

La cenicienta que no quería comer perdices, ¿algo está cambiando culturalmente? La importancia de los cuentos clásicos en la educación

Isabel Jerez Martínez & Eduardo Encabo Fernández
(Universidad de Castilla-La Mancha, Universidad de Murcia)

Resumen

La presencia de los cuentos de hadas en la estructura social se convierte en uno de los pilares fundamentales del desarrollo de diferentes generaciones hasta llegar a nuestros días. En ellos, la información albergada penetra en la cultura popular y se instala en la misma formando parte del inconsciente colectivo. Los cuentos clásicos encierran una serie de pautas de comportamiento que consciente o inconscientemente son reproducidas. Una de las historias más repetidas a lo largo de la historia es *Cenicienta*, las versiones modernas más conocidas (Perrault o Grimm) muestran un personaje con unas características concretas que sin duda han repercutido en la formación de las personas (concretamente en las pertenecientes al género femenino). Tanto es así que en 1982, en su libro *El complejo de Cenicienta: el miedo de las mujeres a la independencia*, Colette Dowling definía como *síndrome de Cenicienta* el comportamiento mostrado por determinadas mujeres que debían esperar a su príncipe para poder solucionar cuestiones vitales.

Casi treinta años más tarde, llega a nuestras manos como lectores, un texto de Nunila López Salamero ilustrado por Myriam Cameros Sierra denominado *La Cenicienta que no quería comer perdices* donde el papel de la protagonista varía con respecto a sus precedentes, ¿quiere esto decir que el tratamiento de los cuentos clásicos ya no se limita a tener que ser fieles a lo recibido por la tradición? ¿Es posible educar con este texto? ¿Cuál es el nuevo lugar de mujeres y varones? Y sobre todo, ¿algo ha cambiado culturalmente? Estas son algunas de las cuestiones que pretendemos abordar en el desarrollo de este texto las cuales serán contestadas desde la asunción de la trascendencia del cuento clásico en la conformación de las sociedades y sus culturas.

1 Introducción

Al intentar ordenar nuestras ideas rodeados de objetos preciosos plagados de signos, los libros, surgen las distintas denominaciones *Cinderella*, *Cenerentolla*, *Cendrillon*, *Aschenputtel*... *Cenicienta*. Cómo hablar de ella sin banalizar al personaje, tan extendido dentro y fuera de las fronteras de Fantasía.

Intentamos no hacer trivial lo que a primera instancia, con la perspectiva del tiempo y los cambios culturales, resultaría fácil: personaje femenino ocupado en sus labores encuentra su flor azul (que diría Novalis), se casa con él, salvador, cambia su vida, viviendo feliz y comiendo perdices (transformada en princesa). Postura tradicional, curiosa por su pervivencia en la temporalidad y quizá algo caduca. Para intentar no hacer trivial la otra postura, excéntrica, provocadora, burlona y desquiciada si la llevamos al extremo -porque los extremos no dejan de apuntar realidades parciales, mostrando sólo un color de toda la gama posible- aludimos aquí a la Caperucita y el lobo machista de Pérez Reverte (2010):

Caperucita Roja camina por el bosque, como suele. Va muy contenta, dando saltitos con su cesta al brazo, porque, gracias a que está en paro y es mujer, emigrante rumana sin papeles, magrebí pero tirando a afroamericana de color, musulmana con hiyab, lesbiana y madre soltera, acaban de concederle plaza en un colegio a su hijo. Va a casa de su abuelita, que vive sola desde que su marido, el abuelito, le dio una colleja a caperucita porque no se bebía el colacao, ésta lo denunció por maltrato infantil y la Guardia Civil se llevó al viejo al penal de El Puerto de Santa María...

¿Qué queremos mostrar (a la infancia de hoy) para ayudar a su madurez y comprensión de sí misma y del mundo? Porque sabemos que la lectura de cuentos les ayuda a estructurar, a predecir estructuras de comportamiento futuro, por eso les narramos historias. Tomando como referencia a Wells (1987), es trascendente indicar que con la mencionada lectura los niños y niñas comienzan a otorgar significado a esos signos y a encontrar una relación entre lo escrito y el mundo. Afrontan el carácter simbólico del lenguaje y estimulan su pensamiento y cognición.

Basándonos en Bruner (2004) y su aportación relativa al valor de lo narrativo y su efecto en las personas de edades tempranas afirmará que supone en los mismos un sistema de pensamiento, otorgando por tanto a la narración la categoría de valor, el valor de ser un modo de pensar, dado que niños y niñas usan y comprenden tempranamente los cuentos sobre todo para dar coherencia argumentativa a su manera de ver el mundo. En el proceso de hominización del ser, relatar y escuchar historias supone un momento complejo e importante dada la categoría que adquiere el hecho de contar-narrar-leer cuentos como forma de socialización, educando el sentimiento, el deseo, la imaginación y la razón de los más pequeños.

Dice Vargas Llosa (2007) que “la lectura no es solamente embarcarte en un mundo de fantasía. Es que de ese mundo regresas armado con toda clase de preguntas, de dudas, de críticas, de sueños y de designios que transforman totalmente tu conducta en el mundo real”.

En otros trabajos publicados por este grupo de investigación ya hemos esbozado el hecho referido a la importancia de nombrar para configurar el mundo (López Valero, Jerez Martínez y Encabo 2009). Cuando un niño/a comienza a dar nombre a lo que le rodea, empieza a construir un universo de significados referidos al mundo. Leer sería un paso más en esta maquinaria de relojería. Fijamos las palabras, trascendemos y consensuamos, reflejamos y traspasamos límites y fronteras. La lectura, tal y como Vargas Llosa indica, puede “transformar totalmente tu conducta en el mundo real”.

Como vemos, es importante saber lo que vamos a narrar, cómo vamos a mediar entre la lectura y la infancia, qué materiales (teniendo en cuenta su potencialidad positiva o negativa) vamos a ofrecer a nuestra infancia para que construya desde una base sólida y sana su micro-macro cosmos.

2 Cenicienta: algunos apuntes de la evolución de su tratamiento

Delors (1996) sienta las bases de la educación para el siglo XXI y nos habla de aspectos fundamentales del aprendizaje: *Aprender para saber, Aprender para hacer, Aprender para convivir* y sobre todo, *Aprender para ser*, este aspecto incluye elementos de las otras tres dimensiones apuntadas y debe ayudarnos a la aproximación al *Aprendizaje permanente*. Al respecto, la lectura sería un ingrediente esencial para conseguir transformar y comprender los comportamientos humanos y la mejora cualitativa de los mismos. Como docentes, ¿hasta qué punto somos conscientes del tipo de ingredientes que ofrecemos a nuestro alumnado para que cree y cocine sus propios alimentos? Porque quizá, si no lo hace, esperarán siempre que llegue un caballo con príncipe a procurárselos, o quizá los príncipes quieran cocinar ellos mismos sus platos de comida.

De estas líneas extraemos dos ideas para nuestra pócima mágica, la primera sería que cuando contamos un cuento estamos mostrando realidades y comportamientos; la segunda es que esas actitudes y mundos posibles (en tanto que nombrados y sellados en los libros como espejo) influirán en el *continuum* cotidiano de algún modo, y este influir puede o no contribuir al desarrollo de todos los integrantes de la *Torre de Babel* a la que existencialmente hemos sido arrojados: el mundo.

Nuestra tesis fundamental se sustenta en las teorías de Hegel. Su orientación estética la encontramos dentro del simbolismo donde afirma como principio general que el arte es la representación sensible de la idea. Por lo tanto, un sistema de ideas necesita inexcusablemente un sistema de representación. Y es en este punto donde retomamos a Cenicienta como personaje de un cuento de hadas, representación de ideas que cambian según la época y sociedad en la que nos encontremos.

HEGEL:	
Sistema de Ideas (según época-cultura-sociedad)	Sistema de Representación.
CENICIENTA:	
a) Perrault (S. XVII. Francia)	a) Cendrillon ou la petite pantoufle de vair.
b) Hermanos Grimm (S.XIX. Alemania)	b) Aschenputtel
c) Disney (S. XX. EEUU)	c) Cinderella
d) Roald Dahl (S. XX . Reino Unido)	d) Revolting Rhymes. (Cuentos en verso para niños perversos. “Ceny”)
e) Akira Toriyama (S. XX. Japón)	e) Dr. Slump. “Cenicienta para idiotas niños. Directo desde Broadway”
f) Myriam Cameros y Nunila López (S. XXI. España)	f) La cenicienta que no quería comer perdices.

Tabla 1: algunas consideraciones sobre Cenicienta. Para profundizar más, consultar Tatar (1999).

Las versiones de Perrault o los Hermanos Grimm responderían pues a una sociedad determinada, donde debían mostrarse en la lectura explícita ciertas ideas generalizadas y aceptadas en las diferentes épocas y países. La tradición oral de los mismos hace que se produzcan variaciones de una a otra, y del mismo modo, que la versión más extendida por la comercialización posterior y el desarrollo de nuevas formas de contar historias (el cine) sea la de Perrault, dado que fue esta versión la que tomó Disney, edulcorando y adornando las historias (que es la gran capacidad que tiene Disney para con los cuentos clásicos, sin desmerecer por ello su labor de transmisión).

Con la perspectiva del tiempo y la posibilidad de acudir a las fuentes (escritas, aunque la tradición oral fue esencial en la creación y desarrollo de los cuentos clásicos) pudiera resultar cuanto menos curioso el hecho de que siempre sean elementos externos los que determinan el destino de las Cenicientas, Caperucitas o Bellas Durmientes. Hadas Madrinas

(la tía de nuestro personaje, que aparece dada la muerte de la madre) en Perrault o Disney, un pájaro blanco y un árbol como representación de la madre, el príncipe azul en las versiones Disney, Grimm y Perrault, etc. Objetos como el zapato, que supone el triunfo del bien contra el mal como tópico de la literatura, y que en el caso de Perrault es de cristal (por ser más difícil de formar que el oro), y que según interpretaciones (psicoanalítica, estructuralista, literaria, historicista, folklorista, marxista o feminista) servirá para desmentir el engaño y consumir el matrimonio justo, único fin de las niñas decentes.

3 Leer para interpretar

La lectura subterránea de estas obras en aquel tiempo (siglos XVII y XIX) marcaba las pautas de comportamiento de sus personajes, y de igual modo que la ficción trasciende a lo real, los niños que escuchaban estos cuentos en aquella sociedad de aquella época aprehendían modelos considerados útiles o valiosos (llamémosle así, para no entrar en la nomenclatura moral “bueno y malo” que quedó superada con Nietzsche). Modelos útiles o valiosos decimos, donde se desprenden actitudes activas (independientes) o pasivas (dependientes) que tal y como argumentamos, respondían a unas estructuras eidéticas de ese determinado periodo cultural.

¿Dónde queda aquí la capacidad de elección? Complejo retoricismo que lanzamos y esperamos retumbe aquí en boomerang (...).

La capacidad de elección quizá sea un concepto demasiado moderno para plantear en esas sociedades pasadas que no hacían ni más ni menos que lo que hacemos en las sociedades de hoy, representar con cuentos (entre otros sistemas artísticos) las ideas dominantes. Pero ya hemos aludido a Delors (1996) donde el objetivo de educar sí implica la capacidad de aprender a ser, para poder elegir.

Existen Wendies, Caperucitas, Cenicientas pero también Pippi Calzaslargas, Campanillas, Alicias o Dorothies... más libres, con menos complejos. Aceptemos, contemplemos y evidenciamos, de igual modo que asumimos los cambios que los mismos clásicos hicieron de los clásicos o las disputas entre antiguos y modernos que ya Perrault tuvo en su época, (decantándose por los modernos) y veamos cómo el leñador salvador no aparece en la primera versión de Caperucita y sí en la de los hermanos Grimm y posteriores, teniendo una versión de James Thurber (comienzos del Siglo XX) que termina así: “Y es que por más gorros de dormir que se ponga, un lobo no se parece a una abuelita... Y sin más la niña sacó

una metralleta de la cesta y se cargó al lobo. Moraleja: Hoy ya no se engaña a las niñas tan fácilmente como antes”. Tomemos el ejemplo como botón de muestra.

Quizá hoy día, el complejo de cenicienta del que hablara Colette Dowling (1982) y que claramente se manifiesta en los clásicos, en las fuentes de donde nacen todas las versiones de la post-post-modernidad en la que nos encontramos, pese a no estar superada (y de ahí el interés por escribir estas líneas) ya se manifiesta de modo distinto (tras la conciencia llega el cambio). El sistema de representación actual es el que surge de ideas que apuestan por la superación del miedo a la independencia femenino y por la extinción de la necesidad de un varón-príncipe azul que salve a las sufridas damiselas, tal y como muestra el relato “La cenicienta que no quería comer perdices”.

En esta versión ya no hay ni madrastra, ni hermanastras, ni siquiera (en un principio) un árbol-madrino ni una tía-hada. Por no haber diremos que ni siquiera comienza la historia por “Érase una vez”. Claro, sí hay príncipe que resultó rana. La línea que separa el bien y el mal siguen representándola unos zapatos de cristal, “zapatos de tacón de palmo y de punta”, pero lo que podría esperarse como bien resultó ser su opuesto. Los zapatos al principio no le caben pero finalmente “metió la pata” (literalmente) porque la llevaron al lugar donde no sabía que no quería ir. Pronto lo descubre, justo en el punto donde las demás narraciones terminan, comienza el periplo de nuestra post-moderna Cenicienta: “Al príncipe le encantaban las perdices pero ella es vegetariana... aún así tenía que cocinar las perdices porque era la comida preferida del príncipe. Se las cocinaba a la plancha, al horno, rellenas y fritas”, “Y lo peor, tenía que ir subida en los zapatos de cristal, de tacón de palmo y de punta. ¡Qué vértigo!”. Conclusión: “Qué rollo de zapatos, de príncipe y de perdices”. Y es que “después de años viviendo con uno se dio cuenta de que los príncipes no te salvan... la única capaz de salvarte eres tú misma”. El hada aparece en esta historia en este punto y es “gordita, peluda y morena”, lejos de representaciones visuales preconcebidas sobre las hadas (cuyo nombre proviene etimológicamente del latín, *Fatum* “destino”), y no es un ser externo y sobrenatural, sino que “están dentro de nosotras y salen cuando dices Basta”. Supera el vacío, también llamado por Michael Ende “la nada” y sigue el cartel que le indica el camino para llenarse de “cosas bonitas” y acción: deja al príncipe, deja los zapatos y las perdices. Es en este punto donde se encuentra con otros personajes (Caperucita, Bella Durmiente, Pinocho, Blancanieves, el Hombre de Hojalata o la ratita presumida), que han llegado a conclusiones similares. “Una vez libres, pudieron realizar sus sueños ayudándose entre sí”.

Hemos tomado también como muestra de las variaciones en las distintas culturas y épocas el capítulo cuatro del manga Dr. Slump, de Akira Toriyama, que sería anterior al

anteriormente comentado de Nunila López y Myriam Cameros. Es un claro ejemplo de la importancia de la imagen en nuestra sociedad y la influencia que tiene el cómic en adolescentes y jóvenes hoy. Esta historieta japonesa se llevó incluso a otros formatos como el anime (manga en movimiento). ¿Qué pensarían Perrault y los hermanos Grimm si vieran a su Cenicienta en versión anime japonés?

Como muestra de finales del siglo XX, dentro de la cultura oriental que hoy puebla con sus historias todos los aparatos de la era tecnológica donde incluimos los videojuegos como modo posible de lectura, según juegos e intenciones de los jugadores, como muestra decimos, aludiremos a las aventuras del Dr. Slump, científico que ha creado a una niña (que en realidad es un robot humanoide) llamada Arale. En este capítulo, narrado en versión musical, (tiene otro dedicado a Caperucita) el Doctor será Cenicienta, las hermanastras y madrastra los otros científicos, enemigos, y Arale el hada madrina (que aparece vestida de bruja). Con un sentido del absurdo llevado a sus últimas consecuencias la historia que se narra termina a las doce de la noche, justo cuando Cenicienta ha conseguido su vestido para poder asistir al baile.

Hemos considerado de interés introducirlo por la importancia que adquieren las imágenes en las narraciones actuales, incluida “La cenicienta que no quería comer perdices”. En la versión japonesa de Akira Toriyama, como narración dentro de la tipología del manga (agrupación de dibujos que cuentan una historia) la imagen es fundamental, tal y como sucede en los cómics occidentales. También vemos cómo los roles son intercambiables, en tono burlesco y jugando al sin sentido.

4 Conclusiones

Los relatos contemporáneos serían un reflejo de parte de la sociedad, aunque un reflejo extremo que surge de la pervivencia y permanencia de los anteriores relatos y roles. Pero es el blanco o el negro del que podemos elegir tomar los matices que cada uno libremente considere oportuno o necesario para crecer.

Parece que varones y mujeres difuminan cada vez más las líneas que demarcan territorios, aunque el camino sigue siendo arduo y complejo en nuestros días. Elegir caminos no trazados ya no implica blanco o negro, es decir, mientras que Inés de la Cruz tuvo que hacerse Sor para poder cultivar su intelecto, Hipatia de Alejandría buscar alternativas más “perfectas” que el matrimonio (entendido éste como sumisión que implicaba otras tareas excluyentes para con su pasión: la astronomía) y tantas otras mujeres tuvieron incluso que

cambiar su nombre por un pseudónimo (Fernán Caballero, por ejemplo) masculino para poder escribir y vivir dentro de unos moldes más activos y menos dependientes y lograr así ser aceptadas por esa sociedad con ese sistema de ideas. El momento actual, decimos, pretende difuminar las fronteras y dar la opción, a unos y otros de elegir. Y elegir caminos no trazados ya no implica blanco o negro. Y al decir esto quedamos fuera de discursos radicales (los extremos) a la hora de abordar los cuentos clásicos, pues por radicales no nos sirven (los polos opuestos terminan siendo uno y lo mismo). Y sí quedamos dentro de esa visión de los cuentos como la sal y pimienta de la educación que defendemos, los cuentos que muestran las múltiples posibilidades y defienden modelos también posibles donde los personajes activos y pasivos ya no lo son en términos absolutos porque tienen la capacidad de caminar a la par o de uno en uno, para construir historias y elegir qué valores van a transmitir con las mismas a los niños y niñas que van a sentirse identificados con ellos, y van a tener un abanico inmenso de colores donde elegir.

Hoy más que nunca, en la sociedad de la información es esencial acudir a las fuentes, conocer el origen, por lo tanto es importante leer cuentos clásicos con la dureza de los mismos; leer también a los clásicos edulcorados que pueblan las estanterías de habitaciones infantiles, sin olvidar que Disney es la gran empresa del ciclamato y la sacarina para endulzar, y de igual modo; leer los cuentos más actuales sobre esos motivos clásicos inolvidables y valiosos, pues han sobrevivido en el tiempo y postrarían una sociedad, la nuestra, donde se reivindican (y todavía Wollstonecraft trasluce en estas palabras) otros modelos posibles tanto masculinos como femeninos, y donde se daría aliento a ese fuego prometeico de la capacidad crítica e igualitaria dotando a los infantes de herramientas para el desarrollo de su capacidad de elección.

Aceptemos la posibilidad de que tal vez, “las niñas ya no quieren ser princesas”, o *Barbies Superstar*, o *Pretty women* (porque de esos modelos ya se encarga la televisión, que crea ídolos de estas características). Aceptemos la posibilidad de que tal vez “los niños sí lloran y no siempre han de pelear” versionando otra canción.

Contemplemos pues, desde nuestra perspectiva ecuánime donde blanco y negro ya no son la única opción, donde para no ser blanco ya no solamente puedes ser negro porque existen múltiples tonalidades entre uno y otro; contemplemos la gama de personajes e historias existentes en los cuentos clásicos y configuremos variaciones actuales para los niños de hoy.

El siglo XXI traerá cambios. La lectura y la transmisión de historias desde distintos formatos y medios. El cine, el desarrollo del cómic o el álbum de imágenes serán sistemas de

representación de las ideas nuevas, donde se manifiesta el pensar del presocrático que afirmara que “nada permanece excepto el cambio”.

Roald Dahl, nos muestra una Cenicienta diferente y comienza su cuento en verso tal que así: “¡Si ya nos lo sabemos de memoria!, diréis. Y sin embargo, de esta historia tenéis una versión falsificada, rosada, tonta, cursi, azucarada, que alguien con la mollera un poco rancia consideró mejor para la infancia...”. Y termina su cuento en verso tal que así: “Y en menos tiempo del que aquí se cuenta se descubrió de pronto Cenicienta a salvo de su príncipe y casada con un señor que hacía mermelada. Y como fueron ambos muy felices, nos dieron con el tarro en las narices”. El príncipe era experto en “que le corten la cabeza” como la reina de corazones de Alicia, y Cenicienta pide a su hada madrina “algo más difícil e infrecuente: un compañero honrado y buena gente”.

Y citaremos para terminar a Emily Dickinson, al trasluz de los ojos de Harold Bloom como lector e intérprete de sus signos:

“Anduve de tabla en tabla
con paso lento y prudente.
Sentía en derredor las estrellas,
En torno a mis pies el mar.
Sabía que quizá la siguiente
Fuera la pisada final.
Y anduve con ese precario paso
Que algunos llaman experiencia”.

“Mujeres y hombres pueden caminar de maneras diferentes, pero... todos tenemos un paso en cierto modo individual”. “La ironía exige una amplia dosis de atención y la capacidad de albergar mentalmente en un momento dado doctrinas antitéticas, incluso si chocan entre sí. Si la lectura es despojada de la ironía, pierde inmediatamente su carácter disciplinar y su capacidad de sorprender” (Bloom 2000: 29).

Referencias

- BRUNER, J. 2004 (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Barcelona: Gedisa.
- BLOOM, H. 2000. *Cómo leer y por qué*. Barcelona: Anagrama.
- DAHL, R. 2001. *Cuentos en verso para niños perversos*. Madrid: Alfaguara.

- DELORS, J. 1996. "La educación o la utopía necesaria". En *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación. La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/Ediciones UNESCO, 13-36.
- DOWLING, C. 1982. *The Cinderella Complex. Women's Hidden Fear of Independence*. London: Harper Collins Publishers.
- GRIMM, W. y J. GRIMM. 2000. *Cuentos*. Madrid: Alianza.
- LÓPEZ SALAMERO, N. y M. CAMEROS. 2009. *La cenicienta que no quería comer perdices*. Barcelona: Planeta.
- LÓPEZ VALERO, A., I. JEREZ MARTÍNEZ y E. ENCABO. 2009. *Claves para una enseñanza artístico-creativa: la dramatización*. Barcelona: Octaedro.
- PÉREZ REVERTE, A. 2010. Caperucita y el lobo machista. *Patente de Corso. El semanal*, 31 de mayo de 2010.
- PERRAULT, C. 2001. *Cuentos completos*. Madrid: Alianza.
- TORIYAMA, A. 1998 (1980). *Dr Slump. Cómic. Tomo 15*. Barcelona: Planeta.
- VARGAS LLOSA, M. 2007. Discurso Investidura Doctor Honoris Causa Universidad de La Rioja. *El País*, 6 de Septiembre 2007, 44.
- WELLS, G. 1987. "Aprendices en el dominio de la lengua escrita". En A. ÁLVAREZ. (Coord). *Realizaciones y tendencias actuales en la investigación y en la práctica*. Madrid: Visor. 57-73.