



La literatura de viajes en la Educación Primaria: una herramienta didáctica para el empoderamiento femenino y la conciencia ambiental

Sandra Peñasco González

Departamento de Didácticas Específicas e MIDE. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidade da Coruña  

<https://dx.doi.org/10.5209/dill.98409>

Recibido: 21 de marzo de 2024 • Revisado: 18 de junio de 2024 • Aceptado: 19 de julio de 2024

ES Resumen: El presente artículo propone el uso de la novela infantil y juvenil de viajes como recurso de utilidad en el marco del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, en concreto, el perfil de salida del alumnado y su enfoque competencial. A partir de un análisis de los elementos curriculares decretados se estudian dos obras recientes del subgénero mencionado, ambas de la premiada escritora para público infantil y juvenil Andrea Maceiras Lafuente: *A folla azul* y *Alma de elefante*. Los periplos de sus heroínas, ambientados ambos en la destrucción de dos selvas, convirtieron a las novelas que protagonizan en Premio Merlín 2020 y Premio Anaya 2022, respectivamente. El estudio de las obras realizado parte del subgénero de la Literatura de viajes y de una estructura narrativa concreta, la de la búsqueda, para fijar su atención en el tipo de protagonistas que lideran estas historias, en este caso, dos niñas, que encarnan algunos de los valores principales fijados por los Objetivos de Desarrollo Sostenible a los que intenta dar respuesta en gran medida el perfil de salida del alumnado de la etapa de Educación Primaria. Con este estudio se pretende validar la idea de que la Literatura y la lectura son los instrumentos adecuados para la educación que la LOMLOE propone en un enfoque competencial transversal. **Palabras clave:** Literatura de viajes; Heroínas; Perfil de salida; Didácticas específicas; Enfoque transversal.

ENG Travel literature in Primary Education: a didactic tool for female empowerment and environmental awareness

Abstract: This article proposes the use of children's and young people's travel novels as a useful resource within the framework of Royal Decree 157/2022, of 1 March, which establishes the organisation and minimum teaching requirements for Primary Education, specifically, the exit profile of students and their competence approach. Based on an analysis of the curricular elements decreed, two recent works of the aforementioned sub-genre are studied, both by the award-winning writer for children and young people Andrea Maceiras Lafuente: *A folla azul* and *Alma de elefante*. The journeys of their heroines, both set in the destruction of two jungles, made the novels they feature in win the Merlin Award 2020 and the Anaya Award 2022, respectively. The study of the works carried out starts from the sub-genre of travel literature and a specific narrative structure, that of the quest, to focus on the type of protagonists who lead these stories, in this case, two girls, who embody some of the main values set by the Sustainable Development Goals to which the Exit Profile for Primary School pupils is largely intended to respond. The aim of this study is to validate the idea that Literature and reading are the appropriate instruments for the education proposed by the LOMLOE in a transversal competence approach. **Key words:** Travel literature; Heroines; Exit profile; Specific didactics; Cross-disciplinary approach.

FR La littérature de voyage dans l'enseignement primaire: un outil didactique pour l'autonomisation des femmes et la sensibilisation à l'environnement

Resumé: Cet article propose d'utiliser les romans de voyage pour enfants et adolescents comme une ressource utile dans le cadre du décret royal 157/2022, du 1er mars, qui établit l'organisation et les exigences pédagogiques minimales de l'enseignement primaire, en particulier le profil de sortie des élèves et leur approche des compétences. Sur la base d'une analyse des éléments curriculaires décrétés, deux œuvres récentes du sous-genre susmentionné sont étudiées, toutes deux de l'écrivaine primée pour enfants et adolescents Andrea Maceiras Lafuente : *A folla azul* et *Alma de elefante*. Les voyages de leurs héroïnes, qui se déroulent tous deux dans la destruction de deux jungles, ont permis aux romans de figurer respectivement dans le Prix Merlín 2020 et le Prix Anaya 2022. L'étude des œuvres réalisées part du sous-genre de la littérature de voyage et d'une structure narrative spécifique, celle de la quête, pour se concentrer sur le type

de protagonistes qui mènent ces histoires, en l'occurrence deux jeunes filles, qui incarnent certaines des principales valeurs fixées par les Objectifs de développement durable auxquels le Profil de sortie pour les élèves de l'école primaire vise en grande partie à répondre. L'objectif de cette étude est de valider l'idée que la littérature et la lecture sont des outils appropriés pour l'éducation proposée par la LOMLOE dans une approche de compétences transversales.

Mots-clés : Littérature de voyage ; Héroïnes ; Profil de sortie ; Didactique spécifique ; Approche transversale.

Sumario: 1. Introducción. 2. Marco legislativo. 2.1. Perfil de salida. 2.2. Competencias clave. 2.3. Competencias específicas y saberes básicos. 3. Literatura infantil y juvenil. 3.1. Renovación temática. 3.2. Literatura de viajes. 3.3. Recursos didácticos. 4. Dos viajeras por Andrea Maceiras. 4.1. Husu Haké. 4.2. Lawen. 5. Conclusión.

Cómo citar: Peñasco González, S. (2024). La literatura de viajes en la Educación Primaria: una herramienta didáctica para el empoderamiento femenino y la conciencia ambiental. *Didáctica. Lengua y Literatura* 36, Núm. especial, 27-35.

Financiación

Grupo de investigación en Lengua, Literatura y Cultura Hispánica HISPANIA (G000208) de la Universidade da Coruña.

1. Introducción

Cada nueva ley educativa trae consigo cuestionamientos en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje, los recursos didácticos idóneos para los nuevos enfoques escogidos y la formación misma de los docentes, entre otros muchos planteamientos bajo interrogantes. El presente artículo estudia la relación plausible entre los elementos curriculares del actual marco legislativo español y los libros de viajes infantiles y juveniles, proponiendo estos como recursos alternativos o complementarios al libro de texto para el desarrollo de las áreas de lenguas maternas y de Conocimiento del medio natural, social y cultural. Su adecuación al Perfil de Salida del alumnado de la etapa de Educación Primaria se ejemplifica mediante el análisis de dos recientes obras, cuyos periplos nos llevan a conocer el impacto de la acción del ser humano en la selva debido a la explotación de sus recursos naturales. El estudio de las novelas se ha llevado a cabo teniendo en cuenta su estructura narrativa, el carácter de sus protagonistas y los temas tratados en relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Su posible aplicación en las aulas se erige sobre el enfoque comunicativo de la lectura de Caro Valverde (2015), el concepto de *intertexto lector* de Mendoza (1996) y el de *constelación literaria* de Jover (2007).

2. Marco legislativo

2.1. Perfil de salida

Los retos del siglo XXI aparecen en la LOMLOE como la fuente de la que brota el perfil de salida del alumnado para la etapa de Educación Primaria, identificando y definiendo las competencias clave que se espera que los alumnos y las alumnas hayan desarrollado al completar esta etapa educativa. Tres documentos son la base para la redacción de este apartado del Decreto 157/2022: la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (Consejo de la Unión Europea, 2018); el documento *Key Drivers of Curricula Change in the 21st Century*, de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (Marope, 2020); y, por último, los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 (Naciones Unidas, 2015). De la conjunción de estos se desprende que uno de los principales desafíos a los que el alumnado deberá hacer frente en su vida es “[d]esarrollar una actitud responsable a partir de la toma de conciencia de la degradación del medioambiente y del maltrato animal basada en el conocimiento de las causas que los provocan, agravan o mejoran, desde una visión sistémica, tanto local como global” en consonancia con la meta 13.3 del Objetivo de Desarrollo Sostenible 13 (Acción por el clima), que establece que hay que “[m]ejorar la educación, la sensibilización y la capacidad humana e institucional respecto de la mitigación del cambio climático, la adaptación a él, la reducción de sus efectos y la alerta temprana”. El Perfil de salida recoge también que el alumnado deberá ser capaz de desarrollar un espíritu crítico para detectar situaciones de inequidad a partir de la comprensión de las causas complejas que las originan; entender que los conflictos deben resolverse de manera pacífica, y valorar la diversidad personal y cultural como fuente de riqueza, parafraseando tres de los ítems que conforman este apartado del Decreto 157/2022, todo ello entendido bajo el prisma de la transversalidad, ya que el aprendizaje competencial pretendido presupone que las ocho competencias clave no se corresponden con ningún área, sino que la adquisición de cada una de ellas contribuye al desarrollo de las otras siete.

2.2. Competencias clave

Este último apunte nos lleva a analizar los descriptores operativos que desglosan algunas de las competencias clave, empezando por la Competencia en comunicación lingüística (CCL), bajo la que se enmarca la Educación literaria. Fijémonos en que son tres los descriptores que ponen el punto de mira en la lectura,

comprensión y asunción de textos escritos. Así, CCL2 establece que el alumnado deberá ser capaz de leer y comprender textos escritos del ámbito personal, educativo y social para construir conocimiento; CCL3 que a partir de la lectura de dos o más textos el alumnado pueda extraer información para contrastarla e integrarla; y, por último, CCL4 que el alumnado lea obras literarias según sus gustos e intereses como fuente de disfrute, de creación escrita y de aprendizaje individual. Estas ideas que sustentan que la Literatura debe ser una opción de ocio a través de la cual el alumnado pueda acceder al conocimiento en un sentido amplio, así como a la riqueza cultural del mundo, son la clave para que en este trabajo se consideren las obras literarias piezas elementales en el camino a la adquisición de otras competencias y del perfil de salida comentado arriba. La Literatura como formante de la riqueza cultural con sus rasgos y propias clasificaciones es además la ventana a otras culturas, lo que la convierte en una herramienta enormemente valiosa para que el alumnado se acerque a ellas de una forma lúdica o simplemente agradable.

Entre los descriptores operativos del resto de competencias clave nos encontramos muchos a los que los libros pueden dar acceso, como el segundo y el tercero de la Competencia personal, social y de aprender a aprender, que fijan el reconocimiento de las emociones de los demás y del valor del esfuerzo individual. De igual forma, dentro de la Competencia ciudadana (CC), CC1, CC3 y CC4 hablan sobre entender los procesos sociales e históricos, reflexionar sobre valores y problemas éticos desde el respeto a la diversidad y la adopción de estilos de vida sostenibles, en consonancia con el ítem del perfil de salida mencionado arriba, incidiendo en que esta decisión se tome desde la comprensión de las relaciones sistémicas entre las acciones humanas y el entorno. Asimismo, la Competencia emprendedora engloba en sus números uno y tres el reconocimiento de necesidades y retos y la capacidad para proponer ideas y soluciones.

Se hace necesario citar aquí a Mendoza y los conceptos de *intertexto lector* (1996, p. 266) y *transferencia* para entender cómo la Literatura procura a las lectoras y los lectores experiencias y conocimientos que enriquecen la comprensión del mundo y de otras obras literarias o artísticas, facilitando que se dé una aplicación práctica entre lo leído y la propia vida. La transferencia entre lo leído y la Historia, la actualidad y lo cotidiano y personal convierte a la Literatura en fundamental para entender el mundo, a los demás y a una o uno mismo, aspectos que los descriptores de las Competencias emprendedora, ciudadana y personal, social y de aprender a aprender contemplan, como se acaba de demostrar.

2.3. Competencias específicas y saberes básicos

La LOMLOE establece que para la adquisición de las ocho competencias clave es necesaria una serie de saberes básicos, entendidos como los conocimientos, actitudes y destrezas propios de los contenidos de las áreas en las que se divide cada ciclo de las etapas educativas, los cuales se agrupan en las competencias específicas de área. Si fijamos nuestra atención en el área de Lengua Castellana y Literatura observamos que las competencias específicas 7 y 8 están orientadas a la lectura, comprensión y puesta en valor de textos literarios. Así entre los saberes básicos de Lengua Castellana y Literatura para los tres ciclos se encuentran, con menor o mayor desarrollo, la lectura de obras de la Literatura infantil adaptadas a los intereses del alumnado, la adquisición de estrategias de interpretación acompañada, la construcción del sentido de la obra y la relación de esta con otras muestras artísticas o culturales. Esta conexión a la que hace referencia este saber básico entre lo leído y la realidad es la clave a la hora de validar la Literatura como fuente de comprensión y reflexión en torno a las preocupaciones a las que hace referencia el Perfil de salida.

Un repaso rápido a las competencias específicas del área de Conocimiento del medio natural, social y cultural refuerza esta idea al referirse a acciones intelectuales o de pensamiento, como identificar, conocer, comprender, valorar o interpretar el propio cuerpo, las emociones, los elementos del medio natural, social y cultural, la relación entre las acciones humanas y estos y el devenir o la continuidad a la que están abocados. La lectura, pues, de determinadas obras de manera guiada y orientada al establecimiento de su significado interno y externo, estableciendo relaciones durante el proceso de interpretación entre lo leído y la realidad, es una herramienta sumamente relevante para el desarrollo de estas habilidades específicas intelectuales del área de Conocimiento del medio natural, social y cultural, cuyos contenidos se desglosan bajo los epígrafes de los saberes básicos A2 (La vida en nuestro planeta), C1 (Retos del mundo actual) y C2 (Sociedades en el tiempo), entre otros.

La didáctica de la Literatura, que evoluciona de forma tan lenta, aboga por renovarse desde hace décadas hacia la formación del lector como intérprete. Decía Mendoza (1996, pág. 55): “Al tratar de la formación del receptor, ponemos en conexión al lector con el texto a través de la actividad lectora. El resultado de esa conexión debiera ser la interpretación [...]”, entendiéndola esta como efecto cognitivo de la recepción del texto (Mendoza, 1996, p. 56). Al situar las obras literarias como medios para la adquisición de competencias específicas de áreas diferentes a las de las lenguas maternas, estamos dirigiendo nuestros pasos hacia la transferencia, es decir, hacia la aplicación práctica de lo comprendido o interpretado en los textos. Esta aplicación permite al alumnado, en este caso, acercarse a los saberes básicos de otras áreas, reforzando así el enfoque competencial transversal. Entendiendo desde un punto de vista comunicativo la Educación literaria, Caro Valverde (2015, p. 281) ha explicado con acierto que dentro de la construcción del sentido de los textos el último paso es esta transferencia o “aplicación en el contexto vital del lector”, que se daría dentro de lo que llama la “interpretación crítica” de los mismos textos.

3. Literatura infantil y juvenil

3.1. Renovación temática

La renovación de la Literatura infantil española que se inicia en la primera y segunda década del siglo XX y pronto se ve truncada por el estallido de la Guerra Civil ha sufrido altibajos considerables. Si retomamos el

acercamiento a la realidad de la infancia protagonizado, entre otras y otros escritores, por Elena Fortún y Antonio J. Robles, con la famosa serie de *Celia* (1928-1933) y los *Cuentos de juguetes vivos* (1931), respectivamente, observamos que hubo considerables avances por alejar las obras del paternalismo y didactismo del que se venía aquejando la Literatura para la infancia en siglos anteriores y al que vuelve durante la Dictadura con fuerza renacida. Es a partir de la tenaz labor de autores y autoras como Gloria Fuertes que se gestará en las décadas siguientes lo que luego se consolidará como una absoluta revolución temática y formal, representada en buena parte por la creación del premio Lazarillo en 1958. Son numerosos los títulos desde este año que rompen con los esquemas y temas conocidos en la narrativa infantil de la mano de Ana M^a Matute o Carmen Kurtz, como *El polizón del "Ulises"* (1965), en el primer caso, y la serie de *Óscar cosmonauta* (1962), en el segundo. Desde este momento la atención al público infantil y juvenil por parte de las editoriales, las asociaciones de profesores, etc., no ha hecho más que aumentar hasta hoy, a la vez que paralelamente se ha ido enfocando la creación a distintos asuntos que preocupan al lector infantil, desde temáticas sociales a la conciencia medioambiental, lo cual se ha visto reflejado en los nuevos premios literarios de editoriales que precisamente surgieron con la renovación de la década de los 60, como es Anaya y su Premio de Literatura Infantil y Juvenil, que desde que se inició en 2004 ha galardonado novelas de la talla de *Cielo abierto* en 2005 de Fernando Marías, *Una habitación en Babel* en 2009 de Eliacer Cansino, *Parco del grande* de la Literatura infantil y juvenil Jordi Sierra i Fiebra en 2013 y, más recientemente, en 2022, *Alma de elefante* de la premiada autora gallega Andrea Maceiras. Sirvan estos títulos para ejemplificar cómo la Literatura para la infancia y la adolescencia está fijándose en temas tan complejos y variados como la guerra y su lugar en la Historia, profundizando en la narrativa de misterio, haciendo defensa de la diversidad en un sentido amplio y concienciando acerca de la destrucción de los ecosistemas.

3.2. Literatura de viajes

De entre los subgéneros de la Literatura, los libros de viajes destacan por la apertura temática que permiten al situar sus argumentos en nuevas y diferentes localizaciones a las del lector, lo que propicia que se traten asuntos más o menos desconocidos y se desarrollen tramas en torno a asuntos lejanos, exóticos, etc. La narrativa de un viaje "permite el encuentro con desconocidos y novedosas experiencias y conocimientos", en palabras de López Fonseca (2006, p. 79), es decir, abre posibilidades dentro de un género que ya de por sí permite un amplio abanico de opciones, como es la narrativa de ficción. La aplicación didáctica de estas obras en relación con las competencias específicas es más que factible y, en concreto, la de algunos de los libros más actuales, como los mencionados arriba, por su vinculación con los retos del siglo XXI, en especial, con el cuidado del medioambiente y la puesta en valor de la diversidad.

La literatura de viajes se caracteriza por tres rasgos principalmente, según Korte (2000, p. 9): el primero de ellos es que su núcleo narrativo lo constituye un viaje, el segundo, la ficcionalidad, y el tercero, la narración en primera persona. No obstante, se ha visto que las obras de este tipo son en realidad híbridos de la crónica, la novela de aventuras y otros subgéneros, por lo que estos rasgos no aparecen siempre combinados y en ocasiones son sustituidos o aumentados por otros, como la fantasía. Y es que bajo este subgénero conviven variedad de modalidades que se nutren unas de otras, como son las cartas de viajeros, las crónicas de descubrimiento y exploración o los diarios de a bordo (Estébanez Calderón, 1996, p. 1079). La Historia nos ha dejado multitud de cronistas¹ y de novelistas que se acercaron al viaje con éxito, desde Herodoto, popularmente conocido como el padre de la historiografía con su *Historiae* (430 a. C.), Álvaro Núñez Cabeza de Vaca con sus *Naufragios* (1542), Jonathan Swift y *Los viajes de Gulliver* (1726) o Jules Verne y *La vuelta al mundo en ochenta días* (1893), tan prolífica en adaptaciones. De enorme importancia fueron también las mujeres que tuvieron acceso al mundo editorial o de la prensa para publicar sus crónicas o novelas de viajes, como Lady Mary Wortley Montagu en el siglo XVIII, de quien hoy podemos leer el compendio *Cartas desde Estambul* (2017), las relevantes crónicas de Emilia Pardo Bazán de sus viajes europeos como *Al pie de la Torre Eiffel* (1899), quien también se acercó al viaje desde la ficción con *Un viaje de novios* (1881), o los escritos de la prolija orientalista Alexandra David-Néel, como su famoso *Un viaje de una parisina a Lhasa* (1927).

Centrándonos en la ficción literaria, existe un tipo de viaje asociado a la búsqueda de una solución o a la resolución de un problema. En este punto cabe hacer un inciso para referirse a la tesis de Tresànchez Ribes (2015) quien acuñó el término de *la busca* para referirse a una estructura narrativa universal compuesta generalmente por las siguientes etapas: inicio, suceso, búsqueda, encuentro y restablecimiento (2015, p. 18). A esta estructura suele ligarse un tipo de protagonista, el héroe, que puede ser perfecto, el elegido cuyo destino es precisamente llevar a cabo la búsqueda, o evolutivo, porque en el proceso se perfecciona y aprende, el cual aparece ligado a una finalidad didáctica de diferente índole con frecuencia (Tresànchez Ribes, 2015, p. 25), lo que se aprecia fácilmente si fijamos la atención en los héroes clásicos. Dentro de los elementos posibles hacia los que se orienta la búsqueda propia de esta estructura narrativa cabe destacar objetos valiosos, personas amadas, personas sabias y enemigos, entre otros. El motivo de la busca da lugar a una estructura en cinco partes: inicio, suceso, búsqueda, encuentro y restablecimiento (Tresànchez Ribes, 2015, pp. 25-27). El inicio de estas novelas supone una contextualización de la trama, en la que a su vez se nos presenta al o la protagonista y donde solemos intuir o ver explícitamente, si se trata de un héroe o heroína elegido o elegida mediante señal mágica o divina. A continuación, se presenta el suceso desencadenante

¹ La Edad Media constituye un período fundamental para la construcción de este subgénero, como se ha venido demostrando en numerosas investigaciones, en parte debido al auge de la crónica y del relato de peregrinación (Castro Hernández, 2015, p. 70 y Castro Hernández, 2013, p. 43).

de la búsqueda, que consiste en un acontecimiento inesperado que supone un trastorno de importancia para el personaje central y su entorno. La búsqueda en sí es una aventura a través de la cual se pretende encontrar el objeto o persona o lugar necesario para lograr dar solución al problema que ha inestabilizado la normalidad. Los distintos episodios que conforman la búsqueda suelen articularse como pruebas de valía o de aprendizaje para él o la protagonista, convirtiendo a esta aventura en un medio de perfeccionamiento individual, un proceso ejemplarizante para su comunidad y la garantía de que el orden siempre vuelve a pesar de las dificultades (2015, p. 28). Lo habitual es que a este viaje caracterizado por la aventura le siga el encuentro de lo buscado, que a veces es sustituido o simplemente acompañado por la comprensión del sentido de la búsqueda. La vuelta o regreso del personaje principal a su lugar de origen supone el restablecimiento del orden inicial con las mejoras obtenidas gracias al encuentro que la precede. Esta suerte de poética así definida es susceptible de aplicarse a numerosos relatos infantiles y juveniles, desde el cuento tradicional del gallo, tanto el que se manchó el pico yendo a la boda de su tío Perico como el que se lo rompió, ambos con estructura narrativa acumulativa, como clásicos de la fantasía de la talla de *El maravilloso mago de Oz* de Lyman Frank Baum (1900) o *La historia interminable* de Michael Ende (1979) y obras de grandes autores y autoras españolas como *El abrazo del Nilo* (1990) de Montserrat del Amo o las aventuras del Pirata Garrapata de Juan Muñoz Molina, cuyo primer título se publicó en 1982. Asimismo, libros actuales tan recientes como *A folla azul* (2021) y *Alma de elefante* (2022) de Andrea Maceiras Lafuente se construyen también como libros de viajes cuyo motivo es una búsqueda.

3.3. Recursos didácticos

El potencial didáctico de la Literatura infantil y juvenil ha acompañado a muchos de los textos arriba mencionados, en muchos casos desde su publicación. Este espíritu se ha visto reforzado desde que la crítica al libro de texto se erigió como uno de los pilares del Movimiento de Cooperazione Educativa, especialmente de la mano de Mario Lodi², al que, como recuerda González (1997, p. 31), el uso del libro de texto le parecía “incompatible con una escuela centrada en la experiencia del niño”. Recientes estudios inciden en cómo “el uso del libro de texto sigue lastrando las iniciativas innovadoras que intenta desarrollar el profesorado” (Suárez Ramírez y Suárez Ramírez, 2020, p. 11). Las propuestas didácticas en torno a la Literatura infantil y juvenil como recurso interdisciplinar han ido cogiendo fuerza en las últimas décadas, como lo demuestran experiencias publicadas a propósito de la obra de Laura Gallego (Horcajo, 2013) o de la novela gráfica *Hilda* de Luke Pearson y su adaptación animada (Becerra y Esteban, 2023). Estos casos no son aislados y demuestran el interés creciente por esta vía en las aulas. Así, desde distintos entes existe una preocupación por el uso de la Literatura infantil como recurso didáctico, como lo demuestra la publicación *El cànon escolar del còmic i de l'àlbum il·lustrat com a eina didàctica per als Graus d'Educació Infantil, Primària i Màster de Secundària* (Baile López et al., 2019) y la asociación *Unicòmic* de la Universidad de Alicante que trabajan e investigan la narración gráfica para la infancia y la adolescencia y su valor didáctico. Muestra de ello es el trabajo de Pomares Puig (2019) en el que se realiza una revisión bibliográfica con el objetivo de mostrar distintas realidades del pueblo gitano, presentando un listado de obras amplio dividido en primeras lecturas y cómics.

Por otra parte, la publicación de la serie *Pizca de sal* de Ana Alonso por la editorial Anaya, consistente en 77 títulos de narraciones de ficción con contenidos curriculares, actividades y propuestas de proyectos, entre otros recursos, destinados a Educación Primaria y primer ciclo de Educación Secundaria, ha supuesto un antes y un después en un momento delicado para las editoriales de libros de texto en España. Esta publicación realizada *ad hoc* para el trabajo en las aulas conecta con el interés actual por explotar la Literatura infantil y juvenil más allá del libro de lectura de trimestre o incluso de la necesaria animación de la lectura como fuente de placer y conocimiento. Cabe destacar en este punto que el antecedente de esta iniciativa editorial es un caso realmente curioso de novela infantil por encargo como recurso pedagógico. Se trata de la obra de Selma Lagerlöf *El maravilloso viaje de Nils Holgersons*, libro creado a petición de la Asociación Nacional de Maestros sueca en 1902, medio siglo antes del surgimiento de movimiento de renovación pedagógica italiano. Esta novela de enorme éxito resulta ser un libro de viajes, en concreto del travieso Nils, un niño reducido al tamaño de un duende que vuela con un ganso doméstico junto a otros gansos salvajes sobre las provincias de Suecia, lo que permite a la autora abordar detalles sobre su geografía, flora y fauna, así como de historia, economía y costumbres propias de los territorios, los cuales estudió durante tres años antes de sacar a la luz el texto. La obra sirvió también para trabajar contenidos lingüísticos en las aulas al ser Lagerlöf una firme defensora de la reforma ortográfica que vivió Suecia desde principios del siglo XX. *El maravilloso viaje de Nils Holgersons* es, de hecho, la primera obra publicada con la nueva ortografía, fruto del proceso iniciado por la Academia Sueca en 1906 y que se prolongó durante décadas.

4. Dos viajeras de Andrea Maceiras

Un análisis detallado del argumento de las dos obras mencionadas arriba de Andrea Maceiras, al hilo de lo expuesto hasta aquí, pretender reforzar el valor que el libro de viajes supone para la etapa de Educación Primaria a la luz de los elementos curriculares vistos en este trabajo. Andrea Maceiras es doctora en Filología Hispánica y licenciada en Filología Gallega. Compagina su labor como escritora con la de docente, ya que ha ejercido en la etapa de Educación Secundaria y es formadora habitual del Servicio de formación del

² “El primer documento político de crítica a los libros de texto que llamó la atención de la opinión pública fue la investigación de un grupo de profesores genoveses, publicada en el periódico *Realtà portuali* en diciembre de 1969” recuerda Lodi (2023, p. 36).

profesorado de la Xunta de Galicia, además de ser actual profesora del Departamento de Didácticas Específicas y Métodos de Investigación en Educación de la Universidade da Coruña. Publicó su primera novela, *Proxecto Bolboreta*, galardonada con el Premio Micronovela del Concello de Soutomaior, en 2007 y desde entonces se han sucedido los premios y los títulos de éxito en su carrera hasta llegar al mismísimo Premio Lazarillo por *Cuenta nueve estrellas* en 2018 o el Premio dos Clubs de Lectura de la Consellería de Educación de la Xunta de Galicia en 2020. Las novelas a estudio en este trabajo también han recibido premios destacados en el panorama autonómico y nacional: *A follá azul* fue Premio Merlín en 2020 y *Alma de elefante*, Premio Anaya de Literatura Infantil y Juvenil en 2022. Ambas novelas comparten localizaciones selváticas y dan muestra de la destrucción de sus ecosistemas por parte de la acción humana, además de abordar otros asuntos de interés para la infancia como el liderazgo de la mujer o la diversidad funcional y la riqueza cultural. Las dos novelas, si bien son ficciones literarias, están inspiradas en viajes reales de la autora, que le llevaron a realizar investigaciones en torno a temas que despertaron su interés *in situ*, entre los que cabe destacar la deforestación de la Amazonía, el asociacionismo y activismo de las tribus de esta zona o el tráfico ilegal de animales exóticos en Camboya.

4.1. Husu Haké

A follá azul (2021)³ narra la historia de Husu Haké, una niña miembro de la tribu de los Tacaré de la Amazonía, la cual ha de emprender un viaje para sanar a su pueblo, que ha sido contagiado por el hombre blanco de una enfermedad muy contagiosa. El hecho de que Husu Haké sea la encargada de emprender tal acción no es casual, ya que ha sido elegida a través de un sueño de su abuela Arumi, figura respetada dentro de la tribu por sus poderes adivinatorios. La anciana, conocedora del futuro de la niña desde su tierna infancia, la prepara en secreto para el viaje transmitiéndole toda suerte de conocimientos y habilidades. Así, Husu Haké sabe cazar, labor reservada al hombre dentro de su cultura, y aprende la lengua portuguesa, la cual su abuela conoció de niña, además de otras costumbres y elementos relevantes de las ciudades. La propia Husu Haké recibe información referente al viaje que tiene que realizar mediante una visión o ensoñación en la que ve una imagen de la cura para su pueblo: una hoja azul. Y tras ello da comienzo a este con la ayuda de distintos animales, a través de una serie de relaciones simbióticas en las que ella también proporciona soporte de alguna manera a sus nuevos amigos, ofreciendo consejos o conocimientos, y lo hace gracias al don que la Madre Tierra ha otorgado a su tribu, el don de comunicarse con los animales.

La novela está estructurada en su parte central en capítulos, cada uno de los cuales explica un peligro de la acción del hombre y el sistema capitalista, cuya repercusión está siendo devastadora para la selva amazónica. En el final de este viaje, Husu Haké está exhausta y prácticamente deshidratada, paralelismo con la historia de la propia Arumi, que también realizó un peligroso viaje en su infancia, aunque en su caso fue un viaje de regreso al poblado huyendo del hombre blanco. Husu Haké es salvada por una familia que reside en la ciudad, formada por una pareja de una abogada activista, un médico cooperante y un niño de edad similar a la suya. Sin embargo, aunque la niña está agradecida, mantiene reservas justificadas, ya que su don se perdería en el caso de que hablase con el hombre blanco y además ha sido educada en los peligros que este trae a la selva. Pero para los tacaré la vida es sagrada y cuando Husu Haké se da cuenta de que una araña venenosa pretende picar a su nuevo amigo, esta decide avisarlo, puesto que ellos la salvaron de morir. La niña desesperada, sabiendo que ha perdido el don de hablar con los animales y que todavía no ha encontrado la hoja azul entra en una crisis de ansiedad, por lo que el padre del niño la recibe en su trabajo para atenderla, momento en el que ella verá por fin la hoja azul y explicará el motivo de su viaje. A partir de este momento, Husu Haké, acompañada de su nueva familia, en la que ha podido apreciar que vive también con Ososoro o amor hacia la Madre Tierra, como su familia de sangre, vuelve de regreso al poblado a curar a su gente y toma conciencia del que será el nuevo viaje que emprenda, el de la formación necesaria para ejercer como abogada activista y liderar el asociacionismo de las tribus de la selva para defender sus derechos e intereses.

A follá azul es, por tanto, la novela del viaje de Husu Haké a través de la selva amazónica para encontrar una cura para su pueblo. Así, la obra cumple las tres características señaladas por Korte (2000, p. 9), puesto que su argumento es una ficción, aunque inspirada en la realidad. Dice la autora: “Descubrí la existencia de la tribu Kayapó cando comezaron a súa loita por salvar o río Xingú do proxecto de represa que destruíría o ecosistema que lles dá fogar [...]. Nos seus homes e mulleres, verdadeiros gardiáns do mundo verde, inspírase a tribo Tacaré” (2021, p. 173)⁴. Además, la narradora está en primera persona, ya que es la propia niña la que cuenta su historia: “Eu son Husu Aké, membro da tribo dos Tacaré, filla da Nai Terra e habitante do mundo verde. E esta é a miña historia” (2021, p. 8)⁵. Husu Haké, como se ha podido adivinar, es una heroína perfecta, es decir, una elegida a través de los poderes de su abuela Arumi, quien la hace conocedora de esta excepcionalidad muy pronto diciéndole “Serás a primeira muller guerreira dos Tacaré” (2021, pág. 57)⁶.

Andrea Maceiras nos ofrece una historia estructurada en las cinco partes propias de la narrativa definida por Tresànchez Ribes (2015), por lo que nos encontramos con una introducción que da inicio a la novela en

³ Se emplea para el análisis la primera edición de la obra en Xerais en gallego. Posteriormente, ha sido traducida al castellano y la distribuye Anaya. La traducción de las citas a pie de página es mía.

⁴ Descubrí la existencia de la tribu Kayapó cuando comenzaron su lucha por salvar el río Xingú del proyecto de represa que destruiría el ecosistema que les da hogar [...]. En sus hombres y mujeres, verdaderos guardianes del mundo verde, se inspira la tribu Tacaré.

⁵ Yo soy Husu Aké, miembro de la tribu de los Tacaré, hija de la Madre Tierra y habitante del mundo verde. Y esta es mi historia.

⁶ Serás la primera mujer guerrera de los Tacaré.

la que se nos presentan las protagonistas y sus respectivas historias y, a continuación, el suceso que da lugar a la búsqueda, que es la llegada de la enfermedad. Al tratarse de una heroína perfecta, la presencia de la magia o de una entidad superior, la Madre Tierra, acompaña momentos decisivos de la trama y de nuevo es a través de un sueño cómo Arumi conoce que ha llegado el momento de que su nieta emprenda el viaje para el que la ha preparado durante su corta existencia. La aventura de Husu Haké supone una serie de pruebas de valor a través de la cual vencerá los recelos de su comunidad a que una niña, y, por tanto, una mujer, sea una guerrera, lideresa y salvadora. Su viaje hasta la hoja azul la llevará a entender el sentido propio de su existencia, al ofrecerle la posibilidad de conocer de primera mano lo que ocurre en su mundo y vislumbrar posibles soluciones para los problemas que enfrentan las tribus del Amazonas. Se pregunta ella viendo y sufriendo cada uno de los peligros a los que se enfrenta en su aventura: “Como podía parar eu toda a destrucción que traían os homes brancos?” (2021, p. 106)⁷. Es a partir del encuentro de la cura y de emprender el viaje de vuelta que toma conciencia de cuál será su siguiente viaje, por lo que comenta en una ocasión: “Foi a viaxe a que me cambiou” (2021, p. 154)⁸. Gracias a su regreso, como corresponde a esta estructura, se producirá la ansiada vuelta a la normalidad cotidiana de su tribu con los sonidos propios de la vida, las risas de las niñas y los niños jugando y las reuniones en torno al fuego.

4.2. Lawen

Alma de elefante cuenta la historia de dos hermanos mellizos, Sue y Lawen, que realizan un viaje a través de la selva de Camboya para salvar a un elefante de sus anteriores dueños, con los cuales desempeñaba trabajos forzosos en cautiverio. Estos hermanos, aunque muy similares, son también diferentes, ya que Lawen es una niña que entra dentro del espectro autista, por la descripción que sus familiares más cercanos hacen de ella, como su propia madre quien opina que “[e]s como si su corazón o su cabeza funcionasen de forma diferente” (2022, p. 25). A Sue su familia le ha encargado, dadas estas circunstancias, cuidar de su hermana en todo momento, labor que desempeña con responsabilidad y amor, hasta que el mundo de ambos comienza a cambiar la noche en que encuentran al elefante Ted y el chico herido que lo conduce a Ru, un lugar mítico y legendario cuya situación es desconocida, en el que aspiran encontrar asilo seguro para el animal. Ante el inconveniente de que el chico se ha accidentado, animados por la viejecita Chempey, la ermitaña que cuida del pueblo con sus oraciones, a la vez que este la nutre con sus ofrendas, los hermanos deciden emprender este viaje de salvación para el elefante.

Para sorpresa de Sue, su hermana y Ted mantienen una conexión especial desde el primer encuentro, de tal forma que Lawen comienza a desenvolverse con mayor autonomía y decisión en situaciones en las que él incluso siente limitaciones dentro de lo que es una verdadera aventura para dos niños: “Tep era una gran sombra. En cambio, la niña que iba subida a su lomo estaba hecha de luz” (2022, pp. 61-62) piensa él mismo, obnubilado frecuentemente por la capacidad de su hermana para saber qué conviene al animal y cómo proceder con este. Los capítulos correspondientes al viaje muestran diferentes peligros a los que se ve abocada la selva por la acción egoísta del hombre blanco, por ejemplo, “cada vez había más campos de cultivo y menos árboles y plantas en la selva” (2022, p. 90). Pero también nos ponen en contacto con diferentes personas que son de ayuda para Sue, Lawen y Tep, las cuales están comprometidas con su hábitat, siendo estas habitantes propios de la selva que se asocian y actúan defendiendo a los animales, o incluso extranjeros, como la familia que los salvará en una ocasión y los acompañará hasta su aldea al final de la obra, una vez cumplen el objetivo de su viaje con la ayuda que les presta Hans y el abuelo de Samang, quienes los guían a Ru. A lo largo de la aventura, Lawen se da cuenta de que quiere ser la mahout o guardiana de Tep, algo que a Sue le cuesta comprender pero que asume al valorar la evolución de su hermana. Esta le dice: “nada se me da bien. [...] Quiero vivir mi vida. Y en Ru tengo esa oportunidad” (2022, p. 151).

Alma de elefante consiste en una novela de un viaje protagonizado por dos héroes, de los cuales Lawen destaca por los cambios que se producen en ella. Este viaje desde Sat Naapa a Ru, en el sudeste asiático, consiste nuevamente en una ficción, también inspirada en un viaje real. Dice su autora a este propósito: “Para el niño o la niña que perdió el dibujo que yo encontré cerca de Banteay Srei y que inspiró, sin saberlo, esta historia” (2022, p. 9). La narración, como en el caso anterior, es también en primera persona, aunque es la voz de Sue la que leemos: “Creo que esta historia comienza con mi mentira. Y con las ganas que teníamos de encontrar un tesoro. Y, por supuesto, con Tep” (2022, p. 13). La protagonista de la historia no es elegida por ningún ente superior, tan solo el azar la lleva a acompañar a Tep, por lo que diremos que es una heroína casi perfecta, en tanto en cuanto la aventura la perfecciona al otorgarle el conocimiento de su destino. Así, las pruebas a las que se ve sometida durante el viaje enriquecen su autoconocimiento, lo que la empodera para tomar una decisión acerca del lugar que quiere ocupar en el mundo. Las palabras que dan título al libro se refieren a las palabras que la viejecita Chempey le había dicho a Sue en el pasado en relación al tipo de alma de cada hermano. La anciana le dijo al niño que tenía alma de mariposa y que su hermana la tenía de elefante, lo cual no gustó a este y dio origen a la mentira de la que se habla al comienzo de la novela. Sin embargo, estas palabras no son ningún designio divino, pues como sabremos en el desenlace en boca de Chempey, “[t]odos tenemos un alma enorme en la que caben muchas” (2022, p. 156).

Andrea Maceiras hace uso nuevamente de la estructura en cinco partes propia de “la busca” al introducir el encuentro del tesoro, que es en realidad el elefante, como desencadenante desestabilizador de la vida normal de Sue y de Lawen. La aventura de la búsqueda de Ru es, como hemos visto, la prueba del valor de la niña pero

⁷ ¿Cómo podía para yo toda la destrucción que traían los hombres blancos?

⁸ Fue el viaje el que me cambió.

también la prueba de que Sue es capaz de cumplir su objetivo, cuidar de su hermana y acompañarla en la toma de decisión de su destino. Estos hechos junto con el encuentro esperado del lugar de Ru suponen el restablecimiento del orden y la seguridad de que todo puede terminar bien, como leemos en el texto mismo, pues “Ru era la confianza en que las personas pueden ser buenas” (2022, p. 143). Por último, que Lawen se convierta en mahout de Tep vence los prejuicios iniciales respecto a la debilidad de las niñas y, en concreto, de las personas con diversidad funcional, prejuicios que la acompañan toda la obra, incluso por parte de quien más la quiere, ya que Sue opina que ella debería ser la que tenga alma de mariposa y no él.

5. Conclusión

El análisis de estas dos novelas nos lleva a valorarlas en su conjunto por las similitudes formales y estilísticas, pero también temáticas, como recursos didácticos de interés en la etapa de Educación Primaria. Ambas son historias feministas de niñas que rompen con los esquemas de sus culturas y los estereotipos de la nuestra. Resultan ser, sin embargo, dos tipos de heroínas provenientes de una estructura narrativa clásica que llega hasta la literatura más actual inmutable en sus rasgos esenciales. Proporcionan al alumnado una ventana a dos viajes a través de los cuales se conoce de primera mano la destrucción de las selvas y sus ecosistemas, al tiempo que nos acercan a otras culturas y formas de relacionarnos con la naturaleza. Inician a los niños y niñas en la toma de conciencia respecto a las consecuencias de la explotación del medioambiente y dan a conocer alternativas y posibles respuestas a esta clase de problemas. Podrían, claramente, formar parte de una constelación literaria, pues suponen pasos de un itinerario lector en torno al tema de la degradación del medioambiente, el empoderamiento de las niñas y las mujeres y las localizaciones exóticas. Dicho itinerario podría constituirse, por tanto, a partir de viajes selváticos o bien de aventureras, por poner tan solo dos ejemplos de entre las muchas posibilidades que ofrece la didáctica de la Literatura.

El empleo en el aula de novelas de Literatura infantil y juvenil del tipo analizado, cuyos viajes constituyen una búsqueda, de forma reiterada en el tiempo durante la etapa de Educación Primaria, nutre el intertexto lector del alumnado, facilitando el establecimiento de conexiones en sus itinerarios lectores y posibilitando la mejor comprensión de otras posibles obras futuras que lleguen a sus manos construidas también en torno a viajes. Algunas de las más famosas son clásicos juveniles o de la Literatura para adultos, como los citados en el apartado Literatura infantil y juvenil de este artículo, con los que pueden dar en la Educación Secundaria o simplemente en una biblioteca o librería pasados los años. Otros viajes con los que se toparán se encontrarán quizá en el cine, las series o incluso los videojuegos, formas de ocio con las que también es posible tender puentes desde la Literatura. En definitiva, al tratarse el viaje y “la busca” de motivos universales de las distintas narrativas, la lectura en la infancia de novelas como las analizadas de Andrea Maceiras abona el terreno para la acogida y buena recepción de historias similares, siendo estas vehículos de aproximación a nuevas culturas, problemáticas, etc.

Pero este trabajo pretender ir más allá al conectar las obras analizadas con elementos curriculares del actual marco legislativo. *A folla azul* y *Alma de elefante* son obras que permiten trabajar las competencias específicas 7 y 8 del área del Lengua castellana, mencionadas arriba. Y conectan con el área de Conocimiento del medio natural, social y cultural, en concreto con las siguientes competencias específicas:

- 4) Conocer y tomar conciencia del propio cuerpo, así como de las emociones y sentimientos propios y ajenos [...].
- 5) Identificar las características de los diferentes elementos o sistemas del medio natural, social y cultural, [...] para reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, conservarlo, mejorarlo y emprender acciones para su uso responsable.
- 6) Identificar las causas y consecuencias de la intervención humana en el entorno, desde los puntos de vista social, económico, cultural, tecnológico y ambiental, para mejorar la capacidad de afrontar problemas, buscar soluciones y actuar de manera individual y cooperativa en su resolución, y para poner en práctica estilos de vida sostenibles y consecuentes con el respeto, el cuidado y la protección de las personas y del planeta.
- 7) Observar, comprender e interpretar continuidades y cambios del medio social y cultural, analizando relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión [...].
- 8) Reconocer y valorar la diversidad y la igualdad de género, mostrando empatía y respeto por otras culturas y reflexionando sobre cuestiones éticas [...].

En cuanto a los saberes específicos de esta área, ambas novelas permitirían profundizar en los que conciernen a los bloques de Sociedades y territorios, Sociedades en el tiempo, Alfabetización cívica y Conciencia ecosocial, en los tres ciclos de Primaria, pues permiten trabajar contenidos tales como la interdependencia entre las personas y el medio natural, la cohesión social, los espacios protegidos naturales, la interpretación del papel de los individuos y de los grupos sociales o el clima y el paisaje y las zonas climáticas.

Programar a partir de estos dos textos, por tanto, permitiría un enfoque competencial transversal, aprovechando uno de los recursos más ricos de nuestra cultura, promoviendo además la lectura como fuente de conocimiento a la vez que de diversión. La Literatura de viajes, también la infantil y juvenil, especialmente la contextualizada en localizaciones reales, en lugar de fantásticas, procura al profesorado múltiples recursos para el trabajo de las áreas de las lenguas maternas y de Conocimiento del medio natural, social y cultural. El uso de una novela como recurso didáctico redundaría en la idea de que la enseñanza de la Competencia comunicativa debe llevarse a cabo a partir de actos de comunicación reales, la lectura literaria lo es, y que promuevan situaciones

comunicativas funcionales, las cuales pueden ser el punto de partida para el trabajo de otras competencias y áreas. Por todo ello, la novela de viajes debería ser un centro de investigación teórica y de experimentación desde las didácticas específicas en el nuevo marco legislativo, en un contexto en el que el uso del libro de texto tradicional está en cierto declive mientras se cuestiona el uso de su versión digital, así como de las pantallas en el aula. La Literatura permite una reflexión y un aprendizaje significativo necesarios para la consecución del perfil de salida del alumnado de la etapa de Educación Primaria, permitiendo al alumnado la posibilidad de dar con “[...] as respostas que o noso mundo precisa con urxencia” (Maceiras, 2021, p. 174)⁹.

6. Bibliografía

- Baile López, Eduard; Contreras-Llave, Natalia; Gallo-León, José-Pablo; Ortiz Hernández, Francisco Javier; Pérez Martín, Daniel; Pomares Puig, María Pilar; Sanchis Amat, Víctor Manuel; Serna-Rodrigo, Rocío y Soler-Quílez, Guillermo (2019). El cànon escolar del còmic i de l'àlbum il·lustrat com a eina didàctica per als Graus d'Educació Infantil, Primària i Màster de Secundària. En Rosabel Roig-Vila (Coord.), Jordi M. Antolí Martínez, Asunción Lledó Carreres y Neus Pellín Buades (Eds.), *Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària: convocatòria 2018-19* (pp. 1227-1232). Universitat d'Alacant.
- Becerra, Daniel y Esteban, Miguel (2023). Las aventuras de Hilda como recurso didáctico en el proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Primaria. *E-SEDLL*, 5, 1-13. <https://cvc.cervantes.es/literatura/esedll/pdf/05/01.pdf>
- Caro Valverde, María Teresa (2015). Fundamentación científica de la Educación Literaria. En Pedro Guerrero Ruiz, Pedro y María Teresa Caro Valverde (Coords.), *Didáctica de la Lengua y Educación Literaria* (pp. 261-285). Ediciones Pirámide.
- Castro Hernández, Pablo (2013). La idea del viaje en la Edad Media. *Revista Forma*, 8, 39-53. <https://www.raco.cat/index.php/Forma/article/view/271267/358908>
- Castro Hernández, Pablo (2015). Los libros de viajes a fines de la Edad Media y el Renacimiento. Una revisión a la tradición narrativa en las *Andanças e viajes* de Pero Tafur. *Lemir*, 19, 69-102. https://parnaseo.uv.es/Lemir/Revista/Revista19/02_Castro_Pablo.pdf
- Consejo de la Unión Europea (2018). Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario de la Unión Europea. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)
- Estebánez Calderón, Demetrio (1996). *Diccionario de términos literarios*. Alianza Editorial.
- González, José (1997). Aportaciones de Mario Lodi a la innovación pedagógica. Argumentos teóricos y experiencias realizadas. *Cuestiones Pedagógicas. Revista De Ciencias De La Educación*, 13, 27-38. <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/10196>
- Horcajo, Irene (2013). Propuestas de educación de género a partir de la fantasía épica de Laura Gallego. *Didácticas Específicas*, 8, 99-119. <https://doi.org/10.15366/didacticas2013.8.006>
- Jover, Guadalupe (2007). *Un mundo por leer. Educación, adolescentes y literatura*. Octaedro.
- Korte, Barbara (2000). *English Travel Writing from Pilgrimages to Postcolonial Explorations*. Macmillan.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-17264>
- Lodi, Mario (2023). ¿Por qué decir no a los libros de texto? *Comenzar por el niño. Escritos didácticos, pedagógicos y teóricos* (pp. 36-47). Kalandraka.
- López Fonseca, Antonio (2006). El viaje en la novela latina: el *Satiricón* de Petronio y el *Asno de Oro* de Apuleyo. *Revista de Filología Románica*, 4, 77-84.
- Maceiras Lafuente, Andrea (2021). *A folla azul*. Xerais.
- Maceiras Lafuente, Andrea (2022). *Alma de elefante*. Anaya.
- Marope, Mmantsetsa (2020). Key Drivers of Curricula Change in the 21st Century. *Reconceptualizing and Repositioning Curriculum in the 21st Century A Global Paradigm Shift* (pp. 15-22). International Bureau of Education. UNESCO.
- Mendoza, Antonio (1996). El intertexto lector: un análisis desde la perspectiva de la enseñanza de la Literatura. *Signa. Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 5, 265-288. https://www.cervantesvirtual.com/portales/signa/obra-visor/signa-revista-de-la-asociacion-espanola-de-semiotica--13/html/dcd92ce0-2dc6-11e2-b417-000475f5bda5_31.html
- Naciones Unidas (2023, diciembre 6). Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Pomares Puig, María Pilar (2019). Narración gráfica infantil y juvenil sobre el pueblo gitano. *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria*, 2019, 499-508.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 3 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-3296>
- Suárez Ramírez, Miriam y Suárez Ramírez, Sergio (2020). El libro de texto como lectura que condiciona la práctica educativa en educación primaria. *Álabe*, 22. <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.22.3>
- Tresánchez Ribes, Eva (2015). *Poética de la busca en la literatura medieval francesa* [tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. E-Prints Complutense. <https://docta.ucm.es/rest/api/core/bitstreams/c7a1ddda-8d4e-46c7-9a21-4bb4cdf8b40f/content>

⁹ [...] las respuestas que nuestro mundo necesita con urgencia.