

INTERCULTURALIDAD Y GÉNERO

Encarnación Soriano Ayala

M^a del Mar Osorio Méndez

Antonio José González Jiménez

(Coords.)



UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Almería, 2006

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....8

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA: EL GÉNERO Y LOS VALORES

1. **¿RECONOCIMIENTO DE DIFERENCIAS O AFIRMACIÓN DE DERECHOS? UNA MIRADA A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL DESDE LA OTRA ORILLA.**
María Inés Castro12
2. **EDUCACIÓN NO-FORMAL, GÉNERO Y CIUDADANÍA: UN PROYECTO DE EDUCACIÓN PARA LOS DERECHOS HUMANOS.**
Inês Reis, Teresa Cunha y Fernando José Sadio Ramos18
3. **GÉNERO Y CONVIVENCIA: ¿TIENEN LAS NIÑAS ACTITUDES MÁS POSITIVAS HACIA LA DIVERSIDAD CULTURAL?.**
José Antonio García Fernández y Cristina Goenechea Permisán24
4. **CREACIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ ENTRE GÉNEROS: EL VALOR DE LAS DIFERENCIAS EN LA ACCIÓN TUTORIAL.**
Manuela Chica Jiménez31
5. **ENFOQUES INTERCULTURALES PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES EN CONTEXTOS EDUCATIVOS.**
M^a Carmen Robles Vílchez y Beatriz de la Torre López36
6. **LA DIMENSIÓN ÉTICO-ECONÓMICA DE LA "BRECHA EDUCATIVA".**
Juan Agustín Franco Martínez41
7. **LA CIUDADANÍA INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN: LOS ANUNCIOS PUBLICITARIOS.**
Antonio José González Jiménez47

IDENTIDAD CULTURAL Y GÉNERO

8. **ENTRE ORIENTE Y OCCIDENTE. INTERCULTURALIDAD EN LOS RELATOS DE JHUMPA LAHIRI.**
Blasina Cantizano Márquez53
9. **LA DIVERSIDAD DE GÉNERO ENTENDIDA COMO DIVERSIDAD CULTURAL: EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL.**
Alicia Peñalva Vélez59
10. **EL USO DEL VELO.**
Rocío Peco Navío65
11. **ANÁLISIS PSICOSOCIAL DE LA MUJER GITANA EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO.**
M^a Pilar Cáceres Reche, Francisco Javier Hinojo Lucena y Santiago Alonso García70

- 12. LA MUJER MIGRANTE COMO PUENTE ENTRE CULTURAS. MUJERES MUSULMANAS: ESTEREOTIPOS, REALIDADES Y RETOS.**
Clara Yuste Miguel76
- 13. LOS CENTROS EDUCATIVOS ANTE LOS SÍMBOLOS RELIGIOSOS Y/O CULTURALES EN UN ESTADO ACONFESIONAL.**
María Angustias Ortiz Molina y Almudena Ocaña Fernández82
- 14. APUNTES PARA UN ESTUDIO DE LOS VALORES Y VIVENCIAS DE LA ADOLESCENCIA DESDE LA PERSPECTIVA MULTICULTURAL Y DE GÉNERO EN LA PROVINCIA DE ALMERÍA.**
Carmen García Navarro90

RELACIONES DE GÉNERO Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL

- 15. EL LUGAR DEL ‘MUNDO DE LA VIDA’ EN EL DEBATE INTERCULTURAL SOBRE LAS RELACIONES DE GÉNERO. UNA POLÉMICA ENTRE EL ‘NUEVO DUALISMO’ ANALÍTICO, LA HERMENÉUTICA Y EL POST-ESTRUCTURALISMO. (A TRAVÉS DE KARL-OTTO APEL).**
Carlos Ortiz de Landáuzuri101
- 16. EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y GÉNERO.**
Laura Pablos González, Rosa Eva Valle Flórez, Lourdes Carrizo González y Olaia Fontal Merillas109
- 17. LA SITUACIÓN ESCOLAR DE LAS MUJERES INMIGRANTES EN ROQUETAS DE MAR.**
M^a del Mar Aranda Ramírez114

MUJER, FAMILIA Y MERCADO LABORAL

- 18. SOCIALIZACIÓN DE LA MUJER ARGELINA: ¿HACIA DÓNDE EVOLUCIONA?.**
Fatma Chebaani, Hakima Ait Hammouda y Manuel Soriano Ferrer118
- 19. LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS INMIGRANTES MAGREBÍES EN EL CONTEXTO ESCOLAR: CONDICIONANTES Y OPORTUNIDADES DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO.**
Juan José Leiva Olivencia, David Merino Mata y M^a Teresa Rascón Gómez.....126
- 20. ACERCAMIENTO A LAS DIFICULTADES DE ACCESO DE LAS MUJERES A LA INCORPORACIÓN AL MERCADO LABORAL.**
Sonia Raquel Canalejo Fernández, Álvaro Pérez García y Belén Quintero Ordóñez131

COMPETENCIA COMUNICATIVA Y MEDIACIÓN INTERCULTURAL

- 21. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL: ALGUNAS CONSIDERACIONES DE GÉNERO.**
Ruth Vilà Baños138

22. LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL COMO MECANISMO PACIFICADOR PARA IR DESDE EL CAMINO DEL DESENCUENTRO, POR VÍA DE LA NEGOCIACIÓN, AL COMPROMISO Y EL ACUERDO.	
<i>Rocío López San Luis</i>	143
23. LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL EN CENTROS EDUCATIVOS MULTICULTURALES COMO INDICADOR DE CALIDAD. EL CASO DE CEUTA.	
<i>Verónica Hidalgo Hernández</i>	147
24. ESCUELA Y FAMILIAS INMIGRANTES: AGENTES DE APROXIMACIÓN.	
<i>Mónica Ortiz Cobo</i>	152
25. COMPETENCIA INTERCULTURAL: REALIDAD O UTOPIÁ.	
<i>Cristina Garvia Segorbe, Miriam Martínez Juárez y Miguel Ángel Gallardo Vigil</i>	161

ESPACIOS DE ADAPTACIÓN LINGÜÍSTICA EN CENTROS EDUCATIVOS INTERCULTURALES

26. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS.	
<i>M^a Aránzazu Muñoz Naranjo</i>	168
27. ESTRATEGIAS DE INCLUSIÓN INTERCULTURAL.	
<i>M^a Lourdes Carrizo González, Olaia Fontal Merillas, Rosa Eva Valle Flórez y Laura Pablos González</i>	174

EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN ANTE LA VIOLENCIA ESCOLAR Y DE GÉNERO

28. COMBATIR LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES DESDE LA ESCUELA.	
<i>Lucía Pellejero Goñi</i>	182
29. VIOLENCIA DE GÉNERO: UNA APORTACIÓN PARA ERRADICARLA.	
<i>Julia Moreno Moreno</i>	187
30. EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y VIOLENCIA CONTRA MUJERES ÁRABE-MUSULMANAS.	
<i>Fátima Al Morabiti, Roger Campdepadrós y Abdallah Mhanna</i>	195
31. LA VIOLENCIA FAMILIAR.	
<i>María Gabriela Solís Sáez</i>	207
32. ¿TIENE SENTIDO LA TIPIFICACIÓN EXPRESA DE LA MUTILACIÓN GENITAL EN EL CÓDIGO PENAL ESPAÑOL?.	
<i>M^a Elena Torres Fernández</i>	213
33. LA EDUCACIÓN EMOCIONAL COMO ESTRATEGIA DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR Y DE GÉNERO EN LA SOCIEDAD MULTICULTURAL ACTUAL.	
<i>M^a del Mar Osorio Méndez</i>	219

FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL

- 34. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA LA ATENCIÓN DEL ALUMNADO INMIGRANTE.**
*Miguel Ángel Gallardo Vigil, Manuel Cutillas Torá y Miriam Martínez Juárez.....*226
- 35. EL PROFESORADO EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL.**
*Asunción Lledó Carreres, Salvador Grau Company, M^a Carmen Ferrández Marco y Miguel Ángel Hernández-Concepción.....*231
- 36. NECESIDADES FORMATIVAS SOBRE INTERCULTURALIDAD EN LA PROVINCIA DE HUELVA: LA OPINIÓN DE LAS MUJERES.**
*M^a del Pilar Domínguez Pérez, Naiara Nieto Capetillo y José María Rodríguez López.....*235
- 37. HACIA LA INTERCULTURALIDAD EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR.**
*Pilar Martínez Clares, Manuel Cutillas Torá y Sonia Rodríguez Fernández.....*245
- 38. ACOGIDA AL ALUMNADO INMIGRANTE.**
Patricia Gemma Azor Oliver 252
- 39. LA REALIDAD EDUCATIVA EN MELILLA: ESPACIO INTERCULTURAL.**
*Sonia Rodríguez Fernández, Pilar Martínez Clares y Cristina Garvia Segorbe.....*262

RECURSOS PARA ABORDAR LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y EL GÉNERO EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

- 40. LA LITERATURA COMO FUENTE PEDAGÓGICA PARA LA INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.**
M^a Dolores Domínguez González 268
- 41. ÁLBUMES PARA ABORDAR LA INTERCULTURALIDAD Y EL GÉNERO EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN INFANTIL.**
Dolors Masats y Teresa Creus 275
- 42. MUSEOS Y DIVERSIDAD.**
Olaia Fontal Merillas, Rosa Eva Valle Flórez, Laura Pablos González y Lourdes Carrizo González 282
- 43. LA DANZA DE LAS CULTURAS: UNA PROPUESTA MUSICAL DESDE LA INTERCULTURALIDAD.**
M^a Rosa Salido Olivares 289
- 44. DEPORTE Y JUEGOS INTERCULTURALES: UNA OPORTUNIDAD PARA EDUCAR A LA CIUDADANÍA.**
Christian Alexis Sánchez Núñez y Grupo de Jóvenes y niños/as de Granada Acoge 295
- 45. LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL EN LOS CURSOS DE LENGUA Y CULTURA PARA INMIGRANTES ADULTOS.**
José Daniel López Fernández, María Asunción Ayala Nieto y Emilio Murcia Andújar 304

ÁLBUMES PARA ABORDAR LA INTERCULTURALIDAD Y EL GÉNERO EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN INFANTIL

DOLORS MASATS
TERESA CREUS

Universitat Autònoma de Barcelona

LOS ÁLBUMES ILUSTRADOS: UNA HERRAMIENTA PARA EL CONOCIMIENTO PERSONAL Y CULTURAL

Leer es multiplicar la experiencia personal. La literatura nos sumerge en la fantasía pero también en otras realidades distintas de la nuestra. Formamos nuestra personalidad con el análisis de lo que les pasa a otros personajes, diferentes de nosotros pero a la vez, tan iguales que nos sirven de punto de referencia. Para los niños, como para los adultos, cada nuevo libro supone el análisis de una experiencia de vida. La identificación con los personajes nos hace sentir protagonistas mientras dura la lectura, somos héroes y heroínas, somos valientes y somos frágiles, reímos y lloramos, nos enfrentamos a nuestros miedos y tomamos decisiones. Cada personaje se configura como un modelo a imitar o a criticar, pero nunca deja indiferente a un buen lector.

Leer es apropiarse de la cultura de una sociedad. Si los cuentos de tradición popular han representado un medio de transmisión de los valores subyacentes en los usos y costumbres de una comunidad concreta, los álbumes actuales que ilustran situaciones auténticas de contacto entre culturas, que muestran personajes con identidades multiétnicas o nos acercan a culturas geográficamente distantes, toman el relevo y suponen un paso hacia la construcción de una cultura global. La autenticidad cultural huye de los estereotipos e incluye el poder de la imaginación y de la percepción creativa (Herne, 1993).

Leer es a la vez dar significado a un texto y encontrar todo lo que el texto aporta. En la era de los medios de comunicación los álbumes han incorporado el lenguaje de la ilustración y en la actualidad, la lectura de la imagen se inserta en las narraciones y en los diálogos. Si la ilustración también supone una muestra auténtica de arte se crea la necesidad de interpretar distintos lenguajes que confluyen para hacer el acto comunicativo más completo y eficaz. Tal y como apuntan Mo y Shen (1997) el arte plástico debe servir al contenido de la historia –proporcionando una cuidada representación de la realidad cultural en la que se inserta la narración– al tiempo que constituye una oportunidad para experimentar formas de expresión artística que integren estilos de diferentes culturas.

LOS ÁLBUMES ILUSTRADOS: UNA HERRAMIENTA EN PRO DE LA MULTICULTURALIDAD

Colomer (1999) nos recuerda que *“desde la segunda guerra mundial, fomentar el conocimiento y el respeto por las demás razas y culturas ha sido un valor primordial de la literatura infantil y juvenil... Durante la década de los noventa, sin embargo, la multiculturalidad ha emergido como un fenómeno interno de las sociedades actuales debido a los intensos flujos migratorios provocados por las desigualdades del primer y tercer mundo”*. La multiculturalidad, no obstante, se ha abordado desde diferentes perspectivas, no siempre libre de prejuicios o estereotipos, y con objetivos distintos,

como podrían ser la presentación de una o varias culturas, etnias o razas o la traducción de leyendas de una cultura a otra. Según su objetivo, podríamos decir que los álbumes que hoy abordan la multiculturalidad se clasificarían en tres grandes grupos:

- a. Transmisores de conocimientos.
- b. Transmisores de tradiciones.
- c. Transmisores de vivencias actuales.

Los álbumes transmisores de *conocimientos* suelen ser textos descriptivos que nos muestran situaciones de muchos niños o niñas de diversas etnias y razas, que provienen de distintos países y viven de maneras diferentes. Estos libros tienen la clara intención de mostrar las divergencias y los puntos en común de las diferentes costumbres de vida en las cuales crecen los niños de distintas culturas. Tienen poco valor literario pero ofrecen información enciclopédica. Ejemplos de éste género serían:

- 📖 Hollyer, B. (2003). *Bon dia, món*. Barcelona: Intermón Oxfam.
- 📖 Roca, N. y Curto, R. M^a. (2001). *Nens i nenes de tota mena*. Barcelona: Molino.

Los álbumes transmisores de *tradiciones* serían aquellas narraciones derivadas de leyendas populares en distintos países que se han adaptado para ser traducidas a otras lenguas y culturas. A menudo constituyen el legado de la tradición oral de las culturas de origen y suelen tener un gran valor literario. En este grupo encontraríamos libros como:

- 📖 De Boel, A. C. (2000). *RAFARA. Cuento popular africano L'école des loisirs*. París: Pastel.
- 📖 Molins, A. y Jover, L. (2004). *Les dues dones i el cadí / Joha i l'ase*. Col·lecció Minaret. Barcelona: La Galera. (Texto en catalán, español y árabe).
- 📖 Soler Amigó, J. y Rius, R. (2004). *Les noies del blat de moro*. Barcelona: Llibres a mida y Càritas Española.
- 📖 Girona, R. y Serra, S. (2003). *Compta fins a cinc. Conte indi*. Colecció Contes d'arreu. Barcelona: Abadía de Montserrat.

Los álbumes transmisores de *vivencias actuales* presentan situaciones reales fáciles de identificar: la identidad multiétnica del inmigrante, su adaptación en el país de acogida, la transmisión de las culturas familiares, el acercamiento a culturas lejanas, etc. Tienen también un gran valor literario. Los libros que hemos seleccionado para analizar en este artículo constituyen claros ejemplos de este tipo de álbumes:

- 📖 Hoffman, M. y Littlewood, K. (2003). *Els colors de casa*. Barcelona: Intermón Oxfam.
- 📖 Piquema, M. y Nouhen, É. (2005). *Mi miel, mi dulzura*. Madrid: Edelvives.
- 📖 Séller, M. y Lesage, M. (2005). *África, pequeño Chaka*. Madrid: Edelvives.

LOS ÁLBUMES ILUSTRADOS: UNA HERRAMIENTA PARA CONOCER RELATOS DE VIDA

Cualquier álbum culturalmente auténtico que se insiera en uno de los tres grupos señalados en el apartado anterior puede sernos de utilidad para abordar en el aula el tema de la multiculturalidad. No obstante, los libros transmisores de vivencias actuales son especialmente interesantes porque simultáneamente nos aportan información enciclopédica –similar a la que obtenemos a partir los álbumes de transmisión de conocimientos– y nos dan acceso –al igual que hacen los álbumes transmisores de tradiciones– al folklore de las culturas a las que pertenecen los protagonistas.

La construcción de la imagen de uno mismo y la de los demás es más fácil si es compartida con un igual, por ello, en los libros seleccionados¹, los personajes principales son niños. No obstante, y puesto que pretendemos que sean leídos en las aulas de educación infantil², estos niños también están en contacto con adultos que les educan. El cuadro que se presenta a continuación pretende ser un análisis del contenido de los tres álbumes seleccionados a partir del cuál podremos reflexionar sobre su explotación didáctica.

<i>Els colors de casa</i>	<i>Mi miel, mi dulzura</i>	<i>África, pequeño Chaka</i>
Tema: Los sentimientos que experimenta un niño Somalí en su primer día de escuela en un nuevo país en el que se habla una lengua que él no comprende.	Tema: La búsqueda de la identidad de una niña que vive a caballo entre la cultura de la sociedad en la que vive y la cultura y la lengua de sus padres, que descubre a través de su relación con una abuela a la que añora.	Tema: El interés de un niño por conocer los orígenes y las tradiciones familiares.
Argumento: A través del proceso de creación de un dibujo, un niño aterrorizado por el hecho de haber abandonado su país para huir de la muerte que causa un conflicto bélico y poco dispuesto a aceptar los gestos amables que le dispensan sus nuevos compañeros y su profesora vence sus miedos y cambia su conducta para tranquilizar a sus padres.	Argumento: Una niña viaja todos los años al país de origen de sus padres donde se reencuentra con su abuela quien le transmite su cultura mientras elabora una túnica bordada a mano que la niña recibirá como herencia al morir la abuela. La muerte de la abuela es el detonante que hace que la niña resuelva sus sentimientos contradictorios hacia sus orígenes y se reconcilie con su identidad multiétnica.	Argumento: Un abuelo a través de las preguntas de su nieto describe en un lenguaje poético cómo es África (no se hace referencia a un país concreto), que costumbres tiene su pueblo, cómo eran los antepasados, qué comen y pescan, qué es la magia, cuáles son sus creencias y cómo se afronta la muerte.
Personajes: El protagonista es un niño que necesita expresarse y comunicarse con los demás y los personajes adultos que ayudan al pequeño Hassan a vencer sus miedos son mujeres (la madre, la maestra y la traductora). El padre sólo aparece en la última página cuando valora el dibujo que ha hecho el niño.	Personajes: La protagonista es una niña que quiere a su abuela quién le transmite su amor por su lengua, que la niña desconoce, y su cultura. El padre no aparece (sólo mencionado con su pareja "los padres de Jadiya") y la madre adquiere importancia cuando la abuela muere.	Personajes: Los protagonistas principales son un niño, Chaka, y su abuelo. A lo largo del libro aparecen otros familiares que transmiten los valores que perviven en la cultura que él describe: el bisabuelo del niño caza, tiene iniciativa, dirige y asiste a las ceremonias –entre ellas, la de iniciación de su hijo en la vida de la tribu como adulto–. La bisabuela tiene hijos y los cuida a la vez que está bella para ser la preferida entre las demás mujeres de su marido. También es la transmisora de sentimientos y creencias; conjura para echar los malos espíritus de la casa y proteger a sus hijos. Siempre es el refugio para ellos.

¹ Como criterio de selección también se tuvo en cuenta la elección de novedades editoriales en la comunidad receptora.

² En la página web de Teresa Creus (<http://didacticolite.com>) se puede consultar una guía didáctica detallada de cómo pueden usarse en el aula los libros que se referencian en este capítulo.

<p>Lenguaje: Narración en tercera persona superpuesta a pinturas al óleo que sin apostar claramente por el realismo en los rostros de los personajes nos deja patente sus sentimientos (la perplejidad en un primer plano del rostro de Hassan cuando visita por primera vez la escuela, su terror al atisbar unas botas de militar desde su escondite debajo de su cama, abrazado a un peluche, etc.) Las imágenes, a distintos planos, ocupan las páginas completas. Los colores son vivos y alegres y la transición del terror a la aceptación de una nueva realidad se realiza sólo a partir de los colores que utiliza Hassan en sus dibujos.</p>	<p>Lenguaje: La narración en tercera persona se sitúa entre dos países (Marruecos y España) y se intercala con fragmentos de diálogos, de narraciones orales y de cantinelas. Los fragmentos de texto oral están escritos en español y en árabe. La narración sólo en español. Las ilustraciones, a página completa, combinan imágenes realistas (el dolor y la ternura del abrazo de la madre a su hija cuando descubren la muerte de la abuela) con la abstracción simbólica (la transmisión generacional de una cultura a través de una cantinela). Están realizadas en distintos tonos de azul turquesa combinados con dorados y su estilo ejemplifica la fusión de dos culturas.</p>	<p>Lenguaje: Diálogo (pregunta-respuesta) entre un abuelo y su nieto. La historia está encadenada puesto que una palabra en la respuesta del abuelo genera siempre una nueva pregunta. Las imágenes, acuarelas en tonos de desierto sobre papel rugoso, ocupan la página opuesta al texto, que a su vez se acompaña de fotos de estatuillas africanas del Museo Nacional de Artes de África en París. Las pinturas representan a los personajes (sin rostro, a excepción de la madre del abuelo del niño) que aparecen en la historia del abuelo mientras que las estatuillas simbolizan las creencias y vivencias que experimentan dichos personajes.</p>
---	--	---

Tabla 1. Análisis del contenido de los tres álbumes seleccionados.

Los tres álbumes también constituyen ejemplos de lo que en el apartado anterior hemos denominado autenticidad cultural y autenticidad artística. Son particularmente interesantes porque los personajes son niños que a través de sus emociones descubren sus culturas y nos permiten acercarnos a ellas. Dos de ellos reflejan experiencias personales sobre el fenómeno migratorio (vistos desde los ojos de un niño en un caso, y a través de la visión de una niña en el otro) y el tercero nos ilustra la transmisión cultural a través del diálogo entre un abuelo y su nieto. Los lazos afectivos entre distintas generaciones de una misma familia, las relaciones entre géneros y la visión de la muerte son otros aspectos que facilitan la reflexión intercultural a través de la lectura de las tres obras. Las imágenes en los tres álbumes son culturalmente creíbles tanto para los miembros de las culturas que se representan como para los nuevos receptores puesto que no presentan personajes de estética exótica ni estereotipada y, a partir de técnicas muy diversas, representan los sentimientos que experimentan los protagonistas.

LOS ÁLBUMES ILUSTRADOS: UNA HERRAMIENTA EDUCATIVA

Josep Gregori, editor de Bromera, en una entrevista realizada por Arantxa Bea³; a la pregunta de si la literatura tiene un componente pedagógico respondía del siguiente modo: *“Para mí prácticamente todos los libros tienen alguna enseñanza, y ello ya es importante, a veces esta lección es más evidente, otras más sutil, pero siempre se pueden extraer cosas positivas; en el peor de los casos, si hubiera un libro que no enseñara nada, que no tuviese detrás ningún componente instructivo, siempre enseñaría a leer mejor, es decir, a tener un mayor dominio de la técnica instrumental de la lectura. Pero aparte está el hecho que hemos de considerar el entretenimiento como parte de la formación integral de la persona: entretenerse leyendo no es nunca una pérdida de tiempo. Dicho esto, a mí siempre me gusta que un libro para chicos y*

³ Revista de Literatura Infantil y Juvenil FARISTOL, nº 52 junio de 2005. La entrevista fue realizada en catalán y la cita ha sido traducida por Teresa Creus.

jóvenes aporte algo más que un simple entretenimiento". Pero, ¿puede un neo-lector hallar algo más que entretenimiento durante la lectura de un libro?

Derman-Sparks (1989) señala que a partir de los dos años de edad los niños ya son capaces de distinguir diferencias entre razas. Asimismo, Serbin Powlishta & Gulko (1993) nos recuerdan que a partir de los tres años ya distinguen los sexos masculino y femenino. Ambos estudios refuerzan la idea que entre los tres y los cinco años los niños y niñas ya han asimilado normas sociales de aceptación o rechazo a miembros de otro género o raza. Así pues, si aceptamos que la literatura y la narración oral son agentes transmisores de valores sociales es importante que la colección de libros en las bibliotecas de las aulas de educación infantil ofrezca textos que permitan reforzar el diálogo intercultural, intergeneracional y entre géneros a través de experiencias vividas por niños.

No obstante, ¿podemos afirmar que los textos seleccionados, además de ser culturalmente auténticos, están libres de comportamientos diferenciados en cuanto al género de sus personajes principales?

Si tomamos el modelo que Cole y Valentine (2000) proponen para evaluar si un libro muestra comportamientos discriminatorios según el género o la raza de sus personajes, debemos afirmar que ninguno de los tres libros proyecta valores diferenciados, observamos, entre otros aspectos, que no se ridiculizan personajes en función de su género, no hay estereotipos en los dibujos pero sí rasgos raciales, no se ensalzan valores de aceptación pasiva, etc. Los tres protagonistas (dos niños y una niña) exteriorizan sus emociones, son inquietos y se interesan por comprender el mundo en que viven; no hay, en ellos comportamientos estereotipados ligados a su género. No obstante, en la herencia cultural que reciben Jadiya y Chaka de sus abuelos, sí hay diferencias.

En *Mi miel, mi dulzura* la abuela transmite su lengua y su cultura literaria a su nieta mientras que en *África, pequeño Chaka* el abuelo testimonia comportamientos sociales, usos y costumbres. Un punto en común de ambos libros es el lenguaje poético utilizado por los abuelos y la exteriorización por parte de los niños de su temor a la muerte que en ambos libros culmina con una reflexión parecida por parte de los abuelos: uno no muere si sus sucesores te recuerdan ("quien tiene descendencia no muere jamás", apunta la abuela de Jadiya). El recuerdo que la abuela propone es un recuerdo espiritual, no físico (por eso la niña debe tirar la túnica al mar), Jadiya la recordará porque una es fruto del fruto de la otra. En este sentido el texto es más emotivo y las imágenes también lo son. El legado del abuelo de Chaka son sus historias sobre África para que Chaka las pueda transmitir a sus nietos, sus historias y los personajes que se representan en las imágenes pertenecen a su familia pero también pertenecen a una cultura, la del África Negra rural, lo que explicaría el porqué las figuras humanas, a excepción de la bisabuela del niño, no tienen rostro.

Un elemento en común en las tres historias es la casi invisibilidad de la figura del padre y la presencia de la madre cuando en el texto se expresan emociones. En *África, pequeño Chaka* no conocemos a los padres del muchacho, pero su abuelo sí le habla de su padre y de su madre y es sólo a través de la descripción de su amor hacia su madre (no en la del padre) y de ésta a sus hijos y marido -al que quería agradecer más que sus otras esposas- que se nos presenta el único rostro con cara en el texto, pero también la descripción más estereotipada del rol de una esposa-madre. Chaka, en realidad, no experimenta un conflicto sentimental más allá de no querer afrontar la muerte futura de su abuelo, por ello, tampoco sabemos quién le sustituiría. En *Mi miel, mi dulzura*, la muerte de la abuela es real y es entonces la madre de Jadiya quien la reconforta. Sabemos que la familia vive en España y viaja unida cada verano a Marruecos pero el

padre no aparece como personaje en el texto. En *Els colors de casa* el miedo hacia la muerte o su recuerdo también es real y lo paraliza y lo aísla. La migración es una nueva experiencia de aislamiento, del que podrá salir gracias a tres mujeres, entre ellas su madre, pero el padre sólo aparece cuando el conflicto está superado.

Las situaciones que se presentan en los tres álbumes son culturalmente auténticas pero no todas las culturas atribuyen un mismo rol a los hombres que a las mujeres. En un aula con alumnos de diferentes etnias y culturas, educar no significa ensalzar unos valores y repudiar otros si con ellos creamos un conflicto. Educar es cultivar las emociones, es inculcar respeto hacia uno mismo y hacia los demás y es ofrecer a los niños y niñas las herramientas necesarias para que puedan crecer y formarse sus propias identidades como individuos y como miembros de una (o de más de una) sociedad. Una buena manera de hacerlo es a través de personajes que muestran relaciones interpersonales distintas aunque algunas de ellas entren en conflicto. El diálogo entre razas, culturas y géneros no es posible si no se parte desde la igualdad. Esta igualdad también se traduce en igualdad de oportunidades de conocerse a sí mismo y al otro.

CONCLUSIONES

La Literatura facilita la formación de la personalidad de los lectores ya que les abre, desde la abstracción, una puerta a la libertad y a la confianza. También es una buena puerta para dar entrada a todas las razas, culturas y etnias presentes en las escuelas de nuestro país.

Promover el respeto hacia la diversidad de costumbres y usos a través de álbumes que den fe en situaciones culturalmente auténticas y ayudar a los nuevos lectores a saborear las imágenes de un libro hasta encontrar en ellas sensibilidades y sentimientos desconocidos, poesía, palabras que evocan espacios, relaciones muy profundas entre los protagonistas, etc., es un buen aprendizaje que la escuela puede ofrecer.

Participar en narraciones orales o escritas es una de las maneras más antiguas de educar. Los libros que hemos seleccionado aportan elementos para establecer un diálogo entre culturas y entre géneros. Apostar por este enfoque en el aula de educación infantil es sumamente importante puesto que el análisis de situaciones de vida que llevan a la reflexión personal y a la toma de conciencia de valores éticos, ayudan a formar la personalidad de todos cuantos entran en el debate.

BIBLIOGRAFÍA

- COLE, E. M. & VALENTINE, D. P. (2000). Multiethnic children portrayed in Children's picture books. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 17 (4), 305-317.
- COLOMER, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis Educación.
- DEARMAN-SPARKS, L. (1989). Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children. *Reading Horizons*, 33, 47-54.
- HEARNE, B. (1993). Respect the source: Reducing cultural chaos in picture books, part one. *School Library Journal*, 7, 22-27.

- MO, W. & SHEN, W. (1997). Reexamining the issue of authenticity in picture books. *Children's Literature in Education*, 28 (2), 85-93.
- SERBIN, L. A.; POWLISHTA, K. K. & GULKO, U. (1993). The development of sex typing in middle childhood. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58.