



María BERMÚDEZ MARTÍNEZ y Pilar NÚÑEZ DELGADO (eds.), Antonio GONZÁLEZ VÁZQUEZ y José RIENDA POLO (comps.), *Canon y educación literaria*. (2012). Barcelona. Octaedro. 134 págs.

Este libro constituye una muestra representativa del anhelo de innovación de algunos departamentos universitarios de Didáctica de la Lengua y la Literatura a propósito de las prácticas docentes en los niveles de “Primaria” y “Secundaria”. Se trata de reflexionar acerca de las estrategias utilizadas en estas áreas a fin de promover el hábito de lectura, en tanto que objetivo fundamental invocado en el currículo de esas etapas educativas. El debate gira en torno a tres ejes temáticos implicados en la práctica docente, que brotan con naturalidad de este impulso: el canon literario, la literatura infantil y juvenil y la animación a la lectura en entornos educativos “multiculturales”. Los mismos enunciados, por otra parte, que dan título al Proyecto de Investigación de la Universidad de Granada que da cobertura a las aportaciones del equipo de profesores reunidas en esta obra colectiva.

La primera aportación, debida a Antonio González Vázquez, toma en consideración un concepto como es el de canon literario, que se materializa en una primera instancia en el ámbito escolar y que ha sido rehabilitado en los últimos tiempos por medio de la propagación de la conocida obra de H. Bloom. Por un lado se ha establecido un canon desde la historia literaria; y por otro, desde la escuela, con la finalidad en este caso de adoctrinamiento. González Vázquez sostiene que el canon escolar tradicional trabaja “en la destrucción del lector, la anulación de su papel creador y liberador y la castración o condicionamiento de su peculiar recorrido literario, de elaboración de su canon libre y personal” (18). Los cambios del sistema educativo español de las últimas décadas invitan a replantear el papel de los alumnos en las enseñanzas literarias, que deben ser protagonistas activos en la elección de las lecturas.

Frente a la enseñanza tradicional, propone este crítico un cuestionamiento del concepto apriorístico de la literatura para dejar que esta “vaya emanando y perfilándose desde la lectura real e individual de textos lo más libremente escogidos” (23), aunque reconozca las dificultades para poner en marcha las estrategias adecuadas que conduzcan a dar cumplimiento a esta aspiración. Apela a las estrategias cooperativas y al enfoque por tareas a la hora de la discusión sobre los libros (sobre todo en “Secundaria”), para que el alumno participe como actor en la elaboración de un canon, que ha de surgir de la vivencia de la literatura “desde su perspectiva de construcción social” (24).

El trabajo segundo, de José Rienda Polo, lleva por título “Animación a la lectura, lectura motivada y multiculturalidad: una problemática conceptual”. Aunque los

conceptos de “animación a la lectura” y de “lectura motivada” persigan la capacitación de los niños para adquirir el hábito lector a partir de libros comprensibles, se observan diferencias entre ambos. El primero se propone un acercamiento a los textos de una forma creativa, lúdica y placentera: un acercamiento afectivo que provoque la estimación de los libros. El segundo, en cambio, tiene como marco de acción el aula, con la presencia del profesor como animador. Rienda Polo constata que en “el terreno de la multiculturalidad, se contempla la lectura como el gran recurso para la educación en valores” (41). En este sentido, la literatura infantil y juvenil proporciona referentes al receptor para avanzar en su socialización, aun asumiendo los riesgos de algunos excesos de “pedagogización”, y salvaguardando siempre la ligazón entre aprendizajes escolares y competencia lingüística escrita.

María Pilar Núñez Delgado es la autora de un tercer trabajo de revisión crítica sobre educación literaria en el que se sintetiza bien el espíritu que anima la elaboración de toda esta obra colectiva. Parte de que las nuevas propuestas de “educación literaria”, sustitutivas de las viejas “enseñanzas de la literatura”, son consecuencia de las insuficiencias de la enseñanza tradicional de la literatura. Y ello a pesar de no haber acertado todavía a responder a los nuevos retos metodológicos. En todo caso, en el nuevo marco conceptual se busca que el alumno desarrolle la deseable “competencia literaria”, tal como viene señalando la última bibliografía crítica al invocar la aproximación lúdica y afectiva a lo literario (Mendoza y Colomer, como ejemplos significativos).

Para que el contacto con la literatura favorezca el dominio del código lingüístico y la maduración de la personalidad de los escolares se hace necesaria una “transposición didáctica” que lleve al docente a evitar la “instrumentalización”: se hace necesaria una fundamentación didáctica que incluya entre otras cuestiones la elaboración del canon escolar. En él debe ocupar un lugar destacado la literatura infantil, y para ello al docente se le exige conocer un corpus amplio de textos literarios. La puesta en valor de la literatura infantil en las aulas viene estimulada además por las nuevas normativas educativas, que ponderan las virtualidades didácticas de la literatura de tradición oral, la lectura de poemas en voz alta, las dramatizaciones o la narración de cuentos. Todo esto debe completarse, según la autora, con la ficción audiovisual y los juegos multimedia.

María Bermúdez Martínez en “Literatura Infantil y Juvenil, educación literaria y diversidad cultural” propone asumir los retos de la diversidad a través de un canon motivador, frente al anquilosado y rígido habitual, con el objetivo de lograr la inserción del lector en la realidad multicultural. De forma que ha de recorrerse un camino que, partiendo del multiculturalismo (reconocimiento), y pasando por el pluriculturalismo (aceptación), desemboque en una perspectiva intercultural, “concebida como la convivencia de las múltiples culturas”, en virtud del diálogo y la interacción. Tal situación invita, dentro de la revisión de lecturas, a incorporar textos y autores situados en los márgenes del tradicional canon escolar. Y es aquí donde la Literatura Infantil y Juvenil vuelve a desempeñar su papel “como expresión litera-

ria, artística, y como vehículo para la formación progresiva de la competencia literaria en los jóvenes lectores” (74), mediante la construcción de “itinerarios lectores” próximos a los intereses del receptor.

Bajo el enunciado de “literatura infantil y juvenil multicultural” se encuentra aquella literatura, de gran auge en nuestro ámbito, que refleja las culturas minoritarias. En el paso de la perspectiva multicultural a una expresión intercultural, se tratará de indagar en las estrategias de mediación y en los criterios de selección, mucho más que en la anécdota multicultural de los argumentos. La autora defiende una categorización de este subtipo literario en tres vías: textos de tradición popular; textos que presentan la diversidad de forma implícita (literatura de la diferencia en determinados libros-álbum de calidad); y textos más explícitos con peripecias de inmigración, de exilio o de adopción, tan característicos de la actual psicoliteratura.

En el capítulo siguiente, “Poesía y teatro: voces marginales dentro de la marginalidad de la literatura infantil”, Milena Bernardi compone su aportación a partir de la constatación de que los géneros poéticos y teatrales destinados a receptores de corta edad ocupan parcelas aisladas y separadas, frente a la capacidad invasiva de la narrativa en todos sus formatos. Argumenta su tesis mediante ejemplos, al hilo de su investigación cualitativa, tras su visita sistemática a las últimas ferias de Bolonia (“Bologna Children’s Book Fair”). En ese laboratorio del panorama literario infantil se constata que estos géneros son los grandes excluidos a pesar de la virtualidad de los mismos para la experimentación, el descubrimiento y la sorpresa. Son percibidos como difíciles por la diversidad de sus lenguajes. Bernardi, con Italo Calvino, defiende la extraordinaria capacidad de la poesía para “dar voz al sentir” y para comunicar la “palabra revelada”. Como consecuencia, reivindica este género para la escuela, aunque se constaten distancias entre el sentir poético y la escuela. Algo similar ocurre con el teatro, tanto el “hecho para la infancia” como el “hecho con la infancia”. Pide a la escuela la puesta en práctica de proyectos teatrales al modo de los llevados a cabo en la ciudad de Nairobi con jóvenes de la calle por Marco Baliani, mediante una reformulación del *Pinocchio* de Collodi, que invita a la recuperación de la identidad en medio de contextos marginales.

La reflexión de María Mercedes Molina y Elisabel Cubillas, con el título “Presencia de la Literatura Infantil y Juvenil en el canon escolar actual”, repasa el currículo de “Primaria” de la asignatura de Lengua y Literatura para concluir, tras un estudio de cotejo de varios libros de texto, que no existe un criterio definido y estable en la base de la elección final de los textos literarios de literatura infantil y juvenil. Y en todo caso los fragmentos literarios de literatura para infantes, que sí que se insertan en los manuales, cumplen funciones de reflexión sobre la lengua en lugar de fines específicamente literarios. Reclaman estas autoras el ejercicio autónomo de un docente que sea capaz de profundizar en su competencia literaria para poder diseñar y ejecutar buenas prácticas orientadas hacia la educación literaria.

Finalmente, Esther Ferreiro, Silvia González y Silvia Javier proponen en el último capítulo “una apertura a un canon literario”, que ha de ser “dinámico”, a través

de la innovación docente en ESO y Bachillerato. Postulan de nuevo que sean los alumnos los electores de unas lecturas compartidas entre los compañeros. Ejemplifican su propuesta mediante prácticas llevadas a cabo en el aula: una unidad didáctica cooperativa de Literatura Universal en una red social y la gestión de una web 2.0 con un foro de debate literario.

El ramillete de reflexiones y propuestas de este equipo investigador se inserta de pleno en el debate actual de los departamentos de Didáctica de la Lengua y la Literatura que, a través de algunas investigaciones etnográficas, hacen aflorar insuficiencias de la institución escolar a la hora de acompañar a los alumnos hacia la consecución de una adecuada competencia literaria. Los trabajos aquí reunidos, que pretenden conjugar cuestiones fundamentales como el canon, la literatura infantil y la educación literaria en contextos interculturales, se retroalimentan mutuamente y, en todo caso, son muy indicativos del nuevo paradigma propugnado desde hace algún tiempo. Dejan siempre entrever, como telón de fondo, las resistencias al cambio y, aunque pueda objetarse en alguna de las contribuciones tendencia a la formulación de juicios maniqueos, se extrae del conjunto una llamada estimulante a la innovación, siempre consustancial en el maestro de raza.

Fermín EZPELETA AGUILAR
Universidad de Zaragoza
ferminez@unizar.es