

el guiniguada

RECENSIONES

TÍTULO DE LA PUBLICACIÓN:	<i>Literatura Infantil para una Educación Intercultural: Traducción y Didáctica</i>
AUTORA:	Isabel Pascua Febles, Gisela Marcelo Wirnitzer, Ángeles Perera Santana y Elisa Ramón Molina
FECHA:	2007 (1ª Edición)
LUGAR DE EDICIÓN:	Las Palmas de Gran Canaria
EDITORIAL:	Servicio de Publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
IDIOMA:	Español
AUTORA DE LA RECENSIÓN:	Patricia Arnaiz Castro

La literatura multicultural para niños es el eje sobre el que gira esta obra escrita desde dos perspectivas: la de la traducción y la de la didáctica. Las cuatro autoras del libro, preocupadas por la realidad actual de las escuelas canarias donde el número de alumnos provenientes de otras culturas es cada vez mayor, se proponen, en primer lugar, ofrecer fundamentos teóricos que justifican la multiculturalidad, en segundo lugar, aportar datos referidos al modo en que se ha abordado dicho fenómeno tanto en la Comunidad Autónoma Canaria como en otros países y, por último, proporcionar recursos de utilidad para fomentar la sensibilización ante el mismo.

El libro se estructura en tres capítulos. En el primero, *Literatura Infantil Multicultural. Su Traducción*, la profesora Pascua Febles reflexiona sobre la traducción de la literatura multicultural escrita para niños. Una sección dedicada a la educación intercultural abre este capítulo, en la que se recogen aspectos clave del multiculturalismo y del pluralismo y acontecimientos que han ido determinando el proceso de aceptación de la educación intercultural.

Dado que el país multicultural y multiétnico por excelencia es Canadá, en él centra su mirada la autora, y revisa exhaustivamente su literatura infantil. Las características más destacadas del pueblo canadiense que se aprecian son un fuerte sentimiento de identificación con su región, una sólida concienciación de interdependencia en los seres humanos, un gran interés por mantener un vínculo intenso con los Primeros Pueblos y un arraigado sentimiento de una identidad en la diversidad.

A esta multiculturalidad, presente en nuestra sociedad de una forma cada vez más acusada, han de enfrentarse los traductores, a quien Pascua Febles, siguiendo a Lefevere (1992), responsabiliza de los textos que traducen, y, en consecuencia,

de la difusión que hacen de otras culturas. La autora muestra una excelente selección de libros para un aula intercultural que agrupa en cuatro categorías: los *Cuentos del Mundo*, los *Cuentos Interculturales*, los *Cuentos de Integración* y los *Cuentos Multiculturales*. Cierra el capítulo compartiendo con el lector seis experiencias didácticas llevadas a cabo en aulas multirraciales.

En el segundo capítulo, *Referencias Culturales de la LIJ Multicultural. Una Ventaja hacia la Tolerancia*, Marcelo Wirnitzer realiza un interesante análisis de las diversas definiciones que el término *cultura* ha recibido a lo largo de la historia. De entre los rasgos que se han atribuido a este concepto, destacan su carácter hereditario, simbólico, humano y diferencial. Si el capítulo anterior nos situaba en el continente americano, este centra nuestra atención en Europa. Los escritores alemanes, especialmente a partir de la década de los sesenta, vuelcan en la literatura infantil y juvenil la realidad inmigrante de Alemania, Austria y Suiza. La profesora identifica dos grupos dentro de esta literatura. En el primero se encuentran los denominados *Gastarbeiterkinder*, libros sobre hijos de emigrantes que a menudo sufren simultáneamente el rechazo de sus compañeros de colegio y la incompreensión de su propia familia por sus deseos de integrarse en la otra cultura; al segundo grupo pertenecen los *Kopfmädchenbücher*, que narran historias de chicas adolescentes de origen musulmán en conflicto por su obligación de llevar el chador y por las implicaciones que la integración en la cultura alemana conlleva para sus tradiciones y valores. Además de estas dos temáticas, la autora señala una serie de aspectos que caracterizan a la literatura multicultural: futuro incierto, identidad cultural rota, discriminación y rechazo por parte de la cultura receptora, limitaciones sociales, desigualdad educativa y constitución de guetos que favorecen el aislamiento. Con el fin de guiar al lector aún más a adentrarse en la LIJ multicultural, Marcelo Wirnitzer muestra tres obras que considera representativas de este tipo de literatura: *Aischa oder die Sonne des Lebens* expone los problemas a los que han de enfrentarse las mujeres musulmanas; *Der Mond isst die Sterne auf* trata el conflicto neonazi; y *Al Otro Lado del Estrecho* plantea el conflicto racial, cultural e ideológico en el contexto familiar. Finalmente, la profesora subraya el papel que desempeña esta literatura tanto entre lectores ajenos a la multiculturalidad y a quienes la literatura infantil y juvenil les puede abrir las puertas a ese mundo, como entre lectores que o bien son ellos mismos protagonistas de situaciones similares o bien viven muy cerca esa realidad.

En el tercer capítulo, *La Literatura Infantil y Multicultural y su Aplicación en el Aula*, Perera Santana y Ramón Molina exponen una revisión de los conceptos de *cultura* y *educación multicultural* e *intercultural*. Es la visión de la cultura abierta y dinámica, que invita a la continua reflexión sobre los propios patrones y a la reconstrucción del conocimiento, la que va a permitir crear una escuela capaz de acoger la diversidad cultural. En la sociedad canaria, crear una escuela de

estas características se convierte en el objetivo principal. En los últimos años, Canarias ha sido una de las comunidades autónomas con mayor matrícula de alumnado no español en las aulas de enseñanzas no universitarias. Esta es la razón por la que la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, en el Pacto Social por la Educación de julio de 2000, asumió el compromiso de promover medidas de atención a la diversidad.

Con el propósito de contribuir a acercar la multiculturalidad al contexto del aula, las autoras realizan una práctica y detallada propuesta didáctica. La literatura infantil en la que se apoyan aparece organizada en tres grupos. El primero, *Material y Actividades para la Reflexión*, incluye textos para tratar los diferentes rasgos que caracterizan a cada individuo; el segundo grupo, *Cuentos Multiculturales*, contiene aspectos y valores culturales de distintos países que ayudarán al alumnado a respetar otras culturas; el tercero, *Libros de Información*, recoge datos de la vida y costumbres de niños de otros países. El valor de este material, tal y como resaltan las profesoras, es doble: ayuda a que los más pequeños tomen conciencia de la multiculturalidad y, al mismo tiempo, favorece el desarrollo de las destrezas de comprensión de la lectura y la expresión escrita.

Por último, e inspiradas en el trabajo de la Asociación Andersen de Literatura Infantil y Juvenil en 2002 y de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias en 2004, las profesoras ofrecen una excelente recopilación de libros que consideran apropiados para que los niños entren en contacto con la multiculturalidad. Cada uno de ellos se presenta en una ficha que incluye información sobre sus datos de edición, el argumento, comentarios al texto y a las ilustraciones.

La obra sitúa al lector ante una oportunidad excelente para reflexionar, conocer material bibliográfico y profundizar en propuestas didácticas que, sin duda, redundará en la labor que como educadores, familia y profesorado realizarán con la finalidad de acercar al alumnado a esta realidad. Al mismo tiempo, sugiere la necesidad de que el traductor revise su responsabilidad ante un texto.

TÍTULO DE LA PUBLICACIÓN:	<i>Lenguaje, cultura y discriminación. La equidad comunicativa entre géneros</i>
AUTORA:	Amando López Valero y Eduardo Encabo Fernández
FECHA:	2008 (1ª Edición)
LUGAR DE EDICIÓN:	Granada
EDITORIAL:	Octaedro Andalucía (Ediciones Mágina)
IDIOMA:	Español
AUTORA DE LA RECENSIÓN:	Juana Rosa Suárez Robaina

Publicación dirigida en principio a los educadores y comunicadores si bien una lectura detallada de la misma nos señala que cualquier lector se convierte en destinatario potencial de esta obra. En efecto, cuando nos percatamos de que su objetivo esencial no es otro (y no es poco...) que el de mejorar la calidad de la educación -y por ende de la sociedad en general-, advertimos sin duda el interés generalizado que esta obra puede despertar.

Con una marcada intención didáctica, que frecuente y oportunamente los autores hacen valer, los profesores Amando López y Eduardo Encabo trazan un completo panorama que permite descifrar el alcance del efecto del uso desigual del lenguaje por mujeres y hombres. Al mismo tiempo, y más allá pues de una mera propuesta reflexiva, indagan en prácticas de aula que posibiliten una transformación escolar y, reiteramos, social.

Se infiere de ello la óptica humanística y multidisciplinar que conforma esta obra para lograr esa meta formativa de promover en el discente (y garantizar en el docente) la consecución de unas estructuras comunicativas más equitativas, tendentes hacia la ya mencionada “mejora del bienestar social”.

En sus 272 páginas tiene cabida tanto el necesario cuerpo teórico como todo un conjunto de directrices y pautas para la coeducación desde el área de Didáctica de la Lengua y la Literatura y bajo la perspectiva del enfoque comunicativo y funcional de la enseñanza.

El estudio viene precedido de un Prólogo y una extensa introducción que clarifica los objetivos asumidos en la investigación por los profesores. Hallamos aquí un objetivo general, cuatro que lo delimitan y todo ello desde una visión o perspectiva explícitamente adoptada: el modelo crítico de la enseñanza.

Le siguen a continuación los cuatro capítulos que conforman la obra. El primero de ellos *Lenguaje, cultura y didáctica*, pretende clarificar el estado de la cuestión al delimitar las razones que explican si culturalmente hay diferencias o no

en la percepción del ¿mundo de los varones? ¿y el de las hembras? y cómo ello se traduce en la didáctica del área.

Son especialmente significativas las observaciones referidas a los estereotipos sociales y culturales, la invisibilidad de la mujer en el panorama sociocultural y literario y las repercusiones de todo ello en las propias habilidades lingüísticas de ambos sexos.

Lenguaje y diferencias de género, el segundo capítulo, se adentra en el análisis del lenguaje una vez que se percibe el mismo como “elemento fundamental que atraviesa nuestro devenir vital de una manera transversal” hecho que invita a su esclarecimiento (qué es, cómo se usa y enseña...). Advierten sagazmente los autores cómo el discurso de la educación lingüística y literaria todavía hoy discrimina a los individuos lo que provoca que, posteriormente, hembras y varones usemos elementos lingüísticos diferentes en situaciones comunicativas concretas.

El tercer capítulo, *Instituciones educativas y diferencias de género*, se acerca aún más, como indica su nombre, a la realidad escolar como espacio indiscutible donde se fraguan los procesos de enseñanza-aprendizaje y como escenario para el que se proponen las necesarias sugerencias de cambio, habida cuenta de las carencias detectadas. Se destaca especialmente el papel del profesorado como agente eficaz (“agente de cambio”) para lograr un lenguaje más inclusivo (en su discurso, en los materiales de aula seleccionados...) y del alumnado (“participante activo”) pero no se obvia la corresponsabilidad de otros referentes de la propia comunidad educativa (familia, personal no docente...) así como de los influyentes medios de información y comunicación.

Finalmente, se aportan en el último capítulo *Estudio y propuestas de cambio*, esas sugerencias de mejora una vez que los autores han investigado sobre muestras “vivas” de producción literaria que evidencian no sólo un cúmulo de estereotipos, presentes en el pensamiento del alumnado investigado, sino también el poderoso influjo (negativo) de la sociedad neoliberal —insisten los autores—, en la conformación del imaginario de estos discentes. Las propuestas de mejora a su vez se arbitran en torno al formato de Talleres (se presentan esquemáticamente 100), que invitan fundamentalmente a la toma de conciencia y cambio actitudinal tras la observación de múltiples aspectos (lingüísticos y no lingüísticos) discriminatorios que rodean la vida de las personas (en la esfera de la imagen y la publicidad, en las relaciones proxémicas, en la tradición literaria oral y escrita, en el discurso didáctico de manuales y diccionarios, en convencionalismos sociales...).

Cierran la obra las pertinentes conclusiones, las referencias bibliográficas (con los criterios que motivan la inclusión de las obras referenciadas) y un índice de figuras (ilustraciones) que en número de 36 aparecen distribuidas a lo largo del estudio.

TÍTULO DE LA PUBLICACIÓN:	<i>El niño con el pijama de rayas</i>
AUTORA:	John Boyne
FECHA:	2007 (12ª Edición)
LUGAR DE EDICIÓN:	Barcelona
EDITORIAL:	Salamandra
IDIOMA:	Español
AUTORA DE LA RECENSIÓN:	Juana Rosa Suárez Robaina

A pesar de ser una obra concebida y destinada para un público adolescente y juvenil, según afirma su autor, el irlandés John Boyne (1971), ha conseguido este relato ser sin duda el libro del año en el que se publicó, ser leído con entusiasmo también por un público adulto y lograr su traducción a más de veinte idiomas. Traemos aquí esta breve reseña una vez constatado y contrastado el aprovechamiento pedagógico de este relato para la Didáctica de la Lengua y la Literatura, más concretamente para la materia *Desarrollo de Habilidades Lingüísticas*¹.

Se compone este relato de 20 capítulos, enumerados y “rotulados” con enunciados a veces tan descriptivos y elocuentes como éstos con los que ejemplificamos: 5 “Prohibido Entrar Bajo Ningún Concepto y Sin Excepciones”, 10 “El punto que se convirtió en una manchita que se convirtió en un borrón que se convirtió en una figura que se convirtió en un niño”, 14 “Bruno cuenta una mentira muy razonable”, 20 “El último capítulo”. Completan la obra (219 páginas) una dedicatoria y agradecimientos (al comienzo y al final respectivamente del libro).

La novela se nos descubre paradójicamente como un texto desasosegante y reconfortante a la vez. Nos plantea, desde la perspectiva de Bruno, un niño berlinés de apenas nueve años, su nueva experiencia cuando su familia se muda por cuestiones laborales (a su padre, general nazi, se le encomienda, tras su ascenso, la dirección del campo de concentración de Auschwitz). Se inicia así una experiencia de aprendizaje, una experiencia vital, contenida y reducida por la ingenuidad de Bruno, pero, sobre todo, por su incapacidad comprensiva. Bruno parte de la carencia, en primer lugar, afectiva, pues en su entorno inmediato el porcentaje más significativo de mensajes que le llegan son mayoritariamente asépticos y prescriptivos: continuamente recibe normas, pautas y reglas que le señalan su jornada diaria. Pero Bruno no es, además y en segundo lugar, un niño como los demás. Conveniente y oportunamente tensan, sus familiares más cercanos, los hilos que activan su mundo que parece desconocer los aspectos más elementales del mismo. No obstante, Bruno tiene algunas válvulas de escape si

bien resultan insuficientes y no pueden compensar el enorme déficit que genera la relación con sus padres y hermana mayor. La primera de esas vías de escape se remonta al pasado, cuando Bruno evoca recuerdos de su abuela o de los amigos que dejó en Berlín. La segunda, la encuentra en otros adultos que rodean su vida presente: la criada, el profesor, el médico que trabaja como sirviente en su nueva casa...

Ante este panorama sin duda asfixiante por estéril Bruno necesita buscar, necesita experimentar y es precisamente este juego, el de la exploración, casi el único entrenamiento permitido a Bruno, aún desconociendo los padres la peligrosidad de tal ejercicio en un niño como él. Es éste el perfil y el retrato del protagonista que nos presenta el autor, convenientemente adornado con aspectos prosopográficos muy reveladores: escasa estatura para su edad, cabeza muy grande y boca en forma de “O” cuando se asombra, cuando ignora...

Como el ciruelo de la canción homónima de Bertolt Brecht, *que no se encuentra menor*, Bruno se ve cercado (*tiene reja alrededor*). Una extraña visión desde la ventana de su habitación incita al niño a indagar y al hacerlo lo que encuentra es otro ser, aparentemente como él: otro niño, éste con un extraño pijama y también con su “cerca” particular que para Bruno no deja de ser anecdótica. Con él comienza a interactuar (comparten gestos, pequeñas conversaciones ¡¡y sólo de vez en cuando algo de comer!!). Porque Bruno no es capaz de valorar la realidad del otro, la causa de la desazón de Shmuel, el niño judío, como tampoco es capaz de advertir, en su entorno familiar, las circunstancias de sus seres más cercanos -¿queridos?- (la tiranía de “Padre”, el desafecto, alcoholismo y debilidad de “Madre”, la altanería de su hermana mayor “Tonta de Remate” que permanentemente recuerda a su hermano su torpeza llamándole “estúpido”...). Y así Bruno pasa sus días, o mejor sus tardes, desplazándose a la alambrada para ver a su otro igual, al otro niño. Y sentir así, al menos desde su perspectiva, que habla de tú a tú, como a su espejo (nacidos el mismo día, el mismo mes, el mismo año). Y sin embargo, superado su primer cerco familiar no es posible franquear esta segunda reja sin consecuencias. Bruno no ha sido educado para ello: la realidad lo sobrepasa.

Planteada como una ficción histórica (sin estridencias) del genocidio judío, la obra es más que esto. Es toda una parábola de la incomunicación, de los desafectos cotidianos.

Pero, curiosamente, pocos héroes de ficción hay tan acompañados como Bruno y eso lo percibimos bien los lectores que acabamos convirtiéndonos, en la obra de Boyne, en auténticos mediadores entre Bruno y los otros. Como lectores, más que hablar, le susurramos, le advertimos, le acompañamos y, al final, morimos también un poco con él. Éste es sin duda el mayor acierto del irlandés... Bravo.

NOTAS

- 1 Junto al evidente placer que su lectura generó, como tarea de aula se analizó la obra para discriminar las destrezas que el protagonista, Bruno, activaba para comunicarse con su entorno. Asimismo, se estableció el contraste con otra novela, también protagonizada por otro joven varón, aunque algo mayor que Bruno y con una incapacidad explícita y detallada (Síndrome de Asperger): *El extraño incidente del perro a medianoche*. Experiencia realizada en el marco de la carrera de Maestro, en la especialidad de Audición y Lenguaje en la ULPGC (Curso 2007 - 2008).

TÍTULO DE LA PUBLICACIÓN:	<i>Arturo rey de Erbania</i>
AUTORA:	Allen, J.
FECHA:	1ª parte: 2006; 2ª parte: 2007
EDITORIAL:	Huerga y Fierro Editores
IDIOMA:	Español
AUTOR DE LA RECENSIÓN:	Oswaldo Guerra Sánchez

Arturo rey de Erbania es el título de la trilogía del profesor y ensayista de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria Jonathan Allen, de la que de momento conocemos sus dos primeras partes: *El convento del Santo Dolor* (2006) y *El poder del mundo* (2007). Se trata de una novela de aventuras que combina hábilmente la herencia de la tradición narrativa *gótica* (en lo que se refiere a la ambientación medieval, los escenarios sombríos, lo sobrenatural y lo mágico), y la *decadentista* (por la crítica moral, la evasión de la realidad cotidiana y la nostalgia de un mundo sensible, la exaltación del heroísmo individual y de la espiritualidad del desdichado, etc.).

El argumento gira en torno a las peripecias de Julián de la Isla, reconocido anticuario de Las Palmas de Gran Canaria que, sumido en una terrible tristeza tras la pérdida de su mujer y su único hijo en un accidente, recibe un día la visita de un extraño monje que le encomienda una misión: acudir a la isla de Erbania (Fuerteventura) a entrevistarse con el mismísimo Rey Arturo y realizar una comprometida tarea en Londres para lograr que el Convento del Santo Dolor recupere el estatus simbólico-real que le corresponde. Personajes míticos, pertenecientes a un pasado remoto, como Merlín, Lancelot y el propio Arturo, se mezclarán con otros reales de nuestro presente para mostrarnos una fábula de enorme calado social, una crítica desesperanzada contra el desarrollismo y contra la pérdida de los valores espirituales.

Uno de los principales atractivos de la novela consiste en la lucha del personaje contra el tiempo, con consecuencias inesperadas sobre el espacio. El personaje protagonista necesita huir desesperadamente del presente y es así como se produce ese salto espacio-temporal ya desde el primer capítulo de la primera parte. Sólo existe una forma de dulcificar el pasado: *caer* (el término en sentido casi literal) hacia abajo, hacia un tiempo que está fuera del tiempo, que es lo que llamamos tiempo mítico. ¿Pero dónde está lo interesante de la operación? Que se ha escogido un tiempo mítico que corresponde a un espacio y cultura determinados (aquella lejana Bretaña del Medievo) y se ha implantado en otro espacio que, como ya sugirió Agustín Espinosa a principios del siglo XX para el caso

de Canarias, necesita de su propia mitificación, de su propia refundación. Así se explica la aparición de seres legendarios (Ginebra y Lanzarote del Lago, Iseo, el rey Boores y Galahot) en un espacio como Fuerteventura. El resto de la operación novelesca llevada a cabo por el autor no deja de ser también sorprendente. El tiempo mítico convive (como si fuera un palimpsesto o un ligero tul que deja entrever la tramoya), con el real, y así vemos que esos seres transparentes se cruzan con los actuales, los que marcan el desarrollismo, los especuladores, todos ellos, como corresponde a nuestro tiempo, surgidos con pasmosa naturalidad, tal y como hoy estamos tristemente acostumbrados a ver. Se consigue este efecto temporal gracias a un procedimiento narrativo de carácter intertextual (Genette): en el tempo narrativo alojado en el presente se insertan episodios sesgados, fragmentarios, del original de *Lanzarote en Prosa*, que, como es sabido, constituye uno de los exponentes más vivos de la literatura artúrica, cuya obra monumental es *La Vulgata*.

En otro plano habría que destacar un elemento muy importante: el concepto de *isla*. En la literatura de aventuras tradicional, la isla es un espacio de un simbolismo poderosísimo. Encontramos aquí y allá, en los textos antiguos hasta el propio *Quijote*, islas de todos tipos con unos nombres preciosos: Isla de la Alegría, Isla de Oro, Isla Giratoria, Las Islas Dotadas, Ínsula Firme. Por contraste, habría que recordar la Isla Barataria. Carlos Alvar dice que las islas artúricas pueden ser 1) refugio del mundo exterior o frente a la conciencia, 2) símbolo de la soledad y de la muerte. Mucho de ello hay en esta novela.

Todo esto nos lleva a otra reflexión: la novela está escrita en primera persona y eso hace pensar en las conexiones entre el protagonista y el yo del autor. A pesar de que las circunstancias personales del personaje principal son pura ficción, hay un halo de conciencia que impregna toda la obra. Siempre todo tiempo pasado fue peor, si subvertimos el tan tópico refrán, pero cuando huimos al pasado escogemos solo aquello que nos gusta, lo que podría hacernos felices siempre dentro de una conciencia actual. Se trata de huir a lo bueno que tiene un pasado, pero pertrechados de lo bueno que tiene nuestro presente, ante la evidencia de que lo malo no se puede cambiar. Si algo tiene don Julián de *alter ego* de su autor es esa natural pero ácida presentación de hechos actuales, en estas Islas Canarias que son refugio, pero también dolorosa soledad. Entre esos hechos es preciso destacar la denuncia de la destrucción del patrimonio arqueológico e histórico de Canarias y la atroz y alienante especulación inmobiliaria. La pugna del tiempo a la que se ha hecho referencia adquiere así una nueva dimensión: el lugar al que magnéticamente se dirige el protagonista, el Convento del Santo Dolor, es la metáfora de una Isla dentro de otra Isla, la lucha de la conciencia (lucha de muchos de nosotros) entre un presente que destruye nuestras

señas de identidad y la necesidad imperiosa de huir y construir con nuestra imaginación un mundo más vivible.

Se trata, en fin, de una delicada novela que habrá de ser disfrutada por lectores desde 12 a 112 años, a la espera de un desenlace final que nos promete el autor en la última parte, todavía inédita, de la trilogía.