

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

**EL DISCURSO MORAL EN *CUENTOS MORALES PARA NIÑOS FORMALES*,
DE RAFAEL POMBO**

VERÓNICA MESTRE ASCENCIO
NATALIA MOJICA ROJAS

BOGOTÁ, DC.
COLOMBIA
2012

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

**EL DISCURSO MORAL EN *CUENTOS MORALES PARA NIÑOS FORMALES*,
DE RAFAEL POMBO**

VERÓNICA MESTRE ASCENCIO
NATALIA MOJICA ROJAS

ASESOR
WILLIAM E. SÁNCHEZ AMEZQUITA

Trabajo de grado presentado
para obtener el título de Licenciatura
en Lenguas Modernas

BOGOTÁ, DC.
COLOMBIA

201

2

PÁGINA DE APROBACIÓN

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Fecha:

Bogotá, D.C., Colombia

AGRADECIMIENTOS

Primero que todo, queremos agradecerle a Dios por darnos vida, salud y habernos guiado en el transcurso de la realización de este trabajo. Por permitirnos culminar a satisfacción este proyecto tan hermoso.

A nuestros padres, deseamos agradecerle de todo corazón por el apoyo, el entendimiento y el amor incondicional que día a día nos dan.

A mi compañera de trabajo, pues sin ella, la realización de este trabajo tampoco hubiera sido posible. Gracias por aportar tus ideas, conocimientos y experiencias, y por compartir una bonita amistad en el camino a la elaboración de éste.

Agradecemos a William Sánchez, para él tenemos muchas palabras de agradecimiento por su valiosa ayuda y sabios aportes. Gracias William, por las jornadas de asesorías y consultas llenas de comprensión y paciencia.

Finalmente, damos las gracias a todos los maestros que han compartido con nosotras su conocimiento a lo largo de nuestra formación. Gracias por su tiempo, dedicación y su pasión por la actividad docente.

TABLA DE CONTENIDO

| | Pág. |
|--|-------------|
| PÁGINA DE APROBACIÓN | 3 |
| AGRADECIMIENTOS | 5 |
| | |
| 0. <u>INTRODUCCIÓN</u> | 9 |
| 1. <u>PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN</u> | 10 |
| 1.1.1 PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA..... | 10 |
| 1.1.2 INTERROGANTE..... | 13 |
| 1.2 <u>JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA</u> | 14 |
| 1.2.1 IMPORTANCIA..... | 14 |
| 1.2.2 ESTADO DE LA CUESTIÓN..... | 17 |
| 1.3 <u>OBJETIVOS</u> | 33 |
| 1.3.1 OBJETIVOS GENERALES..... | 33 |
| 1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... | 33 |
| 2. <u>MARCO DE REFERENCIA</u> | 34 |
| 2.1 MARCO TEÓRICO..... | 34 |
| 2.2 MARCO METODOLÓGICO GENERAL..... | 50 |
| 2.3 MARCO METODOLÓGICO ESPECÍFICO..... | 56 |
| 3. <u>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS</u> | 58 |
| 3.1 CARACTERIZACIÓN DE LOS RELATOS..... | 58 |
| 3.2 ANÁLISIS A LA LUZ DE LAS CATEGORÍAS..... | 71 |
| 3.3 CAMPOS DE LA VIDA SOCIAL..... | 78 |
| 3.4 CUADRO SINÓPTICO E INTERPRETACIÓN..... | 82 |
| 3.5 APROXIMACIÓN AL DESARROLLO MORAL DE LOS PERSONAJES..... | 90 |
| 4. <u>CONCLUSIONES</u> | 96 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 100 |
| ANEXOS..... | 104 |

ÍNDICE DE ANEXOS

| | Pág. |
|--|-------------|
| I. Cuento “El paseo”..... | 104 |
| II. Cuento “El asno de Federico”..... | 107 |
| III. Cuento “Fuño y Furaño”..... | 108 |
| IV. Cuento “La muñeca de Emma”..... | 109 |
| V. Cuento “El conejo aventurero”..... | 110 |

Título: El discurso moral en *Cuentos Morales para Niños Formales*, de Rafael Pombo.

Resumen

Esta investigación pretende realizar un análisis del discurso moral construido por Rafael Pombo en *Cuentos morales para niños formales*. Para ello, se tienen como objetivos específicos identificar y caracterizar cada uno de los elementos que hacen parte del discurso. Para desarrollar la investigación se tomaron sólo cinco cuentos de la antología. Se concluyó que el discurso moral construido por Pombo se inclina e invita a la buena voluntad y al cumplimiento del deber, además de ilustrar al premio y al castigo como consecuencias inmediatas del comportamiento humano.

Descriptor: análisis del discurso, discurso moral, literatura infantil, Rafael Pombo, *Cuentos morales para niños formales*.

Title: The moral discourse in *Cuentos Morales para Niños Formales*, by Rafael Pombo.

Abstract

This paper aims to conduct an analysis of the moral discourse constructed by Rafael Pombo in *Cuentos morales para niños formales*. In order to develop the research, the specific objectives are to identify and characterize the moral discursive elements. To develop such research, only five tales were taken into account. It was concluded that the moral discourse constructed by Pombo leans and calls on the good will and duty, in addition to illustrating the reward and punishment as immediate consequences of the human behavior.

Key words: discourse analysis, moral discourse, children's literature, Rafael Pombo, *Cuentos morales para niños formales*.

0. INTRODUCCIÓN

El propósito de esta investigación es llevar a cabo un análisis del discurso moral que Rafael Pombo construye en la antología *Cuentos morales para niños formales*. Esta investigación responde a la necesidad de un estudio de la literatura colombiana y su influencia social en Colombia, con respecto a lo moral como práctica social y discursiva, hasta el día de hoy.

Cuentos morales para niños formales es una antología que aún resulta pertinente por tres razones: primero porque en los últimos quince años se han publicado múltiples ediciones de ésta en diferentes formatos; segundo, la lectura de esta antología aún sirve como práctica educativa en el hogar y en la escuela; y, tercero, este año se conmemora el primer centenario de la muerte de Pombo, por lo que se le rinde homenaje al autor. Es importante tener en cuenta que a pesar de las múltiples ediciones de la antología aquí estudiada, la investigación en la literatura colombiana desde la perspectiva moral discursiva, es todavía muy escasa en Colombia, en comparación con otros países; según el estado de la cuestión encontrado. De allí parte la pertinencia de la investigación que aquí se propone, pues es una iniciativa e invitación a pensar la literatura colombiana, como práctica social, desde Colombia. Es importante resaltar que el interés en esta investigación va más allá del análisis de la literatura, pues al ser el análisis de un discurso moral que se construye incita a pensar el impacto de la literatura en la sociedad y en el comportamiento de ésta a partir del lenguaje.

Esta breve introducción es el punto de partida de cuatro capítulos que constituyen la investigación: “Problema y objetivos de investigación”, “Marco de referencia”, “Análisis e interpretación de datos” y “Conclusiones”.

En el capítulo sobre el problema de esta investigación se hace una presentación de éste, se justifica y se exponen los objetivos de la investigación. El siguiente capítulo, “Marco de referencia”, abarca la teoría más relevante para el desarrollo de la investigación, así como la metodología específica y la metodología general. El tercer capítulo, “Análisis e interpretación de datos”, contiene las categorías, las características y los campos de los cuentos; de allí se hace un cuadro sinóptico e interpretación, que también incluye el desarrollo moral de los personajes a partir de la investigación. En el cuarto y último capítulo, “Conclusiones”, se hace una mirada retrospectiva del trabajo realizado respecto a los logros alcanzados, las limitaciones en el resultado y en el proceso.

1. PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.1 PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

En el presente apartado, como primer punto, se realiza la presentación del problema de nuestra investigación y se resalta la necesidad de realizar la misma; como segundo punto, la importancia de realizar el análisis de discurso de “Cuentos Morales para Niños Formales”; y como tercer punto, el aporte que nuestra investigación realiza a las prácticas educativas destacando la importancia de abrir espacios de reflexión que permiten la discusión de temas que conciernen la educación colombiana y el campo discursivo de los valores y la moral.

Todos los elementos que constituyen la práctica escolar tienen propósitos formativos, que se manifiestan tanto en el conocimiento que se pretende transmitir y sus aspectos ideológicos, como en sus recursos pedagógicos y físicos. De acuerdo con la moral, los valores y las costumbres de una sociedad, se escogen los conocimientos y las herramientas a transmitir y perpetuar; canonizando algunos de éstos a través de la pedagogía. La cultura es también un factor fundamental en la formación escolar puesto que a partir de ésta se producen, circulan y transmiten determinados conocimientos.

A través de las prácticas, dichos conocimientos pueden llegar a convertirse en paradigmas. Un ejemplo de esto es la literatura ya que por medio de ésta se manifiesta el programa cultural con el que crecemos, haciendo evidente las distintas formas de conducirse en el mundo. Así pues, en muchos casos, el folclor y la literatura infantil son el primer contacto que un niño tiene con su tradición cultural, sirviendo de cimientos para su formación moral y académica.

Dentro de la literatura infantil colombiana, una de las obras que más se destaca, es la del poeta y escritor Rafael Pombo. Su literatura se ha venido leyendo por generaciones en Colombia de manera habitual, tanto en el hogar como en la escuela. Sin embargo, hasta ahora no se ha explorado de manera consciente el discurso moral construido por dicho autor en la literatura infantil, teniendo en cuenta las implicaciones que las tradiciones literarias tienen en una sociedad. En este caso, el autor claramente escribe con un propósito formador, construyendo una moral hasta ahora no explicada investigativamente.

A continuación, y teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, realizamos una reseña de la vida y obra de José Rafael de Pombo y Rebolledo.

Nació en Bogotá, Colombia el 7 de noviembre de 1833. Hijo de Don Lino de Pombo y de Ana María Rebolledo. Tuvo cinco hermanos: Fidel, quien fue uno de los fundadores del Museo Nacional; Manuel, Juanita, Feliza y Beatriz. Durante su infancia tomó clases de dibujo en la Casa de la Moneda, en donde su abuelo fue contador durante muchos años. En las mañanas, asistía al seminario y, en las tardes, estudiaba en su cuarto las lecciones y tareas de latín e inglés. Desempeñó cargos muy similares a los de su padre en lo que se refiere al oficio diplomático, pero nunca dejó de escribir. Para escribir algunos poemas decidió llamarse EDDA. Esto hizo que muchas personas, no sólo en Colombia, sino en el exterior, creyeran que había en Bogotá una dama con un gran talento literario. Vivió desde 1855 hasta 1872 fuera del país. Escribió innumerables textos, entre ellos: poemas y traducciones. En muchos de sus textos los diálogos son entre personas, animales y objetos, pues él pensaba que todas las cosas que nos rodean nos dan una enseñanza. Murió en Bogotá, Colombia el 5 de mayo de 1912. (Paráfrasis de la información que La Fundación Rafael Pombo brinda a sus visitantes sobre la vida del autor).

Seguidamente, se citan algunas de las palabras de Beatriz Helena Robledo, biógrafa del escritor colombiano:

“Cuando Andrés Olivos me propuso escribir una biografía [...]

Descubrí el niño que desde muy pequeño sintió la fascinación por el lenguaje y la literatura; al niño escritor que llenaba cuadernos con versos de sus poetas preferidos y con sus propias creaciones; al joven enamorado del amor, quien, para su desgracia, no conoció las delicias de una compañera; al defensor de la mujer en un época en que las damas no tenían otro lugar más que la sala y la cocina de su casa; al visionario que intuyó las maravillas, pero también la deshumanización del progreso material y científico; al defensor de las artes y de la cultura, quien creyó siempre en el poder transformador del arte; al coleccionista que convirtió su habitación en una galería de objetos preciosos; al músico que siempre quiso ser, quien terminó por apoyar el talento de sus amigos; al patriota que luchó por la construcción de una nación; al político comprometido; al poeta antimperialista; al traductor atrevido y genial que transgredió los límites de las formas; al pedagogo convencido de las bondades de la poesía rítmica para enseñar a los niños; y, sobre todo, al poeta romántico que alcanzo a volar por las alturas místicas del amor y del templo sagrado de la Naturaleza. Quizás lo más difícil de este trabajo fue encontrar la voz narrativa y el tono. Me debatí siempre entre la exigencia biográfica, el rigor de la prueba documental e histórica y las ganas de dejar volar la imaginación y recrear desde la ficción al personaje”. Robledo, Beatriz Helena. (2005), “Rafael Pombo, vida de un poeta” *Rafael Pombo, La vida de un poeta*. Bogotá: Ediciones B - Grupo Zeta.

“Aunque escribió para adultos Pombo se hizo famoso con sus obras antológicas de poesías infantiles: Cuentos pintados y Cuentos morales para niños formales (1854). De la forma que narra sus historias, Pombo es no sólo el gran clásico de las letras colombianas para la niñez, sino uno de los grandes iniciadores de esta modalidad literaria en la región”. (Banco de la República de Colombia).

De esta manera, este ejercicio de investigación formativa toma la antología de poesías infantiles *Cuentos morales para niños formales* como objeto de investigación.

1.1.2 INTERROGANTE

¿Cuál es el discurso moral que construye Rafael Pombo en *Cuentos morales para niños formales (1854)*?

1.2 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 IMPORTANCIA

Esta investigación es importante tanto para los actuales y futuros docentes de la primera infancia, los investigadores en literatura, pedagogía y todos aquellos académicos a quienes les concierne el estudio de la moral en la literatura infantil colombiana, así como para los padres colombianos y las generaciones futuras. Es indispensable conocer qué tipo de moral se construye en los recursos pedagógicos de literatura infantil (*Cuentos morales para niños formales*), para saber si esa moral es la mejor a reproducir, teniendo en cuenta el contexto, el pensamiento pedagógico actual y su concordancia con lo que el gobierno colombiano establece para la formación en valores de la infancia. En el hogar colombiano es un hábito y una tradición la literatura infantil de Rafael Pombo, teniendo en cuenta que la educación no solamente se da en el aula de clase, sino también en la familia. *Cuentos morales para niños formales* fueron escritos con un propósito formativo, por ello, esta investigación pretende que se haga una lectura consciente de la literatura de Rafael Pombo, y no una lectura inconsciente y por costumbre.

Siendo la Licenciatura en Lenguas Modernas un pregrado con una orientación pedagógica, creemos que es fundamental conocer la moral que el folklor y la literatura colombiana ha construido en los textos de literatura infantil que se han venido usando por generaciones en la escuela. Del mismo modo, evaluar las implicaciones que este discurso moral ha tenido y sigue teniendo en la sociedad colombiana (en este caso el discurso moral en *Cuentos morales para niños formales*).

Esperamos que esta investigación aportare y abra una puerta a la reflexión sobre este tipo de discurso a partir de la exposición que se realizará, contribuyendo con ello a la investigación de los valores y la moral en el campo discursivo literario en la educación colombiana.

De acuerdo con las políticas nacionales de educación se entiende que “una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, pertinente, que contribuye a cerrar brechas de inequidad y en la que participa toda la sociedad” (República, 2010).

En lo anterior, se hace evidente la importancia de la moral y de los valores en las principales instituciones colombianas que establecen las pautas educativas en Colombia.

Por otro lado, buscamos que este ejercicio de investigación formativa beneficie la práctica educativa y, en consecuencia, a los niños y niñas en su formación. Si bien los comportamientos del niño y la forma cómo piensan dan cuenta del desarrollo humano, en particular del comportamiento social, los educadores, estamos entonces, vinculados directamente con ese desarrollo social que permite al profesional comprender y describir las distintas conductas que conllevan a un individuo a actuar como lo hace según su juicio moral para, así luego, intentar mejorarlas. Los educadores y demás personas encargadas de la educación moral, llámense papás, mamás, directivos, etc., estamos llamados a reforzar y estimular dicho desarrollo.

La construcción de la formación moral dentro del aula de clases debe ser no solamente importante en el desarrollo de la persona sino como fin de la educación. Dicha formación es la que permite a los niños ser capaces de pensar en forma más crítica, crear relaciones humanas teniendo en cuenta los diferentes puntos de vista de los demás y tomar sus propias decisiones.

Es importante ser conscientes de que al adoptar una determinada concepción moral juzgamos lo que hacen los demás y lo que hacemos nosotros mismos, y es así como a veces nos sentimos orgullosos de lo que hacemos o, también, algunas veces responsables y también culpables. De este modo, y con la participación de una adecuada educación moral, se puede contribuir a construir seres autónomos en una sociedad.

Consideramos que la lectura de *Cuentos morales para niños formales* está aún vigente, por ello en esta investigación se pretende indagar y preguntar por la moral que se construye en esta antología, que se ha perpetuado hasta el día de hoy. Es válido recordar que este año (2012) el autor colombiano Rafael Pombo cumple 100 años de fallecido, por lo tanto la realización de esta investigación funciona también como coyuntura para resaltar la importancia de sus obras, como homenaje al trabajo realizado y como un incentivo que puede promover la lectura de sus obras en el país.

Para evidenciar la pertinencia que hoy tiene esta obra y la antología *Cuentos pintados*, que es igual de conocida en Colombia, aunque no es objeto de esta investigación, sólo basta con enumerar algunas de las múltiples ediciones distribuidas, publicadas y leídas de éstas, durante los últimos 15 años, en el país: *Cuentos Ilustrados de Rafael Pombo*, Rafael Pombo, Editorial Intermedio (editorial venezolana, libro distribuido en Colombia por librería Norma, en donde aparece como uno de los más vendidos); *Pastorcita*, Rafael Pombo, Editorial Alfaguara (pertenece a la antología: *Cuentos pintados*); *El gato bandido-Las historias del abuelo*, Rafael Pombo, audiolibro, Yoyo Editorial (pertenece a la

antología: *Cuentos pintados*); *Cuentos pintados*, Rafael Pombo-ilustraciones por Ivar Da Coll, Editorial Babel (aparece como uno de los más vendidos en el catálogo de la librería Norma y, según la librería Babel, la Fundación Argos pidió 1000 ejemplares este año, 2012); *Cuentos pintados y otras fábulas*, Rafael Pombo, Colección: Alas de papel, serie roja (aparece como agotado según el catálogo del Grupo Editorial Educar), *Fábulas y verdades*, Rafael Pombo, Colección: Espacio de leer, Educar Editores S.A.; *Cuentos pintados y morales*, Rafael Pombo, Colección: Cajón de cuentos, *Cuentos de Pombo*, Rafael Pombo, Colección: Corcel, *Cuentos de Pombo pintados por Antonio Caballero*, Colección: Rayuela, Panamericana Editorial Ltda.; *Antología de los mejores relatos infantiles*, Beatriz Helena Robledo (experta en la vida y obra de Pombo), Biblioteca Familiar Presidencia de la República (incluye “El gato bandido” -*Cuentos pintados*- y “Mirringa Mirronga” -*Cuentos morales para niños formales*-), la fuente de estos cuentos para esta antología fue: (Gómez, 1917-1957).

1.2.2 ESTADO DE LA CUESTIÓN

A continuación, se abarcará el estudio de la moral y la ética, relacionado con la educación y con la literatura. Para esto, se hace una introducción del estudio moral y ético filosófico; luego, a partir del contexto colombiano se citan las investigaciones más sobresalientes acerca de la moral en la educación y, finalmente, los estudios extranjeros relacionados con la investigación de la moral en la literatura, la lectura y la educación.

A lo largo de la historia de la humanidad han surgido diferentes concepciones de la moral, producto de las diferentes culturas que a su vez han dado fruto a enfoques filosóficos distintos. De la misma forma se han hecho investigaciones acerca de la tradición moral en la educación. De acuerdo con Martínez (2001):

“La concepción moral es un sistema más o menos coherente de valores, principios, normas, preceptos, actitudes, etc. que sirve de orientación para la vida de una persona o grupo” (Martínez, 2001, p. 29).

Según Cortina y Martínez (2001), en la antigüedad, los filósofos centraban sus reflexiones en la noción del ser, la moralidad era entendida como *una dimensión del ser humano*. El tema de la moral era visto como una categoría epistemológica más de los filósofos. Luego, en la edad moderna, la filosofía se centró en la conciencia, de modo que se entendió la moralidad como *una forma peculiar de conciencia*: la conciencia moral como conciencia del deber. La concepción moral como instancia última de juicio para la propia conducta, es decir, la respuesta ante la propia conciencia. Finalmente, con la consolidación del *giro lingüístico* en filosofía, la moralidad es concebida como un fenómeno que se manifiesta en la existencia de un *lenguaje moral* formado por expresiones como *justo, injusto, mentira, lealtad*, etc.

En la primera fase de la historia de la filosofía, según Cortina y Martínez (2001), las éticas del *ser* surgen debido a que los filósofos de la antigua Grecia se cuestionaban por la *auténtica naturaleza* de las cosas y se preguntaban en qué consistía la verdadera virtud del hombre, la verdadera noción de lo bueno. Para los filósofos lo bueno era todo aquello que beneficiaba a la comunidad y la virtud se refería a la adquisición de una capacidad plenamente desarrollada en una persona. En esta fase se destacaron filósofos como Sócrates, Platón y Aristóteles.

Para Sócrates (siglo V a.C.), desde el punto de vista de Cortina y Martínez (2001), el fenómeno de la moralidad dependía en gran medida de la búsqueda continua de la verdad a través del diálogo y la reflexión y no del dominio de la elocuencia o del arte de convencer

por medio de artificios retóricos como se quería ver entre los demás sofistas. Por otra parte, Sócrates al sostener la doctrina del “intelectualismo moral”, sustentó que nadie que conozca realmente el verdadero bien puede obrar mal. Es decir, el ser y comportarnos bien significa que conocemos el verdadero bien. En este sentido, este filósofo reconoce y resalta la importancia de la educación en la sociedad para formar ciudadanos de bien con doctrina moral.

De igual forma, Platón realizó importantes aportes en el tema de la moral. De acuerdo con Cortina y Martínez (2001):

Para Platón, la verdadera moral ha de ser un conocimiento que ha de presidir al mismo tiempo que la vida del individuo y la de la comunidad, la del ciudadano y la de la polis; es un conocimiento que nos orienta para alcanzar la felicidad, pero el primer elemento de ese conocimiento ya nos informa de que los seres humanos sólo podemos ser felices en el seno de una comunidad bien organizada (Cortina & Martínez, 2001, p. 56).

Finalmente, según Cortina y Martínez (2001), Aristóteles considera que es gracias a la búsqueda de la felicidad de los seres humanos que existe la moral. La vida moral como medio de autorrealización.

Las diferentes teorías de Sócrates y Platón supieron adaptarse a los problemas y necesidades de cada época elaborando nuevos conceptos y diseñando nuevas soluciones, además, nos dejaron sin duda, un legado importante acerca de la moralidad y su desarrollo y evolución en la historia.

Es así como los diversos enfoques éticos han proporcionado algunas conclusiones sobre la naturaleza de la moralidad. Teniendo en cuenta a Cortina y Martínez (2001), para entender en qué consiste lo moral, primero se deben conocer los rasgos propios que ella conlleva y que funcionan como normatividad o principios que toda concepción moral debe tener. En otras palabras, lo moral es un fenómeno universal que comporta uno, varios o todos los rasgos siguientes.

El primer rasgo se refiere a *Lo moral como búsqueda de vida buena*. Este rasgo concibe la razón moral como algo que nos ayuda a encontrar los mejores recursos para llegar al fin de la autorrealización de la felicidad. Sin embargo, entre los griegos se presentaron desacuerdos entre lo que consideraban que era la *felicidad*. Los *hedonistas* entienden la felicidad como placer, como ausencia de dolor. Por su parte para los *eudaimonistas*, como Aristóteles y sus seguidores, la felicidad es la consecuencia de entender el mundo y maravillarnos de todo cuanto contiene además de todas las actividades que se refieren al pensamiento y conocimiento propios del hombre como el estudio, la reflexión, salir de

dudas, etc. Se entiende la felicidad como autorrealización. No obstante, tanto hedonistas como *eudaimonistas* entienden la moralidad como búsqueda de la felicidad y, consecuentemente, conciben la razón moral como una facultad que nos ayuda a encontrar los medios más adecuados para alcanzar un fin que ya está fijado de antemano por la naturaleza.

El segundo rasgo que toda concepción moral debe tener se trata de *Lo moral como cumplimiento del deber*. El individuo, como agente de moralidad, está llamado a actuar según lo que él considera apropiado o no, a ser autónomo y autolegisador. A juicio de Kant, la existencia misma de la moralidad permite suponer que los humanos somos seres que estamos situados más allá de la ley del precio y es por ello que los preceptos morales que orientan nuestras vidas no autorizan a dañar a los seres humanos aun cuando estuviéramos seguros de que tales daños nos darían una mayor felicidad. La mayor grandeza del hombre reside en actuar según la ley que se impone a sí mismo. La grandeza del hombre, según Kant, no consiste en ser capaz de ciencia como lo pensaba el aristotelismo, sino en ser capaz de vida moral, en la búsqueda de la conservación y promoción de lo absolutamente valioso: la vida de todas y cada una de las personas.

El tercer rasgo se refiere a *Lo moral como aptitud para la solución pacífica de los conflictos*. Este rasgo requiere que el hombre, a través de su racionalidad, reflexione acerca de los problemas en el ámbito social, la justicia y la no-violencia que se presentan en su comunidad y en el resto del mundo. Esta racionalidad no quiere decir que los hombres se den así mismos leyes propias, sino que tengan la disponibilidad para justificar y decidir esas leyes a través del diálogo. Además, se ha de concebir la moralidad como una cuestión en la que ha de primar la reflexión acerca del ámbito social, frente a los enfoques que centran la moralidad en lo individual. De acuerdo con Rosseau, según Cortina y Martínez (2001), cada uno renuncia a parte de su voluntad individual para ingresar en la general.

El cuarto rasgo que conlleva la moral es *Lo moral como ajustamiento a la tradición de la propia comunidad*. Aquí se reconoce la importancia de la comunidad y su influencia en la formación de personas. El espacio donde crecemos hasta cuando somos adultos es fundamental para considerar la concepción de la moral. Es allí donde se llega a madurar y a crear una identidad que a su vez permite desarrollar la personalidad por la pertinencia a ella. Para los comunitaristas, toda persona necesita una sociedad concreta en la que socialice y adquiera unos valores ya que es allí, en el seno de una comunidad, familia, ciudad o nación, donde se adquieren valores importantes que sensibilizan a todo ser humano.

El quinto y último rasgo como modo de entender la moral se refiere a *Lo moral como desarrollo que culmina en principios universalistas*. Este rasgo reconoce a la persona que

es capaz de comportarse según su concepción moral pero que también es capaz de distinguir las normas comunitarias de los principios universales de justicia. Para Kohlberg, según (Cortina, 2001), en el nivel postconvencional, la persona es capaz de distinguir las normas comunitarias, convencionalmente establecidas, de los principios universalistas de justicia, principios que le permiten sopesar el grado de moralidad de las normas de cualquier comunidad, incluida la suya.

Gracias a que la moralidad es considerada como un fenómeno universal es que dichos modos de entender la moralidad merecen ser estudiados y tomados en cuenta cuando nos preguntamos qué es la moral y en qué consiste.

Ahora bien, otro factor fundamental a estudiar son las teorías y estrategias del desarrollo moral. Teniendo en cuenta a Rey (1990), autores como J. Piaget y L. Kohlberg tienen distintas visiones en este tema aunque sus observaciones apuntan a la misma dirección. Para comprender el sentido de éstas, es necesario tener en cuenta, como primer aspecto, la autonomía como la búsqueda de la libertad, indispensable en la formación del desarrollo moral. Es así, como en todas las visiones que se presentan, se resalta la importancia de la experiencia educativa como un espacio para el desarrollo en la adquisición de una serie de elementos básicos para la reflexión y el aprendizaje. Hay una entrada del niño a través de sus interacciones cotidianas en el mundo de las percepciones morales, de las decisiones éticas, de lo justo o lo bueno.

De acuerdo con Rey (1990), en la perspectiva de J. Piaget se da importancia al niño como productor dinámico de construcciones morales, es decir, el niño como un agente activo en su propia formación y educación y no como un ser minusválido que necesita transmisión de conocimientos y valores como lo consideraba la tradicional pedagogía de otras épocas. Para Piaget la concepción del juicio moral se da desde temprana edad. Como lo afirma en su texto, "*Epistemología genética*", Piaget buscaba explicar los procesos de transformación que dan cuenta del paso en el ser humano, de niveles inferiores de conocimiento a niveles superiores del mismo. Paso que está ligado a la relación del niño con la acción, con las realidades materiales que lo rodean, con las imágenes que va creando o que encuentra en su entorno y con las representaciones simbólicas.

Para Piaget (1977), toda moral consiste en un sistema de reglas y la esencia de cualquier moralidad hay que buscarla en el respeto que el individuo adquiere hacia estas reglas. Sus estudios sobre la conciencia de la regla lo llevaron a proponer tres estadios de desarrollo en el niño. En el primero, puramente individual y motriz, el niño contrae hábitos que constituyen especie de reglas individuales (no la regla obligatoria). El segundo, del egocentrismo y primera mitad del estadio de la cooperación, el niño considera la regla sagrada aunque no la práctica realmente. Por último, en el tercer estadio de la conciencia de

la regla, a la heteronomía le sucede la autonomía. La regla se concibe como un libre decreto de las propias conciencias. Deja de ser coercitiva y exterior: puede ser modificada y adaptada a las tendencias del grupo.

En cuanto a la práctica de la regla, Piaget (1977) reconoce cuatro estadios. El primero, es un estadio puramente *motor e individual*, en el que interviene el placer de la regularidad ya que antes del juego en común no existen reglas propiamente dichas. El segundo estadio es llamado *egocéntrico (2-6 años)* porque los niños aunque ya juegan juntos, siguen jugando cada uno para sí y sin preocuparse por la codificación de la regla. El placer no consiste todavía más que en desarrollar su destreza en conseguir los golpes que se propone y es un placer esencialmente motor, como el estadio precedente, y no placer social. El tercer estadio llamado de *la cooperación naciente (7-10 años)*, se caracteriza por que el niño ya tiene un interés social y cada jugador intenta, a partir de aquel momento, dominar a sus vecinos, y por ello aparece la preocupación por el control mutuo observando reglas comunes, aunque no conocen todavía el detalle de la regla. Finalmente entre los 11-12 años aparece el cuarto estadio que es el de *la codificación de las reglas*. Aquí, el código de las reglas a seguir es conocido por la sociedad entera y el interés dominante parece ser un interés por la regla como tal.

Es debido a la concepción de moral de Piaget que el desarrollo del juicio moral se desenvuelve entre la heteronomía y la autonomía. La heteronomía está ligada a una dependencia marcada de la autoridad, a una moral de la sumisión y de la obediencia ciega. En la heteronomía las normas y los valores se juzgan como eternos, sagrados, con una existencia independiente de la conciencia e impuestos al individuo de forma obligatoria. La moral de la autonomía, por el contrario, está más cerca de aquello que es centro de toda eticidad: la libertad. Así como también de la cooperación y la justicia. Estos presupuestos llevan consigo implicaciones pedagógicas preocupantes en la medida en que una cierta educación puede llevar más a la obediencia indiscriminada y, por lo tanto, a la heteronomía moral que a la autonomía.

Así mismo, según Kamii (1980), Piaget habla también acerca de las sanciones por reciprocidad. Para Piaget las sanciones por reciprocidad están directamente relacionadas con la acción que queremos sancionar y tienen el impacto de motivar al niño a construir reglas de conducta a través de la coordinación de puntos de vista. Piaget discutió 6 tipos de sanciones. La primera, es la exclusión temporal o permanente del grupo, la cual se relaciona con la acción sancionada y le da la posibilidad al niño de construir la regla. El segundo tipo de sanción por reciprocidad es dirigirse a la consecuencia directa y material de la acción. Por ejemplo, cuando un niño miente, decir que no podemos creer lo que ha dicho. La tercera sanción es privar al niño del objeto del que ha abusado, es decir, se crean reglas para fomentar la autonomía y llevar a los niños a valorar y respetar los diferentes puntos de

vista y reforzar la regla. La cuarta sanción se refiere a hacer al niño lo que el niño ha hecho a los demás. La quinta sanción es la indemnización, no imponiendo castigo sino reaccionando de forma cooperativa. Por último, la sanción por reciprocidad se refiere a una simple expresión de desagrado o desaprobación.

Por último, Piaget indicó que todas las sanciones precedentes pueden degenerar rápidamente en castigos, si no existe una relación de afecto y de respeto mutuo entre el niño y el adulto.

Por otro lado, de acuerdo con Rey (1990), el punto de vista de L. Kohlberg es también determinante frente al desarrollo moral. Su importante obra es conocida fundamentalmente por su determinación de los niveles, etapas y características del desarrollo moral. Kohlberg trabaja a partir de la metodología de dilemas o situaciones de la vida cotidiana en las cuales se evidencian distintas perspectivas del juicio y la actuación moral. Para ello, propone los estadios de percepción social o de adopción de roles.

La comprensión de los estadios implica la comprensión de los tres niveles morales: el nivel preconvencional, convencional y postconvencional. El nivel preconvencional corresponde a los niños más o menos entre 0 a 4 años de edad, algunos adolescentes y adultos. Se caracteriza por el egocentrismo en el cual el individuo no comprende las reglas y expectativas convencionales. Ellas son algo externo al yo (el placer/displacer). El nivel convencional corresponde a los niños más o menos entre los 4 a 12 años de edad, es también el nivel de la mayoría de los adolescentes y adultos. Está caracterizado por la heteronomía en el cual el individuo se somete a las reglas, expectativas y convenciones de la sociedad o de la autoridad y existe una perspectiva de miembro de la sociedad (lo legal/ilegal). Por último, el nivel postconvencional que corresponde a los niños más o menos entre los 12 años en adelante (alcanzado por una minoría de adultos) y está caracterizado por la autonomía. En este nivel el individuo acepta las reglas que diferencian de su yo y define sus valores en función de los principios que ha escogido. Su moral está más allá de la ley de los acuerdos (lo justo/injusto). La autonomía se fundamenta en el respeto entre iguales. Dentro de cada uno de los tres niveles hay dos estadios: el segundo estadio es una forma más avanzada y organizada de la perspectiva general de cada uno de los niveles principales, también se centran más en los juicios acerca de lo que debería ser y completan el desarrollo de la perspectiva social adoptada en el primer estadio.

El estadio 1 solo implica el punto de vista del individuo concreto. El estadio 2 es el de un individuo consciente de que hay otros individuos, con sus puntos de vista propios. La perspectiva de miembro social en el estadio 3 es el de la buena persona media, es decir, considera las relaciones de cuidado, confianza, respeto, etc., pero no se basa en un sistema social. En el estadio 4 el individuo tiene una perspectiva de sistema. El individuo en le

estadio 5 establece una distinción entre el punto de vista moral y legal. Finalmente en el estadio 6, la obligación es definida desde unos principios éticos de justicia de carácter individual.

Considerando a Kohlberg, según Turiel, Enesco y Linaza (1989) en *El mundo social en la mente infantil* (Comp.), para alcanzar uno de estos estadios morales es necesario un desarrollo cognitivo aunque éste no lleva directamente a un desarrollo moral. Es necesaria e importante, también, la experiencia social. Hay estímulos para el desarrollo de valores más importantes que los propiamente cognitivos como las oportunidades de adopción de roles. Lo que diferencia a la experiencia social de la interacción con las cosas es el hecho de que la experiencia social implica la adopción de roles: comprender la actitud de los otros, tomar conciencia de sus pensamientos y sentimientos, ponerse en el lugar del otro.

Kohlberg, según Rey (1990), señala que el problema educativo de los valores no se agota en interiorizar reglas a través de métodos repetitivos, poco creativos y casi siempre autoritarios. Las normas y los principios nacen de la interacción social.

En este sentido la experiencia educativa es sin duda un espacio para el desarrollo y por el reconocimiento que Kohlberg otorgó a la creación de contextos integrales, se denominó a este contexto *la comunidad justa*. La estructura moral más esencial que Kohlberg consideró fue la justicia como orientación moral. Según este autor, lo más claro y fundamentalmente moral en una persona es su sentido de la justicia.

“La esencia de la justicia es la distribución de los derechos y deberes regida por los conceptos de igualdad y reciprocidad. Kohlberg” (Turiel, 1989).

En conclusión, al comprender las perspectivas y aportes que realizan J. Piaget y L. Kohlberg acerca de la moral, nos damos cuenta que el elemento primordial que juega un papel importante en el desarrollo moral es la educación. La educación debe ser entendida, por consiguiente, como aspecto fundamental para el desarrollo de la autonomía de todo ser humano.

Los niños desarrollan la autonomía tanto en el ámbito moral como en el intelectual. Es necesario desarrollar una autonomía moral en el ámbito educativo, desde temprana edad, puesto que esta va a permitir a los niños ser capaces de pensar en forma más crítica, teniendo en cuenta diferentes puntos de vista. Pues como lo afirma Piaget citado por Kamii (Kamii, 1980):

La autonomía...aparece con la reciprocidad, cuando el respeto mutuo es suficientemente fuerte para hacer que el individuo sienta el deseo de tratar a los demás como a él le gustaría ser tratado...la autonomía moral aparece cuando la

mente considera necesario un ideal que es independiente de cualquier presión externa (Kamii, 1980, sin pág.).

Los niños son seres heterónomos y cuando crecen, pasando por la adolescencia, algunos se van volviendo autónomos, otros, pueden llegar a la adultez y seguir siendo personas heterónomas. Sin embargo, son los padres de familia, profesores, directivos familiares y personas mayores, los que se encargan de que la construcción de seres autónomos sea todo un éxito. Esto sucede ya que son los adultos los que ejercen el poder sobre los niños desde temprana edad, en otras palabras, porque los niños dependen de los adultos. Por estas razones, así como la escuela y los proyectos educativos son piezas claves en la educación y construcción de la moral en el niño, los educadores son la guía fundamental de dicho proceso. Además, como lo afirma Trujillo (Trujillo, 1990) en una de las tres formas de educación moral plantea:

“Una imagen vale más que mil palabras. Si bien, quienes den un ejemplo autoritario convertirán seres heterónomos, quienes lo hagan con un sentido de igualdad, reciprocidad y respeto por el otro, construirán seres autónomos” (Trujillo, 1990, p. 162).

Ahora bien, en cuanto a los estudios realizados en Colombia, son muy pocos los desarrollados acerca del discurso moral en la educación. El primer estudio corresponde al de Marieta Quintero y Alexander Ruiz (Quintero, 2003). Según la investigación *Filosofía Moral y Pedagogía* realizada por dichos autores:

En el campo de la ética, Moore (1959) fue el primer filósofo que se ocupó de esclarecer enunciados morales, sobre todo aquellos relacionados con el término “bueno”. En su libro *Principia Ethica* –publicado en versión original en 1903– Moore expone un método de análisis que pueda ser considerado como válido para definir este tipo de nociones. A pesar de algunos desacuerdos frente a los resultados en la aplicación de su método, la crítica en general aceptó el tipo de análisis del significado propuesto.

El trabajo iniciado por Moore fue posteriormente y en distintas épocas, objeto de estudio por parte de filósofos como Stevenson, Austin, Hare, Hudson, Apel, Habermas, entre otros; quienes desde distintos enfoques –algunos de ellos contradictorios entre sí– se han dado a la tarea de elaborar reflexiones sistemáticas sobre la ética, reconociendo en todos los casos, que la moralidad se manifiesta fundamentalmente a través del lenguaje (Quintero y Ruiz, 2003, p. 2).

En *Pedagogía en valores: Hacia una filosofía moral y política de la educación*, de la autoría de Alexander Ruiz (Ruiz, 2000) se señala:

Como lo expresa Papacchini (1993, 315) evocando a Hegel, si en algo son útiles los aportes de la filosofía (para nuestro caso, de la teoría ética y política), éstos lo son en cuanto a que contribuyen a interpretar los anhelos y aspiraciones de una época, a evaluar la experiencia histórica reciente y a intentar a través del uso de conceptos, expresar el sentido de los acontecimientos. Es importante resaltar que tales tareas hoy son también asumidas desde otros espacios de reflexión, en los cuales algunas disciplinas sociales encuentran la posibilidad de dialogar.

No obstante la participación de los educadores en discusiones en las cuales se tematiza y se ahonda en los procesos educativos, políticos y culturales aún es muy tímida. Lo que resulta a todas luces un contrasentido, ya que quien menos pareciera reflexionar sistemáticamente sobre los procesos empíricos en los que la mayor parte del tiempo está inmerso, es aquel que quizás los conoce de manera más íntima. Por ellos son fundamentales todos aquellos intentos que apunten a abrir espacios de reflexión, de análisis, que generen en los maestros posibilidades de acercamiento a dimensiones tradicionalmente vedadas a la discusión, como lo son los asuntos éticos y políticos que subyacen en todo acto educativo (Ruiz, 2000, p. 97).

El segundo estudio corresponde al de Collins y Zbikowski (2005). En la investigación de dichos autores se concibe al ser humano como ser social. La moral se entiende como aquello que resulta de la interacción con los demás, de las decisiones que se toman, tanto en la vida en comunidad como individualmente. Los niños sufren una transformación cuando nacen y son educados por un grupo de adultos de una forma y cuando imitan esos códigos que de antemano tiene la sociedad. Sin embargo, la mayor transformación se da cuando el niño se apropia de esos valores y códigos que circulan por la sociedad, es decir, la experiencia de la adquisición se vuelve significativa cuando el niño transforma todo lo aprendido.

Es aquí donde la literatura juega un papel importante puesto que ella ayuda y contribuye a transformar el conocimiento que el niño adquiere, y que se le es impuesto cuando nace, en conocimiento significativo.

In literary narratives we “practice” making human worlds, we “play” at giving a human shape to experience. As with much of our play, the product may be imaginary, but the skills and competencies that are called into play are the same that we use in our “serious” work of constructing ourselves and our world. The

narrativizing of experience is one of the more important aspects of world-building (Collins y Zbikowski, 2005).

Es por esto que la literatura es un medio de narración de las experiencias humanas. En ella se percibe una preocupación por las acciones del hombre y se transmite un modelo, forma o patrón para desarrollar ciertas habilidades y aprender acerca de la dimensión moral de la vida humana.

Por medio de la literatura no sólo se puede aprender acerca de las experiencias de los actores que de ella hacen parte, sino también de todo el despliegue de consecuencias que producen las acciones que se llevan a cabo y la forma en que sus actores se comportan.

Accordingly, a moral education would use literature not to inculcate values, not to impress a specific moral code, but to facilitate both the construction of values and a sympathetic engagement with the experience of others. In this construction and engagement, the reader is not a spectator but a co-creator of the meaning of the work, including its moral meaning (Collins y Zbikowski, 2005).

Así pues, no se trata de imponer a los niños una moral específica por medio de la literatura, un tipo de moral que un plantel educativo considera como la apropiada, sino de facilitar la construcción de valores con la ayuda de la interacción con los otros para que el niño pueda construir y descifrar por él mismo el significado y validez de dichos valores y formas de comportamiento del ser humano.

La investigación de Collins y Zbikowski (2005) aportan elementos importantes para esta investigación en la medida que aborda la literatura como una de las formas de ayudar a desarrollar la moral en los niños por parte de los profesores, en el contexto educativo. El uso de la literatura es una herramienta valiosa en el aula de clases puesto que en ella se encuentra inmerso todo un conjunto de valores y dimensiones del ser humano que, aunque muchas veces no se reconocen esos valores, sus historias se desenvuelven en un mundo moral claro y significativo.

El tercer estudio relevante relacionado al discurso moral en la educación es el de Darcia Narváez (Narvaez, 2002). Dicha autora plantea la siguiente pregunta como principal interrogante de su investigación acerca de la literatura moral y sus efectos: ¿Construye el carácter leer cuentos con moraleja? Para esto, toma todos los argumentos de las personas que tradicionalmente han apoyado la enseñanza y el aprendizaje de la moral a los niños a través de textos infantiles, profundizando en estos argumentos dando contraargumentos a partir de una investigación en el proceso cognitivo por el que pasa el lector y de los

factores que pueden producir efectos en la comprensión y en la práctica, diferentes a los esperados tradicionalmente.

Narváez hace énfasis en la importancia que la investigación del pensamiento moral tiene, retomando a Piaget, Kohlberg, y a partir de esto abarca aspectos fundamentales como los conocimientos y la formación moral previa a acceder a un texto con moraleja o con dilemas morales y sus implicaciones, qué se entiende por comprensión, si un niño es capaz de percibir y extraer el tema moral de la historia, si el lector crea su propio tema de la historia y si a los niños se les puede enseñar a extraer el tema moral de la historia.

The assumption of traditional character educators that children build moral literacy from reading or hearing moral stories is challenged based on research findings. First, research in text comprehension indicates that readers do not understand texts the same way due to differences in reading skill and background knowledge. Second, moral comprehension research indicates that moral arguments are understood differently based on differences in moral schema development. Third, moral texts (e.g., that contain embedded moral reasoning) are understood and distorted differently by readers with different moral schemas. Fourth, children do not extract moral story themes as intended by the writer (Darcia Narváez, 2002).

Al final del manuscrito Narváez argumenta por qué muchos educadores tradicionales no entienden los resultados de esta investigación.

El manuscrito de Narváez y su investigación son pertinentes para la explicación de la moral que Rafael Pombo construye en *Cuentos morales para niños formales* porque resalta la importancia de la investigación en la moral, que es tan escasa en Colombia, abarca los aspectos cognitivos, conceptuales, prácticos y la influencia del conocimiento moral previo y a desarrollarse, con respecto la lectura de textos morales.

Otro estudio importante es el de Cullingford (Cullingford, 1998). En él se estudia los efectos de la literatura infantil en los años de formación a partir de: la estructura de esta literatura, del uso de esta literatura tanto para aprender a escribir y leer, memorizar la estructura de una lengua y los mensajes que se transmiten a través de ella, cómo llega a la audiencia infantil, la reacción de los niños a ella y de cómo y por qué los niños reaccionan positivamente ante cierto tipo de literatura y muestran gusto por la relectura de algunos de estos textos y por qué ante otros textos ocurre lo contrario.

La literatura infantil, en la mayoría de los casos, es el primer contacto formal que el niño tiene con su lengua materna y la estructura de ésta para comenzar el proceso de lecto-escritura, muchas veces memorizando estos textos y releuyéndolos; reforzando un hábito.

Tanto así que se llega a apropiarse muchas veces inconscientemente de la estructura de la lengua en que dichos textos están escritos, como de la narración, y de los mensajes y juicios morales que se transmiten en estos textos, acomodándolos a su realidad y a su conocimiento previo, desarrollando un gusto por ciertas narraciones, poniéndolo todo en práctica. Esto se hace evidente cuando el niño es capaz de contar la historia y puede también llegar a dar ejemplos, relacionarla o conectarla con su entorno inmediato. Especialmente si una lectura le resulta gratificante cognitivamente, o por diferentes tipos de gratificaciones que puede generar la lectura y reforzarla, ya sea el placer de aprender y de apropiarse de un conocimiento nuevo, o por el mensaje moral que deja la lectura, por el reconocimiento de sus pares, educadores y familia o tal vez se convierte en un rito o una costumbre en la que comparte con otros o porque este conocimiento le permite empezar a acceder a otros textos similares sin ayuda. Comenzando así el niño a moldear su carácter. Un reflejo de esto es el naciente juicio que el niño comienza a hacer respecto a la lectura a partir de su primera experiencia con este proceso de aprendizaje que en algunos casos es traumática. (Cedric Cullingford, 1998)

Reading is an essential part of childhood. Reading provides a coherent and recognizable depiction of the real world, reminding children of the shared human experience and of the fact that no one lives in isolation. [...] Children listen to stories told to them with profound attention; and interpret them as reflecting their own lives. If they see the connection between the experience of listening and the mechanics of reading, they will to some extent look for similar gratifications and repeated pleasure. [...] Children look for familiar, for the signs of meaning as they construct their interpretation of the world, for it is by connections that they intellectually survive. They then look for support in the acts of familiarity and recognition of what they already know. The very ease of reading becomes important for them. [...] The books they read are a sign of their adapting. The books ease, and reflect, and fulfill expectations (Cedric Cullingford, 1998, p. 12, 15).

Otro estudio en el que se resalta el estudio de la moral en la educación es el de Marian R. Whitehead (2002). La autora muestra el papel fundamental que juegan las historias en el desarrollo del lenguaje y de la alfabetización, pero más que todo, pertinente a esta investigación, con sus ejemplos muestra el desarrollo moral que va de la mano con el desarrollo del lenguaje y de la alfabetización a través de las historias; algo natural a toda comunidad como ella misma lo dice.

Donde hay gente hay historias y no basta con darlo por sentado, sino que es necesario apreciar su significado, pues a través de ellas se desarrolla el lenguaje, se pasa de lo oral a la alfabetización en la mayoría de los casos inconscientemente. Las historias, la narrativa y en sí el juego con el lenguaje llevan a explorar la naturaleza de éste en los primeros años, especialmente al adquirir conocimiento, el niño comienza a hacer sus primeros juicios de lo verdadero y de lo falso, juicios morales básicos. Ya sea a partir de una historia con un contenido meramente informativo. (Marian R. Whitehead, 2002)

Stories are basically about the “what” of human experience and thinking: what I believe, what happens to me, what I know, what I feel. Indeed, any enquiry, whether it be a major research survey (Whitehead, 1994), or just asking after someone’s health, is likely to elicit a story. Similar stories or fragments of stories, created by young children appear frequently in the observations recorded by early years by practitioners:

[...] Published research is another source of early years stories in which the young tellers are apparently pinning down what they know about people, moral values and society:

Lisa: (Pouring [pretend] tea.) My daddy says black people come from Africa.

Wally: I come from Chicago.

Lisa: White people are born in America.

Wally: I’m black and I was born in Chicago.

(Paley, 1981, p.47), (Marian R. Whitehead, 2002).

El aporte que hace este estudio a nuestra investigación es también muy valioso puesto que se resalta el valor de la lectura desde temprana edad y cómo las historias desarrollan en el niño criterios y opiniones acerca de todo lo que les rodea como las personas, los valores morales y la sociedad.

El último estudio por mencionar es el de Eve Bearne (2000). En *Where Texts and Children Meet* la autora resalta la importancia de la innovación en la investigación de la literatura infantil y hace énfasis en los universales de ésta para transmitir conocimiento y en sus implicaciones sociales:

Families, schools and communities all bear responsibility for encourage children to behave according to agreed practices of justice, tolerance, fairness, respect, honour. Even if the concept of “honour” might vary from culture to culture, there is nevertheless a charge on the older members of the society to develop the acceptable behaviours of the group. In any society there are implicit and often explicit

expectations about how older people, children, men and women should be treated and should behave.

[...] All this adds up to a drive towards agreed rule-following. At the same time, most communities want to foster independence, innovation, and imagination. Stories offer meeting places for these different cultural imperatives. When we tell stories to children we want to enthrall and transport them into the world of the imagination, but we also want them to learn about how life should be lived. Children's stories are expected both to instruct and delight. Instruction through-story is a tradition in all cultures and in most families, from the everyday anecdote to the well-formed and often-repeated fable, teaching story or parable. And many of the kinds of stories used to teach moral truths are myths, legends or folk tales, orally told and passed on through cultures and communities (Bearne, 2000).

Así pues, vemos cómo contar una historia se convierte en un vehículo que permite retener experiencias en la memoria y establecer cierto sentido de realidad. Las historias se han convertido en la tradición por la cual se educa a los niños en la mayoría de las familias sin importar la cultura. Los relatos son además, fundamentales para la formación del niño ya que colaboran en la enseñanza de los valores de una escuela, una familia, o de la comunidad. Este estudio resalta la importancia de la tarea que los adultos, maestros, padres y la comunidad en general tienen con los niños, puesto que son ellos los responsables de fomentar los comportamientos acordados de justicia, tolerancia, respeto, honor, entre otros.

Estos antecedentes ofrecen no solamente un punto de partida sino que aportan a esta investigación una retrospectiva acerca de la moral y la ética en la educación. El estado de la cuestión constituye la base teórica y, permite entender los aportes a la investigación de la moral a través de la historia y su relación con la literatura y la educación. Además, expone la postura colombiana y extranjera más reciente.

Siendo *Cuentos morales para niños formales* una antología de cuentos que hasta ahora no se ha abordado de forma investigativa para conocer la moral construida por el autor, implica la producción de un discurso nuevo o de una herramienta nueva para alcanzar el objetivo general de esta investigación, a lo menos un uso ecléctico del estado del arte del estudio de la moral y de los efectos de la literatura infantil.

Resulta muy acertada la introducción que Victor Watson (2000) hace para el libro *Where Texts and Children Meet*, pues él ejemplifica el análisis que David Lewis, Jane Doonan y Judith Graham han hecho de los libros ilustrados o del libro álbum, por, como él

lo dice, la terminología liberadora nueva y los tipos de discurso nuevos. Por lo mismo, dice que las nuevas tecnologías también necesitan un lenguaje crítico nuevo. Por ejemplo, no es lo mismo analizar un libro a analizar la película que se ha hecho del libro. La literatura y el cine tienen herramientas propias de estudio.

Es necesario desarrollar terminología nueva y refinada cuando términos como “literatura para niños” y “los clásicos” han perdido su filo, su habilidad para iluminar e inspirar entendimiento nuevo. No es que vayan a desaparecer del todo, pero se necesitan nuevos términos para usarse con precisión en investigaciones nuevas, pues una herramienta oxidada y dentada en este caso no es la acertada. (Victor Watson, 2000: 2).

Enrique Balasch Blanch (Balasch, Una historia mágica de los cuentos, 2003) y (Balasch, 2004) busca estudiar la naturaleza de los cuentos y lo que hace que hoy todavía se lean:

“El fantástico mundo de los cuentos encierra aspectos poco conocidos y estudiados que permiten comprender el porqué de supervivencia a lo largo de los siglos...” Contraportada.

Tiene un objetivo muy similar al de la investigación que aquí se propone sobre las dos antologías de Pombo, lo cual puede servir de modelo para pensar la pervivencia de *Cuentos pintados* y *Cuentos morales para niños formales*. Podría llegarse a pensar en si los aspectos morales han influenciado su lectura hasta el día de hoy.

A partir de la bibliografía encontrada, se puede concluir que hay mayor investigación en la literatura infantil que en el discurso moral de las narraciones. En Hispanoamérica el país con mayor investigación en la literatura infantil es España. Un ejemplo es Pedro Cerrillo, según el catálogo de Alfaguara, es “catedrático de la Universidad de Castilla-La Mancha e investigador del CEPLI (Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil)”; se encontraron siete textos en los que aparece como coordinador, autor, investigador y colaborador: (Cerrillo, Literatura Infantil, 1990), (Cerrillo, Literatura infantil y enseñanza de la literatura, 1992), (Cerrillo, Literatura infantil de tradición popular, 1993), (Cerrillo, Literatura infantil y su didáctica, 1999), (Cerrillo, Presente y futuro de la literatura infantil, 2000), (Cerrillo, La literatura infantil en el siglo XXI, 2001), (Cerrillo, Literatura infantil y educación literaria, 2005) y (Cerrillo, Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores, 2007).

En Colombia, la obra de Pombo no se ha estudiado con profundidad, pero su vida y los rasgos más sobresalientes de su obra sí han sido objeto de estudio, lo cual también es relevante para esta investigación, pues el conocimiento del contexto en el que se escribieron *Cuentos pintados* y *Cuentos morales para niños formales* es indispensable para hacerse una idea de la intención, motivaciones y constantes de aquél entonces para la

lectura, traducción, escritura y relectura que se hace hoy de los cuentos de Pombo. Por eso lo que se ha dicho de Pombo y las generalidades de su obra también hacen parte del estado del arte de esta investigación. Así como el movimiento artístico con el que se le vincula: el romanticismo.

Beatriz Helena Robledo publicó en 2005 *Rafael Pombo: la vida de un poeta* (Robledo, 2005); Henry Antonio Villalba, profesor de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, es experto en la vida y obra de Rafael Pombo y, hasta 2011, trabajó con la Fundación Rafael Pombo. La Fundación El libro Total y (Sic.) Editorial recolectó en línea textos sobre Rafael Pombo y su obra, desde principios del siglo XX hasta el día de hoy: *Poesías de Rafael Pombo*. En él se incluye un estudio preliminar de la obra y vida del autor, hecho por don Antonio Gómez Restrepo, quien dirigió la edición oficial de éste texto que se publicó aproximadamente en 1917; *Fábulas y verdades Rafael Pombo (1833-1912)* (Arciniegas, 1984) incluye *Cuentos pintados* y *Cuentos morales para niños formales*; *Biografía de Rafael Pombo* Héctor H. Orjuela (Orjuela, 2012); *Rafael Pombo en Nueva York* (Romero, 1983); “Romanticismo” un capítulo que incluye “Rafael Pombo (1833-1912)” David Jiménez Panesso (Jiménez, 1991); y *Rafael Pombo: la vida de un poeta*, Beatriz Helena Robledo (Robledo, 2005).

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 OBJETIVO GENERAL

- Analizar el discurso moral que construye Rafael Pombo en *Cuentos morales para niños formales (1854)* con el fin de ofrecer mejores herramientas de estudio y recursos pedagógicos a los docentes que trabajan con niños y, en general, a todos aquellos encargados de la formación de los niños.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los elementos discursivos morales de Rafael Pombo en *Cuentos morales para niños formales (1854)*.
- Caracterizar la moral discursiva que se construye en este tipo de género literario.

2. MARCO DE REFERENCIA

2.1 MARCO TEÓRICO

Este apartado comprende la teoría más relevante para esta investigación acerca de los siguientes temas y en el siguiente orden: el discurso; el análisis crítico del discurso; la vida social y las prácticas sociales; la narrativa y su importancia en la educación; la literatura infantil y su influencia; género; el cuento; la morfología del cuento y sus raíces históricas.

Según Norman Fairclough (Fairclough, *Discurso y sociedad*, 2008), “discurso” puede ser usado lingüísticamente como nombre abstracto concebido como práctica social o, como sustantivo “contable” a modo de significar la experiencia desde una perspectiva particular.

‘Discurso’ es una categoría empleada tanto por los teóricos y analistas sociales (e.g. Foucault 1972; Fraser, 1989) como por los lingüistas (e.g. Stubbs, 1983; van Dijk, 1987). Como muchos otros lingüistas, emplearé el término ‘discurso’ para referirme primordialmente al uso lingüístico hablado o escrito, aunque al mismo tiempo me gustaría ampliarlo para incluir las prácticas semióticas en otras modalidades semióticas como la fotografía y la comunicación no verbal (e.g. gestual). Pero, al referirme al uso lingüístico como discurso, estoy señalando un deseo de investigarlo como una forma de práctica social, con una orientación informada por la teoría social (Norman Fairclough, 2008, p. 172).

A partir de esto, Fairclough (2008) indica que si estudios como el análisis crítico del discurso se conectan con la realidad lingüística se producirá un cambio histórico, social y crítico. Así mismo, para hablar del análisis crítico del discurso, nos dice que éste es un estudio que pretende explorar las relaciones de causalidad y determinación entre las prácticas discursivas, los eventos y los textos. Por una parte, las estructuras, los procesos y las relaciones sociales y las relaciones culturales, por la otra.

Con análisis ‘crítico’ del discurso quiero decir un análisis del discurso que pretende explorar sistemáticamente las relaciones a menudo opacas de causalidad y determinación entre:

- (a) prácticas discursivas, eventos y textos
- (b) estructuras, procesos y relaciones sociales y culturales más amplios para investigar de qué modo esas prácticas, relaciones y procesos surgen y son

configuradas por las relaciones de poder y en las luchas por el poder, y para explorar de qué modo esta opacidad de las relaciones entre discurso y sociedad es ella misma un factor que asegura el poder y la hegemonía (ver más abajo). Al referirme a la opacidad, estoy sugiriendo que los vínculos entre discurso, ideología y poder pueden muy bien ser ambiguos, difusos y poco claros para quienes están involucrados en las prácticas sociales, y en general, que nuestra práctica social está ligada a causas y efectos que pueden no ser en absoluto visibles y claros (Bourdieu, 1977) (iii) (Norman Fairclough, 2008, p. 174).

Por otro lado, para llevar a cabo un análisis del discurso o un análisis crítico del discurso es necesario tener en cuenta el aspecto social de la vida. Lilie Chouliaraki y Norman Fairclough, en el capítulo segundo de *Discourse in late modernity* (2001), piensan la vida social y su estudio de acuerdo con la teoría crítica. Dichos autores, explican la vida como un sistema abierto, complejo, difícil de predecir y que es gobernado, simultáneamente, por mecanismos operativos generadores de poder. Indican que hay varias dimensiones de la vida, tales como: la física, la química, la biológica, la económica, la social, la psicológica, la semiológica y la lingüística. Manifiestan que cada dimensión tiene una estructura diferente, genera un efecto distinto y cada una está mediada por las operaciones de las otras. Aclaran que la relación entre mecanismos es estratificada, pues un mecanismo presupone otros. Piensan que el objeto de estudio de la ciencia social es la vida social.

Chouliaraki y Fairclough (Fairclough, *Discourse in Late Modernity*, 2001), abordan la vida social como prácticas; asumen que la vida social está hecha de prácticas. Entienden por prácticas formas habitadas, ligadas a momentos y lugares particulares, en los que la gente hace uso de sus recursos materiales o simbólicos para operar juntos en el mundo. Dicen que las prácticas se constituyen a lo largo de la vida social en los dominios de la economía, la política, la cultura y de la vida cotidiana. Señalan que las prácticas constituyen un punto de conexión entre las estructuras abstractas y sus mecanismos y, los eventos concretos entre la “sociedad” y el día a día de la gente. En el texto, los diversos elementos de la vida se juntan en una práctica específica; se les puede llamar momentos de la práctica. En la terminología de Harvey (1996), que citan los autores, ven cada momento como ‘internalización’ de los otros momentos sin reducirlos. Toman de Laclau y Mouffe (1985) el concepto de ‘articulación’ que implica que las prácticas se turnan articuladamente y juntas constituyen redes en las que se convierten en momentos que las transforman.

Plantean el tema de las prácticas de producción. Lejos de reducirlas a la producción económica, entienden que la gente produce su mundo social en todas sus prácticas; hacen énfasis que no sólo en la económica. Entienden “producción” en un sentido más amplio. Apuntan que cualquier práctica de producción implica personas determinadas, en relaciones

determinadas, que usen determinados recursos, en donde se aplican tecnologías a materiales en sus relaciones de producción particulares. El término ‘tecnología’ también lo entienden en un sentido amplio, pues lo usan para referirse a cualquier *aparato* aplicado a materiales, en la práctica de producción, con el fin de alcanzar efectos económicos, políticos o culturales.

De acuerdo con los autores, las relaciones entre prácticas es una red que se determina de afuera hacia adentro. Retoman los conceptos de “internalización” y de “articulación” para el análisis interno de las prácticas y sus momentos individuales que se extienden al análisis de las relaciones entre prácticas.

Chouliaraki y Fairclough (2001), prosiguen con el elemento reflexivo de las prácticas. Dicen que las personas generan constantemente representaciones de lo que hacen, como parte de lo que hacen. De lo cual infieren que la relación práctica-teoría no es una oposición; por el contrario, señalan que hay una relación cercana y práctica entre las dos, porque las reflexiones de la gente, acerca de sus representaciones, en algún sentido, son ya teorías de sus prácticas.

Extienden su pensamiento acerca de la vida social y la ciencia social crítica, abarcando el momento del discurso. Comentan que la teoría post estructuralista, en especial la de Foucault, estableció la categoría de ‘discurso’ en las humanidades y ciencias sociales. Recalcan que la teoría social moderna, como la teoría social crítica, han omitido al lenguaje y a la semiótica. Afirman que dicha omisión debe ser corregida. Tienen en cuenta que el estudio del discurso tiene sus peligros, pues hay quienes lo han estudiado y han terminado viendo lo social como nada más que discurso.

Así mismo, tratan la investigación crítica en la práctica teórica. Reiteran que la teoría es una práctica, pero sin olvidar esto, realzan la importancia de distinguirla de otras prácticas y dicen que ésta está atrapada en redes relacionadas con prácticas económicas, políticas y culturales, determinantes en parte para su constitución interna y sus efectos ideológicos. Ilustran la preocupación por el compromiso social y político de los investigadores, las consecuencias de éste y cómo puede llegar a modelar a la práctica teórica.

Chouliaraki y Fairclough (2001) comprenden en el texto lo relacionado con la epistemología crítica, la investigación crítica y las prácticas sociales. Hacen una introducción reconociendo que, en gran parte, la práctica teórica se localiza en lo más alto del sistema educativo y su campo productivo. Dicha práctica, según ellos, se recontextualiza en el campo de reproducción, en donde los conocimientos se adaptan a propósitos de enseñanza y aprendizaje. De la misma forma, esto marca una línea entre lo pensable e impensable, lo que limita cómo otras prácticas sociales puede ser reconocidas y

tomadas. A partir de lo anterior, concluyen que una práctica teórica recontextualiza las prácticas teóricas que teoriza, o sea, las *deslocaliza* de su contexto original.

Para concluir con el capítulo segundo, acerca de la vida social y la ciencia social crítica, los autores se enfocan en asuntos del relativismo crítico y posmoderno. Partiendo de que cada variante crítica presupone estar basada en ciertos juicios, abarcan la problemática del acceso a la verdad, que a partir de dichos juicios, se ha asumido que el acceso científico a la verdad es privilegiado. La crítica a esto va dirigida, principalmente a la teoría objetivista, que incluye al estructuralismo temprano. El asunto que les preocupa a los autores en este aspecto, es el rol que juega el lenguaje como medio y objeto de estudio para acceder a la verdad, así como para llevar a cabo un estudio riguroso.

De otra parte, los autores Lilie Chouliaraki y Norman Fairclough (2001) en el capítulo tercero de *Discourse in late modernity*, también hacen énfasis en la importancia del discurso en las prácticas sociales. Las prácticas sociales de las que somos partícipes día a día, están entrelazadas con el discurso. Son ellas los medios que nos permiten interactuar con los demás, permiten la producción de la vida social y están presentes en todos los momentos de nuestra vida: el trabajo, el hogar, la escuela, la familia, entre otros. El discurso, a su vez, es uno de los elementos que hacen parte de las prácticas sociales, ya que la mayoría de las interacciones involucran el discurso.

Chouliaraki y Fairclough (2001), usan el término *discurso* para referirse a los elementos semióticos de las prácticas sociales. Para dichos autores el discurso involucra el lenguaje escrito y hablado y la combinación con otras semióticas como la música en el canto; la comunicación no verbal, como por ejemplo: los gestos, los movimientos corporales, etc.; y las imágenes visuales tales como las fotos, el cine, entre otras.

Según Lilie Chouliaraki y Norman Fairclough (2001), no toda interacción es discursiva, más sin embargo, reconocen que el discurso es el centro o el motor de toda interacción social. De allí, la razón de estudiar el discurso en las interacciones sociales. Pues como lo afirman en su texto:

Not all interaction is discursive - people can interact for instance by tidying a house together – but most interaction substantively and centrally involves discourse, and the generative, creative properties of interaction are very largely to do with properties of discourse. So it makes sense to focus on discourse to gain insights into social interaction (Lilie Chouliaraki y Norman Fairclough, 2001, p. 38).

Ahora bien, en una conversación, el discurso nos revela la naturaleza de dicha interacción comunicativa. Los integrantes o co-participantes, como Lilie Chouliaraki y Norman Fairclough (2001) afirman, interpretan las expresiones de cada uno, haciendo el trabajo interpretativo de las contribuciones que ellos mismos hacen. Es decir, cada una de las personas que hacen parte de una conversación, es capaz de demostrar cierta interpretación gracias a representaciones pasadas y propias, por medio de sus intervenciones. Por ejemplo, cuando en una conversación, un participante hace una retroalimentación, dicha retroalimentación apoya la contribución del otro participante como parte de una elaboración interpretativa.

Para Chouliaraki y Fairclough (2001), la retroalimentación es una parte importante de la interacción comunicativa ya que hace de las contribuciones de cada participante un tema para la evaluación como parte de las relaciones sociales. La retroalimentación permite también que los participantes se identifiquen el uno con el otro debido a que, cuando se realizan, se comparten y validan acciones y experiencias.

[...] This evaluative process is an important part of the social relations of communicative interaction which gives it a moral quality in constantly subjecting actions to the measure of 'common sense' and it is crucial to participants having a sense of belonging and shared identity (Lilie Chouliaraki y Norman Fairclough, 2001, p. 40).

Así pues, los participantes de una conversación están en constante producción de identidades que, en la interacción comunicativa, se convierte en el propósito de las relaciones sociales con otros.

Ahora bien, las formas del discurso dialéctico han ido cambiando con el paso del tiempo. Teniendo en cuenta a Chouliaraki y Fairclough (2001), las distintas formas de discurso se han dado debido a las prácticas sociales que también han cambiado con el tiempo en las diferentes culturas o sociedades del mundo moderno. La escritura, por ejemplo, ha facilitado y convertido el discurso en interacción ya que puede permanecer sin importar el distanciamiento temporal o espacial. Según dichos autores, las relaciones sociales modernas han originado, de igual forma, como "discurso mediático" el teléfono, o las conversaciones vía e-mail. Dicho discurso, aunque enfrenta una reducción de los recursos disponibles en la comunicación, como lo es la comunicación no verbal o la entonación, se vale de otros mecanismos para compensar dichos elementos representando, de igual manera, una forma de discurso.

De acuerdo con Chouliaraki y Fairclough (2001), otra forma de discurso que ha surgido con la modernidad es la interacción quasi-mediática. Los libros, la televisión, la radio y el periódico son ejemplo de esta forma de discurso. Dicha forma de interacción ha transformado la vida social moderna en diferentes maneras puesto que separa el contexto en la comunicación, aunque también permite a las personas tener acceso a información de distinto tipo. Los modos de discurso han surgido como parte de la modernización, pues como afirman Lilie Chouliaraki y Norman Fairclough (2001):

These changes in the forms of discourse and relationships between them constitute part of changes in social practices and relationships between social practices, changes in the form of the social dialectic. They are a part of the modernisation process, which can be conceived as increasing time – space distantiation which allows social activity to take place and power to be exercised across differences in space and through technical advances in forms of mediation (Chouliaraki & Fairclough, 2001. P. 43).

Con la escritura y el discurso mediático y quasi-mediático, hemos visto como las sociedades modernas están siendo vistas como sociedades de comunicación e información. El impacto en los cambios en las formas del discurso se evidencia en la forma de interacción de los individuos en las prácticas sociales. Sin embargo, es importante resaltar que las distintas formas de discurso nos llevan a conocer y estudiar las pasadas prácticas sociales y hacen posible la conservación de textos importantes para la sociedad. Además, como lo afirma Foucault, 1977 (citado por Lilie Chouliaraki y Norman Fairclough, 2001), la escritura se convierte en una importante técnica de poder disciplinario.

Los discursos no solamente pueden representar el mundo tal y como es, también son capaces de mostrar mundos imaginarios, posibles y diferentes al mundo real con la intención de cambiarlo de diferentes formas. Sin embargo, los diferentes tipos de discurso se relacionan entre sí ya que se complementan unos con otros, compiten entre ellos y constituyen una parte de los elementos que permiten las relaciones entre diferentes grupos de personas.

De acuerdo con Fairclough (Fairclough, *Analysing Discourse. Textual Analysis for Social Research*, 2003), en cualquier texto podemos encontrar distintas formas de representación del mundo, pero aunque esto suceda no debemos llamar como un discurso distinto o separado a cada representación que encontremos en el texto. Para dicho autor los discursos trascienden o van más allá de tal clasificación ya que un discurso en particular puede tener diferentes representaciones y ser considerado como discurso.

Se habla de “discursos” debido a la forma o manera en que el mundo es representado en un texto y a la regularidad de las mismas representaciones, así como también debido a la relación del discurso con otros elementos de la vida social. Para Fairclough (2003), los discursos pueden ser vistos no sólo como formas de representación con cierto grado de continuidad sino como formas de representación que constituyen un elemento esencial en la relación dialéctica entre el lenguaje y otros elementos sociales.

Algunos discursos también se pueden presentar como combinaciones de otros discursos articulados de distintas maneras, pues como lo afirma Norman Fairclough (2003):

[...] A further complexity is that discourses, except at the lowest level of generality, the level of the most specific and localised discourses, can themselves be seen as combinations of other discourses articulated together in particular ways. This is how new discourses emerge – through combining existing discourses together in particular ways (Fairclough, 2003, p. 206).

Así pues, para identificar y caracterizar los diferentes discursos, según dicho autor, debemos pensar en el discurso como (a) la representación de una parte específica del mundo, y (b) la representación de ese mundo con una perspectiva en particular. Asimismo, en el análisis textual se puede: (1) Identificar las características principales del mundo (incluyendo áreas de la vida social) que está representando el texto. Los principales temas; y (2) Identificar la perspectiva en particular o punto de vista desde el cual se realiza tal representación.

De la misma forma, los discursos se caracterizan y diferencian no sólo por el vocabulario y las relaciones semánticas sino también por los rasgos gramaticales. De acuerdo con Fairclough (2003), los discursos se diferencian en cómo los elementos de los eventos sociales (procesos, gente, objetos, medios, tiempo, lugares) están representados. Dichas diferencias pueden ser tanto gramaticales como léxicas (vocabulario).

La representación como recontextualización da una vista más amplia de la representación de eventos sociales. Al representar un evento social e incorporarlo en el contexto de otro evento social se llega a la recontextualización.

Los elementos de los eventos sociales son selectivamente filtrados, de acuerdo con los principios de la recontextualización se debe tener en cuenta la presencia de los elementos, o sea, cuáles son más prominentes y cuáles permanecen en el fondo; el grado de abstracción

de los elementos; cómo son ordenados y, las razones, las causas, los propósitos y las evaluaciones de los mismos.

Hay seis tipos de procesos que definen a los participantes claves y a las circunstancias, material, mental, verbal, dos tipos de procesos relacional y el existencial. Los eventos particulares pueden ser representados congruente o metafóricamente por tipos diferentes de procesos.

No todos los participantes son actores sociales. Los actores sociales tienen una cláusula u oración en el evento. Se distinguen dos tipos de exclusión de los actores sociales, la supresión y como fondo o segundo plano. Se tiene en cuenta el rol gramatical del actor, como actor o afectado en una cláusula o como un sustantivo o pronombre poseído. Se cuestiona si el actor social es quien ejerce la acción o se ve afectado por ella. Los actores sociales pueden ser presentados personal o impersonalmente; representados por un nombre o categoría, individualmente o en grupo; la referencia al grupo del actor social puede ser específica o genérica.

La representación de tiempo y de lugar se puede distinguir generalmente por la representación de la locación y por la representación de la extensión. Varios rasgos lingüísticos contribuyen a la representación del tiempo: el tiempo de los verbos; el aspecto de los verbos, la distinción entre progresivo, no progresivo, perfecto e imperfecto; adverbios; conjunciones y preposiciones que marcan relaciones temporales. En el texto, de acuerdo con Harvey (1996), el espacio y el tiempo son construcciones sociales y, son construidas de forma diferente de acuerdo a cada sociedad.

En conclusión, según el texto, en términos de sus significados representacional y gramatical, las cláusulas tienen tres elementos principales: procesos, participantes y circunstancias. Cuando vemos las cláusulas como representaciones de eventos sociales, podemos comparar entre sus elementos cuáles están más incluidos o excluidos, cuáles son más ó menos notables. También se puede comparar qué tan concreta o metafóricamente son representados los eventos sociales por cómo son representados por los procesos ya nombrados, ó, por procesos de nominalización. La representación de los actores tiene varias opciones, activos/pasivos, personal/impersonal, nombrados/clasificados, específicos/genéricos, inclusión/exclusión y, el uso de pronombres como opuestos a sustantivos. Estas opciones son significativas socialmente. Finalmente, el autor estudia la forma en que el tiempo y el espacio operan en el texto, a partir del análisis de Harvey.

Ahora bien, para cumplir con el objetivo principal de nuestra investigación, es importante también comprender la importancia de las narrativas en la educación. Nuestra vida, mundo, todo lo que nos rodea, existe gracias a las narraciones. La narración es

fundamental para la construcción de una sociedad puesto que, gracias a ella, los individuos pueden contar, compartir y plasmar experiencias, pensamientos y emociones para luego, reflexionar sobre ellos. Las narraciones pueden producirse mediante modos de representación orales, escritos, cinéticos, pictóricos o musicales. Las narraciones orales y escritas son las más corrientes. Sin embargo, las representaciones dramáticas por medio de movimientos del cuerpo son también frecuentes e invitan a los espectadores a crear narraciones teniendo en cuenta los movimientos abstractos y elusivos de éste. Según Eleonor Ochs (Van-Dijk, 2001), este género de narración libera al espectador y lo invita a construir una serie de posibles narraciones inspiradas por las formas visuales.

La música es otra forma de interpretación narrativa que transmite al locutor, a través de sus tonos musicales, sentimientos de felicidad o tristeza. Otras modalidades narrativas como las representaciones visuales como gráficos, diagramas y otras figuras son también comunes.

Las diferentes modalidades narrativas pueden, en algunos casos, estar integradas. Como cuando los niños realizan alguna actividad narrativa valiéndose de palabras y objetos. Los libros infantiles ilustrados también entretienen imágenes con el texto lingüístico y así invitan a los lectores a seguir una línea narrativa a través de estas dos modalidades.

Como sabemos, la narración cuenta o narra o suceso, además de presentar una secuencia de actos o acciones que dirigen a un acto final. Igualmente, puede hacer referencia a un tiempo pasado, presente, futuro, hipotético, o cualquier otro modo de pensar el tiempo. Las transmisiones deportivas son un ejemplo de narraciones que se ocupan de secuencias de sucesos que se producen en el tiempo presente. Las recomendaciones, sugerencias, pronósticos, entre otras, hacen parte de las narraciones que se ocupan de secuencias de sucesos que se producen en el tiempo futuro. Las narraciones sobre mundos hipotéticos pueden referirse a un pasado, presente o futuro hipotético o a un tiempo genérico. Otras narrativas como los cuentos y las historias son un ejemplo de narraciones que se ocupan de secuencias de sucesos que se producen en el tiempo pasado.

Las narrativas que se producen en el tiempo pasado como el cuento, afirma Ochs (1994), (Van-Dijk, 2001), son también siempre narraciones sobre el presente y futuro. Dichas narrativas abren el paso a una forma de vida, a nuevas posibilidades, respuestas psicológicas, y formas de comportarnos en el presente y futuro.

Teniendo en cuenta a Ochs (Van-Dijk, 2001), la narrativa es un género fundamental que comprende una gran cantidad de formas discursivas que incluyen géneros tanto populares como cultos y que organiza los modos en que interactuamos y pensamos unos con otros.

Asimismo, en la narración, el autor no es el único que presenta una historia en particular, sino también los lectores y oyentes que tienden a reflexionar e interpretar la actividad narrativa de una u otra forma. Todo depende del lector e interlocutor. Pues como dice Miller et al., (1992), citado por Ochs (Van-Dijk, 2001), “La producción interactiva de la narración mantiene y transforma personas y relaciones”.

Ahora bien, los diferentes modos y géneros de las narrativas nos llevan a preguntarnos por su procedencia, sus raíces, y si los sistemas culturales de ideologías, valores, creencias, y otras dimensiones de orden social de una comunidad, están relacionados con la narración. Evidentemente, y como la afirma Ochs (Van-Dijk, 2001), la narrativa adquiere significación respecto de alguna propiedad de la cultura local, por ejemplo, hacia la autonomía, una actividad moralizadora explícita, egos imaginarios, etc. Sin embargo, Ochs afirma:

Debemos ser cautelosos en formular generalizaciones amplias que puedan identificar una cultura con un estilo narrativo. [...] Hasta ahora ningún estudio examina la actividad narrativa en sus diversas interpretaciones a través de modos, marcos y participantes dentro de una misma comunidad hablante citado por Ochs (Van-Dijk, 2001).

Aunque no podemos identificar con veracidad una cultura con un estilo narrativo, si podemos afirmar que la narrativa constituye un medio poderoso para educar a los niños. Los relatos, los cuales organizan la construcción de la narración misma, buscan la evaluación moral de un hecho acontecido. Las narraciones tienen por lo menos un punto de vista, y por su naturaleza misma formulan juicios. De tal forma, los niños, se cuestionan y hacen comentarios sobre la manera en que actúan los personajes o actores de un relato, situándose o identificando las actitudes que ellos consideran buenas o no en tales circunstancias. “*Como participantes de estas interacciones narrativas, los niños llegan a comprender lo que se espera de ellos y aquello que es normal y apropiado*”. Ochs (en van Dijk, 2001, compilador, 2001:284).

Los relatos, por otro lado, presentan unos constituyentes específicos y que ayudan a la estructura del mismo. En Stein y Glenn (1979), (citados por Ochs en van Dijk, 2001, compilador), los principales constituyentes del relato son: 1) un marco, o bien 2) un suceso inicial o 3) una respuesta interna, 4) una tentativa abierta, 5) una consecuencia. Dichos constituyentes hacen referencia a los relatos que están orientados hacia un fin. Las historias que no están orientadas a una finalidad, según Ochs (Van-Dijk, 2001), consisten en 1) un marco, 2) un inicio, 3) una reacción simple – una respuesta emocional o una acción no planeada – y 4) un final.

Así pues, la narración en la educación y, en general, para la construcción y desarrollo de una sociedad, se convierte en necesaria e importante. La narración nos rodea desde que nacemos, aprendemos de ella y nos brinda la posibilidad de reflexionar. Además, gracias a las narrativas aprendemos sobre distintos sucesos históricos, sobre hechos sociales y sobre la cultura.

De igual importancia encontramos la lectura en la educación. A través de la lectura se adquieren muchos de los conocimientos necesarios para la formación integral del individuo, por ello, la enseñanza de la lectura siempre ha sido una actividad central en el ámbito escolar. La literatura tiene mucha importancia desde los primeros años de vida del niño ya que da consistencia a la palabra que en un inicio, es sólo sonoridad. A medida que el niño crece, el lenguaje pasa de ser un simple sonido a ser un objeto que puede influir y penetrar en las demás cosas. Finalmente, el niño descubre la capacidad expresiva del lenguaje, la posibilidad que tiene la palabra de significar muchas cosas, y que a través de ella es capaz de apropiarse del mundo.

La literatura infantil se concibe como una forma especial de la literatura. Para estudiarla es importante tener en cuenta al niño como un ser con necesidades e intereses particulares, que exige como lector activo la adaptación del lenguaje a su nivel de desarrollo intelectual, emocional y social. La literatura infantil también tiene una función formadora pues el niño está en proceso de crecimiento, momento en donde construye criterios y valores.

Así pues, se destaca el papel que representa la literatura infantil en la iniciación del niño a la literatura y a la lectura. Teniendo en cuenta a Barrios, 1954 (Carvajal, 1997):

La sólo palabra literatura es suficientemente clara respecto de su forma, que ha de ser la de la belleza; respecto del contenido, este ha de estar a tono con la psicología del niño de acuerdo con sus intereses, acomodado a sus puntos de vistas, a sus emociones y a sus capacidades intelectuales, en armonía, con su imaginación y su dinamismo.

Por otro lado, es fundamental tener presente la teoría de género discursivo en los estudios literarios a estudiar. Al comparar o analizar diferentes textos, se encuentran diferencias y similitudes lingüísticas que definen dicho texto. Por ejemplo, el registro, el vocabulario usado, el nivel de formalidad, las pautas gramaticales y discursivas de la lengua, así como el contexto social en que se produjo, entre otros elementos. Dichas pautas lingüísticas revelan el tipo de producción literaria con la que cada texto se identifica tales como: los cuentos, las novelas, los poemas, las obras teatrales, entre otros. Pues como lo afirman S. Eggins y J.R. Martin (en van Dijk, 2001, compilador),

“[...] diferentes géneros corresponden a distintas maneras de usar el lenguaje para cumplir con diversas tareas culturalmente definidas, y los textos de distintos géneros son aquellos que realizan diferentes propósitos en la cultura” (Eggins & Martin, 2000, p. 342).

De igual forma, los textos con géneros literarios distintos se despliegan de maneras diferentes a través de distintas etapas o pasos. S. Eggins y J.R. Martin (en van Dijk, 2001, compilador), describen la estructura de los cuentos infantiles de la siguiente forma:

“[(#Ubicación#^) Suceso iniciador n ^] Acontecimiento sucesivo n ^ suceso final
[^ (Final) (Moraleja)]”.

Por su parte, en *Morfología del cuento* (Propp, 1985), Vladimir Propp propone el estudio de la estructura del cuento *maravilloso* (sólo atañen al folklore), tal como en la ciencia se puede estudiar la estructura de una planta. Para llevar a cabo el estudio de las formas del cuento, hay que agrupar las partes constitutivas de éste, las relaciones entre éstas y sus conexiones con el todo; según dicho autor. Para introducir la evolución histórica del problema, Propp menciona las investigaciones hechas hasta el primer tercio del siglo XX, en la que la falta de rigor se justificaba por la falta de material, lo que se suponía como causa de la incapacidad de poder establecer una estructura morfológica y una estructura lógica para el cuento. No obstante, al investigar a fondo, el autor encuentra que hay material más que suficiente y que la causa real de la incapacidad para llevar a cabo un estudio de rigor científico era el método de estudio.

Asimismo, Propp (1985) prosigue explicando su método. Dicho método consiste primero, en comparar entre sí los temas de los cuentos *maravillosos* que ha seleccionado como su corpus. Para ello, aísla las partes constitutivas de éstos con sus métodos particulares para después compararlos según dichas partes. En una primera aproximación, encuentra que hay valores constantes y valores variables, que lo único que cambia son los nombres y los atributos de los personajes. Encuentra como algo permanente las acciones y funciones de los personajes, y concluye que esto permite el estudio del cuento a partir de las funciones de los personajes. Establece como conclusión que lo único importante del cuento es saber *qué* hacen los personajes, y cuestiones como *quién* hace algo y *cómo* lo hace son usadas accesoriamente.

Vladimir Propp (1985) establece que el número de funciones del cuento es limitado y que la sucesión de éstas es siempre idéntica. Asume las funciones del cuento como los

elementos fundamentales de éste y que éstas constituyen la acción. Al avanzar en la investigación, Propp ya no agrupa los cuentos solo por sus temas para determinar su tipo, sino que los agrupa por sus propiedades estructurales precisas. A partir de esto, dice que todos los cuentos maravillosos pertenecen al mismo tipo en lo que respecta a su estructura. Este método es rigurosamente deductivo, o sea que va del corpus a las conclusiones; sin embargo, dice que la exposición de dicha investigación puede seguir el camino inverso, pues a partir de los fundamentos generales a los que se ha llegado se puede llegar al corpus, abarcando la totalidad de la explicación. En esta investigación se explica el doble significado morfológico de una misma función, o sea las asimilaciones. Al comprar los cuentos comprendidos en el corpus de su investigación, Propp (1985) hace énfasis en la influencia de la manera en la que se realizan las funciones y cómo influyen entre sí. Toma en cuenta que una forma puede llegar a desplazarse y conservar su significado o adquirir uno nuevo. Lo anterior, hace más difícil el análisis de los cuentos *maravillosos* y exige mayor rigor; según dicho investigador.

Para profundizar en las funciones del cuento, Vladimir Propp (1985) analiza los elementos auxiliares que sirven como vínculos entre éstas. También aborda los elementos que favorecen la triplicación, da ejemplos de dicho concepto como el siguiente: un personaje tiene que realizar a lo largo del cuento tres tareas, las dos primeras tienen un resultado negativo y, la tercera, es más difícil que las anteriores, pero tiene un resultado positivo.

De la misma forma, Propp (1985) aborda las motivaciones, o sea los móviles como fines que impulsan a los personajes a realizar una acción determinada. Todos los elementos mencionados anteriormente tejen la trama del cuento, aunque algunos de una forma más precisa que otros.

Para el reparto de las funciones de los personajes, Vladimir Propp (1985) enumera siete personajes y a cada uno le asigna una esfera de acción:

1. La esfera de acción del **agresor** (o del malvado). Que comprende la fechoría (A), el combate y las demás formas de lucha contra el héroe (H), la persecución (Pr).
2. La esfera de acción del **donante** (o proveedor). Que comprende: la preparación de la transmisión del objeto mágico (D), la puesta del objeto mágico a disposición del héroe (F).
3. La esfera de acción del **auxiliar**. Que comprende: el desplazamiento del héroe en el espacio (G), el reparto de la fechoría o de la carencia(K), el auxilio durante la persecución (Rs), la realización de tareas difíciles (N), la transfiguración del héroe (T).

4. La esfera de acción de la **princesa** (del personaje buscado) y de **su padre**. Que comprende la petición de realizar tareas difíciles (M), la imposición de una marca (J), el descubrimiento del falso héroe (X), el reconocimiento del héroe verdadero (Q), el castigo del segundo agresor (U) y el casamiento (W).
5. La esfera de acción del **mandatario**. Esta esfera solo incluye el envío del héroe (momento de la transición, B).
6. La esfera de acción del **héroe**. Que comprende: la partida con vistas a la búsqueda (C ↑), la reacción ante las exigencias del donante (E), el casamiento (W). La primera función (⌘) caracteriza al héroe -buscador, mientras que el héroe víctima solo lleva a cabo las otras.
7. La esfera de acción del **falso héroe**. Comprende también la partida con vistas a la búsqueda (C ↑), la reacción frente a las exigencias del donador, siempre negativa (E_{neg.}) y, en tanto que función específica, las pretensiones falaces (L).

Propp (1985) enumera, de igual forma, las diferentes formas de incluir a nuevos personajes en el curso de la acción para entrar en la intriga. Menciona el número de veces que generalmente aparece cada personaje, el momento en el que aparece y cómo aparece.

En el texto se aclara explícitamente que hay que distinguir entre dos objetos de estudio: los autores de las acciones y las propias acciones. Después de abordar la acción en el cuento, Propp (1985) continúa con los atributos de los personajes y su significación. Se entiende por “atributos” a las características externas de los personajes. Ellos dan al cuento todo su sabor, toda su belleza y encanto sin dejar de lado cómo influye la realidad histórica contemporánea del cuento, en su creación. El estudio de los atributos en esta investigación comprende: aspecto y nomenclatura, particularidades de la entrada en escena y hábitat. También se contempla elementos auxiliares que se consideran de menor importancia.

En el capítulo IX “El cuento como totalidad”, se da una definición más detallada del cuento:

Desde el punto de vista morfológico puede llamarse cuento fantástico a todo desarrollo narrativo que parta de un daño (A) o de una carencia (a) y pase por funciones intermedias para concluir en un casamiento (W) o en otras funciones utilizadas como desenlace. La función terminal puede ser la recompensa (F), el apoderamiento del objeto de las búsquedas o, en forma general, la reparación del daño (K), el auxilio y la salvación durante la persecución (Rs), etc. A este desarrollo le llamamos secuencia. Cada nuevo daño o perjuicio, cada nueva carencia, da lugar a una nueva secuencia. Un cuento puede comprender varias secuencias, y cuando se analiza un texto, hay que determinar en primer lugar de cuántas secuencias se compone. Una secuencia puede suceder inmediatamente a

otra, pero las secuencias pueden también entrelazarse, deteniéndose el desarrollo ya comenzado para permitir que pueda intercalarse otra secuencia (Vladimir Propp, 1985, p. 122).

En *Las raíces históricas del cuento* (Propp, Las Raíces Históricas Del Cuento, 1998), Propp explica que para superar el ámbito del comparatismo se pretende ampliar el marco de la investigación y hallar la base histórica que hizo surgir al cuento maravilloso. Los cuentos estudiados en *Morfología del cuento* (1985) son los mismos a los que se les pretende indagar las raíces históricas en *Las raíces históricas del cuento* (1998).

“Queremos indagar a qué fenómenos (y no acontecimientos) del pasado histórico corresponde el cuento ruso y hasta qué punto lo ha producido y ha hecho nacer ese pasado” (Propp, 1998, p. 14).

A pesar de ser el pasado histórico del cuento ruso el que se investiga en este texto, el autor dice que el relato maravilloso es internacional y que, hasta cierto punto, también sus motivaciones.

Para abordar el tema de las premisas acerca de las raíces históricas de cuento, Vladimir Propp (1998) señala que antes de la revolución, el folklore era considerado como una rama de los estudios literarios y que sus métodos eran impotentes frente a su problema, pues ninguna teoría soportaba una crítica seria. Dice que hoy, por el contrario, el folklore se ha convertido en una ciencia autónoma. Para hablar del significado de las premisas, expresa que éstas ya existen en el investigador antes de iniciar la investigación, menciona errores de investigadores anteriores en las premisas acerca de las raíces históricas del cuento (producto de la época en la que vivieron) y el cuidado que se necesita para escogerlas antes de comenzar.

Propp (1998), hace una delimitación de los cuentos maravillosos que dice son los mismos cuentos de hadas y, que pertenecen a una categoría especial, que pueden ser distinguidos de otros y estudiados en sí mismos. El autor aclara que a pesar de que son una parte del folklore, no son lo que una hoja es a una planta, sino que son un todo en sí mismos.

Por lo anterior, asume como premisa lo siguiente:

“El motivo sólo puede ser estudiado dentro del sistema del tema, los temas sólo pueden ser estudiados en su recíproca conexión” (Propp, 1998, p. 19).

Con el fin de introducir el cuento como fenómeno de carácter superestructural, Vladimir Propp (1998) habla del contexto en el que se escribió el texto; la época del socialismo. Contrasta el antes del socialismo con él durante, diciendo que antes del socialismo las premisas llevaron a las ciencias humanas a un callejón sin salida, pero que el socialismo las ha conducido por el único camino justo. Para reforzar esta tesis, acerca del modo de producción que hizo posible el cuento, como Propp (1998) lo dice en el texto, hace la siguiente cita:

“«El modo de producción de la vida material condiciona el proceso social, político y espiritual de la vida en general» (8) Marx-Engels, Obras, vol. XII, p. 6 (ed. Rusa)” (1998: 19).

Propp (1998) señala que obviamente el capitalismo no ha producido el cuento maravilloso, lo cual no quiere decir que este modo de producción no se vea reflejado en él. El patrón cruel, el sacerdote ávido, el oficial que golpea las costillas de sus soldados, la señora despótica, el soldado desertor, el campesino miserable, embriagado y reducido a la miseria son ejemplos del reflejo del capitalismo en los cuentos maravillosos que Propp evoca en el texto.

Asimismo, Propp (1998) nombra la influencia de las instituciones sociales del pasado, como a la agricultura, de la que dice que se representa en parte mínima en los cuentos maravillosos, al contrario de la caza que se refleja con más amplitud, según el autor.

Propp (1998), continúa con el vínculo del relato maravilloso y el rito, su correspondencia directa, la transposición del sentido del rito en el relato maravilloso y la inversión del rito.

Por otra parte, señala que el mito también está relacionado con el relato maravilloso y, que al igual que el rito, también es una manifestación religiosa, sin embargo, omite por completo una investigación de dicha relación.

Prosigue con el relato maravilloso y la mentalidad primitiva para explicar la génesis de dicho relato. Siendo esta otra premisa de la investigación que solo pretende mencionar la relación, sin investigarla a fondo.

Para hablar de su método y material, el autor expone los principios y las dificultades de su investigación. Dice que por medio de todas las formaciones anteriores al cuento: los ritos, los mitos, las formas de mentalidad primitiva, etcétera, se puede explicar el cuento. Sin dejar de lado, que el folklore, como producto popular, no se agota con el cuento.

Las narraciones populares resultan ser, pues, una operación de –relativa-racionalización del mito y de lucha contra él, y su unidad profunda y su gran interés están más allá de su generalizada utilización como historias para contar a

los niños: constituyen expresiones metafóricas de concepciones del mundo más antiguas que las feudales historias de magos, brujas, princesas y príncipes en que a primera vista parecen consistir (Propp, 1998, p. Contraportada).

2.2 MARCO METODOLÓGICO GENERAL

Esta investigación busca analizar y describir el discurso moral que construye Rafael Pombo en *Cuentos morales para niños formales* (1854). Nuestra indagación pretende mostrar o develar el discurso moral que construye dicho autor mediante una investigación cualitativa en la cual se incluyen una variedad de concepciones como visiones, técnicas o estudios no numéricos.

De acuerdo con Hernández (2006) en el capítulo de “Los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación científica”, el enfoque cualitativo es definido como una investigación interpretativa la cual presenta ciertas características tales como: describir, comprender e interpretar los fenómenos o problemas sociales. El tipo de datos que se recogen por medio de este enfoque son profundos y enriquecedores, además, las formas de los datos a analizar están representados en forma natural como textos, imágenes, documentos, objetos o piezas de interacción, entre otros.

El enfoque de investigación cualitativa es pertinente para nuestra investigación ya que se pretende analizar, en este caso, los elementos que hacen parte del discurso moral de *Cuentos morales para niños formales* de Rafael Pombo. Nuestra posición personal frente al tema en el desarrollo de la investigación es muy importante ya que existen realidades subjetivas construidas en la investigación las cuales varían entre personas, grupos y culturas. Como investigadoras, reconocemos nuestros propios valores y creencias, siendo estos partícipes en el estudio, e instalando nuestra perspectiva desde los datos. Además, utilizaremos una lógica inductiva en la que primero se analizarán los datos (el discurso) para luego profundizar y discutir en la construcción teórica.

Por otro lado, el nivel de esta investigación es descriptivo. Aunque el discurso moral en la literatura infantil ha sido poco estudiado, consideramos que este nivel es el apropiado ya que la investigación que se realiza es específica, su ámbito y problema están suficientemente definidos. Según Danhke 1989 (Hernández, 2006), los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Además, considera los conceptos más relevantes para la investigación (variables), para medirlos y describir el fenómeno de interés.

Nuestra meta es la de recolectar, analizar y describir los fenómenos y elementos que hacen parte del discurso moral que construye Rafael Pombo en *Cuentos morales para niños*

formales. Buscamos dar cuenta de los aspectos o conceptos principales que hacen parte del discurso moral para luego, con la ayuda de la teoría, describir las características de dicho discurso haciendo un análisis de profundidad. El objetivo no será el de establecer relaciones entre los conceptos, elementos notables o correlaciones entre las variables ya que éste no constituye la parte central de nuestro trabajo; pero sí será más específico que un estudio exploratorio puesto que es un estudio más riguroso en su diseño y fases.

Como explicamos anteriormente nuestro trabajo es de tipo cualitativo y se encuentra en el diseño de teoría fundamentada propuesto por Barney Glaser y Anselm Strauss, 1967. (Citado por Hernández, 2006. Cap.1). El propósito de este diseño es desarrollar teoría basada en datos empíricos y lo importante es ir más allá de los estudios previos y los marcos conceptuales. El planteamiento básico del diseño de la teoría fundamentada, a partir de Hernández (2006), es que las proposiciones teóricas surgen de los datos obtenidos en la investigación, más que en los estudios previos.

Así mismo, esta investigación se propone hacer un análisis del discurso moral que construye Rafael Pombo en *Cuentos morales para niños formales* con el fin de poder dar una explicación completa y profunda de éste. El análisis del discurso es ideal para el objetivo general de esta investigación porque abarca el análisis del uso del lenguaje, de la comunicación de ideas o creencias y de la interacción social. El análisis del discurso es también fundamental ya que nos ayudará a revelar la realidad social que dicho discurso produce y hace circular. Toma como corpus una narrativa de contenido moral, aspecto que atraviesa la vida humana y, que en Colombia se ha venido usando como un recurso pedagógico en el aula y como lectura habitual en el hogar; dos eventos que se han convertido en tradición nacional.

El análisis del discurso que aquí se llevará a cabo abre la puerta al análisis crítico del discurso por parte del lector. Sembrando una semilla para que el análisis del discurso moral se fomente en Colombia y crezca; en pro de la doble productividad a partir de una investigación y para que los ciudadanos colombianos tomen una posición social y política clara frente a la literatura infantil nacional. Teniendo aquí una exposición como objetivo general, siendo el lector quien tome partido.

Ahora bien, teniendo en cuenta el objetivo general de esta investigación, es necesario tener claro los tipos estudios del discurso y hacer una breve reseña de cada uno de ellos. Para ello, Teun A. van Dijk (2001) habla del origen y de la construcción de éstos, surgidos formalmente en 1960. Ellos son: la etnografía; el estructuralismo y semiótica; la gramática del discurso; la sociolingüística y pragmática; la etnometodología; la psicología cognitiva; la psicología social y psicología discursiva; y los estudios de la comunicación.

La etnografía surgió a partir de la antropología, la cual reconoció formalmente la competencia comunicativa en los “sucesos comunicativos” o “maneras de hablar” con los primeros estudios etnográficos.

El estructuralismo es el estudio del sistema de interrelaciones en un texto (Real Academia Española, 2001) tiene origen en los formalistas, en las décadas de 1920 y 1930. El estructuralismo aportó un marco más amplio para la semiótica, el estudio de los signos en la vida social (Real Academia Española, 2001).

La gramática del discurso tiene sus raíces en el momento en que algunos lingüistas señalan que el estudio del discurso excede la definición de gramáticas formales de oraciones aisladas. Esta gramática estudia en qué reside la coherencia de un texto y cómo se distribuye la información; sin embargo, deja de lado la dimensión social del discurso.

La sociolingüística es el estudio de las relaciones entre la lengua y la sociedad (Real Academia Española, 2001) y la pragmática es el estudio del lenguaje en su relación con los usuarios y las circunstancias de la comunicación (Real Academia Española, 2001). Éstas son líneas de investigación que fueron originadas por las ciencias del lenguaje. A partir de esto, surge la publicación de trabajos sobre el uso del lenguaje, los actos de habla y la interacción verbal. Nacen de la necesidad de estudiar el lenguaje concreto en sus contextos sociales y culturas variables.

La etnometodología es una rama de la microsociología fenomenológica que estudia la interacción cotidiana, especialmente en la conversación.

La psicología cognitiva se originó a principios de 1970, junto a la psicología educativa. Surgen en respuesta a los interrogantes sobre el aprendizaje y la adquisición de conocimiento. Inician sus investigaciones en la comprensión de textos, con raíces en la lingüística textual y anteceden a la “ciencia de la cognición”.

A fines de la década de 1980 la psicología social se incorpora a los estudios del discurso; sin embargo, antes de esto, había estudiado fenómenos del discurso como la socialización, la persuasión y la atribución. A partir de ella surge la “psicología discursiva”, especialmente en Gran Bretaña; con raíces en el paradigma cognitivo y en la etnometodología. Estudia fenómenos psicológicos como la comprensión, la explicación, las opiniones y las ideologías.

A lo largo de 1970 y 1980, en las ramas de los estudios de la comunicación, creció la consciencia de la utilidad del análisis detallado del discurso en los mensajes de los medios masivos, en las comunicaciones interpersonales, interculturales y comerciales. El estudio del discurso y de la comunicación tiene temas de interés en común que pueden llevar en el futuro a la fusión entre los enfoques de la comunicación y del uso del lenguaje.

Los tipos de estudio del discurso, anteriormente mencionados, son algunos de los principios básicos del análisis del discurso. Cada uno de ellos desempeña un papel

importante para la comprensión del discurso en la sociedad ya que han aportado y facilitado la comprensión del análisis del discurso.

En *Discourse in late modernity* (1999), Chouliaraki y Fairclough explican las etapas del análisis crítico del discurso. Han resumido en un marco el modelo de “crítica explicativa” de Bhaskar. Dicho modelo, está dividido en 5 etapas fundamentales: problema; obstáculos; función del problema en la práctica; posibles maneras de superar los obstáculos y reflexión sobre el análisis.

La etapa del problema, para llevar a cabo un ACD, comienza cuando en la vida social se percibe un problema relacionado con el discurso. Un problema de este tipo se basa en necesidades y se relacionan con las facetas del discurso de necesidades no satisfechas de un tipo u otro.

Para abordar la etapa de los obstáculos a superar, los autores primero abordan tres tipos de análisis: análisis de coyuntura, análisis de las prácticas particulares o prácticas y análisis del discurso.

El análisis de coyuntura es una especificación de la configuración de prácticas en el que el foco del discurso se localiza. El foco aquí está en la configuración de prácticas asociadas con actividades específicas ocasionadas en el ámbito social. Aquí, al discurso se le ubica en el tiempo real para conectarlo a sus circunstancias, procesos de producción y sus circunstancias y, procesos de consumo, lo que pone en cuestión cómo el discurso es interpretado en el análisis y es el obstáculo que se espera superar.

El análisis de la práctica particular o prácticas se enfoca en el momento con un interés particular en la dialéctica entre discurso y otros momentos. Esto se puede dar en el discurso como parte de una actividad o en la construcción reflexiva de la práctica. Se pueden identificar cuatro momentos de la práctica social: actividad material (específicamente no semiótica, aunque la semiótica también puede tener un aspecto material, por ejemplo, la voz o las marcas en un papel); relaciones sociales y procesos (relaciones sociales, poder e instituciones); fenómenos mentales (creencias, valores y deseos); y discurso. El obstáculo que aquí se busca superar es la dificultad de reconstruir la práctica en la que algún discurso se localiza, para obtener un sentido apropiado de cómo el discurso figura en la práctica.

De acuerdo con Chouliaraki y Fairclough (1999), y prosiguiendo con la etapa de *análisis del discurso*, los autores conciben que la efectiva realización de éste está simultáneamente orientada a la estructura y a la interacción. Desde la perspectiva estructural, según dichos autores, la tarea a tener en cuenta es la de ubicar el discurso con relación a la red de órdenes del discurso; es decir, especificar cómo el discurso se establece

sobre la base potencial de tal red (qué géneros, discursos y voces, desde cuál orden del discurso se articula como un todo).

Desde la perspectiva de la interacción es importante realizar un análisis interdiscursivo, lingüístico y semiótico. La preocupación es la de cómo el discurso trabaja los recursos; es decir, cómo el género y el discurso, trabajan juntos en el proceso textual del discurso, y cual trabajo articulario se realiza en el texto (detalles lingüísticos y semióticos).

De acuerdo con Chouliaraki y Fairclough (1999), los tres tipos de análisis mencionados anteriormente presentan ciertos obstáculos o problemas estructurales. Sin embargo, los autores proponen una solución interesante para hallar o definir lo que constituye una *esfera pública* exitosa: un texto que proporciona un lugar y una práctica en el cual la gente, como ciudadanos, se pueden referir a temas de índole social o político, de tal manera que brinda acceso a todos aquellos con un interés en particular, constituye un diálogo real entre todos los involucrados y conlleva a la acción.

La noción de un *diálogo real*, según los autores, es complejo. Implica ciertas características como, primero, simetría entre los participantes y su capacidad para contribuir a la discusión; segundo, libertad a cualquiera para representar su perspectiva en particular; y tercero, una orientación simultánea para formar una alianza y desarrollar una nueva voz sobre el tema en cuestión.

La siguiente tarea o etapa a desarrollar es la de hallar la función del problema en la práctica. Chouliaraki y Fairclough (1999) dicen que aunque podría parecer que se está enfocando sólo en un aspecto del análisis para enfrentar el problema, de hecho la evaluación de la práctica en términos de sus resultados problemáticos es la única forma de vencer dicho obstáculo.

Así pues, la posible forma de superar los obstáculos es cambiando las prácticas. Para los autores el asunto aquí no es tanto la reproducción de estructuras, sino la diversidad de sus coyunturas, el rango en el que la gente puede actuar en condiciones estructurales ya dadas.

Por último, es necesario realizar la reflexión sobre el análisis. Como lo expresan Chouliaraki y Fairclough (1999), la reflexión hace parte de todo análisis que se realice. Cuando se llega a este punto de la investigación, ya tenemos una posición en particular dentro del campo de la teoría, un interés de conocimiento en particular que implica una perspectiva a los problemas, al poder, a una ideología, etc., dando a saber, de la misma forma, que existen y que se reconocen otras perspectivas sin ningún problema.

2.3 MARCO METODOLÓGICO ESPECÍFICO

Cuentos morales para niños formales es una antología de 22 cuentos escrito por Rafael Pombo en el año de 1854. Dicho autor, poeta colombiano nacido en Bogotá, alcanzó su mayor popularidad en la literatura infantil especialmente con los textos contenidos en su libro *Cuentos pintados* y *Cuentos morales para niños formales*. Las poesías para niños escritas por Pombo se destacan como verdaderos cuentos con introducción, nudo argumental y desenlace, además de recrear los recuerdos de la infancia de su país.

Dado a que la literatura infantil escrita por Rafael Pombo alcanzó éxito y popularidad con un contenido rico en valores y normas de convivencia, hemos tomado como material de análisis para esta investigación algunos de los textos en *Cuentos morales para niños formales*.

La selección de textos que se analizarán están recopilados en la primera edición que se realizó por y para los periódicos El Colombiano, El País, Vanguardia Liberal, El Universal, La Tarde, El nuevo Día, La Opinión y La Patria, impreso en Colombia en el año de 1996. Dicha edición, llamada RAFAEL POMBO AL RESCATE “CUENTOS Y FÁBULAS”, está compuesta por 8 textos de *Cuentos pintados* y 22 textos de *Cuentos morales para niños formales* tomados del libro “Fábulas y verdades”. La ilustración y diseño de ésta edición estuvieron a cargo de Ricardo Betancour.

Hemos escogido tal edición debido a la disponibilidad de la misma y debido a que fue inasequible hallar la primera versión impresa de *Cuentos morales para niños formales* (1854). No tenemos conocimiento alguno de si dicha edición gozaba también de ilustraciones o si sólo son un aporte de la edición escogida. Por tal motivo, la descripción y análisis a realizar de los cuentos e ilustraciones están asociados a la primera edición para el periódico El Universal.

Las características de los cuentos a analizar son similares o representan en su totalidad el discurso moral que pretendemos analizar. Así pues, el tipo de selección con el que trabajaremos es por elección intencionada o por conveniencia.

La selección intencionada o por conveniencia, consiste en la elección por métodos no aleatorios de una muestra. Dicha estrategia nos facilitará obtener muestras que sean representativas en cuanto a la calidad, cantidad y condición de dicho universo (los cuentos). Con esta técnica pretendemos también alcanzar la precisión necesaria para analizar la teoría de forma adecuada.

Los 5 cuentos que se tomarán en cuenta para realizar el análisis discursivo serán:

- *El paseo*
- *El conejo aventurero*
- *El asno de Federico*
- *Fuño y Furaño*
- *La muñeca de Emma*

Con el fin de identificar los rasgos de los cuentos, hemos creado un instrumento de análisis donde ubicamos diferentes categorías. Dichas categorías nos ayudan a organizar e identificar las características de cada una de las historias y reflejan los elementos más valiosos y representativos de las mismas.

Categorías:

- a. Instituciones
- b. Personajes y roles
- c. Acciones que se aprueban
- d. Acciones que se desaprueban
- e. Aprendizaje
- f. Valores
- g. Moraleja

Ahora bien, durante el proceso de nuestro trabajo investigativo procuraremos producir conocimiento respetuoso y pertinente de acuerdo con el discurso moral que se analizará. Nos comprometemos a realizar una reflexión óptima que nos ayudará a producir información de gran significado para la investigación reconociendo así, nuestra subjetividad como parte constitutiva del proceso indagador. Intentaremos, de forma consciente, acercarnos al problema de estudio para comprender mejor el asunto de nuestra investigación.

Al finalizar nuestro trabajo, esperamos producir una investigación con valor para nosotras como investigadoras y para la sociedad. El valor social que nuestra indagación pretende brindar es importante ya que conducirá a mejoras para la educación y bienestar en la población.

3. ANÁLISIS DE DATOS

Para la realización del análisis de los datos hemos dividido el presente capítulo en 5 secciones. En la primera sección, hacemos una caracterización de los relatos con el fin de identificar los aspectos más relevantes del discurso moral; en la segunda, realizamos el análisis a la luz de las categorías propuestas en el segundo capítulo; en la tercera sección, describimos y explicamos los campos de la vida social presentes en las narraciones; en la cuarta, por medio de un cuadro sinóptico, recogemos los aspectos más importantes encontrados a lo largo de nuestro análisis y explicamos cómo cada uno de ellos se entrecruza; finalmente, en la última sección, y teniendo en cuenta la teoría en el capítulo del Estado de la cuestión, hacemos una aproximación al desarrollo moral de los personajes.

3.1 CARACTERIZACIÓN DE LOS RELATOS

A continuación realizamos una observación detallada, analítica, descriptiva y característica de los aspectos clave y del discurso moral de los cinco cuentos escogidos para lograr un análisis más profundo, distintivo y reflexivo de los mismos.

El Paseo

El Paseo hace parte de la antología *Cuentos morales para niños formales* (1854). Es un cuento escrito en 10 estrofas con diferente número de versos cada una, en la versión revisada. Hay tres ilustraciones: la primera muestra a los niños, Sara, Mariana, Valentín y Ramón, felices y sonriendo pues empacan una canasta con frutas y comida para el paseo. También se muestra al sol sonriendo y el cielo despejado. En la segunda ilustración se muestra a los niños en un día soleado en el campo jugando y sonriendo. Sara y Mariana están paseando en un pequeño bote en el río. En la tercera y última ilustración es de noche, se ven las estrellas y la luna junto a la casa de la familia.

El cuento se caracteriza por narrarse en el marco de la institución de la familia. En la estrategia de narración que utiliza el autor vemos como ante una acción que se considera positiva como dar bien la lección, existe una recompensa; y ante una acción negativa como no dar bien la lección, existe un castigo. Así pues, podemos notar que el tipo de relación

que se presenta en este cuento es de premio / castigo. Sara, Mariana, Valentín y Ramón, al dar bien su lección, son premiados con un paseo y se divierten. De esta forma se refuerza el comportamiento por medio de un tipo de aprendizaje asociativo. En cambio, Máximo, quien no dio bien su lección, es castigado cuando es dejado en casa encerrado y estudiando mientras que los demás están de paseo. Esta es, por supuesto, una consecuencia desagradable que busca debilitar la conducta indeseada.

La historia se caracteriza también por desarrollarse en cuatro momentos importantes: el primero, cuando se decreta el gran paseo en la hermosa mañana y los niños empiezan a alistarse para salir. El segundo, ya en el paseo, cuando los niños y niñas empiezan a jugar con su padre y asumen roles específicos. El tercero, es cuando Máximo al estar encerrado por no dar bien su lección, se queja y admira el día tan lindo el cual se perdió. El último momento es cuando llegan todos del paseo a la casa y Mariana es compasiva con su hermano quien estuvo encerrado y le lleva una fruta de consolación.

Podemos relacionar el encierro al que es sometido Máximo con lo que Foucault (Foucault, 2009) llama la lógica del encierro. Éste autor define la exclusión desde el encierro, con el aislamiento de las personas, en la búsqueda de retirarlas de su hogar o las calles. En este caso Máximo es dejado sólo en su casa, retirado de la calle, de aquello que es divertido y agradable para los demás. Según dicho autor, el aislamiento es el mejor medio de obrar sobre la moral de los niños pues el más mínimo acto de desobediencia merece un castigo.

En el taller, en la escuela, en el ejército, reina una verdadera micropenalidad del tiempo (retrasos, ausencias, interrupciones de tareas, de la actividad (falta de atención, descuido, falta de celo), de la manera de ser (descortesía, desobediencia), de la palabra (charla, insolencia), del cuerpo (actitudes “incorrectas”, gestos impertinentes, suciedad), de la sexualidad (falta de recato, indecencia). Al mismo tiempo se utiliza, a título de castigo, una serie de procedimientos sutiles, que van desde el castigo físico leve, a privaciones menores y a pequeñas humillaciones (Foucault, 2009, p. 208).

Así pues, podemos ver que debido a la falta cometida por Máximo, de no dar bien la lección, el encierro o exclusión del paseo se convierte en el castigo.

Durante todo el cuento se trata de mostrar y se resalta lo bien que la pasan los niños en el paseo, jugando, haciendo bromas, corriendo, etc., se utiliza además vocabulario agradable para describir la situación de privilegio; mientras que cuando se describe a Máximo y su situación, se hace de manera un poco ofensiva y negativa. Se utilizan términos como:

“...en cuanto al bobo de Máximo...” , “... abre la puerta de la odiosa cárcel...” . Así pues, se hace entender al lector que existen dos situaciones totalmente opuestas en la que una se destaca más que la otra por considerar y hacer sentir al lector la sensación de bienestar y felicidad, mientras que la otra, refleja y hace sentir al lector la sensación de tristeza, lamento, castigo (ej. la odiosa cárcel). Esto hace fácil distinguir e identificar el sistema de relación de oposición que el autor hace uso en la narración.

El comportamiento de cada uno de los personajes en la narración proporciona detalles fundamentales en cuanto a los roles y relaciones sociales de la época en que se escribió el cuento. Cuando se dice en el texto: *Iban ya por el portón cuando el amable Ramón sabiendo que la criada estaba medio baldada, detúvose con placer para ayudarle a meter la leña de la cocina*, el autor utiliza el término *criada* para referirse a la persona que cumple con las labores domesticas y que, en el siglo XIX, eran llamadas criadas más no sirvientas puesto que empezaban a trabajar en las casas desde muy pequeñas; así pues, el término de “criada” es utilizado. Esta palabra refleja la temática social de la época y la relación de servidumbre y el ‘gran señor’ o ‘propietario’. La expresión *medio baldada* se refiere al cansancio que la *criada* tenía en aquel momento.

La palabra *leña*, también utilizada en la narración por el autor, nos muestra el contexto histórico en el que fue escrito o pensado el cuento. El uso de la leña, tan antiguo como la existencia del hombre, ha sido utilizado como medio de calefacción en los hogares y como combustible para cocinar. En el caso de la narración, cuando Ramón ayuda a la criada a meter la leña en la cocina, podemos inferir que ésta es utilizada para la cocción de la comida.

Cuando en la historia dice: *Hermosa está la mañana; y como Sara y Mariana y Valentín y Ramón han dado bien la lección, se decreta un gran paseo...*, es claro que cuando se utiliza la expresión *se decreta* el autor quiere indicar que existe una autoridad (el padre), como ente regulador y como una autoridad, quien es el que resuelve o toma las decisiones en una determinada situación. De tal modo, el padre *decreta* organizar un paseo como premio a los niños que dieron bien la lección.

Asimismo, cuando en la narración se dice: *Desataron las chicas el lio y empezaron metiéndole diente Valentín desafió guapamente a correr, y ganó el desafío. Sara, Irene, Mariana y Dolores entretanto jugaban con flores, y tejieron coronas tan bellas que adornaron las gorras con ellas*, se pone en evidencia los roles de los niños y las niñas, y la división de tareas por género. Mientras que los niños compiten en actividades físicas, las niñas se dedican a tejer y a jugar con flores. Los trabajos manuales artesanales, en el siglo XIX, son la tarea y el rol de la mujer; por el otro lado, los niños realizan actividades que

demandan esfuerzo físico y adquieren el rol de competidores como un tipo de juego para acceder a un premio o castigo: *-¡Vámonos o me lo como! Ataos bien los sombreros, Muchachos y caballeros, por que vamos a apostar al que mas rápido corra, y aquel que pierda la gorra tiene después que ayunar.* Aquí se ve la competencia y el ayunar como un castigo.

El *juego* es otro elemento que hace parte de la historia y que tiene bastante importancia dentro de la institución de la familia. *Cuando el fiambre se acabó se hizo el dormido Papá y a Sarita le ocurrió ver que tan dormido está. Trajeron montones de heno para echárselos encima; el da un brinco de lo bueno así que ella se le arrima.* Aquí el autor utiliza el juego como parte de la convivencia de los hijos con el padre. Los juegos hacen parte de la experiencia humana y están presentes en todas las culturas.

Ahora bien, la historia de *El paseo* se desenvuelve alrededor de la situación de dar o no dar bien la lección. Si tenemos en cuenta la época en la que el autor escribió este cuento encontramos que la costumbre educativa que imperaba en ese momento era rígida y el estudiante debía aprender todo de memoria y recitarlo una y otra vez sin importar si aprendía o entendía algo. Las lecciones marcadas en el libro de texto tenían que ser después reproducidas de memoria.

La narración está estructurada de forma clara lo que permite que el lector entienda el comportamiento que es aceptado y el que no. Cuál tipo de acción trae consigo consecuencias positivas y cuál tipo de acción trae consigo consecuencias negativas. Sin embargo, si reproduce un pensamiento de castigo, lo cual se ve en la historia como el remedio al comportamiento que no se acepta; en este caso el no dar bien la lección. Aunque carece de otras alternativas o soluciones para mejorar el comportamiento no aceptado hay que resaltar que este cuento invita al lector a analizar la situación y reflexionar a partir de sus prácticas personales.

El Asno de Federico

El Asno de Federico, de igual forma, hace parte de la antología de *Cuentos morales para niños formales* (1854). Es un cuento corto que esté estructurado en un párrafo largo en la versión revisada. En la ilustración se muestra al asno, propiedad de Federico, y a Federico sonriendo. Federico abraza a su asno con amor y el fondo de la ilustración es un corazón grande de color rojo.

Como estrategia de narración el autor utiliza juegos de palabras bajo un criterio de racionalidad a través de todo el texto, sobretodo al referirse a Federico y al Asno de Federico. Quiere resaltar que no es que Federico sea un asno, sino que el asno de Federico es el único borrico dichoso que conoce. El amor y cariño que Federico comparte con su asno desde que era un jumento recién nacido hacen del asno de Federico un asno admirado e inteligente. El autor quiere hacer notar que sólo los amos que tratan a sus asnos con maltratos y a palos convierten a sus asnos en burros y compara a los asnos burros con la burrería de los crueles amos que así se comportan. Es decir, que los verdaderos burros no son los asnos sino aquellos que dan mal trato a los indefensos asnos. En este cuento el término “burro” significaría brutalidad, torpeza o poca inteligencia, y no al animal como tal: asno, borrico o jumento. Al utilizar la palabra amo en la narración se puede entender que hay alguien o algo que está a su servicio; sin embargo, esto se puede interpretar de otra manera y es que el ser humano al tratar bien a los animales es amo de sí mismo, pero cuando los maltrata se convierte en un animal y es esclavo de sus instintos.

En cambio, los amos que tratan con consideración y amor a sus asnos son unos valientes, pues como dice en el texto: *...También creo que Federico es valiente, por que sólo un cobarde puede maltratar a un servidor tan humilde, tan inofensivo y tan bueno.* Se infiere entonces, que los amos que dan mal trato a sus asnos son también unos cobardes. Se muestra el sistema de relación por oposición entre valentía/cobardía, crueldad/consideración, amar/maltratar.

Son claros los valores que se pretenden resaltar en este cuento. El primer valor es el del amor por los animales como el amor que Federico le profesa a su asno. La actitud de Federico afirma al otro en cuanto otro, es decir, Federico reconoce el valor que tiene su asno y lo considera como otro ser vivo que piensa y siente. Federico ama a su asno y por tal razón quiere el bien para él. El acto de voluntad de Federico de tratar bien a su asno esta acompañado por un sentimiento amoroso puro.

El segundo valor es el de la sensibilidad y respeto por los animales, ya que los animales son también seres vivos que merecen atención. Federico brinda a su amo afecto y cuidado. Se trata de descubrir en el otro un ser que piensa, siente y requiere de nuestra ayuda. El respeto por los animales nos ayuda a ser más tolerantes con los demás seres humanos pues aquel que piense, actúe, o viva diferente a nosotros también merece tolerancia. El respeto es una forma de reconocimiento.

El tercer valor es el de la gratitud puesto que el asno de Federico le retribuye a su amo todo el cariño y cuidado que éste le da. Las muestras de afecto que Federico tiene con su

asno y el asno con su amo, constituyen una manera visible de agradecimiento. Tiene que ver con la actitud que Federico ha tenido con su asno desde que éste era un jumento recién nacido.

En la última parte del cuento dónde dice: *A veces me figuro que los animales son ángeles disfrazados, y que el día del juicio hablarán todos ellos y pagaremos muy caros esos malos tratamientos* el autor utiliza la expresión bíblica *día del juicio* para referirse al último día, según la doctrina cristiana, en que Dios juzgará a todos los hombres sobre la faz de la tierra. Así pues, el ente regulador o autoridad también está presente en esta historia y es Dios. El cuento intenta enseñar que todo lo que se hace tiene una consecuencia.

Finalmente, con la moraleja de este cuento se quiere enseñar al lector que si tratamos bien a los animales, ellos nos lo agradecerán y nos convertiremos en personas valientes. Por otro lado, si tratamos mal a los animales, sólo seremos unos cobardes y llegará un día en el que pagaremos caro todos los malos tratos.

Aunque la narración puede resultar en un principio confusa por el juego de palabras que utiliza el autor, éste es un cuento que sirve para dar a el lector una explicación concisa sobre las consecuencias de cierto comportamiento mal intencionado o de maltrato hacia los otros como lo es el tratar mal a los animales.

Fuño y Furaño

Fuño y Furaño también hace parte de la antología *Cuentos morales para niños formales* (1854). Es un cuento corto que está estructurado como un párrafo largo en la versión revisada. En la ilustración se muestra a doña Petra, una mujer grande de cabello color azul, nariz grande y vestido color rojo. Doña Petra muestra una expresión de furia mientras mira a sus dos gatos, Fuño y Furaño, pelearse por un pedazo de carne. Un gato es azul y el otro naranja con amarillo.

El cuento de *Fuño y Furaño* se caracteriza por narrarse dentro de la institución de la familia. El autor hace hincapié en dos tipos de comportamientos o situaciones en los que se desarrolla esta historia. El primero, es la buena amistad que los dos gatos solían tener y el buen comportamiento y carácter con el que convivían y, el segundo, la pérdida de la amistad de Fuño y Furaño y la casa donde vivían. La situación de conflicto se presenta cuando Petronila, la hija de doña Petra les echa un pedazo de carne a los gatos y éstos empiezan a pelear por tan exquisito manjar. El sistema de relación de oposición que podemos identificar es el de la amistad – enemistad.

La historia es clásica en cuanto a narración y moraleja de comportamiento. Es clásica en la narración porque se compone de tres actos: situación, interrupción y resituación. Los personajes están definidos psicológicamente ya que a partir de su descripción el lector conoce el papel del personaje en la historia y la lógica con la que debe actuar. Hay una situación de causa-efecto y hay un final definitivo. El cuento tiene una situación inicial, una complicación, una reacción, una resolución, una situación final y una moraleja.

Al haber Fuño y Furaño peleado por un pedazo de carne, se ocasiona la ira de doña Petra que, al ver el zipizape tan furibundo que armaron los dos gatos, no encontró más remedio que echarlos de la casa y dejarlos sin el pedazo de carne. Esta situación final muestra la consecuencia o efecto que surge por haber peleado y que, finalmente, los gatos pierden su amistad, la casa donde vivían y la carne que deseaban. Sin embargo, es importante resaltar que el vínculo de amistad entre Fuño y Furaño es frágil ya que, debido al conflicto, ésta se acaba por completo; no se evidencia la necesidad de luchar por ella a pesar de las dificultades.

El personaje de Doña Petra se puede entender como el ente regulador y como una autoridad en el cuento pues es quien toma la decisión de echar a los gatos fuera de la casa. Además, el nombre que el autor utiliza para el personaje (doña Petra) proviene del griego πέτρα que significa *pedra*, así pues, que podemos también hacer una relación entre el personaje, su carácter y actitud con lo que su nombre representa.

Por otro lado, cuando en el texto dice: *Pero un día Petronila, la hija de dona Petra, les echó un pedazo de carne, y parece que el mismo Lucifer se les metió en el cuerpo (...)*, el autor utiliza la expresión *parece que el mismo Lucifer se les metió en el cuerpo* pues se refiere a que parece que un demonio se apoderó de los gatos. La palabra se relaciona, de tal forma, con algo maligno, diabólico. Aunque la palabra Lucifer viene del latín formada de lux (luz) y ferre (llevar), que significa “portador de luz” (se trataba de un ángel), esta expresión se comienza a utilizar con connotación negativa cuando, como se explica en la biblia (Unidas, 2012): *Pero el orgullo y el egoísmo se apoderaron de él y lo llevaron a cometer pecado y "en la multitud de su comercio se llenó de violencia", hasta que Dios lo expulsó del Cielo y lo condenó a muerte.* Confiera todo en Isaías 14:12-16 y Ezequiel 28:12-19. Así pues, fue que Lucifer, el portador de la luz, aquel que participaba de la gloria de Dios, que servía junto a su trono, fue expulsado del monte de Dios.

Son claros los valores que se pretenden rescatar en este cuento. El primer valor que se rescata es el de la amistad. Fuño y Furaño solían ser muy buenos amigos antes del altercado, pero la situación de conflicto por un pedazo de carne hace que la amistad de la de

los dos gatos desaparezca. El valor de la amistad enseña a siempre compartir y brindar cariño y respeto, mientras que el egoísmo se opone radicalmente a la amistad. Si somos generosos nos facilita y ayuda a desarrollar ese dar necesario y esencial de toda relación de amistad. El dar y el darse es esencial en la amistad. El amigo de verdad es generoso y da.

El segundo valor que este cuento pretende rescatar es el de la familia. Todos los miembros de una familia están llamados a actuar de forma tolerante, a cumplir con aquellas reglas o tipos de comportamientos que ayudan a generar momentos de alegría y la resolución de los problemas cotidianos. El valor de la familia rechaza rotundamente el egoísmo entre los miembros de ella, por tal razón, Fuño y Furaño son castigados.

Ahora bien, con la moraleja de este cuento se quiere enseñar al lector que los amigos son seres muy valiosos y por nada del mundo dos amigos se deberían pelear, puesto que si esto sucede se podría acabar con la amistad y eso por lo que se pelea podría también desaparecer y jamás ser de ninguno de los dos.

Es evidente el tipo de comportamiento de premio / castigo que hay detrás de la narración de *Fuño y Furaño*. En ésta, la causa y el efecto, el estímulo y la respuesta están directamente relacionados: actuar con egoísmo es la causa de un castigo justo para corregir el comportamiento egoísta.

Finalmente, podemos decir que la narración está estructurada de forma clara lo que permite que el lector entienda el comportamiento que es aceptado y el que no. Cuál tipo de acción trae consigo consecuencias positivas y cuál tipo de acción trae consigo consecuencias negativas. Sin embargo, se reproduce una lógica de castigo, lo cual se ve en la historia como el remedio al comportamiento que no se acepta; en este caso el haberse peleado. Aunque carece de otras alternativas o soluciones para mejorar el comportamiento no aceptado hay que resaltar que este cuento invita al lector a analizar la situación y reflexionar a partir de sus prácticas personales.

La muñeca de Emma

La muñeca de Emma al igual que los tres cuentos anteriores, hace parte de la antología *Cuentos morales para niños formales (1854)*. Es un cuento corto, pues está estructurado como un párrafo largo en la versión revisada. En la ilustración se muestra a Emma con un gesto inocente jugando con su muñeca. Y, Tadeo, el hermano de Emma, es ilustrado con un

gesto travieso, pues sonrío a modo de planear algo, mientras espía a su hermana, acompañado de su perro; el cual es ilustrado con un gesto similar al de Tadeo.

El cuento se caracteriza por narrarse dentro de la institución de la familia. Como estrategia de narración es clara la dualidad para desarrollar el cuento. A Emma la describe el autor como una niña dulce, mientras que a su hermano, llamado Tadeo, lo describe como un niño travieso, mal intencionado y dañino. A cada uno el autor les asigna un elemento con el que se entretienen, dice que la niña tiene una muñeca muy linda y que Tadeo tiene un perro que es tan dañino como él. Es clara la diferencia que se intenta mostrar entre la bondad y la perversidad cuando usa elementos que las personas tienden a ver como opuestos, por ejemplo: niña ≠ niño, muñeca linda ≠ perro dañino, dulce ≠ travieso, mal intencionado y dañino. Esto hace fácil distinguir a las partes en conflicto dentro de la narración.

El nudo de la historia se arma cuando Emma olvida guardar su muñeca y Tadeo la toma, le corta la cabeza y se la da a su perro para que juegue con ella. El nudo comienza a desenlazarse cuando el perro se envenena por lamer la cabeza de la muñeca, que estaba pintada con pintura toxica. El desenlace se articula cuando se narra que mientras Emma lloraba por su muñeca, el perro de Tadeo agonizaba; se hacen paralelas las dos situaciones para mostrar las consecuencias del nudo de la historia en ambas partes. El desenlace alcanza su cúspide cuando Tadeo ve en la situación un justo castigo para él por su perversidad, como lo dice el autor, le pide perdón a Emma, le regala una muñeca nueva y juntos le hacen un entierro al perro.

Durante todo el cuento se trata de mostrar la bondad de Emma y la perversidad de Tadeo. La moraleja indica que existen castigos justos y, que a pesar que las personas bondadosas sean víctimas de personas perversas, las bondadosas siempre serán recompensadas y que el perdón y la reparación son la clave para que las personas perversas se reivindiquen. Los propósitos malintencionados provocan efectos no deseados.

El cuento es clásico en cuanto a narración y moraleja de comportamiento. Es clásico en la narración porque se compone de tres actos (situación, interrupción y resituación) y los personajes están definidos psicológicamente (a partir de su descripción el lector conoce el papel del personaje en la historia y la lógica con la que debe actuar), se establece una relación de causa-efecto y hay un final definitivo. Tiene una situación inicial, una complicación, una reacción, una resolución, una situación final y una moraleja. Se narra una historia, hay un conflicto y una moraleja; la situación final y la moraleja hacen que el lector vuelva a un estado mental de balance después del conflicto y, que el balance final sea mejor que el inicial en el que se describía la situación. El objetivo es contar la historia, o sea que hay una resolución y se asume que después de ésta todo queda ahí y seguirá así.

Además, el modo de narrar hace que el lector perciba cuál será el desarrollo de la historia por la lógica dualística con la que se narra. Se cuenta una historia claramente y esto se refleja en el orden y la lógica de la narración.

Es evidente el tipo de comportamiento de premio /castigo que hay detrás de la narración. En ésta, la causa y el efecto, el estímulo y la respuesta están directamente relacionados: actuar con perversidad es la causa de un castigo justo para corregir el comportamiento perverso. En este caso, Tadeo a partir de la muerte de su perro (o sea el estímulo para cambiar) pidió perdón y le regaló una muñeca nueva a su hermana (respuesta al estímulo); de tal forma que el estímulo corrigió su comportamiento perverso. *La muñeca de Emma* da a entender que lo natural es que los niños perversos sean bondadosos después de haber recibido un estímulo para modificar su comportamiento, que ellos entienden como un castigo justo.

La narración está estructurada de forma clara y breve, por lo cual es fácil que el lector entienda la dependencia del comportamiento bondadoso y perverso con sus consecuencias. Puede ser una historia útil para ilustrar al lector las consecuencias más probables a partir de determinado comportamiento. Sin embargo, perpetúa un pensamiento punitivo, lo cual se ve en la historia como la única solución o remedio al comportamiento no deseado; en este caso el comportamiento perverso. Carece de otras alternativas para ilustrar las situaciones en las que un ser humano puede cambiar o reflexionar para mejorar su comportamiento y tener una mejor interacción social, así como también de remedios para el “comportamiento perverso”. Pero es importante resaltar que ilustra la posibilidad de reflexión del ser humano a partir de sus actos y experiencias.

El conejo aventurero

El conejo aventurero está escrito en 41 estrofas de cuatro versos cada una; excepto la número 38 que tiene 8 versos en la versión revisada. En las dos primeras estrofas y en los dos primeros versos de la tercera se describe el lugar en el que vivía el conejito. Se dice que allí, en el monte espeso, el conejito lo tenía todo. A partir de la tercera estrofa del tercer verso se narra la inconformidad del conejo con el lugar en el que vivía, su fuga, sus aventuras, su retorno, su muerte y la moraleja del cuento. En el cuento se ilustra claramente la relación entre tenerlo “todo” y sentirse inconforme. A la vez la oposición entre tenerlo todo y perderlo todo.

En el cuento de *El conejo aventurero* identificamos tres momentos: Primero, se va de casa; segundo, reflexiona; y tercero, vuelve a casa.

Apenas el conejo sale de donde vive se alegra, pero inmediatamente se ve en peligro cuando oye un disparo, pero sale ileso. Sin saber a dónde ir, se sienta a meditar y unos niños empiezan a tirarle piedras. El conejo se apresura a huir, pues piensa que tal vez más adelante estará más seguro. El autor enumera a continuación varios peligros por los que pasa el conejo después de huir de los niños: un árbol desplomado a golpe de hacha, un coche, un gato, un escuadrón de ovejas, un tren que resbala encima de él y bufa fuego. Luego, el conejo reflexiona y decide que dejará el viajar para otro tiempo y que lo mejor es volver a casa. Pero ya no sabe cómo volver. Se reprocha haber salido de entre los suyos y dice que desde que huyó de casa siempre está a merced de los que se encuentra. Aquí es claro el conflicto, pues es el hombre en contra del mundo, que es un conflicto típico de una narración clásica.

Después de reflexionar, se queda dormido, pues está rendido. Un hombre lo encuentra dormido y lo lleva consigo. El autor dice que aquel gigante que anhelaba por casa el mundo, ahora resultaba encerrado en una jaula; claramente busca ilustrar una ironía. El hombre que lo llevó consigo busca engordarlo y después comérselo. En un principio, el conejo se queja de estar metido en una jaula, pero ve como algo positivo que lo alimenten, lo escondan y lo alejen de todo riesgo; su inocencia lo hace pensar que las personas con las que vive son caritativas, que lo tratan con decencia y que entre más engorde más lo irán queriendo. Otros conejos encerrados le advierten lo que verdaderamente sucede. Éste no les cree, les dice que la gente ya no come conejo. Sólo hasta que ve a uno de ellos muerto y llevado al fogón cree lo que le habían dicho. Para evitar el mismo destino decidió dejar de comer. Tal como lo planeó, después de que lo vieron flaco lo echaron. Apenas lo echaron un perro le saltó encima, alguien le tiró una escoba y le tiraron una escoba. El conejo dice que qué modo tiene esa gente de despedir a los demás, lo cual nos ilustra la cortesía y la pragmática considerada acertada, no acertada, correcta e incorrecta en el cuento.

Luego, desde un peñón, visualiza a Londres y decide ir allí, pues asume que en Londres debe vivir gente muy rica que no come conejos. Dice que por su experiencia ya sabe cuidarse, pues ha aprendido a esconderse y que si le da sueño busca un agujero. Al ponerse en marcha cae en una trampa. Un hombre abre un poco la trampa para coger al conejo, pero el animal está tan flaco que escapa fácilmente. En el camino se encuentra a un viejo amigo que lo cura y juntos vuelven a casa. Al llegar el conejo dice que ya sabe lo que su lugar de origen vale y que nada lo hará volverlo a abandonar. Pues como dice el refrán: *Nadie sabe lo que tiene hasta que lo pierde*. Ya feliz, esa noche muere. En la ilustración final del cuento se muestra al conejo con alas, aureola y una bata blanca; lo que da la impresión que a pesar de no sobrevivir a sus aventuras, va al cielo gracias a su reflexión y a su arrepentimiento. El conejo aventurero reconoce sus errores, reflexiona y se arrepiente.

La moraleja es explícita, dice así:

“No hay culpa que se quede sin castigo
y no hay virtud ni buena acción sin premio,
y el desobedecer a nuestros padres
siempre costó durísimo escarmiento.

Bueno es viajar si hay alguien que nos guíe
y el viaje tiene un digno, y útil objeto,
y ninguno más digno que el estudio
de lo que falta en el nativo suelo,
para volver, no a presumir de cultos,
sino a enseñar y aprender lo que sabemos,
y honrar prácticamente a nuestra Patria
y ser amor y orgullo de los nuestros.

Pero salir cual otro Don Quijote
A buscar aventuras, -¡ni por pienso!
Y una madre que dice: «¡Hijo, no partas!»
Habla en el nombre y con la voz del cielo.

¿Y quién en tierra extraña es insensible
al nombre de la Patria y sus recuerdos?
¡Patria! ¡gran Madre! Polo de las almas,
¡Sagrario y corazón del universo!

¿Quién despreció jamás por chica o pobre,
la cuna de sus padres y héroes?
Si hay tal, que no disfrute ni la dicha
de abrazarla y morir, como el Conejo.”

Moraleja de *El conejo aventurero* en *Cuentos morales para niños formales*, Rafael Pombo.

En este cuento se señala explícitamente que no hay culpa que quede sin castigo, ni virtud sin premio. En la moraleja, se hace énfasis en la importancia de obedecer a los padres (la autoridad). Si se obedece, hay un premio, y si no se obedece, hay un castigo. Equipara la palabra de la madre a la del cielo y se muestra un gran respeto por la Patria. Se cita a Don Quijote, como obra literaria equiparable a la búsqueda de aventuras arriesgadas, como las del conejo.

Se menciona como un propósito digno y útil el estudiar en el extranjero, lo que podría aludir al tiempo en que el autor Pombo vivió en el extranjero trabajando. Se dice textualmente “El estudio de lo que falta en el nativo suelo”, puede que no se refiera necesariamente a un estudio formal, sino también al conocimiento que se adquiere al vivir en el extranjero, que no se adquirió en la Patria. Cabe recordar que muchos de los cuentos de Rafael Pombo fueron originalmente narraciones anglosajonas que él tradujo cuando las conoció y las adaptó al contexto colombiano.

El conejo aventurero es una narración de estructura clásica, en la que una situación estable es interrumpida por una decisión que causa un conflicto, el cual se resuelve cuando el protagonista reflexiona y, así se restaura el balance en la historia y se da un final definitivo.

Es clara la referencia que el cuento hace hacia el respeto y a la consideración a los padres, pues cuando el conejo huye dice que se fugó sin lágrimas ni adioses, ni abrazar a la madre ni darle un beso. Lo que recuerda al mandamiento de “Honrarás a tu padre y a tu madre”. El corte católico-cristiano es más claro en la moraleja.

El cuento puede ser útil para ilustrar al lector que se necesita alguien o algo que nos guíe cuando no tenemos experiencia; sin embargo, es demasiado radical respecto al viajar al extranjero y a permanecer en la Patria, pues no siempre que se viaja a algo que no sea estudiar se va a regresar a la Patria a morir después de aventuras infortunadas.

3.2 ANÁLISIS A LA LUZ DE LAS CATEGORÍAS

1er Cuento: *El paseo*

a. Instituciones

Este cuento se desarrolla dentro de la institución familiar, tiene lugar en la casa, en un ambiente rural y la escuela (dar la lección).

b. Personajes y roles

Sara, Mariana, Valentín, Ramón, Dolores, Máximo y el nene son los niños. El padre y el ama de casa (la madre), la tía Victoria y la criada son los adultos. América, la mascota y la divina providencia.

c. Acciones que se aprueban

Sara, Mariana, Valentín y Ramón dieron bien su lección. Por ello se decreta un gran paseo. Ramón ayudó a la criada con la leña. El padre exclamó: “Al que ayuda, lo ayudó «La Providencia Divina»”. Allí el padre quiere decir que aprueba su comportamiento y que fue recompensado con la ayuda de Dios. La deidad (la solidaridad) premia lo bueno y castiga lo malo.

d. Acciones que se desaprueban

Dar mal la lección. “En cuanto al bobo de Máximo, como la lección dio pésima, quedó encerrado estudiándola con una cara famélica”.

e. Aprendizaje

El tipo de comportamiento que se presenta en este cuento es de premio / castigo. Los niños que dieron bien su lección fueron recompensados con el paseo (para reforzar su conducta); mientras que Máximo, quien no dio bien su lección, es castigado cuando es dejado en casa encerrado estudiando, lo cual es una consecuencia desagradable que debilita la conducta indeseada.

g. Valores

La responsabilidad se refleja en la importancia que se da a que los niños asuman el estudio seriamente. La solidaridad se ve cuando Ramón ayuda a la criada a llevar la leña. La hermandad se ve cuando Mariana le trae a Máximo, del paseo, la fruta más hermosa. Por último, dentro de la institución de la familia, todo lo que en ella se promueve como cuando al ir de paseo, se comparte y se dedica un tiempo especial para jugar. La unión familiar se plasma con pequeños detalles de cariño y atención.

h. Moraleja

Este cuento quiere fundamentalmente enseñar que cuando los niños aprenden bien la lección son recompensados y si no, son castigados ya sea por la sociedad (la familia) o por la deidad (la solidaridad).

2do Cuento: *El asno de Federico*

a. Instituciones

La iglesia.

b. Personajes y roles

Federico y el asno de Federico. Los crueles amos y los arrieros.

c. Acciones que se aprueban

La primera acción que se aprueba es “el exquisito cariño y la grande consideración con que trata a este jumento desde que era un buche, es decir, un jumento recién nacido”. La segunda acción que se aprueba es que “Federico es valiente, porque solo un cobarde puede maltratar a un servidor tan humilde, tan inofensivo y tan bueno”.

d. Acciones que se desaprueban

“La burrería de los crueles amos y arrieros que no les hablan a los asnos sino a palos”.

e. Aprendizaje

Este cuento intenta enseñar que los animales, como el asno de Federico, pueden ser muy

felices e inteligentes si se les trata con cariño y amor. La única forma en que un animal, como el asno de Federico, se convierta en un burro es cuando lo lastiman y maltratan. También se intenta enseñar en este cuento que al cuidar de los animales, nos convertimos en personas valientes y no en cobardes o burros.

f. Valores

El primer valor es el del amor por los animales que se refleja en el amor que Federico le profesa a su asno. El segundo valor es el de la sensibilidad y respeto por los animales, ya que los animales son también seres vivos que merecen cuidado. El tercer valor es el de la gratitud puesto que el asno de Federico le retribuye a su amo todo el cariño y cuidado que éste le da: “y tal vez a causa de este buen trato el susodicho pollino es el menos burro de cuantos he visto en mi vida”.

g. Moraleja

Si tratamos bien a los animales, ellos nos lo agradecerán y nos convertiremos en personas valientes. Por otro lado, si tratamos mal a los animales, sólo seremos unos cobardes y llegará un día en el que pagaremos caro todos los malos tratos. “A veces me figuro que los animales son ángeles disfrazados, y que el día del juicio hablarán todos ellos y pagaremos muy caros esos malos tratamientos”.

3er Cuento: *Fuño y Furaño*

a. Instituciones

Este cuento se desarrolla dentro de la institución familiar y tiene lugar en la casa.

b. Personajes y roles

Fuño y Furaño son los gatos. Doña Petra es la dueña de los gatos, Petronila es la hija de doña Petra y Lucifer (quien parece haberse metido en el cuerpo de los gatos).

c. Acciones que se aprueban

Las acciones que se aprueban son la amistad, la amabilidad y el noble carácter.

d. Acciones que se desaprueban

“Pero un día Petronila, la hija de doña Petra, les echó un pedazo de carne, y parece que el mismo Lucifer se les metió en el cuerpo, pues armaron un zipizape tan furibundo que parecía que hubiera setenta gatos en aquel cuarto”.

e. Aprendizaje

El tipo de comportamiento que se presenta en este cuento es de premio / castigo. El comportamiento que tuvieron Fuño y Furaño por un pedazo de carne los lleva a ser castigados y lanzados por la ventana, quedarse sin carne y sin una casa donde vivir. Esto quiere enseñar que dos amigos no se deben pelear o enojar por ningún motivo y en vez de discutir se debe compartir. Si no es así, se puede perder a un amigo y, quizás, otras cosas más.

f. Valores

El primer valor que se rescata de este cuento es el de la amistad que Fuño y Furaño solían tener antes del altercado. El segundo y tercer valor que este cuento pretende destacar es el de la familia y la decencia ya que aunque Fuño y Furaño fueron castigados siendo expulsados de la casa y sin comida, se pretende resaltar la importancia de compartir y no pelear jamás.

g. Moraleja

“Dos amigos no deben pelear jamás, y un momento de enojo suele costar muy caro, como lo prueban Fuño y Furaño, que se quedaron sin amigo y sin casa, sin probar el bocado que debieron partir entre los dos como gente decente”.

4to Cuento: *La Muñeca de Emma*

a. Instituciones

Este cuento se desarrolla dentro de la institución de la familia.

b. Personajes y roles

Los niños: Emma y Tadeo (el hermano de Emma). La muñeca de Emma y el perro de Tadeo.

c. Acciones que se aprueban

Las acciones que se aprueba son: el justo castigo al que Tadeo es sometido por su perversidad al cortar la cabeza a la muñeca de Emma y echársela al perro. La acción de Tadeo al pedirle perdón a Emma por lo que hizo y regalarle a Emma otra muñeca inclusive mejor a la anterior.

d. Acciones que se desaprueban

La primera acción que se desaprueba es la de Tadeo al preferir a su perro que a su dulce hermanita, ya que tal y como dice en el cuento: “tal vez por que era tan dañino como él”. La segunda, la acción de Tadeo al cortar la cabeza de la muñeca de Emma y dársela al perro para que se divirtiera con ella.

e. Aprendizaje

El tipo de comportamiento que se presenta en este cuento es de premio / castigo. Al final de este cuento nos damos cuenta que debido a que el perro de Tadeo se envenena y muere, este aprende una lección. Tadeo aprende a no ser más nunca mal intencionado y travieso con su hermanita Emma ya que al querer burlarse de ella, su perro muere envenenado. Gracias a este cuento se aprende que al ser perverso con alguna otra persona, se recibe un castigo y se devuelve el mal causado, como le paso a Tadeo.

f. Valores

Se destacan los siguientes valores en el cuento: el valor de aprender ya que Tadeo al final aprende su lección y ante el castigo (la muerte de su perro), Tadeo cambia su comportamiento y se genera un ambiente que facilita la convivencia entre las personas de la familia; el valor del perdón, cuando Tadeo le pide perdón a Emma por lo que hizo; y finalmente, el valor de la empatía cuando Tadeo reconoce y comprende los sentimientos y actitud de Emma y le regala una muñeca mejor que la anterior.

g. Moraleja

Si hacemos mal a alguien o actuamos con perversidad y mala intención, recibiremos siempre un justo castigo por nuestro mal actuar.

5to Cuento: *El Conejo Aventurero*

a. Instituciones

Este cuento tiene lugar en “un remoto rincón de un monte espeso” y en la hacienda de Londres.

b. Personajes y roles

El conejo aventurero, la novia, la madre y el padre del conejo. Los niños que cazan conejos, un campesino, otros conejos, el cazador, y un curandero.

c. Acciones que se aprueban

La acción que se aprueba sucede cuando el conejo aventurero, en varias ocasiones, reconoce el valor de su hogar: “Ya sé, exclamó, ya sé lo que tú vales! Y de hoy en adelante no habrá esfuerzo ¡Que me arranque de ti!...”.

Otra acción que se aprueba es la de sanar al enfermo. El amigo del conejo, insigne curandero, ayuda a curar la pierna herida del conejo aventurero.

d. Acciones que se desaprueban

La acción que se desaprueba es la del conejo aventurero al desobedecer a su madre, irse de su casa sin siquiera despedirse de ella, quejarse, criticar sobre su vida y anhelar el universo.

e. Aprendizaje

Son muchos los aprendizajes que este cuento pretender dar. El primero es el de no

desobedecer a los padres ya que como sucedió en el cuento: ante la advertencia del peligro que corría el conejo, éste hizo caso omiso y tuvo que enfrentar situaciones desagradables. El segundo aprendizaje es que “no hay culpa que quede sin castigo ni virtud ni buena acción sin premio”, lo cual explica por qué al conejo aventurero le fue tan mal en su travesía y, al no obedecer a sus padres, recibe un castigo. El tercer aprendizaje es el de valorar lo que se tiene, puesto que aunque al conejo aventurero vivía libremente sin ningún peligro que lo acechara, aun así no estaba satisfecho. El tipo de comportamiento que se presenta en este cuento es de premio / castigo.

f. Valores

El primer valor que se puede rescatar de este cuento es el de la familia ya que muy tarde el conejo aventurero entendió a sus padres y reconoció su error al desobedecerlos. El segundo valor es el de la solidaridad debido a que cuando el amigo curandero encuentra al conejo aventurero lastimado, éste lo ayuda y le brinda su atención para que se mejore. El tercer valor es el del aprendizaje puesto que gracias a la experiencia vivida, el conejo reflexiona y se arrepiente por haber despreciado su vida y todo lo que le rodeaba. Aprende a valorar su casa y el lugar de donde viene.

g. Moraleja

“No hay culpa que se quede sin castigo y no hay virtud ni buena acción sin premio”.

Utilizamos éste instrumento de análisis con base en las categorías que consideramos más relevantes para poder identificar los rasgos discursivos morales en cinco de los cuentos escritos por Rafael Pombo en *Cuentos morales para niños formales (1854)*. Gracias a estas categorías podemos ver de una manera más clara los aspectos claves que nos llevan a descubrir, a continuación, los campos de la vida social que hallamos en los cuentos escritos por dicho autor.

3.3 CAMPOS DE LA VIDA SOCIAL

De acuerdo con el análisis que anteriormente hemos realizado a la luz de las categorías y el análisis detallado de los elementos significativos que hacen parte del discurso en cada uno de los cinco cuentos, a continuación, realizamos un estudio de cómo algunas de las características reflejan enunciados en común en cada uno de los cuentos. Estos enunciados nos permiten identificar los campos de la vida social en los que se encuentran inmersos cada uno de los cuentos.

El primer campo de la vida social que identificamos es la familiar. Ella está presente en cada uno de los cuentos que hemos analizado y hace referencia a un grupo humano que convive y comparte un mismo espacio. En el campo familiar se construye la necesidad del respeto, los cuidados, la manutención y la educación de todos sus miembros. Además, lo más adecuado es, parece ser, que por medio de la familia se forjen los valores. Con la presencia de dicho campo se alcanza un modo de vida más humano, respetuoso y tolerante, para luego ser difundido a la comunidad en general.

El campo familiar en el cuento de *El paseo* se evidencia puesto que la historia se desarrolla dentro de dicha institución y los miembros de la familia: el padre, el ama de casa, la tía Victoria, los hermanos, la criada y la mascota dan vida a la historia que se desenvuelve en la casa y en un ambiente rural.

En el cuento de *El asno de Federico* dicho campo también está presente ya que Federico busca proteger y cuidar de su asno; le brinda amor, respeto y lo trata como un semejante. El interés que siente Federico por su animal y el comportamiento de éste son claro ejemplo del comportamiento en el campo de la familia.

En *Fuño y Furaño*, la familia juega un papel fundamental. La historia se desarrolla dentro de dicha institución y comprende la interacción de los personajes que actúan en ella: los gatos, doña Petra y Petronila. La forma en que actúan cada uno de los personajes es fundamental puesto que nos ayudan a identificar las características de cada miembro familiar.

El campo familiar en el cuento de *La muñeca de Emma* está presente pues en la historia, Emma y su hermano, viven una situación que genera una dificultad y que se presenta en la convivencia e interacción de los miembros de dicho campo.

Finalmente, también identificamos a la familia como institución en el cuento de *El conejo aventurero*. En esta historia se ve con claridad cómo la familia juega un papel fundamental en la vida de todos, en este caso, en la vida del conejo aventurero, quien aprende a valorar a sus padres luego de una experiencia infortunada. De la misma forma, se equipara las palabras de la madre con la voz del Cielo y se dice que ella habla en nombre de él. Así se puede ver la relación entre el campo familiar y el religioso.

El segundo campo de la vida social que identificamos es la de la educación. Ella está presente en cada uno de los cuentos que hemos analizado y su objetivo es formar el comportamiento. Sin embargo, en el cuento de *El conejo aventurero* y en *El paseo* la escuela, como institución, se manifiesta de forma más explícita.

En el cuento de *El paseo* dicho campo se refleja cuando a Máximo lo castigan por haber dado la lección pésima y se le califica como *bobo*. En oposición a esto, a sus hermanos se les premia al permitirles ir al paseo. Por lo tanto, se puede inferir que faltar a un deber o incumplir con los deberes en el ámbito de la escuela trae consecuencias negativas y punitivas. De la misma forma, se puede inferir que cumplir con un deber trae consecuencias benéficas.

En el cuento de *Fuño y Furaño* podemos identificar el campo de la vida social de la educación enfocada hacia la formación disciplinaria. Se pretende castigar un comportamiento que se considera inapropiado, que es molesto para los demás, pues es inaceptable para la convivencia e ilustra que al no comportarse “como gente decente” se es castigado y excluido.

En *La Muñeca de Emma* tal campo se ve reflejado cuando Tadeo modifica su comportamiento por sí mismo al ver en la muerte de su perro “un justo castigo”.

Finalmente, en *El conejo aventurero* se hace énfasis tanto en el campo de la educación formal como informal porque se habla del propósito del estudio en pro de la Patria y de lo que se aprende en ella y por fuera. El conejo aventurero se fuga sin tener en cuenta a los demás, en su aventura sufre experiencias desagradables, empieza a valorar a su familia y regresa a su hogar en el que muere la primera noche. De esta forma, el conejo aventurero aprende a tener en cuenta a los demás. Respecto a la educación académica, se dice que el estudio es “útil y digno” y que sólo se debe dejar la patria si se desea estudiar “lo que falta en el nativo suelo”.

Por otro lado, la Patria es también un campo de la vida social explícita en este cuento debido a que se quiere exaltar el sentido de pertenencia a ésta, se le debe honrar, amar, y se debe sentir orgullo de lo nuestro. En el cuento se dice que la Patria es la gran madre, el

polo de las almas, el sagrario y el corazón del universo. Es la cuna de los padres y de los héroes y, si se le desprecia se recibirá el castigo de no disfrutar la dicha de abrazarla y morir en ella.

El tercer campo de la vida social que identificamos es la de la religión. El pensamiento cristiano-católico esta presente en los cinco cuentos analizados.

En el cuento de *El paseo* dicho campo se refleja cuando se dice que *al que ayuda, lo ayudó La Providencia Divina*. Esta expresión se refiere a la acción de Dios en la tierra para ayudar a los hombres.

En el cuento de *El asno de Federico* se dice “A veces me figuro que los animales son ángeles disfrazados, y que el día del juicio hablarán todos ellos y pagaremos muy caros esos malos tratamientos”. Al equiparar a los animales con los ángeles disfrazados, el contenido religioso es explícito y se nota la intención de otorgar una connotación buena a todos los animales. También se debe tener en cuenta cuando se habla del “día del juicio”. Esta expresión hace referencia al día en que todos serán juzgados por Dios y según su comportamiento en la tierra.

El campo de la religión también está presente en el cuento de *Fuño y Furaño* ya que cuando se pelean los dos gatos por el pedazo de carne, se dice que parece que el mismo Lucifer se les hubiera metido en el cuerpo. Esto apela a la antropología a la que muchos teólogos han hecho referencia cuando hablan de la dualidad del hombre como animal y ser racional a la vez. Como sucede en este cuento cuando en un comienzo Fuño y Furaño eran buenos amigos y celebrados por su amable carácter, o sea que actuaban racionalmente; se equipara al bien. Sin embargo, cuando comienzan a actuar como animales, por instinto, su comportamiento se equipara al mal. A los animales se les adjudica una antropología para ejemplarizar las conductas humanas y sus consecuencias según el pensamiento cristiano.

En *La muñeca de Emma* dicho campo está presente cuando al hacer una distinción clara entre la perversidad y la bondad, la buena y la mala intención.

Finalmente, en el cuento de *El conejo aventurero* reconocemos el campo de la religión cuando, por medio de la narración, podemos apelar al mandamiento de: *honrarás a tu padre y a tu madre como Dios te ha mandado, para ser prolongados tus días y para que te vaya bien sobre la tierra que Dios te da*, para mostrar su contenido religioso. Con este mandamiento vemos claramente relacionados a la familia, al comportamiento considerado como correcto, a las consecuencias de éste y a la Patria.

Ahora bien, el movimiento artístico durante la época era el romanticismo, lo que nos conduce al campo histórico.

Hacia 1800, filósofos, literatos y artistas propagan en Alemania una nueva visión del mundo, bajo la esfera del Romanticismo. En esta cosmovisión tienen cabida tanto un panteísmo que atribuye un alma divina a la naturaleza y una inmersión de la fantasía individual en contextos cósmicos, como la profunda soledad el alma creativa y la añoranza de la armonía entre el hombre y el mundo que resulta de aquélla. El nuevo programa se dirigía, sobre todo, contra el Neoclasicismo, encorsetado en tradiciones antiguas; en su lugar, subrayo aquello que de inconcluso y de pionero tenía una época con ideas modernas. Al dirigirse preferentemente a temas extraídos de la Baja Edad Media y de los comienzos del Renacimiento, subrayaban la herencia cristiana de Europa, pues consideraban que sólo con su ayuda podría alcanzarse la utopía de un futuro política y espiritualmente purificado (Wolf, 2007).

El romanticismo en Inglaterra y en Alemania

Si bien es difícil establecer una delimitación cronológica para el movimiento romántico, podemos ubicar en la Alemania de fines del siglo xviii y comienzos del siglo xix la elaboración de las primeras específicas teorías artísticas (...). El romanticismo adquirió diferentes tonos y características dentro de la misma Alemania en los distintos países, pero el hilo conductor constante fue la representación de la naturaleza, cargado de profundos significados simbólicos, filosóficos y religiosos, (...).

El romanticismo en Francia y en Italia

Abatida por la caída del sueño Napoleónico, desde el primer cuarto del siglo xix Francia encontró en la pintura histórica, cargada de significados patrióticos, la forma ideal para la expresión de sus propias aspiraciones morales y civiles. El sujeto histórico a menudo es plasmado en clave moderna en la obra de los más grandes pintores del romanticismo Francés (...) impulsados por la exigencia cada vez mayor de la sensibilidad del público hacia los temas de la protesta y de la lucha política. (...) los fenómenos más representativos de la sensibilidad romántica se afirmaron recién a mediados del siglo xix (Grassi, 2010).

Este movimiento artístico se caracteriza por enaltecer los sentimientos religiosos, por la libertad de creación, encumbrar a la Patria, las situaciones límite frente al orden, al restablecimiento de éste cuando es interrumpido, y a los sentimientos por la naturaleza. También se tiende a hacer un paralelo entre el instinto y la razón que se equipara a la esclavitud de las pasiones y a la libertad. El Romanticismo surge como una respuesta en contra del movimiento artístico de la ilustración, o sea el Neoclasicismo, y todo lo que la revolución industrial ha traído a la humanidad. En contraste con la modernidad, el romanticismo busca que haya una armonía entre la razón humana y el mundo, en base al pensamiento medieval.

La libertad de creación la vemos cuando los cuentos no son traducidos literalmente como los originales por Pombo, sino que son adaptados a la cultura latinoamericana. Así mismo, cuando el autor escribe en prosa y la utilización de onomatopeyas como palabras en

la vida diaria. Como se mencionó anteriormente, el enaltecer los sentimientos religiosos es claro en todos los cuentos, así como la Patria en El conejo aventurero y los sentimientos por la naturaleza en El asno de Federico. De la misma forma, el comportamiento no racional de los personajes (el instinto) se castiga. Sin embargo, cuando el comportamiento es racional se premia, por ejemplo: cuando los personajes reflexionan, como Tadeo y el conejo aventurero.

Las situaciones límite frente al orden y el restablecimiento de éste cuando se interrumpe se pueden identificar en los cinco cuentos, pues se restablece el orden a través del castigo o de la reflexión de los personajes. Cuando los personajes actúan como animales hay castigo, y cuando reflexionan, hay premio o se les alaba.

3.4 CUADRO SINÓPTICO E INTERPRETACIÓN

A continuación, primeramente, por medio de un cuadro ilustrativo, realizamos una síntesis de todos los temas, los valores, los discursos, las instituciones y las consecuencias de los comportamientos de los personajes que hemos encontrado en cada uno de los cuentos para un mejor entendimiento. Por último, describimos la forma cómo cada uno de dichos aspectos está presente y se entrecruza.

| Temas | | | | | | | | | | | |
|--|-------------------------------|------------------------|--------------------------|---------------------------------|---|---------------------------|------------------------|-----------------|----------------------|----------------------------|--|
| El estudio | El juego | La amistad | El comportamiento humano | | | | La Patria | La familia | El conflicto | | |
| Valores | | | | | | | | | | | |
| La responsabilidad / irresponsabilidad | La solidaridad/In solidaridad | La hermandad/enemistad | El amor/odio | La sensibilidad /insensibilidad | El respeto/irrespeto | La gratitud / ingratitude | La decencia/indecencia | El aprendizaje/ | El Perdón/la condena | La Empatía/el egocentrismo | |
| Discursos | | | | | | | | | | | |
| Romanticismo | | | | | Religioso / Católico-cristiano | | | | | | |
| Instituciones | | | | | | | | | | | |
| Patria | | Escuela | | | Familia | | | Iglesia | | | |
| Consecuencias | | | | | | | | | | | |
| Del comportamiento deseado Premio, agradecimiento, reconocimiento, | | | | | Del comportamiento no deseado Castigo, Arrepentimiento, reflexión, redención. | | | | | | |
| Finalidad | | | | | | | | | | | |
| Restablecer el orden moral y social | | | | | | | | | | | |
| Moral | | | | | | | | | | | |

En el primer cuento, *El paseo*, podemos ver cómo los temas del estudio, el juego, el comportamiento humano, la familia y el conflicto se entrecruzan. El tema del estudio es claro cuando todos recitan la lección correctamente, excepto Máximo; el juego se hace evidente cuando los niños juegan en el paseo con su padre; el comportamiento humano, aunque parezca obvio, aquí se debe señalar particularmente porque en base a éste es que se construye la moraleja; la familia es el contexto, la institución y el marco en el cual se desarrolla esta historia; y el conflicto, el medio en el cual se desarrolla la narración, puesto que ante la falta de no dar bien la lección, se le prohíbe a Máximo asistir al paseo y se le es impuesto un castigo por su padre como forma de disuasión para enseñarle a no hacer lo mismo en un futuro.

Los valores sobresalientes en este cuento son la responsabilidad, la solidaridad y la compasión. El niño tenía la responsabilidad de dar la lección correctamente y no lo hizo. La solidaridad y la compasión se entrecruzan con el tema de la familia, cuando la hermanita de Máximo le lleva una fruta al regresar del paseo. Todos los anteriores valores hacen parte del comportamiento humano.

Cuando en el texto dice: “al que ayuda lo ayudó la providencia divina” evidenciamos la presencia el discurso del romanticismo y del catolicismo – cristiano por que se apela a los sentimientos religiosos. Así como los sentimientos por la naturaleza ya que el irse de paseo se describe con mucho gusto en la historia.

Las instituciones claras en el cuento son la familia y la escuela. Así la escuela no se haga explícita como la familia, al castigar al niño por no dar la lección bien, se muestra la autoridad de esta institución en el hogar.

Las consecuencias que podemos identificar en el cuento son el premio y el castigo. Mientras unos niños son recompensados por dar bien la lección, Máximo es sancionado al ser dejado en casa, como se dice en el cuento: “en la odiosa cárcel”.

En el segundo cuento, *El asno de Federico*, los temas que se pueden identificar son el comportamiento humano en oposición al comportamiento animal. Se evidencia en el trato que Federico tiene con su asno, así como el comportamiento que se describe de algunos seres humanos que se comportan más como animales que como humanos.

Los valores sobresalientes en este cuento y que se entrecruzan son el amor, la sensibilidad, el respeto y la gratitud. En el cuento se les adjudican a los animales características de los seres humanos al decir que a veces se comportan mejor que los

mismos hombres. Se llega a decir que son como ángeles disfrazados y que el día del juicio hablarán de los malos tratamientos por parte de los hombres. Todos estos valores también se entrecruzan en el personaje de Federico al describir el buen trato que él le da a su asno.

El discurso del romanticismo es claro cuando se manifiestan los sentimientos por la naturaleza, específicamente por los animales, así como los sentimientos religiosos, al equiparar a los animales con ángeles y, la libertad de creación cuando el autor utiliza un juego de palabras bajo un criterio de racionalidad como en el título: *El asno de Federico* que puede entenderse de distintas maneras.

En la historia de *El asno de Federico* está presente la institución religiosa debido al tipo de moraleja que en la historia se pretende enseñar. Intenta inculcar un comportamiento ético a los individuos. Cuando en el texto dice que *el día del juicio pagaremos caro los malos tratamientos*, también se refiere a las consecuencias de todas las acciones que los seres humanos realicemos; en este caso, del trato que le demos a los animales. Pues de acuerdo a la manera cómo nos comportamos en vida con los animales, así mismo, será nuestro premio o castigo el día del juicio.

En el tercer cuento, *Fuño y Furaño*, podemos identificar el tema de la amistad y del conflicto. En el principio de la historia se dice que Fuño y Furaño siempre habían sido muy buenos amigos y muy celebrados por doña Petra (la autoridad) hasta que sucede el triste altercado que les hace perder todo lo que tienen. Tal conflicto es causa del castigo que Fuño y Furaño reciben en el que lo pierden todo.

Cuando en el texto dice “...y parece que el mismo Lucifer se les metió en el cuerpo”, podemos identificar el discurso del romanticismo y del catolicismo – cristiano ya que se apela a los sentimientos religiosos en oposición con lo maligno, lo diabólico.

La institución en la cual se desenvuelve la historia es la de la familia. Doña Petra, Petronila, Fuño y Furaño son los personajes de la historia que conviven, comparten la misma casa y adquieren roles determinados. Sin embargo, como sucede en muchas familias, el conflicto que se presenta es resuelto de forma desfavorable para todos los integrantes de dicha institución y disminuye la convivencia.

En este cuento el castigo es el tipo de consecuencia que podemos identificar. Fuño y Furaño obtienen una sanción por el tipo de comportamiento que tuvieron al pelearse por un pedazo de carne.

En *La muñeca de Emma* los temas sobresalientes y que se entrecruzan son el juego, el comportamiento humano, la familia y el conflicto. El juego porque los personajes tienen algo con lo que juegan: Emma con la muñeca y Tadeo con el perro. Este tema del juego se desarrolla aún más cuando Tadeo toma el elemento de juego de Emma, o sea la muñeca, para entretenerse con ella, destruyéndola y dándosela a su perro para que él también la tenga como elemento de juego. Entonces, cuando Emma queda sin su juguete, y Tadeo lo toma, hay un desequilibrio en la narración, porque se rompe la armonía del juego; de ahí la importancia de este tema en el cuento. El comportamiento humano, aunque suene redundante, es clave mencionarlo porque Tadeo actúa con la intención de entretenerse con la muñeca de Emma y destruirla, pero después reflexiona (característico de la parte racional humana) cuando sufre una consecuencia no esperada, la muerte de su perro a causa de la pintura tóxica de la cabeza de la muñeca de Emma, que el perro lamió, e intenta redimirse con ella; sólo por nombrar el aspecto más relevante de este tema. La familia es un tema evidente en el cuento y en el discurso detrás de éste porque los niños son hermanos, entonces se muestra el desarrollo de una situación universal en las familias: el conflicto entre hermanos.

El conflicto entre hermanos representa la rivalidad, competitividad y discusión entre ellos. Es normal y positivo en cuanto a que hace parte del crecimiento de todo ser humano pues prepara a los niños para la vida adulta y permite crear estrategias para encontrar soluciones. También juegan un papel muy importante las emociones y los sentimientos. Sin embargo, éste se acentúa cuando conscientemente se quiere causar daño al otro sin importar las consecuencias, como sucede con Tadeo. Así pues, en la historia de la muñeca de Emma se muestra el conflicto como algo negativo, ya que es a través de él que parece revelarse la naturaleza del personaje del hermano. Es decir, es por medio del conflicto que se muestra el verdadero sentimiento o personalidad de Tadeo puesto que, intencionadamente, le roba la muñeca a Emma para dársela a su perro para su entretenimiento.

La responsabilidad, la solidaridad, la compasión, la sensibilidad, el aprendizaje, el perdón y la empatía son los valores que se entrecruzan y se pueden encontrar en *La muñeca de Emma*. Cuando Tadeo reflexiona y es más consciente de su responsabilidad en la situación que se desató se vuelve solidario con su hermana y, ella, al ver que él también ha sufrido las consecuencias negativas de los actos de él mismo, siente compasión, acepta su perdón, la muñeca nueva que él le regala para reivindicarse y lo acompaña a enterrar a su perro. Tadeo aprende de todo lo sucedido una lección, los dos son sensibles a la situación del otro y sienten empatía (f. Identificación mental, y afectiva de un sujeto con el estado de ánimo de otro; según la RAE) al identificarse con la situación mental, afectiva y estado de ánimo del otro.

En este cuento se encuentra el discurso católico-cristiano al poner en oposición a la bondad y a la perversidad, así como al hablar alguien mal intencionado, en este caso: Tadeo.

A partir del parentesco de los personajes en la historia se evidencia la familia como institución y tema. Así como la religión también es una institución presente porque el discurso católico-cristiano asigna los roles de los personajes para que la narración se desarrolle porque presenta a Tadeo como mal intencionado y perverso en oposición a Emma, personaje bondadoso. Además de traer a la narración un elemento como el perdón, característico de la religión católico-cristiana.

Las consecuencias traen consigo un castigo (una consecuencia no prevista por la intención de Tadeo): la muerte de su perro. Esto a partir del comportamiento del niño, el cual no es el deseado en la moral que construye Pombo. Este castigo se equipara a la consecuencia prevista: la destrucción de la muñeca de su hermana, Emma. Así, Tadeo ve que al actuar malintencionadamente él resultó afectado de la misma forma y, ve en esto un justo castigo; como lo dice el texto. Por esta razón busca reivindicarse con su hermana, pues le regala una muñeca mejor y juntos hacen el entierro del perro, lo que se puede llegar a interpretar como un premio que recibe el niño, por haber reflexionado y querer reivindicarse.

El estudio, el comportamiento humano, la familia y el conflicto son los temas de *El conejo aventurero*. Todos ellos están conectados. Para ilustrar esto se puede hacer una cita del primer libro de la *Metafísica* de Aristóteles: “Todos los hombres desean por naturaleza saber” para mostrar la característica del personaje principal, el conejo, que aunque sea un animal obviamente se le están adjudicando características de humano y la narración está dirigida a seres humanos. Así, la naturaleza humana, o sea el comportamiento humano, en el cuento se conecta con la familia y la Patria, en donde movido por el afán de su curiosidad por tener el mundo de hogar, o sea salir de su Patria, deja a su Patria y a su familia sin siquiera despedirse. En la narración se hace mucho énfasis en la Patria al decir que sólo se debe abandonar si se tiene un digno y útil objeto como el estudio de lo que falta en el nativo suelo para volver a la Patria no a presumir, sino a enseñar y hacer los que sabemos y honrar a la Patria, para así mismo ser orgullo de los nuestros (dice textualmente en el cuento); aquí el tema del estudio es claro y se relaciona con la Patria directamente. Prácticamente todo el final del cuento está escrito para exaltar a la Patria y a la familia. De por sí, todo el cuento podría resumirse como: la curiosidad del ser humano lo lleva a abandonarlo todo por conocer más allá, sin pensar las consecuencias y conflictos que esto le puede traer cuando el objetivo no es digno y útil, pero puede reflexionar antes de morir a causa de las consecuencias de sus actos.

En esta narración el conflicto se da cuando, por el alejamiento del conejo, se transgrede las órdenes y consejos de sus padres. El conejo luego se ve enfrentado a una tarea difícil (la de sobrevivir) y finalmente, regresa a su hogar. El castigo, consecuencia del actuar del conejo aventurero, se representa cuando muere.

El discurso del romanticismo y católico-cristiano es palpable en este cuento porque se exalta a la Patria, los sentimientos religiosos y el comportamiento racional en oposición al instinto (característico de este movimiento, como ya se ha dicho anteriormente). Así como se habla de la culpa, se equipara a la voz de la madre con la voz del cielo, a la Patria con polo de almas, sagrario y corazón del universo, todo esto típico del discurso católico-cristiano.

En esta narración las instituciones que identificamos son la Patria, la escuela, la familia y la religión. Se puede decir que la familia es la base del marco del texto, que alcanza su construcción total con la Patria, con herramientas como la escuela y la religión. La narración va de lo particular a lo general, es decir, comienza hablando del cómo el conejo abandona a su familia para terminar diciendo que abandona a la Patria. De ésta forma la moraleja del relato se construye con el propósito del estudio, al servicio de la Patria, y se equiparan a las instituciones de la familia y la Patria con la religiosa para terminar la narración y la moraleja de ésta.

Las consecuencias de las acciones del conejo aventurero son evidentes puesto que están relacionadas directamente con el marco general del cuento, o sea la Patria y, el marco particular, la familia. Si alguien desprecia a la Patria, por chica o por pobre, la cuna de sus padres y sus héroes, no deberá disfrutar de la dicha de abrazarla y morir, tal como le pasó al Conejo cuando volvió a casa después de reflexionar y murió en ella. Por otro lado, las consecuencias, el castigo y el premio, están interconectados con el discurso del romanticismo porque se sanciona no honrar a la Patria y, al ser ésta la cuna de los padres, también se sanciona el no honrar a los padres. De esta forma se entrelaza también el deber y el castigo con el discurso católico-cristiano.

Por último, gracias al análisis anteriormente realizado, podemos inferir a qué se asocia el castigo y el premio. Así mismo, reconocer la visión del mundo que se pretende construir en los cuentos analizados.

No hay duda alguna que el castigo, como consecuencia de un comportamiento no deseado, está presente en todos los cuentos que hemos estudiado. La técnica del castigo actúa como sanción impuesta por una persona, animal o autoridad suprema (cuando se habla de “La Providencia Divina” en *El paseo*, o “los ángeles disfrazados que un día hablarán” en *El asno de Federico*), y es aplicado si se incumplen las normas morales establecidas en la sociedad. Actúa también como una multa o pago por la forma de actuar ante alguna situación, como le sucede al conejo aventurero. Por medio del castigo se

pretende corregir una falta o un comportamiento no aceptado. Esta es la razón por la cual al castigo se le asocia como medio reparador de comportamientos no deseados en las narraciones.

El premio, por su parte, se le ve como medio de compensación que se recibe como reconocimiento por un comportamiento aceptado o una tarea realizada. Al premio se le asocia con algo positivo y bueno puesto que, si este es recibido, se asume que ha existido una conducta deseada, como lo que le sucedió a Sara, Mariana, Valentín y Ramón en el cuento de *El paseo* al dar bien la lección.

Dicho lo anterior, podemos deducir que la visión del mundo con la que se construyen las historias es una visión con un sentido dual. Esto es así, ya que se evidencian siempre dos principios supremos en el plano de la actividad moral, uno del bien y otro del mal. El bien es identificado con aquello que es aceptado, que agrada y que es beneficioso; y el mal, es identificado con todo lo contrario, con aquello que no es aceptado, que desagrada y que no es beneficioso.

Para concluir, y luego de realizar el análisis sobre los campos que encontramos en cada uno de los cuentos, podemos ver de forma más clara y coherente todos los componentes que hacen parte en la construcción de las historias y la manera en que cada uno de ellos se entrecruza y apoya. Además, el análisis anterior posibilita la identificación de los elementos discursivos que son recurrentes en los cuentos para, finalmente, poder entender y comprender la moral que el autor Rafael Pombo construye al escribir los mismos.

3.5 APROXIMACIÓN AL DESARROLLO MORAL DE LOS PERSONAJES

Con la ayuda de la teoría planteada en el capítulo 5, y al aporte de los demás capítulos y subcapítulos, exponemos, en el presente apartado, el desarrollo moral que presentan los personajes en cada uno de los cuentos. Es importante resaltar que en los cinco cuentos analizados: *El paseo*, *El asno de Federico*, *Fuño y Furaño*, *La muñeca de Emma* y *El conejo aventurero*, se identifica el desarrollo de la moral en los personajes teniendo en cuenta el comportamiento que cada uno de ellos tiene y que se narra en cada una de las historias y no por cómo se expresan verbalmente puesto que el dialogo entre los personajes es muy poco.

Si tomamos en cuenta lo que nos aporta Piaget (Piaget, 1977), de acuerdo con Rey (Rey, 1990), y su teoría en la que considera que toda moral consiste en un sistema de reglas, en la historia de *El paseo* podemos enunciar que Máximo se encuentra en el segundo estadio de desarrollo en el niño. En este estadio, el niño considera la regla como sagrada aunque no la practica realmente. Las reglas son impuestas por figuras de autoridad como los padres, Dios o la policía. En el caso de Máximo, es castigado y encerrado por su padre por no dar bien la lección. El desarrollo del juicio moral de Máximo, por consiguiente, se desenvuelve aún en la heteronomía pues sus acciones aun están ligadas a una dependencia marcada de la autoridad.

En cuanto a Valentín y Ramón, quienes corren, compiten y apuestan en un desafío, podemos decir que tales personajes se ubican en el tercer estadio llamado de la *cooperación* naciente en cuanto a la práctica de la regla, Piaget (1977). En dicho estadio el niño se caracteriza por que ya tiene un interés social y cada jugador intenta dominar a sus vecinos, y por ello aparece la preocupación por el control mutuo observando reglas comunes, aunque no conocen todavía el detalle de la regla.

Federico (en el cuento de *El asno de Federico*) se encuentra en el tercer estadio de desarrollo en el niño. En este estadio, la regla se concibe como un libre decreto de las propias conciencias. Federico le da buen trato a su borrico porque tiene un sentimiento moral de compasión y amor que exige la consideración del otro. Federico es un ser autónomo puesto que ya no actúa de acuerdo a la existencia de la presión adulta sino de acuerdo al control individual de la propia conducta. La autonomía está más cerca de la cooperación y la justicia.

Debido a la forma de actuar de Fuño y Furaño al pelearse por un pedazo de carne, utilizamos el primer estadio para describir su comportamiento. Dicho estadio es puramente

motor e individual. En el caso de los personajes de la historia, sin importar el lazo de amistad que había entre ellos, ocasionan un conflicto el cual los lleva a ser castigados. En esta narración, la moral que se caracteriza en esta fase de desarrollo y que podemos identificar, teniendo en cuenta la experiencia que vivieron Fuño y Furaño, es la de la heteronomía. Ésta está ligada a una dependencia marcada de la autoridad, a una moral de la sumisión, y de la obediencia ciega. Fuño y Furaño son castigados por doña Petra (la autoridad).

En la historia de *La muñeca de Emma*, ubicamos a Tadeo en el primer estadio de desarrollo en el niño. Este es un estadio puramente individual y motriz en el que el niño contrae hábitos que constituyen reglas individuales. Tadeo no tiene mucha conciencia o consideración por las reglas al agarrar la muñeca de su hermanita, cortarle la cabeza y dársela al perro para que se divirtiera. Por lo tanto, en cuanto a la práctica de la regla, Tadeo se ubica en el primer estadio: *motor e individual*. El desarrollo del juicio moral de éste personaje, por consiguiente, se desenvuelve aún en la heteronomía. La regla es impuesta al individuo de forma obligatoria y recibe un castigo como forma de justicia.

En *El conejo aventurero* el desarrollo moral que identificamos, teniendo en cuenta el comportamiento y la experiencia vivida por el conejo, es el primer estadio de desarrollo planteado por Piaget, de acuerdo con Rey (1990). El conejo no tuvo mucha conciencia o consideración por las reglas al desobedecer a su madre, irse de la casa, criticar sobre su vida y anhelar el universo. Por otro lado, caracterizamos el comportamiento en el desarrollo del juicio moral del conejo aventurero como heterónimo puesto que es necesaria la figura de autoridad como los padres, Dios o la policía en el respeto por las reglas.

Ahora bien, si tomamos en cuenta lo que nos aporta L. Kohlberg, de acuerdo con Rey (1990), quien trabaja a partir de la metodología de dilemas morales y estadios de percepción social, podemos ubicar a Máximo en el nivel preconvencional. En este nivel los individuos actúan bajo controles externos y obedecen las reglas para evitar castigos u obtener recompensas (como Sara, Mariana, Valentín y Ramón). Esta etapa fue definida por Kohlberg como la de la “*orientación hacia el castigo y la obediencia*” (etapa 1), lo que quiere decir que dependiendo de como se actué, asimismo será la consecuencia.

En el caso de *El asno de Federico*, consideramos que Federico se encuentra en el último estadio (6) del nivel postconvencional. En este nivel, el individuo acepta las reglas que diferencia de su yo y define sus valores en función de los principios que ha escogido. Este nivel se caracteriza por la autonomía y se fundamenta en el respeto entre iguales.

Por otro lado, ubicamos el comportamiento de Fuño y Furaño en el estadio 1 del nivel preconvencional. Este nivel se caracteriza por el egocentrismo en el cual el individuo no comprende las reglas y expectativas morales. De los actos dependen sus consecuencias.

Debido al comportamiento de Tadeo, en la narración de *La muñeca de Emma*, consideramos que el desarrollo moral de este personaje se ubica en el estadio 1 del nivel preconvencional. En este nivel las reglas y expectativas morales son algo externo al yo (el placer/displacer). En este nivel los individuos actúan bajo controles externos, así como en el caso de Tadeo, quien al ver su perro morir por el veneno de la cabeza de la muñeca de Emma, aprende la lección por su mal comportamiento. Se enfatiza, además, en las consecuencias de actuar con bondad o actuar con maldad.

En cuanto al comportamiento de los personajes en el último cuento, pensamos que el conejo aventurero se encuentra en el nivel preconvencional del desarrollo moral. Esto es así ya que el conejo aventurero no comprende las reglas y expectativas morales y es sólo cuando vivió situaciones difíciles que reflexionó y aprendió la lección.

Finalmente, podemos manifestar que gracias a los aportes que J. Piaget y L. Kohlberg hicieron para entender el desarrollo moral en el individuo y al aplicar sus teorías en los cuentos analizados, podemos indicar que la perspectiva o visión de moral que se construye en los cinco cuentos analizados se aborda desde una perspectiva dicotómica de bien y mal. El autor escribe cada uno de los cuentos con un sentimiento de justicia inminente de tal forma que cualquier acto de maldad, desobediencia y/o maltrato hacia otro, tarde o temprano es castigado.

Es indiscutible la existencia de aquellas cosas que nos convienen, que nos hacen bien y que no afectan a los demás (lo bueno), así como aquellas cosas que no nos convienen, que no nos hacen bien y que afectan a los demás (lo malo). Sin embargo, nosotras pensamos que la moral dicotómica con la que se abordan los cuentos estudiados, la visión de lo bueno y lo malo, implica sólo la presencia de dos opciones ante una situación o la separación en dos partes de una cosa. Dicho método de crianza en la educación primaria de los niños puede aportar unas bases concretas y claras para la formación moral, pero carece de alternativas que estimulen el comportamiento buscado o aceptado que conduce a la autonomía.

En la crianza de un niño la técnica del lenguaje y el cariño es fundamental. Si se educa a los niños de tal forma, ellos pueden entender de manera adecuada las reglas y valores de la familia y la sociedad. Lo mismo sucede cuando se utiliza el castigo como medio reparador.

“Por la palabra castigo de se entienda todo lo que es capaz de hacer sentir a los niños la falta que han cometido, todo lo que es capaz de humillarlos, de causarles confusión: [...] cierta frialdad, cierta indiferencia, una pregunta, una humillación, una destitución de puesto” J.-B. de la Salle, *Conduite des Écoles chrétiennes*, 1828 (citado por Foucault, 2009, p. 209).

Es mejor hablarles a los niños sobre las consecuencias de sus actos y de sanciones. Gracias a la teoría que nos proporciona Piaget (Kamii, 1980), acerca de las sanciones por reciprocidad, podemos decir que existen distintas maneras de hacerles ver a los niños, que hay tenido un mal comportamiento, de su falta. Además, utilizando las sanciones por reciprocidad no sólo se logra corregir tal falta sino que se logra un efecto de auto coordinación de puntos de vista a través de la motivación. Por ejemplo, en el caso de Máximo, quien no dio bien la lección, y dejando a un lado el término de “castigo”, el padre hizo uso del primer tipo de sanción. Máximo fue excluido temporalmente del grupo, la cual se relaciona con la acción sancionada y le da la oportunidad al niño de construir la regla. De esta forma, Máximo tiene mayores posibilidades de reflexionar y darse cuenta que debe cumplir con sus deberes si quiere divertirse como los demás.

En el caso de doña Petra en *Fuño y Furaño*, consideramos que ella utilizó la sexta sanción por reciprocidad la cual se refiere a tener una expresión de desagrado o desaprobación a la falta. Sin embargo, creemos que doña Petra actuó de forma agresiva y autoritaria puesto que, al ver la pelea de sus dos gatos, los echó de forma abrupta de su hogar sin considerar otras soluciones.

En el cuento de *La muñeca de Emma*, podemos decir que la sanción por reciprocidad que recibe Tadeo, por el mal comportamiento y la mala intención que tuvo con su hermanita, es la cuarta la cual se refiere a hacer al niño lo que el niño ha hecho a los demás. Aunque en la historia no hiciste una persona o autoridad como tal que se encargue de sancionar la falta de Tadeo, consideramos que si hiciste un ente mayor que está presente y sanciona la perversidad de este personaje. Además, la muerte del perro es lo que se convierte en la sanción de Tadeo pues, como se dice en la narración, él lo prefería sobre su hermanita. Así pues, cuando hacemos daño a alguien, recibimos también un daño como sanción.

Por último, debemos tener en cuenta, tal y como lo expone Piaget, citado por Kamii 1980, que existe una línea fina que separa la sanción y el castigo. Se debe ser cuidadoso cuando se aplican las sanciones puesto que si no existe una relación de respeto y afecto entre el niño y el adulto, éstas pueden convertirse fácilmente en castigos.

Ahora bien, somos conscientes que como seres humanos tenemos la capacidad y la completa libertad de tomar decisiones, de elegir y enfrentar situaciones de distintas maneras. Si los niños entienden que existen consecuencias al actuar de una forma u otra,

entonces también comprenden que hay que tener responsabilidad para enfrentar las consecuencias de las decisiones.

Por supuesto, considerando que así como somos libres de optar por unas cosas u otras, así mismo nos podemos equivocar (como le sucedió al conejo aventurero). Equivocarnos es eso que nos enseña de una u otra forma a distinguir el bien del mal, porque la vida nos brinda en muchas ocasiones oportunidades para aprender, crecer, y saber vivir con ética. De esta forma es que los niños pueden dejar de ser seres heterónomos y convertirse en seres autónomos. Son los padres y demás personas que influyen en la formación de los niños, los que deben desarrollar la habilidad en ellos para tomar de decisiones sanas que los lleven a convertirse en seres autónomos en la sociedad.

Consideramos importante resaltar la reflexión que se hace por parte de los personajes en los cuentos de *La muñeca de Emma* y *El conejo aventurero* después que se presenta el conflicto. La reflexión es una virtud humana sobresaliente en esta moral. De ahí que muchas veces ésta restablezca el orden moral en los cuentos como muestra de una autorregulación de los personas luego de una situación problemática. Vemos como, entonces, la práctica que normaliza por fuerza la conducta de los que actúan con un tipo de comportamiento no deseado puede ser mediante la reflexión que normaliza dicha manera de proceder.

Por otra parte, si tomamos en cuenta lo que nos aporta (Collins, 2005) en su investigación, vemos como su teoría acerca de que la moral es todo aquello que resulta de la interacción con los demás y de las decisiones que se toman tanto en la vida en comunidad como individualmente se ve reflejado en cada una de las narraciones estudiadas. Los personajes están siempre en constante aprendizaje puesto que se ven frente a situaciones problemáticas que, aunque difíciles o sencillas, al final, nos develan la moral de cada uno de ellos a través de sus actos con los demás y de cómo se comportan individualmente.

Queremos resaltar también la investigación realizada por dichos autores ya que al considerar la literatura como medio para transmitir las preocupaciones por las acciones del hombre, ésta se convierte en el medio por el cual el lector aprende a partir de las experiencias que los actores viven. A través de la literatura se aprende acerca de las tradiciones, hábitos, formas de comportamiento, leyendas y todo aquello que nuestra sociedad y programa cultural conlleva. Las historias trabajan con una moral clara y significativa, por tal motivo, podemos afirmar que la literatura es una forma de ayudar a desarrollar la moral en los niños.

En la investigación realizada por Darcia Narváez (Narvaez, 2002), se afirma que la comprensión de los argumentos morales por parte de los lectores en los textos se presenta

de distinta manera debido a que cada uno de ellos tiene una habilidad de lectura, conocimiento previo y esquemas morales distintos. Sin embargo, ante esta teoría, podemos destacar que si bien cada lector tiene una significación de la experiencia, de lo que es razonable o deseable, el proyecto cultural con el que nacemos es determinante, y la narración, al ser un medio discursivo que permite la exploración, fundamental para la construcción de una sociedad, posibilita al lector ampliar y transformar su conocimiento.

De igual forma, el estudio realizado por Cullingford (Cullingford, 1998) aporta aspectos valiosos a la presente investigación. Al reconocer que la lectura es una parte esencial de la infancia, que ayuda a los niños a construir su propia visión del mundo, y que además, ayuda a moldear el carácter, se hace una importante contribución al proceso de aprendizaje y a la educación en general. Los efectos de la literatura infantil en los años de formación en la educación permiten el desarrollo de la interpretación, del uso de la reflexión y la creación de juicios morales.

Finalmente, si tenemos en cuenta lo que nos aporta Whitehead (Whitehead, 2002) en su investigación, resaltamos importante no olvidar el papel que juegan las historias en el desarrollo del lenguaje y el desarrollo moral. La lectura de historias permite la creación de criterios y opiniones en el niño, pues ellas se convierten en vehículos de conocimiento que conducen y colaboran en la enseñanza de los valores en la escuela.

4. CONCLUSIONES

Con motivo de cumplirse el 5 de mayo de 2012, cien años de la muerte del ícono en la literatura infantil colombiana RAFAEL POMBO, y el deseo de conocer el discurso moral con el que el autor escribió *Cuentos morales para niños formales (1854)* realizamos el presente ejercicio de investigación formativa desde la perspectiva discursivo moral la cual no se había abarcado en investigaciones anteriores.

Al culminar la presente investigación, se puede llegar a una serie de conclusiones producto del análisis de los cuentos y la identificación y caracterización de los elementos discursivos morales que hacen parte de las narraciones. En primera medida, y aunque evidentemente este trabajo está orientado a los niños (como el título de los cuentos indica), creemos que Rafael Pombo también quiere construir una moral discursiva dirigida hacia los adultos. El desarrollo de la moral se da de forma progresiva a medida que el ser humano va creciendo. Sin embargo, se puede llegar a la adultez y seguir siendo personas heterónomas que necesitan de un control externo para actuar de cierta forma. Por tal razón, la moral discursiva presente en las narraciones pretende influir tanto en los niños como en los adultos, llámese maestro, padres y demás personas que contribuyen en la formación del niño.

En segunda medida, el autor escribe los textos empleando dos tipos de comportamiento: el comportamiento bueno y el comportamiento malo. El comportamiento bueno es todo aquello que es aceptado y premiado, y el comportamiento malo es todo aquello que no es aceptado y castigado. Este discurso moral, portador de bases claras y concretas para la formación familiar y escolar se aborda desde una perspectiva dicotómica del blanco y del negro, del bien y del mal.

El desarrollo del juicio moral de los personajes que se identificó, pone de manifiesto la heteronomía o autonomía con que actúan los personajes en las historias y las consecuencias de sus actos. Se premia cuando se actúa de forma autónoma y se castiga cuando se actúa de forma heterónoma.

El reconocimiento de la conducta moral es supremamente importante para las interacciones y las experiencias sociales de los individuos. Ésta da cuenta no solamente de un estadio moral, sino también de unos principios, valores y creencias por las que una persona decide razonar, actuar y vivir dentro de una sociedad. Al identificar la concepción moral que las personas tienen y que las lleva a la toma de decisiones morales, como aquellas que tuvieron los personajes en cada uno de los cuentos, se puede generar conciencia respecto a ésta, contribuir al desarrollo de una autonomía moral y alcanzar el

objetivo de generar un tipo de educación preocupado por formar personas autónomas en la sociedad.

Al analizar el discurso que construye Rafael Pombo en los cuentos estudiados, notamos que los valores que hacen parte de los cuentos y el discurso moral tales como: la sensibilidad, el respeto, la solidaridad, la hermandad, la decencia, entre otros, son una muestra también de las prácticas educativas de la época y de la moral que aún se reproducen. Sin embargo, pensamos que se debe hacer un mayor hincapié en la enseñanza de ellos no sólo en la escuela sino también en el hogar con suma seriedad. La enseñanza en valores debe ser una tarea de todos. En el marco educativo, dichos valores son propios del programa escolar puesto que buscan facilitar la existencia entre las personas, donde la convivencia sea armónica entre los individuos. De ahí, el hecho que los cuentos de Rafael Pombo se siguen leyendo hoy en día.

En el marco colombiano, la educación en valores crea las condiciones para incidir en la formación de ciudadanos más responsables consigo mismos y con todo lo que configura el entorno. Ésta es una tarea que cobra mucha importancia en el contexto colombiano puesto que si se educa con base en el reconocimiento y el respeto por las diferencias, por ejemplo, la idea de habitar un mundo mejor se puede hacer realidad.

Desde el punto de vista de los elementos discursivos morales que se encontraron, destacamos importante los temas del conflicto, el premio y el castigo. El conflicto está presente de forma esencial en el género narrativo del cuento, además, podemos decir que éste nos sigue constituyendo hoy en día. Básicamente, el conflicto hace parte del crecimiento de todo ser humano, está presente como un hecho social global y busca el cambio social. El conflicto nos constituye pues, en nuestra sociedad colombiana, los factores culturales como los religiosos, los factores estructurales como la falta de equidad, y los factores de comportamiento como las conductas agresivas, generan y propician la aparición del mismo en nuestro diario vivir. Sin embargo, en las narraciones estudiadas, la mirada que el autor, Rafael Pombo, construye del conflicto tiene una connotación negativa, algo que no debe ser, a diferencia de lo que Zuleta (Zuleta, 2005) plantea en su texto "*Elogio de la dificultad*", pues considera el conflicto como un camino de lucha para obtener todo aquello que deseamos. Para dicho autor, las dificultades que se presentan a lo largo de nuestra vida permiten la aparición del respeto por los diversos pensamientos que existen lo que contribuye a una mejor sociedad.

En cuanto al premio y al castigo, podemos decir que éstos están orientados a construir el orden. El propósito del premio y del castigo es el de actuar como un aparato que impone límites y buscar el orden propio de la vida en sociedad. En los cuentos analizados, nos damos cuenta que se utiliza el castigo como medio de control impuesto por un organismo o

situación externa para volver a la armonía propia característica de una sociedad y comunidad en particular. El premio, por su lado, se utiliza para que un tipo de comportamiento se reproduzca y generar en los individuos un sentimiento de incentivo para actuar de tal forma en la vida diaria. Así pues, en el cuento de “El paseo” se premia a aquellos que dieron bien la lección para reforzar dicho comportamiento y se castiga al que así no lo hizo para modificar el mismo.

Destacamos, de igual forma, el papel del aprendizaje como factor principal decisivo para la adquisición y modificación de conductas. Gracias al aprendizaje es que el proceso de transmisión de conocimientos se hace realidad. Sin dicho proceso, cada niño que llegase a éste mundo se enfrentaría al mundo con muchas más dificultades. Así pues, la transmisión de la herencia cultural de Rafael Pombo y sus obras, han permitido también a las futuras generaciones aprender acerca de cuáles son las conductas y comportamientos que contribuyen a la cooperación y al bien individual y social, y cuáles no.

Ahora bien, los resultados obtenidos en el presente trabajo son importantes en el contexto de la enseñanza de lenguas y como futuras docentes ya que, al tener conciencia acerca del discurso moral inmerso en cada uno de las narraciones y que se pretende transmitir, nos convertimos en personas más responsables con la educación. Además, al tener presente el tipo de desarrollo moral presente en los cuentos, podemos regular y mejorar el comportamiento de los miembros de una sociedad. Por ello es tan importante conocer la literatura a utilizar desde los primeros años escolares, puesto que, gracias a ella, se ayuda a desarrollar en los niños y niñas una actitud reflexiva sobre lo que piensan y sienten acerca de si mismos y de los otros.

Por otro lado, es importante resaltar también que los resultados obtenidos de este trabajo no pueden ser generalizados, pues parten de un número pequeño de cuentos donde cada uno posee características similares. Quizás en otros casos o en futuros estudios donde se trabaje la obra completa y se contrasten cada uno de los relatos se pueda hacer una mayor generalización sobre el discurso moral que construye Rafael Pombo en *Cuentos morales para niños formales (1854)*. Este estudio no pretende afirmar que todos los cuentos escritos por Rafael Pombo presentan las mismas características del discurso moral que identificamos, puesto que el discurso moral encontrado hace referencia específicamente a un conjunto de cuentos escogidos en *Cuentos morales para niños formales*.

Adicionalmente, es importante dar a conocer las limitaciones con las que nos encontramos al desarrollar este ejercicio de investigación. A pesar que se intentó obtener información acerca de la primera versión de la obra con ilustraciones producida de *Cuentos*

morales para niños formales, no fue posible la localización de dicho texto. Éste habría servido de mucha ayuda para la realización del presente estudio puesto que no sabemos si la edición estudiada y utilizada hoy en día por los docentes en el ámbito educativo con sus dibujos se mantiene fiel al original. Por dicha razón, se recomienda para futuras investigaciones interesadas en el discurso moral que construye Rafael Pombo, realizar el análisis teniendo en cuenta la primera obra escrita por dicho autor para obtener una panorámica más precisa, si es el caso, de la obtenida en el presente estudio y, quizás, realizar la comparación de dichas obras.

Finalmente, para futuras investigaciones se recomienda tener en cuenta los otros cuentos en *Cuentos morales para niños formales*. Además de hacer el análisis de los cuentos, teniendo en cuenta la primera versión producida, consideramos interesante incluir el estudio de la relación de las ilustraciones con el texto en la literatura infantil ya que la función expresiva de la ilustración es tan importante como la del contenido del cuento. Este análisis complementaría un poco más los resultados obtenidos en el presente estudio, y por ende se obtendría una visión mas amplia sobre el discurso moral que construye Rafael Pombo en *Cuentos morales para niños formales (1854)*.

BIBLIOGRAFÍA

- Arciniegas, R. P. (1984). *Fábulas y verdades. Rafael Pombo*. Bogotá: Círculo de Lectores .
- Balasch, E. (2004). *El lenguaje secreto de los cuentos*. Madrid: OBERON.
- Balasch, E. (2003). *Una historia mágica de los cuentos*. Madrid: OBERON.
- Bearne, E. (2000). *Where Texts and Children Meet*.
- Carvajal, L. (1997). *La literatura infantil y juvenil en Colombia: una mirada crítica*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Cerrillo, P. (2001). *La literatura infantil en el siglo XXI*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cerrillo, P. (1990). *Literatura Infantil*. Villarobledo: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cerrillo, P. (1993). *Literatura infantil de tradición popular*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cerrillo, P. (2005). *Literatura infantil y educación literaria*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cerrillo, P. (1992). *Literatura infantil y enseñanza de la literatura*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cerrillo, P. (1999). *Literatura infantil y su didáctica*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cerrillo, P. (2007). *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cerrillo, P. (2000). *Presente y futuro de la literatura infantil*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Collins, J. (2005). *The Enigma of Good and Evil; The Moral Sentiment in Literature, Analecta Husserliana*.
- Cortina, A. (2001). *Ética*. Madrid: Akal.
- Cullingford, C. (1998). *Children's Literature and Its Effect: The Formative Years*.

- Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse. Textual Analysis for Social Research*.
- Fairclough, N. (2001). *Discourse in Late Modernity*.
- Fairclough, N. (2008). *Discurso y sociedad*.
- Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Ciudad de México: Siglo XXI editores.
- Gómez, A. (1917-1957). *Poesías de Rafael Pombo*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Grassi, E. (2010). *Visual Encyclopedia of Art, Arte del siglo XIX*. SCALA.
- Hernández, R. (2006). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Mc. Graw Hill.
- Jiménez, D. (1991). *Historia de la poesía colombiana*. Bogotá: Casa de poesía Silva.
- Kamii, C. (1980). *La autonomía como opción educativa*. Universidad de Illinois, Circulo de Chicago.
- Narvaez, D. (2002). Does Reading Moral Stories Build Character? *Educational Psychology Review* .
- Orjuela, H. (2012). *Biografía de Rafael Pombo*. Bogotá: Fundación El Libro Total.
- Piaget, J. (1977). *El criterio moral en el niño*.
- Propp, V. (1998). *Las Raíces Históricas Del Cuento*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Propp, V. (1985). *Morfología del cuento* . Madrid: Akal.
- Quintero, M. (2003). *Filosofía moral y pedagogía*.
- República, M. d. (2010). *Ministerio de Educación Nacional y la Presidencia de la República*. Recuperado el 2011, de Educación de calidad, el camino para la prosperidad: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-237397_archivo_pdf.pdf
- Rey, G. (1990). *Estilos de socialización, cultura y desarrollo moral*.
- Robledo, B. H. (2005). *Rafael Pombo: la vida de un poeta*. Bogotá: Ediciones B, Vergara Grupo Zeta.
- Romero, M. (1983). *Rafael Pombo en Nueva York*. Bogotá: Editorial Kelly, Fundación El Libro Total.

- Ruiz, A. (2000). *Pedagogía en valores: Hacia una filosofía moral y política de la educación*. Bogotá: Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico Universidad Francisco José de Caldas Editorial Plaza & Janés.
- Trujillo, S. (1990). La autonomía moral: Un proyecto educativo. *Theologica Xaveriana* , 161-170.
- Turiel, E. (1989). *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza Editorial.
- Unidas, S. B. (2012). *La Biblia Web Sociedades Bíblicas Unidas*. Obtenido de La Biblia Web Sociedades Bíblicas Unidas: labibliaweb.com
- Van-Dijk, T. A. (2001). *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I, Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- Whitehead, M. R. (2002). *Developing Language and Literacy with Young Children*.
- Wolf, N. (2007). *Romanticismo*. TASCHEN.
- Zuleta, E. (2005). *Elogio de la dificultad y otros ensayos* . Hombre Nuevo Editores.

ANEXOS

I. "El Paseo"

Hermosa está la mañana;
Y como Sara y Mariana
Y Valentín y Ramón
Han dado bien la lección,
se decreta un gran paseo
con tal de que con aseo
toda la gente se vista.
He allí la canasta, lista
con fiambre de tomo y lomo.

-¡Vamonos, o me lo como!
ataos bien los sombreros,
muchachos y caballeros,
porque vamos a apostar
al que más rápido corra,
y aquel que pierda la gorra
tiene después que ayunar.
Nombró capitán a Irene,
y el ama irá con el nene.

Iban ya por el portón
cuando el amable Ramón
sabiendo que la criada
estaba medio baldada,
detúvoso con placer
para ayudarle a meter
la leña de la cocina.
Y el padre al verlo exclamó:
-« Al que ayuda, lo ayudó
« La Providencia Divina ».

En cuanto al bobo de Máximo,
como la lección dio pésima,
quedó encerrado estudiándola
con una cara famélica.
«¡ Ay!» rezongaba, «¡ qué lástima!
«¡ Que un día tan lindo, qué pérdida!»
Y a sus pies gruñía -« ¡Embrómate!»
su condiscípula América.

Ya llegaron. Hizo alto la gente
en un campo a la orilla del río.
Desataron las chicas el lío
y empezaron metiéndole diente
Valentín desafió guapamente
a correr, y ganó el desafío.
Sara, Irene, Mariana y Dolores
entretanto jugaban con flores,
y tejieron coronas tan bellas
que adornaron las gorras con ellas.
Luego entraron a un bote pintado
y pasaron de un lado a otro lado.

Cuando el fiambre se acabó
se hizo el dormido Papá
y a Sarita le ocurrió
ver qué tan dormido está.

Trajeron montones de heno
para echárselos encima;
él da un brinco de lo bueno
así que ella se le arrima.

Y le dice: «¡ Ah picarona!
« El enemigo está preso,
« y en pena de su intentona
« tiene que dejarme un beso ».

Al punto que regresan del paseo

va Mariana a buscar a Maximino
llevándole la fruta más hermosa
que le tocó del succulento avío.
Abre la puerta de la odiosa cárcel,
América se escapa dando un brinco
y cansado de libros y muñecas
estaba el niño Máximo dormido.

Los demás fueron al cuarto
de su dulce tía Victoria
y le contaron la historia
de la excursión, y el reparto
de la gran manducatoria.
Nada quedó por decir,
y después de repetir
todo, todo la otra hermana,
se marcharon a dormir;
con lo cual, hasta mañana.

II. “El asno de Federico”

Yo no digo que Federico sea un asno, sino que el asno de Federico es el único borrico dichoso que conozco; y la mejor prueba que tengo de que su dueño no es un borrico, es el exquisito cariño y la grande consideración con que trata a este jumento desde que era un buche, es decir, un jumento recién nacido; y tal vez a causa de este buen trato el susodicho pollino es el menos burro de cuantos he visto en mi vida; de donde infiero que la única causa de que se hayan vuelto burros es la burrería de los crueles amos y arrieros que no les hablan sino a palos. También creo que Federico es valiente, porque sólo un cobarde puede maltratar a un servidor tan humilde, tan inofensivo y tan bueno. A veces me figuro que los animales son ángeles disfrazados, y que el día del juicio hablarán todos ellos y pagaremos muy caros esos malos tratamientos.

III. “Fuño y Furaño”

A pesar de que doña Petra estaba constantemente de mal humor, sus dos hermosos gatos llamados Fuño y Furaño siempre habían sido muy buenos amigos y muy celebrados por su amable carácter. Pero un día Petronila, la hija de doña Petra, les echó un pedazo de carne, y parece que el mismo Lucifer se les metió en el cuerpo, pues armaron un zipizape tan furibundo que parecía que hubiera setenta gatos en aquel cuarto, y Petronila gritaba de miedo de que le tocasen algunos de esos araños y mordiscos. Doña Petra, que oyó esto, entró más rabiosa que los mismos combatientes, y arrojó a Fuño por una ventana, a Furaño por la otra, y el pedazo de carne en la chimenea. Dos amigos no deben pelear jamás, y un momento de enojo suele costar muy caro, como lo prueban Fuño y Furaño, que se quedaron sin amigo y sin casa, sin probar el bocado que debieron partir entre los dos como gente decente.

IV. “La Muñeca de Emma”

Emma tenía una muñeca muy linda, y un hermano de nombre Tadeo, muy travieso y mal intencionado; y este muchacho tenía un perro que él prefería a su dulce hermanita, tal vez porque era tan dañino como él. Se olvidó un día Emma de guardar su muñeca; y Tadeo, que la encontró, le cortó la cabeza y se la dio a su perro para que se divertiera con ella, y fue tanto lo que el perro baboseó la cabeza de la desgraciada muñeca, que al fin le quitó el color, y la misma Emma ya no habría podido reconocerla. Pero sucedió que dicho color era venenoso, y que al día siguiente, cuando Emma estaba llorando por su muñequita, el perro de Tadeo estaba agonizando por el veneno. Tadeo vio en esto un justo castigo de su perversidad, le pidió perdón a Emma, le regaló una muñeca mejor que la primera, y juntos hicieron el entierro del cómplice en aquella vil travesura.

V. “El Conejo Aventurero”

Erase un conejito que vivía
en remoto rincón de un monte espeso,
albergue fiel donde jamás llegaron
astuto cazador ni ágil podenco.

Allí saltaba y correteaba libre
ignorando qué fuesen hambre o miedo,
con lo bastante para sí, y aun algo
qué agasajar a su novia o compañero.

No le faltaba nada, y sin embargo
no estaba el conejito satisfecho.
«Esta vida es muy zonza – repetía
«no es para mí, que anhelo el universo,
«quiero ver cuánto corre este arroyito,
«quiero ver cuánto cubre este ancho cielo,
«y a dónde van las aves y las nubes,
«y cómo viven los demás conejos».

Y así una madrugada, cuando a todos
los embarga en su casita el sueño,
él se fugó, sin lágrimas ni adioses,
ni abrazar a la madre y darle un beso.

Como a una milla se detuvo, y dijo
«¡Salí del monte, qué país tan bello!»
Cuando, ¡trun! suena un tiro, silba el plomo,
y milagrosamente escapa ileso.

Alarmado y no poco, apuró el paso,
mas qué rumbo tomar no era muy cierto
porque si viene otra descarga, el pobre
puede quedar exánime en el puesto.

En el dilema, tembloroso y pálido,

sentóse a meditar nuestro viajero,
y en breve pasan por allí unos niños,
con el prurito de cazar conejos.

Lo ven, lo espían, cárganle a pedradas,
y él dijo: «huyamos, la demora es riesgo,
«tal vez más adelante iré seguro»...
Pero ¡ay! más adelante, sustos nuevos.

Ya un árbol desplomado a golpe de hacha,
ya un coche, un gato, un escuadrón de ovejos,
ya un tren, que sin saber cuándo ni cómo,
resbala encima dél, bufando fuego.
«¡Esto no puede ser!» murmura atónito,
«dejemos el viajar para otro tiempo.
«Volvámonos a casa»; ¿mas por dónde
si ya ni sabe dónde está el batueco?

«¡Ay! ¿y por qué salí de entre los míos,
«exclamó sollozando de desprecio,
«para rodar así, siempre temblando,
«siempre a merced de todos los que encuentro?»

«¡Pero valor! yo he de volver un día
«y tendré qué contar. A lo hecho pecho;
«y por lo pronto, pues estoy rendido,
«venga lo que viniere, descansemos».

Iba por ese lado un campesino
y encuentra dormidito al andariego;
«¡Hola, así duerman todos!» dijo el hombre,
y despertó en sus manos el conejo.

A una jaula fue a dar aquel gigante
que anhelaba por casa el mundo entero;
espacio en qué voltearse apenas logra,
y si algo mira, es a través de hierros.

Por su fortuna este individuo sabe

ponerse en cuatro pies y estarse quieto,
más, aun así, si no se agacha un poco,
siempre con las orejas toca el techo.

Pero él se consoló; pronto decía
«vamos, bien visto no es tan malo el cepo;
«estas gentes son muy caritativas
«y han querido esconderme a todo riesgo.

«En el negocio de comer, y en todo,
«me tratan con decencia, lo confieso,
«y así que más y más vaya engordando
«me irán sin duda más y más queriendo».

Oyendo este discurso unos tocayos
vecinos dél, gritáronle: «¡Camueso!»
«¡Tu destino es morir! tal vez cocido
«O, más sabroso, asado a fuego lento».

«No, repuso, no embromen; tales cosas
«ya no se ven eso era de otro tiempo»;
Mas ¡oh! la misma tarde, ¡qué espectáculo!
vio marchar al fogón a uno de aquellos.

«¡Qué perfidia qué horror!» sudando frío
clamó el Conejo; «entonces, prefiero yo
«enflaquecerme todo lo posible
«porque engordar quiere decir ¡*comérmolo!*».

Y en efecto, ayunó desde aquel día
como un anacoreta en el desierto;
ver una zanahoria espeluznábalo;
soñaba con pasteles de conejo.

Y al acordarse de sus tristes padres,
(que olvidó libre y recordaba preso)
decía: «No me hallara en este trance
«si hubiese obedecido sus consejos».

Por fin, al verlo cada día más flaco,
pensaron: «Tiene tisis, cuando menos»
y ábrele la hucha: «¡Vete, noramala!
«Esto no es hospital; ¡fuera el enteco!»

Obedeció con gusto, mas al paso
le saltó encima un mastinón tremendo,
y escapó solamente porque había
en la cadena media cuarta menos.

Un galopín le disparó una escoba
al escalar la talanquera trémulo,
Y él dijo: «¡Cielo santo! de qué modo
«despiden a la gente estos sujetos!»

Y al otro lado hambriento pero vivo,
huyó incansable sin tomar resuello,
cuando a la vuelta de un peñón descubre
a Londres con sus leguas de portentos.

«¡Ah! qué hacienda tan grande exclamó al punto,
«en almorzando le daré un paseo;
«sus dueños deben ser gente muy rica
«que no engulle gazapos y conejos.

«En todo caso a mí ya no me pillan
«con la experiencia y práctica que tengo:
«Si asoma un quídam con fusil, me escondo,
«y así que me dé sueño, a un agujero».

Con este sabio plan de operaciones
púsose en marcha; mas andando un trecho
siente asida una pierna, da un chillido;
¡Ah! el infeliz queda herido y preso.

Así aprendió qué cosa es una trampa,
palabra que no estaba en su librejo,
y al acercarse el cazador, él mismo

diole el cruel parabien con sus lamentos.

Pero al abrir la trampa, el Conejillo
tal vez por flaco, se escapó de nuevo;
y el hombre no lo persiguió, que acaso
pastel de pierna rota es indigesto.

En ayunas y cojo, poco anduvo
el mísero animal; y hubiera muerto
si no acierta a pasar por donde él iba
un viejo amigo, insigne curandero.

Con agua pura restañó el desangre,
paso entre paso hasta su bosque fueron,
y al divisar su pobre albergue el cojo
llorando de emoción bendijo al Cielo.

«¡Ya sé, exclamó, ya sé lo que tú vales!
Y de hoy en adelante no habrá esfuerzo
«¡Que me arranque de ti!...-Pero esa noche,
cuando ya era feliz, murió el Conejo.

No hay culpa que se quede sin castigo
y no hay virtud ni buena acción sin premio,
y el desobedecer a nuestros padres
siempre costó durísimo escarmiento.

Bueno es viajar si hay alguien que nos guíe
y el viaje tiene un digno, útil objeto,
y ninguno más digno que el estudio
de lo que falta en el nativo suelo,
para volver, no a presumir de cultos,
sino a enseñar y hacer lo que sabemos,
y honrar prácticamente a nuestra Patria
y ser amor y orgullo de los nuestros.

Pero salir cual otro Don Quijote
a buscar aventuras, - ¡ni por pienso!
Y una madre que dice: «¡Hijo, no partas!»

Habla en el nombre y con la voz del Cielo.

¿Y quién en tierra extraña es insensible
al nombre de la Patria y sus recuerdos?
¡*Patria!* ¡gran Madre! polo de las almas,
¡Sagrario y corazón del universo!

¿Quién despreció jamás por chica o pobre,
la cuna de sus padres y sus héroes?
Si hay tal, que no disfrute ni la dicha
de abrazarla y morir, como el Conejo.

