

Un estudio sobre el uso de álbumes ilustrados en Educación Primaria para la mejora de la competencia intercultural. Una perspectiva europea

A Study of the Use of Picture Books in Primary Education in Order to Improve Intercultural Competence. A European Perspective

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2010-358-084

Eduardo Encabo Fernández

Amando López Valero

Universidad de Murcia. Facultad de Educación. Murcia, España.

Isabel Jerez Martínez

Universidad de Castilla-La Mancha. Facultad de Educación. Albacete, España.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo estudiar dos conceptos: la competencia comunicativa intercultural y la literatura infantil. Teniendo en cuenta las nuevas tendencias relacionadas con la educación para la ciudadanía, es nuestro deseo usar la literatura infantil para la mejora de la competencia comunicativa intercultural. Todas estas ideas han sido desarrolladas al amparo del proyecto de investigación denominado: *Literatura infantil e interculturalidad. La percepción europea del alumnado de Educación Primaria a través de libros de imágenes*¹. El objetivo principal de dicha investigación fue crear una actitud positiva con respecto a la identidad europea entre el profesorado y el alumnado de una institución educativa situada en la Región de Murcia. Se trataba de usar la lectura para profundizar en el concepto de educación

⁽¹⁾ Proyecto subvencionado n.º piii.05/n.º 311. Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia. Universidad de Murcia.

intercultural. Otro objetivo era descubrir y utilizar nuevos materiales y textos procedentes de Europa. El propósito final era trabajar con dichos materiales en el aula. Nuestra idea fue trabajar con dos clases diferentes para comprobar si el grupo experimental mejoraba su competencia comunicativa intercultural. Las tareas en el proyecto fueron las siguientes: seleccionar los libros de imágenes tomando como referencia la colección BARFIE, un catálogo desarrollado y publicado por la Red Comenius 3 BARFIE (*Books And Reading For Intercultural Education*); traducir los libros; desarrollar instrumentos de evaluación acerca de las actitudes; aplicar los instrumentos de medida a las dos clases; diseñar el calendario de actuación en el aula a lo largo del curso académico; y, finalmente, aplicar el instrumento de medida al final de la experiencia. La conclusión principal del estudio es que este tipo de literatura es un recurso ideal para la educación intercultural, aunque es precisa una mayor labor educativa por lo que se refiere a la promoción lectora.

Palabras clave: educación intercultural, álbumes ilustrados, competencia interpersonal y cívica, literatura infantil, competencia intercultural.

Abstract

This article reports on a study of two main concepts, *intercultural communicative competence* and *children's literature*. There are new educational trends in citizenship education. Keeping these trends in mind, the aim is to use children's literature in the classroom to improve intercultural communicative competence.

All these ideas were pursued as part of a research project entitled, "Children's Literature and Interculturality. Primary School Students' European Perception Through Picture Books". The project's main objective was to create a positive attitude towards European identity in teachers and students at a school in the Region of Murcia, Spain. Reading was to be used to explore the concept of intercultural education. Another objective was to discover new materials and texts from Europe. The last aim was to work with such materials in the classroom. The authors' idea was to work with two different classes in order to ascertain whether the experimental group improved its intercultural communicative competence. The tasks in the project were: to select picture books from the BARFIE collection (Books And Reading For Intercultural Education, a catalogue developed by the Comenius 3 Network); to translate the books; to develop attitude-assessment tools; to apply the tools to the two different classes; to plan working sessions lasting throughout the school year and to apply the assessment tool again at the conclusion of the experiment. The main conclusion of this study was that this kind of literature is an ideal resource for intercultural education, although more work by educators to encourage reading is required.

Key words: intercultural education, picture books, interpersonal and civic competence, children's literature, intercultural competence.

Introducción

No es sencillo plantear una mejora de la competencia intercultural en una época mercantilista en la cual el alumnado es constantemente bombardeado por estímulos de tipo consumista, pero es un hecho que la comunidad educativa debe aceptar esta situación y tratar de hacer cohabitar ambos hechos: el capitalismo y la necesidad de educar para la ciudadanía (Bolívar, 2003). Los nuevos modelos educativos deben estar de acuerdo con los tiempos que corren; así, las políticas lingüísticas e interculturales tienden a innovaciones en pos de cambios positivos (Torres, 2008; Vez, 2009). Por ello la Unión Europea, por medio del Consejo de Europa, proporciona una serie de competencias clave para un aprendizaje para toda la vida en la sociedad del conocimiento. Fijémonos en que el desarrollo de estas competencias tiene una aspiración ambiciosa, ya que no se trata de formar para algo instantáneo, aislado, sino de que los aprendizajes se interrelacionen y sirvan a la persona en los diferentes devenires de su vida. Existen ocho competencias clave (Consejo de Europa, 2006):

- Comunicación en la lengua materna
- Comunicación en una lengua extranjera
- Competencia matemática y competencia básica en ciencia y tecnología
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Competencia interpersonal y cívica
- Espíritu emprendedor
- Expresión cultural

Atendamos ahora al motivo de esta aportación: la unión entre la literatura infantil y la educación intercultural. En la conjunción de estos dos elementos, y en relación con nuestro planteamiento, apreciamos el desarrollo de varias de las competencias recomendadas (Cotton, 2007). Así, vamos a tratar sobre la comunicación en la lengua materna y no aproximaremos también a la lengua extranjera. Transitaremos tangencialmente por la filosofía referida a aprender a aprender, y ante todo queremos hacer hincapié en la competencia cívica e interpersonal. Es nuestro deseo que la persona pueda aportar pensamientos y acciones a la conformación de sociedades más democráticas y solidarias y estamos convencidos de que ello es posible partiendo de la

educación lingüística y literaria, ámbito en el que se toman como recursos válidos la literatura infantil y juvenil.

A continuación, queremos definir y ahondar en el concepto y caracterización de la literatura infantil y juvenil, ya que esta va a ser el principal medio que planteamos para la aproximación a la educación para la ciudadanía.

Partiendo de la consideración de esta literatura como hecho estético y a la vez funcional (Cerrillo, 2007), hemos de indicar que pretendemos que los textos de literatura infantil y juvenil se consideren recursos didácticos válidos en los diseños curriculares. Para ello, deben reunir una serie de características específicas que van a ayudar a hacerlos idóneos para nuestros objetivos:

- Deben ser textos con versiones disponibles para los lectores de todas las capacidades y discapacidades.
- Deben ser textos que muestren mediante imágenes o relatos un concepto o hecho importante.
- Deben despertar el interés de los lectores.
- Deben ser historias bien escritas que motiven a los lectores a profundizar en un determinado tema (el principal del libro).
- Deben ser textos que ayuden al lector a comprender y reflexionar sobre conceptos sociales.
- Su uso debe permitir mostrar diferentes perspectivas e interpretaciones sobre ideas y hechos.
- Su uso debe poder constituir el punto de partida para que el profesorado imparta clases con un contenido más significativo.

Estas cualidades se pueden unir a las clásicas referidas a la literatura infantil (Hunt, 1994; Huck, 2001). De este modo, hallamos que el contenido de las obras de literatura infantil y juvenil cubre las expectativas referidas a la educación para la ciudadanía. Por ello, en dichas obras o en el propio tratamiento de los textos podemos hacer hincapié en cualidades y valores que ayudan a la formación de la ciudadanía. Como manifestación de la literatura infantil, hemos trabajado con álbumes ilustrados, ya que sus características nos permitían la consecución de nuestros objetivos.

Álbumes ilustrados

Los álbumes ilustrados evocan una gran respuesta estética por parte de los lectores (Olmert, 1992, p. 23). Entender de manera completa la historia mediante libros con gran calidad en sus ilustraciones es una actividad que depende principalmente de la capacidad del lector para interpretar las imágenes. Meek (1996, p. 19) nos invita a «leer los libros de imágenes con nuestra mayor conciencia, tanto la vida como la literatura y el texto, y ver que las invitaciones que se realizan a los jóvenes lectores están bastante alejadas de lo infantil».

Para incrementar nuestro conocimiento de cómo los jóvenes utilizan la literatura, necesitamos comprobar cómo el alumnado asimila los diferentes tipos de recursos textuales de los que el escritor hace uso, cuál es su comprensión de los rituales dentro de las historias construidas bajo su lectura principal y cómo los ayuda esto a acceder a textos más sofisticados.

La regla de oro para el profesorado sugerida por Juan Amos Comenio (1659), el primer creador de libros de imágenes, es que, en la medida de lo posible, todo debe ser filtrado por los sentidos. Él creía que la adecuada presentación y explicación de las imágenes podía ayudar a establecer una conexión más cercana entre estas, la palabra escrita y la realidad. Casi 350 años más tarde, todavía se anima a los lectores a mirar, sentir y escuchar mientras establecen contacto con el mundo real que los rodea. La interacción entre el texto, la imagen y la economía lingüística presente en los libros de imágenes puede, transcurrido un período de tiempo, propiciar que los adultos traten de desarrollar la conciencia de los niños con respecto a este tipo de narrativa, especialmente los subtextos.

Incluso el más simple de los libros de imágenes puede ser más complejo de lo que se percibe y se puede animar a los niños mayores a retornar a este género (narrativo) una vez que su sentido del humor esté suficientemente desarrollado (Nikolajeva y Scott, 2001). Los mejores libros de imágenes están abiertos a la imaginación, porque dejan muchas cosas sin decir, hablando en términos de subtextos. Con todo, necesitan de un pensamiento serio, ya que aunque los textos de estos libros parezcan lineales, el significado que se incluye tras ellos no lo es. La calidad de las ilustraciones también puede entusiasmar y retar a los jóvenes lectores a pensar acerca de sí mismos y de otras personas y a reflexionar sobre las posibilidades de otros personajes, situaciones y motivos para actuar (Nodelman, 2008).

Cada texto se puede situar dentro de un marco teórico evaluativo, en el que se discuta la narrativa visual que se puede ofrecer a los jóvenes lectores. A través de estos libros de imágenes europeos, los lectores pueden aprender más sobre los niños de otros Estados miembros, sobre sus culturas, historias e intereses. Los niños europeos tienen mucho en común por causa de su infancia, más similitudes que diferencias por motivo de su cultura. El marco teórico para el análisis tiene sus raíces en la semiótica. Así, podemos elucidar la universalidad de los temas de los libros de imágenes europeos y su relevancia para estudiarlos.

La disciplina de la semiótica, o el estudio de los signos, fue desarrollada por Roland Barthes, a partir de las ideas de Saussure (1916) y Pierce (1931). Barthes (1957, pp. 110-111) creía que las imágenes llegan a ser un tipo de escritura en cuanto cobran significado y que -como la escritura- son un aspecto del lenguaje que requiere unas normas. Para él, *lenguaje* designaba cualquier signo con sentido, fuese verbal o visual, y sugería que «una imagen puede ser un tipo de discurso para nosotros de la misma forma que un artículo de periódico; incluso los objetos pueden llegar a ser un discurso, si significan algo». Junto con otros europeos, utilizaba el signo lingüístico para analizar los símbolos sociales. Todo lo que no es lingüístico -imágenes, objetos, posiciones corporales- es tratado como si fuese un lenguaje. Umberto Eco se adhiere a este pensamiento; para él la semiótica estudia todos los procesos culturales como procesos de comunicación y define el proceso comunicativo como el paso de una señal desde una fuente a un transmisor por un canal hacia un destinatario (Eco, 1990).

Antecedentes

En este apartado describimos una red de trabajo que fue financiada por la Unión Europea y que está relacionada con la literatura infantil y la educación intercultural. Nos referimos a BARFIE (*Books And Reading For Intercultural Education*). Esta red de trabajo está insertada en el programa Comenius 3 (referencia: 90769-CP-1-2001-1-AT-COMENIUS-C3) y en ella participaron instituciones y profesionales de distintos países de la Unión Europea, entre ellos: Austria, Bélgica, Bulgaria, Eslovaquia, Finlandia, Francia, Polonia, Portugal, República Checa, Reino Unido y por supuesto

España. La red funcionó desde enero de 2002 hasta diciembre de 2004. Posteriormente, se ha prolongado hasta la actualidad y en ella se trabajan temas afines al planteado en este artículo.

El objetivo principal de esta red de trabajo es el de promocionar la educación intercultural y la lectura en toda Europa mediante el trabajo con la literatura infantil y por ende, con la cultura; esto supone conocer diferentes textos de distintas culturas además de saber seleccionarlos y valorar su contenido para la labor de educar en una convivencia armónica entre diferentes culturas. Los grupos de actuación a los cuales se dirige esta red son educadores, bibliotecarios, profesorado, estudiantes de Magisterio y en general, investigadores; a todos ellos se les ofrecen posibilidades que incluyen proyectos educativos para enseñar literatura, colecciones de libros europeos que tratan sobre discapacidad, minorías y otros colectivos desaventajados, así como sobre discriminación infantil; consejos y ayudas para las escuelas, bibliotecas y otras entidades interesadas en la temática. BARFIE se planteó los siguientes objetivos:

- Promover la educación intercultural mediante la literatura infantil y la cultura.
- Constituir soportes para el intercambio de información, foros de discusión, difusión e implantación de nuevas prácticas innovadoras en el uso de la literatura para el logro de la educación intercultural.
- Unir el proyecto Comenius en el que se inserta BARFIE y otros proyectos sobre literatura infantil y juvenil y difundir sus resultados para que puedan ser aplicados por el mayor número de escolares, profesores, bibliotecarios e investigadores.
- Ayudar a colectivos deprimidos, minorías, niños bilingües y niños víctimas de violencia, racismo y xenofobia a interactuar mejor en sus entornos sociales y culturales.
- Contribuir a la educación artística y a la creatividad a través de los libros uniendo lo verbal con lo icónico.

El modo de trabajo de la red BARFIE incluyó simultáneamente tanto trabajo individual por parte de los miembros pertenecientes a cada institución como sesiones periódicas de trabajo colectivo que tuvieron lugar a lo largo del año en distintas sedes propuestas por los componentes de BARFIE. Además de esas sesiones, se propusieron durante el año distintas conferencias que versaban sobre un tema monográfico relacionado con la literatura infantil. Como podemos observar, el hecho de haber tejido

esta red supone un fuerte avance para la unión entre los componentes de diferentes países, así como para el conocimiento de modos de trabajo, tradiciones y textos pertenecientes a otras culturas, aspectos que sin duda contribuyen a la construcción de una sociedad más plurilingüe y pluricultural.

Metodología

Objetivos de la investigación

A continuación se relatan los objetivos planteados en la investigación y el grado de consecución de los mismos:

- *Lograr una actitud positiva para la construcción de una identidad europea entre el profesorado y el alumnado de un centro educativo de la Región de Murcia.* Dentro de las posibilidades del proyecto, hemos conseguido que la actitud del alumnado y del profesorado se tornen positivas con respecto a la diversidad cultural y de igual modo, en lo que concierne al uso de la literatura infantil en el aula.
- *Usar la lectura como medio de acceso al conocimiento y por encima de todo a otras realidades.* Se ha hecho uso de la lectura como recurso en el aula y como contenido curricular prescriptivo. Ahora bien, podíamos haber insistido más en la promoción de la lectura.
- *Profundizar en el concepto de educación intercultural.* Se ha conseguido que los participantes en el proyecto profundicen en la medida de lo posible en el concepto apuntado.
- *Descubrir materiales y textos de diferentes países.* El alumnado ha sido capaz de descubrir nuevos libros que no se pueden conseguir en España.
- *Trabajar en el aula con estos libros de imágenes con distintos fines formativos.* Se ha diseñado una intervención didáctica y se ha aplicado de manera satisfactoria, logrando los objetivos del proyecto.

Población de estudio y muestra

Hemos realizado esta experiencia en el segundo ciclo de Educación Primaria (cursos tercero y cuarto); las dos clases pertenecen al colegio público Santa Rosa de Lima de El Palmar (Murcia). La clase de tercer curso tenía 21 alumnos de 8 años de edad, mientras que la clase de cuarto curso contaba con un total de 23 alumnos de 9 años. Hasta el momento del estudio, el nivel educativo y las pautas seguidas por ambos grupos durante su periplo escolar son paralelos aunque los tutores sean distintos. Es un colegio que recibe gran cantidad de alumnado inmigrante, con lo que la actividad planteada es ideal para comprobar cuál es el comportamiento y la actitud ante la multiculturalidad. Ni los alumnos ni los profesores ni los padres son conflictivos; la formación de los padres es media; su interés, creciente y su colaboración con este estudio, plena.

Instrumentos de medida y actuación en las aulas

Incluimos en este apartado la escala de medida aplicada a los dos grupos, así como las incidencias que ocurrieron. Dicha escala fue confeccionada ad hoc para la búsqueda de las pruebas apuntadas anteriormente. Dado el nivel académico del alumnado, se procuró que la lengua estuviese ajustada a su evolución cognitiva. Dicha consideración motiva que la escala constara de 10 ítems, que se muestran a continuación:

FIGURA I. Escala de medida de las actitudes hacia la multiculturalidad

Nombre:
(marca con una cruz) chico/chica

Preguntas

(señala de 1 a 5, donde 1 = muy poco, 2 = poco, 3 = regular, 4 = bastante y 5 = mucho)

1. Me gusta que las personas que vienen a vivir aquí desde otros lugares me cuenten cosas de sus países y de sus formas de vivir.

1 2 3 4 5

2. Solo me gusta conocer las cosas que suceden en mi país.

1 2 3 4 5

3. Me interesa lo que dicen las personas que tienen otro color de piel, otra religión u otro idioma.

1 2 3 4 5

4. Me gusta conocer otras formas de vivir diferentes a la mía porque puedo aprender muchas cosas.

1 2 3 4 5

5. Quiero conocer cuentos que hablen solo de gente que se parece a mí en todo (la misma lengua, el mismo color de piel, el mismo modo de cocinar, el mismo modo de vestir...).

1 2 3 4 5

6. Me gustaría conocer otros continentes y a sus habitantes para aprender con ellos muchas cosas.

1 2 3 4 5

7. No me gusta tener amigos y amigas que vienen de África, América del Sur o Europa del Este.

1 2 3 4 5

8. Me interesa cómo se sienten mis compañeros que vienen de otros países a vivir al mío e intento que se sientan bien.

1 2 3 4 5

9. Pienso que puedo aprender cosas buenas sabiendo cuentos de todo el mundo.

1 2 3 4 5

10. Me interesan solo los cuentos que me narran historias de niños que hablan mi lengua, visten como yo y tienen paisajes y costumbres iguales a los míos.

1 2 3 4 5

Uno de los problemas que encontramos a la hora de aplicar esta escala tuvo que ver con la comprensión lectora del alumnado ya que en determinadas situaciones los alumnos necesitaron de la aclaración del profesorado para poder comprender los ítems. Además, como se comentará más adelante, hay que tener en cuenta el factor de lo políticamente correcto, que siempre se encuentra presente en este tipo de instrumentos de medida. Es preciso indicar que la aplicación del instrumento ha sido complementada por la observación directa en el aula de tutores e investigadores, la cual ha proporcionado información muy valiosa y ha hecho posible una comprensión más completa de la situación estudiada.

Procedimiento

Durante un curso escolar, obtuvimos información de ambos grupos sobre su actitud hacia el hecho de la multiculturalidad dentro de las clases de Lengua y Literatura. El calendario de ejecución del desarrollo de este proyecto fue el siguiente:

En primer lugar, se tradujo una selección de los libros de la colección BARFIE del inglés al español. En enero se aplicó un instrumento -fundamentalmente centrado en

el debate y el intercambio de opiniones acerca del tema objeto de este estudio- para comprobar las actitudes iniciales de los distintos grupos. Los dos grupos-clase trabajaron con el objetivo de conocer mejor las lecturas europeas, en las cuales descubrieron las identidades de los otros países de la Unión Europea.

Nos hemos basado en una metodología de investigación-acción, tratando de elaborar paquetes didácticos y, sobre todo, intentando cambiar las actitudes de los estudiantes. Finalmente, iniciado el mes de mayo, se aplicó el instrumento de medida -la mencionada escala de actitudes- a los distintos grupos para comprobar lo sucedido.

Temporalización

Se realizaron las siguientes tareas: selección de los libros; traducción de dichos libros, aunque el medio principal sean las imágenes; creación de instrumentos (entrevista, encuesta, debate) para comprobar las actitudes de los grupos; aplicación del instrumento de medida a los diferentes grupos; programación de las sesiones de trabajo; desarrollo de paquetes didácticos en las sesiones didácticas; aplicación del instrumento de medida nuevamente a los distintos grupos.

Ejemplos de la labor con los libros seleccionados

Con cada uno de los libros seleccionados y traducidos se plantearon diferentes actividades para promover la educación intercultural dentro de la clase de Lengua Castellana y Literatura. Seguidamente presentamos el libro y señalamos una de las actividades que tuvo éxito con el alumnado:

LIBRO I. Das Land der Ecken

Título: *Das Land der Ecken (La tierra de las esquinas)*

País: Austria

Idioma: alemán

Autores: I. Ulitzka y G. Gepp

ISBN: 3-85452-062-x



En este caso, a través de la proyección de las distintas imágenes del libro con un proyector de diapositivas, el alumnado debía componer una breve historia del mismo título, *El país de las esquinas*. En ellas, se aprecia uniformidad y tuvo que ser el mediador-investigador en el aula el que hiciese reflexionar al alumnado sobre el concepto de diferencia que se desprende del libro, ya que en las producciones no se aprecian indicios de pensamiento discriminatorio por parte del alumnado.

LIBRO II. Zack bumm!

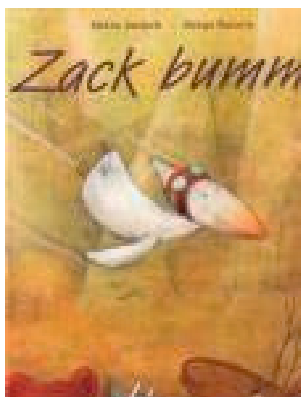
Título: *Zack bumm!* (*¡Zack Bumm!*)

País: Austria

Idioma: alemán

Autor: Heinz Janisch

ISBN: 3-7026-5622-3



Una de las actividades propuestas consistía en proporcionar al alumnado determinadas imágenes del libro para que las ordenase de manera lógica. Una vez realizada esta tarea, debían contar la historia y el profesor-investigador los hizo reflexionar sobre este pájaro «diferente» y cómo lo acepta el resto de animales del bosque.

LIBRO III. Vdun proglednia mrak

Título: *Vdun proglednia mrak (Adentrándonos en la penetrable oscuridad)*

País: Bulgaria

Idioma: búlgaro

Autor-ilustrador: Victor Samuilov

ISBN: 954-437-105-2



La actividad que seleccionamos para incluir en este artículo consiste en lo siguiente: trabajando en pequeños grupos de tres o cuatro estudiantes, los alumnos tenían que rellenar los espacios en blanco con sinónimos (verbos, nombres, etc.). Posteriormente, debían leer en voz alta sus textos y discutir acerca de la historia. Esta era la base sobre la que trabajar:

Había una vez un búho que miraba (_____) a través de un telescopio.

Un día salió (_____) de viaje

y encontró una enorme cueva (_____).

Después se encontró (_____) con un zorro salvaje.

Posteriormente, llegó a la nieve y debido a que estaba cansado (_____) se cayó.

Después un búho amigo le curó (_____).
Finalmente el búho regresó a casa (_____).
Su hijo miraba (_____) a través del telescopio
y la historia comenzó otra vez.

De este modo, el alumnado pudo trabajar con el vocabulario y una vez realizada la actividad pudo reflexionar sobre el significado de la historia. Lo más interesante tuvo que ver con la discusión posterior. Por ejemplo, una de las alumnas preguntó por qué los dos búhos debían ser amigos si uno de ellos no había hecho nada por el otro. Otro de los alumnos le preguntaron por el significado de la historia indicó que cada uno debe encontrar su camino en la vida por sí mismo. Fue increíble ya que el alumno solo tenía nueve años.

LIBRO IV. Vem ska tröst knyttet?

Title: *Vem ska tröst knyttet?* (¿Quién reconfortará a Toffle?)

País: Finlandia

Idioma: sueco

Autora: T. Jansson

ISBN: 91-20-02767-2



Una de las actividades propuestas para este texto infantil consistió en proporcionar a los alumnos fotocopias de algunas de las imágenes del texto y pedirles que por la cara posterior en dos o tres líneas contasen la historia, para luego exponerlas por grupos y reflexionar sobre el significado y las posibilidades del texto.

LIBRO V. Vevericka Veronka

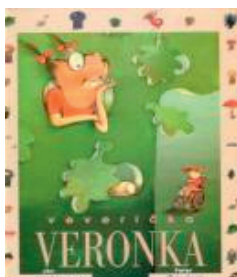
Título: *Vevericka Veronka (Veronka la ardilla)*

País: Eslovaquia

Idioma: eslovaco

Autor: Ján Uliciansky

ISBN: 80-967617-1-4



Una vez que la historia fue contada al alumnado y se debatió sobre la amistad entre la ardilla y el niño protagonista del texto, se pidió a los alumnos que construyesen un mural para volver a contar la historia, haciendo uso de los recursos plásticos y literarios que quisiesen. Fue una actividad libre que combinaba dos áreas curriculares para incentivar la creatividad del alumnado.

LIBRO VI. Una fiesta bajo las estrellas

Título: *Una fiesta bajo las estrellas*

País: España

Idioma: español

Autora: Queta García

ISBN: 84-8452-051-x



En el caso de este texto infantil lo importante era que el alumnado pudiese apreciar la diversidad de personajes que aparecen en él. Por ello, tenían que escribir la historia a partir de las imágenes proyectadas; algunos de los alumnos aparte del texto incluyeron dibujos que las imágenes les evocaban bien copiándolos, bien aportando una versión particular.

Pensamos que el trabajo con estos seis libros procedentes de diferentes culturas y sobre todo que relatan historias que tienen que ver con la diversidad, la tolerancia y la aceptación de lo diferente se ha ajustado perfectamente a la consecución de los objetivos que en este proyecto se habían establecido.

Resultados y análisis de la experiencia

En este apartado procede analizar qué ha sucedido con la escala aplicada y detallar el desarrollo de la experiencia. Hay que indicar que en principio cuarto iba a ser el grupo experimental y tercero el de control, pero como apreciamos que el trabajo con los libros y la propia motivación del alumnado hacia la experiencia novedosa hacían que ambos quisiesen optar por una metodología activa, convertimos la investigación en un híbrido entre trabajo de campo e innovación. Por esa razón, el modo de proporcionar los datos de la escala se agrupa con comentarios generales sobre cada ítem planteado.

Conclusiones de la comparación

1. *Me gusta que las personas que vienen a vivir aquí desde otros lugares me cuenten cosas de sus países y de sus formas de vivir.* Ambos cursos coinciden en la opción «mucho». Queda la duda sobre si existe la corrección política y también es muy importante señalar que el grado de inmigración motiva que los alumnos de este estudio sean más sensibles a la situación planteada en el enunciado.

2. *Solo me gusta conocer las cosas que suceden en mi país.* Ambos grupos coinciden en la apertura al conocimiento de aspectos de otras latitudes, casi todos atribuyen la mínima puntuación al ítem.

3. *Me interesa lo que dicen las personas que tienen otro color de piel, otra religión u otro idioma.* Se concede una alta calificación a este enunciado por

lo que la coherencia con los dos anteriores por parte de ambos grupos es un hecho.

4. *Me gusta conocer otras formas de vivir diferentes a la mía porque puedo aprender muchas cosas.* Ambos grupos coinciden en que les gusta conocer otras maneras de vida ya que así consiguen llegar a un enriquecimiento tangible.

5. *Quiero conocer cuentos que hablen solo de gente que se parece a mí en todo (la misma lengua, el mismo color de piel, el mismo modo de cocinar, el mismo modo de vestir...).* La predisposición que mostraron con su respuesta a este ítem se vio corroborada después con la aceptación de historias procedentes de otras culturas y otros países.

6. *Me gustaría conocer otros continentes y a sus habitantes para aprender con ellos muchas cosas.* Este era uno de los enunciados de control en los cuales el alumnado mostró coherencia con las contestaciones dadas al ítem número 2.

7. *No me gusta tener amigos que vienen de África, América del Sur o Europa del Este.* Este era uno de los enunciados de control en los cuales el alumnado mostró coherencia con las contestaciones dadas al ítem número 3.

8. *Me interesa cómo se sienten mis compañeros que vienen de otros países a vivir al mío e intento que se sientan bien.* El alumnado respondió con puntuaciones altas a estas cuestiones, con lo que demostró que no tiene conflictos con el resto de compañeros.

9. *Pienso que puedo aprender cosas buenas sabiendo cuentos del todo el mundo.* Al igual que en el enunciado número 5, la predisposición que mostraron con su respuesta a este ítem después se vio corroborada con la aceptación de los textos infantiles procedentes de otras culturas y otros países.

10. *Me interesan solo los cuentos que me narran historias de niños que hablan mi lengua, visten como yo y tienen paisajes y costumbres iguales a los míos.* Este era uno de los enunciados de control en los cuales el alumnado mostró coherencia con las contestaciones dadas al ítem número 5.

A la luz de los datos analizados, observamos que la escala proporciona información interesante; ahora bien, la observación directa en el aula de las reflexiones del alumnado y de sus producciones en forma de textos narrativos sí que constituye un corpus de información muy fértil acerca de la realidad que hemos analizado.

Conclusiones

Llega el momento de reflexionar sobre los resultados obtenidos en el desarrollo de este estudio. Al principio, nuestra intención fue relacionar la literatura infantil con la multiculturalidad para promover la educación intercultural. De ese modo, tratábamos de explorar las actitudes del alumnado ante lo diferente y la diversidad.

Por esa razón, nuestro instrumento de medida para averiguar más cosas sobre esa realidad consistió en una escala en la cual se intentaba indagar en los pensamientos del alumnado sobre esa diversidad y, en el caso de encontrar hallazgos negativos, procurar el cambio. La experiencia en las aulas nos indicó que era oportuno complementar dicha escala con la observación directa.

Con todo ello, podemos apuntar varias conclusiones clave que a nuestro juicio deben tenerse en cuenta para planificar la enseñanza y, sobre todo, para buscar vías de mejora:

- *En principio, la multiculturalidad es un hecho aceptado en las aulas, es la influencia social la que perturba esta situación.* En este caso observamos que los alumnos tienen asumida su diversidad y en ella se incluye considerarse iguales de sus compañeros de otras nacionalidades. Así, el comportamiento en las aulas tiene que ver con su condición de niños; no se aprecian conductas discriminatorias. Sin embargo, cuando las alusiones que se efectúan en clase trascienden al aula sí que se aprecian conductas discriminatorias por lo que nos debemos plantear si no es el estímulo social el que plantea las situaciones de marginación y conflicto.
- *En la dinámica docente es posible incluir la literatura infantil sin miedo a que los contenidos no se impartan y haciendo que esta esté contextualizada.* Los textos infantiles bien utilizados demuestran que este tipo de literatura es un excelente recurso para las clases de Lengua Castellana en el nivel de Educación Primaria. Es más, las posibilidades que nos proporciona son múltiples por lo que no podemos olvidarla dentro de la conformación de las programaciones generales anuales.
- *La literatura infantil puede inducir el conocimiento y la reflexión sobre la educación intercultural.* Este era nuestro objetivo principal en esta investigación, averiguar si realmente la literatura infantil podía contribuir al conocimiento y reflexión de la educación intercultural. Nos hemos encontrado con sensaciones y pruebas muy positivas, ya que consideramos que es un medio

perfecto para que el hecho intercultural se imbrique de un modo transversal en el área de Lengua y Literatura.

Además de trabajar con la mencionada educación intercultural, promovemos la lectura ya que el alumnado quiere acceder al libro para poder saber de qué tratan realmente las historias cuyos fragmentos o imágenes se están utilizando durante las actividades. Por lo tanto, hay que concluir que la literatura infantil es un excelente medio para promover la educación intercultural.

- *Precisamos todavía de una labor de promoción de la lectura infantil y de aproximación a la educación intercultural.* Tenemos pues que concienciar a la comunidad educativa de la trascendencia de la literatura infantil y esto solo se puede realizar a partir de la toma de conciencia de la utilidad de la lectura. La lectura recrea, abre nuevas realidades y también nos ayuda a mejorar nuestras destrezas lingüísticas. Además, nos permite conocer mundos no explorados y pensamientos de otras personas a las que tal vez jamás lleguemos a conocer.

Por ello, el hecho de haber realizado esta investigación pone de manifiesto la necesidad que tenemos de reactivar la lectura en las personas, porque gracias a ella hemos sido capaces de mostrar al alumnado otras realidades lejanas –como son otras culturas– y hemos podido reflexionar sobre aspectos relacionados con la educación intercultural, procurando que el alumnado debata y haga salir a la luz sus inquietudes y sus pensamientos reales. En este caso los textos infantiles se han convertido en pretextos para conseguir el propósito establecido.

Referencias bibliográficas

- BARFIE (2004). *Catalogue of Books Assisting Intercultural Education*. Viena: BARFIE; Red Comenius 3.
- BARTHES, R. (1957, [2005]). *Mitologías*. Madrid: Siglo XXI.
- BOLÍVAR, A. (2003). Educar para la ciudadanía: entre el mercado y la exclusión social. *Qurrriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, 16, 9-34.
- CERRILLO, P. (2007). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria*. Barcelona: Octaedro.

- COMENIUS, J. A. (1659). *Orbis Pictus* (facsimil de la edición inglesa, 1968). Oxford: Oxford University Press.
- CONSEJO DE EUROPA (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial*, L 394, de 30 de diciembre de 2006.
- COTTON, P. (2007). Intercultural Approaches to Using Children's Literature Websites. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 13 (1), 77-100.
- ECO, U. (1990). *Semiótica y filosofía del lenguaje*. Barcelona: Lumen.
- HUCK, C. (2001). *Children's Literature in the Elementary School*. New York: McGraw-Hill.
- HUNT, P. (1994). *An introduction to children's literature*. Oxford: Oxford University Press.
- MEEK, M. (1996). Introduction. En P.HUNT (Ed.) *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. London: Routledge.
- NIKOLAJEVA, M. Y SCOTT, C. (2001). *How Picture Books Work*. New York: Garland.
- NODELMAN, P. (2008). *The Hidden Adult: Defining Children's Literature*. Maryland: Johns Hopkins University Press.
- OLMERT, M. (1992). *The Smithsonian Book of Books*. Washington D.C.: Smithsonian Institute.
- PIERCE, C. S. (1931). *Collected Papers*. Cambridge: Harvard University Press.
- SAUSSURE, F. DE (1916). *Cours de Linguistique Générale*. Paris: Payot.
- TORRES, J. (2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de Educación*, 345, 83-110.
- VEZ, J. M. (2009). Multilingual Education in Europe: Policy Developments. *Porta Linguarum*, 12, 7-24.

Dirección de contacto: Eduardo Encabo Fernández. Universidad de Murcia. Facultad de Educación. Campus Universitario Espinardo, s/n; 30100, Espinardo (Murcia), España.
E-mail: edencabo@um.es