



## Las representaciones sociales sobre la atención a la diversidad en la Literatura Infantil

Miriam Persiani de Santamarina (CIIE Pilar D.G.C. y E.)

Judit Schneider (CIIE Pilar D.G.C. y E.)

El presente trabajo surgió como una inquietud personal que tuvimos ambas autoras, siendo capacitadoras que formamos parte del Equipo Técnico Regional del CIIE de Pilar.

En principio, observamos que en las instituciones educativas, el tema de la atención a la diversidad era abordado desde la literatura con textos que tenían características correspondientes a un paradigma de aprendizaje no inclusivo; aún cuando en las aulas de los Jardines de Infantes y de las Escuelas Primarias Comunes había niños con proyectos de Integración con Escuelas de Educación Especial.

Realizamos un buceo bibliográfico y lo comparamos con los distintos modelos históricos asumiendo que hablar de integración y de inclusión no es fácil, porque si bien las políticas educativas actuales promueven como principio fundamental la atención a la diversidad en el marco de los derechos de los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho; algunas propuestas en las instituciones y en las aulas parecían mostrar ciertas grietas al respecto.

En parte, porque conviven distintos paradigmas sobre diversificación curricular, por momentos sin entenderse cómo es el tratamiento de lo diverso, y luego porque se entremezclan y confunden los conceptos antes mencionados.

Esto generó que pudiésemos planificar y llevar a cabo un taller, que venimos replicando en la Región Educativa N° 11 (Campana, Escobar, Exaltación de la Cruz, Pilar y Zárate) con docentes del Nivel de Educación Primaria (en cualquier cargo que desempeñen) y con docentes de la modalidad de Educación Especial, con mayor énfasis en las Maestras Integradoras.

El principal propósito fue el de poder analizar las características de los textos literarios que actualmente conviven en las escuelas, sin descartar opciones, pero pudiendo poner a la luz algunos aspectos que resultan interesantes para trabajar con los niños.

Dar a conocer otros textos a los docentes, permitió asimismo que pudiesen planificar distintas y variadas secuencias literarias, intentando realizar algunas modificaciones conceptuales, atreviéndonos a trabajar con temas complejos y rompiendo de este modo, con ciertos

esquemas sustentados de manera hegemónica, en los cuales lo diverso era sinónimo de excluido.

Comúnmente, cuando pensamos en la relación de la Literatura Infantil con la diversidad, muchas son las imágenes que se pueden recordar, como por ejemplo *El soldadito de plomo* o *El jorobado de Notre Dame*. En estos casos, las características de los personajes los ubican en una posición de discriminación ya que son señalados como diferentes y solo la muerte puede cambiar los designios del destino (postura extremista, caótica y negativa).

En el caso de *El patito feo*; en el que se utiliza un ave para representar al ser excluido; el mismo solo es tenido en cuenta por su grupo de pares cuando se transforma en cisne; cuando logra superar la “discapacidad”, convirtiéndose en un ser distinto, magnífico.

Estas historias corresponden al modelo “normalizador” que se sostuvo durante siglos y que se trasladó a las instituciones educativas bajo la definición de la escuela común. El axioma del alumno común se sostiene en la ilusión de un tipo de homogeneidad presente en la población escolar. Sobre este parámetro se recortan posteriormente los fenómenos u aspectos heterogéneos, diversos o “anormales” del sistema.

Cabe destacar que de aquella época en que las personas con discapacidad o lo que se consideraba como anomalías eran enclaustradas para que no fuesen vistas ni tuviesen contacto con la gente “normal”, parecería existir un abismo.

Sin embargo, en Argentina, y más específicamente en la provincia de Buenos Aires, la Dirección General de Educación Especial fue creada recién en el año 1949 como resultado de la adhesión de nuestro país a la declaración de Derechos Humanos en el año 1948.

Por ende, la Modalidad de Educación Especial como tal, se encuentra en una etapa de pleno desarrollo, con todo lo que esto implica.

Ahora bien, con este mismo esquema se pueden leer tantísimas tramas de bellas y bondadosas princesas, que se casan con apuestos y valientes caballeros, y que tal como lo presagia la leyenda “vivieron felices para siempre”.

Estas antinomias entre lo bello y lo horrible, lo bueno y lo malo, para siempre o nunca jamás, todos o ninguno; se presentan asimismo como verdades absolutas e incuestionables; como modelos a seguir.

En la década del '70 surge en la península escandinava, el concepto de integración educativa y recién hace diez años aproximadamente, se comenzó a hablar (y a practicar) la inclusión social, trasladada a la escuela.

En los últimos años han ingresado al mundo literario lo más diversos temas, que antes eran tabú o que se analizaban desde visiones muy reduccionistas. Entre ellos se pueden mencionar

la muerte, la diversidad sexual y/o la discapacidad. Sin embargo, aún poseen escasa difusión en Argentina.

Algunas veces, a través del uso de animales como protagonistas, los autores comenzaron a plantear la inclusión de la diversidad de manera sutil, como en el caso de *Foxtrot* de Helme Heine o de *Choco encuentra una mamá* de Keiko Kasza.

Con mayor explicitación Adela Turín utiliza a la elefantita Margarita en su obra *Rosa caramelo* para hablar sobre la igualdad de género; y en el caso de la serie de *Elmer* el elefante creado por David McKee se plantea la inclusión de lo diverso. Asimismo, rompiendo también con los estereotipos de género aparecen títulos como *El príncipe Ceniciento* de Babette Cole o *La princesa Ana* de Luisa Guerrero en los que se cuestiona, precisamente, distintos roles y deseos de sus protagonistas. En el caso de *Rey y rey* de Linda de Haan, se evidencia con mucho humor y naturalidad, un caso de matrimonio igualitario.

En estos últimos ejemplos se observa un gran avance en la medida en que los autores se atreven a “hacerles decir” a sus personajes aquello que hasta entonces parecía no poder hablarse.

En otros casos, reaparece la discapacidad con un sentido totalmente inclusivo, como en “El cazo de Lorenzo” de Isabelle Carrier (discapacidad intelectual); “Inés crece despacio” de Claude Heleft (síndrome de Down); “Lucía no teme a la oscuridad” de Ana Gago (ceguera); *Mi hermana Aixa* de Meri Torras (discapacidad motora e integración racial) y/o *Ney, el guardián del corazón* de Antonio de Benito (autismo).

En los talleres con los y las docentes resultó muy interesante conocer estas lecturas para abordar la relación entre el contenido del texto y las características paratextuales; no solo desde el punto de vista del análisis literario sino también desde la construcción de las representaciones sociales.

A nivel estructural se observó que más allá de las diferencias, estos textos son de una organización ternaria simple con un lenguaje que puede llegar a comprender cualquier niño, aunque en algunos casos la presencia de figuras retóricas hace que sea necesaria una lectura mediada. Por su contenido posibilitan procesos que comprometen el pensamiento, la reflexión, las emociones y la imaginación.

Trabajando en pequeños grupos, los y las talleristas debieron analizar y reflexionar sobre el abordaje de los temas planteados, respondiendo preguntas acerca de la presentación de los hechos (si se mostraban como reales o se los identificaba de manera simbólica), en qué contextos y situaciones los personajes vivían sus experiencias, cuáles eran sus principales características (seres positivos, independientes y competentes o lo contrario), si el texto

contenía ilustraciones que facilitasen las discusiones y el intercambio de información, si se mostraban sentimientos y emociones de manera multidimensional (no asociados solamente a la diversidad) y si se les permitía a los lectores desarrollar un status de relaciones igualitarias; cómo aprender acerca de las diferencias sin que representase una educación “en valores”.

De esta manera se logró interpelar las propias prácticas docentes ya que no todos estos títulos forman parte del corpus de libros que se leen en la escuela.

Asimismo, tuvieron la posibilidad de conocer otros textos que pudiesen formar parte de las lecturas cotidianas; comparándose el salto de personajes sórdidos y con la presencia de una literatura moralizante del pasado, a un presente en el que ningún tema queda afuera y se busca el disfrute y el pensamiento libre ya que las tramas no están para adoctrinar sino para mostrar otras realidades, otras perspectivas y otras maneras de estar en un mundo que se precie de ser inclusivo.

*De los diversos instrumentos del hombre, el más asombroso*

*Es, sin duda, el libro.*

*Las demás son extensiones de su cuerpo.*

*El microscopio, el telescopio son extensiones de su vista;*

*el teléfono es extensión de la voz...*

*Pero el libro es otra cosa: el libro es una extensión  
de la memoria y de la imaginación.*

*Jorge Luis Borges*

### **Bibliografía:**

Barthes, R. *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Buenos Aires, Paidós.

Genette, G. (1997) *Paratexts. Thresholds of Interpretation*, Cambridge, CUP.

Peñas, E (2003) *La diferencia como valor literario*. disponible <http://www.cermi.es/es>

[ES/Cermi.es/Revista/Lists/Revistas/Attachments/27/335.pdf](http://www.cermi.es/ES/Cermi.es/Revista/Lists/Revistas/Attachments/27/335.pdf) Búsqueda del 27/04/13.

Resolución 155 (2011) Consejo Federal de Educación. Ministerio de la Nación.

República Argentina

Zaina, A. (2008) *Recorridos didácticos en la educación inicial* en: Malajovich, A. (2008)

*Recorridos didácticos en la educación inicial*. Buenos Aires, Paidós.