

EDUCAR EN LA DIVERSITAT. UNA PROPOSTA D'EDUCACIÓ LITERÀRIA

A L'AULA DE MAGISTERI

Miquel A. Oltra-Albiach

Rosa M. Pardo-Coy

Universitat de València

1. EDUCACIÓ I DIVERSITAT

A l'hora de definir l'educació intercultural, la majoria d'autors coincideixen en una sèrie de característiques que Auxiliadora Sales resumeix de la manera següent:

Partimos de la idea de que la educación intercultural es un modelo educativo que propicia el enriquecimiento cultural de la ciudadanía, partiendo del reconocimiento y el respeto a la diversidad, mediante el intercambio y el diálogo, en la participación activa y crítica para el desarrollo de una sociedad democrática basada en la igualdad, la justicia y la solidaridad (SALES: 2003, 9).

En la mateixa línia, Olga María Alegre afirma que es tracta de «accions que atañen al conjunt del alumnado, y no solo a las minorías, porque la interculturalidad tiene que ver con el conjunto de la sociedad y no solo con los colectivos minoritarios» (ALEGRE: 2004, 33). No hi ha cap dubte que estem davant d'un dels grans reptes de l'educació, a la manera com les persones —totes les persones— construïm la pròpia identitat i, sobretot, a la necessitat superar determinades maneres tradicionals de pensar i d'actuar en relació amb la concepció de la ciutadania.

2. LA DIVERSITAT EN LA LITERATURA

«La literatura es siempre un lugar de encuentro» (PRAWER: 1998, 32), en primer lloc entre l'autor i el receptor, moltes vegades separats físicament per factors temporals, espacials, lingüístics i culturals. Tenint en compte aspectes bàsics de l'educació intercultural i dels seus objectius, i la importància d'una acció educativa que respecte i potencie la llibertat i la creativitat dels discents, no hi ha dubte que la literatura pot ser un element de gran valor per a aconseguir aquests objectius, ja que és una font de coneixement d'altres cultures i de convivència intercultural, a més de tindre un paper rellevant en l'adquisició i el desenvolupament de les

competències bàsiques, sobretot la competència en comunicació lingüística, la competència cultural i artística i la competència social i ciutadana.

«És conegut que l'objectiu de l'educació literària és que l'alumne adquirisca el que es denomina la competència literària» (BALLESTER: 2007, 94), entesa com una capacitat humana que fa possible la producció i la recepció de la literatura. És una capacitat no innata i configurada per diversos factors entre els quals l'educació és un dels més importants. D'altra banda, la literatura és també font de coneixement i actua igualment com a transmissora de valors, normes i sistemes d'una comunitat i dels seus membres: aquestes funcions, unides a la de transmissió de la cultura, a la funció alliberadora i gratificadora, i a la del compromís amb la realitat, entre moltes altres, contribueixen a la formació integral de la persona.

Antonio Mendoza insisteix «en la capacidad de la literatura, sobre todo en perspectiva comparada, de servir de enlace de aspectos culturales comunes i diversos» (MENDOZA: 1994, 17). També Ibarra i Ballester (2010) posen de manifest el potencial de la literatura en relació amb el fet intercultural. Per a aquests autors, ens trobem davant d'un poderós instrument de coneixement d'un mateix i del món, de descobriment de l'alteritat, de cohesió social i de creació d'identitats plurals.

3. ELS NOUS MODELS FAMILIARS EN LA LIJ: REPTES I RESISTÈNCIES

Considerem que l'educació intercultural també ha d'incloure totes les variants actuals de models familiars i que aquesta varietat ha d'estar present en la societat i, en conseqüència, en la literatura, especialment si és possible en la infantil i juvenil. La literatura és el reflex de la societat que la produeix i, en el cas de la literatura per a infants i joves, un referent que ajuda a la consolidació de les identitats i del sentiment de pertinença al grup i a la societat. Per tant, és molt important que els personatges representen paràmetres socials i culturals del context dels relats (LLUCH: 2012).

Un dels grans reptes de la literatura que aborda i visibilitza les noves estructures afectives i familiars és, com ja detectaven alguns especialistes fa uns quants anys, evitar l'estereotip i millorar la qualitat literària (CHICK: 2008). D'altra banda, cal destacar la poca presència numèrica de

les publicacions que aposten per la diversitat des d'una perspectiva normalitzadora, i sobretot les precaucions amb què aquest tipus de literatura és rebuda per amplis sectors del col·lectiu editorial, docent i de pares i mares.

Des de la premissa que allò que té nom, existeix (ROMERO: 2011), cobra una especial importància en la literatura infantil la visibilització de la realitat social en la seua diversitat i pluriformitat: l'ocultació de les diverses realitats familiars presents en el nostre entorn té com a conseqüència la perpetuació de situacions de desigualtat, d'injustícia i de patiment. Iñaki Tofiño (2006) incideix en aquesta perspectiva aportant una escala de classificació dels materials infantils segons la major o menor inclusió de realitats diferents de les tradicionalment visibilitzades en aquest tipus de textos, i que donen com resultat nivells que van des de la invisibilitat a la neutralitat com a punts extrems, passant per la clara discriminació, la discriminació amable i l'afirmació.

Seguint aquests plantejaments, entenem la necessitat de fer visibles diversos tipus d'agrupació afectiva i familiar en la literatura i en l'escola, com a reflex de la diversitat d'una societat que pretén educar en la tolerància.

4. EL TEATRE A L'AULA: ELS TITELLES

Sens dubte el teatre, entés com a activitat que engloba literatura, arts visuals i moviment, és un element carregat de possibilitats educatives i que no sempre ha sigut valorat, tant des del punt de vista de l'escola com des del de l'art dramàtic. Dins del teatre, el titella ens ofereix un gran nombre de possibilitats, algunes de conegudes i d'altres, segurament, fins i tot per desenvolupar.

Un altre motiu per a incorporar el titella al nostre projecte és el caràcter històricament transgressor, que l'ha enfrontat de manera sistemàtica a l'autoritat de qualsevol tipus. A pesar que els intents de *desactivació* han donat resultat, sobretot a partir de finals del segle XVIII, podem trobar hui companyies de titelles que ens permeten fer-nos una idea de com havien de ser aquelles funcions que tant molestaven l'autoritat política, eclesiàstica, etc.

Paradoxalment, perquè l'escola és un dels llocs en què el titella havia quedat confinat, és des de l'educació des d'on es comença a recuperar una visió diferent del titella, a partir del segle XX, des de la seua consideració com a eina per a l'ensenyament de diversos sabers. Igualment, tota la segona meitat del segle XX i els inicis del XXI és el moment de les investigacions sobre els efectes de la construcció, la manipulació i l'observació del teatre de titelles en diverses patologies, des de la idea que el titella ofereix la possibilitat d'establir un diàleg entre el que portem dins i l'objectivitat d'un suport que passa a ser un text en què el subjecte pot plasmar la seua personalitat, projectar les seues preguntes, les seues pors i les seues il·lusions.

A partir del potencial que hem vist, considerem que el titella pot ser de gran ajuda en la recerca de noves mirades sobre la realitat, una realitat que és diversa i que hem d'afrontar des de perspectives també diverses. En aquest sentit, la base literària sobre la qual desenvolupem el treball amb titelles opera també en aquesta direcció. Recordem que la literatura és una poderosíssima arma de creació d'identitats (a vegades també d'imposició, de destrucció o d'invisibilització), enteses com a representacions i categoritzacions del món i de nosaltres mateixos. La nostra proposta es basarà en l'elecció de textos sobre la diversitat seguint l'escala d'Ignacio Tofiño (2006), que planteja una gradació en la literatura infantil, de més invisibilitzadora a una de més normalitzadora.

5. PROPOSTA DIDÀCTICA: PLANTEJAMENT I DESENVOLUPAMENT

Per al treball d'aula vam proposar una pregunta inicial: si la literatura explica com és (i com vol ser, i a què té por, etc.) una societat, per què hi ha temes, personatges, situacions, que molts xiquets i xiquetes viuen en la seua vida quotidiana i no veuen reflectits en els textos literaris? Partim de treballs previs (OLTRA: 2011; OLTRA & PARDO: 2013) en els quals ja constatarem l'escassa i superficial presència de la diversitat en la literatura infantil que s'usa a les aules, així com la poca formació universitària dels mestres en aquest àmbit. Per això, tractem d'incorporar alguns d'aquests continguts en l'itinerari formatiu del grau de Mestre en Educació Infantil a través de l'assignatura *Formació literària en l'aula d'Educació Infantil*. El treball es va dur a terme en un grup de 45 alumnes

de segon curs de Magisteri durant quatre sessions (dos setmanes) d'un minut i mig. El contingut de la proposta està pensat per a ser portat a una classe de xiquets de cinc anys, entre altres motius, perquè pensem que es tracta d'un moment òptim tant per a la intervenció en educació literària (etapa de primeres lectures) com en el treball de la diversitat i en contra dels estereotips i els prejudicis.

Així, doncs, la nostra proposta partia de la necessitat fer present la diversitat en l'educació literària del nostre alumnat de Magisteri, a fi de crear interrogants i d'oferir eines per al treball de la diversitat afectivosexual en l'aula d'Educació Infantil, per mitjà de procediments molt semblants als que usem en el treball intercultural: tractant de fer conscients els estereotips i d'atacar els prejudicis abans que aquests es manifesten (BALLESTER & MAS: 2003). Es tracta de desenvolupar en els estudiants competències interculturals, en aquest cas aplicades a la diversitat afectivosexual, des de la idea bàsica que tots som *diferents* per a algú, i també dels estereotips que operen en les societats en relació al sexe/gènere, a l'orientació sexual, etc. També preteníem que es plantejaren interrogants referits a la mateixa assignatura (*Formació literària en l'aula d'Educació Infantil*), i a la manca en general de continguts sobre diversitat en aquesta. L'assignatura està estructurada en cinc blocs de continguts, i és en el tercer quan treballem els gèneres.

Com a punt de partida temporal de les activitats, es va organitzar, conjuntament amb l'àrea d'Educació del Col·lectiu Lambda, un taller amb el títol «Educació en la diversitat afectivosexual», que constitueix un immillorable inici des del punt de vista de les idees i de la motivació. A partir dels exemples de literatura infantil LGTB que es van tractar en el taller, juntament amb altres títols que els estudiants van seleccionar a través de la investigació per grups, es va procedir a triar una obra sobre la qual treballar. Mitjançant el diàleg i les preguntes que es resolen entre tota la classe (tant en la proposta amb estudiants universitaris com en l'aula d'Educació Infantil), construïrem els personatges, elaboràrem els titelles i produïrem l'obra teatral entesa com un tot, des de la idea inicial fins a la representació, que era l'objectiu final de la proposta.

Proposàvem un tractament de la diversitat afectivosexual semblant a aquella que diversos autors esmentats proposen per a diferents tipus de

diversitat (cultural, ètnica, lingüística...) i tractant d'evitar alguns errors històrics en aquest camp: la tendència a intervenir únicament en *els diferents* i no en el conjunt de l'alumnat, les posicions *benèfiques*, *estereotipades* o *paternalistes*, l'etnocentrisme, etc. En aquest sentit, afrontar la diversitat afectivosexual des de plantejaments heterocentrats i patriarcals no seria una bona solució. Entre els aspectes que van aparèixer hi ha, per exemple:

- Les tipologies familiars: la seua varietat i les seues característiques
- La binarització basada en el sexe assignat ja des d'abans de nàixer i des d'una perspectiva mèdica i genital
- Els estereotips de gènere i els comportaments tradicionalment considerats fora de la norma
- Els atributs (i els colors) que assignem a cada sexe/gènere

Al final de l'activitat, es va procedir a l'elaboració d'un qüestionari avaluador de la proposta: *a)* Com valores l'activitat? Les possibles respostes anaven de l'1 al 5 (on 1 era *molt negativament* i 5 *molt positivament*). El 95% dels participants va marcar l'opció 5; *b)* Aspectes destacables de l'activitat. La majoria (més del 90%) va respondre que mai havien treballat amb aquest tipus de literatura ni coneixien les possibilitats artístiques i didàctiques del titella. En alguns casos, a més, l'alumnat va opinar que li havia servit per a trencar prejudicis sobre l'ús del titella com a eina didàctica; *c)* Aspectes conflictius. El 75% va opinar que no hi havia cap aspecte negatiu en la proposta; no obstant això, el 25% restant va assenyalar que, a l'hora de dur a terme aquesta activitat en l'aula d'Educació Infantil, s'hi podien trobar dificultats, tant des del punt de vista personal com per part de la comunitat educativa; *d)* Aspectes que cal millorar. La majoria plantejà el tema de la dificultat per a mantindre l'atenció dels xiquets i xiquetes durant un temps prolongat.

El resultat obtingut en aquestes qüestions ens pareix molt interessant, ja que ens planteja, al seu torn, nous interrogants sobre la presència i el tractament de la diversitat en l'aula, les oportunitats, els reptes i les resistències que suscita.

6. CONCLUSIONS

L'experiència amb estudiants de Magisteri va ser molt positiva, i aquests van destacar sobretot la necessitat de conèixer la diversitat afectivosexual com a part d'una realitat que cal visibilitzar i valorar també en els centres escolars; cal destacar també la presa de consciència de l'absència de formació i d'eines per al treball a classe de la diversitat com una realitat present en l'aula.

Quant al treball literari, es va destacar l'adquisició de competències relacionades amb la literatura, a través de l'elaboració d'un text dramàtic a partir d'un de narratiu i de la creació literària en cooperació. Pel que es refereix a l'ús del titella com a eina, es van valorar aportacions com ara la seua història diversa, arrelada en les diverses cultures, estètiques i perspectives i, per tant, les possibilitats que ofereix treballar des de les mirades diverses. Es va valorar igualment la necessitat de desposseir el titella d'una perspectiva excessivament encarcarada perquè aparega en tot el seu potencial transformador.

En definitiva, volem ressaltar la importància de l'escola a l'hora d'introduir aquests temes ja des de l'etapa d'Educació Infantil, a pesar que ara com ara hi ha altres instàncies educatives (algunes famílies, alguns mitjans de comunicació, les religions institucionalitzades) que continuen treballant des del patriarcalisme, la binarització (home/dona) i l'heterocentrisme com a eines de sotmetiment dels cossos.

BIBLIOGRAFIA

- ALEGRE, O. (2004): «Atienda a la diversidad del alumnado universitario», en M. L. VILLAR, *Programa para la mejora de la docencia universitaria*, Madrid, Pearson, p. 97-124.
- (2010): «Diversidad cultural y procesos inclusivos: plurilingüismo, lenguaje y educación», en J. HERRERA, M. ABRIL & C. PERDOMO, *Estudios sobre didácticas de las lenguas y sus literaturas*, Santa Cruz de Tenerife, Publicaciones de la Universidad de La Laguna. p. 31-50.
- ALLPORT, G. (1962): *La naturaleza del prejuicio*, Buenos Aires, Eudeba.
- BALLESTER, J. (2007): *L'educació literària*, València, Publicacions de la Universitat de València.

- BALLESTER, J. & J. A. MAS (2003): «El component sociolingüístic en el desenvolupament de la competència comunicativa», en V. MARTINES (coord.), *Llengua, societat i ensenyament. Volum III*, Alacant, Institut Interuniversitari de Filologia Valenciana. p. 5-17.
- CHICK, K. (2008): «Fostering an Appreciation for all Kinds of Families: Picturebooks with Gay and Lesbian Themes», *Bookbird: A Journal of International Children's Literature*, núm. 46, Toronto, University Toronto Press, p. 15-22.
- IBARRA, N. & J. BALLESTER (2010): «La educación literaria e intercultural en la construcción de la ciudadanía», *Aula de Innovación Educativa*, núm. 197, p. 9-12.
- LLUCH, G. (2012): *La lectura al centre*, València, Bromera.
- MENDOZA, A. (1994): *Literatura comparada e intertextualidad*, Madrid, La Muralla.
- OLTRA, M. A. (2011): «Multiculturalidad y nuevas estructuras familiares en la literatura infantil», en P. NÚÑEZ & J. RIENDA (coord.), *La investigación en Didáctica de la Lengua y la Literatura: situación actual y perspectivas de futuro*, Granada, SEDLL.
- OLTRA, M. A. & R. M. PARDO (2013): «Las nuevas estructuras familiares y su presencia en la literatura infantil valenciana», en P. CANCELAS, R. JIMÉNEZ, M. F. ROMERO & S. SÁNCHEZ (coord.) *Aportaciones para una educación lingüística y literaria en el siglo XXI*, cap. 39, Granada, GEU, p. 63.
- PRAWER, S. S. (1998): «¿Qué es la literatura comparada?», en D. ROMERO (coord.), *Orientaciones en Literatura Comparada*, Madrid, Arco Libros, p. 21-36.
- ROMERO, D. (2010): *Identidad de género en personajes de ficción infantil y juvenil. Hacia una ruptura de los estereotipos*, Saragossa, Universidad de Zaragoza.
- SALES, A. (2003): «L'organització i cultura escolar per a l'educació intercultural», en A. SALES (coord.), *Educació intercultural: la diversitat cultural a l'escola*, Castelló de la Plana, Publicacions de la Universitat Jaume I, p. 35-46.

TOFIÑO, I. (2006): «¿Un libro homófobo? ¡Que lo lea Rita! Criterios de valoración con referente pedagógico para los materiales LGTB destinados a menores», *Educación y Biblioteca*, núm. 152, p. 83-88.