | Asesinar/matar, abandonar, frío, hambre, | 42 |

- **Interpretación cualitativa:**

En la versión popular de Los Tres Cerditos vamos a encontrar más antivalores que valores. El tipo de **antivalor** que va a destacar por su mayor frecuencia es de tipo **social/ ético/ corporal** donde se encuadran el asesinato, el abandono, el frío, el hambre que van a sufrir los tres personajes principales positivos; los antivalores, que no implican a la víctima, es decir, al agresor, van a ligarse al personaje principal negativo: el Lobo. Además, a éste se le van a

asociar frecuentemente **antivalores** de tipo **social/ ético/ afectivo** como es la mentira, el engaño, la maldad, la amenaza que utilizará para intentar alcanzar sus objetivos malignos.

En igual proporción de **valor y antivalor** se van a encontrar los de tipo **instrumental/ ético/ corporal**, como el refugio, el alimento del que carecen en un principio, y aunque lo consiguen en un momento dado, los protagonistas lo vuelven a perder tras la actuación del lobo.

Pero también en esta versión, vamos a encontrar **valores sociales/ éticos/ afectivos** como la solidaridad, amabilidad, generosidad de personajes secundarios positivos y entre los mismos personajes principales positivos. El otro tipo de valor, también frecuente en este relato es el social/ ético / intelectual cuyos descriptores se van a asociar a los tres cerditos, como son el construir, el idear, intuir, reconocer...

* * * * *

- **Título original:** Los Tres Cerditos
 - **Título de la compilación:** “Cuentos en verso para niños perversos”
 - **Autor:** Roald Dahl
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento popular
 - **Características definitorias:** Relato en verso de carácter intertextual con referencias al cuento clásico de los Tres Cerditos y Caperucita Roja.
 - **Síntesis de la línea argumental:** El lobo, paseando por el bosque, topa con un cerdo que vive en una casa de paja. Soplando la echa abajo y se zampa al cerdo, pero se queda con hambre. Más adelante, se encuentra con otro cerdo que vive en una casa de ramaje y que también acaba en el estómago del lobo. Todavía sin saciar, se acerca a la casa de otro cerdo, pero como está construida con ladrillos y no la puede derrumbar soplando, lo amenaza con utilizar dinamita. El cerdo pide ayuda a Caperucita Roja, quien una vez allí, saca un arma y mata al lobo. El

cerdo se siente eufórico porque todavía no se ha dado cuenta de que el bolso de caperucita es de piel de marrano.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|---|----|
| Tipo de valores | Descriptor | FP | Tipo de antivalores | Descriptor | FP |
| Soc eti int | Reconocer/ intuir, pensar, sagaz, conocer astucia, construir | 20 | Soc (-) eti (-) afe (-) | Malas intenciones, miedo, mentir, traicionar, imponer | 49 |
| | | | Soc (-) eti (-) cor (-) | Asesinar/matar | 36 |
| | | | Ins (-) eti (-) cor (-) | Casa: Insegura, ruina arma (revolver), | 36 |

- **Interpretación cualitativa:**

En esta versión del cuento de Los Tres Cerditos vamos a encontrar una primera parte en la que los personajes principales, tanto positivos como negativos van a presentar el mismo tipo de valores que en la versión clásica original del cuento. La diferencia esencial reside en la segunda parte, en la que se introduce a la figura de Caperucita Roja. A este personaje, perteneciente a otro cuento clásico se le van a atribuir más antivalores que valores. Además, ninguno de los valores que va a poseer es de carácter ético.

En principio, el cerdito que queda vivo (puesto que los otros dos han sido devorados por el lobo), viéndose presa de éste, recurre a la protagonista de otro cuento, con experiencia en situaciones parecidas, para que le ayude. Caperucita, es representada en este cuento con los principales **valores sociales** de tipo estético y corporal. Éstos están relacionados con los descriptores como la coquetería, la preocupación por el aspecto físico, la moda... Pero esta Caperucita se va a caracterizar por el tipo de **antivalores** que se le asocian. A diferencia de la mayoría de las versiones, en las que los antivalores son los propios que sufre una víctima, en este relato, puesto que en todos los casos los

antivalores van a ser **de tipo ético** (como el asesinato y la traición), ésta va a representarse como agresora; no va a respetar la amistad con tal de disfrutar de sus pieles con fines **estéticos**, mostrando así **antivalores ecológicos**, por lo que el relato deja claro que matará a su amigo el cerdito, para obtener su piel y hacerse una prenda con ella.

En esta versión vamos a encontrar una proporción mucho mayor de antivalores que de valores. Los **antivalores** van a ser todos **éticos**, y serán tanto **sociales/ afectivos** como la mentira o la traición, como **corporales** (el asesinato) e **instrumentales/ corporales** con descriptores en la carencia o destrucción de un refugio, un arma (revólver) con el que uno de los personajes mata al lobo y al cerdito que quedaba.

Con respecto a los **valores**, en este cuento van a destacar por su frecuencia de aparición los de tipo **social/ ético/ intelectual**, relacionados con descriptores como el pensar, la astucia, la intuición, la sagacidad. Pero estos valores no están asociados especialmente a los tres cerditos, y no les va a servir de nada, puesto que los tres obtendrán un final fatal. La fuerza física del lobo o la instrumental que da el arma de Caperucita, unidas a la astucia y la maldad serán los valores que triunfarán en este relato.

Los personajes principales positivos son los tres cerditos, a los que se le atribuyen los **valores sociales/ éticos/ intelectuales** y los **antivalores instrumentales/ éticos/ corporales**. El personaje principal negativo, el lobo, solo será representado por antivalores como en las anteriores versiones.

* * * * *

- **Título original:** El Lobo Feroz
 - **Título de la colección:** “Los malos de los cuentos de siempre”
 - **Autor:** Lalana, Fernando.
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico

- **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
- **Síntesis de la línea argumental:** Ferocín es un lobezno muy travieso. Un verano, su familia y la familia cerdo coinciden en la misma playa. Allí, Ferocín intenta jugar a los castillos de arena con los tres cerditos, pero éstos lo rechazan burlándose de su aspecto. Ferocín, promete vengarse, pero su padre le prohíbe tocar los castillos de los cerditos. Entonces, se le ocurre echarlos abajo soplando. Con el primero, construido con arena seca, no tiene ningún problema. Consigue derribar el segundo, de arena húmeda, con un poco de entrenamiento. Pero con el tercero, hecho de arena y cemento, no puede, lo que provoca que los cerditos se burlen de él. El lobo coge un berrinche muy grande. Ya de mayor continuará intentando echar abajo las construcciones de los cerditos, pero eso ya es otro cuento.
- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptores | FP | Tipo de antivalores | Descriptores | FP |
| Soc eti afe | Bondad, amistad, generosidad, compartir colaboración, | 67 | Soc (-) eti (-) afe (-) | Burla, rechazo, humillar, insultar, venganza, enfado, egoísmo, | 96 |

- **Interpretación cualitativa:**

En la interpretación general de los valores más representados en este cuento, destacan considerablemente los **antivalores** de tipo **social/ético/afectivo**, como el rechazo o la exclusión, el egoísmo, la burla, la venganza... Este mismo tipo de valor, pero en su polo positivo (**valores**) va a ser el más frecuente de todos y cuyos descriptores son la bondad, la amistad, la colaboración, compartir...

En esta versión de Los Tres Cerditos se van a cambiar los papeles positivos y negativos, que en la versión popular poseían los tres cerditos y el lobo respectivamente. Es por esto, por lo que al personaje principal de este cuento, “Lobico”, se le van a asociar en la primera parte del cuento los principales valores. Los tres cerditos, ahora como personajes principales negativos, serán los que con su conducta, cargada de **antivalores sociales/ éticos/afectivos** como la burla, el egoísmo, el rechazo, la humillación provoquen el sufrimiento en Lobico, el mismo tipo de **antivalores sociales/ éticos/ afectivos** que se traducen en venganza, enfado...

Este conflicto, según se insinúa en el relato, intenta justificar la conducta del lobo en la versión popular; lo que sí está claro es que esa bondad que intentan asociarle al lobo en la primera parte del relato, queda empañada por ese afán de venganza en el resto del cuento.

* * * * *

8.1.4. La Cenicienta

- **Título original:** La Cenicienta
 - **Autores:** Charles Perrault
 - **Tipo de cuento:** Versión original del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa con moraleja en verso
 - **Síntesis de la línea argumental:** Un gentil hombre se casa con una altanera mujer en segundas nupcias. Ésta tenía dos hijas iguales. La mujer, envidiando las cualidades de la anterior hija del hombre que hacen ensombrecer las de sus hijas, obliga a ésta a realizar todas las tareas del hogar. Cenicienta, como la llama, lo acepta sumisa. Un día, el rey anuncia un baile, al que asistirán las hermanastras de Cenicienta. Ésta se muere de ganas, y su madrina, que es hada, decide ayudarla. Transforma una calabaza en carruaje, unos ratones en caballos, lagartos

en lacayos y sus harapos en lujosos vestidos. La única condición es que regrese antes de media noche. Cenicienta deslumbra con su belleza a todo el mundo en el baile y regresa antes de la hora. Está tan feliz que le pide a su madrina volver al día siguiente. Así lo hace, pero pierde la noción del tiempo en el baile y tiene que huir a toda prisa al oír las campanadas de las doce, perdiendo un zapato de cristal. El príncipe, que se ha quedado prendado, recoge el zapato y anuncia que se casará con la joven cuyo pie, se ajuste mejor. Cuando llegan a casa de Cenicienta comprueban que esta puede calzar perfectamente el zapato. Ella se casa con el príncipe y perdona a sus hermanas.

• **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptor | FP | Tipo de antivalores | Descriptor | FP |
| Soc eti afe | Dulzura, bondad, felicidad, paciencia, justicia, amor/ enamorarse, perdonar, compartir, aconsejar | 70 | Soc (-) eti (-) afe (-) | Maldad, orgullo, mal carácter, envidia, odio, burla, dominar/ imponer, mentir, egoísmo | 43 |
| Soc est cor | Belleza, gracia, radiante, hermosura, baile | 56 | Soc (-) eti (-) cor (-) | Explotación, maltrato | 40 |
| Soc est afe | Estatus social (títulos/ nobleza), distinción, moda, buen gusto, honor (tratamiento) | 44 | | | |
| Ins est cor | Lujo, llamativo, original, trajes, peinados, joyas, exquisitos manjares | 44 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

Como hemos comentado con anterioridad, esta preciosa versión del cuento de Cenicienta, es la más popular y la preferida por las editoriales, frente a la versión que ofrecen los hermanos Grimm.

En términos generales, podemos afirmar que está cargada esencialmente de valores frente a antivalores, pero debemos tener en cuenta que los de polo positivo van a ser principalmente estéticos, mientras que los de polo negativo, por lo menos los más representativos, van a estar enmarcados siempre en contenidos antiéticos. Si realizamos un análisis más detallado de los **valores** (positivos), vemos que los más frecuentes son los de tipo **social**, y en menor proporción, **instrumental**.

Los **valores** sociales van a ser de distintos tipos, como valores **sociales/ éticos / afectivos** con descriptores como la bondad, la felicidad, la dulzura... Vemos manifestados **valores estéticos**, tanto **corporal** (belleza, gracia, hermosura) como **afectivos**, donde vuelve a aparecer el estatus social, la distinción, la moda, el honor. Los **valores instrumentales**, los más frecuentes en el relato, son de tipo **estético/ corporal**, como las joyas, los trajes, el lujo, la originalidad...

Los principales personajes, tanto positivos como negativos son femeninos. La Cenicienta, como personaje principal positivo va a ser representada en una faceta axiológica (positiva) con la posesión de valores tanto éticos, como estéticos, donde se destaca su belleza natural así como espiritual, en este último caso, en su bondad, su dulzura...; pero además, se le asociarán **antivalores sociales/ éticos/ afectivos**. El contenido de estos antivalores esta relacionado con su debilidad, falta de asertividad y pasividad ante los malos tratos que sufre como víctima. Además, utilizará la mentira con el fin de no enfrentarse a los problemas que le surgirían con la verdad.

El personaje principal negativo en este relato, a diferencia de la versión de los hermanos Grimm, es para las hermanastras de Cenicienta. Aunque el papel de la Madrastra será también negativo, dicho papel será secundario. Estos personajes femeninos negativos van a caracterizarse por poseer los principales **antivalores sociales/éticos**, tanto **corporales** (explotación, maltrato físico) como **afectivos** (envidia, egoísmo, odio, maldad). También se les asocian **valores** tanto **sociales**, como **instrumentales**, pero siempre de tipo estético, nunca ético. Éstos están relacionados con el estatus social, el aspecto físico, y las apariencias; se presentan como personajes frívolos y superficiales, capaces de pisar a cualquiera que pueda destacar sobre ellos.

Los personajes secundarios positivos, el hada y el príncipe poseen las funciones de donadora y héroe respectivamente; les son asociados **valores** en su forma positiva. Los más representativos son los de tipo **social/ ético/ afectivo**, como el amor, la solidaridad, la bondad, el aconsejar.

* * * * *

- **Título original:** La Cenicienta
 - **Autores:** Jacob y Wilhelm Grimm
 - **Tipo de cuento:** Versión original del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa.
 - **Síntesis de la línea argumental:** La mujer de un hombre rico se pone muy enferma y antes de morir hace prometer a su hija que será buena. Tiempo después este hombre se vuelve a casar con otra mujer que tenía dos hijas hermosas, pero malvadas. Las tres, obligan a la hija del hombre a hacer todas las tareas del hogar y a dormir en la cocina junto a la ceniza, por eso la llaman Cenicienta. Un día en que su padre se va a la feria, en vez de regalos como sus hermanas, Cenicienta le pide un tallo de árbol. Cuando su padre se lo trae, lo planta junto a la tumba de su madre y hace florecer un avellano con sus lágrimas. Cada vez que va allí, acude un pájaro blanco que le concede lo que pide. Un buen día, el rey organiza una fiesta de tres días. Las hermanastras de Cenicienta van a acudir y

Cenicienta le ruega a su madrastra que la deje ir. La madrastra le pone una condición: sólo irá si supera una prueba. Cenicienta consigue superarla con la ayuda de sus amigos los pájaros, pero su madrastra, incrédula e irritada, le vuelve a poner otra prueba. La protagonista vuelve a conseguir superarla pero al final, su madrastra no cumple su parte del trato y le prohíbe ir al baile. Cenicienta acude entonces al árbol y le pide un traje bonito al pájaro blanco. Éste se lo trae. Cenicienta acude a la fiesta y el príncipe, prendado, no baila con ninguna otra joven. Cuando se hace tarde y Cenicienta quiere marcharse el príncipe pide acompañarla, pero Cenicienta huye. La segunda noche sucede lo mismo, pero la tercera, el príncipe ha mandado impregnar la escalera del palacio de pez, así que un zapato de oro que llevaba puesto se queda pegado. El príncipe promete casarse con aquella cuyo pie quepa en el zapato. Al llegar éste a casa de Cenicienta una de las hermanastras, obligada por su madre, se corta un dedo del pie para que le quepa el zapato, pero el príncipe, advertido por los pájaros, se da cuenta y la rechaza. Su otra hermana se cercena el talón, pero tampoco consigue engañar al príncipe. Al final se lo prueba cenicienta que acaba casándose con el príncipe. El día de su boda unas palomas sacan los ojos a las hermanastras dejándolas ciegas.

• **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptor | FP | Tipo de antivalores | Descriptor | FP |
| Soc eti afe | Bondad, piedad, cuidar, proteger, agradecer, confiar, verdad, alegría | 30 | Soc (-) eti (-) afe (-) | Maldad, miedo insultar, discriminar, despojar, burla, abusar, engañar, ira, orgullo, tristeza, sufrimiento, venganza | 88 |
| Soc est afe | fiesta/ celebración, estatus/ posición social (títulos), comodidades lujo | 35 | Soc (-) eti (-) cor (-) | Enfermedad, muerte, cansancio, esclavitud, malos tratos, explotar, automutilarse, castigar, | 45 |

| | | | | | |
|--------------|--|----|--|--|--|
| Tras eti afe | Sensibilidad, respeto, protección, amor, solidaridad | 50 | | | |
| Ins est cor | Vestimenta accesorios joyas | 35 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

En esta versión de Cenicienta de los hermanos Grimm, vamos a encontrar considerables diferencias con el cuento de Perrault.

Ofreciendo una visión global de los **valores** y **antivalores** más frecuentes en este cuento, encontramos que los predominantes son los **antivalores sociales** de carácter **ético**, tanto **afectivo** (la maldad, la mentira, la venganza, la ira...) como **corporales**, entre los que podemos destacar descriptores de considerable dureza como son la mutilación, la automutilación, la esclavitud, la explotación, los malos tratos...

Esta puede ser una de las razones determinantes por las que este relato sea menos popular, en comparación con el que Charles Perrault tiene del mismo título y sea éste último el preferido por las editoriales para el público infantil y por empresas cinematográficas como Disney, para realizar su adaptación y llevarlo a la gran pantalla.

Cenicienta se nos presenta principalmente, con **valores sociales/ éticos/ afectivos** como la bondad, el amor, la piedad... pero además sufrirá **antivalores** de este mismo tipo como son el maltrato, el rechazo por parte de las hermanas y de la Madrastra. Disfrutará de joyas, vestidos...**valores instrumentales/ estéticos/ corporales** que le donará un pájaro blanco protector.

A las hermanastras, con un papel secundario negativo, al igual que su madre, se le asocian antivalores, todos ellos sociales, de carácter ético, tanto

afectivos como corporales. El primer tipo de **antivalor (social/ ético/ afectivo)** va a encontrarse reflejado esencialmente en su envidia, egoísmo y maldad.

Por otro lado, los **antivalores** del segundo tipo (**sociales/ éticos/ corporales**) van a materializarse en el propio automaltrato, en la automutilación que realizan de su talón y su dedo gordo del pie bajo presión de la madre, poseídas por su ambición. Esto es descrito en el relato en escenas muy duras como la que presentamos a continuación:

Narrador: *“La madre le alcanzó un cuchillo y dijo:”*

Madrastra: *“Córtate un trozo de talón. Cuando seas reina no necesitarás ir más a pie”.*

Narrador: *“La muchacha se rebanó un trozo de talón, metió el pie a duras penas en el zapato, apretó los dientes dominado el dolor y salió junto al hijo del rey.”*

(cuando el príncipe y la hermanastra se iban a palacio, se encontraron con las palomas, éstas gritaron:)

Palomas: *“curru, curru, curru, curru
sangre del zapato mana:
el zapato es muy pequeño
y la novia sigue en casa.”*

Narrador: *“Miró al pie (el príncipe) y vio cómo salía sangre del zapato (de la hermanastra) y había manchado de rojo las blancas medias.”*

Además, para colmo, al final sufrirán, como castigo por su maldad, el sufrimiento de la mutilación de los ojos que las dejará ciegas para toda la vida que como signo de venganza le infligen las palomas blancas.

El personaje principal negativo esta representado por una figura femenina, cargada de **antivalores sociales/ éticos/ afectivos** que se reflejarán en el maltrato a su hijastra e incluso a sus hijas. Además, encarnará **antivalores sociales/ éticos/ corporales** que descargará hasta en sus propias hijas, incitándolas a mutilarse con el fin de alcanzar **valores sociales / estéticos/**

afectivos como son el estatus social y el poder, única preocupación de la madrastra y razón por la que se encuentran tan presentes estos **valores sociales / éticos / afectivos**

Otro aspecto muy llamativo y característico de esta versión es el simbolismo por el que se encuentran representados los **valores trascendentales**. La mayor parte de ellos se encuentran asociados a un grupo de personajes (las aves blancas) con un papel secundario positivo. Estos personajes y los valores que se le asocian pueden interpretarse como los propios de los típicos animales de los cuentos maravillosos que suelen actuar como donadores y ayudantes, como pueden ser el oso y la liebre en los cuentos maravillosos rusos, que normalmente aparecen para ayudar al protagonista a superar las pruebas y alcanzar sus objetivos. Pero desde nuestro punto de vista, vemos necesario optar por otra interpretación de carácter simbólico – religioso. Las claves para justificar esta decisión las encontramos en el relato, especialmente al comienzo del cuento en la voz de la madre, cuando instantes antes de morir le dirige estas palabras a su hija:

Madre de Cenicienta: *-“Querida hijita, sé buena y piadosa; así te ayudará siempre Dios y yo desde el cielo te cuidaré y estaré contigo”*

Seguidamente, el narrador, después de explicar que la madre fallece, se detiene a resaltar:

Narrador: *“La muchacha iba todos los días a visitar la tumba de su madre y lloraba, permaneciendo buena y piadosa”*

Las claves que extraemos de estos enunciados son los que hemos utilizado para interpretar la identidad simbólica de estos animales y descartar la idea de considerarlos figuras típicas de los cuentos maravillosos. Estas claves son las siguientes:

1. Si cumple la condición de actuar con bondad y piedad será recompensada

2. Tendrá la ayuda de Dios
3. La madre la cuidará y la acompañará siempre
4. La madre lo hará desde el cielo

Es por esto, por lo que consideramos que no es casualidad, el hecho de que los animales que la ayudan sean “aves blancas” y no ratoncitos, como por ejemplo utiliza Disney en su adaptación del relato de Perrault. Además, nuestra hipótesis se refuerza en las siguientes palabras del narrador:

Narrador: *“Cenicienta iba allí tres veces al día, lloraba, rezaba y cada vez venía un pajarillo blanco al árbol, y cuando ella pedía un deseo, el pajarillo le daba lo que había deseado”*

En otra ocasión, Cenicienta pide ayuda a las “aves el cielo” para poder superar una prueba que le había impuesto su madrastra y sucede lo siguiente:

Narrador: *“A esto, entraron por la ventana de la cocina dos palomitas blancas y después de ellas las tortolitas, y finalmente aleteaban y revoloteaban todos los pajarillos del cielo por la cocina y se posaron alrededor de la ceniza”*

Si consideramos que la paloma blanca tiene una carga simbólica religiosa muy fuerte, el hecho de que aparezca la figura de la paloma como la que protege y ayuda a Cenicienta, nos permite establecer un paralelismo entre este elemento simbólico y el espíritu de la madre muerta, ya que en sus últimas palabras a Cenicienta, le promete cuidarla y protegerla con la ayuda de Dios desde el cielo, de donde simbólicamente descienden las aves blancas para ayudarla.

Es por esto por lo que desde nuestro análisis hemos considerado los **valores** asociados a estos personajes como **transcendentales**. Éstos son de carácter **ético/afectivo**, como la protección, la solidaridad, el amor, que le son tan necesarios a Cenicienta para sobrevivir.

* * * * *

- **Título original:** La Cenicienta
 - **Título de la compilación:** “Cuentos en verso para niños perversos”
 - **Autor:** Roald Dahl
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento popular
 - **Características definitorias:** Relato en verso de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
 - **Síntesis de la línea argumental:** Cenicienta está en la bodega cortando leña mientras sus hermanastras han ido al baile. Aparece el hada y le concede vestidos y perfumes para enamorar al príncipe y se presenta en la disco de Palacio. Allí baila con el Príncipe dejándolo sin habla. Pero al llegar las doce, debe huir. El príncipe trata de impedirlo y se queda con un zapato. Promete casarse con la suela del pie que entre en el zapato. Sin embargo una hermanastra consigue dar el cambiazo por uno suyo. Al llegar a casa de Cenicienta el zapato entra en el pie de la hermanastra y ésta exige el matrimonio. El príncipe horrorizado por la fealdad de ésta, la decapita. Cuando la otra hermana le pide probarse el zapato, le corta la cabeza sin más. Cenicienta, viendo la brutalidad del príncipe, pide al hada que la proteja de semejante bruto, y ésta la casa con un sencillo y honrado señor que hace mermelada.
 - **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|--|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptor | FP | Tipo de antivalores | Descriptor | FP |
| Ins est cor | Joyas vestimentas | 23 | ins (-) est (-) cor (-) | Destrozado (vestido), maloliente, incómodo, basto | 37 |
| Soc est afe | Fiesta, baile, delicadeza, distinción | 24 | soc (-) eti (-) afe (-) | Enfado, irritación, furia, competir/rivalidad, robar mentir, complicidad, perversas, suplicar, miedo | 60 |
| soc eti afe | enamorarse, dulzura, alegría, honradez, sencillez, | 91 | soc (-) eti (-) cor (-) | llorar, gritar, golpear, agredir, malos tratos, | 26 |

| | | | | | |
|--|-----------------------------------|--|-------------------------|---|----|
| | humildad, bondad, felicidad | | | asesinar, mutilar | |
| | | | ins (-) est (-) cor (-) | destrozado maloliente, incómodo, mortífero | 10 |

- **Interpretación cualitativa:**

Esta versión del cuento clásico, a través de un humor negro, intenta ridiculizar esos **valores** tan representativos en las versiones clásicas, como son los **sociales/ estéticos/ afectivos**, relacionados con el estatus social, los títulos nobiliarios, la distinción...

Como observamos en la tabla, en términos generales vamos a encontrar como principales valores en sus polos negativo y positivo los de tipo **social/ ético/ afectivo**, siendo más frecuentes los **valores** (el amor, la dulzura, la honradez, la sencillez, la humildad, el proteger...) que los **antivalores** (irritación, mentira, rivalidad, miedo...). Por otro lado, los **antivalores sociales/ éticos/ corporales** van a aparecer con bastante frecuencia y en casi todas los casos van a poder considerarse de grado extremo, como son la decapitación, el asesinato, los malos tratos...

Además de éstos, podemos encontrar tanto **valores** (objetos de lujo), como **antivalores** (la incomodidad, lo basto e incluso maloliente) de tipo **instrumental/ estético/ corporal**.

El personaje principal positivo de este cuento sigue siendo Cenicienta, a la cual se le va a dotar de un perfil axiológico similar al de las anteriores versiones, con la diferencia de que ésta parece darse cuenta al final del relato de que esos **valores sociales/ éticos/ afectivos** como el estatus social, los **valores instrumentales/ estéticos/ corporales** que proporciona el lujo, no valen la pena ni se adquiere a costa de sacrificar **valores sociales/ éticos/ afectivos** como la honradez, la bondad, la sencillez... y mucho menos si se tiene

que vivir rodeada de **antivalores sociales/ éticos/ corporales** (el abuso, la crueldad, el asesinato...) y **afectivos** (la mentira, la humillación...) valores que están asociados al príncipe que participa en este relato como personaje secundario negativo.

Los personajes principales negativos son las Hermanastras, las cuales van a ser representadas esencialmente con **valores sociales/ estéticos/ afectivos**, debido a sus objetivos y deseos de obtener un estatus social ligado al príncipe, la distinción..., por lo que se servirán de **valores instrumentales/ estéticos/ corporales** como son las joyas, las vestimentas, y de **antivalores** de tipo **social/ ético/ afectivo**, como la mentira, la rivalidad, la irritación, el robo..., para alcanzar sus fines.

Pero como hemos mencionado, este relato pretende ridiculizar el énfasis de lo estético si se sacrifica lo ético, por lo que el príncipe, preocupado por esos **valores sociales/ estéticos**, tanto **afectivos** como **corporales**, al encontrarse frente a esas hermanastras, tan poco agraciadas estéticamente, termina por degollarlas. Vemos aquí a dos tipos de personajes que por perseguir el mismo tipo de valores, y actuando con el mismo tipo de antivalores, fracasan finalmente, ya que el príncipe tampoco consigue a su princesa.

Cenicienta se da cuenta de que en realidad, prefiere olvidarse de príncipes frívolos y que actúen de forma antiética. Su hada madrina le recompensa con la afectividad de otro personaje, con otro tipo de **valores**, esencialmente **sociales/ éticos/ afectivos** como son la honradez, el amor, la sencillez..., con el que finalmente se casará.

* * * * *

- **Título original:** La Cenicienta rebelde
 - **Autor:** Ann Jungman
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico

- **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
- **Síntesis de la línea argumental:** Un hombre tenía tres hijas. Mientras las dos mayores preferían probarse vestidos, la menor prefería trepar los árboles o montar a caballo. También le gustaba pasar mucho tiempo en la cocina con las criadas, por lo que la llamaban Cenicienta. Un día, el rey organizó un baile, pero Cenicienta, que lo consideraba muy aburrido prefirió no ir, excusándose con que no se encontraba bien. Entonces apareció el hada para ofrecerle un vestido y carroza para el baile, pero Cenicienta prefirió que fueran las criadas las que acudieran a la fiesta real, puesto que ellas nunca han tenido la oportunidad ni los medios para hacerlo. Éstas se marcharon tan contentas y al regresar Cenicienta pidió al hada que convirtiera ratones en músicos para continuar el baile allí mismo. La fiesta era tan divertida que se iban apuntando los vecinos, los invitados del baile del rey, e incluso el príncipe. En un momento dado, Cenicienta, subida a un árbol, conoce al príncipe que en realidad no quiere serlo y tiene las mismas aficiones que ella. Deciden huir y ante la llegada del rey, el hada convierte una calabaza en globo y escapan juntos.
- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptor | FP | Tipo de antivalores | Descriptor | FP |
| Ins est cor | traje, joyas y calzados de materiales preciosos y lujosos | 69 | soc (-) eti (-) afe (-) | discriminación, burla, insulto, mentir, coartar, reprimir, regañar, castigar, lamentarse, ordenar / condenar | 27 |
| soc eti int | sugerir, idear, planificar, resolver, proponer, transformar | 18 | | | |
| soc est afe | riqueza, estatus, fiesta, éxito | 34 | | | |

| | | | | | |
|-------------|--|----|--|--|--|
| soc eti afe | sociable, sencillez/ humildad amistad, consolar, compartir, disfrutar, libertad, solidaridad | 66 | | | |
| eco est cor | disfrutar con el contacto con la naturaleza | 27 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

En una bonita combinación axiológica, en este relato se van a eliminar los personajes negativos que suelen provocar el desarrollo del relato. La problemática desencadenante no se va a encontrar en la estructura social, sino que intenta romper el tópico de este cuento en su versión clásica, donde se resaltan **valores sociales** de tipo **estético**, relacionados con la distinción, títulos nobiliarios, estatus social..., o de tipo **instrumental** como son las riquezas, el lujo, las joyas, como única vía para alcanzar la felicidad.

Al igual que la versión analizada anteriormente (La Cenicienta de “*Cuentos en verso para niños perversos*”) se va a intentar desvalorar la “clase social” de pertenencia con la intención de resaltar el valor de una “clase personal”. El valor de las personas no se encuentra en el estatus del cual disfruta o las riquezas de las que dispone, sino en los **valores** por los que rige su conducta, tanto a nivel **afectivo**, como **intelectual**.

En este relato se deja claro que existen dos tipos de personas, las “exquisitas” y las “vulgares” o “comunes”. El requisito para formar parte de uno u otro grupo va a consistir en la posesión o no de **valores instrumentales/estéticos/corporales** como son la riqueza, las joyas, los vestidos, el lujo... tan presentes en este cuento.

El personaje principal positivo, Cenicienta, pertenece a una familia de las consideradas “exquisitas”. El comportamiento que se espera de ella y su círculo

de amistades entra dentro de los límites de lo que es socialmente aceptado para el grupo al que pertenece. La posesión de **valores** de tipo **social/ético/afectivo** como la amistad, la libertad, la sencillez, la bondad y la generosidad llevarán a la protagonista a actuar de forma rebelde ante lo que la sociedad a la que pertenece le impone. Ella se relaciona con todas las personas, independientemente de la clase social a la que pertenezcan y siempre lo hace con generosidad, compartiendo sus privilegios con los que no los poseen, como podemos observar en el ejemplo siguiente, cuando el Hada Madrina aparece para ayudar a Cenicienta para que pueda ir al baile y le dice lo siguiente:

Hada Madrina: *“¡No estés triste, Cenicienta! Tú también podrás ir al baile”*

Cenicienta: *“ No, por favor Hada Madrina, te prometo que no he ido porque no quería ir”*

Hada Madrina: *“ ¿Me estás diciendo que no quieres ponerte un maravilloso traje de fiesta y unos preciosos zapatos de cristal? “*

Cenicienta: *“ Pues sí Madrina, no los quiero, ya tengo muchos. Pero las doncellas y Cocinera nunca han tenido vestidos de fiesta. Por favor, házselos a ellas”*

A Cenicienta se le van a asociar **valores sociales/ éticos/ intelectuales** como la creatividad, el idear, el resolver...que le otorgarán un papel de líder entre los personajes del relato. Esta Cenicienta, además de poseer estos **valores sociales/ éticos** como la bondad, la generosidad, y la sencillez, va a ser un personaje cargado de **valores ecológicos**. Ella disfruta con la belleza de la naturaleza y sobre todo con el contacto físico con esta. Esta característica la describe muy bien el narrador en las siguientes palabras:

Narrador: *“Clementa (Cenicienta), la pequeña, era diferente. Prefería trepar por los árboles, montar a caballo sin silla, patinar sobre una capa de hielo y correr descalza”.*

Por otro lado, los personajes secundarios femeninos van a ser las hermanas y el Hada Madrina. Las hermanas están relacionadas con **valores**

sociales e instrumentales/ estéticos/ corporales, que reflejan su preocupación por la apariencia física y su carácter superficial. El Hada Madrina, por el contrario va a estar representada por **valores sociales/ éticos / afectivos** como son la protección, la generosidad, la alegría...

Otra de las figuras en las que se ha producido una transformación del arquetipo que ofrecen las versiones clásicas es la del príncipe, con el cual, además se romperá otro de los tópicos. En las versiones clásicas, el príncipe va a aparecer siempre para rescatar a Cenicienta de la vida de sufrimiento que lleva y Cenicienta no va a tener otra salida salvo la que éste le ofrece para alcanzar la felicidad y librarse de sus problemas.

En esta versión, el príncipe, además de poseer los mismos **valores sociales/ éticos/ afectivos**, reflejados en la sencillez, la amistad, la confianza...y compartir los mismos **valores ecológicos** que Cenicienta, a diferencia de ésta, este personaje masculino va a poseer **antivalores sociales/ éticos/ afectivos**, como la falta de asertividad, el ser preso de sí mismo, por no tener la valentía suficiente para enfrentarse a esas imposiciones ridículas que le exige la sociedad y la clase a la que pertenece, que le limitan para actuar con libertad y disfrutar de lo que realmente le gusta.

Ante esta problemática del príncipe, Cenicienta será su rescatadora, la cual le abrirá las puertas hacia la libertad.

* * * * *

- **Título original:** Las Hermanastras de Cenicienta
 - **Título de la colección:** “Los malos de los cuentos de siempre”
 - **Autor:** Lalana, Fernando.
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico.
 - **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.

- **Síntesis de la línea argumental:** Polonga y Turula eran dos hermanas feas, malas y no muy listas. Su máxima ambición era casarse con un príncipe, por lo que se fueron a vivir al lado del palacio real. Hacían todo lo posible para llamar su atención, comprarse vestidos caros, tintarse el pelo, montar en bicicleta o jugar al fútbol. Un día, deciden construir una cometa y la hacen volar delante del palacio con la intención de que se quede enganchada en el tejado. Cuando esto sucede, le piden al príncipe que las ayude. Éste se sube al tejado pero resbala y se cae, quedado bastante maltrecho. El príncipe muy enfadado, las expulsa del reino, junto con su madre y otra hermanastra llamada cenicienta a otro reino con otro príncipe que iba a dar un baile, pero ese es otro cuento.
- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptoros | FP | Tipo de antivalores | Descriptoros | FP |
| ins est cor | llamativos, raros, caros, adornos, bonito, colorido | 19 | soc (-) eti (-) afe (-) | maldad, desatender, engañar, enfadarse, expulsar | 51 |
| soc eti afe | conquistar, enamorar, conversar, invitar, acercarse, pedir ayuda, dar ayuda | 30 | soc (-) eti (-) cor(-) | lastimarse, dolor | 37 |
| soc est afe | estatus, títulos nobiliarios | 16 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

Esta versión, ofrece una historia muy distinta a la clásica. Pretende explicar lo que ocurrió antes de que la Madrastra se casara con el padre de Cenicienta.

En este caso no vamos a encontrar personajes negativos, sino sólo positivos, entre los cuales se encuentran las hermanastras de Cenicienta como personajes principales, y al príncipe como personaje secundario positivo.

El perfil axiológico que se le asocia a las hermanastras, va a estar marcado por la representación de **antivalores sociales/ éticos/ afectivos** como la maldad, la mentira, las malas intenciones... Además intentarán utilizar los valores de este tipo pero en su polo positivo, como son la seducción, el relacionarse, el enamoramiento..., con la finalidad de casarse con el príncipe y alcanzar los **valores sociales/ estéticos/ afectivos** que les reporta el ser princesas, como son el estatus, la nobleza...

Las pobres hermanastras van a fracasar en todos sus intentos pese a servirse de los **valores instrumentales/ estéticos/ corporales** que pueden camuflar su fealdad y torpeza. Todo este fracaso viene dado por la posesión de **antivalores sociales/ éticos/ intelectuales** que les permiten idear, planificar con eficacia.

Por otro lado, nos vamos a encontrar un príncipe con bastantes **antivalores**, especialmente los de tipo **social/ ético/ afectivo**, lo que le permite actuar con desprecio hacia los demás, excluir y despreocuparse, además de enfadarse.

Es posible que con la posesión de antivalores de este tipo, sumado a la posesión de **valores sociales/ estéticos/ corporales**, como la belleza, así como los **valores sociales/ estéticos/ afectivos** que le reportan el hecho de ser príncipe, se quiera ofrecer la imagen de una persona que se siente superior a los demás.

* * * * *

8.1.5. La Bella Durmiente

- **Título original:** La Bella durmiente
 - **Autores:** Charles Perrault
 - **Tipo de cuento:** Versión original del cuento clásico

- **Características definitorias:** Relato en prosa con moraleja en verso.
- **Síntesis de la línea argumental:** Después de mucho desearlo, un matrimonio de reyes tiene una hija. Éstos celebran el acontecimiento e invitan a siete hadas para que le otorguen dones a la princesa. Aparece un hada de más, vieja a la que creían muerta, quien despechada vaticina que la princesa se pinchará con un huso y morirá. Sin embargo, otra de las hadas, modifica el hechizo para que pueda ser despertada por un príncipe. El rey, prohíbe los husos pero no puede impedir que su hija se pinche con el de una vieja que desconocía la prohibición. El rey, coloca su cuerpo sobre un lecho de oro y el hada buena duerme a todos los sirvientes y hace crecer la vegetación alrededor del palacio para protegerles. Cien años después, un príncipe motivado por las leyendas que se cuentan sobre el castillo decide entrar. Al llegar junto a la durmiente, ésta se despierta, se enamoran y se casan ese mismo día. Pero el príncipe no dice nada a su padre ni a su madre a la que teme porque, al parecer, es de la raza de los ogros. Mantiene la situación durante dos años, en los que tiene un hijo y una hija. Al morir el rey, su padre, y tomar el poder se atreve a llevar a la bella y sus hijos a palacio. Tiempo después el príncipe parte a la guerra y aprovechando su ausencia la Reina madre manda a su mayordomo matar a los niños y la Bella Durmiente, uno a uno. El mayordomo, un hombre bondadoso y que les tenía cariño, desobedece y engaña a la reina, escondiéndolos en su casa en vez de asesinarlos. Cuando la reina descubre el engaño, manda poner una gran cuba en el patio lleno de serpientes para echarlos dentro. Pero el príncipe llega justo a tiempo y es la madre reina quien acaba dentro de la cuba.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptoros | FP | Tipo de antivalores | Descriptoros | FP |
| soc est afe | estatus social, fiestas, espectáculo, bello | 43 | soc (-) eti (-) afe (-) | afligirse, excluir, maldad, amenazar, miedo/temor, sufrir, soledad, desconfiar, mentir, conveniencia | 37 |
| soc est cor | hermosa, perfección, gracia, bonita voz, | 27 | soc (-) eti (-) cor (-) | lastimar, muerte, canibalismo, víctima, infanticidio | 47 |
| soc eti afe | bondad, proteger, ayudar, amabilidad, cortesía, besar, valentía, amor / enamorarse, ternura, admirar, confiar | 48 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

Esta versión del cuento de La Bella Durmiente está compuesta por dos historias. La primera de ellas finaliza cuando la princesa despierta, cuando ha terminado su tiempo de letargo a los 100 años y llega el príncipe para romper el hechizo, tras lo cual se casan. La segunda historia comienza a partir de este momento, donde se narra lo que ocurrió después de su casamiento, cuando el príncipe tiene que volver a su reino de origen.

Como viene ocurriendo, especialmente en los cuentos clásicos, los principales **valores** y **antivalores** según las frecuencias ponderadas que hemos hallado, van a ser de tipo **social/ ético/ afectivo**.

Los **valores sociales/ éticos/ afectivos** (en su polo positivo) se materializarán en la bondad, el amor, la amabilidad... En su forma de **antivalor** los encontramos en descriptores como la mentira, la maldad, la crueldad, el sufrimiento, la amenaza...

Otro típico **antivalor** en las versiones clásicas que también podemos encontrar en este cuento, es el de tipo **social/ ético/ corporal**, como la muerte, el canibalismo, el infanticidio... que nos recuerdan motivos clásicos, como los que aparecen en los cuentos de Blancanieves y Pulgarcito.

Los **valores sociales/ estéticos** también van a estar muy presentes, tanto los que se refieren a **valores corporales**, como la hermosura o la belleza, la gracia, la perfección, como los que están encarnados en el plano **afectivo** los cuales van a referirse al estatus social, a la moda, o las fiestas.

Analizando el perfil axiológico de los personajes, nos vamos a encontrar con un personaje principal femenino, la Bella Durmiente, cargada de **valores sociales/ estéticos/ corporales**, como la belleza, la gracia... Además, esta princesa poseerá los **valores sociales/ éticos/ afectivos** que las hadas, según narra el cuento, le otorgaron como dones al nacer.

Éstas, las hadas, como personajes secundarios, van a caracterizarse especialmente por la posesión de **valores sociales/ éticos/ afectivos**, como la bondad, la protección, el cuidado, la generosidad...

El príncipe, como personaje secundario masculino, también se caracterizará por poseer este tipo de **valores sociales/ éticos/ afectivos**, pero con descriptores como el amor, la valentía, pero esto será solo durante el primer relato.

En este primer relato, el personaje principal negativo será encarnado por el Hada "vieja", cuyos principales **antivalores** serán de tipo **social/ ético/ afectivo**, donde se descubre su maldad, su rencor, su envidia...

En el segundo relato, el personaje negativo será la madre del príncipe, que proviene de una familia de ogros, y que como ésta, va a tener, aunque sea de forma camuflada, esos instintos caníbales. Los **antivalores** de este personaje estarán relacionados con los típicos de los personajes principales negativos de las versiones clásicas: **Antivalores sociales/ éticos/ corporales** como el asesinato, el canibalismo, el infanticidio, y los **antivalores sociales éticos/ afectivos** como la maldad, la crueldad, la frialdad...

* * * * *

- **Título original:** La Bella Durmiente
 - **Autores:** Jacob y Wilhelm Grimm
 - **Tipo de cuento:** Versión original del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa
 - **Síntesis de la línea argumental:** Un rey y una reina, después de mucho desearlo, tienen una niña. De la alegría organizan una gran fiesta en la que, entre otros, invitan a doce de las trece hadas del reino, porque sólo tienen doce cubiertos de oro. Estas ofrecen dones a la niña como la bondad o la belleza, pero después de haberlo hecho once, el hada no invitada, despechada, la embruja para que muera después de pincharse en un huso. Sin embargo, la decimosegunda aminora la profecía anunciando que no morirá, sino que dormirá durante 100 años. La niña, al cumplir los 15 años, curioseando por el castillo entra en una vieja torre donde una anciana teje hilo. Se pincha y cae dormida y con ella los reyes y los criados y toda vida existente en el palacio. Alrededor crece un gran bosque espeso de árboles y arbustos con espinas. Durante años, príncipes de todas partes intentan atravesar el bosque, pero quedan atrapados por él y mueren. Hasta que pasados los cien años un valeroso príncipe decide intentarlo también. A su paso por el espeso bosque, éste se va apartando abriéndole paso y convirtiendo las espinas en flores. El príncipe llega hasta donde yace la Bella Durmiente y de un beso la despierta y con ella, a todos los del palacio, para casarse poco después.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptor | FP | Tipo de antivalores | Descriptor | FP |
| soc est cor | hermosa, maravillosa | 36 | soc (-) eti (-) afe (-) | discriminar, venganza, condenar, miedo, tristeza | 75 |
| soc eti afe | familia, amigos, afecto, virtud, proteger, cordial, discreción, comprensión, amor | 90 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

Esta versión de los hermanos Grimm es más sencilla que la de Charles Perrault. Además, es la más conocida y la que vamos a encontrar más fácilmente en los catálogos de las editoriales especializadas en literatura infantil. A diferencia de la versión de Perrault, este relato finaliza cuando el príncipe encuentra a la princesa dormida y la despierta con un beso.

Los principales **valores** y **antivalores** que podemos destacar de este cuento van a ser los valores de tipo **social/ ético/ afectivo**, como la familia, los amigos, el afecto que proporcionan ambos grupos, el amor, la virtud...

Otro tipo de **valores**, bastante presente en este cuento es el de tipo **social/ estético/ corporal**, referido siempre al concepto físico en relación a la belleza.

Como principales **antivalores** encontramos en primer lugar, los de tipo **social/ ético/ afectivo**, como son la venganza, la condena, el miedo, la maldad, la tristeza, el rencor... Además, son también muy representativos los **antivalores sociales/ éticos/ corporales**, que los encontramos en descriptores como la muerte, la agresión...

Con respecto a los personajes, comenzando por la Bella Durmiente, personaje principal positivo, encontramos los **valores** dominantes que se le asocian al igual que su homólogo en la versión de Perrault, y gracias a los dones que le otorgaron las hadas, van a ser de tipo **social/ ético/ afectivo**. También poseerá **valores sociales/ estéticos/ corporales** que destacarán su belleza física.

Como personajes secundarios positivos, vamos a encontrar por un lado a las hadas, y por otro, al príncipe. Las hadas, como personajes tradicionalmente bondadosos poseen **valores** esencialmente **sociales/ éticos/ afectivos**, como son la bondad, la generosidad... Al príncipe, además de estos **valores**, con descriptores como el amor, el respeto, la valentía y el cariño, poseerá los **valores sociales/ estéticos/ afectivos**, características de su estatus social y sus títulos como príncipe.

El papel negativo, va a ser exclusivamente para el Hada “vieja”, la cual representará un perfil axiológico únicamente compuesto por **antivalores**, de los cuales, los más frecuentes serán **sociales/ éticos/ afectivos**, como la maldad, la venganza, el asesinato...

* * * * *

- **Título original:** El Hada Carabús
 - **Título de la colección:** “Los malos de los cuentos de siempre”
 - **Autor:** Lalana, Fernando.
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
 - **Síntesis de la línea argumental:** Había una vez un reino que era famoso por las fiestas que organizaba el rey y por la puntualidad de sus habitantes, gracias a la campana que tenía en una torre muy alta. A este reino llegó un día la joven y guapa hada Carabús. A los dos días de su llegada, el rey la invitó a una fiesta pero Carabús, indecisa con la

vestimenta que iba a ponerse para la ocasión, llegó tarde, cuando todo el mundo ya se había ido. En una segunda fiesta también llegó tarde porque se quedó dormida. En la fiesta por el nacimiento de la hija del rey, consiguió llegar a hora, pero como no tenía invitación, no la dejaron entrar. Enfadada, entró en palacio gracias a un conjuro y en la cuna de la niña le lanzó un embrujo, pero eso es otro cuento.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|-----|-------------------------|---|----|
| Tipo de valores | Descriptor | FP | Tipo de antivalores | Descriptor | FP |
| soc est cor | belleza, apuesto/a coquetear, acicalar | 16 | soc (-) eti (-) afe (-) | indecisión, nerviosismo, furia, venganza, burla, agredir, maldición | 18 |
| soc eti afe | amable, invitar, prometer | 56 | soc (-) eti (-) cor (-) | fatiga, abuso malestar | 11 |
| soc est afe | títulos nobiliarios, estatus, buenos modales, fama, fiestas, puntualidad, | 107 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

El cuento que analizamos a continuación pertenece a ese grupo de versiones de carácter intertextual, parte del relato original para desarrollar otra historia anterior a ésta.

En esta versión no vamos a encontrar personajes negativos, puesto que el que por tradición lo ha encarnado, el hada “mala”, es ahora la protagonista, que actúa con un papel principal positivo.

Los **valores** más representativos de este cuento van a ser, esencialmente los que se le asocian a esta mujer. Por un lado, los positivos o

valores van a ser **instrumentales** de carácter **estético/ corporal**, que contribuyen a dar una imagen sobre la faceta superficial que mueve a este personaje, preocupada por el aspecto físico y su relación con lo social. Los descriptores de este tipo de valores los encontramos en el lujo, en las prendas de vestir, en la joyas... Por otro lado, se le asocian **antivalores** de **tipo social/ ético/ afectivo**, como es la inseguridad, la furia, la venganza... Menos presentes, pero interesantes de comentar son los **antivalores corporales/ éticos**. Su preocupación por su aspecto le lleva al maltrato de su propio cuerpo, con el abuso de sustancias, con la falta de descanso, etc., que le provocan otro tipo de **antivalores sociales/ éticos/ corporales** como serán el cansancio, el nerviosismo...

En personaje secundario positivo pertenece al Rey (padre de la Bella Durmiente), el cual va a poseer **valores sociales/estéticos/afectivos**, como el estatus social, los buenos modales, la fama... y además **valores sociales/ éticos/afectivos** como la amabilidad o la generosidad.

* * * * *

8.1.6. El Gato con Botas

- **Título original:** El Gato con Botas
 - **Autores:** Charles Perrault
 - **Tipo de cuento:** Versión original del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa con moraleja en verso
 - **Síntesis de la línea argumental:** Un molinero deja en herencia a su hijo mayor su molino, al mediano su burro y al pequeño su gato. Éste maldice su suerte, pero el gato lo convence para que en vez de comérselo le dé unas botas y un saco. Con el saco el gato caza un conejo y lo ofrece al rey, diciendo que es un regalo del Marqués de Carabás. Repite estos regalos de caza múltiples veces, hasta que se entera un día de que el rey va a dar un paseo por el río. El gato pide a su amo que se bañe desnudo en el río, y al pasar el rey empieza a pedir socorro y a gritar que el

Marqués de Carabás se está ahogando y que unos ladrones le han robado la ropa. El rey lo socorre, le proporciona bellas vestimentas y lo invita a un paseo en carruaje. Mientras tanto su hija se enamora del hijo del molinero. Durante el trayecto el gato amenaza a los campesinos para que digan que aquellas son tierras del Marqués de Carabás. Por fin, el gato llega al castillo de un ogro, dueño de las tierras que tienen la habilidad de convertirse en lo que quiera. El gato lo reta para que se transforme en algo minúsculo, como un ratón. El ogro acepta el reto y al convertirse el gato se lo come. Al llegar al castillo, el rey, complacido por las riquezas del Marqués, ofrece la mano de su hija, y este acepta encantado.

• **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|------------------------|---|-----------|----------------------------|--|-----------|
| <i>Tipo de valores</i> | <i>Descriptoros</i> | <i>FP</i> | <i>Tipo de antivalores</i> | <i>Descriptoros</i> | <i>FP</i> |
| soc est afe | titulos nobiliarios, estatus, posición, honor | 28 | soc (-) eti (-) afe (-) | lamentarse, afligirse, engañar, mentir, sin misericordia, robar, amenazar, asustarse / miedo, crueldad | 29 |
| soc eti afe | cooperación, confiar, consolar, socorrer, satisfacción, agradecer, solidaridad / generosidad, ternura, respeto, enamorarse, bondad, amistad, amor | 39 | | | |
| Ins est cor | vestimentas bellas, fortuna / riquezas, patrimonio, hermoso castillo, banquetes, valiosos bienes | 26 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

Este cuento tiene una peculiaridad que lo diferencia de los anteriores analizados: Es el único cuento en el que al personaje principal positivo se le asocian más antivalores que valores, y sin embargo, llega a buen fin.

En términos generales, los **valores** más representativos del cuento van a ser de tipo **social/ ético/ afectivo**, representados en la cooperación, la confianza, la solidaridad, la ayuda... Pero también vamos a encontrar una proporción bastante alta de este tipo de valor en su forma de **antivalor** en el engaño o la mentira, en la amenaza o chantaje, en la crueldad, la falta de misericordia...

Todos estos valores se pondrán en práctica con el único fin de alcanzar los **valores sociales/ estéticos/ corporales** como el lujo, la riqueza, los buenos y bellos trajes...

Si analizamos más detenidamente los personajes principales y secundarios, encontramos que todos van a ser masculinos. El perfil axiológico del personaje principal positivo es el más llamativo, puesto que va a alcanzar sus objetivos regido por **antivalores sociales/ éticos/ afectivos** como la mentira, la amenaza, el chantaje, la crueldad, frialdad, llegando a conseguirlos al fin. Estos objetivos están muy relacionados con la posesión de **valores sociales/ estéticos/ afectivos**, como el estatus social, la distinción, que obtendrá para su amo y para él.

Por otro lado, a su amo el "Marqués de Carabás", personaje secundario positivo, se le van a asociar principalmente **valores sociales/ éticos/ afectivos** como la confianza, el amor...

Al otro personaje secundario positivo, el Rey, además de los valores **sociales/ éticos/ afectivos** (confianza, agradecimiento, solidaridad) se le atribuyen los mismo **valores** positivos **sociales** e **instrumentales** que al gato, puesto que no solo va a disfrutar de ellos, sino que además, aceptará al

“Marqués de Carabas” e incluso le ofrecerá a su hija por los valores mencionados que cree que éste posee (ya que ha sido engañado por el gato).

* * * * *

- **Título original:** El Gato con Patines
 - **Autor:** Morales, Carmen.
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
 - **Síntesis de la línea argumental:** Un día una niña se encuentra con un gato que tiene unas botas viejísimas. Es el famoso gato con botas que llora porque nadie sabe arreglar sus botas mágicas, y sin ellas no puede caminar ni trabajar y tiene mucha hambre. La niña, al ver caer a un niño que patinaba, se le ocurre que puede cambiar las botas por patines. Al principio le cuesta mucho, pero al final consigue patinar con tanta maestría que consigue trabajo en un circo.
 - **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|---|----|
| Tipo de valores | Descriptorios | FP | Tipo de antivalores | Descriptorios | FP |
| soc est cor | bonito, artista, hacer piruetas, habilidad para patinar | 16 | soc (-) eti (-) afe (-) | malhumorado, sufrir, furia, orgullo, vergüenza, llorar desconsoladamente, robar | 19 |
| soc est afe | fama, grandioso/a, incomparable, original, único | 16 | soc (-) eti (-) cor (-) | paro (imposibilidad de ganarse la vida, alimento...), lastimarse, hambre, agotamiento | 14 |
| soc eti afe | preocuparse / ayudar, comprender, voluntad, intentar, superarse, generosidad, solidaridad | 43 | | | |

- **Interpretación cualitativa:**

Esta versión moderna del cuento de Perrault difiere bastante del original. Los **valores** más presentes van a ser **sociales/ éticos/ afectivos**. Unos, asociados al personaje principal positivo, el gato, en su esfuerzo, su voluntad para mejorar, pero especialmente van a ser los propios del personaje secundario positivo que encarna la niña. Ésta va a ser solidaria, comprensiva, generosa y ayudará al gato a superar sus problemas.

A diferencia de la versión clásica, en este relato, aunque van a seguir existiendo **valores sociales/ estéticos/ afectivos**, éstos, como es lógico difieren en cuanto al contenido. Al desarrollarse en un contexto moderno van a estar relacionados con la fama, la originalidad..., que alcanzará el gato tras adquirir los **valores sociales/ estéticos/ corporales** propios de un artista de circo.

Antes de esto, el gato estará en posesión de **antivalores sociales/ éticos/ corporales** como el hambre, debido a la falta de medios para ganarse la vida, lo que le conllevará el sufrimiento de **antivalores sociales/ éticos/ afectivos** como el mal humor, la furia o la vergüenza.

* * * * *

8.1.7. El Patito Feo

- **Título original:** El Patito Feo
 - **Autores:** Hans Christian Andersen
 - **Tipo de cuento:** Versión original del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa
 - **Síntesis de la línea argumental:** Es verano, y en una granja mamá pato incubaba los huevos. Hay uno un poco más grande, y cuando se abre sale de él un pato más grande que los demás al que todos consideran muy feo, tanto, que es continuo objeto de burlas. Al final, cansado, el patito feo

decide marcharse. Primero coincide con unos patos salvajes. Después con unos gansos que mueren en una cacería a la que él sobrevive. Más tarde una vieja lo acepta en su granja a prueba, por si pone huevos, pero se marcha cansado de que una gallina y un gato lo desprecien. Llega el invierno y está a punto de morir congelado. Lo salva un granjero, pero el patito huye pensando que los hijos de éste, que sólo quieren jugar, desean hacerle daño como tantas veces le había ocurrido. Pasa muchas penalidades hasta que llega la primavera donde se encuentra con unos cisnes. Fascinado por su belleza se acerca, aún consciente del riesgo de que éstos lo desprecien y maltraten, pero al ver su reflejo en el agua descubre que es uno de ellos, sintiéndose entonces muy feliz de ser lo que es, aun a pesar de todas las penalidades que ha tenido que sufrir.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptoros | FP | Tipo de antivalores | Descriptoros | FP |
| soc est cor | lindo, belleza, precioso/a, majestuoso, | 21 | soc (-) est (-) cor (-) | diferente, feo, desmañado, desgarrado | 18 |
| soc eti afe | familia, complacer, comunicarse, preocuparse, esperanza, querer, proteger valentía, libertad, autoestima, felicidad, amar, mimar, respeto | 46 | soc (-) eti (-) afe (-) | soledad, insultar, despreciar, burla, tristeza, increpar, maltratar, autocompasión, tristeza, repudiar, imponer, incomprensión, sufrimiento, miedo, desolación | 52 |
| soc eti cor | alimentar, cuidar, asear, fortaleza, descansar, placer (nadar) salvar, jugar | 29 | soc (-) eti (-) cor (-) | pelearse, lastimar/ agredir, paliza, matar, frío, inmovilizado/ atrapado | 18 |

- **Interpretación cualitativa:**

Como ya comentamos anteriormente, Andersen en sus cuentos, va a narrar historias sobre objetos, animales, a los cuales les va a dar vida, los va a dotar de humanidad, pero siempre manteniendo las características de los personajes en relación al contexto real a los que pertenecen. En este caso, en el cuento del Patito Feo, el patito seguirá siendo patito y vivirá una experiencia propia de la especie a la que pertenece, tanto en su carácter doméstico como salvaje.

El pato, protagonista o personaje principal positivo va a representarse como una víctima. Sus agresores van a ser muchos, por lo que no vamos a encontrar personajes principales negativos, como ha ocurrido en la mayoría de los cuentos hasta ahora analizados.

En esta historia, al patito se le va a presentar con **valores sociales/éticos/afectivos** como la esperanza, la valentía... Además se le asocian **valores sociales/éticos/corporales**, como la fortaleza, la habilidad, el disfrute con las experiencias o actividades físicas....

Pero sobre todo, como víctima, va a experimentar **antivalores sociales éticos corporales** y **afectivos**. Los de tipo **corporal** estarán relacionados con los malos tratos que sufre por el resto de personajes que lo desprecian, por ser diferente. Los de tipo **afectivo** se relaciona con su falta de autoestima y con descriptores propios de una víctima, como son el desprecio, la burla, el rechazo, la soledad, la incompreensión...

Por otro lado, como podemos esperar, se le asocian **antivalores estéticos/corporales** relacionados con su aspecto físico, su fealdad pero sobre todo su diferencia con respecto a los demás, los de la especie a la que se supone que pertenece. Pero al final del relato se presentará como poseedor de este tipo de **valor** pero en su **polo positivo**, en su belleza, majestuosidad que compartirá con sus iguales, los cisnes.

El resto de personajes que aparecen y desaparecen en el transcurso del relato, actúan en su mayoría regidos por **antivalores sociales/éticos** tanto **corporales** como **afectivos**. Los **antivalores** de tipo **corporal** se materializarán en las peleas, las agresiones y los malos tratos que infligirán al personaje principal positivo. Los **antivalores afectivos** se materializarán en la discriminación, en la falta de respeto hacia los demás, la crueldad, la imposición, la burla... hacia el pobre patito, simplemente por el hecho de ser diferente.

Esta última idea va a ser el motivo central del relato, el no ajustarse a los cánones estéticos que impone la sociedad, y el maltrato y sufrimiento que ésta muchas veces descarga sobre aquellos/as que no se ajustan a la norma.

Pero Andersen, no va a dejar que ésta idea sea la que represente al cuento. Al final del relato, después de las penurias que sufre el protagonista, el patito va a ser recompensado con la belleza de las aves a las que él admira, es decir, cubre la carencia que desencadena la trama del cuento. El donador, en este caso, será la propia naturaleza. Su transformación de pato a cisne nos va a presentar una matización en el mensaje anterior: lo diferente, muchas veces va a encarnar la belleza, a la cual sólo hay que esperar para descubrir. Además nos transmite un mensaje de esperanza en el que se destaca que una vida de sufrimiento, algún día termina con la recompensa de la felicidad.

Algo que nos gustaría comentar es la delicadeza con la que Andersen presenta su final. El final de este cuento no presenta ni venganza ni castigo. Los personajes negativos que aparecen en el relato, no son castigados como ocurre en otros cuentos, el destino del patito cambia sin necesidad de venganza ni a costa del final fatal de quienes lo agredieron y humillaron. Supera sus dificultades y consigue ser feliz por sí mismo y gracias a la naturaleza.

* * * * *

- **Título original:** El Sapo Mariano y los Cisnes
 - **Título de la colección:** “Los malos de los cuentos de siempre”
 - **Autor:** Lalana, Fernando.
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
 - **Síntesis de la línea argumental:** Entre los animales que viven en armonía al lado del río están los cisnes Pocholo y Panola. Un buen día tienen un huevo, y contentos invitan a todos los animales a una fiesta, pero se les olvida el sapo Mariano. Este, muy enfadado, roba el huevo y se lo deja a una rana para que lo empolle y así, cuando nazca la cría, poder comérsela. La rana lo intenta sola y con otras ranas, pero viendo que le resulta imposible coloca el huevo en un nido de un pato. Allí nace un patito que todos consideran más feo que los demás, pero eso es otro cuento.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|--|----|
| Tipo de valores | Descriptorios | FP | Tipo de antivalores | Descriptorios | FP |
| soc eti afe | familia, amistad, bondad, cuidar, cooperación | 46 | soc (-) eti (-) afe (-) | mal genio, enfadarse, venganza, maldad, mentir | 85 |
| soc eti cor | vegetariano, nacimiento, cuidar | 12 | soc (-) eti (-) cor (-) | secuestrar, canibalismo, asesinar | 41 |

- **Interpretación cualitativa:**

Ésta versión del cuento clásico del Patito Feo, poco tiene que ver con el original, pero ofrece una historia que revela una de las posibles explicaciones por las que el huevo del patito feo pudo llegar hasta el nido de la mamá pato.

En términos generales, podemos afirmar que las principales categorías de valor, o por lo menos las más presentes, en este cuento, corresponden a los **antivalores sociales/éticos/afectivos**. Éstos van a ser representados, en su mayoría por el personaje principal negativo, que es el personaje que pone título a este cuento. El Sapo Mariano, aparece con descriptores como la maldad, el mal genio, la envidia, el rencor, con los que actuará con la finalidad de vengarse, por no haber sido invitado al igual que han hecho las hadas “malas” en las versiones de la Bella Durmiente. Además, su medio para llevar a cabo su venganza, será a través de **antivalores sociales/éticos/corporales** como el secuestro con el fin de asesinar.

Los **valores sociales/éticos/afectivos**, en su polo positivo, serán representados por la Rana Bartola, personaje principal positivo, actuará con bondad y disfrutará de la amistad.

* * * * *

8.1.8. Pulgarcito

- **Título original:** Pulgarcito
 - **Autores:** Charles Perrault
 - **Tipo de cuento:** Versión original del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa con doble final y moraleja.
 - **Síntesis de la línea argumental:** Un leñador y su mujer tienen siete hijos, todos varones. Son muy pobres y los niños suponen una carga ya que no pueden trabajar, sobretodo el menor, muy silencioso y observador, al que por su tamaño llaman Pulgarcito. Un día el leñador y su mujer deciden abandonar a sus hijos en el bosque porque por culpa de una hambruna no los pueden alimentar. Pulgarcito lo oye y coge piedras que va depositando por el camino, lo que les permite, cuando sus padres los dejan, encontrar el camino de vuelta. En principio sus padres

se alegran del regreso, pero la hambruna continua y vuelven a llevar a sus hijos al bosque. Sin embargo esta vez Pulgarcito utiliza migas de pan, que son comidas por los pájaros, desapareciendo el rastro. Perdidos en el bosque llegan a la casa de un ogro donde les recibe su buena mujer. Ésta les esconde, pero el ogro, gracias a su fino olfato, los encuentra aunque decide reservarlos para comerlos al día siguiente. Los niños son acostados en la misma habitación que las hijas del ogro, que también son siete y duermen con una corona de oro. Pulgarcito cambia sus gorros de dormir por las coronas con la intención de confundir al ogro, intuyendo que éste no cumpliría su promesa de dejarlos vivir hasta la mañana siguiente. A medianoche, el ogro, en un arrebato de desconfianza, sube al cuarto y degolla a sus hijas por error. Los hermanos huyen. Al día siguiente al descubrir lo que ha pasado el ogro se calza sus botas de siete leguas y sale en su búsqueda. Viéndolo llegar, los niños se esconden en una piedra hueca, donde para el ogro para descansar y se queda dormido. Pulgarcito coge las botas y se las calza. Se dirige a la casa del ogro donde engaña a su mujer diciéndole que su marido ha sido atrapado por unos ladrones que piden todo el oro del ogro como rescate. Con estas riquezas vuelve Pulgarcito a su casa. Sin embargo alguna gente dice que lo que realmente hace Pulgarcito con las botas es dar servicio al rey, llevándole noticias de sus guerras, trabajo muy bien pagado, con el que amasa una gran fortuna con la que saca a su familia de la pobreza.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|--|----|-------------------------|---|----|
| Tipo de valores | Descriptor | FP | Tipo de antivalores | Descriptor | FP |
| soc eti afe | familia, bondad, querer, consolar, confiar, alegría, compasión | 51 | soc (-) eti (-) afe (-) | Afligirse, sufrimiento, soledad, miedo, remordimientos, preocupación, maldad, amenazar, desconfiar, engañar/ mentir, venganza, chantajear | 52 |

| | | | | | |
|-------------|--|----|-------------------------|---|----|
| soc eti int | agudo, sagaz, escuchar, conocer, verdad, idear, pensar | 95 | soc (-) eti (-) cor (-) | hambre, debilidad, fragilidad, abandonar, agredir, asesinar canibalismo, frío, filicidio / infanticidio | 60 |
|-------------|--|----|-------------------------|---|----|

- **Interpretación cualitativa:**

En este cuento que nos legó Perrault, encontramos una problemática que podemos encontrar en muchos cuentos populares, como es el abandono de los hijos, como solución a la miseria que sufre la familia.

Los **valores** y **antivalores** que hemos encontrado en este cuento van a ser esencialmente de contenido **social/ético** tanto **afectivo**, **intelectual** como **corporal**.

Con respecto a los **valores**, los más representativos van a ser los **sociales/éticos/intelectuales** encarnados por el personaje principal positivo, Pulgarcito, el cual se nos presenta como un niño que, aunque pequeño, débil (físicamente) y callado, se muestra espabilado y competente en la resolución de los conflictos en los que se encuentra en el desarrollo del argumento.

En general, a los personajes positivos, se les van a asociar **valores sociales/éticos/afectivos**, como la bondad, la compasión, afecto que proporciona la familia.

Los **antivalores sociales/éticos/afectivos** son representados, especialmente, en el sufrimiento, la soledad, el miedo, los remordimientos, la desconfianza que experimentan personajes principales positivos como Pulgarcito (principal), los hermanos, la madre y la mujer del ogro (secundarios), aunque no siempre será así; Pulgarcito, utilizará el chantaje, con la mentira y el engaño para robar al ogro y a su mujer. Antivalores de este tipo también se le asociarán a los personajes negativos como son el ogro, además, en descriptores relacionados con la maldad, el egoísmo, la venganza, la crueldad...

Los **antivalores sociales/éticos/corporales**, también muy presentes en este cuento van a volver a representarse en dos formas: los propios del que los sufre y los del que los posee y actúa con ellos. Los sufridores de este tipo de antivalor van a ser esencialmente Pulgarcito y sus hermanos, los cuales pasarán hambre, frío, debilidad, peligros de muerte, asesinato, debido al abandono por parte de sus padres. La otra forma en la que se encuentran este tipo de antivalores, será la propia del Ogro, el cual asesinará a sus propias hijas creyendo que asesinaba a Pulgarcito y a sus hermanos y a los cuales perseguirá con la intención de matarlos y comérselos.

Un detalle interesante y digno de mención es el trato que tienen los personajes femeninos en este cuento. Podríamos atrevernos a denunciar, que en éste, vamos a encontrar signos de discriminación y maltrato que en la actualidad se considerarían violentos y no aptos. Uno de estos ejemplos lo encontramos en el siguiente fragmento:

(los padres de Pulgarcito ya han abandonado a sus hijos en el bosque y la madre no deja de llorar por los remordimientos, la preocupación y el sufrimiento)

Madre: ¿Qué harán ahora en el bosque? ¡Ay, Dios mío! ¡A lo mejor se los han comido ya los lobos! ¡Qué inhumano eres: haber perdido así a tus hijos!

Narrador: El leñador al fin se impacientó, porque ella estuvo repitiendo más de veinte veces que se arrepentirían de ello y que ella lo había dicho. Y la amenazó con pegarla si no se callaba.

(para suavizar lo dicho, el narrador aclara:)

Narrador: No es que el leñador no estuviera afligido y aún más que su mujer, si cabe, era de esos que quieren mucho a las mujeres que tienen razón pero que encuentran muy oportunas a las que siempre han tenido la razón.

Estos comentarios de tipo sexista lo podemos encontrar en más de una ocasión en el texto, como en el ejemplo siguiente:

(Cuando la mujer del ogro encuentra el macabro espectáculo de sus hijas degolladas y bañadas en su propia sangre, el narrador afirma refiriéndose a ella:)

Narrador: *“Empezó por desmayarse (pues es éste el primer recurso que encuentran casi todas las mujeres en tales situaciones)”*

La mujer del ogro, uno de los personajes secundarios, va a ser la encargada de todas las tareas de la casa y la de atender y complacer al marido. Éste, el ogro, además de darle miedo, de no dejarla opinar, se comporta de forma egoísta, con maldad y crueldad y tal y como es presentado por el narrador, da la impresión de que es un comportamiento normal entre maridos y mujeres:

(Cuando Pulgarcito le roba las botas al ogro y vuelve a casa de éste para engañar, chantajear y robar a su mujer, con la excusa de que el ogro ha sido secuestrado y piden un rescate, el narrador utiliza estas palabras para justificar la conducta de la mujer al cederle todo lo que pulgarcito pedía:)

Narrador: *“La buena mujer, muy asustada, le dio en seguida todo lo que tenía, pues aquel ogro, aunque se comiera a los niños pequeños, no dejaba de ser un buen marido.”*

Ocurre, que las mismas relaciones de imposición y de avasallamiento se encuentran en el otro matrimonio del relato, los padres de Pulgarcito, en las que la mujer no tiene ni voz ni voto, sólo le queda el someterse a su voluntad, la de su marido, al cual teme y quiere, aunque esto le cueste la vida de sus propios hijos.

- **Título original:** El Ogro Comeniños
 - **Título de la colección:** “Los malos de los cuentos de siempre”
 - **Autor:** Lalana, Fernando.
 - **Tipo de cuento:** Versión moderna del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa de carácter intertextual con referencias al cuento clásico.
 - **Síntesis de la línea argumental:** El ogro Comeniños, que es así como se llama, llega un día a Quesolandia, se calza sus botas de siete leguas y amenaza con destruir el país si no le traen tres niños todos los días para comer. El rey, sabiendo que es corto de vista, decide que se le lleven corderitos vestidos de niños. El ogro no se percata del engaño, pero al cabo del tiempo empiezan a escasear los corderos. Entonces el rey idea ofrecer seis cerditos bien cebados haciéndolos pasar niños. El ogro sufre una indigestión y cuando va al médico, éste, que es cómplice del rey, le ordena cambiar de dieta de la que debe excluir categóricamente los niños y las niñas. De esta manera el ogro se hace vegetariano, aunque con alguna excepción, como con Pulgarcito y sus hermanos, pero ese es otro cuento.
 - **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|--------------------------------------|----|
| Tipo de valores | Descriptores | FP | Tipo de antivalores | Descriptores | FP |
| soc eti cor | grande, fuerte, rápido, curar, salvar, alimentación sana, vegetariano | 22 | soc (-) eti (-) cor (-) | infanticidio, enfermedad, dolor | 37 |
| soc eti int | planear, idear, solucionar | 80 | soc (-) eti (-) afe (-) | amenazar, maldad, reincidir, engañar | 29 |

- **Interpretación cualitativa:**

Aunque el argumento de esta versión difiere bastante del original, el contenido axiológico va a ser muy similar en cuanto a tipo de valores pero no si atendemos al contenido de los mismos.

Los principales tipos de **valor** serán de tipo **social** y de carácter **ético** tanto en su polo **positivo** como en el **negativo**.

Los **valores (positivos) sociales** de tipo **ético** que vamos a encontrar serán **corporales**, entre los que podemos destacar cualidades físicas como la fuerza, la rapidez, la salud... que serán asociados esencialmente al ogro (personaje principal negativo).

El personaje principal positivo, en este caso, el Rey, será el que posea otro tipo de **valor** que aparece en el cuento como más representativo, y es el valor de tipo **social/ético/intelectual**. El rey será capaz de idear, planificar y dar solución con éxito a la problemática que afecta a su pueblo, debido a las exigencias crueles y malignas del Ogro.

El personaje principal negativo poseerá, además los **antivalores sociales/ éticos/ corporales** (infanticidio, enfermedad, dolor...) y los **antivalores sociales/ éticos/ afectivos** (amenaza, chantaje, maldad...). Como ha ocurrido ya en otros cuentos, el personaje principal positivo, utilizará la mentira como vía para dar solución al conflicto.

Algo que nos ha llamado la atención se vuelve a encontrar relacionado con la imagen de la mujer en los cuentos. Todos los personajes que aparecen en este relato son masculinos, pero hay un momento en el que se hace mención al género femenino:

(El ogro ha ido al médico por una indigestión supuesta de niños, pero en realidad no es así, y mantiene esta conversación con el médico:)

Médico: *“Come usted demasiados niños, señor Comeniños. Tiene que ponerse a régimen. Debe comer fruta y verdura y leche. Y macarrones... ¡Pero nada de niños!”*

(Cuando leemos esto, interpretamos que se está refiriendo a los niños y las niñas, como nos ha ocurrido en el resto del relato, pero nuestra interpretación va a cambiar con las siguientes palabras del Ogro:)

Ogro Comeniños: *“¡Oh, no! ¡Con lo que me gusta...! ¿Y niñas? ¿Puedo comer niñas doctor?”*

Doctor: *“¡Menos todavía! ¡Las niñas pueden ser más indigestas que los niños!”*

Desde luego, en la interpretación de la voz del médico, podemos ver toque humorístico, pero también podemos ver la existencia de un trato diferenciado entre niños y niñas. Suponemos, desde la visión más positiva (no significa que sea justa) que el doctor intenta protegerlas, desde la visión más negativa, las niñas literalmente pueden ser “indigestas”.

De un modo u otro, desde nuestra opinión consideramos que el trato que se hace a unos y a otras no es igualitario, y no importaría tanto si ésta no fuera una de las principales críticas y reivindicaciones que se están haciendo desde hace ya algún tiempo sobre el mal trato de la imagen de la mujer en la literatura, para llegar a una igualdad de género.

* * * * *

8.1.9. Hansel y Gretel

- **Título original:** Hansel y Gretel
- **Autores:** Jacob y Wilhelm Grimm

- **Tipo de cuento:** Versión original del cuento clásico
- **Características definitorias:** Relato en prosa
- **Síntesis de la línea argumental:** Un leñador y su mujer tienen dos hijos: Hansel y Gretel. Son muy pobres y en una época de carestía la madrastra convence al padre para abandonar a los niños en el bosque. Hansel, que lo oye todo, marca el camino con unos guijarros, lo que les permite volver a casa. Los padres, en otra época de hambruna, lo vuelven a intentar. Hansel utiliza esta vez migas de pan, que son comidas por los pájaros. Al vagar por el bosque, encuentran una casa hecha de pan y dulces. Allí les recibe una anciana muy amable al principio, pero que en realidad resulta ser una bruja que pretende comérselos. Encierra a Hansel para cebarlo, mientras obliga a Gretel a ayudarla. Hansel consigue retrasar el momento de su muerte mostrando un huesecillo en vez de su dedo a la bruja, y como ésta ve poco, consigue engañarla. Pero un día se acaba su paciencia, enciende el horno y le dice a Gretel que se acerque para comprobar si está encendido con la intención de empujarla dentro. Pero la niña se da cuenta y consigue engañarla para que sea la bruja quien se acerque a la boca del horno. Gretel la empuja dentro del horno y la bruja muere abrasada. Los niños cogen las muchas riquezas que la bruja poseía y regresan a casa, donde su madrastra ha muerto, para ser felices.
- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|--|-----|
| Tipo de valores | Descriptores | FP | Tipo de antivalores | Descriptores | FP |
| soc eti afe | familia, amor, consolar, tranquilizar, alegría, ayudar, obedecer, voluntad, | 40 | soc (-) eti (-) afe (-) | abandonar, sufrir /llorar, insultar, acosar, someterse, tristeza, amargura, mentir / engañar, miedo, egoísmo, maldad | 119 |

| | | | | | |
|-------------|---|----|-------------------------|--|----|
| soc eti cor | sobrevivir, salvarse, alimentarse, resguardarse esfuerzo, cuidar | 23 | soc (-) eti (-) cor (-) | hambre, cansancio, maltratar, canibalismo / infanticidio, secuestrar, asesinar, matar | 68 |
| Ins eti cor | Alimento, fuego (abrigo) | 18 | ins (-) eti (-) cor (-) | pobreza, miseria | 39 |

- **Interpretación cualitativa:**

Este cuento, al igual que el de Pulgarcito, va a tener como tema central el abandono de los hijos como solución a la miseria familiar. Por estas razones los **valores** y **antivalores** que vamos a encontrar van a ser esencialmente de tipo **social/ético** tanto **afectivos** como **corporales**.

Los valores que se encuentran más presentes en este cuento son los **sociales/éticos** de tipo **afectivo** relacionados con la familia y el amor fraternal y serán representados por los personajes principales (Hansel y Gretel) y el secundario positivo (el padre de los niños).

Los **antivalores** que mayoritariamente se encuentran en el texto son **sociales/éticos/afectivos** y **corporales**. Los **antivalores sociales/éticos/afectivos** asociados a Hansel y Gretel están relacionados con la experiencia de sufrimiento de la tristeza, el miedo y la maldad, como consecuencia de los **antivalores** con los que van a actuar los personajes negativos como la Madrastra (secundario) con su egoísmo, sus insultos, o la bruja (principal) con su maldad. Además sufrirán **antivalores sociales/éticos/corporales** como el hambre, el frío, maltratos físicos, el intento de asesinato..., que la bruja, como poseedora de este tipo de antivalores va a hacer uso de ellos contra los niños con el fin de comérselos. El final será feliz para los personajes positivos, ya que superarán sus penalidades. Pero no será igual para los personajes negativos puesto que la bruja y la madrastra mueren.

Aunque, son muy poco representativos, vamos a encontrar **valores trascendentales o religiosos**, que van a aludir a un ser supremo, bondadoso y justo que recompensa a los sufridores que actúan con fe. Cuando Hansel y Gretel se encuentran perdidos en el bosque, el hermano, consolando a su hermana, afirma en distintas ocasiones:

Hansel: *“No tengas miedo, querida hermanita, y duérmete tranquila. Nuestro Señor no ha de abandonarnos”*

Hansel: *“No llores, Gretel, y duérmete tranquila. Dios, nuestro señor, nos ayudará.”*

Además, de nuevo, vamos a encontrar figuras simbólicas, que pueden interpretarse como la manifestación materializada de ese ser supremo, que desciende del cielo para ayudar a los que lo necesitan y que han actuado en el marco de la bondad o como un elemento típico de los cuentos maravillosos, como ocurría en el cuento de la Cenicienta. Esta figura, con la función de ayudar a los hermanos a cruzar el río, tras escapar de las garras de la bruja, en este cuento también se encuentra representada en un animal. En este caso en el cuerpo de un “pato blanco”.

8.1.10. El Valiente soldadito de Plomo

- **Título original:** El Valiente Soldadito de Plomo
 - **Autores:** Hans Christian Andersen
 - **Tipo de cuento:** Versión original del cuento clásico
 - **Características definitorias:** Relato en prosa
 - **Síntesis de la línea argumental:** En un cuarto de juegos hay un soldado de plomo al que le falta una pierna por no quedar bastante metal cuando lo fundieron. Está enamorado de una bailarina de papel que el soldadito cree con una sola pierna (la otra la tiene levantada). Un día, por culpa de

un Troll, cae a la calle. Allí lo recogen unos niños que lo montan en un barco de papel, que lo lleva al interior de las alcantarillas. El soldadito aguanta estoicamente, al igual que en sus otras peripecias, hasta que el papel se deshace y el barco se hunde. Un pez se lo traga, pero es pescado y lo abren para cocinarlo, casualmente, en la misma casa donde vivía el soldadito. Al principio todos admiran al soldadito, pero un niño lo arroja al fuego, sin más explicación, donde también acaba la bailarina por culpa de una ráfaga de viento. El soldadito se funde en una pieza con forma de corazón.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|--|-----|
| Tipo de valores | Descriptorios | FP | Tipo de antivalores | Descriptorios | FP |
| Soc est cor | elegante, destacar, hermosura, belleza, equilibrada, ligereza, preciosa | 55 | soc (-) eti (-) afe (-) | perverso, vengarse, imponer, enfado, miedo, sufrimiento Envidia rencor | 104 |
| Soc eti afe | alegría, bondad, pareja (matrimonio), valentía, amor, fortaleza | 56 | soc (-) eti (-) cor (-) | lastimar, eliminar, muerte, maltratar | 29 |

- **Interpretación cualitativa:**

En este cuento clásico de Andersen, volvemos a encontrar una fórmula que se repite: los personajes secundarios entrarán y saldrán del relato, para dificultar, la mayoría de ellos, al personaje principal positivo, su existencia, pero finalmente no recibirán ni venganza ni castigo.

A diferencia del otro cuento de Andersen analizado, "El Patito Feo", en este relato nos vamos a encontrar un final fatal para el personaje principal

positivo pero con cierta belleza y ternura que no nos dejará un mal sabor de boca.

Centrándonos en los **valores** y **antivalores**, encontramos que entre los más presentes en este relato, van a ser en su mayoría de tipo social. Los **valores** (positivos) los encontramos como **éticos/afectivos** en el amor, la bondad, la valentía, la amistad y van a ser poseídos por los personajes positivos, especialmente en el Soldadito de Plomo. Los **valores sociales/estéticos corporales** como la elegancia, la belleza la hermosura..., van a asociársele a la bailarina, su amada.

Con respecto a los **antivalores sociales/éticos/afectivos**, serán principalmente los que represente el Troll, el cual, movido por la envidia y sentimientos de venganza, amenazará y actuará como personaje principal negativo, para complicar la vida del Soldadito de Plomo.

El Soldadito, además, será víctima de otros personajes que actúan como agresores y sufrirá el maltrato, será lastimado y finalmente morirá fundido. Pero debemos destacar que su muerte, será una muerte dulce y cargada de amor. En su deterioro por las brasas del fuego no pudo distinguir si ese calor que sentía era fruto de su enamoramiento por la bailarina, o de las mismas brasas. Además, el Soldadito muere, pero lo hace junto a su amada, fundiéndose y dando forma a lo que la sirvienta a la mañana siguiente encontró, un corazón de plomo.

8.1.11. Las Siete Cabritillas y el Lobo

- **Título original:** Las Siete Cabritillas y el Lobo
 - **Autores:** Jacob y Wilhelm Grimm
 - **Tipo de cuento:** Versión original del cuento clásico

- **Características definitorias:** Relato en prosa
- **Síntesis de la línea argumental:** Una vieja cabra tiene siete cabritillas. Un día que debe salir a por alimentos les advierte de lo peligroso que es el lobo, y que lo pueden reconocer por su voz ronca y sus patas negras. En efecto, el lobo intenta entrar en la casa engañándolas, pero estas lo reconocen por la voz y se lo dicen. El lobo la aclara con tiza pero en el segundo intento lo reconocen por las patas. El lobo se las blanquea con harina y consigue, al fin, entrar en la casa. Se los come a todos menos a uno, el más pequeño que se había escondido en la caja del reloj. Cuando llega la madre, este le cuenta lo que ha pasado y parten al bosque en busca del lobo. Lo encuentran roncando debajo de un árbol. Con unas tijeras saca a sus cabritillas del estomago y lo rellena de piedras. Al despertar, el lobo, muerto de sed se acerca a un pozo a beber donde, por el peso, cae y se ahoga.

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---|----|-------------------------|---|----|
| Tipo de valores | Descriptores | FP | Tipo de antivalores | Descriptores | FP |
| soc eti afe | familia, querer, proteger, tranquilizar, colaborar, gozo, felicidad | 54 | soc (-) eti (-) afe (-) | maldad engañar, amenazar, sufrir, pena, | 43 |

- **Interpretación cualitativa:**

Analizando de forma general los valores y antivalores que hemos encontrado en este cuento, los más representativos va a ser de dos tipos y se van a manifestar tanto en su forma de valor como antivalor.

Los de tipo **social/ético/afectivo** en el **polo positivo**, va a ser lo más predominantes y van a girar entorno a la familia y los cuidados, el afecto, la protección y las relaciones de colaboración que ésta propicia. Éstos serán representados por los personajes positivos (las cabritillas, como principales y la

madre como personaje secundario). Además, éstos serán los principales representantes de los **valores sociales/éticos/corporales**, también relacionados con las funciones de protección y cuidado (alimento, refugio...) propias de la familia.

En su forma de **antivalor**, los de tipo **social/ético/afectivo** van a aparecer en descriptores como la maldad, el engaño, la amenaza, antivalores con los que actuará el lobo. Una forma muy interesante en la que se ha manifestado este tipo de antivalor, pero con otro tipo de contenido es el asociado a otro personaje y lo encontramos en este fragmento:

(El lobo está pidiendo al molinero que le tape las patas con harina y masa, con la intención de camuflar su aspecto y poder engañar a las cabritillas)

Narrador: *"El molinero pensó"*

Molinero: *"Este lobo quiere engañar a alguien"*

Narrador: *"Y se resistió a hacerlo, pero el lobo dijo"*

Lobo: *"Si no lo haces, te devoraré"*

Narrador: *"El molinero tuvo miedo y se puso la pata blanca. Sí: así son los hombres"*

En estas palabras podemos reconocer la opinión del narrador, sobre la conducta del molinero, que actuó con cobardía y egoísmo. Con el "Sí: así son los hombres" nos da a entender que el molinero podría haber actuado de otra forma, siendo consiente de las intenciones del lobo, y que no actuó de forma solidaria sino egoísta, puesto que después de someterse al lobo no hizo nada.

El lobo, también encarnará **antivalores éticos/corporales** que podríamos denominar típicos de esta figura literaria, como el asesinato, la maldad...

El fin de este cuento, repite una de las formulas axiológicas que hemos encontrado en el análisis de todos los cuentos de los hermanos Grimm. Es la

referidas al castigo o la venganza que termina con la muerte o asesinato, **antivalores sociales/éticos/corporales** que personajes positivos, en este caso la madre y sus siete cabritillas, apropian en el final del relato para dar muerte o castigar a los personajes negativos.

8.2. ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LOS VALORES QUE SE TRANSMITEN DESDE LOS CUENTOS DE LOS AUTORES CLÁSICOS PERRAULT, HERMANOS GRIMM Y ANDERSEN

8.2.1. Los valores de cuentos de Charles Perrault

- **Cuentos analizados:**
 - Caperucita Roja
 - La Bella Durmiente
 - La Cenicienta
 - El Gato con botas
 - Pulgarcito

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|----------------|----|-------------------------|-----------------|----|
| Tipo de valores | Descriptores | FP | Tipo de antivalores | Descriptores | FP |
| Soc eti afe | bondad, amor | 30 | Soc (-) eti (-) afe (-) | maldad, envidia | 72 |
| Soc est afe | estatus social | 24 | Soc (-) eti (-) cor (-) | asesinato | 46 |

- **Interpretación cualitativa:**

Los cuentos de Charles Perrault que han formado parte de nuestra muestra, según nuestro proceso de selección, se pueden considerar como los más famosos.

De estos cinco cuentos debemos considerar un detalle que puede ayudar a comprender los resultados obtenidos en nuestros análisis: todos los cuentos,

salvo el de Caperucita Roja, van a tener como motivo principal, la conquista de la nobleza, el lujo y el estatus propios de los reyes y reinas. Puede ser por esto por lo que hemos encontrado una alta representatividad de **valores sociales e instrumentales** de carácter **estético, afectivos** en el caso de los sociales (reconocimiento social, distinción, estatus...) y **corporales** en el caso de los instrumentales (lujo, joyas...).

En relación a los **antivalores**, dentro de estos cuatro cuentos a los que hemos hecho referencia, podemos realizar una diferenciación, los que presentan protagonistas que parten de una situación más o menos acomodada (la Bella Durmiente y Cenicienta), y los que parten de una situación de precariedad, como ocurre en Pulgarcito y el Gato con botas y su amo. Puede ser casualidad, o no, haría falta realizar una revisión minuciosa de toda la obra de Perrault, pero en el primer caso, los protagonistas serán personajes femeninos y en el segundo, los personajes serán masculinos. Hacemos referencia a esto, porque existen diferencias interesantes que vamos a comentar a continuación.

En los cuentos de la Cenicienta y la Bella durmiente, los **antivalores sociales/éticos** tanto **afectivos** como **corporales** se relacionan con los malos tratos que sufren por parte de los personajes negativos que las acechan. Se presentan como víctimas, incapaces de salir de situaciones problemáticas, por sí mismas. Requerirán de la ayuda de otros personajes positivos y finalmente de la ayuda de un personaje masculino, un príncipe o héroe para salir de su situación de sufrimiento y salvar su vida.

Los personajes que parten de la situación de precariedad, como Pulgarcito y sus hermanos así como el Gato con Botas y el hijo del molinero, sufrirán **antivalores sociales/éticos/corporales** pero a diferencia del caso anterior con los personajes principales femeninos, esta vez, relacionados con la miseria, como son el hambre, el frío, pero podrán superar finalmente sus situaciones problemáticas por sí mismos, gracias a su astucia y picardía.

En relación a los **antivalores sociales/éticos/afectivos**, en este caso, los personajes de éste último grupo tendrán una característica común, que los volverán a diferenciar de los personajes principales femeninos: utilizarán la mentira como vía para alcanzar sus objetivos de salir de la miseria, aprovechándose de la ingenuidad de otros personajes (en su mayoría positivos).

Suponemos que la mentira, asociada a la picaresca, sería impropio de una princesa o futura reina, por eso, en los perfiles de estas dos protagonistas, es casi inexistente, o en su caso, es utilizada para evitar agravar más aún su situación de sufrimiento y de maltrato, como ocurre en la Cenicienta.

Parece ser, que asociado a ese modelo de princesa, tanto en la Bella durmiente como en la Cenicienta, se encuentran **antivalores sociales/éticos/afectivos** relacionados con sus propias formas de ser: son sumisas, no son asertivas y esto les lleva a estar a expensas de sus maltratadoras ya que, en ambos casos, son personajes femeninos los principales personajes negativos que las agreden.

Caperucita roja, será representada, al igual que las dos figuras femeninas anteriores, con **valores sociales/éticos/afectivos** como la bondad, la confianza en los demás, la ingenuidad..., pero su destino será distinto, morirá. Es posible que este final fatal, de esta versión, sea debido a la falta de una figura masculina que la salve de los peligros a los que es expuesta.

Por otro lado, los personajes principales negativos, van a tener un perfil bastante similar. Poseerán valores **instrumentales/estéticos/corporales** como el lujo, las riquezas y actuarán con **antivalores sociales/éticos** tanto **afectivos** como **corporales**.

Los **afectivos**, los vamos a encontrar claramente en la maldad que reflejan sus intenciones, la mentira como instrumento para alcanzar sus fines malignos y el rencor, la envidia y la venganza serán sus principales móviles con lo que pondrán en marcha actuaciones dirigidas por **antivalores**

sociales/éticos/ corporales como el asesinato, el maltrato físico, el abuso, el canibalismo...

Aunque son muy poco representativos, los **valores trascendentales** que podemos encontrar en los cuentos analizados de Perrault, aparecerán de una forma muy característica, lo harán asociados a los personajes positivos, especialmente en los principales, haciendo referencia a ceremonias religiosas como bodas, bautizos..., y en el llamamiento a un ser supremo en las situaciones de sufrimiento y desolación o peligro inminente.

Los pocos **valores ecológicos** reflejados en los textos, todos se manifiestan para resaltar las cualidades estéticas de belleza de la naturaleza, pero nunca en el plano ético en relación a su cuidado y protección.

Otro aspecto interesante de los cuentos de Perrault, es que en casi todos ellos vamos a encontrar una característica común relacionada con los destinatarios a los que se supone que dirige sus relatos (adultos y niños). Esto queda especialmente manifiesto en las moralejas que siempre va a incluir al final de todos sus cuentos.

Un ejemplo de esto lo encontramos en el cuento de *"Caperucita roja"* donde la niña finalmente muere devorada por el lobo. En principio, podemos pensar que el lobo se come literalmente a Caperucita, pero cuando llegamos a la moraleja nos encontramos que esa interpretación de cómo se la come puede tornarse hacia un sentido metafórico, más picaresco:

*"Vemos aquí que los adolescentes
y más las jovencitas elegantes,
bien hechas y bonitas, hacen mal en oír a ciertas gentes,
y que no hay que extrañarse de la broma
de que a tantas el lobo se coma.
Digo el lobo, porque estos animalitos
no son todos iguales:*

*los hay con un carácter excelente
y un humor afable, dulce y complaciente,
que sin ruido, sin hiel ni irritación
persiguen a las jóvenes doncellas,
llegando detrás de ellas
a la casa y hasta la habitación.
¿Quién ignora que lobos tan melosos son los más peligrosos?*

El mensaje que se nos transmite en el texto se puede leer de dos formas muy diferentes:

- Como una advertencia dirigida a niños y niñas que entran en la etapa de la adolescencia sobre los peligros que la ignorancia y la ingenuidad les pueden traer ya que, en la vida, la maldad y las malas intenciones suelen aparecer disfrazadas de bondad a través de la mentira.
- Como una advertencia dirigida a las “jovencitas adolescentes” sobre los peligros de los “galanes melosos”, “complacientes”, “dulces” y de “buen carácter”, que actúan con astucia para engañarlas con el único fin de seducirlas.

Esta doble lectura y su esencia pícaro, no sólo la podemos encontrar *en las moralejas*. En el cuento de *“La Bella Durmiente”*, cuando la princesa ya se ha despertado, se describe la siguiente escena:

Narrador: *“[...] y después de cenar, sin pérdida de tiempo, el gran capellán los casó en la capilla del castillo y la dama de honor corrió la cortina; durmieron poco: la Princesa no lo necesitaba mucho, y el Príncipe la dejó por la mañana para volver a la ciudad, [...]”*.

En este fragmento el relato, el autor pretende dejar claro que los príncipes consumaron su amor tras la ceremonia de la boda, destacando así el comportamiento moral cristiano que con tanto interés defiende Perrault. Además, en este caso, podría haber dejado la descripción en ese punto, pero se detiene a

resaltar que *"la dama de honor corrió la cortina"* y que los príncipes enamorados *"durmieron poco"*.

Los finales de los cuentos de Perrault, salvo en el cuento de Caperucita roja, van a favorecer siempre a los personajes positivos, en especial a los principales, cuando alcanzan valores sociales éticos afectivos, como el amor, la felicidad, el cariño o el respeto y valores de tipo estético, tanto sociales como instrumentales relacionados con el lujo, el estatus, la distinción...

Para los personajes negativos, menos en el caso del cuento de Caperucita Roja, el final no siempre es favorable, y en la mayoría de los casos, mueren, pero un detalle interesante es que ese destino no va a originarse por la venganza de los personajes positivos, como va a ocurrir en los cuentos de los Hermanos Grimm, la propia maldad, rencor... acabará con ellos, o le traerán las desgracias. En el mejor de los casos, como ocurre en el cuento de la Cenicienta, con su bondad y su falta de rencor, la protagonista perdonará a sus agresoras y compartirá su final feliz. Como veremos, ésta va a ser una de las principales diferencias en el contenido axiológico entre los cuentos de Charles Perrault y los de los Hermanos Grimm que analizaremos a continuación.

* * * * *

8.2.2. Los valores de los cuentos de Jacob y Wilhem Grimm

- **Cuentos analizados:**
 - Caperucita Roja
 - La Bella Durmiente
 - La Cenicienta
 - Blancanieves
 - Hansel y Gretel
 - Los Siete Cabritillos y el Lobo

○ **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|---------------|----|-------------------------|---------------------------|----|
| Tipo de valores | Descriptorios | FP | Tipo de antivalores | Descriptorios | FP |
| Soc eti afe | bondad, amor | 30 | Soc (-) eti (-) afe (-) | maldad, envidia, venganza | 88 |
| Soc est cor | belleza | 20 | Soc (-) eti (-) cor (-) | Asesinato, malos tratos | 45 |

○ **Interpretación cualitativa:**

En la obra de los hermanos Grimm que hemos analizado, vamos a encontrar títulos que ya han sido analizados en las versiones de Perrault, como son los de Caperucita Roja, La Bella Durmiente y la Cenicienta. En este caso los volvemos a analizar porque aunque siguen una misma línea de base argumental, en esencia, van a ser relatos diferentes y desde nuestro punto de vista presentan un contenido axiológico distinto.

Una de las principales diferencias entre estas versiones y las de Perrault viene marcada por una característica común al repertorio de los hermanos alemanes, éstos no incluyen una moraleja al final de cada cuento. En la mayoría de los casos el mensaje moralizador se va a completar al final, en donde los personajes positivos, superan las pruebas y penalidades y los personajes negativos obtienen su castigo. En el caso del cuento de Caperucita, por ejemplo, además utiliza otra estrategia con la que dejar claro y destacar el mensaje que se pretende transmitir y es la inclusión de un doble final. En el cuento de Caperucita roja, cuando la nieta y la abuela se salvan gracias al cazador, el narrador aclara:

Narrador: "Caperucita roja pensó:"

Caperucita: "ya no te volverás a desviar en toda tu vida del camino, si tu madre te lo ha prohibido"

El segundo final relata que en otra ocasión que Caperucita debía volver a casa de su abuelita, y se encontró a otro lobo, hizo caso a las recomendaciones de la madre y gracias a eso pudieron salvarse abuela y nieta sin la necesidad de

la ayuda del cazador. Con esto, vemos que los mensajes que ofrecen las dos versiones (la de Perrault y la de Grimm) son distintos, uno es un aviso sobre los disfraces de la maldad (no existe advertencia por parte de la madre), y la otra versión resalta una recomendación y advertencia que pone de manifiesto la importancia de obedecer a los adultos y de aprender de los errores.

Centrándonos en el contenido axiológico, en términos generales, entre los cuentos analizados hemos encontrado como principales tipos de valor a los **sociales/éticos/** tanto **afectivos** como **corporales**.

En su polo positivo, en forma de **valor**, van a ser más representativos los **sociales/éticos/afectivos** como la bondad o el amor, normalmente asociados a los personajes positivos, y en especial, a los principales y secundarios.

Además, encontraremos otro tipo de **valor** (positivo) también muy frecuentemente y es el **social/estético/corporal** referido a la belleza física. Esto puede explicarse, porque en cuatro de los cuentos seleccionados, ésta será asociada a los principales personajes positivos, como son Caperucita roja, La Bella Durmiente, Cenicienta y Blancanieves, y en la mayoría de los casos, ésta junto a la bondad, serán una de las cualidades, que en el relato, les permitirán cambiar su destino.

Aunque son menos representativos, también podemos encontrar **valores sociales/estéticos/afectivos**, relacionados con la posición social y la distinción, al igual que ocurría en las versiones de Perrault.

Como hemos comentado, los personajes femeninos, cuando son positivos, serán descritos con **valores** como la belleza y la bondad, pero serán maltratadas y sufrirán **antivalores sociales/éticos** tanto **afectivos** como **corporales**, por parte de los personajes negativos, que en la mayoría de los casos serán encarnados por personajes femeninos como “madrastas”, “brujas”, y “ogresas”, salvo en los cuentos de Caperucita Roja y las siete cabritillas y el lobo, en donde el papel negativo lo posee un animal personificado.

Los principales **antivalores sociales/éticos/afectivos** que sufrirán los personajes principales positivos, serán representados a través del rechazo, el engaño, el miedo, y las consecuencias negativas que tiene la maldad, la envidia, **antivalores** que serán propios de los personajes negativos.

Este tipo de **antivalor** lo podemos encontrar con distinto contenido: el que se refiere a la experiencia personal y forma de actuar. Los personajes principales positivos, en especial los femeninos, tendrán experiencias de sufrimiento y desolación, pero su conducta no mostrará fortaleza para enfrentarse a sus problemas, al igual que en las versiones de Perrault, las protagonistas no son asertivas ni autosuficientes. En la mayoría de los casos, éstos personajes requerirán de la ayuda de personajes secundarios positivos, casi siempre masculinos (príncipe, cazador).

Por otra parte, con respecto a los personajes negativos, éste tipo de **antivalor social/ético/afectivo**, estará muy relacionado con la maldad, el rencor, la envidia, la ambición la mentira que serán los propulsores del conflicto que desencadena y da vida al relato.

Además encontramos, en todos los cuentos analizados, **antivalores sociales/éticos/corporales**, en descriptores como el asesinato, la mutilación, malos tratos que infligen o intentan infligir los personajes negativos a los personajes principales positivos. Éstos van a ser especialmente macabros y aparecerán en escenas en las que se describe el dolor y la sangre. En el cuento de La Cenicienta, por ejemplo, encontramos una escena especialmente dura, cuando la ambición de la madrastra le lleva a incitar a sus propias hijas a que se automutilen el pie, con al finalidad de calzarse el zapato para engañar al príncipe, casarse con el para disfrutar de la vida de lujo y comodidades de una princesa.

Los **antivalores instrumentales**, aunque poco frecuentes van a ser muy característicos al inicio del relato y éstos serán de carácter **ético/corporal** relacionados con la miseria, la falta de alimento, refugio..., en definitiva, elementos básicos para cubrir necesidades básicas.

Los **valores ecológicos**, tampoco serán muy frecuentes pero los que encontremos serán para destacar las características **estéticas** de la naturaleza, aunque ésta no siempre tendrá un trato de cuidado.

Como comentamos en el análisis general de frecuencias, en los cuentos analizados los **valores trascendentales**, van a ser muy poco representativos, proporcionalmente inapreciables, pero en el caso concreto de los cuentos de Grimm, éstos van a ser donde más aparezcan. Un ejemplo de la forma en la que se manifiestan lo encontramos siempre en aquellas situaciones en las que los personajes intuyen algún peligro o se encuentran desolados. Ejemplo de esto pueden lo encontramos en el Cuento de Caperucita Roja:

Narrador: *“se asombró de que la puerta estuviera abierta y, cuando entró en la habitación, se encontró incómoda y pensó:”*

Caperucita Roja: *“Dios mío, qué miedo tengo hoy, cuando por lo general me gusta estar tanto con la abuela...”*

Además, podemos encontrar, tanto en forma literal o manifiesta como en forma simbólica (como ocurre en los casos concretos de los cuentos de La Cenicienta y Hansel y Gretel, ya comentados anteriormente) mención a Dios, como el ser supremo, que protegerá y finalmente recompensará a los que actúan con fe y bondad.

Algo interesante de comentar, relacionado con los finales y el contenido axiológico, es que en muchos de los cuentos analizados, en el desenlace del cuento, los personajes negativos van a ser castigados con la muerte ya sea por venganza por parte de los personajes positivos (algo bastante frecuente), o por cualquier otra razón. Un ejemplo de esto lo encontramos en el final de Blancanieves, donde la venganza, es especialmente dura, donde los personajes positivos engañan al personaje principal negativo para darle una muerte lenta y dolorosa.

En este sentido, desde nuestra opinión, los cuentos de Perrault van a ofrecer una visión más ética de los personajes positivos que no recurrirán a antivalores salvo para obtener su propia supervivencia.

* * * * *

8.2.3. Los valores de los cuentos de Hans Christian Andersen

- **Cuentos analizados:**
 - El Patito Feo
 - El Valiente soldadito de Plomo

- **Principales Valores y Antivalores:**

| VALORES | | | ANTIVALORES | | |
|-----------------|-----------------|----|-------------------------|---------------------------|-----|
| Tipo de valores | Descriptores | FP | Tipo de antivalores | Descriptores | FP |
| Soc eti afe | bondad, amor | 44 | Soc (-) eti (-) afe (-) | Maldad, discriminación | 130 |
| Soc est cor | belleza | 25 | Soc (-) eti (-) cor (-) | Malos tratos | 49 |

- **Interpretación cualitativa:**

Siguiendo nuestros criterios de muestreo, en la lista definitiva de títulos que analizaríamos, aparecieron sólo dos títulos del gran repertorio de del escritor danés. Éstos cuentos va a ser esencialmente distintos a los analizados de los autores clásicos Perrault y Grimm. En primer lugar no vamos a encontrar un personaje principal negativo, completamente definido, sino varios, que aparecerán y desaparecerán, con carácter secundario en el desarrollo del relato.

Sus personajes principales no serán humanos sino animales y objetos personificados, pero siempre dentro de los contextos donde, en la vida real, los podemos encontrar.

Una de las características de los cuentos analizados de Andersen es el romanticismo que encontramos relegado en la sensibilidad y delicadeza de sus descripciones sobre el amor y la naturaleza a la que tanto amaba.

Aunque en los cuentos analizados los **valores ecológicos** no destaquen sobre otros, o no se encuentren entre los más representativos, los vamos a encontrar más frecuentemente que en los cuentos de Grimm y Perraut.

Lo que va a ocurrir en los cuentos (seleccionados) de Andersen es que la grandísima frecuencia de aparición de **valores y antivalores sociales/éticos/corporales y afectivos**, especialmente la de estos últimos, hará sombra al resto de tipos de valor presentes en los cuentos.

Por su alta representatividad, comenzaremos por analizar los antivalores sociales éticos tanto afectivos como corporales.

Como podemos observar en la tabla, los más presentes, sin duda, van a ser los **antivalores sociales/éticos/afectivos**. Éstos estarán relacionados con el miedo, la discriminación, el desprecio, la falta de respeto, que van a sufrir los personajes principales positivos (en este caso, los dos son masculinos) por parte de los personajes secundarios negativos (femeninos y masculinos). En el caso concreto del patito feo, éste además, sufrirá una baja autoestima que le han hecho desarrollar los personajes negativos que tanto lo han despreciado por su aspecto físico. Esto provocará que sea desconfiado hacia el resto de personajes que van a aparecer en el transcurso del relato, de los cuales sólo va a esperar agresiones y desprecio, algo en lo que acertará en la mayoría de los casos.

Relacionado con este se encuentra otro tipo de valore muy presente en los dos relatos, los **antivalores sociales/éticos/corporales**. Estos antivalores, como son la agresión o los malos tratos, aparecerán, esencialmente, como propios de los personajes secundarios negativos que descargarán sobre los personajes principales positivos, los cuales sufrirán como víctimas. Además, los personajes principales positivos, sufrirán experiencias de peligro de muerte,

debidas a la naturaleza, que aunque bella, aparece tal y como en la realidad, viva, en ocasiones favorable y en ocasiones peligrosa.

Centrándonos en los **valores** positivos, nos vamos a encontrar como más representativos los de tipo **social/ético/afectivo**. Estos, en la mayoría de los casos van a ser asociados a los personajes positivos y muy especialmente a los principales. Los protagonistas, se nos presentarán bondadosos, extremadamente sensibles, valientes y fuertes de espíritu y voluntad, capaces de enfrentarse a situaciones de peligro de muerte, sin pensar en rendirse.

Por otro lado vamos a encontrar también valores **sociales/estéticos/corporales** reflejados en la belleza física, aunque esta no siempre se ajuste a los cánones socialmente aceptados. Ésta, la belleza, será un valor clave en ambos cuentos. Por un lado, el desprecio del patito vendrá por su aspecto, ya que en el contexto donde se relacionará la belleza primará sobre otras cualidades personales. Al final, éste la poseerá y será aceptado y así encontrará la felicidad. En el cuento de El Valiente Soldadito de Plomo, también la belleza será elemento clave, pero a diferencia del cuento anterior, en este caso, la belleza no está sujeta a cánones. El soldado es diferente, le falta una pierna y no por ello es discriminado por su aspecto, al contrario, será valorado por eso, (el niño lo preferirá a los demás) no se dejará en ningún momento de resaltar la belleza que posee un soldadito que, aunque cojo, se esfuerza por mantener una compostura recta y firme propia de el más valiente soldado. Además se destaca la belleza de la bailarina, que el soldadito cree diferente como él (aunque éste no manifieste ningún complejo). En el final, esta idea, se deja clara cuando el soldadito obtiene el amor de la bailarina, que lejos de importarle su defecto, se fijará en la fortaleza y valentía que en su compostura aparenta como reflejo de su corazón.

Con respecto a los finales, a diferencia de los cuentos de Perrault o los de Grimm, los dos cuentos analizados de Andersen, van a representar un modelo de final que además de bello, desde nuestra opinión, consideramos más ético. Los personajes principales obtendrán finalmente **valores sociales éticos afectivos** como el amor o la felicidad, sin necesidad de adoptar **antivalores**

sociales/éticos/afectivos o **corporales** para agredir o hacer algún daño a los personajes negativos. No va a existir el castigo ni la venganza. Ésta forma de finalizar el relato, libre de rencor, nos sugiere que, cuando los personajes positivos encuentran o alcanzan los **valores** a los que aspiran, los demás personajes negativos que los han agredido, maltratado o los han hecho sufrir, dejan de ser importantes. No existe rencor en los cuentos de Andersen, y por ello, éstos podrían considerarse como verdaderas lecciones éticas, ya que si analizamos las consecuencias de un **antivalor social/ético/afectivo** como es el rencor, no vamos a encontrar más que más antivalores enmarcados en la maldad.

8.3. ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LOS VALORES QUE SE TRANSMITEN DESDE LOS CUENTOS CLÁSICOS EN LAS VERSIONES “ANTIGUAS” Y “MODERNAS”

○ **Principales Valores y Antivalores:**

| VERSIONES | VALORES | | ANTIVALORES | |
|-----------|-----------------|----|-------------------------|----|
| | Tipo de valores | FP | Tipo de antivalores | FP |
| ANTIGUAS | Soc eti afe | 77 | Soc (-) eti (-) afe (-) | 59 |
| | Soc est cor | 18 | Soc (-) eti (-) cor (-) | 45 |
| MODERNAS | Soc eti afe | 41 | Soc (-) eti (-) afe (-) | 45 |
| | Ins est cor | 19 | Soc (-) eti (-) cor (-) | 41 |

○ **Interpretación cualitativa:**

En la comparación que realizamos del contenido axiológico de las versiones antiguas y modernas hemos encontrado diferencias no sólo en cuanto a los principales valores que aparecen en ellos, también a nivel de contenido y frecuencia de aparición.

Comenzando por los **valores**, en ambos grupos van a predominar los **valores sociales/éticos/afectivos**. Con respecto a éstos, tanto en las versiones antiguas como en las modernas se van a encontrar reflejados en descriptores como la bondad, la colaboración, el amor y la amistad...

Si realizamos un análisis más minucioso, encontramos que éstos **valores**, en ambos grupos se le van a adjudicar a los personajes positivos, tanto a los principales como los secundarios, pero van a tener perfiles distintos. En términos generales, los personajes femeninos de las versiones antiguas, además de bondad, poseen cualidades relacionadas con **antivalores sociales/éticos afectivos**, como la falta de asertividad, fortaleza, valentía, coraje y deseo de libertad, valores que sí serán característicos de las modernas Caperucitas, Bellas Durmientes y Cenicientas... Mientras que los personajes femeninos en las versiones antiguas, serán rescatadas o requerirán de la ayuda de otros personajes, casi siempre masculinos para salir de sus situaciones problemáticas, los personajes femeninos modernos, van a presentarse como independientes, autosuficientes y en bastantes ocasiones serán capaces de invertir el papel de héroe por el de heroína, para ser ellas las que ayuden y saquen de problemas a los personajes masculinos, como ocurre en (la Cenicienta Rebelde, el Gato con Patines, Caperucita roja y Blancanieves de "Cuentos en verso para niños perversos"...).

Por otra parte, vamos a encontrar, dentro del grupo de versiones antiguas, bastante representatividad de **valores sociales/estéticos corporales** (belleza, gracia...) como **afectivos** (posición y estatus social...). En las versiones modernas, no va a existir una búsqueda por el estatus o la posición social, al contrario, se aspirará a la sencillez, la libertad y la bondad y el deber de lo ético frente a lo estético. Pero no podemos dejar de reconocer la gran presencia en este último grupo de **valores instrumentales/estéticos/corporales** signo de la coquetería y valoración de lo material (en su faceta estética) de estos cuentos modernos.

Con respecto a los **valores trascendentales**, como dijimos, en los modernos van a ser inexistentes y muy poco frecuentes en las versiones antiguas en las que los podemos encontrar tanto en forma simbólica como literal y siempre aludiendo a un ser supremo, bondadoso, justo y protector que recompensa el sufrimiento con su ayuda, a los personajes con fe, para alcanzar la felicidad y la paz.

Donde sí encontramos diferencias destacables, aunque sus frecuencias no sean de las más representativas, va a ser en los **valores ecológicos**. Como hemos comentado ya en distintas ocasiones, en las versiones antiguas se va a considerar la naturaleza bella, pero peligrosa y no se va a respetar o cuidar aunque sí se disfrutará. Los animales personificados típicos como el lobo se van a presentar como sanguinarios y llenos de maldad. En ellos se han personificado sólo las cualidades necesarias propias de los humanos, y entre ellas los valores, para representar a una figura fría, capaz de engañar, amenazar, asesinar sin sentir ningún tipo de piedad o sensibilidad al dolor y sufrimiento ajeno, es decir, poseerá y actuará con sólo **antivalores sociales/ éticos** tanto **corporales**, **afectivos** como **intelectuales**. Su imagen será la de una fiera, salvaje pero con una inteligencia enmarcada en la maldad.

Sin embargo, los **valores ecológicos** que encontramos en las versiones modernas van a ser de contenido diferente. La naturaleza se presenta como bella, pero los peligros no se encuentran en ella misma; los peligros están en la maldad de los animales personificados e incluso en las propias personas. Los personajes negativos encarnados por animales, en la mayoría de las ocasiones van a reflejar esos tipos de **antivalores** pero como una consecuencia de las circunstancias, es decir, pretenderán engañar, agredir e incluso asesinar a personajes positivos, pero en la mayoría de los casos por necesidad. No van a ser tan astutos como sus parientes de las versiones antiguas, o por lo menos lo serán menos que los personajes negativos. Como en un intento de limpiar esa mala reputación que se le ha adjudicado, por tradición al lobo, podemos encontrarlo como una víctima y sufridor. En el caso concreto de “Señorita sálvese quien pueda”, la abuela lo rescatará del bosque medio muerto, por el frío y la

falta de alimento, para cuidarlo en su propia casa. Además en bastantes ocasiones, considerarán su situación problemática, con vistas a cambiar y guiar su conducta dentro del marco ético de los valores, optando por la solución de hacerse vegetariano y obteniendo así la posibilidad de reconciliación y amistad con otros animales y personas.

Los personajes positivos encarnados por animales tendrán relaciones de amistad, con los personajes positivos humanos. Los ayudarán y actuarán en colaboración para proteger a los principales personajes positivos, los cuales van a responder con el respeto y cuidados con el que tratarían a una amigo o amiga humana.

Si nos detenemos a analizar los antivalores de ambos grupos vamos a encontrar el mismo tipo de **antivalores sociales/éticos/afectivos** y **corporales** como los más representativos.

La diferencia más clara entre estos antivalores que son transmitidos desde cada uno de los grupos, se encuentran en la dureza del contenido. Los **antivalores sociales/éticos/afectivos** se encuentran, en las versiones antiguas, en descriptores como el maltrato, el desprecio, la mentira, la venganza , la envidia, el miedo y el sufrimiento. En las modernas, aunque vamos a encontrar también la mentira, la venganza, la traición y el egoísmo, éstos aparecerán menos frecuentemente y de forma más suave.

Donde sí se encuentran verdaderas diferencias en cuanto a contenido van a ser en los **antivalores** de tipo **social/ético/corporal**. En las versiones modernas, se van a eliminar (salvo en las versiones de la compilación de "Cuentos en verso para niños perversos") todas aquellas escenas sangrientas y macabras, sustituyéndolas por otras más suaves, y menos drásticas.

9. CONCLUSIONES

9. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO

Los valores que se nos transmiten a través de los cuentos no aparecen como algo inerte e independiente, cobran vida a través de las voces que lo componen, en la voz del narrador, en las de los propios personajes que, juntos, en interacción, los llenan de contenido, dándole dinamismo al relato, provocando los conflictos y los sucesos que desencadenan y se desarrollan en la trama y finalmente lo concluyen.

Por otro lado se nos van a ofrecer una visión de los valores asociados a unas figuras concretas, las cuales se van a ir caracterizando a lo largo del relato hasta ofrecernos una visión global de su perfil axiológico, el cual, normalmente, en nuestra construcción del relato virtual, nos permitirá hacer inferencias e incluso intuir sus futuros comportamientos ajustados a las circunstancias en las que se enfrenta.

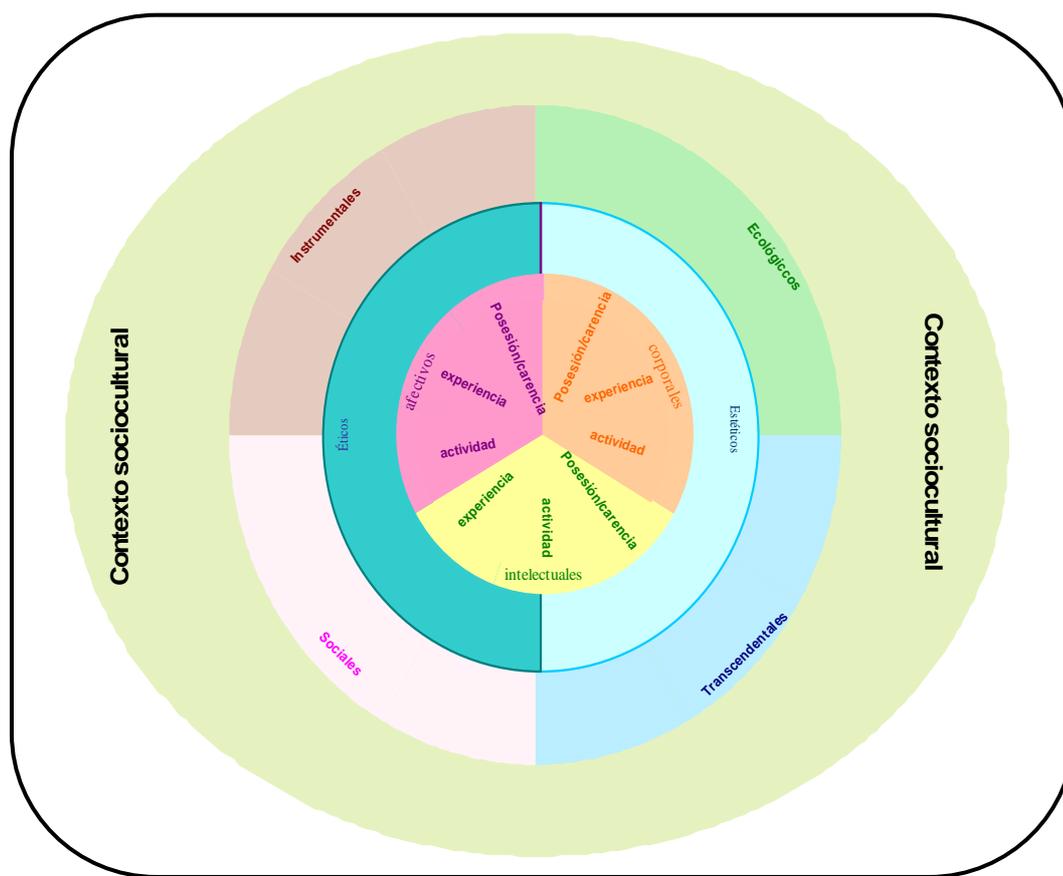
En este trabajo no podemos establecer un listado final de conclusiones dado que todos los análisis cuantitativos realizados y aún más las interpretaciones hechas de cada cuento formarían parte de ellas. Sólo a modo de resumen establecemos algunas consideraciones que nos han parecido las más sobresalientes y que responden a los objetivos planteados:

Objetivo 1º. Construcción de un sistema de categorías para el análisis de los valores que se transmiten desde las narraciones infantiles

A partir de las fuentes, descritas anteriormente y con la colaboración del grupo de expertos, hemos construido un sistema que contempla las características propias de las narraciones infantiles así como la manifestación de los valores en las mismas. El resultado es un modelo tridimensional que nos permite categorizar todos los tipos de valor y un procedimiento de aplicación que los ajusta a nuestro objeto de estudio.

Con este modelo tridimensional hemos analizado los valores y antivalores en base a tres dimensiones distintas no mutuamente excluyentes puesto que consideramos que existe una estrecha interrelación entre las categorías ubicadas en las distintas dimensiones. Cada dimensión contribuye su parte de contenido, por lo que la visión global del valor se obtiene con la consideración de los tres planos en los que se encuentra representado:

- Dimensión Sociocultural: valores y antivalores sociales, instrumentales, ecológicos, trascendentales
- Dimensión Reguladora: valores y antivalores éticos y estéticos
- Dimensión Individual: valores y antivalores afectivos, intelectuales y corporales



De esta forma hemos obtenido valores y antivalores sociales, instrumentales, ecológicos y trascendentales que al mismo tiempo pueden analizarse tanto en su faceta ética como en la estética completando al fin su contenido con base a su carácter afectivo, corporal o intelectual.

El procedimiento de aplicación del sistema de categorías axiológico que hemos llevado a cabo en las narraciones implica la consideración de distintos aspectos como:

- Los niveles de análisis: El nivel de análisis de los valores tanto en su forma manifiesta como en la oculta o latente, puesto que ésta última va a ser muy frecuente y relevante en la trama del relato.
- El enunciado como unidad de análisis: ya que se constituye como la unidad mínima de significación en la que aparecen los valores.

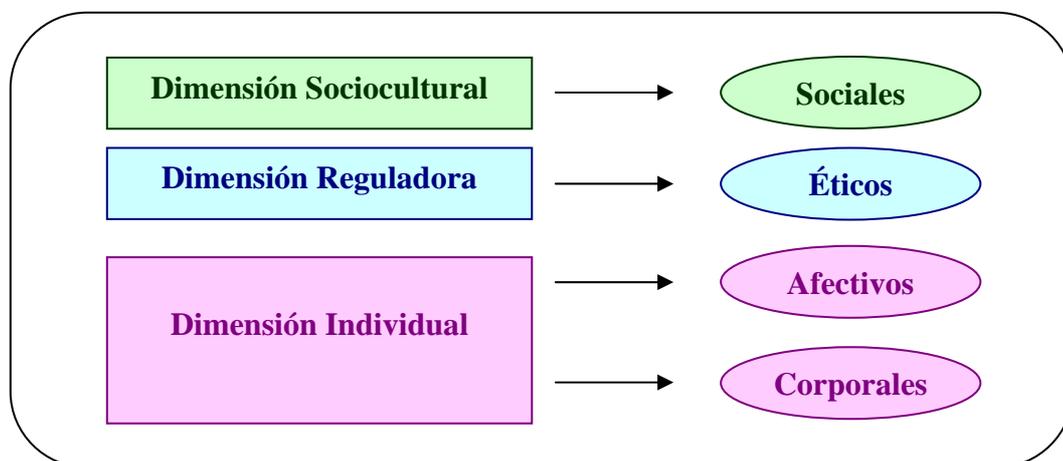
Éste nos permite, especialmente, interpretar las verdaderas intenciones y motivaciones que les llevan a los personajes a actuar con un determinado valor o antivalor.

- El texto discursivo en su globalidad: ya que muchos de los valores y antivalores que se manifiestan en el enunciado, requiere dicho contexto para su interpretación.
- Características propias del enunciado como la direccionalidad, tanto si la voz se surge del narrador y se dirige al lector como si surge de un personaje hacia otro o a sí mismo. En este dinamismo dialógico es es donde se pueden detectar las intenciones, motivaciones, ocultas y no detectables en un análisis meramente transcriptivo.
- Polifonía del enunciado: la consideración de las múltiples voces que aparecen en el enunciado como referencia hacia otros enunciados y que lo orientan, nos permite interpretar los valores y antivalores, especialmente en las acciones autorreguladas por parte de los personajes.
- Elementos mínimos del enunciado: el agente o situación, el contenido axiológico reflejado en la acción (experiencia, posesión o carencia y actividad autorregulada) a quien se dirige y la situación en la que se contextualiza el enunciado.

Objetivo 2ª. Descripción de los valores y antivalores que se transmiten hoy día desde los cuentos clásicos infantiles

Realizando un análisis general en la revisión de las categorías por dimensiones analizadas, considerando valores y antivalores, hemos encontrado se va a repetir una fórmula axiológica: los principales tipos de valor que se

transmiten desde los cuentos clásicos van a ser valores y antivalores sociales, enmarcados dentro del plano ético además de tipo afectivo y corporal.



El amor la libertad, la verdad, la estima social la supervivencia, la vida así como el abandono, el maltrato, la mentira, el desprecio o la muerte, son valores y antivalores que se encuentran en los cuentos como una forma de manifestación de los sueños y temores del ser humano desde todos los tiempos y en todas las culturas. Estos valores y antivalores, en la experiencia, en su aspiración o rechazo, en su posesión o carencia, son los principales desencadenantes de la trama del cuento, el punto de arranque, la lucha o el esfuerzo por alcanzarlos o deshacerse de ellos ocupan la trama. Su alcance, en el caso de los valores y su eliminación en el caso de los antivalores ponen el punto y final en aquellos cuentos caracterizados por un “final feliz”.

El final, para los personajes positivos, en la mayoría de los casos, sucede cuando se consiguen eliminar o evitar los antivalores que aparecen como desencadenantes de la trama, o los que se asocian a las distintas pruebas que ocurren en ella, y se alcanzan los valores a los que aspiraban, o los antivalores sufridos son transformados a su polo positivo, otorgándole al final esa caracterización “feliz”.

Como veremos en las conclusiones relacionadas con la comparación de las versiones antiguas y modernas, así como en la comparación de las distintas versiones propuestas por los autores clásicos, existen algunas diferencias en torno al aspecto axiológico que caracteriza los finales para los personajes negativos, pero en términos generales podemos afirmar que en la mayoría de los casos, éstos van a ser castigados con la adjudicación de antivalores del mismo tipo de los que los personajes positivos sufrieron en el desarrollo del relato.

Con respecto al resto de tipos de valores y antivalores, aunque su presencia no sea tan representativa, podemos concluir lo siguiente:

- Los valores sociales, a parte de los comentados anteriormente, serán también muy presentes en relación con lo estético tanto referidos a valores corporales (belleza corporal, gracia, dinamismo...) como afectivos (estatus o posición social, distinción, fama...) . En su forma de antivalor estos los podemos encontrar en cualidades como la fealdad, en la falta de delicadeza, en lo diferente, en el caso de los corporales y en descriptores como la falta de distinción o reconocimiento social, posiciones más bajas en la escala social..., cuando son de tipo afectivo.
- Los valores instrumentales más frecuentes en los cuentos van a ser de tipo estético/corporal, relacionados con la moda, los lujos, las riquezas y las joyas.... los de tipo ético/corporal aparecerán en forma de antivalor y en descriptores como la falta de alimento, refugio..., instrumentos de primera necesidad.
- Los valores ecológicos serán poco frecuentes y los que aparecen hacen referencia a las cualidades estéticas del medio natural. Los antivalores ecológicos estarán relacionados con actividades de maltrato y abuso y descuido.
- Los valores trascendentales no existen en su forma de antivalor y van a ser casi inexistentes en su polo positivo. Éstos últimos, se van a referir especialmente a ceremonias como las bodas, o aparecerán en

llamamientos, en situaciones de peligro, a Dios como ser supremo bondadoso y justo.

Objetivo 3º. Los valores y antivalores transmitidos desde los principales autores clásicos

En los cuentos clásicos analizados de Perrault, los hermanos Grimm y Andersen hemos encontrado características comunes, así como diferencias en cuanto al contenido axiológico que desde ellas se transmiten. Esto ha ocurrido incluso como con la existencia en este repertorio seleccionado, de cuentos de distinta naturaleza (cuentos de animales, cuentos maravillosos...)

Las similitudes que hemos encontrado, van a estar relacionadas con la fórmula axiológica anteriormente comentada aparece en todos los cuentos, es la existencia predominante de valores y antivalores de tipo social/ ético/ afectivo en un polo positivo, y los de tipo social/ ético afectivo y corporal en su forma de antivalor.

El amor, la bondad, la felicidad, la solidaridad serán en la familia, en la amistad principales valores perseguidos, experimentados en los cuentos.

Pero por otro lado, como conocemos, esto solo pasa al comienzo del relato y en la mayoría de los casos, al final, cuando por fin se han superado todas las pruebas y se han conseguido alcanzar y experimentar dichos valores.

En la trama, aparecerán con gran representación, la mayoría de antivalores. Éstos serán principalmente de tipo social/ ético tanto afectivos como corporales. Los antivalores sociales/ éticos/ afectivos se presentarán como cualidades propias de los personajes negativos, que actúan impulsados con ellas, como agresores, descargándolos sobre los personajes positivos, que los sufrirán como víctimas. Éstas las podremos encontrar en descriptores como el desprecio, la discriminación, la mentira, el rencor, la envidia (propios de los

personajes negativos) y el sufrimiento, la tristeza y el engaño de los personajes positivos.

Además, la maldad no solo repercutirá en lo afectivo – social; la maldad se encontrará reflejada en los antivalores sociales/ éticos/ corporales, tan presentes y tan duros en estos cuentos antiguos. Estos antivalores se materializarán en la agresión, en el asesinato, en los maltratos, en la mutilación, el dolor, el hambre...

Pero es precisamente en estos tipos de antivalores donde se van a encontrar unas de las principales diferencias entre los tres autores. De los cuentos seleccionados de estos tres autores, los de los hermanos Grimm van a ser los que más fácilmente pueden herir la sensibilidad del lector. Su descripción morbosa de las sucesos violentos sobre la sangre y el dolor físico, en las que por lo general, son víctimas los personajes negativos al final, lo ponen en una primera posición en cuanto a la dureza de las escenas donde se presentan dichos antivalores. Esto puede explicarse por su condición de folcloristas. Aunque en sus múltiples ediciones y revisiones del repertorio, fueron realizando selección y adaptación de cada uno de los títulos, con el fin de que fueran aptos para sus últimos destinatarios, éstas, contienen la esencia cruda y dura de las versiones populares que tanto apreciaban y que con tanta preocupación recogieron para no extinguir esa esencia popular.

En cambio, los cuentos de Perrault, aunque también basa sus cuentos en las recopilaciones que realiza de los materiales populares, incluso conteniendo los mismos tipos de valores, tratará con mayor delicadeza a los personajes, y sobre todo a la forma en la que presenta las escenas en las que aparecen dichos antivalores. Además, como ya hemos comentado, en distintas ocasiones, va a eliminar los detalles morbosos, dulcificar muchas de las agresiones a las que se tenían que enfrentar los protagonistas en las versiones populares.

En este sentido difieren los cuentos de Andersen, en los cuales, los antivalores sociales/ éticos/ corporales van a ser mucho menos violentos; se referirán a agresiones e incluso a la muerte, pero de una forma suave. Además,

encontramos otros tipos de valores bastante representados, los sociales/estéticos, tanto afectivos como corporales, relacionados con la belleza, la distinción social...

Con respecto a los valores instrumentales, encontramos una alta presencia en los cuentos de Perrault, los hermanos Grimm y Andersen en su plano estético, referidos a valores corporales.

Los valores transcendentales, como hemos mencionado anteriormente, serán muy poco frecuentes en los cuentos seleccionados, siendo inexistentes en su polo de antivalor. La presencia de estos tipos de valor será en los cuentos de Perrault referida a ceremonias esencialmente. En cambio, en los cuentos de los hermanos Grimm, aparecerán reflejados en actividades como el rezo, la fe, la invocación a un ser supremo, en situaciones de desolación o peligro.

Los valores ecológicos no van a ser abundantes, pero destacarán especialmente en los cuentos de Andersen, en las bellas y minuciosas descripciones que realiza sobre los elementos del paisaje natural.

Otra de las diferencias esenciales entre los tres grupos de cuentos analizados es el que se refiere al contenido axiológico o la fórmula axiológica por la que se finalizan los relatos.

En los cuentos de Perrault, dicha fórmula suele caracterizarse por la transformación de los antivalores que sufren y experimentan los personajes principales positivos, en valores pero en su polo positivo, en casi todos los casos de tipo social/ ético/ afectivo y corporal, así como en su forma estética, gracias a la ayuda de los personajes secundarios positivos.

Los personajes negativos de Perrault suelen tener un final fatal, y están especialmente relacionados con antivalores sociales/ éticos/ corporales como la muerte.

En cambio, los finales de los cuentos de los hermanos Grimm, además de propiciar esa transformación de los antivalores en valores para los personajes principales positivos, en ellos podemos encontrar antivalores sociales/ éticos/ afectivos y corporales, manifestados en la venganza, el engaño, el maltrato, incluso el asesinato de los personajes negativos, los cuales siempre tendrán un final fatal.

Los finales, en los cuentos de Andersen van a ser especiales. No va a existir el rencor que movilice la venganza ni el castigo de los personajes negativos. Los personajes positivos, alcanzarán los valores sociales/ éticos/ afectivos, como el amor, la amistad y la felicidad, a los que aspiran, aunque el final sea la muerte, y esto ocurrirá gracias a ellos mismos, a su posesión de valores sociales/ éticos/ afectivos como la bondad, la valentía, la voluntad...

De los tres tipos de finales, los de Andersen serán en los que más valores positivos encontremos. Este tipo del final que propone Andersen, en contraste con las propuestas en los cuentos de Perrault y los hermanos Grimm, en los que los personajes negativos obtienen su merecido, nos hace reflexionar sobre la ética que proponen. Una, libre de rencor y otra, obsesionada por la venganza y castigo; una intenta transmitir esperanza, mientras que la otra induce al miedo de ser castigado.

Objetivo 4º. El Contenido axiológico que se transmite desde las versiones clásicas “antiguas” y “modernas”

Como sabemos, la mayoría de los cuentos clásicos que hemos recogido en nuestro trabajo, pertenecieron a la literatura popular de carácter oral. Éstos, en el momento en que fueron escritos por primera vez, sufrieron transformaciones.

En el caso de Perrault, éste le dio un toque artístico a las narraciones, eliminando o suavizando todos aquellos elementos que por estética o por su preocupación por la moral, consideraba inoportunos.

Por su parte, los hermanos Grimm, aunque en un primer momento intentaron respetar (por su carácter científico y romántico) al máximo el material que recogían, poco a poco en las posteriores ediciones comenzaron un proceso de filtración y adaptación de los relatos con la finalidad de ofrecer materiales aptos para la infancia.

En la actualidad sigue ocurriendo lo mismo, existen multitud de versiones que tomando como base la línea argumental de los relatos clásicos, se adaptan a las características de la cultura de las sociedades.

La pregunta que nos surgió estaba relacionada con la existencia o no de un cambio axiológico en estas nuevas reescrituras de los cuentos clásicos, considerando que en la actualidad existe una mayor sensibilización sobre la importancia que tienen estas narraciones infantiles en la transmisión cultural y en especial de valores.

Tras nuestro análisis, podemos concluir que existe un cambio axiológico, aunque éste no sea especialmente destacable si atendemos al tipo, pero sí en el contenido.

En la comparación de los dos tipos de grupos de versiones (antiguas y modernas), hemos encontrado similitudes en los tipos de valor, especialmente en los antivalores. En los dos grupos, los más representativos serán los de tipo social/ ético/ afectivo y corporal. En las versiones antiguas, estos, aparecerán con mayor dureza que en las versiones modernas.

Con respecto a los valores también encontramos como más representativos en los dos grupos de cuentos los valores sociales/ éticos/ afectivos.

Donde sí vamos a encontrar diferencias va a ser en los valores de tipo estético. En las versiones antiguas, se destacarán especialmente los valores sociales de tipo corporal, como la belleza física...y de tipo afectivo, aunque se van a representar en la aspiración y valoración del estatus y la posición social.

En las versiones modernas, esta valoración de lo estético va a encontrarse en lo material; van a ser valores instrumentales de tipo corporal.

Entre los valores menos representados y por tanto menos transmitidos desde los cuentos analizados pertenecientes a los dos grupos, serán los trascendentales y los ecológicos. Los valores trascendentales van a ser inexistentes en las versiones modernas, y casi inapreciables en las versiones antiguas. En estas últimas aparecerán de forma simbólica, así como literal, referidas a ceremonias, especialmente a las bodas y a Dios.

Los valores y antivalores ecológicos, como ocurre con los de tipo trascendental, tendrán poca representación en las versiones antiguas y estarán centradas en destacar las cualidades estéticas del medio natural.

En las versiones modernas, aparecen de forma diferente. Se destaca su valor estético, pero además se defienden posturas éticas de cuidado, respeto, así como las buenas relaciones, de tipo afectivo, con los seres vivos que los habitan.

Objetivo 5 y 6. Los perfiles axiológicos con los que se presentan las principales figuras de los cuentos clásicos desde la perspectiva del género

Como hemos comentado en varias ocasiones, los valores no van a aparecer de forma aislada, van a cobrar vida en los personajes que los poseen, experimentan o actúan regulados por ellos. Es por esto por lo que consideramos que en nuestro análisis debíamos contemplar a los valores y antivalores en

función del agente al que se asocia. Su visión global, nos ha permitido extraer un perfil axiológico de los principales personajes.

La exposición de las conclusiones de nuestro estudio en relación a este objetivo, las expondremos atendiendo en primer lugar, al protagonismo de los personajes, como personaje principal o secundario y dentro de cada uno de estos aspectos, expondremos las conclusiones relacionadas con su caracterización en función de su carácter positivo o negativo y en función del género, distinguiendo además entre los pertenecientes a las versiones antiguas y modernas.

□ **Los Personajes Principales**

- a. **Personajes principales positivos:** En la caracterización axiológica de los personajes principales positivos, van a existir diferencias considerables, dependiendo de si dicho papel está encarnado por un personaje masculino o femenino. Cuando los personajes principales positivos son de género masculino positivos, vamos a asociarle valores sociales, de tipo ético/ afectivos, como la bondad, la valentía, van a ser intrépidas, aunque sufran como todos los personajes principales positivos, independientemente del género al que pertenezcan los antivalores sociales / éticos/ corporales y afectivos. Además, serán los personajes que principalmente poseen los pocos valores sociales/ éticos/ intelectuales que encontramos en los cuentos. Esto va a ocurrir especialmente en las versiones antiguas, ya que en las modernas, la imagen axiológica que se nos ofrece va a ser diferente. Los personajes principales positivos de las narraciones modernas van a estar dotadas de valores con contenido diferente. Van a recibir un trato peor que sus homólogos antiguos, puesto que carecerán de estos valores sociales/ éticos/ intelectuales. Por otro lado, encontramos la situación inversa en los personajes femeninos. Los personajes principales positivos femeninos de las versiones antiguas poseerán valores sociales/ estéticos/ corporales como la belleza, además de valores sociales/ éticos/ afectivos,

como la bondad, la confianza, la dulzura, pero al mismo tiempo antivalores sociales/ éticos/ afectivos, relacionados con su falta de asertividad, cobardía, debilidad, dependencia en la resolución de conflictos a los que se enfrenta. Por el contrario, los personajes femeninos en las versiones modernas van a reflejar otra imagen, poseerán los mismos valores sociales/ éticos e intelectuales que los personajes masculinos en las versiones antiguas, mostrándose valientes, intrépidas y capaces de enfrentarse y resolver con éxito e independencia sus conflictos e incluso los de los demás, puesto que serían solidarias, bondadosas, amigables. Aunque también encontramos excepciones que reflejan la frialdad de dichos personajes en antivalores sociales/ éticos, principalmente afectivos.

- b. Personajes principales negativos:** Los personajes principales negativos van a diferenciarse especialmente en relación al carácter antiguo del relato independientemente del género. Los personajes masculinos de las versiones antiguas serán de una crueldad máxima. Poseerán antivalores sociales/ éticos/ afectivos, como la maldad, el egoísmo, la crueldad... Además sus acciones estarán dirigidas por antivalores sociales/ corporales, como el asesinato, los maltratos... En las versiones modernas, aparecen como pobres infelices, actúa con maldad pero sin alcanzar nunca sus objetivos. Los personajes femeninos en las versiones antiguas, al igual que los personajes negativos masculinos, serán crueles, malvadas, poseerán y actuarán con antivalores sociales/ éticos/ corporales, en agresiones, abusos, malos tratos, en intentos de asesinato, así como antivalores sociales/éticos/afectivos como el desprecio, la mentira...

□ **Los Personajes Secundarios**

- a. Personajes secundarios positivos:** Los personajes secundarios positivos, tanto los masculinos como los femeninos van a manifestar muy pocos antivalores. Éstos aparecerán en el relato, representados con

valores sociales éticos afectivos como la solidaridad el amor, para ayudar a los personajes principales positivos a resolver su problemática. Esto es aplicable tanto a las versiones modernas como las antiguas.

- b. Personajes secundarios negativos:** con los personajes negativos nos vamos a encontrar el mismo caso que en los principales personajes negativos. Estarán en posesión de antivalores sociales/éticos/corporales y afectivos con los que actuarán para dificultar la existencia de los personajes positivos.

10. BIBLIOGRAFÍA

10. BIBLIOGRAFÍA

Aguilar e Silva, V. (1984). *Teoría de la literatura*. Madrid: Gredos.

Aguirre, A. (2000). Demarcación de la psicología cultural. *Anuario de Psicología*, 31 (4), 109-137.

Aierbe, A., Cortés., A. y Mendrano, C. (2001). Una visión investigadora de la teoría kohlberiana a partir de las críticas contextuales: implicaciones para la educación y la investigación en el ámbito moral. *Cultura y educación*, 13 (2), 147-177.

Almodóvar, A. (1999). *Cuentos al amor de la lumbre*. Madrid, Alianza Editorial.

Altman, G. (1999). *La ascensión de Babel. Una incursión en el lenguaje, la mente y el entendimiento*. Barcelona: Ariel.

Álvarez, A. (1997). El drama es que no hay drama. Algunas claves vygotskianas para interpretar los efectos de la televisión. *Cultura y Educación*, 5, 69-81

Álvarez, A. (2000). Hacia un enfoque sociocultural de la Educación Abierta: una lección multimedia sobre identidad cultural en el proyecto europeo inter-universitario Pegasus. *Cultura y Educación*, 20, 81-101.

Álvarez, A. (2000). Hacia un enfoque sociocultural de la Educación Abierta: una lección multimedia sobre identidad cultural en el proyecto europeo inter-universitario Pegasus. *Cultura y educación*, 20, 81-101.

Álvarez, A. (2000). Medios de comunicación, escuela y vida cotidiana: tres escenarios en cambio para una sola educación. *Cultura y educación*, 20, 5-9.

Álvarez, A. Presentación: Lo actual y lo potencial en la zona de desarrollo de la educación. *Cultura y educación*, 6/7, 5-8.

Álvarez, A. y Del Río, P. (2001). Introducción: Culturas, desarrollo humano y escuela. Hacia el diseño cultural de la educación. *Cultura y educación*, 13 (1), 9-20.

Álvarez, J. (2001). *Análisis de un Modelo de Educación Integral. Tesis Doctoral*. Dirigida por Buendía, L. y Gervilla, E. Granada.

Álvarez, J. (1999). Rompiendo el distanciamiento entre la familia y la escuela. *Cultura y educación*, 16, 63-80.

Álvarez, J. (2000). *La Educación en valores. Función del Psicopedagogo*. En González, D., Amescua, J. A. , Peñafiel, F. *Actas de las II Jornadas Interdepartamentales de Psicopedagogía*. Granada, Grupo Editorial Universitario.

Álvarez, J. (2000). *La Educación en valores. Función del Psicopedagogo*. En González, D., Amescua, J. A. , Peñafiel, F. *Actas de las II Jornadas Interdepartamentales de Psicopedagogía*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Ariño, A. (2002). Sociología de la cultura. *La constitución simbólica de la sociedad*. Barcelona: Ariel.

Arnald, J., Del Rincón y Latorre, A. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.

- Arrau, P; Barrientos, P; Contreras, JC; Radovcic, J y Toro, J. (2001). Psicología en Internet: sitios y herramientas de búsqueda en español. *Anuario de Psicología*, 32 (2), 127-137
- Arroyo, R. (1997). *Encuentro de culturas en el sistema educativo de Melilla*. Ciudad Autónoma de Melilla: Servicio de Publicaciones de la Conserjería de Cultura, Educación, Juventud y Deporte.
- Arroyo, R. (2000). *Diseño y desarrollo del currículum intercultural: los valores islámicos-occidentales*. Granada: Universidad de Granada.
- Bajtín, M. (1997). *Hacia una filosofía del acto ético. De los borradores y otros escritos*. Barcelona: Anthropos.
- Bajtín, M. (1999). *Estética de la creación verbal (10ª Edición)*. Barcelona: Anthropos.
- Bajtín, M. (1989). *La cultura Popular en la Edad Media y el Renacimiento*. Madrid: Alianza.
- Bal, M. (1995). *Teoría de la narrativa (Una introducción a la narratología)*. Madrid: Cátedra.
- Baumann, G. (2001). *El enigma de la multiculturalidad*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Beltrán, I. (2001). Análisis de los cuentos como material para trabajar la transversalidad en las aulas. Tesis doctoral. Salamanca: Inédita.
- Bettelheim, B. (1997). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Madrid: Editorial Crítica.
- Bettelheim, B. y Zelan, K. (1989). *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica.

- Bidet, A. (1983). La inteligencia: su medida y educación. *Infancia y Aprendizaje*, (3), 22, 115-121.
- Blanch, X. (2002). El llibre infantil i juvenil s'examina. *Faristol*, 42, 2-5.
- Borrego, C. (1997). Narraciones televisivas y modelos ideológicos de socialización. *Cultura y Educación*, 5, 45-68.
- Botella, A. (2001). *Érase una vez...Los mejores cuentos infantiles comentados*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Bouché, H., Hermoso, P., Gervilla, E., López-Barajas, E. y Pérez, P. (1998). *Antropología de la educación*. Madrid: Dykinson.
- Bourneuf, R. y Ouellet, R. (1985). *La novela*. Barcelona: Ariel.
- Bravo-Villasante, C. (1971). *Historia de la literatura infantil universal*. Madrid: Doncel.
- Bravo-Villasante, C. (1989). *Ensayos de Literatura Infantil*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Bruner, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos que dan sentido a la experiencia*. Madrid: Gedisa.
- Bruner, J. (1999). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Bruner, J., Goodnow, J., Austin, G. (2001). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea.

- Bruner, J. (1998). Discurso de Jerome S. Bruner en el acto de su investidura como Doctor Honoris Causa por la Universitat De Girona. *Anuario de Psicología*, 118-127.
- Bryant, S. (1986). *El arte de contar cuentos*. Barcelona: Hogar del libro.
- Buckingham, D.(2000). Infancias cambiantes, medios cambiantes: nuevos desafíos para la educación mediática. *Cultura y Educación*, 20, 23-38.
- Buendía, L. (2000). La ética de la evaluación. *Actas de las I Jornadas sobre medición y evaluación Educativa*. Valencia.
- Buendía, L. (2000). La ética de la investigación. *Actas de las II Jornadas Interdepartamentales de Psicopedagogía*. Granada: Grupo Editorial Universitario
- Buendía, L. (2001). Marco teórico de los estudios de multiculturalidad. *Actas de las I Jornadas de Educación Intercultural*. Almería.
- Buendía, L. (2001). Ethical principles in Educational Research. Actas de WCCI Tenth Triennial Word Conference. Madrid.
- Buendía, L. (2003). La Perspectiva sociocultural en la intervención psicopedagógica. *Actas de las IV Jornadas Interdeparntamentales de Psicopedagogíá*. Granada: Grupo Editorial Universitario
- Buendía, L y Soriano, E. (1999). *Comparative Study of human Values Between Immigrant Students of African Origin and Native Students from Almeria*. Actas de ECER 99 (European conference on educational Research). Lathi. Finland
- Buendía, L y Olmedo, E. (2000). Estrategias de aprendizaje y procesos de evaluación en la educación universitaria. *Bordón*, 52 (2) ,151-163.

Buendía, L. y Colas, M. (1994). *Investigación educativa. 2ª Edición*. Sevilla: Ediciones Alfar.

Buendía, L. (2001). *Estrategias de aprendizaje en función del contexto cultural*. En Pozo, T.; López, R. García, B. y Olmedo, E. (Coord.). *Investigación educativa: Diversidad y Escuela*. Granada: GEU

Buendía, L. y López, R. (1999). Concepciones de los profesores universitarios sobre la evaluación de los alumnos. *Revista del Forum europeo de administradores de la educación*, 6, 19-21.

Buendía, L. y Olmedo, E.M. (2000). Estrategias de Aprendizaje y Procesos de Evaluación en la Educación Universitaria. *Bordón*. 20 (2).

Buendía, L. y Olmedo, E.M. (2002) El género: ¿Constructo mediador en los enfoques de aprendizaje universitario? *RIE*, 20(2).

Buendía, L., Colas, M^a P. Hernández, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.

Buendía, L., González, D., Gutiérrez, J. y Pegalajar, M. (1999). *Modelos de análisis de la investigación educativa*. Sevilla: Alfar.

Buendía, L., Pozo, M.T., González, D., y Sánchez-Nuñez, C.A. (Coord). (2003). *Investigación y Sociedad. Congreso Nacional de modelos de Investigación Educativa*. Granada: GEU.

Buendía, L., y Pegalajar, M. (1999). Mediación del Profesor para la construcción del Conocimiento en el Aula. En Anguera, M.T., *Observación en la Escuela: Aplicaciones*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.

Bürlimann, B. (1968). *Tres Siglos de Literatura Infantil Europea*. Barcelona: Editorial Juventud.

-
- Buscarais, M. R. (1997). *La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Buscarais, M. R., Martínez, M., Puig, J., Trilla, J. (1995). *La educación moral en Primaria y en Secundaria*. Madrid y Zaragoza: Centro de Publicaciones.
- Calzada, T. (1998). Compromiso y complejidad. *Infancia y Aprendizaje*, 82, 75-77.
- Camps, V. (1994). *Los valores de la educación*. Madrid: Grupo Anaya.
- Camps, V. (1998). La enseñanza de los valores: qué, cómo y quién. *Infancia y aprendizaje*, 82, 103-107.
- Camps, V. (1998). La escuela ante el reto práctico del saber práctico. *Infancia y aprendizaje*, 82, 65-74.
- Camps, V., García, J., Gil, R., Ruiz, J. I. (1998). *Educación en valores: Un reto educativo actual*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Carrasco, S. (1998). *Algunos problemas sobre las relaciones distantes, valores contradictorios y comportamientos separados*. *Infancia y Aprendizaje*, 82, 78-81.
- Casals, E., y Defis, O. (1999). *Educación infantil y valores*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Casares, P. (1997). *Los valores del profesorado en formación y su incidencia educativa. Tesis Doctoral*. Dirigida por Buendía, L. y Gervilla, E. Granada.
- Casares, P. (2000). *Educación en valores: orientaciones para la evaluación*. En *Innovación en la escuela y mejora de la calidad educativa*. Granada: Grupo editorial universitario.

Casares, P. y Collados, J. (1998). Evaluación de valores del cuerpo educando. *Revista de ciencias de la educación*, 174, 237-258.

Cashdan, S. (2000). *La Bruja debe morir. De qué modo los cuentos de hadas influyen en los niños*. Madrid: Debate.

Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó.

Castells, M. (2002). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. 2. El poder de la identidad*. Madrid: Alianza.

Castro, C. A. (1977). *Clásicos de la literatura infantil*. Valladolid: Lex-Nova.

Cela, J. (1998). Escuelas y valores. *Infancia y Aprendizaje*, 82, 82-85

Cerda, H. (1982). *Literatura infantil y clases sociales*. Madrid: Akal.

Cerda, H. (1985). *Ideología y cuentos de hadas*. Madrid: Akal

Cerrillo, P. y otros. (1990). *Literatura infantil*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

Cerrillo, P., García, J. (1995). *El niño, la literatura y la cultura de la imagen*. Murcia: Universidad de Castilla-La Mancha.

Cerrillo, P., Medina, A. y otros (1990). *Literatura infantil. 2ª Edición*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

Cervera, J. (1988). *Diálogos en educación*. Madrid: Cincel.

Cervera, J. (1988). *La Literatura Infantil en la Educación Básica*. Madrid: Editorial Cincel.

-
- Cervera, J. (1991). *Teoría de la literatura infantil*. Bilbao: Ed. Mensajero- Sancho de Azpeitia.
- Clancier, A. (1973). *Psicoanálisis y literatura crítica*. Madrid: Cátedra.
- Clemente, M. (1997). ¿Aprendemos a leer como aprendemos a hablar? Algunas objeciones al lenguaje integrado. *Cultura y educación*, 6/7, 207-222.
- Colás, P. (2001). *La investigación sobre género en Educación. El estado de la cuestión*. En Pozo, T.; López, R. García, B. y Olmedo, E. (Coord.). *Investigación educativa: Diversidad y Escuela*. Granada: GEU.
- Colás, P. (2001). Educación e investigación en la sociedad de del conocimiento: enfoques emergentes. *RIE*, 19 (2), 291-313
- Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. Madrid: Morata.
- Cole, M., Engeström, Y., Vásquez, O. (2002). *Mente, cultura y actividad*. Mexico: Oxford University Press.
- Coll, C. (1998). *Valores predicados, valores practicados, valores enseñados*. En *Infancia y Aprendizaje*, 82, 63-64
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Comes, G., Aznar, C., Contijoch, T. y Vives, M. (2001). Enseñanza inicial de la lectura en niños y niñas con síndrome de down. *Bordón*, 53 (1), 21-29.
- Corral, A. (1999). Los aspectos implicados en la comprensión de las metáforas. *Cultura y educación*, 16, 93-101.
- Cortina, A. (2000). *La educación y los valores*. Madrid: Biblioteca nueva
-

- Cubero, M. (1999). La influencia de la cultura en la cognición: sobre la diversidad de los modos de pensamiento verbal. *Cultura y educación*, 16, 39-62.
- Cuevas, M., Fuentes, A., Pareja, J. A., Gervilla, M., Rosas, F. (Coords.) (2001). *Atención a la Diversidad en contextos multiculturales*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Cufre, H. V. (1993). *Lengua y literatura preescolar. Tomo 1*. Argentina: Cincel.
- Cufre, H. V. (1993). *Lengua y literatura preescolar. Tomo 2*. Argentina: Cincel.
- Daniels, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- De la Caba, M. (2001). El grupo como instrumento y contexto para el desarrollo de habilidades y valores sociopersonales. *Bordón*, 53 (1), 7-20.
- De Pablos, J. (1999). Las nuevas tecnologías y la construcción de la identidad cultural (el cambio educativo para el siglo XXI). *Bordón*, 51 (4), 417-433.
- De Pablos, J. y Jiménez, J. (1998). *Nuevas tecnologías. Comunicación audiovisual y educación*. Barcelona: Cedecs.
- De Pablos, J; Rebollo, M^aA y Lebres, M^aL. (1999). Para un estudio de las aportaciones de Mijaíl Bajtín a la teoría sociocultural. Una aproximación educativa. *Revista de Educación*, 320, 223-253.
- Del Arco, I. (1998). *Hacia una escuela intercultural. El profesorado: formación y expectativas*. Lleida: Universitat de Lleida.
- Del Río, P. (1986). Publicidad y consumo: hacia un modelo educativo. *Infancia y aprendizaje*, 35-36, 139-173.

- Del Río, P. (1999). El cambio histórico-cultural y las identidades de género: los jóvenes españoles ante la diferencia de sexo. *Cultura y Educación*, 14/15, 147-176.
- Del Río, P. (2000). No me chilles que no te veo. Atención y fragmentación audiovisual. *Cultura y Educación*, 20, 51-81.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Delval, J. (1997). *El Desarrollo Humano*. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- Dewey, J. (2002). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Díez, M. y Díez-Taboada, P. (1998). *La memoria de los cuentos. Un viaje por los cuentos populares del mundo*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Domingo, J., Ortiz, L y Martínez, F. (2000). *Educación y participación*. Granada: A.P.A. del colegio Santa Maria Micaela y CEP de Granada.
- Domingo, JM. (2000). Psyche, ethnos y demos: aproximación política a la psicología cultural. *Anuario de Psicología*, 31 (4), 79-107.
- Domínguez, G. y Barrio, L. (2001). *Lenguaje, pensamiento y valores. Una mirada al aula*. Madrid: Ediciones De La Torre.
- Domínguez, J. (1986). Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y empatía. *Infancia y Aprendizaje*, 34, 1-21.
- Echevarría, J. (2002). *Ciencia y valores*. Madrid: Ediciones Destino.
- Echeverría, J. (1994). *Telópolis*. Barcelona: Ediciones Destino.
- Echeverría, J. (1999). *Los señores del aire: Telélopis y el tercer entorno*. Barcelona: Ediciones Destino, S.A..

- Ember, C., Ember, M. (2000). *Antropología cultural*. Madrid: Prentice Hall.
- Escámez, J. y Gil, R. (2001). *La educación en la responsabilidad*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Estallo, JM. (2001). Usos y abusos de Internet. *Anuario de Psicología*, 32 (2),95-108.
- Feldmann, E. (1977). *Teoría de los medios masivos de comunicación*. Buenos Aires: Kapulusz.
- Fernández, A; Shaikjjeva, T; Guerrero, E y Ujaque, J. (2000). Vygotsky reconsiderado: una revisión integrativa. *Bordón*, 52 (1), 17-29.
- Flaquer, L. (2001). La familia como paradigma. *Revista de Educación*, 325, 25-32.
- Flor, J. (1995) Cuentos para la convivencia. *Vela mayor*, año II, 5, 57-65.
- Fouts, R. S. y Fouts, D. H. (1998). *El uso del lenguaje de signos por los chimpancés*. En Cavalieri, P. y Singer, P. *El proyecto "Gran Simio"*. Madrid: Trota
- Franco, G. A. (1998). *Cultura y mentalidad en la edad moderna*. Sevilla: Mergablum.
- Franks, A. (1999). Drama, deseo y escolarización. Las fuerzas que impulsan el aprendizaje en alumnos creativos y expresivos. *Cultura y educación*, 16, 3-22.
- Fronzizi, R. (2001). *¿Qué son los valores?*. México: Breviarios del Fondo de Cultura Económica.

-
- Gaitán, J y Piñuel, J. (1998). *Técnicas de investigación en comunicación social. Elaboración y registros de datos*. Madrid: Síntesis.
- Gárate, M. (1994). *La comprensión de los cuentos en los niños. Un enfoque cognitivo y sociocultural*. Madrid: Editorial Siglo XXI.
- García, E; Gil, F y Rodríguez, G. (1994). Análisis de datos cualitativos en la investigación sobre la diferenciación educativa. *Revista Investigación Educativa*, 23, 179-213.
- García, M. (1986). El consumo en las enseñanzas medias y preuniversitarias. *Infancia y aprendizaje*. 35-36, 175-194.
- García, R. y González, E. (1997). *Internet en el prisma sociocultural: Estudio microgénético de un proceso de alfabetización científica*. En Bisquera, R. *Actas del VIII congreso nacional de modelos de investigación educativa*. Barcelona: A.I.D.I.P.E./ICE de la universidad de Sevilla.
- García-Borés, J. (2000). Neurosis postmoderna: un ejemplo de análisis psicocultural. *Anuario de Psicología*, 31 (4), 163-183.
- García-Borés, J. (2000). Paisajes de la psicología cultural. *Anuario de psicología*, 31 (4), 9-25.
- Garrafón, A. (2001). *Historia portátil de la literatura infantil*. Madrid: Grupo Anaya.
- Garrote, F. (1997). *La sociedad ideal de Cervantes*. Madrid: C.E.G.A.L.
- Gasché, J. (2001). El reto de una educación indígena amazónica: alcances provisionales. *Cultura y educación*, 13 (1), 59-72.
- Gervilla, E y otros. (2002). Educadores del futuro, valores de hoy. *Revista de educación de la universidad de Granada*, 15, 7-25.
-

- Gervilla, E. (1988). *Axiología Educativa*. Granada, Ediciones TAT.
- Gervilla, E. (1993). *Los valores de la L.O.G.S.E. Enseñanzas de régimen general*. Revista española de pedagogía. 195, 269-289.
- Gervilla, E. (1997). *Postmodernidad y Educación. Valores y cultura de los jóvenes*. Madrid: Ed. Dykinson.
- Gervilla, E. (1998). *Educación y Valores. En AA.VV. Filosofía de la educación Hoy*. Madrid: Ed. Dykinson.
- Gervilla, E. (2000). *Valores de la Educación integral*. Bordón, 52 (4), 523-536.
- Gervilla, E. (2000). *Valores del cuerpo educando*. Barcelona: Herder.
- Gervilla, E., y Soriano, A. (2001). *La educación hoy. Concepto, interrogantes y valores*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Gimeno, J. (2001). *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gispert, I. y Onrubia, J. (1997). Analizando la práctica educativa con herramientas socio-culturales: traspaso del control y aprendizaje en situaciones de aula. *Cultura y educación*, 6/7, 105-115.
- Gómez, M. (1987). *El protagonista-niño en la literatura infantil del siglo XX. Incidencias en la personalidad del niño lector*. Madrid: Narcea.
- González J. (1986). Publicidad y consumo simbólico. *Infancia y aprendizaje*, 35-36, 99-108.

- González, C y Cotzens, C. (1998). El maestro y los compañeros de clase, fuentes de identificación del alumno de temprana edad excepcionalmente superdotado. *Infancia y Aprendizaje*, 82, 3-20.
- González, J; Cervera, T y Miralles, JL. (1998). La adquisición de las relaciones anafóricas en castellano: clases anáforas y el efecto de la distancia. *Infancia y Aprendizaje*, 82, 21-44.
- González, L. D. (2002). *Tesoros para la memoria. Una visión de conjunto y una selección de obras de literatura infantil y juvenil*. Madrid: Dosat 2000.
- González-Anleo, J. (2001). Revisión bibliográfica de estudios sobre la familia 1990-2000. *Revista de educación*, 325, 189-198.
- Gordo, A. J. y Linaza, J. L. (1996). *Psicologías, discursos y poder (PDP)*. Madrid: Visors.
- Gramigna, S. (2001). Las discusiones de cuentos en la clase. *Bordón*, 53 (1),31-40.
- Guerrero, A. (1996). *Manual de Sociología de la Educación*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Guillén, C. (1997). Entrevista con el profesor Patrick Charaudeau. *Cultura y educación*, 1997, 5, 107-116.
- Gutiérrez, E. y Aragón, M. (1997). La televisión y el trabajo de aula en Secundaria. *Cultura y educación*, 5, 93- 103.
- Gutiérrez, J y Quintana, J. (2001). Presentación. Sobre Internet y psicología. *Anuario de Psicología*, 32 (2), 3-12.
- Gutiérrez, J; Mora, M; García, S y Edipo, P. (2001). Personalidad, sexo y comunicación mediada por ordenador a través de Internet. *Anuario de Psicología*, 32 (2) ,51-62.

Gutiérrez, K. D. y Rogoff, B. (2003). Cultural ways of learning: individual traits or repertoires of practice. *Educational Researcher*, 32 (5), 19-25.

Harris, M. (2000). *Teorías sobre la cultura en la era postmoderna*. Barcelona: Editorial Crítica.

Hazard, P. (1964). *Los libros, los niños y los hombres*. Barcelona: Juventud.

Hernández, C. (1986). Los valores sociales, un instrumento para el conocimiento social del niño. Su reflejo en la comunicación publicitaria. *Infancia y aprendizaje*, 35-36, 109-122.

Hernández, E. (1999). El cuento como herramienta para aprender una lengua en el aula preescolar multicultural. *Cultura y educación*, 14/15, 59-70.

Hernández, J. (2001). *Valor y relevancia de la educación lingüístico literaria*. *Bordón*, 53 (1), 41-52.

Hernández, J. (2001). Valor y relevancia de la educación lingüístico-literaria. *Bordón*, 53 (1), 41-52.

Hodapp, R. (1987). Las funciones del juego social madre-niño. *Infancia y Aprendizaje*, 37, 1-10.

Huber, G., Fernández, G., Lorenzo, O., Herrera, L. (2001). *Análisis de datos cualitativos con Aquad cinco para Windows*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Hürlimann, B. (1968). *Tres siglos de literatura infantil europea*. Barcelona: Juventud.

Itebarria, I. Fuentes, M. J. López, F. Y Ortiz, M. J. (Coords.), (1999). *Desarrollo Afectivo y Social*. Madrid: Ediciones Pirámide.

- Ingarden, R. (2002). *Lo que no sabemos de los valores*. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Isbell, R. Y Raines, S. (2001). *El arte de contar cuentos a los niños. 16 cuentos con consejos y actividades para deleitar a los más pequeños*. Barcelona: Oniro.
- Jarne, A. (2001). Hacia un código deontológico de la intervención psicológica a través de Internet. *Anuario de Psicología*, 32 (2), 117-126.
- Javaloy, F; Espelt, E y Cornejo, JM. (2001). Internet y movimientos sociales: un enfoque psicosocial. *Anuario de Psicología*, 32 (2), 31-37.
- Jean, G. (1988). *El poder de los cuentos*. Barcelona: Editorial Pirene.
- Lacasa, P. y Silvestri, A. (2001). Introducción: Contextos de aprendizaje y desarrollo. Una mirada desde Latinoamérica. *Cultura y educación*, 13 (4), 339-354.
- Lacasta, P., Cosano, C. y Reina, A. (1997). Aprendices en la zona del desarrollo próximo: ¿quién y cómo? *Cultura y educación*, 6/7, 9-29.
- Laluenza, J., Crespo, I., Pallí, C. y Luque, M. (2001). Socialización y cambio cultural en una comunidad étnica minoritaria. El nicho evolutivo gitano. *Cultura y educación*, 13 (1), 115-130.
- Landwerlin, G. (2001). Aspectos demográficos de la familia en España. *Revista de educación*, 325, 113-128.
- Lasagabaster, D. (2000). El papel de la literatura en la clase de lengua extranjera. *Cultura y educación*, 19, 67-87.

- León, JA y Marchesi, A. (1987). La influencia de variables cognitivas en el recuerdo de cuentos y su valoración en función de la edad. *Infancia y Aprendizaje*, 37, 19-31.
- Lima, E. (1997). Replantear la cultura: las ideas de Vygotski. *Cultura y educación*, 5, 5-19.
- Linaza, J. L. (2000): *Entrevista a Jerome Bruner: sobre la psicología cultural y educación. Psicología cultural*. Anuario de Psicología, 31, 185-189.
- Linaza, JL. (2000). Entrevista a Jerome Bruner: Psicología cultural educación. *Anuario de Psicología*, 31 (4), 185-190.
- Lipkin, L. (2001). *Aprender a educar con cuentos*. Barcelona: Paidós.
- Lluch, G y Jutge, M. (2002). Walt Disney: el creador del nostre imaginari. *Faristol*, 42,6-9.
- López, A y Encabo, E. (2001). Una didáctica axiológica como alternativa a la discriminación: re-creando las fabulas. *Bordón*, 53 (1), 89-96.
- López, A. (2000). De la reciente historia de la sociología de la educación: una apuesta por la acción transformadora. *Cultura y educación*, 17/18, 105-115.
- López, A. y Encavo, E. (2001). *Una didáctica axiológica como alternativa a la discriminación: re-creando las fábulas*. Bordón I, 53, 89--96.
- López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M. J., Ortiz, M. J. (Coords.). (2000). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.
- López, F; Apodaca, P; Etxebarria, I; Fuentes, MJ y Ortiz, MJ. (1998). Conducta prosocial en preescolares. *Infancia y Aprendizaje*, 82, 45-61.

-
- López, S. (2001). La familia como contexto de aprendizaje de padres e hijos: límites, estructura y condiciones individuales. *Bordón*, 53 (1), 73-88.
- Marchesi, A. (1983). ¿Todavía más esquemas? *Infancia y Aprendizaje*, (3), 22, 69-72.
- Marchesi, A. (1983). El recuerdo de cuentos e historias en niños escolares. *Infancia y Aprendizaje*, (3), 22, 57-63.
- Marchesi, A. (1983). La influencia del contenido de la historia en el recuerdo de los niños. *Infancia y Aprendizaje*, (3), 22, 65-68.
- Marco, M. y Cubero, M. (1997). El aprendizaje en la edad adulta: reflexiones sobre el qué y el cómo de la evaluación. *Cultura y educación*, 6/7, 31-38.
- Marín, R. (1976). *Los valores, objetivos y actitudes en educación*. Valladolid: Miñón.
- Martín, E. (1998). Todavía más difícil. *Infancia y aprendizaje*, 82, 86-90.
- Martín, J. (1998). Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. *Cultura y Educación*, 9, 17-34.
- Martín, T. (2001). *El Tejido del Cuento*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Martínez, J. E. (2001). *La intertextualidad literaria*. Madrid: Editorial Cátedra.
- Martínez, J. F. (1989). *El cuento en la escuela. Europa y Asia*. Madrid: Akal.
- Martínez, M. (1998). Educación en valores: un ámbito necesario en la formación del profesorado. *Infancia y aprendizaje*, 82, 91-97.
- Matterlart, A. (2000). Las tecnologías de la comunicación vistas desde la utopía. *Cultura y educación*, 20, 11-21.

- McEwan, H. y Egan, K. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Medina, R. (1999). Educación social y cambio de valores. *Bordón*, 51 (4), 377-359.
- Medrano, C. (2001). El enfoque narrativo y las relaciones entre el razonamiento y la conducta moral. *Bordón*, 53, (3), 409-421.
- Mejía, R. (2001). El desarrollo de la intersubjetividad y la colaboración. *Cultura y Educación*, 13, (4), 355-371.
- Méndez, J. (2001). *¿Cómo educar en valores?* Madrid: Síntesis.
- Molina, F. (2000). Apuntes para una sociología de la educación intercultural. *Cultura y educación*, 17/18, 167-179.
- Moral, F. (2001). Aspectos psicosociales de la comunicación y de las relaciones personales en Internet. *Anuario de Psicología*, 32 (2), 13-30.
- Moreau, L. y Ruiz, V. (2001). El desarrollo infantil en contextos de pobreza. *Cultura y educación*, 13 (4), 373-386.
- Moreno, M. (1986). *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona: ICARIA
- Muñoz, J. (1998). *Materiales para una ética ciudadana*. Barcelona: Ariel.
- Muñoz, M., Valle, J., Villalaín, J. L. (Eds). (1991). *Educación y valores en España*. Cádiz: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones.

- Nájera, O. (2001). Artefactos culturales y alfabetización: del papel al ordenador en una comunidad mestiza. *Cultura y educación*, 13 (1), 37-58.
- Naval, C y Urpí, C. (2001). *Una voz diferente en la educación moral*. Navarra: Universidad de Navarra.
- Navarro, G. (2000). *Procedimiento para la educación en valores*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, S.A.
- Navarro, M. (2001). Funciones sociales y económicas de la familia en las sociedades emergentes. *Revista de educación*, 325, 181-187.
- Navarro, M^a J. (2001). La cultura escolar: de la cultura del individualismo a la cultura de la colaboración. *Bordón*, 53 (2), 251-268.
- Nieto, M. y González, J. (2002). *Los valores en la literatura infantil. Estudio empírico. Técnicas y procedimientos de análisis*. Valladolid: Aral.
- Nobile, A. (1992). *Literatura infantil y juvenil*. Madrid: Morata. Centro de Publicaciones del MEC.
- Olalla, A. (1989). *La magia de la razón.. Investigaciones sobre los cuentos de hadas*. Granada: Universidad de Granada.
- Oliva, A. (1997). Diferencias entra las expectativas y valores de madres y educadores de niños preescolares españoles. *Infancia y Aprendizaje*, 77, 61-67.
- Orden, C. K. y Richards, I. A. (1984). *El significado del significado. Una investigación acerca de la influencia del lenguaje sobre el pensamiento y la ciencia simbólica*. Barcelona: Paidós.

- Orizo, F. (2001). *Sistemas de valores en la España de los noventa*. Madrid: Centro de investigaciones sociológicas.
- Orrantia, J., Morán, C. y Gracia, A. (1997). Evaluación y zona de desarrollo próximo: una aplicación a contenidos procedimentales. *Cultura y educación*, 6/7, 39-56.
- Ortega, F. (1999). Una identidad sin sujeto. *Cultura y Educación*, 14/15, 129-145.
- Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (2000). *Desarrollo Psicológico y Educación. I Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Palacios, J., Marchesi, A., Coll, C. (2001). *Desarrollo psicológico y educación. 2*. Madrid: Alianza.
- Palacios, J., Marchesi, A., Coll, C. (Comp.). (2001). *Desarrollo psicológico y educación. 3*. Madrid: Alianza.
- Paniagua, G. (1983). El recuerdo en niños preescolares. *Infancia y Aprendizaje*, 3, (22), 47-56.
- Parmegiani, C-A., (1985). *Libros y Bibliotecas para Niños*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Rupierez.
- Peralta de Mendoza, O. (1997). Una propuesta educativa sociocultural para centros de desarrollo infantil. *Cultura y educación*, 6/7, 117-129.
- Pérez, J. A. (1993). *Leer para vivir*. Madrid: C.E.G.A.L.
- Petrini, E. (1963). *Estudio crítico de la literatura infantil*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Pindado, J. (1997). Escuela y televisión: claves de una relación compleja. *Cultura y Educación*, 5, 25-35

-
- Plasencia, I., Espinel, M. y Dorta, J. (1999). Kevin, un alumno visualizador. *Cultura y educación*, 16, 23-38.
- Ponte, J. y Balado, X. (1997). Ritos de paso: apuntes para otro modelo de atención temprana. *Cultura y educación*, 5, 119-132.
- Pozo, T., López, R., García, B., Olmedo, E.M., (Coords.) (2001). *Diversidad y Escuela. Actas de las XI Jornadas LOGSE*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Propp, V. (2000). *Morfología del cuento*, 10ª edición. Madrid, Editorial Fundamentos.
- Propp, V., (1998). *Las raíces históricas del cuento*, 6ª Edición. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Quintana, J. (1993). *Pedagogía estética*. Madrid: Dykinson.
- Quintana, J. (1995). *Pedagogía Moral. El desarrollo moral integral*. Madrid: Dykinson.
- Quintana, J. (2000). *La axiología como fundamentación de la filosofía*. Madrid: Universidad Nacional de educación a distancia.
- Ramírez, JD. (2000). Sobre escritura y alfabetización. Lugares de encuentro entre psicología e historia. *Anuario de Psicología*, 31 (4), 59-77.
- Rebollo, Mª A. (1997). *Aportaciones de la teoría sociocultural a la orientación e intervención psicopedagógica*. En *Actas del VIII congreso nacional de modelos de investigación educativa*. Barcelona: AIDIPE./ICE de la Universidad de Sevilla.
- Rebollo, Mª A. (2001). *Discurso y educación*. Sevilla: Mergablum.

- Rebollo, M^a A. (2001). *Género y Educación: La construcción de identidades culturales*. En Pozo, T.; López, R. García, B. y Olmedo, E. (Coord.). *Investigación educativa: Diversidad y Escuela*. Granada: GEU
- Rebollo, M^a. A., González, E., Jiménez, R. y Pazos, M. (2001). *Análisis de los discursos de los profesionales de la educación: los contextos laborales desde la perspectiva en género*. En Actas del X Congreso nacional de modelos de investigación educativa. La Coruña: AIDIPE.
- Reyero, D. (2001). El valor educativo de las identidades colectivas: cultura y nación en la formación del individuo. *Revista española de pedagogía*, 218, 105-120.
- Ricce, F.P. (1997). *Desarrollo Humano. Estudio del ciclo de vida*, 2^a Ed. Méjico: Ed. Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.
- Risso, A. (2001). ¿ Experimentos psicológicos a través de Internet?. *Anuario de Psicología*, 32 (2), 109-116.
- Rodari, G. (1991). *Gramática de la fantasía: Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Aciorna.
- Rodrigo, M. J. (Ed.), (1994). *Contexto y Desarrollo Social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Rodrigo, M. J. y Palacios, J. (Coords.). (2000). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Rodríguez, A. (1989). *Los cuentos populares o la tentativa de un texto infinito*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Rodríguez, A. (1999). *Cuentos al amor de la lumbre*. I y II. Madrid: Alianza Editorial.

- Rodríguez, J.L. (2001). Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *Anuario de Psicología*, 32 (2), 63-75.
- Rodríguez, M., Cabrera, F., Espín, J. y Marín, Á. (1997). Elaboración de una escala de actitudes hacia la educación multicultural. *Revista de investigación educativa*, 15 (1), 103-124.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Editorial.
- Romero, A. (Dir.), Salinas, F. (Coords.), (1998). *Lenguajes y Comunicación: Consideraciones estéticas y didácticas. Actas de las II Jornadas de Andalucía Oriental sobre Lenguajes y Estética de la comunicación*. Granada: Grupo Editorial Universitario y Movimiento de Renovación Pedagógica SIGLO XXI.
- Rosa, A. (2000). ¿Qué añade a la psicología el adjetivo cultural? . *Anuario de Psicología*, 31 (4), 27-57.
- Ruiz, A. M. (2000). *Literatura infantil. Introducción a su teórica y práctica*. Sevilla: Guadalmena.
- Sagastizábal, M. (1999). La diversidad sociocultural en la educación: creación de un Observatorio en la provincia de Santa Fe (Argentina). *Cultura y educación*, 14/15, 211-216.
- Saldaña, D. (2001). Psicología y listas de distribución de correo electrónico en España. *Anuario de Psicología*, 321 (2), 139-146
- Saldívar, A. (2001). Diseño de estrategias socioeducativas para el desarrollo: acercando la educación al desarrollo en Chiapas. *Ciencia y educación*, 13 (1), 21-36.

- Sallenave, D., Mehlman, J., Fernández, D., Roudinesco, E., Chasseguet-Smirgel, J. y Paramo, R. (1981). *Psicoanálisis y crítica literaria*. Madrid: Akal Editor.
- San Martín, A. (2000). Los nuevos formatos del saber: un desafío para la escuela. *Cultura y educación*, 20, 39-50.
- Santamaría, A. (1996). La naturaleza semiótica de la conciencia: una aproximación sociocultural a la mente humana. *Infancia y Aprendizaje*, 80, 3-15.
- Santamaría, A. (2000). La narración como acción mediada en el marco de una psicología cultural. Un estudio en adultos. *Anuario de Psicología*, 31, (4), 136-161.
- Sanz, P. (2001). Gestión del conocimiento en línea en Psicología del Trabajo y las Organizaciones. *Anuario de Psicología*, 32 (2), 39-50.
- Sarrado, J. J. y Ferrer, M. (2003). La mediación: un reto para el futuro. Actualización y prospectiva. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Savater, F. (1986). *La infancia recuperada*. Madrid: Alianza Editorial y Taurus Ediciones.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Sebastián, A., Sánchez, M., De Codes, M., De Lara, E., Malik, B. y Ballesteros, B. (1999). *Necesidades de orientación en la enseñanza universitaria*. En *Nuevas realidades educativas. Nuevas necesidades metodológicas*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Selden, R. (1985). *La teoría literaria contemporánea*. Barcelona: Ariel.

- Silvestre, A. y Blanck, G. (1993). *Bajtín y Vygotsky la organización semiótica de la conciencia*. Barcelona: Anthropos.
- Sinniger, J. (1982). *Narrativa e ideología*. Madrid: Nuestra Cultura.
- Sodré, M. (1998). *Reinventando la cultura*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Soriano, E. (2001). *Identidad cultural y ciudadanía intercultural. Su contexto educativo*. Madrid: La muralla.
- Soriano, E. (2001). *Interculturalidad: fundamentos, programas y educación*. Madrid: La muralla.
- Soriano, E. (2001). *Tratamiento de la interculturalidad en Educación Secundaria. De los cruces culturales a la construcción de una ciudadanía intercultural responsable*. En Pozo, T.; López, R. García, B. y Olmedo, E. (Coord.). *Investigación educativa: Diversidad y Escuela*. Granada: GEU
- Soriano, E. (2002). *Perspectivas teórico-prácticas en educación intercultural*. Almería: Universidad de Almería.
- Soriano, E., (Ed.) (1999). *La escuela almeriense: un espacio multicultural*. Almería: Universidad de Almería. Servicio de Publicaciones, Instituto de Estudios Almerienses.
- Soriano, M. (1975). *Los cuentos de Perrault. Erudición y tradiciones populares*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Soriano, M. (1995). *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*. Buenos Aires: Colihue.
- Steffens, K. (2001). Self-regulation and computer based learning. *Anuario de Psicología*, 32 (2), 77-94.

- Torres, E. (1986). La reconstrucción de cuentos en niños sordos. *Infancia y Aprendizaje*, 34, 77-100.
- Torres, E. (1997). Nuevas pantallas: cultura o negocio, creación o alineación. *Cultura y Educación*, 5, 37-44.
- Trigo, J. M. (dir) (1997). *El niño de hoy ante el cuento. Investigación y aplicaciones didácticas*. Sevilla: Guadalmena.
- Turín, A. (1995). *Los cuentos siguen contando. Algunas reflexiones sobre los estereotipos*. Madrid: Horas y Horas.
- Ucar, X. (2000). Un análisis educativo de los informes mundiales sobre la cultura. *Bordón*, 52 (4), 605-617.
- Pascual, A. (1995). *Clarificación de valores y desarrollo humano. Estrategias para la escuela*. Madrid: Narcea.
- Valdivia, C. (2001). Valores y familia ante el tercer milenio. *Revista de Educación*, 325, 11-23.
- Varcарcel, A. (Comp.), (1994). *El concepto de Igualdad*. Madrid: Pablo Iglesias.
- Vidal, P. (1986). La comprensión por el niño de la intención del mensaje publicitario. *Infancia y aprendizaje*, 35-36, 123-138.
- Vieiro, P. (1997). Contando cuentos: un estudio sobre los efectos de la estructura de los cuentos en la identificación de la idea principal. *Infancia y Aprendizaje*, 80, 71-83.
- Vila, I y Elgstorm, S. (1987). Imitación y adquisición del lenguaje. *Infancia y Aprendizaje*, 38, 1-8.

- Vila, I. (1998). *Familia, Escuela y Comunidad. Cuadernos de Educación*. Barcelona: Horsori.
- Vila, I. (2000). Los nuevos contextos de crianza. *Cultura y educación*, 19, 3-21.
- Voyat, A. (1983). El autentico mundo de Alfred Bidet. *Infancia y Aprendizaje*, (3), 22, 109-114.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Vygotsky, L. (1995). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vygotsky, L. (1990). *La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo psicológico*. Madrid: Akal.
- Vygotsky, L. (1982). La creación literaria en la edad escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 17, 71-85.
- Vygotsky, L. (1982). La creación teatral en la edad infantil. *Infancia y Aprendizaje*, 17, 86-88.
- Wertsch, J. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.
- Wertsch, J. (1993). *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la Acción Mediada*. Madrid: Visor Distribuciones.
- Wimmer, A. (2000). La cultura como concertación. *Revista mexicana de sociología*, 62 (4), 127-155.
- Younis, JA. (1997). Las fronteras semánticas entre la televisión y la escuela. *Cultura y Educación*, 5, 83-91.

Referencias bibliográficas de los cuentos analizados y comentados

Antón, R. y Núñez, L. (2002). *Ayudemos a Blancanieves*. Madrid: SM.

Bahl, R. (2002). *Cuentos en verso para niños perversos*. Madrid: Alfaguara.

Cano, C. (2002). *Caperucita de colores*. Madrid: Bruño.

Chandro, J. (2002). *Rosa esta hecha un lío*. Madrid: Alhambra.

Corentin, P. (1998). *Señorita, sálvese quien pueda*. Barcelona: Corimbo.

Del Amo, M. (2003). *La reina de los mares*. Madrid: Alhambra.

Díez, L y otros. (2000). *Cuentos de Hoffman*. Madrid: Anaya.

Finn, J. (1997). *Más cuentos infantiles políticamente correctos*. Barcelona: Circe.

Finn, J. (2001). *Cuentos infantiles políticamente correctos*. Barcelona: Circe.

Grimm, J. y W. (1985). *Cuentos de niños y del hogar I*. Madrid: Anaya.

Grimm, J. y W. (1985). *Cuentos de niños y del hogar II*. Madrid: Anaya.

Grimm, J. y W. (1985). *Cuentos de niños y del hogar III*. Madrid: Anaya.

Lalana, F. (1999). *El hada Carabús*. Madrid: Bruño.

Lalana, F. (1999). *El lobo feroz*. Madrid: Bruño.

Lalana, F. (1999). *El ogro comeniños*. Madrid: Bruño.

Lalana, F. (1999). *El sapo Mariano y los cisnes*. Madrid: Bruño.

- Lalana, F. (1999). *Las hermanastras de Cenicienta*. Madrid: Bruño.
- Lalana, F. (2000). *La abuelita de Caperucita*. Madrid: Bruño.
- Lalana, F. (2000). *La madrastra de Blancanieves*. Madrid: Bruño.
- López, C. (1998). *La Cenicienta*. Madrid: Bruño.
- Martín, G y otros. (1997). *Cuentos completos de Charles Perrault*. Madrid: Anaya.
- Martín, G y otros. (2000). *Cuentos de Grimm*. Madrid: Anaya.
- Martín, G y otros. (2000). *Cuentos de Andersen*. Madrid: Anaya.
- Monreal, V. Y López, C. (2002). *Blancanieves y los siete enanitos*. Madrid: Bruño.
- Morales, C. (1998). *El gato con patines*. Madrid: Bruño.
- Munari, B. y Agostinelli, E. (2001). *Caperucita roja, verde, amarilla, azul y blanca*. Madrid: Anaya.
- Olivares, J. (2002). *La cenicienta rebelde*. Madrid: SM.
- Tatar, M. (2004). *Los cuentos de hadas clásicos*. Barcelona: Crítica.
- Tébar, J. (2001). *Cuentos de las 1001 noches*. Madrid: Anaya.
- Villar, L. (2003). *Su-lin, la niña abandonada*. Madrid: Alhambra.

11. ANEXO COMPLEMENTARIO

EJEMPLO DE UN ANÁLISIS SOBRE UN EXTRACTO DEL CUENTO DE
CAPERUCITAROJA DE CHARLES PERRAULT

11. ANEXO COMPLEMENTARIO

□ **Ejemplo de análisis sobre un extracto del cuento de Caperucita Roja de Charles Perrault**

A la hora de enfrentarnos al análisis de cada uno de los enunciados realizamos unas actividades preliminares:

- Delimitación y numeración de cada enunciado. Ésta se realiza al preparar los textos para el posterior tratamiento desde el programa AQUAD 5.7. La numeración la realiza el programa de forma automática. En el ejemplo que presentamos cada uno de ellos queda identificado con un número entre paréntesis que, posteriormente, se recoge, para simplificar el contenido, en la tabla que resume los distintos valores y descriptores encontrados.
- Identificación de las distintas voces y la autoría de las mismas. En este ejemplo quedan señaladas con distintos colores.
- Direccionalidad del enunciado.
- Contexto discursivo donde se enmarcan los enunciados.
- Enunciados referentes previos: son aquellos que se encuentran dentro del mismo contexto discursivo anteriores al enunciado objeto de análisis, aportando información y pistas que guían nuestra posterior interpretación de los valores.
- Enunciados referentes posteriores: son aquellos que aparecen posteriormente al enunciado objeto de análisis, aportando información y pistas que nos aclaran y orientan la interpretación.

Como se puede observar en el ejemplo existen conexiones entre cada uno de los enunciados objeto de análisis, por lo que además de realizar un análisis individual, resulta necesario contemplarlos de forma contextualizada y en referencia a ellos.

Una vez realizadas estas actividades preparatorias, se extraen los distintos tipos de contenidos axiológicos y descriptores en base a las categorías de nuestro sistema, considerando las distintas formas en la que se puede expresar dicho contenido (descrito en el apartado 6 del documento). Y se codifica.

La tabla final (en el apartado g. de este ejemplo, resume cada uno de los valores y antivalores encontrados en los distintos enunciados (numerados), así como los descriptores en los que se pueden representar.

Ejemplo:

a. **Contexto discursivo:** Caperucita se dirige a la casa de su abuelita con los alimentos que su madre le ha preparado para ella porque se encontraba enferma

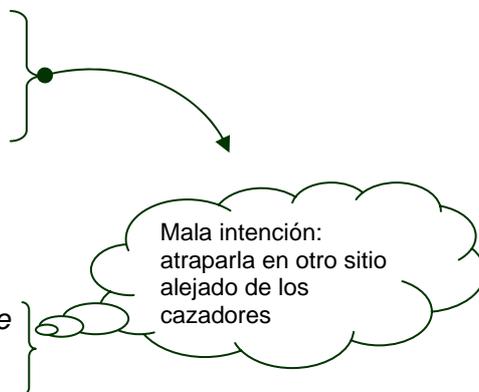
b. **Voces:** **Narrador;** **Caperucita Roja (pp1);** **lobo (pp2)**

c. **Enunciados referentes anteriores:**

“Al pasar por un bosque, se encontró con el compadre lobo que tuvo muchas ganas de comérsela, pero no se atrevió porque unos leñadores andaban por ahí cerca.”

d. **Enunciados de análisis:**

Narrador: *El (el lobo) le preguntó a dónde iba. (1)*



La pobre niña, que no sabía que era peligroso detenerse a hablar con un lobo, le dijo: (2)

Inocencia, inexperience y desconocimiento = peligro de muerte

Caperucita: voy a ver a mi abuela, y le llevo una torta y un tarrito de mantequilla que mi madre le envía (3)

Alimentos para cuidar a su abuela enferma

Lobo: ¿vive muy lejos? (4)

Mala intención: pretende asegurarse de que se aleja

Confianza/ sinceridad; ingenuidad/ inexperience

Narrador: le dijo el lobo

Caperucita: ¡Oh, sí!, (5)

Narrador: dijo Caperucita Roja

Caperucita: más allá del molino que se ve allá lejos, en la primera casita del pueblo. (6)

Lobo: pues bien (7)

Narrador: dijo el lobo

Lobo: yo también quiero ir a verla (8); yo iré por este camino, y tú por aquél, y veremos quién llega primero (9)

Mentira, estrategia para comérsela lejos de los cazadores

Trampa, engaño

e. Enunciado referente posterior:

“El lobo **partió corriendo a toda velocidad** por el camino que era más corto[...] “

f. Tabla de valores/antivalores y descriptores:

| ENUNCIADOS (Nº) | VALORES/ANTIVALORES | DESCRIPTORES |
|--------------------|---------------------------|--|
| 1, 4 | soc(-) eti(-) int (-) pp2 | Planificar o idear con Intenciones malignas |
| 2 | soc(-) eti(-) int (-) pp1 | Ingenuidad, desconocimiento Inexperiencia |
| 3 | Ins eti cor pp1 | Alimentos |
| 3,5,6 | soc eti afe pp1 | Confianza, sinceridad |
| | soc(-) eti(-) int (-) pp1 | Ingenuidad, desconocimiento Inexperiencia |
| 7,8 | Soc(-) eti(-) afe(-) pp2 | mentira |
| 9 | Soc(-) eti(-) afe(-) pp2 | Trampa, engaño |



UNIVERSIDAD DE GRANADA