

EN TEORÍA

# Literatura infantil y educación moral

por **Beatriz Fernández Herrero\***

*El cuento tradicional, embrión de la literatura infantil, merece nuestra atención no tan sólo por su valor literario, como por su utilización en el ámbito de la pedagogía moral. En el artículo que ofrecemos a continuación, la autora repasa su evolución histórica y subraya su importancia como material didáctico y pedagógico.*



M. ADAMO. CUENTOS DE NIÑOS Y DEL HOGAR. ANAYA, 1985.





GUSTAVE DORÉ. FÁBULAS. LUMEN, 1989.

**E**timológicamente la palabra «cuento» proviene del término latino *computare*, que en sus orígenes significaba contar numéricamente, y posteriormente pasó a ser una descripción de acontecimientos, reales o ficticios, dando lugar así al concepto que en el *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española* aparece como tercera acepción de la definición del término: «breve narración de sucesos ficticios y de carácter sencillo, hecha con fines morales o recreativos».

Así, a pesar de la pretensión de algunos autores de que el cuento tenga exclusivamente un carácter literario y lúdico, lo cierto es que no puede negarse su valor en el ámbito pedagógico y moral, como lo demuestra un repaso a su evolución histórica, por breve que sea.

En la época primitiva, que puede llamarse de «literatura oral», ésta no estaba dedicada a propósito a la in-

fancia ni a la adolescencia, puesto que se consideraba que los parámetros que debían imitar el niño y el adolescente eran siempre los de los adultos, aunque ya se apreciaba el valor didáctico que podía aprovecharse para la infancia, como se advierte en *La República* de Platón, en el siguiente diálogo entre Sócrates y Adimanto:

Sócrates: ¿No te das cuenta de que lo primero que contamos a los niños son cuentos? ¿Podemos en este caso permitir con ligereza que los niños escuchen cuentos de cualquier género y acojan en su alma opiniones casi siempre contrarias a las que pensamos que han de tener cuando lleguen a la madurez?

Adimanto: No lo hemos de permitir.

Sócrates: Es, por tanto, evidente que lo primero que tenemos que hacer es vigilar a los compositores de fábulas y que hemos de aprobar la fábula buena que compongan y reprobar la que no lo es, y luego hemos de tratar de persuadir a las madres y nodrizas de que cuenten a los niños las aprobadas y de que formen las almas con las fábulas más que los cuerpos con las manos.<sup>(1)</sup>

Posteriormente, en la Edad Media, se divulga por el mundo occidental el *Panchatantra*, obra aparecida en la India sobre el siglo VI, que resulta ser de primera importancia en la literatura infantil, ya que en ella se marcan las pautas que a continuación y durante varios siglos seguirán las publicaciones para niños: la referencia a un niño concreto y generalmente de un sector social privilegiado, como ocurría con los hijos de los reyes, y su finalidad esencialmente moralizadora, combinando elementos lúdicos y pedagógico-moralizadores. Así, el *Panchatantra*, que iba dirigido a los hijos del rey Daroucha, constaba de una serie de relatos protagonizados por animales, por medio de los cuales se extraía una lección que estaba destinada a contribuir al aprendizaje de las reglas morales y sociales.

### El caso europeo

En Europa se sigue este ejemplo: en Inglaterra puede citarse la obra de Caxton, *Book of Courtesy*, y en Francia la de Latour-Landri, *Trois Pucelles*, donde un padre escribe unos relatos autobiográficos dedicados a contarles sus experiencias a sus hijas. En España, ocurre lo mismo con El Marqués de Santillana (1398-1458), y sus *Proverbios de gloriosa doctrina y fructuosa enseñanza*, dedicada a D. Enrique, hijo del rey Juan II; o Pedro García Dei, con su *Crianza y virtuosa doctrina*, dedicada a Isabel I, infanta de Castilla; hay una excepción que no va dirigida a ningún niño en concreto sino a la infancia en general, y es el *Ars puerilis*, de Ramon Llull (1235-1315).

Los niños leen, además, obras no dedicadas específicamente a ellos sino al público adulto en general, como habían venido haciendo anteriormen-



te: *Los milagros de Nuestra Señora*, de Berceo; *Las Cantigas*, de Alfonso X el Sabio; *La historia del Cid*, de Bernardo del Carpio; *El Conde Lucanor*, de Don Juan Manuel, etc.

En la época Renacentista y Barroca también se mezclan la literatura infantil y la adulta: Ovidio, Cicerón, etc., disminuye el papel moralizador que ostentaba la Iglesia y se acentúa el aspecto didáctico. En España pueden citarse *Los dichos y sentencias de los Siete Sabios de Grecia* de Hernán López de Yanguas (1549) y las obras de Luis Vives, como *La educación de la mujer cristiana* y los *Diálogos escolares*.

Es en el siglo XVI cuando autores como Rabelais y Montaigne denuncian la equivocada concepción del niño, advirtiendo la diferencia entre el estado infantil y el adulto, pese a que no se concibe todavía la infancia como un período autónomo sino como una fase de preparación para la vida adulta, que en definitiva es la considerada como culminación de la vida humana.

De este modo, la pedagogía se ocupa ahora de teorizar acerca de los métodos más adecuados para formar el carácter infantil de acuerdo con el código moral de la época, buscando la integración del niño en el sistema adulto de valores; no se acepta, pues, lo puramente recreativo en la literatura, sino que siempre ha de haber un contenido formador y moralizador, de modo que el cuento se convierte en un recurso didáctico indispensable que todo maestro debe dominar, como se desprende del *Traité sur l'éducation des filles* de Fenelon, en su capítulo «Del uso de los cuentos para niños», cuando dice: «Escoged personas de inteligencia despierta para custodios de los niños e inspirables, en lo posible, este método de enseñanza».

Esto sigue ocurriendo en el siglo XVII donde, además, se introduce el elemento de lo maravilloso y lo fantástico, con los cuentos de Basile (*Lo cunto de li cunti*, 1634) y de Perrault

(*Contes de ma mère l'oie*, 1667), siempre al servicio de un objetivo moralizador, que aumenta todavía más en el siglo XVIII con el desarrollo de la pedagogía, perfilándose los motivos que a partir de ahora se harán clásicos en la literatura infantil: la fábula, la novela moral, la de costumbres, la de aventuras... En esta línea caben destacar obras como el *Pequeño libro para niños de toda edad* (1771) de Basedow; *La Piccola Biblioteca per i fanciulli* (1779) de Campe, o las *Ricreazione per i bambini e gli amici dei bambini* de Salzmann, y, ya en España, las *Fábulas literarias* de Iriarte y las *Fábulas morales* de Samaniego.

La literatura infantil del siglo XIX pone en auge la fantasía y la literatu-

ra esencialmente estética y recreativa sobre la ética y pedagógica, aunque ésta no desaparece del todo, como puede verse en las obras de los Hermanos Grimm (Alemania), H.C. Andersen (Dinamarca), Ch. Dickens (Inglaterra) o L. Carroll (Inglaterra), ya sea para reproducir los valores convencionales o para trasvalorarlos, como ocurre en *Alicia en el País de las Maravillas*, de este último autor, obra considerada como clásica dentro del género de «subversión literaria», que presenta situaciones inverosímiles que atentan contra la visión convencional del mundo y consiguientemente contra los valores tradicionales.

Ya en el siglo XX, con el desarrollo de disciplinas como la sociología, la



M. ADAMO. CUENTOS DE NIÑOS Y DEL HOGAR. ANAYA, 1985.



psicología y la pedagogía, autores como Durkheim, Piaget, Freinet, etc. (por citar sólo a uno de cada área) reivindican con fuerza la consideración de la infancia como un estadio humano con valores autónomos, y que, por tanto, ha de ser tenida en cuenta en sí misma.

### Literatura realista

La literatura infantil ahora puede ser realista, recogiendo la problemática de los niños actuales (ante el divorcio de sus padres, ante la escuela, ante el mundo del trabajo, en el pueblo o la ciudad, etc.) o fantástica (*Peter Pan* de J.M. Barrie (1906); *Le Petit Prince* de Saint-Exupéry (1943) o *El Hobbit*, de J.R.R. Tolkien), pero su función educativa sigue poniéndose de manifiesto con la consiguiente posibilidad de utilización para la educación moral, si se considera, como nosotros lo hacemos, que toda educación es, por el hecho de llevar implícito un sistema de valores, educación moral.

El valor del cuento infantil como agente socializador y moralizador, al mismo tiempo que como género literario-artístico, sustituyéndose el énfasis sermoneador que hemos visto imperaba en épocas anteriores por la

pretensión de validez moral y de construcción de un sistema autónomo de valores, queda puesto de relieve en el siguiente fragmento de M. Bortolussi:

«(...) ¿Es posible concluir que la literatura infantil constituye un instrumento de mera diversión, sin repercusiones en el comportamiento del niño? Creemos que no. Hemos dicho que cada país posee una política más o menos desarrollada que rige las publicaciones infantiles, lo cual significa que la obra literaria infantil manifestará, si no explícitamente, por lo menos implícitamente, las prohibiciones, las prescripciones, en fin, el conjunto de símbolos que definen una sociedad o cultura determinada. Es de suponer entonces que, a nivel de la recepción infantil, la lectura de un cuento supondrá la asimilación simbólica de una cultura por medio del lenguaje. Y después de haber concluido, como hemos hecho en el capítulo anterior, que el grado de dirección es mayor en los cuentos destinados a los años formativos, debemos excluir categóricamente la hipótesis de la función exclusivamente de diversión del cuento infantil. El aprendizaje de valores opera mediante la asociación repetida entre signo (palabra, concepto abstracto, objeto), y su significado. La literatura infantil refuerza la acción simbólica de determinados signos con determinados significados. No es exagerado entonces decir que la literatura infantil sirve de instrumento de adoctrinamiento social.»<sup>(2)</sup>

Sin embargo, una educación moral que se limitase a ejercer una función de adoctrinamiento de los niños en las normas y las reglas sociales, se quedaría precisamente en eso, en un adoctrinamiento, y no sería una verdadera educación moral. Ésta ha de buscar, creemos, el desarrollo normal de educando, mediante la configuración de un sistema autónomo de valores, que posibilite la integración crítica, racional, participativa y tolerante de éste en su sociedad. Según este modelo de educación moral por el que apostamos, pensamos que la literatura infantil puede ser considerada como uno de los principales materiales que pueden utilizarse en la clase de ética y en el proceso de educación moral diluido a lo largo de todo el currículum escolar; sin embargo, el uso de este recurso no es sencillo, ya que requiere, en primer lugar, que el profesor conozca las etapas evolutivo-morales en que se hallan los niños, y en segundo lugar, que conozca de un modo profundo la literatura para saber seleccionar las obras y los temas que más aprovecharán e interesarán a los alumnos en las etapas evolutivas en que se encuentren.

Por medio, entonces, del conocimiento de los distintos niveles de desarrollo moral, el profesor podrá saber cómo presentar los contenidos morales a sus alumnos mediante los cuentos; porque, como afirma E. Petri, «no es lo mismo el cuento infantil que requieren los niños que empiezan a leer —de cinco a siete años— que el que buscan los de siete o nueve o los mayores de nueve en adelante».<sup>(3)</sup>

De este modo y siguiendo a Kohlberg en su establecimiento de unas etapas en el desarrollo moral del ser humano, invariables en todas las culturas,<sup>(4)</sup> puede apreciarse que en la primera etapa evolutiva del niño (nivel preconvencional, estadios 1 y 2), su perspectiva psicológica y moral está marcada por el egocentrismo; lo bueno y lo malo, lo correcto y lo in-





correcto, vienen caracterizados por las consecuencias físicas de la acción (castigo, recompensa, intercambio de favores...).

La segunda etapa (nivel convencional, estadios 3 y 4) se caracteriza por el sociocentrismo: el niño empieza a descubrir las primeras relaciones entre las cosas y entre las personas. Se le presenta ahora en toda su amplitud el mundo de lo afectivo y de lo moral, adquiriendo un concepto «convencional» de la justicia y de la norma: el orden social es considerado como valioso en sí mismo, al que hay que respetar por encima de todo.

En la tercera etapa (nivel postconvencional, estadios 5 y 6) la persona va tomando conciencia de lo real y lo bueno y lo correcto son entendidos al margen de la autoridad de las personas, por sí mismos y por su utilidad para el grupo social.

## Temáticas

De este modo, la persona va evolucionando desde una concepción de la regla y de su necesidad como productos del «contrato social», relativas por tanto a cada grupo social, a la com-

prensión y formación de una moralidad guiada por principios éticos universales.

Aceptando la teoría kohlbergiana de que la educación moral ha de hacerse mediante una estimulación, es decir, proponiendo al educando modelos de un estadio superior a aquel en el que él se encuentra, podemos establecer, con E. Petrini,<sup>(5)</sup> una temática del cuento en cada uno de los niveles educativos:

—*La temática del cuento en Preescolar.* En este nivel, la temática puede ser muy variada, pero ha de atender siempre a unas necesidades propias de los niños pequeños: puesto que todavía estos niños no leen, los cuentos han de ser aptos para ser narrados oralmente, y han de presentar ilustraciones que acompañen el relato. Las palabras y los dibujos han de estar equilibrados con la edad, no puede haber, por tanto, mucha complejidad en ellos, sino sólo una representación de los elementos característicos del personaje, de modo que puedan ser captados y reconocidos de una manera rápida, sencilla y significativa. Ya no se trata ahora, como veíamos que ocurría en los cuentos

clásicos, de presentar al niño personajes-tipo muy definidos en sus caracteres morales, tomando la estructura del cuento una forma de «pares de opuestos» (bueno/malo; gigante/eno; feo/bello), de modo que se le haga asimilar una determinada escala de valores y una actitud pasiva o impotente ante la norma (el «malo» siempre acaba siendo castigado y el «bueno» premiado), sino que, presentándole simplemente situaciones y acontecimientos de la vida de los personajes, se estimula al niño para identificarse alternativamente con unos y otros, sintetizando así sus propios sentimientos y aprendiendo a considerar el punto de vista de los demás, evolucionando así desde el egocentrismo inicial hacia una actitud social.

—*La temática del cuento en niños de 6 a 9 años.* En estas edades, los cuentos preferidos son las fábulas, las narraciones de aventuras de otros niños, aventuras de animales, viajes, etcétera; la literatura de este tipo, al presentarle al niño argumentos de la vida de otros seres distintos de él, pueden ayudar a ensanchar la experiencia infantil, haciéndole ver el sentido y la utilidad de las reglas en la convivencia social y desarrollando el sentido de solidaridad entre el niño y las demás personas que conforman su entorno, así como iniciándolo en el respeto por la naturaleza y por los demás seres no humanos que conviven con él.

—*La temática del cuento en niños de 10 a 12 años.* En este nivel, ya pueden empezar a añadirse, a los temas anteriores, las biografías e historias verdaderas, fenómenos naturales, aventuras científicas, narraciones de la vida actual, etc. De este modo, se ampliará el marco de los intereses del niño, que, mediante el ejercicio sistemático de la asunción de roles, podrá desarrollar el sentimiento de empatía, comprender la relatividad de las normas y reglas de su sociedad, e iniciarse en la abstracción y el entendimiento y la formulación de los principios éticos universales.







F. DELICADO. LAS AVENTURAS DE HUCKLEBERRY FINN. S.M., 1989.

Así pues, si concebimos la educación moral como una búsqueda del sentido de la vida, enseñando atendiendo a la realidad, a la experiencia, a la propia vida, la moral y su aprendizaje dejarán de ser aburridos, como Nietzsche decía que eran, y se convertirán en algo atractivo gracias a la literatura infantil como concreción del «recurso a la vida», como recurso ideal para utilizar en educación moral, ofreciendo una fuente de material de la que todavía no se han extraído todas las posibilidades, al aportar al aprendizaje moral el bagaje de situaciones concretas que, por medio de la comprensión de que la moral no es algo que está en los libros sino en la vida misma, puede ayudar a orientar las propias acciones morales de los educandos.

Como ejemplo podemos citar dos experiencias realizadas con alumnos

de distintos niveles de desarrollo moral:

Bramble y Garrod estructuraron su programa con vistas a ayudar a los alumnos más pequeños a crecer desde el pensamiento preconventional al convencional, buscando temas morales de importancia adaptados a los adolescentes más jóvenes. Para ello escogieron el libro *Las aventuras de Huckleberry Finn*, de M. Twain, justificando así su elección:

«Hemos seleccionado *Huckleberry Finn* porque la mayoría de los profesores de literatura lo reconocen como rico en temas concierntes a la amistad. A medida que la relación entre Huck y Jim empieza a florecer, vemos al muchacho preocuparse más y más del bienestar de Jim, a expensas del propio; algunas de las razones explícitas de esta preocupación reflejan un rechazo del propio interés como principio moral (estadio 2) en favor de la confianza, respeto, lealtad y gratitud, cualidades que están carac-

terísticamente insertas en el estadio 3 de razonamiento moral.»<sup>(6)</sup>

Por otra parte, M. Ladenburg desarrolló un curso de literatura para mayores, en período de transición del pensamiento convencional al postconvencional. Para ello, eligió obras que presentan a individuos que se cuestionan muchos aspectos centrales del pensamiento convencional representados por su sociedad, como por ejemplo *El extranjero* de A. Camus, o *La soledad del corredor de fondo*, de A. Sillitoe.

Para la selección de estas obras no sólo se atendió a la consideración de los criterios de la buena literatura, pese a que era un curso de esta materia, sino que también se trató de hallar obras con contenidos específicos que permitieran al educando una clarificación de sus propios valores a par-



tir de los propuestos en la obra para personajes. En este caso, al tratarse de alumnos que estaban situados en el nivel convencional, se trataba de exponerlos a razonamientos propios del nivel postconvencional, de modo que los estimulara para adoptar ellos mismos una perspectiva más allá de la convención. Como dice Ladenburg:

«Camus parece sacudir al lector de una aceptación complaciente de la moral convencional, y lo hace primero atacando la obligación menos cuestionada: que amemos a nuestras madres. Vinculadas a este acontecimiento central, la muerte de Mersault, están otras varias punzadas a las respuestas convencionales que se relacionan con muchos aspectos de la vida del adolescente.»<sup>(7)</sup>

De este modo, el alumno adolescente se verá llevado a cuestionarse temas significativos para él, como la amistad, la autoridad o su propia identidad, que en la novela no reciben el tratamiento convencional, con lo que se verán estimulados a adoptar un pun-

to de vista distinto del tradicionalmente aceptado, preguntándose por qué.

Estos son sólo dos ejemplos de experiencias del uso de la literatura infantil y juvenil en educación moral (lo que no siempre tiene que coincidir con la clase de ética). A lo largo de este trabajo hemos tratado de mostrar su utilidad para fines pedagógicos y morales, resaltando su importancia como material didáctico si son convenientemente aprovechados. No obstante, esto requiere por parte del profesor, como ya se apuntaba más arriba, una preparación específica y una actitud favorable, de modo que le sea posible extraer las posibilidades que los cuentos o las novelas ofrezcan, sabiendo presentarlas de la forma adecuada y en el momento idóneo del desarrollo de los educandos.

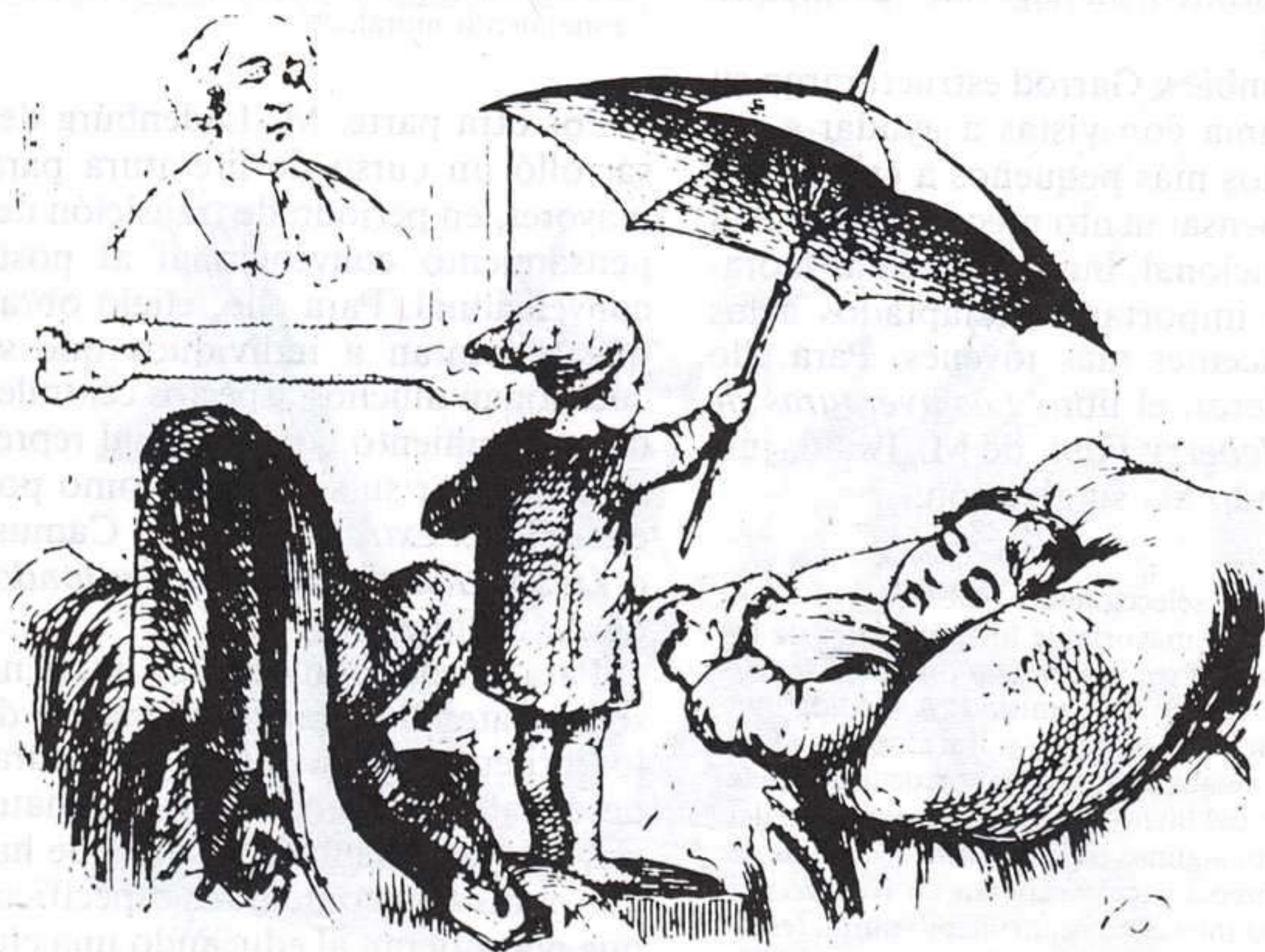
De acuerdo con esto, se ofrece un amplio campo de trabajo: queda por hacer un análisis a fondo de las diversas publicaciones infantiles y juveni-

les, clásicas y actuales, clasificándolas por niveles y proponiendo temas de estudio, de modo que se facilite a los profesores de EGB y de Enseñanzas Medias su utilización con miras a la educación moral del alumnado. ■

\* **Beatriz Fernández Herrero** es doctora en Filosofía, licenciada en Pedagogía y profesora de ética de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de EGB de Lugo.

## Notas

1. Platón, *La República*, IV, 17.
2. Bortolussi, M., *Análisis teórico del cuento infantil*, Alhambra, Madrid, 1987, pp. 88-89.
3. Petrini, E., *Estudio crítico de la literatura juvenil*, Rialp, Madrid, 1981 (1ª reimp.) p. 201.
4. Kohlberg, L.: «Estadios morales y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo», en *Infancia y aprendizaje*, nº 18, 1982, pp. 33-51.
5. Petrini, E., *op. cit.* pp. 110-111.
6. Bramble y Garrod: *Ethics I, Friendship: An Experimental Curriculum in Moral Development which uses Literary Works as vehicle for Moral Discussions* (1976). Citado por Herts; Reimer; Paolitto: *El crecimiento moral*, Narcea, Madrid, 1984, p. 158.
7. Ladenburg: *The Individual and Society: A High School English Course designed to promote post-conventional Reasoning*. (Inédito). Citado por Herts; Reimer; Paolitto, *op. cit.* p. 160.



WILHELM PEDERSEN. CUENTOS COMPLETOS. ANAYA, 1989.

## Bibliografía

- Alba, O., *El cuento y sus claves*, Nova, Buenos Aires.
- Almendros, H., *Estudio sobre la literatura infantil*, Nueva Biblioteca Pedagógica, México, 1971.
- Bettelheim, B., *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, Grijalbo, Barcelona, 1984 (7ª ed.).
- Bortolussi, M., *Análisis teórico del cuento infantil*, Alhambra, Madrid, 1987.
- Hazard, P., *Los libros, los niños y los hombres*, Juventud, Barcelona 1982 (4ª ed.).
- Propp, V., *Morfología del cuento*, Fundamentos, Madrid, 1973.