



Ocnos: Revista de Estudios sobre

Lectura

ISSN: 1885-446X

direccion.ocnos@uclm.es

Universidad de Castilla-La Mancha

España

López-Valero, Amando; Hernández-Delgado, Lourdes; Encabo, Eduardo
El concepto de literatura infantil. Un estudio de caso con maestros en formación inicial
Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura, vol. 16, núm. 2, 2017, pp. 37-49
Universidad de Castilla-La Mancha
Cuenca, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259153707004>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org



Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

El concepto de literatura infantil. Un estudio de caso con maestros en formación inicial

The concept of Children's Literature. A case study using pre-service teachers

Amando López-Valero

<http://orcid.org/0000-0003-0268-3637>

Universidad de Murcia

Lourdes Hernández-Delgado

<http://orcid.org/0000-0003-1680-5674>

Universidad de Murcia

Eduardo Encabo

<http://orcid.org/0000-0003-2710-2368>

Universidad de Murcia

Fecha de recepción:

14/07/2017

Fecha de aceptación:

24/10/2017

ISSN: 1885-446 X

ISSNe: 2254-9099

Palabras clave

Literatura infantil; conceptos fundamentales; materiales de lectura; formación del profesorado; profesores de Educación Infantil.

Keywords

Childrens Literature; Fundamental Concepts, Reading Materials; Teacher Education; Preschool Teachers.

Correspondencia:

amandolo@um.es
lourdes.hernandez@um.es
edencabo@um.es

Resumen

El propósito de este artículo es reflexionar acerca de los resultados obtenidos en un estudio de corte cuantitativo-interpretativo realizado con profesorado en formación inicial. El problema abordado tiene que ver con el concepto de literatura infantil, la actualidad del mismo y, sobre todo, las impresiones de los futuros maestros acerca de diferentes dimensiones relacionadas con él. Esta investigación nos ha proporcionado datos elocuentes que nos ayudan a ubicar de forma adecuada este tipo de literatura en el ámbito social.

Mediante una metodología tipo encuesta se ha trabajado con una muestra de 107 estudiantes de cuarto curso de la especialidad de Grado en Educación Infantil pertenecientes a la Universidad de Murcia. Los resultados obtenidos nos llevan a profundizar en aspectos como el conocimiento de personajes y tramas que el alumnado posee, sobre la calidad de los textos de la literatura infantil; o, ahondar en las preguntas que conciernen a la definición de esta disciplina, sobre todo, teniendo en cuenta la incidencia que sobre ella tiene lo audiovisual.

Abstract

The aim of this article is to reflect on the results obtained after a quantitative and interpretive study was conducted with pre-service teachers. The research problem concerns the concept of Children's Literature, its present state and, above all, the opinions of the participants about its different aspects. This research provided us interesting data that helped us to reach conclusions in our search concerning the right placement of Children's Literature in society.

Using a survey methodology, the sample was of one hundred and seven students from the fourth course of the Preschool Teacher's Degree (University of Murcia). The results will encourage us to go further into such aspects as a better knowledge of characters and plots by these students; the quality of children's literature texts; or, to study questions related to the definition of this discipline, taking into account the influence that the audiovisual element has on it.

López-Valero, A., Hernández-Delgado, L., & Encabo, E. (2017). El concepto de Literatura infantil. Un estudio de caso con maestros en formación inicial. *Ocnos*, 16 (2), 37-49.
doi: http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.2.1400



Introducción

En este texto mostramos un estudio que tiene que ver con el papel de la literatura infantil en el ámbito educativo y más concretamente en el contexto de la formación de maestros de Educación Infantil. El carácter patrimonial de la literatura motiva que sus manifestaciones o modalidades se sitúan en el centro de la cultura (Asiáin, 2014) y, por ello, en la formación inicial de las personas, los textos (ya sean orales o escritos) adquieran un valor trascendente (García-Raffi, 2014).

El devenir histórico ha motivado que en la actualidad podamos citar la Literatura infantil como un “objeto” específico de estudio, pero acontecen a la vez varias situaciones. Por una parte, se reconoce el ámbito y espacio de la misma (con asignaturas universitarias específicas) y, por otra, el hecho referido a la percepción académica y social que existe de la disciplina.

La contribución que aquí realizamos pretende ahondar en la percepción que el alumnado que se encuentra en formación inicial en el Grado de Educación Infantil muestra hacia la literatura infantil de tal manera que queremos identificar si existe o no un estereotipo con respecto de esta literatura. El hecho de aproximarnos al pensamiento de aquellos futuros profesionales que van a trabajar con niños y, sobre todo, con textos dirigidos a ellos, nos debe ayudar a delimitar conceptualmente la materia, poniendo en relación estos hallazgos con cuestiones ya referenciadas por autores clásicos de la literatura académica que han propiciado el camino recorrido por la disciplina.

Revisión del concepto de literatura infantil en el marco de la formación de profesorado

Los docentes, sobre todo los que enfocan su carrera profesional hacia los primeros niveles educativos (Educación Infantil y Educación Primaria), poseen en sus planes de estudios asignaturas que tienen que ver con la literatura, con su enseñanza y más específicamente con

los textos infantiles. Pulsar la opinión de ellos en lo que respecta a las expectativas de estas materias es importante para poder corroborar si el aspecto estereotipado al que hemos aludido en la introducción se produce o no. También, en la innegable relación bidireccional que se establece entre el ámbito educativo y la sociedad, es importante conocer qué avances de la segunda afectan a la primera y, en muchas ocasiones, los mejores portadores de esa información son los maestros que se encuentran en proceso formativo (Imberón, 2014).

Conocer si el adjetivo infantil condiciona la concepción de la disciplina es uno de los grandes retos que tradicionalmente se han planteado desde la didáctica de la lengua y la literatura. Este es un debate no resuelto que se prolonga en el tiempo y en el que los argumentos a favor y en contra usualmente son defendidos con solvencia. De igual manera, el otro gran punto de interés que suele suscitar enfrentamiento entre académicos tiene que ver con la asociación de la literatura infantil con la intención meramente pedagógica o bien con su consideración como objeto estético centrando su tratamiento en el carácter artístico.

El hecho de ser una materia que es manejada por dos colectivos como son los educadores/profesorado/bibliotecarios y el de los niños, motiva que sea complicado acotar su definición. Por ejemplo, Nodelman (2008) desarrolla en su libro las razones por las que la sombra del adulto rodea estas producciones que en teoría son para niños. Esta intervención y proyección motiva que estas obras se expandan hacia un público más plural y podamos desetiquetar en cierto modo la literatura infantil, eliminando ciertos prejuicios que puedan existir sobre ella. También Beauvais (2013) profundiza en dicha cuestión explicando las relaciones de poder que se establecen entre adultos y niños, una vez que los primeros son los autores de los textos que los segundos leen.

Esa relación incide en la consideración dual de la literatura infantil, ya que el adulto predetermina el objeto artístico pero, a la vez, los

niños hacen suya dicha manifestación mediante la opinión que sobre ella proporcionan. Así pues, el adulto crea y el niño con sus reacciones moldea el producto por lo que se produce un encabalgamiento social y cultural que, en muchas ocasiones, desde el ámbito académico, no es fácil perfilar y concretar. Principalmente por este motivo el debate sobre la especificidad de la literatura infantil sigue vigente y el recorrido dialéctico nos conduce a citar las aportaciones de Sánchez-Corral (1992; 1995), Nikolajeva (1998, 2016), Colomer (1999, 2010), Cerrillo (2003, 2007, 2016), Díaz-Plaja (2009), López Valero, Encabo y Jerez Martínez (2013), Mínguez (2015), Selfa (2015), Nascimento et al. (2016), López-Valero, Hernández-Delgado y Jerez-Martínez (2017) o Short, Lynch-Brown y Tomlinson (2017). Uno de los núcleos de la discusión viene definido por la categorización dentro de la literatura de este tipo de textos y por la, en ocasiones, minusvaloración de los mismos como consecuencia del epíteto infantil. Precisar el ámbito y, sobre todo, hacer conscientes a sus usuarios es una de las razones por las cuales se acomete este estudio. En muchas ocasiones la banalización del término supone que la interpretación de la disciplina sea realizada de una manera rápida y con falta de rigor, valorándola como algo exclusivamente de niños y en muchas ocasiones, sin otorgarle el valor que posee. En lo concerniente a esta situación Cerrillo y Sánchez (2006) ya reinvindican su valía y le confieren un estatus significativo, haciendo un recorrido por la evolución histórica y acotando sus características.

Las dimensiones relevantes que queremos señalar en nuestro estudio para acotar la opinión del profesorado en formación se centrarán en cinco aspectos que a nuestro juicio son clave para delimitar la disciplina. Así, la percepción del concepto, la influencia audiovisual, el papel de las factorías comerciales, la relación con textos clásicos, y la presencia de estereotipos de género en su uso durante la práctica docente suponen los elementos que son estudiados y que han sido incluidos en nuestra investigación.

El estudio que aquí presentamos supone una representación concreta de una realidad docente que se vincula estrechamente a la literatura infantil, ya que, incluye a profesorado en formación que cursa específicamente esa materia, al mismo tiempo que van a ser docentes que trabajarán de manera directa con los textos que conforman dicha disciplina y con los usuarios de la misma que son los niños.

Método

La metodología escogida tiene que ver con el enfoque cuantitativo, concretamente con el tipo encuesta. En la búsqueda de la medición, el sentido y el significado de lo que el concepto de literatura infantil supone para este profesorado en formación hemos escogido esta modalidad. La muestra con la que se ha trabajado se corresponde con 107 alumnas y alumnos que pertenecen al cuarto curso de la titulación Grado de Educación Infantil de la Universidad de Murcia (curso académico 2016/2017). Dicho alumnado tiene en el sector femenino su factor dominante, ya que, 103 mujeres son parte de ese grupo y, únicamente aparecen 4 varones. La edad en un 54.2% se sitúa entre 21 y 22 años pero el otro 45.8% oscila entre los 23 y los 46.

El objetivo de este estudio se explicita de esta manera: reflexionar y acotar cuál es el concepto y consideración de la literatura infantil en el ámbito académico-social, y sobre todo, entre el colectivo de educadores en la actualidad. A él se unen los siguientes subobjetivos: a) diferenciar el concepto de literatura infantil de fenómenos sociales en forma de marca (por ejemplo Pixar, Disney, etc.); b) analizar las razones que han motivado que determinados textos se denominen clásicos de la literatura infantil y las implicaciones sociales y educativas que este hecho ha generado; y, c) estudiar la percepción que tienen los educadores acerca de la literatura infantil y cómo es la aplicación que hacen o prevén hacer de la misma.

El instrumento de medida que se aplicó para la obtención de los datos consistió en un

cuestionario/encuesta compuesto por quince preguntas de tipo cerrado con respuesta múltiple que aluden a las diferentes dimensiones que se buscan en los objetivos de la investigación (anexo 1). Es un instrumento diseñado *ad hoc* y que ha sido validado por dos expertos del ámbito de la didáctica de la lengua y la literatura.

El procedimiento fue sencillo, ya que, se aplicó el cuestionario a la muestra en cuestión en una sesión proporcionándoles las pautas referidas al anonimato y a la pretensión de respuestas coherentes y centradas en su pensamiento, tratando de no optar por la corrección política.

Resultados y discusión

Una vez obtenidos los datos mediante la aplicación del cuestionario (anexo 2), procedemos a comentar aquellos resultados que consideramos más significativos e interesantes para el curso de la investigación. Así, la primera cuestión, relativa al concepto y consideración de la literatura infantil en el ámbito académico-social, y sobre todo, entre el colectivo de educadores en la actualidad, corresponde a las tres primeras preguntas del cuestionario:

- 1.- ¿Consideras la literatura infantil como un tipo de literatura específica?
- 2.- ¿Crees que el adjetivo infantil motiva que los textos de literatura infantil sean considerados de menor calidad?
- 3.- ¿Piensas que la literatura infantil se refiere a literatura de los niños, a literatura para niños, o a ambas?

En la cuestión número uno destacamos que un porcentaje bajo, el 27.1%, opta por considerar la literatura infantil solo destinada al público infantil, mientras que el resto de porcentaje (respuestas b y c) se centra en que puede ser leída por todo tipo de personas o por la opción de no etiquetar la literatura. La pregunta número dos que complementaría nuestra búsqueda conceptual muestra que un 52.3% de las respuestas optan por indicar que los textos quedan «etiquetados» y parece que solo puedan ser leídos por niños. Por último, la tercera de las preguntas

muestra cómo el alumnado en un 73.8% cree que la literatura infantil se refiere tanto a literatura para niños como a de los niños.

Como podemos observar, estas tres primeras cuestiones relacionadas con el concepto que tienen los maestros en formación inicial sobre la literatura infantil nos indican que, por una parte reclaman que esta literatura no se ciñe únicamente a la lectura de los niños pero, al mismo tiempo, muestran que socialmente estos textos quedan ubicados en una literatura específica, destinada a un público concreto. En una mayoría significativa no creen que haya que diferenciar entre literatura para niños o de los niños sino que ambas quedarían incluidas en el concepto de literatura infantil.

Continuando con esa profundización relativa al concepto, hallamos el segundo bloque de preguntas:

- 4.- ¿Piensas que la literatura infantil se limita únicamente a textos escritos?
- 5.- ¿Crees que cuando se visiona una película también es un modo de lectura?
- 6.- ¿Piensas que las generaciones futuras infantiles optarán por lo audiovisual más que por los libros físicos?

Las respuestas a la pregunta número cuatro denotan que los estudiantes descartan la opción a) referida a asentir que sí habría una limitación escrita y optan por distribuir sus respuestas entre la presencia de lo audiovisual y de lo escrito como manifestaciones de la literatura infantil, destacando el 54.2% otorgado a la respuesta “c) ambas”, ya que pueden acontecer las dos situaciones referidas; aludiendo de esta manera a la cohabitación de textos escritos y audiovisuales. Con esta contestación nos están proporcionando indicios relativos a un cambio de tendencia social que también afecta al concepto. En la cuestión número cinco, un 59.8% de las respuestas se orientan a indicar que, aunque no sea la misma lectura que la de un libro, sí se produce una lectura de otro tipo de texto. Por ello, hemos de plantearnos si existen nuevas formas de lectura como recogen en su contribución Martos

y Campos (2013). La respuesta mayoritaria a la pregunta número seis (gráfico 1) tiene que ver con la respuesta c). Un 61.7% indica que cree que es posible que exista un equilibrio entre los textos físicos y los audiovisuales aunque seguramente todo será más tecnológico y audiovisual.

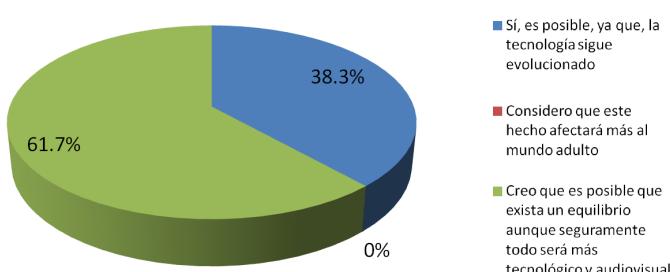


Gráfico 1. ¿Piensas que las generaciones futuras infantiles optarán por lo audiovisual más que por los libros físicos?

Fuente: elaboración propia

Complementando las tres primeras cuestiones, estas que hemos analizado denotan que es necesario tener en cuenta el mundo audiovisual en la delimitación del concepto de literatura infantil, ya que, los estudiantes han reseñado esta circunstancia e incluso auguran un cambio de tendencia futuro hacia el uso audiovisual como modalidad lectora.

La segunda cuestión de investigación se formulaba preguntando a los alumnos por cómo se diferencia el concepto de literatura infantil de fenómenos sociales en forma de marca (por ejemplo Pixar, Disney, etc.). Se relaciona con las siguientes preguntas del cuestionario:

- 7.- ¿Cuántas películas Disney/Pixar has visto durante tu infancia, adolescencia y actualidad?
- 8.- ¿Eres consciente de que las películas Disney/Pixar suelen ser adaptaciones de cuentos o relatos tradicionales?
- 9.- ¿Piensas que las películas Disney/Pixar tienen un carácter educativo?

Las respuestas que se relacionan con la pregunta número siete muestran que un 91.3% responde haber visionado durante su infancia

más de siete películas de la factoría Disney/Pixar (gráfico 2). Este es un dato relevante para poder configurar el concepto de literatura infantil. Un porcentaje combinado del 91.6% afirma haber oído hablar o haber leído los textos originales de los que proceden las adaptaciones cinematográficas Disney/Pixar. Por último, un significativo 77.6% de los estudiantes considera que este tipo de películas transmiten valores y que, de algún modo, educan a los niños.

Como podemos comprobar, la incidencia de la factoría Disney/Pixar en la formación y comportamiento de estos estudiantes es importante y determina su modo de concebir la literatura infantil. Es frecuente que la mezcla de percepciones en lo que concierne a los textos sea un hecho, es decir, conocer personajes y relatos mediante la manifestación audiovisual y considerar que de este modo se tiene ese conocimiento. Si unimos este hallazgo al anterior bloque de preguntas, estamos encontrando un motivo de debate importante acerca de la posible definición del concepto de literatura infantil en este siglo XXI.

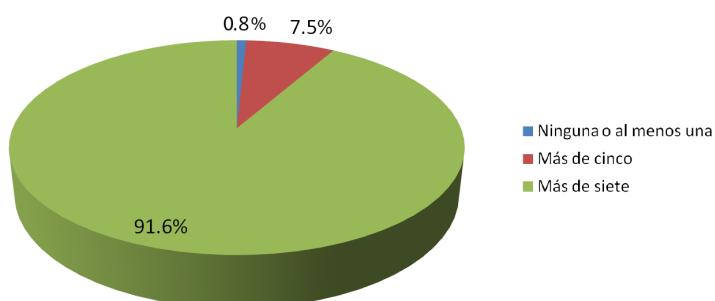


Gráfico 2. ¿Cuántas películas Disney/Pixar has visto durante tu infancia, adolescencia y actualidad?

Fuente: elaboración propia

La tercera pregunta de investigación que se vincula al estudio hace referencia a cuáles son las razones que han motivado que determinados textos se denominen clásicos de la literatura infantil y las implicaciones sociales y educativas

que este hecho ha generado. Se desprenden de la misma las siguientes preguntas:

- 10.- ¿Has leído las versiones originales de los cuentos clásicos?
- 11.- ¿Crees que los cuentos clásicos tienen actualidad o los valores que proponen están "caducados"?
- 12.- ¿Conoces, además de las adaptaciones cinematográficas, otras manifestaciones artísticas relacionadas con los cuentos clásicos?

Analizando las respuestas proporcionadas a la cuestión número diez, encontramos que, un porcentaje combinado del 59.8% reconoce no haber leído las versiones originales de los cuentos. Además, a la pregunta número once se responde con división de opiniones, ya que un 37.4% de los estudiantes afirman que los cuentos clásicos poseen actualidad, mientras que un 45.8% indica que son cuentos caducados donde muchos de ellos se encuentran estereotipados no siendo esa situación demasiado positiva para el ámbito educativo. Seguidamente, ante la pregunta número doce, un elevado porcentaje, 64.5% de alumnado, indica que sí conoce como otras manifestaciones artísticas relacionadas con los cuentos clásicos, alguna obra musical y determinados cuadros.

Se infiere de los datos obtenidos en estas preguntas que el carácter de cuento clásico que los estudiantes atribuyen a las obras que conocen viene dado más por su visionado cinematográfico (aludimos en este caso a la visión previa que nos proporcionaba el anterior bloque de preguntas) que por la lectura de los cuentos originales. Contradice esto en cierta medida la expresión de Calvino (1992, p. 34) referida a los clásicos: "Clásicos son los libros que constituyen una riqueza para quien los ha leído y amado, pero que constituyen una riqueza no menor para quien se reserva la suerte de leerlos por primera vez en las mejores condiciones para saborearlos". La situación nos indica que son los medios de comunicación de masas los que han motivado que el conocimiento de los cuentos clásicos los haga clásicos y no la lectura de los textos en sí mismos. Este hecho redonda en las preguntas

iniciales de investigación al plantearnos si el concepto debe limitarse a textos con carácter físico o debemos expandir la noción.

Por último, el bloque final de preguntas tenía relación con la siguiente cuestión de investigación: - ¿Cuál es la percepción que tienen los educadores acerca de la literatura infantil y cómo es la aplicación que hacen o prevén hacer de la misma? De ella surgieron las tres preguntas finales:

- 13.- ¿Crees que existen estereotipos sexistas en los cuentos clásicos?
- 14.- ¿Piensas que las atribuciones hechas a personajes femeninos y masculinos en los cuentos suponen un modelo de educación erróneo?
- 15.- ¿Consideras que el profesorado es consciente del posible sexismo existente en los cuentos clásicos que utiliza habitualmente en el aula?

Las últimas preguntas se centraron en la labor de los educadores y concretamente en la posible diferenciación de género que se produce en el uso de la literatura infantil, concretamente de los cuentos clásicos. A tenor de las respuestas observamos que, en la cuestión número trece, un 54.2% indica que sí consideran que los personajes se hallan encasillados y casi siempre se repite un patrón determinado. En lo que respecta a la pregunta número catorce, un 73.8% responde que los roles sociales han cambiado y por tanto las atribuciones que se hacen a personajes masculinos y femeninos en los cuentos no tienen por qué ser un modelo educativo. Por último, en la pregunta número quince, el 70.1% de los estudiantes indican que creen que las dinámicas sociales y educativas están cambiando, ya que, en estos momentos se tiene más cuidado al trabajar estos temas en el aula (gráfico 3).

Se deriva de las respuestas que, pese a contar estas historias clásicas de la literatura infantil con un componente discriminador de género, este profesorado en formación inicial expresa que, en las aulas actuales ese aspecto no implica una inmanencia sino que la labor en el aula es

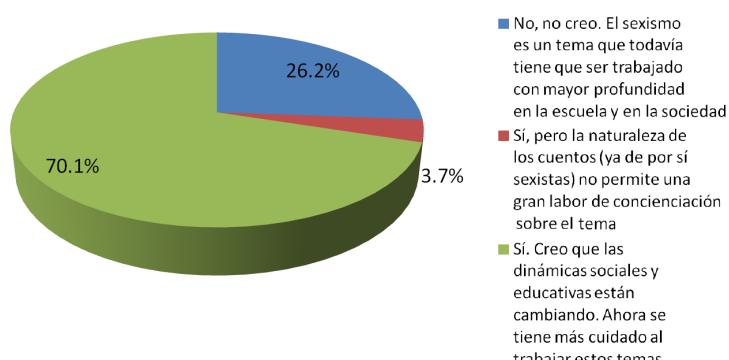


Gráfico 3. ¿Consideras que el profesorado es consciente del posible sexism existente en los cuentos clásicos que utiliza habitualmente en el aula?

Fuente: elaboración propia

tendente a saber usar ese recurso en pos de una mejor educación de los niños. Por consiguiente, se aplicaría la literatura infantil de un modo propedéutico, permitiendo una preparación de los niños en temáticas que corresponden a sus vidas actuales y a su vida futura.

Conclusiones

Tras haber analizado los datos extraídos, centramos las conclusiones más relevantes en que el profesorado en formación no considera que los textos de literatura infantil sean un tipo de obras de menor enjundia. Por otra parte, piensa que los textos audiovisuales también suponen un modo de lectura por lo que habría que tenerlos en cuenta. En este sentido, auguran un futuro equilibrado entre el uso de textos físicos y textos de corte audiovisual aunque la tendencia es hacia estos últimos. La contribución de estas respuestas al objetivo principal de la investigación concerniente a la reflexión y acotación del concepto de literatura infantil en el ámbito académico-social es por una parte no concreta pero por otra es esclarecedora. Es decir, si bien no podemos concretar un estado específico de la disciplina, sí que podemos indicar que, tras el análisis de las respuestas, sí que existe un cambio de percepción en gran parte motivado por la emergencia tecnológica; el uso indistinto de formatos diferentes, el libro físico y las producciones audiovisuales que tienen

como contenido lo infantil, hace que el profesorado en formación se plantea un futuro inmediato en el que no se aluda a un concepto de texto infantil restrictivo.

Los datos obtenidos y analizados muestran que la marca (por ejemplo, Pixar o Disney) se encuentra muy presente en la formación de este futuro profesorado y, además, interfiere de manera significativa en su manera de conocer los textos infantiles -sobre todo muchos de los cuentos clásicos-. Han visionado un gran número de producciones de dicha factoría y su conocimiento literario ha quedado condicionado por ese visionado. Esa marcada tendencia tiene que hacer que los académicos y teóricos de la disciplina se planteen el reduccionismo cognoscitivo sobre esos textos o que, tal vez, se pueda tener en cuenta ese bagaje para ser combinado con las obras que sí son presentadas en formato físico e implican una lectura tradicional.

Esta reflexión referida a la irrupción tecnológica y a cómo esta incide en el pensamiento de ese futuro profesorado también está relacionada con la noción de texto clásico que poseen, ya que, queda afectada no atendiendo exactamente a la definición de Calvino (1992). Parece que la tendencia hacia una supuesta modernidad, motiva que el futuro profesorado no reconozca las razones por las que el autor italiano tildaba de clásico un texto. Pese a esa situación, en los datos obtenidos existe división entre la importancia y utilidad que dan a los valores que los cuentos o historias clásicas contienen. Algunas respuestas optan por considerarlas positivas y actuales mientras que otras contestaciones las señalan como caducas. Como nos indica Imbernón (2017), la condición docente debe ajustarse a las demandas de una sociedad compleja donde los cambios sociales condicionan la labor cotidiana del profesorado.

Al abordar la discusión relativa al objetivo que nos resta, el estudio de la percepción de la literatura infantil y cómo será la previsión sobre

el uso que harán de la misma, ante todo, en lo que tiene que ver con las diferencias de género, apreciamos que el profesorado en formación opta por mencionar que, pese a la existencia del tratamiento distinto entre sexos en las historias clásicas, en el ámbito educativo hay una mayor concienciación y no se produce una transmisión directa de valores discriminadores sino que se trabaja en aras de la igualdad de oportunidades entre géneros. Desde el punto de vista de los investigadores, hemos de poner en tela de juicio tales respuestas, planteándonos si es la realidad que aprecian o si la contestación es más producto de un deseo. En todo caso, la contribución de la literatura infantil a la posible configuración de estereotipos sexistas es algo constatado y las respuestas obtenidas no hacen sino corroborar que para el futuro profesorado es trascendente lo que ocurre referido al papel de varones y mujeres en el desarrollo de los textos considerados infantiles.

En definitiva este estudio relativo al concepto de literatura infantil realizado con estudiantes de Grado de Educación Infantil arroja como aportaciones a la delimitación buscada que tiene que considerar los elementos tecnológicos como parte del entendimiento de la noción de literatura. El bagaje de estos estudiantes que en breve se convertirán en docentes, contiene lecturas tradicionales pero a la vez una gran carga de experiencias audiovisuales. Esta recepción ha configurado su pensamiento de una determinada manera y, por ello, su concepción de la disciplina aúna en muchas ocasiones la alusión a personajes que proceden de un imaginario fílmico, aunque su raíz provenga de una historia clásica.

En la búsqueda de la formación literaria que nos propone Cerrillo (2016) nos parece interesante considerar el anteriormente aludido bagaje como elemento motivador para conducir a la lectura a estas personas y, de ese modo, alcanzar un pensamiento más holístico y ajustado a las condiciones y exigencias del contexto social del siglo XXI. Las nuevas alfabetizaciones nos proponen lo audiovisual como paradigma pero

autores como López-Valero, Jerez-Martínez y Encabo (2016) no desechan la lectura como parte de ellas sino que la erigen como el punto fundamental de la construcción del conocimiento que las personas pueden y deben adquirir.

Surgen a partir de este estudio futuras investigaciones o indagaciones como consultar a esta muestra o similares acerca de los personajes y las tramas para constatar qué conocimiento real poseen. También la calidad de los textos de literatura infantil sería objeto de un posible estudio; o, como ya se ha indicado previamente, ahondar mucho más en la enunciación de una definición de literatura infantil teniendo en cuenta la citada incidencia que lo audiovisual tiene sobre esta.

Referencias

- Asiáin, A. (2014). Lenguaje y patrimonio cultural inmaterial (PCI). En P. Salaberri (Coord.), *El patrimonio cultural inmaterial: ámbito de la tradición oral y de las particularidades lingüísticas* (pp. 13-33). Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Beauvais, C. (2013). The Problem of ‘Power’: Metacritical Implications of Aetonormativity for Children’s Literature Research. *Children’s literature in education*, 44(1), 74-86. doi: <https://doi.org/10.1007/s10583-012-9182-3>
- Calvino, I. (1992). *Por qué leer los clásicos*. Barcelona: Tusquets.
- Cerrillo, P. (2003). Lo literario y lo infantil: concepto y caracterización de la literatura infantil. En P. Cerrillo, & S. Yubero (Coords.), *La formación de mediadores para la promoción de la lectura* (pp. 17-25). Cuenca: Servicio de publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cerrillo, P. (2007). *Literatura infantil y Juvenil y Educación Literaria*. Barcelona: Octaedro.
- Cerrillo, P. (2016). *El lector literario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cerrillo, P., & Sánchez, C. (2006). Literatura con mayúsculas. *Ocnos*, 2, 7-21. doi: http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2006.02.01
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis.

- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Síntesis.
- Díaz-Plaja, A. (2009). Los estudios sobre literatura infantil y juvenil en los últimos años. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 51, 17-28.
- García-Raffi, J. V. (2014). La literatura infantil y juvenil como complemento específico en la formación inicial del profesorado. *Lenguaje y textos*, 39, 9-18.
- Imbernón, F. (2014). *Calidad de la enseñanza y formación del profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- Imbernón, F. (2017). *Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar*. Barcelona: Editorial Graó.
- López-Valero, A., Encabo, E., & Jerez-Martínez, I. (2013). La literatura infantil como instrumento para la acción educativa y cultural. Reflexiones sobre su imposibilidad basadas en la sombra del adulto. *Educación XXI*, 16(2), 247-264. doi: <https://doi.org/10.5944/educxx1.16.2.2642>
- López-Valero, A., Hernández-Delgado, L. y Jerez-Martínez, I. (2017). El encabalgamiento escolar y cultural de la literatura infantil. Álabe, 16.. doi: <https://doi.org/10.15645/Alabe2017.16.1>
- López-Valero, A., Jerez-Martínez, I., & Encabo, E. (2016). La lectura, aspecto clave del desarrollo personal: sobre las nuevas alfabetizaciones. En S. Yubero, J. A. Caride, E. Larrañaga, & H. Pose (Coords.), *Educación social y alfabetización lectora* (pp. 29-45). Madrid: Síntesis.
- Mínguez, X. (2015). Una definición altamente problemática: la literatura infantil y juvenil y sus ámbitos de estudio. *Lenguaje y textos*, 41, 95-106.
- Nascimento, V., Sartori, R., Pereira, M.,..., Ceolin, I. (2016). PIBID: as contribuições da Literatura infantil no processo de alfabetização e letramento. *Salão de ensino*, 8(1). Recuperado de <http://publicase.unipampa.edu.br/index.php/siepe/article/view/19567>
- Nikolajeva, M. (1998). Exit Children's Literature? *The lion and the unicorn*, 22(2), 221-236.
- Nikolajeva, M. (2016). Recent trends in Children's literature research: return to body. *International Research in Children's Literature*, 9(2), 132-145. <https://doi.org/10.3366/ircl.2016.0198>
- Nodelman, P. (2008). *The hidden adult. Defining Children's Literature*. Maryland: Johns Hopkins University Press.
- Sánchez-Corral, L. (1992). (Im)posibilidad de la literatura infantil: hacia una caracterización estética del discurso, *Cauce*, 14-15, 525-560.
- Sánchez-Corral, L. (1995). *Literatura infantil y lenguaje literario*. Barcelona: Paidós.
- Selfa, M. (2015). Estudios científicos sobre literatura infantil y su didáctica: revisión bibliográfica (2000-2014). *Ocnos*, 13, 65-84. doi: http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.04
- Short, K, Lynch-Brown, C., & Tomlinson, C. (2017). *Essentials of Children's literature*. Boston: Pearson, Ally&Bacon.

Anexo 1. CUESTIONARIO INICIAL (4.º Grado Educación Infantil)

Nombre:

Edad:

1.- ¿Consideras la literatura infantil como un tipo de literatura específica? (marca con una cruz sólo una respuesta)

- a) Sí, porque está destinada a un público infantil.
- b) No, porque puede ser leída por todo tipo de personas, bien niños o bien adultos.
- c) Creo que no se debe etiquetar la literatura, y podemos considerar esos textos “infantiles” como, simplemente, textos literarios.

2.- ¿Crees que el adjetivo infantil motiva que los textos de literatura infantil sean considerados de menor calidad? (marca con una cruz solo una respuesta)

- a) Sí, porque, en principio, al estar dirigidos al público infantil pueden parecer más simples.
- b) Sí, porque, quedan “etiquetados” socialmente y parece que solo pueden ser leídos por niños.
- c) No, no tiene por qué. Creo que la denominación no afecta.

3.- ¿Piensas que la literatura infantil se refiere a literatura de los niños, a literatura para niños, o a ambas? (marca con una cruz sólo una respuesta)

- a) Literatura de los niños, porque, en principio, está pensada para ellos y también puede estar elaborada por ellos.
- b) Literatura para niños, ya que, se confecciona para ellos, pero esta labor la realiza el adulto.
- c) Ambas, ya que, pueden acontecer las dos situaciones referidas.

4.- ¿Piensas que la literatura infantil se limita únicamente a textos escritos? (marca con una cruz sólo una respuesta)

- a) Sí, porque si no, no se denominaría literatura. Sería otro tipo de manifestación.
- b) La presencia de lo audiovisual motiva que haya que plantearse si otro tipo de producciones pueden incluirse en la Literatura.
- c) Ambas, ya que, pueden acontecer las dos situaciones referidas.

5.- ¿Crees que cuando se visiona una película también es un modo de lectura? (marca con una cruz sólo una respuesta)

- a) Sí, porque también existe un argumento y hay que seguirlo e interpretarlo.
- b) Las condiciones son distintas de la lectura de un libro. Por tanto, creo que no.
- c) Aunque no sea la misma lectura que la de un libro, se produce una lectura de otro tipo de texto.

6.- ¿Piensas que las generaciones futuras infantiles optarán por lo audiovisual más que por los libros físicos? (marca con una cruz sólo una respuesta)

- a) Sí, es posible, ya que, la tecnología sigue evolucionando.
- b) Considero que este hecho afectará más al mundo adulto.
- c) Creo que es posible que exista un equilibrio aunque seguramente todo será más tecnológico y audiovisual.

7.- ¿Cuántas películas Disney/Pixar has visto durante tu infancia, adolescencia y actualidad? (marca con una cruz sólo una respuesta)

- a) Ninguna o al menos una.
- b) Más de cinco.
- c) Más de siete.

8.- ¿Eres consciente de que las películas Disney/Pixar suelen ser adaptaciones de cuentos o relatos tradicionales? (marca con una cruz sólo una respuesta)

- a) Sí, pero no he leído o conozco los textos originales.
- b) Sí, pero no he leído aunque sí he oído hablar de los textos originales.
- c) Sí, y he leído o conozco la mayoría de textos de los que proceden.

9.- ¿Piensas que las películas Disney/Pixar tienen un carácter educativo? (marca con una cruz sólo una respuesta)

- a) Sí, transmiten valores que, de algún modo, educan a los niños.
- b) No, considero que su intención es la de divertir. La educación proviene de la familia y la escuela.
- c) No. Son productos industriales que más que educar, adoctrinan.

10.- ¿Has leído las versiones originales de los cuentos clásicos? (marca con una cruz sólo una respuesta)

- a) Sí, he tenido curiosidad y me he aproximado a ellas.
- b) No, solo he tenido contacto con adaptaciones.
- c) No. Principalmente la información de los cuentos la he recibido mediante películas infantiles.

11.- ¿Crees que los cuentos clásicos tiene actualidad o los valores que proponen están “caducados”? (marca con una cruz sólo una respuesta)

- a) Sí, tienen actualidad. El término clásico implica que sus contenidos siguen teniendo valor social.
- b) No, los cambios sociales motivan que las características de los personajes no se correspondan con las formas de ser de las personas actuales.
- c) No. Están caducados, ya que, muchos se encuentran estereotipados y esa situación no es positiva para el ámbito educativo.

12.- ¿Conoces, además de las adaptaciones cinematográficas, otras manifestaciones artísticas relacionadas con los cuentos clásicos? (marca con una cruz sólo una respuesta)

- c) No. Únicamente conozco las adaptaciones cinematográficas. Principalmente las que tienen que ver con Disney.
- a) No, me sorprende que pueda haber, por ejemplo, cuadros o música relacionados con ellos.
- b) Sí, conozco alguna obra musical y determinados cuadros.

13.- ¿Crees que existen estereotipos sexistas en los cuentos clásicos? (marca con una cruz sólo una respuesta)

- a) Sí, sobre todo en los personajes femeninos. Muestran un modelo sumiso y no educativo.
- b) Sí. Los personajes se hallan encasillados y casi siempre se repite un patrón determinado.
- c) Depende de la recepción que tenga el lector del cuento y la interpretación que haga del mismo.

14.- ¿Piensas que las atribuciones hechas a personajes femeninos y masculinos en los cuentos suponen un modelo de educación erróneo? (marca con una cruz sólo una respuesta)

- a) Sí, porque los roles sociales han cambiado y no se corresponden con las historias contadas.
- b) No, ya que depende de la interpretación que le dé la persona lectora a cada cuento.
- c) Sí. Ya que la persona lectora puede identificarse con el comportamiento del personaje masculino o femenino de cuento.

15.- ¿Consideras que el profesorado es consciente del posible sexism existente en los cuentos clásicos que utiliza habitualmente en el aula? (marca con una cruz sólo una respuesta)

- a) No, no creo. El sexism es un tema que todavía tiene que ser trabajado con mayor profundidad en la escuela y en la sociedad.
- b) Sí, pero la naturaleza de los cuentos (ya de por sí sexistas) no permite una gran labor de concienciación sobre el tema.
- c) Sí. Creo que las dinámicas sociales y educativas están cambiando. Ahora se tiene más cuidado al trabajar estos temas.

Anexo 2. FRECUENCIAS Y PORCENTAJES

1.- ¿Consideras la Literatura infantil como un tipo de literatura específica?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
29	27.1%	39	36.4%	39	36.4%

2.- ¿Crees que el adjetivo infantil motiva que los textos de Literatura infantil sean considerados de menor calidad?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
22	20.6%	56	52.3%	29	27.1%

3.- ¿Piensas que la Literatura infantil se refiere a literatura de los niños, a literatura para niños, o a ambas?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
7	6.5%	21	19.6%	79	73.8%

4.- ¿Piensas que la Literatura infantil se limita únicamente a textos escritos?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
10	9.3%	39	36.4%	58	54.2%

5.- ¿Crees que cuando se visiona una película también es un modo de lectura?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
20	18.7%	23	21.5%	64	59.8%

6.- ¿Piensas que las generaciones futuras infantiles optarán por lo audiovisual más que por los libros físicos?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
41	38.3%	0	0.0%	66	61.7%

7.- ¿Cuántas películas Disney/Pixar has visto durante tu infancia, adolescencia y actualidad?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
1	0.9%	8	7.5%	98	91.6%

8.- ¿Eres consciente de que las películas Disney/Pixar suelen ser adaptaciones de cuentos o relatos tradicionales?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
9	8.4%	64	59.8%	34	31.8%

9.- ¿Piensas que las películas Disney/Pixar tienen un carácter educativo?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
83	77.6%	6	5.6%	18	16.8%

10.- ¿Has leído las versiones originales de los cuentos clásicos?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
43	40.2%	36	33.6%	28	26.2%

11.- ¿Crees que los cuentos clásicos tiene actualidad o los valores que proponen están “caducados”?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
40	37.4%	18	16.8%	49	45.8%

12.- ¿Conoces, además de las adaptaciones cinematográficas, otras manifestaciones artísticas relacionadas con los cuentos clásicos?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
30	28.0%	8	7.5%	69	64.5%

13.- ¿Crees que existen estereotipos sexistas en los cuentos clásicos?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
42	39.3%	58	54.2%	7	6.5%

14.- ¿Piensas que las atribuciones hechas a personajes femeninos y masculinos en los cuentos suponen un modelo de educación erróneo?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
79	73.8%	15	14.0%	13	12.1%

15.- ¿Consideras que el profesorado es consciente del posible sexism existente en los cuentos clásicos que utiliza habitualmente en el aula?

Respuesta a)		Respuesta b)		Respuesta c)	
Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
28	26.2%	4	3.7%	75	70.1%