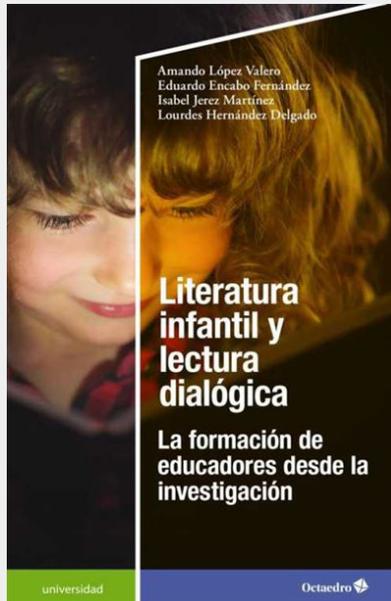




Libro



Literatura infantil y lectura dialógica. La formación de educadores desde la investigación

Amando López Valero, Eduardo Encabo Fernández, Isabel Jerez Martínez y Lourdes Hernández Delgado, 2021.

Octaedro. 140 págs.

ISBN: 978-84-18819-40-7



Isabel GARCÍA PAREJO

Universidad Complutense de Madrid

igarcia@edu.ucm.es

<https://orcid.org/0000-0001-5020-814X>

Recepción: 14/01/2022 | Revisión: 29/07/2022 | Aceptación: 22/08/2022 | Publicación: 01/10/2022

El desarrollo de una competencia discursiva que favorezca el pensamiento crítico y autónomo parece ser uno de los retos educativos provocados por el desarrollo de la comunicación en la red y las nuevas modalidades de enseñanza en una década marcada por una pandemia a nivel mundial (Jiménez Huertas, 2019). Como señalan López Valero, Encabo Fernández, Jerez Martínez y Hernández Delgado en su libro *Literatura infantil y lectura dialógica*, en este contexto, cobra especial importancia el “redescubrir que estamos hechos de lenguaje lo que hará que podamos hallar la posible manipulación de los discursos y un camino viable para el discernimiento” (p. 10). Los autores defienden la necesidad de una aproximación dialógica en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de la literatura para favorecer el desarrollo de una alfabetización crítica, lo que exige a los docentes una formación lingüística que puede abordarse de manera integral a través de la lectura literaria (Bruner, 1984) y la participación de todos los agentes educativos (familia, estudiantes, docentes).

Para apoyar su idea, organizan su texto alrededor de dos partes diferenciadas. En la primera, que incluye los capítulos del 1 al 8, se discute acerca de la caracterización de la literatura infantil y el papel fundamental de esta en la educación integral de la persona a través de una aproximación dialógica a los textos. El capítulo 9, *Selección de lecturas y su posible tratamiento dialógico*, supone una cuidada selección de 52 textos literarios sobre los que los docentes y futuros docentes pueden organizar sus propuestas de lectura en el aula con el fin de “propiciar atmósferas lectoras donde la reflexión y el diálogo sean los protagonistas” (p. 72).

La fundamentación teórica de sus propuestas se articula alrededor de la importancia que tiene la literatura como representación de las ideas y valores de una comunidad (capítulos



1, 2). Así, la lectura, además de tener una finalidad formativa y lúdica, puede orientarse hacia el conocimiento y reflexión acerca de valores y pensamientos transmitidos, por lo que es necesario el acompañamiento y guía del docente para reconocerlos y poder hablar sobre ellos. Queda justificado así el papel de la literatura infantil, entendida como literatura presentada en la edad escolar (cf. p.23), por ser un artefacto cultural que muestra realidades diversas en múltiples y variados formatos y, por tanto, es defendida como ámbito de conocimiento específico que debe formar parte de la formación del profesorado. Con todo, reconocen la dificultad que supone establecer un criterio único para la elección de textos (capítulo 4), por lo que sugieren que estos sean seleccionados si favorecen la relación entre experiencias y vivencias cotidianas con el contenido del texto. Es ahí donde los autores sitúan el papel del mediador, una persona que pueda guiar el desarrollo de un pensamiento crítico y las conexiones con elementos de la realidad que niños y adultos reconocen, papel que queda concretado en la figura del docente formado para esta actuación (capítulo 6). Su cometido es procurar la inmersión en mundos simbólicos más que en "textos pedagógicos", por ello debería proporcionar textos que sean variados y no descartar los que surgieron en otras épocas por caer en el error de mirar el pasado con los ojos actuales (p.40 y p. 67). En los capítulos 5 y 7, los autores profundizan en la idea de "comunicación literaria", que es la que se establece entre el lector y el texto, en este caso, mediada por la acción educativa. Se insiste en el papel del docente como agente de la comunicación que ha revisado el texto y lo ha analizado para identificar los valores y tópicos manifiestos en el texto, teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo y experiencias de los receptores de la acción educativa y el contexto sociocultural en el que se ha producido el texto para poder establecer conexiones entre el mismo y otras manifestaciones culturales (p. 46).

Otro pilar de su fundamentación teórica tiene que ver con el reconocimiento de la hibridación actual que afecta las formas de presentación de la literatura (capítulo 3). Para los autores, es posible integrar en la práctica docente los diferentes formatos narrativos, de manera que se establece un camino de doble dirección entre historias y personajes de textos literarios y los que aparecen en adaptaciones visuales. Sin embargo, nos advierten que, si bien esta forma de construcción de saberes híbridos convierte cada tipo de contenido en referente de los niños, puede ocurrir que el acceso al conocimiento se produzca en una dirección única (desde lo visual) y provoque la falta de aprecio hacia los referentes originales (el texto escrito). Y también, puede ocurrir que el docente solo transmita una parte o una forma fragmentada de conocimiento si no es consciente de este fenómeno de la hibridación (p. 32). Como señalan en el capítulo 8, donde se discuten las ventajas e inconvenientes de la globalización de pensamiento provocado por compañías como la de Disney, "primar lo literario supone un modelo educativo a partir del cual se pueden establecer conexiones con otros formatos en los cuales el texto fluctúa" (pp. 68-69), generando reflexión y debate desde una perspectiva crítica.

Todos estos planteamientos toman forma en las guías para la aproximación a la lectura dialógica de textos literarios que aparecen en la segunda parte del libro. La aproximación a cada texto sigue una misma estructura: "el título en español, el nombre del autor o autora, el año de publicación, las posibles temáticas, preguntas guía sobre el contenido, posibles cuestiones con orientación didáctica y otras preguntas relacionadas con la obra" (p. 71). Las lecturas se organizan alrededor de cuatro bloques que incluyen la guía de análisis de 19 álbumes ilustrados (pp. 72-89), de 6 lecturas para el ciclo de Educación Infantil (pp. 89-96), de 18 lecturas para el ciclo de Educación Primaria (pp. 96-119) y de 9 lecturas para el ciclo de Educación Secundaria (pp.119-130).



La presencia de los álbumes ilustrados en el ámbito de la literatura infantil ha crecido en los últimos años. Para los autores, su justificación como texto en las aulas es doble. Por un lado, la imagen permite interpretaciones diversas en franjas de edades amplias y en contextos tanto familiares como escolares; por otro, apoya la idea de 'hibridez' que defienden los autores para acercarse a los textos. Los álbumes reseñados abarcan publicaciones desde 1963 a 2018 y autores reconocidos tales como Anthony Browne (*Voces en el parque*), Donaldson y Scheffler (*El Grúfalo*; *El gigante más elegante*; *Cómo mola tu escoba*; *El hombre palo*) y Van Zeveren (*¿Por qué?*; *Dibújame un principito*), entre otros. La selección propuesta centra sus temas de debate alrededor de la "imaginación, de personajes de cuentos clásicos, de diversidad funcional y cultural o cómo ver el mundo de diferentes formas con una perspectiva relativa" (p. 73).

Los textos literarios en la etapa de Educación Infantil "aproximan la ficción y ya conforman una estructura clásica de la narrativa" en las que el papel del mediador o cuentacuentos cobra vital importancia (p. 89), por eso los autores apuestan por presentar unas guías de análisis, originadas desde la investigación y la implementación, que permiten a los posibles mediadores conocer el libro y familiarizarse con él para poder diseñar interacciones relevantes en el aula. Las obras seleccionadas pertenecen a autores que han publicado su trabajo entre 1966 y 1991: Roahl Dahl (*El dedo mágico*; *El superzorro*; *Los cretinos*; *La maravillosa medicina de Jorge*), Michael Ende (*El secreto de Lena*) y Margaret Mahy (*El secuestro de la bibliotecaria*). Todas ellas podrían ser adecuadas también para el ciclo de Educación Primaria; así, los autores relacionan estos textos con otros y, en el marco de la guía, interrogan a los mediadores acerca de la adecuación de la lectura para una edad determinada.

Motivado por el hecho anterior, la propuesta de lecturas para el diálogo en Educación Primaria los autores la centran entre los 8 y los 12 años de edad. Los textos pueden ser acompañados por la figura del mediador, pero también son accesibles para los estudiantes de manera autónoma debido a su desarrollo cognitivo (p. 97). Las lecturas incluyen textos clásicos como *Las aventuras de Pinocho*, publicado por Collodi en 1881 y *Pippi Calzaslargas*, publicado por Lindgren en 1945, que invitan a la reflexión acerca de la moralidad y del absurdo. Se incluyen también más obras de Roald Dahl (*El gran gigante bonachón*; *Cuentos en verso para niños perversos*; *Matilda*), así como las de Frabetti (*La magia más poderosa*; *Malditas matemáticas. Alicia en el país de los números*; *Calvina*; *¿Quién quieres ser?*), Elvira Lindo (*Manolito gafotas*) y Sierra i Fabra (*El club de los raros*), entre otros. Los textos presentan diferentes entornos en los que se recrean aventuras infantiles desde las que abordar diferentes valores éticos, el humor, el mundo de la lectura, la familia, la superación personal, pero además, son un medio de recuperar el patrimonio cultural para conocerlo y establecer diálogos sobre el mismo tal como argumentan los autores en el capítulo 1.

El interés de este acercamiento dialógico a los textos resulta especialmente adecuado en la Educación Secundaria ya que, como señalan los autores, "las personas en estas edades se han desarrollado cognitivamente y ya poseen una serie de experiencias significativas que pueden conectar con los textos a leer" (p. 119). Los autores optan preferentemente por la selección de clásicos de la literatura infantil desde 1865 a 2011 y, con ello, pretenden abordar un amplio número de temas para la reflexión, tales como el concepto de "absurdo" (en *Alicia en el país de las maravillas* y en *El mago de Oz*); los de "moralidad" y "enseñanza" (en *El principito* y en *Kafka y la muñeca viajera*); los de "humor" y "crítica" (en *El guardián entre el centeno*); el de distopía (en *El señor de las moscas* y en *The giver. El dador de recuerdos*); el de "di-



versidad" (*El curioso incidente del perro a medianoche*) y el de "fantasía" (*Donde los árboles cantan*). En todos ellos aparece el tema de la aventura y, además, la mirada que hacen sobre el texto permite buscar relaciones entre los textos y las experiencias de los participantes en la comunicación literaria.

En definitiva, el texto proporciona a docentes de diferentes niveles educativos y a futuros docentes un conjunto de propuestas para abordar la didáctica de la literatura fundamentadas en modelo dialógico de aproximación al texto.

Referencias

- Bruner, J. (1999). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.
Jiménez Huertas, C. (2019). *Estamos hechos de lenguaje*. Harmonia Mundi.