

MARREIROS MONTEIRO, SOFIA;
BALÇA, ÂNGELA; Y
AZEVEDO, FERNANDO
"«Confabulando» valores: La cigarra y
la hormiga", en *Revista OCNOS* nº 6,
2010, p. 61-70. ISSN 1885-446X.

«Confabulando» valores: *La cigarra y la hormiga*

Sofia Marreiros Monteiro
Universidade de Minho, Portugal

Ângela Balça
Universidade de Évora, Portugal

Fernando Azevedo
Universidade de Minho, Portugal

PALABRAS CLAVE:

Valores, fábula, literatura infantil,
formación individuos.

KEYWORDS:

Values, fable, Children's Literature,
formation individuals.

RESUMEN:

En una época en la que tanto se oye hablar de "crisis de valores", "sociedad sin valores", "inversión de valores", sentimos la necesidad de percibir en qué medida el texto literario infantil, en general, y la fábula, en particular, asumen una función modelizadora del mundo, proporcionando una contribución válida, no solo para su descodificación, sino también para la formación de los individuos y para la transmisión del capital cultural de cada sociedad. Del amplio universo fabulístico centramos nuestra atención en la fábula *La cigarra y la hormiga*, dado que es uno de los textos que ilustra, en el imaginario popular, situaciones menos felices de la vida de los individuos, que presentan las consecuencias nefastas que acarrearía el hecho de que éstas no perpetúen las enseñanzas que vehicula.

ABSTRACT:

In a time which is common to hear about "value crisis", "society without values", "values inversion", we felt the need to understand how the literary infant text, in general, and the fable, in particular, work as a pattern in the world, offering a valid contribution not only for its decoding, but also to form individuals and to transmit the cultural background of each society. Of the huge fabulist universe we focused our attention in the fable *The ant and the cicada*, since it is one of the texts that portrays, in the popular imaginary, unhappy episodes of the human condition showing the negative consequences when not followed the preconized teachings.

I.

En una época en la que tanto se oye hablar de «crisis de valores», «sociedad sin valores», «inversión de valores», sentimos la necesidad de percibir en qué medida el texto literario infantil, en general, y la fábula, en particular, asumen una función modelizadora del mundo, proporcionando una contribución válida, no solo para su descodificación, sino también para la formación de los individuos y para la transmisión del capital cultural de cada sociedad

Del amplio universo fabulístico seleccionamos *La cigarra y la hormiga*, por la constante asociación, en el imaginario popular, de situaciones menos felices de la vida con uno de sus personajes, la cigarra, prefigurando el refrán «el que buena cama hace, en buena cama se

acuesta». De hecho, no existe sorpresa respecto a la influencia que los textos literarios ejercen en la imaginación de su público, creando «imágenes de tal fuerza que se perpetúan en la mente del lector hasta mucho tiempo después de haber leído la obra. Incluso, muchas veces, aunque el argumento se haya olvidado completamente, continuamos recordando determinadas escenas y visiones que nos impactaron especialmente» (Colomer, 2005: 93). Esta fábula fue uno de los textos cuya intemporalidad de imágenes y lección de vida se han cristalizado en la memoria de los individuos desde su más tierna infancia.

La utilización de textos literarios en la educación y formación de los niños es una práctica que se remonta al siglo

* Fecha de recepción: 09/03/2008
Fecha de aceptación: 14/12/2009

XVIII, época en la que las transformaciones económicas y sociales generaron la aparición de una bipolarización entre el mundo adulto y el infantil, coincidentes en la época, dando origen al propio concepto de infancia, inexistente hasta ese momento (Shavit, 2003). El consiguiente cambio en las mentalidades y la emergencia de la noción de que el niño no es más que un adulto en miniatura, llevan a las sociedades a concebir un sistema educativo organizado que promueva la formación e instrucción de sus ciudadanos más nuevos, puesto que «el niño es (...) reflejo de lo que el adulto y la sociedad quieren que sea y temen que se convierta...» (Charlot, 1979: 109) y los libros, con un fuerte cuño pedagógico, se consideran un valioso auxiliar en esa tarea. Cada comunidad procura garantizar así que el desarrollo personal de cada individuo se establezca en unión con las ideas, normas y valores predominantes que rigen la convivencia en el grupo (Crespi, 1997). El niño, que vive en sociedad, necesita ayuda para comprenderse a sí mismo, necesita encontrar un sentido en la complejidad y confusión de sus sentimientos, necesita explotar su capacidad de soñar y comprender la vida. Crecer es una tarea que requiere ayuda para enfrentarse a las diferentes facetas de la vida, es una construcción de los cimientos de cada «Yo» para que sea capaz de responder, solucionar problemas, creer en sí mismo y encarar el futuro con coraje... La literatura infantil, como la literatura en general, es por tanto el catalizador que permite que el ser humano conozca un estadio de mayor madurez y preparación para las vicisitudes de la vida: «la literatura infantil, bebida desde el nacimiento en dosis sabiamente administradas, genera una saludable dependencia que proporciona al niño y al adolescente la fuerza y el ingenio necesario para realizar la lectura del mundo, base indispensable para sus proyectos de vida». (Veloso y Riscado, 2002: 29)¹. Con los textos lite-

rarios el niño aprende, también, la complejidad del ser humano: sus problemas internos, las cuestiones existenciales que le inquietan, las soluciones que encuentra para vencer las dificultades o para enfrentarse a la sociedad de la que forma parte, los sentimientos que vive en las diferentes etapas de la vida o ante determinadas situaciones². Los textos de potencial recepción infantil no solo ayudan al niño a desarrollar una conciencia crítica o ampliar su experiencia, ya que le propician el contacto «con otras voces que traducen otras maneras de entender la realidad en la que se incluye la visión de uno mismo» (Colomer, 2005: 141), como también son la base de la formación de su competencia literaria, puesto que le dan a conocer la funcionalidad semiótica de ciertas formas de estructuración textual y permiten su enriquecimiento en lo que respecta al conocimiento de los marcos de referencia intertextuales³.

Cada texto literario se asemeja a un paseo por una carretera con varias direcciones. Se puede elegir cualquiera de ellas porque cada una conduce a un rumbo socializador distinto. Al educador le compete ayudar al niño en esta ardua tarea de elegir el mejor camino, ayudarle a trazar metas para su vida, ayudarle a comprender por qué seguir esa vía y no otra. Le corresponde alertarle para situaciones de la vida, tal como en la moral expresada en numerosas versiones de la fábula *La cigarra y la hormiga*. Este múltiple recorrido hace que el niño crezca, madure, a través del descubrimiento y entendimiento de situaciones y restricciones sociales. Le conduce del presente al pasado, descubriéndole modelos de cuestiones tan simples como hábitos cotidianos, opciones, comportamientos, creencias y modos de vida. Los textos literarios se presentan, de este modo, con una triple función: vehicular saberes, actitudes y comportamientos, divertir y formar. Permiten que el niño reconozca sus

¹ A este propósito, Mesquita (s/d: 1) destaca que «los libros, además de auxiliares en el aprendizaje del mundo, forman al lector en el gusto. Formar el gusto y posibilitar la elección son cosas fundamentales en la vida adulta».

² Sobre este asunto cf. Fanny Abramovich (1989).

³ Sobre este asunto, Balça (2007: 190) destaca que «la dimensión estético-literaria, que los textos literarios encierran, potencia o actualiza referencias intertextuales e intericónicas, indispensables para desarrollar en el niño su competencia literaria y su competencia icónica».

raíces y acceda a valores, posea un espíritu abierto a nuevas experiencias, conozca su lugar y el de los demás en la sociedad de la que forma parte.

La educación propiciada a los individuos ha venido sufriendo variaciones infinitas según las épocas y los países (Durkheim, 1999). Así, en la antigua Grecia, la educación procuraba formar espíritus delicados, sensibles, plenos de armonía, capaces de reconocer y amar lo bello. Posteriormente, en la época de los romanos, se deseaba que los individuos se convirtieran en hombres de acción, apasionados por las glorias militares, aunque indiferentes a las letras y a las artes. En la Edad Media, la educación era sobre todo cristiana, pero en el Renacimiento, adquiere un carácter más laico y literario. En nuestros tiempos, la ciencia tiende a llenar el lugar que ocupaban las artes. De este modo cada sociedad, en un momento determinado de su desarrollo, tiene un sistema de educación que impone a los individuos, pues su supervivencia, como tal, depende de la existencia entre sus miembros de una cierta homogeneidad. Corresponde a la educación perpetuar y reforzar esa homogeneidad, fijando anticipadamente, en lo íntimo de los individuos más jóvenes, las similitudes esenciales reclamadas por la vida colectiva. Así, en la perspectiva de Durkheim (1999: 51), la educación se resume en «action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale»⁴.

En cualquier texto, y la fábula no constituye una excepción, las cualidades atribuidas al héroe y a su antagonista revelan lo que se ve como benéfico o maléfico, en una determinada época en la cultura occidental (Hourihan, 1997). Este aspecto es particularmente evidente en la fábula «in which animals are depicted performing social actions and functions particular to human beings, in that the discrepancy between human and animal behavior can easily

mask the assumption that the implied human behavior reflects social reality» (Stephens, 1992: 2-3)⁵.

1.1. Los valores en la literatura infantil...

Como ya tuvimos ocasión de mencionar en otro lugar (Monteiro, 2007), la literatura infantil pertenece al ámbito de las prácticas culturales que existen con el fin de contribuir a la formación y socialización de su público objetivo, predominando en su discurso, de forma más o menos evidente, toda una serie de presupuestos ideológicos⁶. Así, no existen, en la literatura infantil, textos inocentes⁷, ya que estos son producto del tiempo y del grupo social que les ha dado origen. Es la ideología de esa época y de ese grupo la que forma el lenguaje en la cual se inscriben, lo que lleva a Peter Hollindale (1988: 23) a afirmar que «a large part of any books is written not by it's author, but by the world it's author lives in».

Al ser el texto literario una entidad indubitadamente marcada por valores, pensamos, al igual que Santiago Yubero, Elisa Larrañaga y Pedro Cerrillo (2004: 13), que «las lecturas están impregnadas de valores que el autor traslada a su texto». Evidentemente, no todos los textos se encuentran marcados de la misma forma, existiendo en ellos diferentes grados de presencia de estos valores. Así, tal como afirma Juan Senís (2004: 43), hay textos «en los que los valores empapan casi cada línea, cada párrafo» y «aquellos otros, en cambio, donde solo son aspectos parciales y episódicos, una presencia secundaria y aislada» (Senís, 2004: 43). Tenemos pues, diferentes formas de presencia de los valores en los textos: una explícita, en la que estos se formulan expresamente, y por esta misma razón se encuentran en los niveles más superficiales de los textos; y otra implícita, es decir, los valores solo aparecen mediante una operación deductiva a partir de los textos. El hecho de que en

⁴ Sobre este asunto cf. Coelho (1984) y Zilberman (1985).

⁵ A este propósito cabe destacar que las hormigas son animales que, durante el invierno, «se refugian en los rincones más profundos del niño, (...) Entorpecidas y prácticamente inmóviles, las obreras se aglomeran en masas compactas, protegiendo al mismo tiempo a la reina y a las larvas. Durante esta hibernación, no necesitan alimentos. (...) Es la vuelta de las altas temperaturas lo que saca a las hormigas de su adormecimiento». (Livro, s/d: 24).

⁶ Sobre este asunto, Margery Hourihan (1997: 6) es perentoria: «all texts are ideological and all have a point of view from which their subject matter is perceived».

⁷ Esta percepción la comparte Teresa Colomer (2005: 90), que acentúa que «una obra literaria, tanto si el estilo adoptado es el de una aparente claridad, como si se llena de adornos exuberantes, la elección de las palabras y de su disposición nunca es inocente».

un texto a veces no se encuentren valores explícitos de forma inequívoca, esto es, a nivel microtextual, no significa que no estén presentes a nivel macrotextual. Según Senís (2004: 49), «la presencia de valores en la microestructura implica que dichos valores estén explícitamente verbalizados en el texto», es decir, pueden citarse literalmente retirando del texto las frases donde estos estén presentes. Aún así, como subraya el mismo autor, los valores que forman parte de la macroestructura de un texto «son (...) valores enunciados mediante operaciones de transformación: se pueden encontrar en niveles como los personajes, o las acciones, o los mundos del texto, pueden reducirse a un enunciado determinado que exprese ciertos valores».

Según Patrício (1993), los valores se clasifican en seis categorías aglutinadoras: los valores prácticos, los hedonísticos, los estéticos, los éticos, los religiosos y los lógicos. Dentro de cada una de estas categorías es posible cultivar un número indeterminable de valores, adoptados por los individuos y las sociedades, sin olvidar que cada individuo vive «bajo el signo de un orden dominante de valores» (Patrício, 1993: 21), lo mismo sucede en determinados períodos de su vida.

Los fines y valores del hombre contemporáneo poco tienen en común con los de sus padres y abuelos. Diferentes factores explican esas transformaciones convulsivas, particularmente la transformación económica que hizo desaparecer progresivamente a los trabajadores del sector primario, llenando el sector secundario, con el consiguiente desarrollo de directivos, técnicos, ingenieros, personal de servicios comerciales y sociales; las concentraciones urbanas aceleradas, paralelamente al despoblamiento rural; el ámbito de la procreación y la mejora de las condiciones higiénicas que provocaron, el trabajo social, una modifica-

ción social, una modificación profunda en el estatus de la mujer y, como consecuencia, de la educación familiar; el desarrollo de los *mass media* (cine, radio, televisión) que modificó completamente el modo de vida y la naturaleza del tiempo libre y del ocio, y la aparición de una sociedad de consumo que satisface necesidades primarias y crea necesidades constantemente renovadas por el cebo del lucro y la obsesión de lograr *estatus* social. Este conjunto de transformaciones materiales provocó una mutación acelerada de los valores que, repentinamente, volvieron caduca la imagen del hombre que la sociedad había señalado como objetivo a alcanzar. Así, mientras que gran parte de los valores denominados 'tradicionales' fueron dictados por una sociedad de penuria económica, una sociedad de abundancia los vaciaba de significado haciendo surgir otros, valores 'nuevos' con los que se enfrenta. Al horizonte de la muerte inevitable y aceptada, la civilización contemporánea opone el ideal de juventud y salud eternas, a las virtudes del trabajo, el derecho al ocio y al tiempo libre; a los valores del ahorro y la sobriedad, el gusto por la comodidad y la exigencia del placer inmediato para todos; a la sexualidad regulada, vinculada a un determinado puritanismo, la exaltación de la sexualidad y de su libertad; al respeto y temor por la autoridad, la burla a los que la ejercen...

En la actualidad, «vivimos en una época agitada, turbulenta, donde los valores que parecían fijos se han alterado, donde los esquemas sociales imperturbables se empiezan a perturbar, y el individuo necesita enfrentar con sinceridad las nuevas perspectivas» (Bravo-Villasante, 1989: 73), por lo que algunos autores (Colomer, 1999; Defourny, 1999) abogan por que la educación de la infancia pase por el aprendizaje de la complejidad de la vida, debiendo el niño enfrentarse a todos los problemas que hasta entonces habían

⁸ A este respecto cabe destacar que no ha sido solo la literatura infantil la que ha contribuido a la reactivación de estos valores, también en la música consumida por las generaciones más jóvenes se han levantado voces, como las de Sting, Phil Collins y Bono Vox, con temas que van desde la defensa de la naturaleza hasta la solidaridad con los "sin techo" y al paredón de la deuda externa de los países subdesarrollados.

⁹ A este respecto, Patrício (1993: 20) entiende que «la decisión humana de educar y ser educado solo es inteligible a la luz de un referencial axiológico». Sobre este asunto, Josep Comellas (1996: 16) defiende que la formación global de la personalidad del individuo debe contemplar los valores morales.

sido silenciados para que su inocencia se mantuviese inmaculada. Así, en la actualidad, el lector infanto-juvenil se ve incitado a contactar, a través de los libros, con la realidad circundante en sus múltiples vertientes y las «nuevas doctrinas pedagógicas creen en el niño, no esperan nada de la sumisión, pero sí creatividad y capacidad de construcción de sus propios conocimientos» (Defourny, 1999: 21). De este modo, ante valores que priman por la vehiculación de ideas de consumo exacerbado, de productividad, de individualismo feroz o aumento de la brecha entre pueblos ricos y pobres (Zaragoza Canales, 2000: 184) en la literatura infantil⁸ se reactivan valores como la solidaridad, la defensa de la naturaleza, la lucha contra la intolerancia, el racismo, la xenofobia o la violencia, pugnando por nuevos valores de justicia, solidaridad y desarrollo social y cultural.

1.2. Los valores en la fábula

La cigarra y la hormiga

Con el surgimiento del estadio «infancia», comenzó a pensarse en una literatura para los niños, ya que surgió la íntima convicción de que el núcleo familiar era responsable, no solo de su supervivencia, sino también de la garantía de su madurez, que pasa, obligatoriamente, por la formación y ésta, en la perspectiva de Manuel Patrício (1993: 20), «no es posible fuera del compromiso con los valores»⁹. Con esa preocupación y con la idea de la diferencia entre adulto y niño siempre presentes, se asumió que los textos literarios para el niño deberían corresponder a sus necesidades y capacidades, configurándose como «el reflejo de los comportamientos y los valores vigentes en la sociedad, que el adulto considera apropiados y primordiales para la formación de los niños» (Balça, 2006: 2)¹⁰. La fábula, por su sencillez estructural, por su concisión, brevedad y esencialidad, se consideró especial-

mente adecuada para la infancia¹¹. Para su uso educativo y formativo no es ajeno el hecho de que la fábula presente como personajes principales a los animales, criaturas que poseen el don de atraer a los niños, ya que les resultan muy próximos, y con los que consiguen relacionarse fácilmente¹².

Las fábulas se destinaron al público infantil debido a los *aexempla* que encierran. Utilizándose siempre con objetivos claramente pedagógicos, la pequeña narrativa, con *aexemplum*, serviría de instrumento de aprendizaje, fijación y memorización de los valores morales postulados por la sociedad¹³.

La utilización pedagógica de las fábulas ha sido, por lo tanto, un objetivo muy definido -la transmisión de los valores por los que se orienta una sociedad: «todo aquello que una sociedad incorpora como código de valores o desvalores a pautar el comportamiento de sus ciudadanos, (...) está expresado (o debe estarlo) en la literatura que los adultos destinan a los más jóvenes, -para que estos conozcan tal "código" desde y lo incorporen desde muy pronto...» (Coelho, 1984: 5)¹⁴.

Un análisis detallado de la fábula *La cigarra y la hormiga* de Esopo y de sus versiones¹⁵ nos permite establecer que, hasta los inicios del siglo XIX, la ideología y los valores vehiculados se basan en el elogio de la acumulación de riquezas, como consecuencia del trabajo, el esfuerzo, la persistencia y la previsión, cualidades atribuidas a la hormiga, como oposición a la vida caótica, incauta, hedonista y desviada de la norma, que encarna la cigarra. De hecho, hasta el siglo XIX, los textos se encuentran impregnados de la ideología «tener es poder», esto es «seul celui qui a du pouvoir peut exercer sa volonté, (...), amasser de l'argent et des terres, (...) être couronné de récompenses et jouir d'un prestige social» (Zipes, 1986: 19) y la hormiga, representante de los valores vigentes en las sociedades de la época, aparece como ejemplo a seguir.

¹⁰ Sobre este asunto cf. Zaragoza Canales (2000: 186).

¹¹ Jean-Jacques Rousseau (1999: 110) objeta a esta utilización de la narrativa en la formación de los niños y los jóvenes, sobre todo la utilización de las fábulas considerando que «il n'y en a pas un seul qui les entende. Quand ils les entendraient, ce serait encore pis; car la morale, en est tellement mêlée et si disproportionnée à leur âge, qu'elle les porterait plus au vice qu'à la vertu».

¹² Sobre este asunto cf. Amaral (1983) y Held (1977).

¹³ Según Mesquita (2002: 68), la fábula es «un producto espontáneo de la imaginación, (...) que consiste en una narrativa ficticia breve, escrita en estilo sencillo y fácil, destinada a divertir e instruir, realizando, bajo acción alegórica, una idea abstracta, permitiendo, de esta forma, presentar de manera aceptable, muchas veces incluso agradable, una verdad moral, o que de otro modo sería árido o difícil».

¹⁴ A este respecto, Teresa Colomer (1998: 135) considera que «formas y valores se han trasladado a los libros infantiles y juveniles y pueden detectarse allí de la misma manera que en la familia o en la escuela»

¹⁵ En el análisis elaborado, los textos se consideraron por el orden cronológico de su primera edición, de acuerdo a la información recogida en las propias obras y en el *Diccionario de Literatura* (Coelho, 1987).

De hecho, la fábula de Esopo (siglo VI a. C.) y sus siguientes versiones, de La Fontaine (siglo XVII) a Curvo Semedo (principios del siglo XIX), presentan la glorificación del personaje de la hormiga, cuyo estatus de riqueza, junto con el prestigio social que conlleva, le confieren la autoridad para decidir sobre la suerte de su antagonista, evidenciando los valores que las sociedades occidentales acarician hasta el siglo XIX: el trabajo, como fuente de riqueza material, asociado al sufrimiento que le otorga dignidad, ennoblece y redime al individuo¹⁶.

A finales del siglo XIX, esa posición ideológica se vuelve difusa, puesto que denota algún malestar en la condena del personaje de la cigarra, comenzando a entenderse que el comportamiento de ninguno de los personajes es el ideal. De este modo, vemos que en la versión de Henrique O'Neill (finales del siglo XIX), el narrador presenta una posición ambigua, ya que condena a ambos personajes, manifestando dudas sobre sus actitudes. Sin embargo, la condena de la cigarra sigue presentándose más evidente: «No anduvo bien la hormiga, / pero la cigarra peor» (O'Neill, 2004: v. 44-45). En la versión de João de Deus (también de finales del siglo XIX), esta condena es evidente, pero se encuentra atenuada, ya que no existe una exaltación del valor del trabajo de la hormiga, presentándose ésta como poseedora de bienes, sin que dicha postura esté asociada al esfuerzo y a la previsión para conseguirlos.

A principios del siglo XX, comienza a esbozarse una empatía relacionada con el personaje de la cigarra, denotándose un reconocimiento y una valoración positiva de su intervención artística en la sociedad, al mismo tiempo que se presagia la conciencia de la necesidad de una redistribución de la riqueza, independientemente del tipo de trabajo realizado. Así, la cigarra comienza a emerger como símbolo de

un trabajo inmaterial, símbolo de los valores estéticos.

En la versión de António Botto (siglo XX), la cigarra asume una conciencia cívica, no solo en la defensa de los valores del patrimonio natural común, sino también en el incentivo para la creación de una conciencia crítica, que se manifiesta en su preocupación por la educación del gusto de su propia prole: «Madre cigarra, reprendiéndolas, intentaba educarles el gusto, cantado con finísima voz de artista varias canciones de sugestiva expresión» (Botto, s/d: 55). La hormiga, a su vez, comienza a ser castigada en dos vertientes: ya sea en su vida personal, pasando a estar asociada a la tristeza y a la soledad, ya sea en su estatus, que comienza a cuestionarse.

Con Adolfo Simões Müller (siglo XX), se produce un ligero intento de armonizar los valores prácticos con los valores hedonísticos, aunque la coyuntura política vigente en Portugal, el Estado Nuevo, sigue favoreciendo la prevalencia de los primeros, que se encuentran profundamente arraigados en la sociedad de la época.

En la versión de Miguel Torga (1976), la única que no fue destinada al público infantil, nos encontramos ante una perspectiva de condena de ambos personajes y de los valores que representan: a la cigarra la enflaquece el hambre, mientras que su antagonista parece de hartura... Esta fábula se apropia de la situación intertextual establecida por el lector para reiterar la necesidad de adopción de otros valores que conduzcan a la creación de un hombre nuevo, despojado de los valores e ideologías que le han regido hasta entonces.

A mediados del siglo XX, en las versiones de Alexandre O'Neill (2005)¹⁷ y José Paulo Paes (2006)¹⁸, se reconoce la equivalencia de los tres tipos de valores —los prácticos, los hedonísticos y los estéticos— enalteciéndose la contribución canora de la cigarra al beneficio de todos: «Mas sin la cantiga/

¹⁶ Sobre este asunto, recordamos la expulsión de Adán y Eva del paraíso, condenados a arrancar el sustento de la tierra con el esfuerzo de su trabajo y el sudor de su frente, forma encontrada por Dios para castigar su desobediencia y como forma de expiación de la propia culpa (Gén.3: v. 17-19).

¹⁷ Cabe destacar que esta versión apareció por vez primera incluida en el libro de poesía de este autor titulado *Feira Cabisbaixa*, en 1965.

¹⁸ La versión de esta fábula se editó por vez primera en 1989, fecha a la que nos remitimos para su análisis.

de la cigarra/ que distrae de la fatiga, / sería una gran tortura/ el trabajo de la hormiga» (Paes, 2006: s/p).

En la última década de este siglo, con la versión de Garner (1996: 27-32), nos encontramos con la adopción de la ideología diametralmente opuesta: se condena abiertamente a la hormiga y se desprecia el valor material, se enaltece a la cigarra, que se pone al servicio de los valores asociados a la educación, la multiculturalidad y la posibilidad de compartir conocimientos y experiencias.

A principios del siglo XXI existe una especie de recuperación de los valores e ideologías vehiculados hasta principios del siglo XIX, en la versión de Maria Alberta Menéres (2002: 12-13). Pensamos que a este hecho no es ajena la irrupción de la cultura yuppie en la última década del siglo XX, la cual considera los valores del trabajo como forma de adquirir relevancia económica y estatus social¹⁹. No obstante, es aún de este siglo la única versión recogida, la de Vítor Rocha (2004: 23-28), que establece el conflicto ideológico dentro de la misma especie. Se asume así, no solo una crítica clara a toda la especie, sino también una ruptura con el sistema social vigente. En esta versión, la asunción de una postura que identifica a la hormiga con la cigarra no conduce a la primera al anatema, antes lo reconfigura en un estado de felicidad en el que es ayudada por la solidaridad de sus semejantes, que reconocen su coraje y lo acertado de su opción de vida. La versión posterior de Hipólito Clemente (2006: 73-75), ideológicamente más amena, refleja solo la dimensión solidaria entre las especies y la aceptación plena de otros modos de vida.

En la actualidad, las sociedades occidentales viven una época agitada y truculenta. Inmersas en el progreso científico y tecnológico, que se abre a la pluralidad y a diferentes diálogos polifónicos, son también

sociedades que viven «momentos de crisis de los valores tradicionalmente considerados universales, básicos y mínimos para la vida y la convivencia (...) y de predominio de otros que se derivan del estado de bienestar en el que vivimos, tales como el dinero, el placer y el éxito» (Borda Crespo, 2000: 30).

En la fábula que nos ocupa, *La cigarra y la hormiga*, así como en sus versiones, nos encontramos con el binomio adopción/rechazo de determinadas categorías de valores, exaltándose las que son consideradas más relevantes para la época en que nació cada una de ellas. De este modo, podemos comprobar que existe una constancia en la sublimación de determinados valores como los del trabajo, del espíritu de sacrificio y de la constancia, encarnados por el personaje de la hormiga en las versiones escritas hasta el siglo XIX. Por otro lado, en las versiones del siglo siguiente, se acentúan los valores de la alegría, la felicidad, el placer de compartir y la solidaridad. En pleno siglo XX, los valores propalados consideran sobre todo la tolerancia, la comprensión y el respeto por el otro, a veces tan diferente de nosotros, pero cuya diferencia puede constituirse como una complementariedad de nosotros mismos.

Según lo arriba expuesto, podemos concluir en que los textos literarios transmiten, inevitablemente, muchos de los valores y la ideología dominantes en la época en que fueron escritos. Con el paso del tiempo, las sociedades, los grupos y los individuos que las componen, sufren transformaciones, lo que lleva a que la ideología predominante en una determinada época se altere y, por consiguiente, los valores e ideologías vehiculados por los textos se modifiquen asimismo. Aquello que en una época determinada se entendía como un valor a defender y asimilar, se constituye como contravalor, pasando a ser despreciado y condenado en una

¹⁹ Sobre este asunto, señalamos que el término yuppie es una abreviatura de la expresión inglesa "Young Urban Professional", que se refiere a jóvenes profesionales entre los 20 y los 40 años, que tienen una situación financiera entre la clase media y la media alta, y que se caracterizan por un obstinado individualismo, por el éxito profesional y por el consumo de bienes materiales de lujo, especialmente 'el último grito' de la moda: automóviles de gama alta, ropa 'prêt-à-porter' de modistos famosos, teléfonos móviles de última generación, etcétera. De acuerdo con el estereotipo, muestran su nivel de vida a través de un conjunto de actividades que van desde las vacaciones en la nieve, a la práctica de deportes como el squash, el tenis y el golf, la afición por la comida japonesa, etcétera.

época posterior, para volver a ser valorado en otro período temporal. De este modo, no constituye factor de extrañeza que esa alteración sea perceptible en los textos de literatura infantil en general, y en la fábula *La cigarra y la hormiga* en particular, pues son aquellos que las sociedades consideran adecuados para

la educación y formación de sus ciudadanos más jóvenes. Bajo este prisma, nos queda constatar, como Maria Tatar (1993: 230), que: «the prominence of certain stories is in itself symptomatic of cultural production –of the way in which culture constitutes itself by constituting us».

Referencias bibliográficas

ABRAMOVICH, F. (1989). *Literatura Infantil – Gosturas E Bobices*. São Paulo: Editora Scipione.

AMARAL, M^a L. (1983). *Criança é Criança: Literatura infantil e seus problemas*. Petrópolis: Vozes.

BALÇA, Â. (2006). «"Era uma vez..." Da literatura infantil à educação para a cidadania» in Fernando Azevedo (org.). *Actas do II Congresso Internacional Centro e Margens na Literatura para Crianças e Jovens (CD-Rom)*. Braga: Universidade do Minho – Instituto de Estudos da Criança.

– (2007). «Formar leitores literários: contributos para uma perspectiva global» in *Lectura y Universidad*. Badajoz: Universidad de Extremadura, 188-193.

BORDA CRESPO, M^a I. (2000). «Ideología y valores éticos en la literatura infantil y juvenil española actual» in *Puertas a la lectura*. Universidad de Extremadura, Vicerrectorado de Acción Cultural, nº 3, 28-32.

BOTTO, A. (s/d). «A cigarra e a formiga» in *Os contos de António Botto*. Lisboa: Livraria Bertrand.

BRAVO-VILLASANTE, C. (1989). *Ensayos de Literatura Infantil*. Murcia: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Murcia.

CHARLOT, B. (1979). *A Mistificação Pedagógica*. Rio de Janeiro: Zahar.

CLEMENTE, H. (2006). «Fábula Revisitada» in Elisa Costa Pinto e Vera Saraiva Baptista, *Plural 7^o*. Lisboa: Lisboa Editora.

COELHO, J. do P. (1987). (Dir.) *Dicionário de Literatura*. Porto: Figueirinhas.

COELHO, N. N. (1984). *Literatura Infantil: História, Teoria, Análise*. S. Paulo: Quíron.

COLOMER, T. (1998). *La formación del lector literario: narrativa infantil y juvenil actual*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

– (1999). *Introducción a la Literatura Infantil y Juvenil*, Madrid: Síntesis.

– (2005). *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

COMELLAS, J. (1996). «Valores morales y literatura» in *CLIJ* nº81 (Março 1996), 13-17.

CRESPI, F. (1997). *Manual de sociologia da cultura*. Lisboa: Estampa.

DEFURNY, M. (1999). «Literatura Juvenil, entre normalização e liberdades» in José António Gomes e Patrick Zimmermann (coords.) *Do Dragão ao Pai Natal – Olhares sobre a literatura para a infância*. Porto: Campo das Letras, 15-24.

DURKHEIM, É. (1999). *Éducation et Sociologie*. Paris: Quadrige/PUF.

DEUS, J. de (1999). «A cigarra e a formiga» in *Campo de Flores I*. Mem Martins: Publicações Europa-América.

ESOPO (1997). "A cigarra e a formiga" in *Fábulas*. Santiago de Compostela: Liovento.

FONTAINE, J. de la (2002). «La cigale et la fourmi» in *Fables*. Paris: Le Livre de Poche.

GARNER, J. F. (1996). «A formiga e a cigarra» in *Contos de fadas politicamente correctos: contos de sempre nos tempos modernos*. Lisboa: Gradiva.

HELD, J. (1977). *L'Imaginaire au Pouvoir: les enfants et la Littérature fantastique*. Paris: Éditions Ouvrières.

- HOLLINDALE, P. (1988). «Ideology and the Children's Book», *Signal*, 55 (January), 11-30.
- HOURIHAN, M. (1997). *Deconstructing the Hero: Literary Theory and Children's Literature*. London & New York: Routledge.
- LIVRO, Amigos do (s/d) (ed.). *Omundo maravilhoso dos animais*. Lisboa: Amigos do Livro.
- MENÉRES, M^a A. (2002). «A cigarra e a formiga» in *100 Histórias de todos os tempos*. Porto: Asa Editores.
- MESQUITA, A. (s/d). *A estética da recepção na literatura infantil*, <http://alfarrabio.di.uminho.pt/vercial/armindo1.rtf> (sítio consultado em 7/6/2007: 1-10).
– (2002). «A comédia humana dos animais» in Armino Mesquita (coord.). *Pedagogias do Imaginário. Olhares sobre a Literatura Infantil*. Lisboa: Asa. 68-77.
- MONTEIRO, S. M. (2007). *O fio e a trama, a criança nas malhas do poder ou «A cigarra e a formiga»: contribuição para uma construção da identidade social*. Tese de Mestrado apresentada à Universidade do Minho, Braga: Instituto dos Estudos da Criança – Universidade do Minho (texto policopiado).
- MÜLLER, A. S. (1950). «As cigarras e as formigas» in *O Livro das Fábulas*. Lisboa: Empresa Nacional de Publicidade.
- O'NEILL, A. (2005). «Velha fábula em Bossa Nova» in *Poesias completas*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- O'NEILL, H. (2004). «A cigarra e a formiga» in *Fábulas*. Lisboa: Caminho.
- PAES, J. P. (2006). «Sem barra» in *Olha o Bicho*. São Paulo: Ática.
- PATRÍCIO, M. (1993). *Lições de Axiologia educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- ROCHA, V. (2004). «Formiga rabiga com jeito para a cantiga» in *Contos com Bicho*. Vila Nova de Gaia: Gailivro.
- ROUSSEAU, J.-J. (1999). *Émile ou De l'éducation*. Paris: Garnier.
- SEMEDO, C. (s/d). «A formiga e a cigarra» in *Fábulas*. Mem Martins: Publicações Europa-América.
- SENÍS, J. (2004). «Textos con necesidades críticas especiales. Propuestas para el estudio de valores en los libros de Lengua de Primaria» in Santiago Yubero, Elisa Larrañaga y Pedro C. Cerrillo (coord.). *Valores y Lectura. Estudios multidisciplinares*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 39-64.
- SHAVIT, Z. (2003). *Poética da Literatura para Crianças*. Lisboa: Caminho.
- STEPHENS, J. (1992). *Language and Ideology in Children's Fiction*. London: Longman.
- TATAR, M^a. (1993). *Off with their Heads! Fairy Tales and the Culture of Childhood*. New Jersey: Princeton University Press.
- TORGA, M. (1976). «Fábula de Fábula» in *Diário VIII*. Coimbra: Coimbra Editora.
- VELOSO, R. M. e RISCADO, L. (2002). «Literatura Infantil, Brinquedo e Segredo», in *Malasartes. Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, nº 10, 26-29.
- YUBERO, S., LARRAÑAGA, E. y CERRILLO, P. C. (2004) (coord.). *Valores y Lectura. Estudios multidisciplinares*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- ZARAGOZA CANALES, F. (2000). «La educación en valores y la literatura infantil y juvenil actual» in *Puertas a la lectura*. Universidad de Extremadura, Vicerrectorado de Acción Cultural, nº 3, 184-188.
- ZILBERMAN, R. (1985). *A Literatura Infantil na Escola*. São Paulo: Global.
- ZIPES, J. (1986). *Les contes de fées et l'art de la subversion*. Paris: Payot.