

Sección dos: Textos

Nuevos retos hacia la inclusión de la atención a las diversidades

Literatura y diversidad en la formación docente: el aula de Magisterio como espacio de reflexión¹

Literature and Diversity in Teacher Training: The Teaching Classroom as a Space for Reflection

Rosa Pardo Coy
Universitat de València
rosa.pardo@uv.es

Miquel A. Oltra-Albiach
Universitat de València
miquel.olta@uv.es

*Grupo Educación y Diversidad
LGTBIQ+ (EDi)*

Resumen

La presencia de las diversidades en las aulas escolares es sin duda uno de los grandes retos educativos de nuestro tiempo: por tanto, también la formación que reciben las personas que se dedicarán a la docencia ha de estar en el centro de nuestro interés.

En el presente trabajo pretendemos acercarnos a las ideas y creencias de estudiantes de Magisterio sobre la literatura infantil como herramienta para el trabajo sobre diversidades y como elemento directamente vinculado al diálogo y a la empatía para que todas las vidas puedan ser vividas, evitando cualquier forma de violencia contra aquellos que se perciben como diferentes.

Partiendo de una experiencia de aula llevada a cabo con estudiantes del Grado de Maestra/o en Educación Primaria de la Universitat de València, llegaremos a conclusiones contundentes sobre la propia percepción de las carencias en la formación universitaria y también sobre el potencial de la literatura infantil en esta tarea que implica a toda la comunidad educativa, que sin duda serán de ayuda a la hora de introducir las diversidades de manera transversal en la formación docente.

¹ Recibido:07/01/2022 Evaluado:09/02/2022 Aceptado: 15/03/2022

Palabras clave: Educación, formación del profesorado, literatura infantil, diversidad

Abstract

The presence of diversity in our schools is undoubtedly one of the great educational challenges of our time: therefore, also the training received by future teachers must be in the focus of our concern.

In this paper we intend to approach the ideas and beliefs of Teaching students about children's literature as a tool for work on diversities and as an element directly linked to dialogue and empathy so that all lives can be lived, avoiding any form of violence against those who are perceived as different.

Starting from a classroom experience carried out with Teacher Training students from the University of Valencia (Spain), we will reach convincing conclusions about their own perception of the deficiencies in university education and also about the potential of children's literature in this task that involves the entire educational community, which will undoubtedly help when introducing diversity transversely in teacher training.

Keyword: Education, teacher training, children's literature, diversity

Introducción. Literatura y diversidad(es)

Entre las muchas posibilidades educativas de la literatura, partimos en este artículo de la capacidad de la obra literaria para establecer vínculos entre personas, culturas y maneras de vivir diferentes (Mendoza, 1994, 2004). Así, la literatura para niños y jóvenes es una potente herramienta en la educación intercultural, puesto que favorece el conocimiento de otras realidades y es una vía de adquisición de competencias más allá de la comunicación lingüística (Calvo et al., 2021). Partiendo de esta capacidad de generar contacto y empatía entre personas diferentes, la literatura infantil y juvenil deviene un gran recurso por una parte para visibilizar realidades tradicionalmente ocultas, y por otro para profundizar en el respeto y la valoración positiva de la diversidad familiar y afectivo-sexual como formas especialmente relevantes de la diversidad humana.

Cuando hablamos de empoderamiento y de visibilización pretendemos ir más allá de los parámetros neoliberales que ya criticó en su momento Deborah Britzman (1995): no hablamos pues tanto de inclusión como de toma de conciencia de la insuficiencia de términos como normalidad/anormalidad, dentro/fuera o nosotros/ellos. En definitiva, no se trata de mover las fronteras para incluir cada vez a más personas, sino de hacer saltar las fronteras.

Por otro lado, no cabe duda de que el abordaje de la LGTBIfobia en las aulas nos lleva a las masculinidades: por ello, la importante función de la literatura en el desarrollo implica centrarnos en la necesidad de innovación en las representaciones genéricas, en la expresión del género y en los roles asociados, redescubriendo nuevos significados a los conceptos de masculinidad y feminidad. Se trata de un aspecto que, tal como destacan algunos autores (Pastor, 2014., Pastor, 2015., Pinar-Sanz, 2020., Santamaría, 2020., Soler, 2019) sigue siendo

una cuestión cuya importancia es básica, puesto que los conceptos sociales y los modelos literarios se retroalimentan mutuamente.

Lo que conocemos como literatura infantil LGTBIQ+ fue en sus inicios una “literatura de urgencia”, que trataba en muchos casos de hacer frente a retos concretos que planteaba el día a día de las familias diversas, y como tal se resiente de algunos problemas, en algunos casos en vías de solución y bastante enquistados en otros (básicamente relacionados con la calidad literaria y con la presentación de personajes estereotipados), como ya hiciese notar en su momento Chick (2008) entre otros. Con el tiempo, en España se ha llegado a crear un corpus relevante de obra infantil diversa, con algunos hitos importantes: así, el año 2006 supone un momento álgido en la historia del movimiento LGTB en España, que se ve reflejado en la aparición de un gran número de obras infantiles que intentan ser un referente para niñxs de familias diversas, y también un punto de partida para el trabajo en las aulas. Por su parte, el año 2015 será también otro momento especialmente intenso por lo que se refiere a obras de temática trans* (Oltra-Albiach & Pardo, 2019).

Sin embargo, continúan siendo muy escasos a fecha de hoy títulos más allá de la diversidad familiar, y hemos tenido que esperar hasta 2021 para encontrar en España una obra infantil con una cierta difusión en la que aparece una madre trans (*Ella es mi papá*, de Sarah Savage); en este sentido, sigue siendo un tema pendiente la apertura de la literatura LG, que continua en muchos casos representando las posiciones varón/mujer como única lectura posible para los géneros (Larralde, 2014). Temas como la bisexualidad siguen siendo tabú, y también la intersexualidad está prácticamente ausente de la literatura infantil. Finalmente, la orientación sexoafectiva en niños sigue siendo un terreno resbaladizo para el mundo editorial, y por ello la publicación de obras como *Mi primer amor*, de Mozetic y Kastelic (2016) suponen un logro a celebrar.

La formación docente

Una de las principales características de la literatura infantil y juvenil es su carácter mediado (Mendoza, 2004., Cerrillo, 2010., Munita, 2014., Ballester, 2015); así pues, corresponde a las personas adultas de referencia (progenitores, docentes...) facilitar el acceso a esa ventana a través de la cual las criaturas ven por primera vez el mundo más allá de su entorno próximo. Ello hace evidente la trascendencia de aquello que mostramos (y de aquello que escondemos por considerarlo no apto): a través de la literatura no sólo nos expresamos como sociedad, sino que en las obras literarias queda la huella de lo que somos, de lo que fuimos, de nuestras ilusiones y de nuestros miedos. En este sentido, una de las condiciones que la mayoría de especialistas considera imprescindibles en los personajes de la LIJ es que reproduzcan parámetros de la sociedad actual (Lluch, 2012); justamente éste ha sido uno de los motivos de recibir con alegría obras en las que transitan y se mezclan personas de diversas generaciones, sexos, corporalidades, culturas e identidades sexoafectivas, que constituyen un buen espejo de la sociedad actual y una inmejorable propuesta de lo que deberían ser las relaciones humanas sanas y enriquecedoras, basadas en la igualdad, el respeto, el aprecio y el cuidado.

Las diferentes leyes LGTBI de ámbito autonómico en España determinan la necesidad de incluir contenidos relacionados con la diversidad en los programas de estudios de formación docente. Esto incluye tanto a los grados de maestra como al máster de formación del profesorado de secundaria. Así, la Ley 23/2018 de la Generalitat Valenciana establece en el artículo 25 del capítulo 3 (donde se dictan medidas en el ámbito educativo) una serie de indicaciones referidas a los estudios universitarios, tales como la necesidad de promover acciones informativas y formativas en torno a la orientación sexual, identidad de género, expresión de género, desarrollo sexual o grupo familiar, y también apoyar la realización de estudios y trabajos de investigación.

No obstante, tal como concluíamos en el epígrafe anterior, la realidad de las aulas nos indica que queda todavía un largo camino para que ese articulado se haga visible en los estudios de formación del profesorado tanto en lo que se refiere a literatura LGTBIQ+ como, en general, en cuestiones de género y diversidades: tal como muestran tanto las encuestas a estudiantes de Magisterio como el análisis de los programas de las asignaturas, se percibe un gran vacío en los planes de estudio, de manera que la mayoría busca aquella formación e información que no posee a través de actividades fuera de la universidad, o espera poder hacerlo en su etapa de postgrado (Oltra-Albiach & Pardo, 2019., Morales et al., 2021).

Una experiencia de aula

1. Contexto y planteamiento

La experiencia de aula que presentamos se llevó a cabo en el curso académico 2020-2021 en una asignatura de primer curso del Grado de Maestro o Maestra en Educación Primaria de la Facultat de Magisteri de la Universitat de València. La asignatura *Llengua catalana per a Mestres*, es una troncal de 6 créditos y el grupo estaba compuesto por 44 personas.

No se trata de una asignatura en la que se trabaje la literatura ni la diversidad de forma disciplinar, pero se decidió incorporar la propuesta en relación con algunas de las competencias que se trabajan en el Grado de Educación Primaria y que señala la guía docente:

- Expresarse oralmente y por escrito de forma correcta y adecuada en las lenguas oficiales de la comunidad autónoma.
- Analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afectan a la educación familiar y escolar: impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas; cambios en las relaciones de género e intergeneracionales, multiculturales e interculturales; discriminación e inclusión social y desarrollo sostenible; y también, promover acciones educativas orientadas a la preparación de una ciudadanía activa y democrática, comprometida con la igualdad, especialmente entre hombres y mujeres.
- Promover el trabajo cooperativo y el trabajo y esfuerzo individual.
- Diseñar, planificar y evaluar la actividad docente y el aprendizaje en el aula en contextos multiculturales de coeducación.
- Fomentar la lectura y la escritura creativas.

2. Desarrollo

La experiencia se realizó en el segundo semestre, es decir de febrero a mayo de 2021. Para llevarla a cabo cada estudiante tuvo que elegir un libro de literatura infantil y presentarlo de forma oral al resto del grupo con una intervención de 5 minutos aproximadamente. Al mismo tiempo, un grupo de *relatores* o *relatoras* (es el nombre con el que decidimos designar la función relacionada con la escritura y la crítica que tendrían que realizar), tomaron notas para elaborar un informe sobre la lectura y otros aspectos que pudieran estar relacionados con esta. Se dividió al grupo para que todas y todos realizaran tanto la exposición oral como la tarea de relatores.

La elección de la lectura, así como los puntos que quisieran destacar para la exposición oral era libre. Únicamente había que tener en cuenta que tenía que ser una lectura apropiada para un alumno o alumna de Educación Primaria, que mostrara algún tipo de diversidad (explícita o implícita), preferiblemente publicada a partir del 2015 y que no podían repetir título. Por ello, para que todo el grupo conociera qué se estaba eligiendo se creó un documento de *Google Drive* al que podían acceder y actuar como editoras y editores.

En un principio también pretendíamos dejar total libertad en la redacción del informe, pero nos pidieron una guía de seguimiento o ayuda. Por ello, les presentamos algunos puntos que tendrían que incluir pero que no limitaban otros que pudieran incorporar. Eran los siguientes:

- Una ficha técnica del libro que presentaban, una síntesis de este, donde comentaran qué tipo de diversidad veían que aparecía y por qué.
- Una valoración crítica en la que podían comparar lo expuesto por la compañera o compañero con su versión u opinión de la lectura, puesto que también tenían que leerla. Se podía valorar si el tratamiento de la diversidad que presentaba era adecuado. Comentar si ya la conocían o la acababan de descubrir y, si sabían de alguna actividad que se hubiera realizado basada en la lectura.
- También tendrían que realizar una investigación sobre las lecturas (diferentes ediciones, traducciones, bibliografía, vídeos, representaciones) que servirían como ampliación.
- Una propuesta de actividad práctica para un aula de primaria en la que se trabajase de forma disciplinar el tipo de diversidad que presenta la lectura. Se debía plantear de forma esquemática: en qué consistiría, para qué curso o cursos se plantearía, si se hiciera en el aula o sería una actividad complementaria en la que no solo participaría el grupo clase sino el centro, etc.

Se presentaría un único informe por día y por grupo de relatoras o relatores con una extensión de tres páginas aproximadamente. El trabajo se publicaría en formato borrador en el foro de la asignatura, el mismo día de la exposición o el siguiente. El diseño de este era totalmente decisión de cada uno de los grupos. Los compañeros y compañeras podían realizar comentarios sobre este documento. Se corregían errores ortográficos, de significado, valoraciones no bien interpretadas, se plantaban dudas, etc. A los 15 días y una vez revisado el documento gracias a todas las valoraciones aportadas, se publicaba el informe de manera definitiva.

Una vez acabada la ronda de exposiciones orales, se les facilitó un formulario con una serie de preguntas con el cual pretendíamos averiguar cómo había resultado la experiencia y cuál era su opinión. Eran un total de 20 donde se mezclaban las de respuesta múltiple con las de respuesta corta.

3. Análisis de Resultados

En el formulario realizado se distribuyeron las preguntas en dos bloques. El primero tenía relación con las lecturas y la exposición oral (preguntas de la 1 a la 8) y el segundo con la tarea de relatora o relator (de la pregunta 9 a la 20). A continuación, mostraremos una selección de aquellas que pueden resultar más adecuadas al objetivo de este trabajo. Después de identificarse y señalar el libro elegido para la exposición, nos interesaba saber cómo habían seleccionado el libro.

Figura 1. Pregunta 3: ¿Cómo seleccionaste el libro?

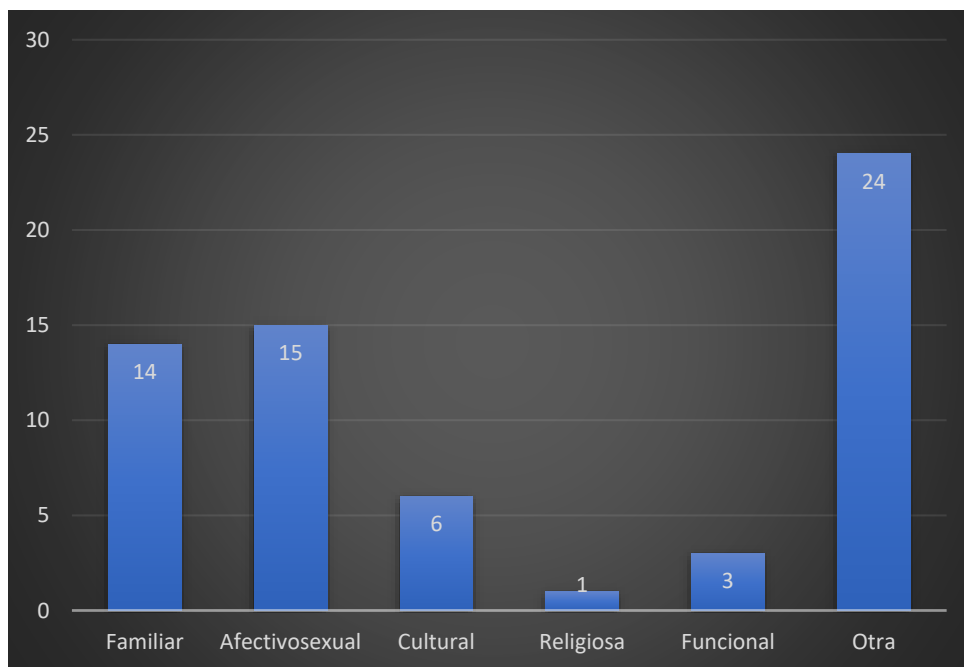


Fuente: imagen propia

Como se puede apreciar un 66% contestó que lo seleccionaron tras una investigación propia, es decir, que invirtieron un tiempo en buscar un título que se adecuara a las características exigidas lo cual es un motivo de satisfacción porque uno de los mensajes que se les lanzó fue la necesidad de conocer los títulos existentes en el mercado editorial, e intentar conocerlos de primera mano para poder opinar, valorar y, posteriormente, recomendarlos. En menor porcentaje tenemos las lecturas recomendadas (18%) y con un 14% aquellas lecturas que ya conocían.

Creímos conveniente recoger los diferentes tipos de diversidad que aparecían en la lectura presentada y estas fueron las respuestas:

Figura 2. Pregunta 4: ¿Qué tipo de diversidad trata el libro que has leído?

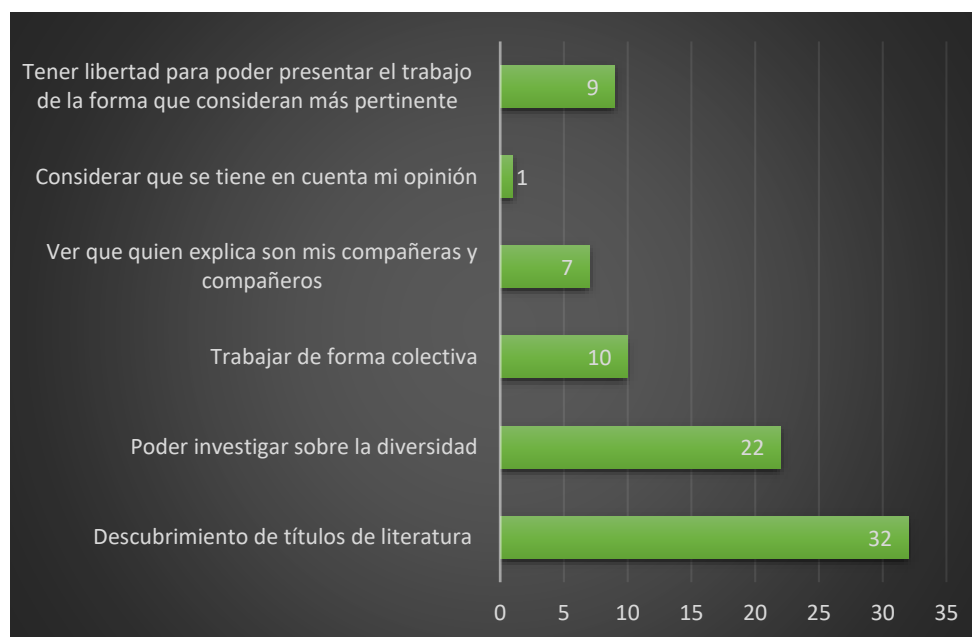


Fuente: imagen propia

Hay que destacar que en esta pregunta se podía marcar más de una respuesta. No obstante, como se puede apreciar, la opción más marcada fue la de *Otros* (elegida en 24 ocasiones), donde posiblemente ubicaron tipos de diversidad que no sabían clasificar. En cualquier caso, nos resulta interesante destacar que hayan elegido lecturas en las que aparece la diversidad afectivosexual (15), por la poca presencia que suele tener en las aulas de Primaria si se compara con otros tipos, seguida de las lecturas que tratan la diversidad familiar, claramente relacionada con la anterior.

Después de unas cuantas preguntas en las que elegían la mejor exposición, el mejor libro y explicaban el porqué, entramos en las del segundo bloque. Respecto a la participación en el fórum de la asignatura solo hubo cuatro personas que no participaron y reconocieron que el motivo fue desliste personal o no saber qué añadir a todos los comentarios ya realizados. La primera pregunta que queremos destacar del segundo bloque es la siguiente:

Figura 3. Pregunta 13: De la tarea como relatora o relator, ¿qué destacarías como más interesante?



Fuente: imagen propia

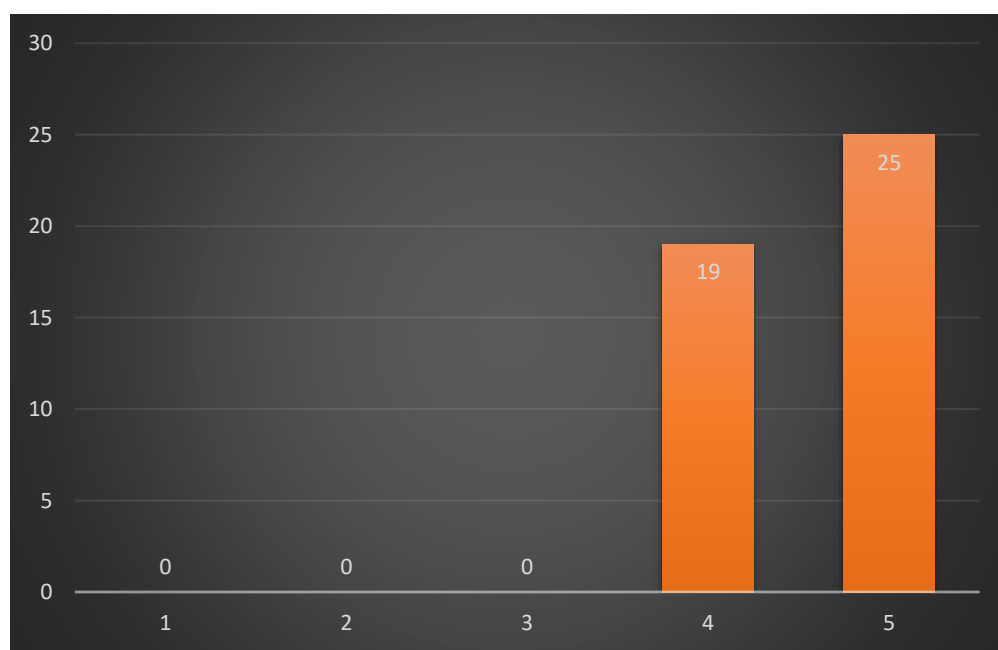
En esta respuesta también se podía marcar más de una opción, pero se puede apreciar claramente una respuesta ganadora: *descubrimiento de títulos de literatura*, elegida 32 veces, lo que supone más del 40% de las respuestas. La segunda elección más frecuente es *poder investigar sobre la diversidad* (22 veces, el 27,8%) y, en tercer lugar, *trabajar de forma colectiva* (10 votos, que suponen el 12,7%). En cuarto lugar, con 9 respuestas que representan más del 11%, han destacado *tener libertad para poder presentar el trabajo de la forma que consideran más pertinente*. seguida de la opción *ver que quien explica son mis compañeras y compañeros* (7 votos), y, en último lugar, *considerar que se tiene en cuenta mi opinión* (1 voto).

En relación con esto, observamos que se mantiene la coherencia con las respuestas dadas en la pregunta número 15 (¿Crees que es necesario trabajar la diversidad en el aula?) y en la 17 (En tu formación como futura o futuro docente, ¿consideras necesario trabajar la diversidad -familiar, afectivo-sexual, etc.- en las diferentes asignaturas del Grado?). El 100% cree que es necesario mostrar la diversidad en el aula y que no hay ningún tipo de diversidad que no se tenga que trabajar, tanto si hablamos de la etapa de Educación Infantil como la de Educación Primaria. Y también se está de acuerdo con el hecho de tener que trabajar la diversidad en las diferentes asignaturas del Grado. Esta pregunta tiene relación con el hecho de que en el Decreto 108/2014 que establecía el currículo de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana, cuando se habla de diversidad, se focaliza en la diversidad funcional, necesidades educativas especiales, de incorporación tardía y altas capacidades. La necesidad

de profundizar en las diversidades es un reto que afronta la nueva ley educativa aprobada en 2020 y los correspondientes desarrollos curriculares.

Para finalizar el formulario les realizamos unas preguntas relacionadas con el grado de satisfacción en la experiencia, principalmente con el papel de relatora o relator, ya que no están acostumbrados a desarrollar este tipo de rol pero sí hacen exposiciones orales. El resultado fue satisfactorio y aún más, los diferentes comentarios que dejaron al respecto.

Figura 4. Pregunta 18: Del 1 al 5, teniendo en cuenta que 1 sería la puntuación mínima y el 5 la máxima. ¿cuál es tu grado de satisfacción con la tarea de relator o relatora?



Fuente: imagen propia

La puntuación máxima fue marcada por 25 estudiantes (un 56,8%) y el resto, es decir, 19 estudiantes (que suponen el 43,2% del total) marcaron la opción anterior. Como propuestas de mejora hablaron de poder ampliar la extensión del informe para poder implementar información, presentar más actividades, incluir un apartado de recomendaciones de mejora; crear una biblioteca de aula para poder leer con más tranquilidad y tiempo los diferentes libros que han presentado; realizar actividades de reflexión colectiva tras las exposiciones para comentar en gran grupo cómo se podría trabajar el libro en una aula de Primaria y cómo afrontar los posibles problemas existentes en esta. Y, publicar en las redes sociales el trabajo para que pueda tener mayor visibilidad.

Discusión

Ante estas respuestas no podemos sino considerar que el trabajo ha sido bien recibido y considerado. No obstante, todavía queda camino por recorrer, por ello desarrollaremos esta propuesta en cursos posteriores para ampliar y mejorar la presencia de la diversidad en las aulas de Educación Infantil y Educación Primaria. Consideramos necesario implementar esta propuesta en más grupos de la misma asignatura para poder, ya desde primer curso, ponerlos en contacto con la ausencia del tratamiento de la diversidad en las aulas. Y para ello, es importante tener en cuenta todas las propuestas de mejora que las y los estudiantes han aportado en la parte final del formulario.

Somos conscientes de que la ampliación y aplicación de la experiencia también implica la coordinación entre el colectivo docente, cuestión que no siempre es fácil. El desarrollo de los contenidos de las guías docentes de las asignaturas es utilizado, en algunas ocasiones, como un contrato inamovible y una excusa perfecta para no implicarse en estas prácticas docentes. Aunque es un comportamiento lícito, hay que tener en cuenta que no hablamos de deseos o de caprichos, hablamos de derechos humanos y por ello es importante que entren en las aulas.

Conclusión

Nos planteábamos en este trabajo la importancia de la visibilización de las realidades y cómo profundizar en el respeto y la valoración positiva de la diversidad a través de la presencia de estos temas en la literatura infantil y juvenil que se trabaja en las aulas. Con la realización de esta experiencia de aula se muestra el interés que el estudiantado tiene por aprender y conocer cómo mostrar y trabajar con normalidad la diversidad en las aulas de Infantil y de Primaria. Y para ello, no tan solo han leído obras que temáticamente trataban la diversidad, sino que en la realización de sus informes como relatoras y relatores han ampliado su capacidad crítica como futuras y futuros mediadores.

Finalmente, los participantes en la investigación consideran con rotundidad que es necesario que las diversidades (ninguna de ellas en exclusiva) sean un tema recurrente de manera transversal en las diferentes asignaturas que configuran el Grado de Maestra o Maestro.

Referencias

- Ballester, J. (2015). La formación lectora y literaria. Graó.
- Britzman D. (1995). Is there a Queer Pedagogy? or, stop reading straight. *Educational Theory* 45 (2), 151-165. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.1995.00151.x>
- Calvo Valiós, V., del Moral Barriguete, C. & Senís Fernández, J. (2021). Vidas en verso: los libros de no ficción biográficos como herramienta para una educación integral e intercultural. *Lenguaje y textos*, 54, 55-65. <https://doi.org/10.4995/lyt.2021.15767>

- 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*, 46, (1), 15-22.
- Cerrillo, P. (2010). *Literatura infantil y educación literaria*. Barcelona: Octaedro.
- Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunitat Valenciana. <https://dogv.gva.es/auto/dogv/.pdf>
- Larralde, G. (2014). *Los mundos posibles. Un estudio acerca de la literatura LGBTTTI para niños*. Blatt&Rios.
- Ley 23/2018, de 29 de noviembre, de la Generalitat, de igualdad de las personas LGTBI. BOE 11 de enero de 2019 <https://go.uv.es/BYlf423>
- Lluch, G. (Coord.). (2012). *La lectura al centre*. Bromera.
- Mendoza, A. (1994). *Literatura comparada e intertextualidad*. La Muralla.
- Mendoza, A. (2004). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lectora literaria*. Aljibe.
- Morales Rodríguez, F. M., Rodríguez-Quiles y García, J. A. & Álvarez Bernardo, G. (Coords.). (2021). *Educación transversal para la diversidad afectivo-sexual, corporal y de género*. Comares.
- Munita, F. (2014). *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura [tesis doctoral]*. Universitat de Barcelona <https://go.uv.es/MW7fQxw>
- Oltra-Albiach, M. A. & Pardo Coy, R. (2019). En busca del sueño azul: Percepciones de l@s estudiantes de magisterio sobre la literatura infantil como espacio de diversidad, en M. D. Soto González; V. Gómez & S. Renovell (coords.) *RizomaTrans. Educar para cambiar la mirada: hacia una cultura avanzada* (p. 91-118). Edicions Florida.
- Pastor, B. M. (2014). *La literatura infantil como espacio mediador en la educación de género*. *Raído*, 8 (17), 87-104.
- Pastor, B. M. (2015). Masculinidades en la literatura infantil española ante el nuevo milenio: algunas reflexiones, en A. Noureddine; A. Baraibar & F. K. E. Schmelzer (Eds.) *Actas del III Congreso Ibero-Africano de Hispanistas* (pp. 299-310). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.
- Pinar-Sanz, M. J. (2020). Relaciones interpersonales en libros álbum que cuestionan el modelo de familia tradicional, en A. J Moya Guijarro & C. Cañamares Torrijos

(coords.) Libros álbum que desafían los estereotipos de género y el concepto de familia tradicional (pp. 249-277). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Santamaría García, C. (2020). Un análisis semiótico y multimodal de las relaciones de interacción en libros álbum que desafían los estereotipos de género femeninos, en A. J. Moya Guijarro & C. Cañamares Torrijos (coords.) Libros álbum que desafían los estereotipos de género y el concepto de familia tradicional (pp. 49-75). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Soler, G. (2019). Leyendo el arcoíris en las clases de lengua: hacia un modelo de escuela queer [tesis doctoral]. Universitat d'Alacant <http://hdl.handle.net/10045/109375>