



**Concepciones encontradas en torno a la literatura  
intercultural: el caso de la literatura infantil y juvenil**  
**Clashing conceptions of multicultural literature: the case of  
children's and youth literature**

**Lucía Chovancova**  
*Universidad de Granada*

**Fecha de recepción:**  
07/09/2015

**Fecha de aceptación:**  
06/10/2015

**ISSN:** 1885-446 X  
**ISSNe:** 2254-9099

**Palabras clave**

Literatura infantil y juvenil;  
interculturalidad; educación en  
valores; relaciones de poder;  
integración.

**Keywords**

Children's and Youth Literature;  
multiculturalism; values  
education; power relationships;  
integration.

**Correspondencia:**  
luciach@ugr.es

**Resumen**

En este trabajo se analizan las distintas concepciones existentes en torno a la literatura infantil y juvenil denominada intercultural. Se comparan las concepciones que emanan de dos conjuntos de discursos académicos dedicados a este tema: los provenientes de centros de investigación españoles y de los estadounidenses. El análisis se centra en los criterios de definición de esta literatura: el criterio estético-formal, el temático-representacional, el de autoría y el axiológico. Se descubre que las diferentes maneras de concebir la literatura infantil y juvenil multi e intercultural se corresponden con diferentes maneras de concebir la diferencia cultural, así como con diferentes propuestas de intervenir cuando la diversidad cultural implica problematidad.

**Abstract**

The aim of this study is to analyse the different conceptions that exist of children's and youth literature labelled as multicultural. Conceptions that emanate from two sets of academical discourses on this topic are compared, namely those originated in Spanish research centers and those proceeding from the USA. The analysis focuses on the criteria defining this literature: the aesthetic and formal, the thematic and representational, the authorship-based and the axiological. It is found that the different ways of conceiving multicultural children's and youth literature relate to different ways of conceiving the cultural difference, as well as to different intervention proposals for situations in which the cultural diversity turns out to be troublesome.

El presente trabajo se enmarca dentro de la tesis doctoral de la autora, titulada "La literatura y la lectura como herramientas de intervención en contextos de diversidad cultural" y becada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (programa FPU, convocatoria 2012). Asimismo, la autora participa en el proyecto de investigación titulado "Construyendo diferencias en la escuela. Estudios de las trayectorias de las ATAL en Andalucía, de sus profesorado y de sus alumnado", financiado por el Plan Nacional I+D+i (2014, ref. CSO2013-43266-R).

Chovancova, L. (2015). Concepciones encontradas en torno a la literatura intercultural: el caso de la literatura infantil y juvenil. *Ocnos*, 14, 28-41. doi: 10.18239/ocnos\_2015.14.03

## Introducción

El aumento y la intensificación de los contactos entre grupos humanos y entre los órdenes simbólicos, considerados una seña de identidad de la era de la posmodernidad, han tenido una enorme repercusión en la producción literaria. No es de extrañar, si tenemos en cuenta que la literatura es una esfera más desde la cual los humanos intentamos comprender al mundo circundante y a nosotros mismos y construir sentidos que nos ayuden a sobreponernos a los cambios. Claro que fenómenos tales como la hibridación temática y formal, la condición mestiza o migrante del autor o, sencillamente, la representación de contactos culturales no son nuevos en este ámbito: lo que es nuevo es el grado de la toma de conciencia y el recurso deliberado a ellos. Se vuelven más frecuentes y se conquistan un lugar reconocido tanto en la creación literaria como en la investigación sobre ella, dando lugar a una categoría de obras que acostumbra a denominarse literatura multi o intercultural.

¿Pero de qué hablamos cuando hablamos de literatura multi e intercultural? Parece ser una pregunta básica y, sin embargo, no hay un acuerdo acerca de cómo responder a ella. La razón es, principalmente, la diversidad de ámbitos desde los cuales se ha abordado. Es evidente que cada esfera de saber persigue unos objetivos más o menos diferentes, más o menos propios, y eso repercute inevitablemente en la manera en que se delimita el concepto. Pero incluso dentro de una misma disciplina hay una gran diversidad en cuanto a la definición, algo que, por otro lado, es connatural a la ciencia. Así, en el terreno de los estudios literarios nos podemos encontrar con posiciones que equiparan la literatura intercultural con las que se han denominado escrituras migrantes (Valero, 2010). En este caso, la especificidad se argumenta con las particularidades que puede producir en la escritura la condición vital del “autor migrante”, que se supone híbrida: “*ces voix d’ailleurs désormais d’ici*” (Sorin, 2004, p. 33). El resultado es una definición del tipo hipervínculo: se pretenden definir concep-

tos literarios en función de elementos que se escapan al terreno literario y que distan de ser resueltos en las disciplinas correspondientes. Por eso es comprensible que esta postura haya generado críticas (Roncagliolo, 2007; Rossell, 2007) y desde ciertos ámbitos de la teoría y crítica literarias se plantea la necesidad de manejar criterios más específicos de la disciplina: los criterios formales y estéticos. La manera en que el contacto cultural se plasma en la configuración misma de la obra, en la forma que da a su materia verbal, es objeto, por ejemplo, del magnífico trabajo de Llamas (2012).

En realidad, estas oscilaciones definitorias tienen un trasfondo muy complejo relacionado con las discusiones en torno a la naturaleza de los estudios de la literatura mismos. No pretendemos resolverlas y tampoco ahondar en ellas: lo que nos interesa es señalar que también existe una diversidad de concepciones en torno a un conjunto de literatura multi e intercultural que no suele ocupar las páginas de los trabajos anteriormente citados. Nos referimos a la literatura infantil y juvenil (LIJ).

## La especificidad de la LIJ

La LIJ, la gran olvidada del arte de la palabra, participa de todas las inquietudes humanas (Mata, 2014), incluidas las relacionadas con los contactos culturales. De hecho, la llamada LIJ multicultural o intercultural<sup>1</sup> forma actualmente un conjunto abultado de obras para niños y adolescentes (véase la selección de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2008). No obstante, hay aspectos por los que sí constituye un capítulo aparte. Evidentemente, estos aspectos tienen que ver con el tipo de lector al que estas obras se dirigen – y no por el mero hecho de su corta edad, sino por las concepciones que se manejan tanto del aprendizaje y el desarrollo de la personalidad como del papel de la literatura en estos procesos. El hecho de que al destinatario de estas obras se le conciba como una persona en construcción –una proto-persona– y la manera –mecanicista– en que aún hoy es concebido el aprendizaje, tienen como consecuencia un enorme énfasis en la correc-

ción ética del mensaje que se desprende de las obras que se ofrecen a este tipo de lector y se crean para él (al menos por parte de la mayoría de los agentes relacionados con este tema).

En consecuencia, mientras que de la literatura para adultos no se espera más que recoger, representar y explorar los diversos aspectos de la experiencia humana (o, sencillamente, fantasear con ellos o enfocarlos con una nueva luz), a la literatura infantil y juvenil no se le pide solamente que parta de la realidad existente, sino también que proponga una realidad mejor de la que ya tenemos, una realidad deseada, una utopía cuya realización se encarga a las generaciones más jóvenes (Larrosa, 2000). La LIJ se concibe, por lo general, como el instrumento o vehículo de ese cambio deseado. Por tanto, frente a la literatura para adultos, a la LIJ se la relaciona con una voluntad de influir, de actuar sobre este mundo, de acuerdo con un proyecto concreto de humanidad. La convivencia sostenible entre grupos culturales constituye un capítulo de este proyecto y, dentro de él, también se conjura a la LIJ para que lo socorra. “La LIJ trasciende [...] los límites del mero discurso para erigirse en un poderoso factor de garantía sociocultural, como también, en uno de los pilares de la convivencia entre culturas en un mismo espacio geográfico...” (Ibarra y Ballester, 2009, p.10).

Evidentemente, este planteamiento presenta numerosos problemas. Por ejemplo, la idea de utilizar la LIJ para intentar transmitir una serie de ideas prefabricadas es vista por algunos pedagogos como instrumentalización de la literatura (Carranza, 2006). Por otro lado, hay un excesivo énfasis en el medio, en el objeto literario, sin tomar en cuenta otros elementos clave en la transmisión, tales como la mediación, el ambiente, el factor humano o la predisposición hacia la actividad lectora y el aprendizaje mismo (Petit, 2009). O, también, la poca frecuencia con que se plantea comprobar empíricamente las propuestas que siguen esta línea (el retorismo y la abstracción son características muy comunes del discurso pedagógico sobre la intercultural-

alidad) (García Castaño y Granados, 2000)<sup>2</sup>. Pero al margen de todas estas críticas más que justificadas, el planteamiento de la LIJ para la interculturalidad posee algunos elementos que resultan muy relevantes cuando se pretenden comprender las relaciones que hoy día se establecen entre la literatura y la diversidad cultural.

El aspecto en el que vamos a centrar nuestra atención en este trabajo es la heterogeneidad con respecto al nuevo escenario cultural soñado y propuesto por –o a través de– la LIJ. Eso sí, es una heterogeneidad que se puede percibir sobre todo si traspasamos las fronteras nacionales y comparamos los discursos producidos en España con aquellos producidos en otros contextos sociopolíticos. Nos interesa, sobre todo, el contraste entre el contexto español y el estadounidense: el primero, porque es el que nos rodea, ya que desarrollamos nuestra actividad investigadora en este país. El segundo, por su peso cuantitativo, su importancia histórica y el perfil específico que ha llegado a tomar a lo largo de los años<sup>3</sup>. Esta comparación nos permite comprobar, por ejemplo, cómo en el caso español el discurso intercultural está ligado a la reciente inmigración extranjera (García Castaño y Barragán, 2000), situación que resulta diferente del caso estadounidense y que tiene efectos en la configuración de las construcciones de la etnicidad en cada uno de los dos contextos.

Consideramos que para realizar esta comparación puede ser especialmente útil centrarnos en la producción científica sobre la LIJ multi e intercultural. El entramado discursivo que envuelve esta literatura puede arrojar aún más luz que los propios libros infantiles, ya que expone de forma más explícita las distintas ideas sobre esta literatura y sobre sus objetivos. En esta ocasión, pues, y sin ánimo de realizar una evaluación integral de ellas, optamos por analizar las distintas concepciones de la LIJ multi o intercultural a través de los discursos científicos de estos dos contextos.

## Concepto de LIJ multi e intercultural. Criterio estético-formal

Aunque sea verdad que la LIJ no se escapa a las discusiones que florecen en torno a la literatura multi e intercultural para adultos, estas discusiones se matizan a la luz de un componente esencial que ya hemos mencionado y que tiene que ver con un proyecto pedagógico (Cai, 2002). Entonces, ¿de qué hablamos cuando hablamos de LIJ multi e intercultural?

En primer lugar, hay que decir que en el terreno de la LIJ son muy poco comunes las propuestas de manejar criterios estéticos para delimitar aquella LIJ que pueda denominarse multi o intercultural. Bermúdez (2010) es un ejemplo de ellas. Según esta autora, el criterio fundamental que determina el carácter intercultural de la literatura es que haya una preocupación por la identidad y que esta se exprese literariamente. Propone tomar como ejemplo las literaturas hispanoamericanas, ya que “la reflexión hispanoamericana sobre su identidad –y la de cada uno de los países o comunidades que constituyen esa unidad que llamamos ‘Hispanoamérica’– ha encontrado, desde sus orígenes mismos, un cauce de expresión destacado en su literatura” (Bermúdez, 2010, p.128). Y no es porque considere que en el contexto hispanoamericano lo cultural sea más híbrido que en otros contextos (pues todo lo cultural es híbrido). Lo que ocurre es que no todos los ámbitos culturales producen una estética particular que dé nota de esa hibridez, de la conciencia y memoria de ella. Esta propuesta es uno de los muy pocos intentos decididos y concretos que hemos podido encontrar por definir la LIJ intercultural según unos criterios específicamente estéticos (y, así, por actualizar los planteamientos pedagógicos sobre la literatura e interculturalidad aplicando a ella los avances de la teoría literaria) y en realidad parte de una crítica de las tendencias predominantes en el ámbito pedagógico.

Hay otros trabajos en que los elementos formales son tomados en cuenta. Núñez (2005), por ejemplo, menciona la existencia de ciertos

patrones argumentales y rasgos estilísticos como elementos que permiten acotar el género de la novela juvenil, pero con respecto a la novela juvenil intercultural menciona como particularidad tan solo la aparición recurrente de una serie de tópicos (como el viaje iniciático, el anciano sabio o la historia real), los cuales resultan poco definitorios. Por otro lado, Pena (2011) destaca como característica un recurso frecuente a la primera persona, con formato de diario y con tono confesional, cuyo objetivo es sumergir a los lectores en una visión más inmediata, en este caso, del proceso migratorio. En cualquier caso, ninguna de estas autoras pretende erigir el aspecto formal en un criterio de delimitación de la LIJ intercultural, la cual parece definirse por otros aspectos, como los que siguen.

## Criterio temático-representacional

El criterio por excelencia para delimitar a la LIJ multi o intercultural es temático: en ambos contextos, una obra se considera multi o intercultural en la medida en que representa ya sea el contacto cultural en sí, ya sea a grupos culturales “otros”: “bajo la etiqueta ‘literatura multicultural infantil y juvenil’ incluimos tanto libros y cuentos que reflejan realidades de convivencia de varios pueblos en un mismo lugar, como literatura que trata sobre culturas muy diferentes” (Marcelo y Pascua, 2011, p. 8). En el primer caso, el contacto o la convivencia de distintos grupos se refleja en la LIJ explícitamente. Esto es más común en España y se plasma bajo la forma de las experiencias asociadas a la migración: desde el viaje hasta la integración en el nuevo mundo social. En el contexto estadounidense es menos común (Broadway y Conkle, 2011).

En cualquier caso, la representación explícita del contacto cultural no es un requisito, ni es una tendencia mayoritaria. Lo que predomina es el segundo caso: la LIJ multi o intercultural es aquella que representa a los distintos grupos culturales. En este caso, el contacto cultural no se tematiza, pero sí está implícito en las circunstancias que dan lugar a este tipo

de LIJ. El hecho mismo de que se tematizen los aspectos de la vida de un grupo cultural, que estos grupos sean clasificados como “otros” y la literatura correspondiente sea clasificada como multi o intercultural, remite a la existencia de un contacto cultural en la vida social real en cuyo seno esta LIJ se produce. La LIJ multi e intercultural, en estos casos, es aquella que retrata a los grupos involucrados en contactos culturales en el mundo extraliterario.

Este aspecto es más o menos compartido por ambos contextos. La diferencia radica sobre todo en qué colectivos tienen que estar involucrados para que podamos hablar de un encuentro cultural. En España, aunque este país históricamente no sea precisamente un ejemplo de homogeneidad cultural, está generalmente asumida la asociación de la interculturalidad (e interculturalismo) con los inmigrantes extranjeros. En particular, el discurso intercultural se articula en relación con los extranjeros procedentes del Tercer Mundo (García Castaño y Granados, 2000). Por ejemplo, la necesidad de interculturizar el currículo, que implica diversificar el canon literario, es una respuesta a la presencia de alumnado inmigrante. No obstante, esto no necesariamente implica que la diversidad retratada en la literatura sea aquella aportada por la inmigración extranjera: “en el ámbito de la literatura infantil y juvenil nos encontramos con obras cuyo tema principal o cuya ambientación es la cultura de otras zonas del mundo y de otros grupos étnicos; es lo que llamamos literatura infantil multicultural” (Perera y Ramón, 2007, p. 87). A pesar de que se mencionen “otros grupos étnicos”, es poco común que la diversidad étnica o nacional interna a España se asocie con lo intercultural en el ámbito de la LIJ. Por el contrario, no es difícil encontrarnos con representaciones exóticas y poco concretas de una otredad étnica difusa:

[El autor] nos lleva a un lugar exótico, aportando algunas descripciones, hablando de sus tajines y otras comidas, de los camellos, las cabras y los corderos que viven al lado de casa [o a] esa geografía con cabañas de paja, africanos de piel negra con sus vestidos de llamativos colores u otras ropas tradicionales (Marcelo y Pascua, 2011, p. 6).

Aunque sean pocas, en el contexto español existen algunas voces que rechazan esta aproximación por considerarla superficial (Ibarra y Ballester, 2009).

En los Estados Unidos, la concepción es bastante diferente, ya que reconoce la diversidad étnica y racial independientemente del hecho migratorio:

In schools that appear to be increasingly segregated along lines of color and class, literature, television, and other media may present some of the few opportunities for all students to encounter people of different racial, ethnic, and socio-economic groups (Sims, 1997, p. 3).

Así, la LIJ multicultural sería aquella que refleja “las diversas experiencias de la vida, tradiciones, historias, puntos de vista sobre el mundo y perspectivas de grupos culturales diversos que componen una sociedad” (Grant y Ladson-Billings, 1997, cit. en Mendoza y Reese, 2005, p. 4). Pero aún más significativa que la práctica ausencia de la mención de la inmigración nos parece la conciencia de la asimetría en las relaciones entre los grupos que se distinguen: “Multicultural literature refers to literature by and about people who are members of groups considered to be outside the sociopolitical mainstream of the United States” (Henderson y Young, 2011, p. 59). Para ser más precisos, se trata de personas “other than the white middle-class citizens of the United States” (Sims, 1997, p. 3) o, en otras palabras, de “racial or ethnic minority groups that are culturally and socially different from the white Anglo-Saxon majority in the United States” (Norton, 1999, cit. en Cai, 2002, p. 12). La LIJ multicultural se convierte así en aquella que “focuses attention on those groups whose histories and cultures have been omitted, distorted, or undervalued in society and in school curricula” (Sims, 1997, p. 3). De ahí que en ocasiones se dé un paso más y se incluya a otros sectores tradicionalmente marginados de la sociedad, como las mujeres, los grupos religiosos, los homosexuales o los discapacitados (Sims, 1997; Cai, 2002), alejándose así de la identificación,

frecuentemente criticada (Welsch, 2008), de la cultura con la etnicidad.

Ahora bien, las propuestas del contexto estadounidense no solo se diferencian de las españolas en el tipo de los grupos concebidos como “otros”, sino también en la forma de representarlos. Frente al retrato superficial, exótico y folklórico, frecuente en la bibliografía del contexto español, los investigadores estadounidenses a los que estamos citando establecen un requisito primordial para que la representación de los grupos minoritarios pueda tener algún efecto positivo en las concepciones de los lectores: la autenticidad. La fidelidad en la representación de la vida cotidiana, actual e internamente diversa (Yokota, 1993) de los grupos minoritarios se considera esencial para deconstruir las ideas preconcebidas sobre ellos. Hasta tal punto es así, que la autenticidad se erige en el criterio básico para evaluar la calidad y adecuación de la LIJ multicultural. En caso de que no se cumpla, el libro debe ser rechazado, por muy bien escrito que esté (Cai, 2002). Según estos autores, si no se ataja la circulación de libros inauténticos, se corre el peligro de que los prejuicios de los alumnos se queden sin ser desafiados (González y Montaña, 2008), con lo cual la LIJ multicultural no cumplirá su cometido.

### Criterio de autoría

En el contexto estadounidense, la cuestión de la autenticidad lleva asociada una preocupación por la autoría de los libros multiculturales. Al parecer, la mayoría de la LIJ multicultural es escrita por miembros de grupos minoritarios; no obstante, aquella escrita por sujetos originarios de otros grupos tampoco es escasa. Pues bien, con respecto a este segundo grupo, numerosos investigadores se plantean la siguiente pregunta: “Can authors outside the culture create authentic literature about a culture other than their own?” (Oswald y Atkinson, 2011, p. 4). La capacidad de estos autores para retratar fielmente los elementos culturales ajenos y su autoridad para pronunciarse sobre ellos es un aspecto muy debatido. Con frecuencia podemos encontrarnos con estas posiciones:

The chapter [...] does not include books about Latinos by authors who are not Latinos themselves. Whereas the merit of a book is not determined by the heritage of the author or illustrator but rather by their intention, knowledge, sensitivity, responsibility, and artistry, the experience of a people can seldom be told authentically from the outside (Campoy y Flor, 2011, p. 196).

La formulación es tajante; no obstante, deja un margen para algunos casos particulares en que los autores ajenos a la cultura en cuestión puedan llegar a construir una representación conseguida. Hay también posiciones más abiertas que extienden esta posibilidad a todos aquellos autores que compensen su falta de experiencia cultural por medio de un trabajo de investigación y una participación continuada en la vida del grupo representado (Yokota, 1993), así como por medio de la empatía:

...None of those factors —race, sex, class, even language— matters as much as experience and empathy. If someone has lived and worked so closely within another community that she has assimilated their experiences, then I think she can come to feel what they feel (Minfong Ho, 2002, cit. en Oswald y Atkinson, 2011, p. 7).

Sea como sea, las obras de autores nativos salen favorecidas de la polémica: “if the writer is of the same skin color and speaks the same language as the people she writes about, then of course she’s more likely to portray them with more sensitivity than someone who is completely different” (Minfong Ho, 2002, cit. en Oswald y Atkinson, 2011, p. 7). Resulta llamativo que la capacidad de los autores nativos para captar la esencia de la cultura de su grupo nunca sea cuestionada por los investigadores – excepto en una única ocasión: “you don’t have to have a blood quantum but you do have to have the ability to listen and to learn [...] that predilection to listen and to read, because there is nothing genetic about it at all” (Oswald y Atkinson, 2011, p. 23). Significativamente, esta opinión pertenece a uno de esos autores forasteros.

Las posturas al respecto son, pues, variadas y la polémica no está resuelta para estos investigadores. Tampoco es nuestro objetivo

resolverla. Lo que pretendemos es llamar la atención sobre el hecho mismo de que se plantee y de que solo se plantee en el contexto estadounidense. Independientemente de si las posiciones más radicales puedan o no justificarse desde el punto de vista antropológico, lo que nos interesa ahora mismo es el objetivo que persiguen: establecer un monopolio sobre la producción de la LIJ multicultural, lo cual equivale a reservar una parcela de poder para grupos tradicionalmente marginados de su sociedad –especialmente, las personas “de color” (Sims, 1997, p. 3)– y, así, conquistar un lugar social para ellos:

The rise of multicultural literature is a political, rather than a literary, movement. It is a movement to claim space in literature and in education for the historically marginalized social groups, rather than one to renovate the craft of literature itself (Cai, 2002, p. xiii).

En la literatura científica escrita por académicos asociados a centros de investigación españoles, la reivindicación de que la LIJ sobre otros pueblos sea al mismo tiempo obra de otros autores es prácticamente inexistente. Es verdad que los sujetos que protagonizan el discurso intercultural en el contexto español, los inmigrantes extranjeros, constituyen una categoría de autores reconocida en cierto tipo de estudios sobre la literatura para adultos: la ya mencionada literatura migrante. Por otro lado, los capítulos cuarto y quinto del volumen dirigido por Miampika (2007) son uno de los escasísimos ejemplos que hemos encontrado (otro es una reflexión de Moure (2011)), en los que la reivindicación de una literatura escrita por estos autores es planteada como un acto de justicia, necesario para compensar la situación de marginación y silenciamiento en la que se encuentran en España. Sea como sea, con estas menciones regresamos otra vez al ámbito de la literatura general. En el terreno de la LIJ, a pesar de llevar por estandarte la voluntad de inclusión, no suele proponerse el apoyo a la autoría inmigrante como una estrategia, por ejemplo, para mostrar el potencial creativo de estos sujetos y contrarrestar así los prejuicios contra ellos y su desconocimiento. Tan solo hemos encon-

trado dos trabajos, dedicados a la LIJ de autores *amazig*, a la que reconocen el mérito de poner en valor la herencia cultural de este colectivo de inmigrantes. Se trata, en primer lugar, de una comunicación cuyo autor afirma lo siguiente:

Totes aquestes publicacions literàries i lingüístiques, moltes de les quals són obres de joves catalans d'origen nord-africà, han contribuït a donar a conèixer la llengua i la cultura amazigues i han ajudat a situar-les al lloc que es mereixen a la societat catalana (Akioud, 2011, p. 7).

En segundo lugar, Soto (2011) compara títulos de LIJ con temática árabe: por un lado aquellos escritos por españoles y, por otro, aquellos escritos por árabes emigrados hacia países occidentales y traducidos al español. Llega a la conclusión de que la producción de libros por autores inmigrantes diversifica temas y escenarios, profundiza en el retrato de las culturas (y, por tanto, en la capacidad de deshacer los prejuicios) y reenfoca los temas desde aquellos que son significativos desde la perspectiva de la sociedad de destino hacia aquellos que lo son para los propios inmigrados, como la experiencia personal del choque cultural y del rechazo. No obstante, la cuestión de la autoría parece ser importante solo parcialmente, en la medida en que contribuye a plantear alternativas a los *clichés*. Una vez ocurrida la transformación del enfoque, no hay razones para que los autores autóctonos no puedan escribir obras valiosas sobre la experiencia de aquellas personas, ya sea en sus países de origen, ya sea en los de destino – aunque se requiera para ello de una “labor personal” (Soto, 2011, p. 23).

En cuanto a las relaciones de poder entre los grupos implicados en el contacto cultural, estas son tomadas en cuenta en tan solo uno de los estudios sobre la LIJ a los que hemos accedido. Su autora propone “extender la aplicación de la teoría poscolonial en el estudio de este tipo de literatura [LIJ] para redefinir una idea desvirtuada de multiculturalismo” (Alonso, 2012, p. 79). No obstante, no queda claro si la autoría juega un papel en su propuesta o si la asimetría de poder se propone solo como un elemento para orientar el análisis de la narrativa en sí.

En general, por lo que se refleja en la literatura científica, constatamos una relativa ausencia de los autores “otros” en el panorama literario infantil y juvenil español y, por tanto, poca importancia otorgada al criterio de la condición biográfico-demográfico-jurídica del autor como criterio para delimitar la LIJ intercultural. Podríamos pensar que esta ausencia se debe a que la intensificación de los flujos inmigratorios hacia España empezó más tarde que en otros países, como Alemania o Francia, donde estas literaturas están más asentadas. No obstante, a la luz del testimonio de los autores literarios (Miampika, 2007) que se pronuncian en el citado volumen sobre la literatura y migraciones no creemos que la razón sea esa o, al menos, que sea la única.

El criterio de autoría es, pues, mucho más relevante en el contexto estadounidense, aunque es verdad que suele aparecer asociado al otro que hemos analizado anteriormente; el criterio temático-representacional. Ambos en conjunto constituyen una expresión del compromiso social al que parece estar obligada la LIJ. En el contexto español, este compromiso social relacionado con la diversidad cultural toma otro cariz, como vamos a ver en el siguiente apartado.

### Criterio axiológico

En España, el criterio temático-representacional también tiene un papel esencial a la hora de delimitar la LIJ intercultural. Sin embargo, en comparación con el contexto estadounidense, en el cual el énfasis está puesto en la representación explícita y fidedigna de los distintos colectivos y sus idiosincrasias, en el caso español la exactitud en la captación de las particularidades culturales pierde importancia y da paso a la descripción de las relaciones entre los grupos culturales. En la siguiente cita, podemos ver cómo este enfoque se percibe paralelamente a aquel “otro” que se centra más en la descripción de las especificidades culturales de los “otros”:

Dichas obras, al igual que las propuestas, responden unas a la llamada ‘Interculturalidad’ por presentar contactos entre culturas, recrear situaciones de convivencia armónica o de conflictos, reflejar respeto o no a las diferencias, mostrar las transformaciones que se provocan en la vida cotidiana: tolerancia, paz, etc. Otras, encuadradas en el epígrafe de ‘Otras culturas’, se caracterizan por reflexionar sobre culturas ajenas mostrándolas a la sociedad de la que se parte con el fin de proporcionar al lector una posible convivencia, acercarlo a mitos y símbolos de otras culturas, y ayudarlo a comprender al ‘posible vecino’, al ‘otro’ (Roig, 2012, p. 364).

Pero la opción de detenerse en las relaciones no solamente se plantea como complementaria a la opción más estrictamente representacional, sino que se erige en un requisito imprescindible para que podamos hablar de LIJ intercultural:

[La tematización de la diversidad] es condición necesaria, pero en modo alguno suficiente [...] El discurso actual sobre la interculturalidad necesita de textos que respeten la diversidad cultural que confluye en nuestra sociedad [...] un canon construido en privilegio de la transmisión de valores (Ibarra, 2007, p. 26).

Así, en muchos casos, el privilegio del elemento relacional se transforma en un imperativo para promocionar aquellos títulos en los que las relaciones culturales se establezcan en términos de igualdad, dignidad y aceptación: “el profesorado deberá hacer una selección previa en la que se debe atender no sólo a la calidad estética sino también al fomento de actitudes que implican aproximación, respeto y solidaridad ante las diferencias, encarando la diversidad como fuente de riqueza” (Marco, 2002, p. 15). La finalidad de esta selección es situar al lector “ante la naturalidad con la que se puede convivir y comprender la diferencia” (Balça, Azevedo, Pires y Costa, 2011, p. 7) y, de esta manera, contagiarle dichas actitudes. No obstante, según otros especialistas:

No es necesario [...] que las narrativas, en sí mismas, sean modelos ideales de relaciones interculturales [...] es por medio de la exploración, por ejemplo, de conflictos, contradicciones y ausencia de modelos positivos de interculturalidad en las narrativas por lo que algunos de los sentidos valiosos para la Educación Intercultural pueden hacerse explícitos (Morgado, 2006, pp. 18-19).



Esta orientación hacia lo relacional y lo axiológico a menudo provoca una desvinculación de lo estrictamente representacional y una inclinación hacia un tratamiento metafórico de la diferencia y de las actitudes ante ella. Es frecuente el recurso a la metáfora de los animales (Encabo, López y Jerez, 2012; Gutiérrez, 2009) –lo cual es considerado como algo inaceptable por los defensores del multiculturalismo en los Estados Unidos, al menos cuando va acompañado de la reproducción de las marcas étnicas, pues esto es entendido como una animalización de los colectivos así representados (Sabis-Burns, 2011)– o a la metáfora de los colores (Roig, 2012). Esta metaforización es la que explica que según numerosos especialistas del ámbito español sea admisible recuperar algunos clásicos de LIJ como utilizables para los fines de educación intercultural:

En la Literatura Infantil, hallamos casos paradigmáticos de la aceptación de la diferencia y comprensión de otras realidades distintas. Textos clásicos como *El patito feo*, versiones de *El jorobado de Notre Dame* o bien el mismo *Soldadito de plomo*, son historias que nos pueden ayudar a entender las diferencias entre las personas (López Valero (s/f), p. 6).

O este otro ejemplo: “El Arca de Noé es el primer ejemplo legendario de convivencia con los animales como protagonistas” (Flor, 2002, p. 32). Esta vertiente de la LIJ, cuyo objetivo es potenciar unos patrones de conducta modélicos –ya sea ofreciéndolos directamente, ya sea suscitando su búsqueda exponiendo al lector a situaciones de conflicto–, solamente es considerada como intercultural en el ámbito español.

### **Distintos modelos de una misma herramienta**

Las concepciones de la LIJ multi/intercultural que se perfilan como predominantes en el contexto español y en el estadounidense comparten algunos planteamientos de fondo. En primer lugar, se basan en una forma de entender la cultura como algo delimitado (internamente homogéneo y claramente diferenciable de otros conjuntos del mismo orden), esencializado y etnicizado (anclado a determi-

nado grupo humano, étnico o nacional), incluso racializado (explícitamente en los EEUU, implícitamente en España). En suma, un concepto de cultura que se adecuaba bien al momento histórico en el que surgió (el de los nacionalismos decimonónicos), pero que resulta obsoleto en las sociedades actuales (Welsch, 2008)<sup>4</sup>. En segundo lugar, ambos contextos comparten el énfasis casi exclusivo en la configuración del material didáctico, de acuerdo con la concepción mecanicista del aprendizaje, según la cual parece que se puede influir directamente en las actitudes y los comportamientos de los niños y jóvenes con el mero hecho de exponerlos a determinados mensajes; concepción criticada, por ejemplo, por Larrosa (2000). No obstante, en este momento nos interesan especialmente los aspectos divergentes, pues consideramos que su alcance está más allá de la mera puntualización teórica: el análisis anterior nos permite observar que estamos ante dos formas distintas de concebir el compromiso de la LIJ en relación con la diversidad cultural.

En los Estados Unidos, la LIJ multicultural es un arma en una lucha, en una auténtica cruzada por el reconocimiento y representación de sectores tradicionalmente marginados de la sociedad (Kuharets, 2001). La tematización literaria de estos colectivos y la reivindicación de reservarles el derecho exclusivo a la producción de esta literatura tienen como objetivo declarado un reajuste en las relaciones de poder. Mientras tanto, tal y como se plantea en España, la LIJ intercultural es un instrumento claramente conservador, ya que debe servir para fomentar la cohesión entre distintos sectores de la población, principalmente entre los autóctonos y los inmigrantes extranjeros, minimizando los conflictos que puedan surgir derivados de la diferencia cultural<sup>5</sup>.

Consideramos que este desigual diseño de una misma herramienta está en íntima relación con el origen de los respectivos discursos y con los lugares sociales desde los cuales son emitidos e impulsados. En los Estados Unidos, los defensores de estas propuestas se declaran herederos directos del Movimiento por los

Derechos Civiles de los años 50 (Sims, 1997), que surgió como reacción a la segregación que sufrían durante siglos los colectivos marcados racialmente. De hecho, los defensores más influyentes, como Sims (1997), Cai (2002) o Yokota (1993) pertenecen ellos mismos a estos colectivos. En España, en cambio, este discurso es mucho más reciente y no es pronunciado por los propios colectivos afectados, sino que es articulado desde las esferas hegemónicas, desde agentes que representan al “nosotros” (los “otros” no son sujetos, sino objetos de estas acciones). Son sobre todo las instituciones públicas las que toman la palabra en defensa de los inmigrantes extranjeros como colectivo vulnerable y a favor de su integración armónica en el conjunto de la sociedad, promoviendo y diseñando las acciones necesarias (medidas de atención a la diversidad, dirigidas a los inmigrantes extranjeros; medidas de sensibilización, dirigidas a los autóctonos) y liderando la producción del discurso integracionista e interculturalista. A su vez, las actuaciones de las instituciones españolas parecen deberse al impulso directo de las instituciones europeas: la educación intercultural se introduce o, al menos sistematiza como tal, al principio de los años noventa a raíz de un informe que solicita a los estados miembro la Comisión Europea (García Fernández, 2006).

En el corpus de la producción científica pedagógica española, estas actuaciones se justifican por el hecho de que es un deber de una sociedad democrática defender los derechos de los colectivos vulnerables y de las minorías y esforzarse por que haya buenas condiciones para la convivencia dentro de la diversidad (Perera y Ramón, 2009). No obstante, a nivel del impulsor primero de estas actuaciones, el interés por desarrollar iniciativas de integración podría deberse a motivos mucho más pragmáticos. Por un lado, porque establecer un equilibrio en relación con los elementos disonantes y reducir su conflictividad potencial permite a los agentes dominantes mantener su posición y el control sobre el devenir sociopolítico. Por otro, por la relación de dependencia que se establece

entre el grado de cohesión social y la capacidad de la sociedad en su conjunto de competir en el mercado internacional. Es la misma Comisión Europea la que explicita esta relación (y parece tener muy claro qué se supedita a qué):

La Unión se ha fijado hoy un nuevo objetivo estratégico para la próxima década: convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social (Parlamento Europeo, 2000).

## Conclusiones

Enfocar la producción científica procedente de diversos contextos sociopolíticos nos permite detectar que existen distintas concepciones de LIJ multi e intercultural y también distintas concepciones acerca de cómo esta LIJ puede contribuir a mejorar las relaciones sociales en una realidad culturalmente diversa. En este caso, podemos ver que el conjunto de trabajos originarios del contexto español relaciona la diversidad cultural primordialmente con la presencia de los inmigrantes extranjeros. La LIJ que se delimita como intercultural en este contexto es aquella que se construye en torno al tema de las relaciones entre los grupos culturales y que vehicula los valores de tolerancia y respeto. Una LIJ así, que pretende ser la expresión y encarnación de una actitud acogedora hacia los “otros”, se corresponde con un tipo de intervención que busca minimizar los conflictos que puedan derivarse de la diversidad. Por otro lado, la propuesta que identificamos como predominante en los autores estadounidenses parte de una concepción de diversidad cultural etnicizada y racializada, pero independiente del factor de la migración. La forma en que conciben el potencial de la LIJ estos autores, tanto por elementos temático-representacionales como por la cuestión de la autoría, no puede relacionarse con la búsqueda de una convivencia armónica. En este contexto, la LIJ multicultural constituye una herramienta de reafirmación identitaria de los sectores margi-

nados de la sociedad y está llamada a contribuir a un reajuste en las relaciones de poder.

Algunas de las diferencias detectables entre las propuestas de ambos contextos guardan relación con su adscripción al multiculturalismo y al interculturalismo, respectivamente. No obstante, opinamos que las causas de la heterogeneidad no se agotan en esta adscripción. Consideramos que algunas diferencias fundamentales se deben a otros elementos, relacionados con el origen y la instancia emisora de estas propuestas en cada uno de los contextos. Deteniéndonos en estos aspectos, comprobamos que las distintas concepciones de la LIJ multi/intercultural están relacionadas con proyectos educativos y políticos distintos.

Nuestro análisis nos permite concluir, además, que el estudio de la configuración de las relaciones culturales en la LIJ puede proporcionar información muy relevante para completar el cuadro que se pueda obtener enfocando los mismos elementos en la literatura general. Como ya hemos mencionado, el atributo que hace especial a la LIJ a este respecto es su carácter propositivo. Incluso podríamos decir que, trasladada al terreno de los contactos culturales, la distinción entre la literatura para adultos y la LIJ coincide con la misma que suele establecerse entre la multi o interculturalidad, por un lado, y el multi o interculturalismo, por otro. Independientemente de los matices asociados con los prefijos, los sufijos hacen referencia a dos aspectos diferenciados en referencia a la convivencia de grupos humanos u órdenes simbólicos marcados culturalmente en unas mismas coordenadas espacio-temporales. Por un lado, la multiculturalidad designaría “un asunto de hecho, que consiste en la co-presencia en un mismo espacio de soberanía de individuos y grupos que se reclaman de identidades culturales diferentes” (De Lucas, 2002, cit. García Castaño, Olmos, Cotini y Rubio, 2011, p. 39). En contraste con ello, el multiculturalismo aludiría al “proyecto ideológico, social y político (teórico y práctico) que pretende gestionar dicha diversidad a través de políticas públicas” (García Castaño, Olmos, Cotini y Rubio, 2011, p. 39).

Podríamos decir que la multi/interculturalidad pertenece al plano fáctico, mientras que el multi/interculturalismo corresponde al plano normativo<sup>6</sup>.

En este sentido, la LIJ multi e intercultural constituye un ámbito de particular interés si no sólo queremos indagar en las distintas maneras en que es percibida y concebida la diversidad cultural existente y en que se establecen las relaciones culturales, sino también en las soluciones que se proponen para los posibles conflictos derivados de esta diversidad. Además, empleando un enfoque de corte antropológico, centrado en las prácticas y concepciones en torno a la literatura, o sea, en su interrelación con el mundo social (pues comprobamos que esta LIJ no es tanto un producto literario como un producto social, cultural y político), podemos contribuir a completar aquellos hallazgos que se sitúan dentro de los estudios literarios, centrados más en el objeto literario en sí. Sin duda sería muy enriquecedor potenciar esta línea de investigación.

## Notas

**1** Ha habido numerosos intentos por delimitar lo multicultural y lo intercultural. La mayoría de las veces la distinción se ha relacionado con la importancia otorgada al diálogo entre los grupos culturales involucrados. Sin embargo, la distinción no deja de ser difusa: por un lado, porque el componente del diálogo no es exclusivo del interculturalismo, sino que aparece también en algunas corrientes del multiculturalismo. Por otro lado, porque la complejidad de cada uno de ellos es tal que hace falta especificar a qué concreción histórica de cada uno de ellos nos referimos cuando queremos hacer comparaciones. Pero sean las que sean las diferencias detectables, es innegable que los diferentes multiculturalismos e interculturalismos comparten una base común (Barrett, 2013). En el terreno de la LIJ, concretamente, podemos apreciar una clara preponderancia del término multiculturalismo en las fuentes sobre la LIJ procedentes de los Estados Unidos y un claro predominio de la referencia al interculturalismo en España. Pero cuando se produce la comunicación entre los dos contextos (la poca frecuencia con que eso ocurre no parece deberse a la diferencia de planteamiento multi o interculturalista, sino más bien al hermetismo propio de la producción científica

en ambos contextos, quizás ocasionado por la diferencia lingüística o quizás por la endogamia académica), el prefijo parece ser de muy poca importancia. Por estas razones, tomamos en consideración la LIJ multicultural y la intercultural conjuntamente, pero respetando las etiquetas acostumbradas cuando hablamos de solo uno de los contextos.

**2** El planteamiento genérico de utilizar la literatura para lograr una mejora de la convivencia de sociedades culturalmente diversas tiene muchas aristas cuyo debate requiere de un estudio más profundo y complejo del que podemos desarrollar en este trabajo.

**3** Hemos de aclarar que los autores estadounidenses que hemos seleccionado para este trabajo representan solo una rama del multiculturalismo pedagógico-literario en este contexto – aquella que suele clasificarse como multiculturalismo crítico y que se diferencia de otras, no menos presentes, por buscar “fundamental changes in the power structure” (Cai, 2002, p. xv). La forma simplificada de aludir a esta corriente en términos de “multiculturalismo estadounidense” se debe a que no encontramos enfoques similares en el contexto español.

**4** Los estudios antropológicos actuales pugnan por pensar lo cultural no en clave de objetos homogéneos y atomizados, sino como un mecanismo de adaptación y una acción de las personas dirigida a organizar las diferencias entre ellas: por tanto, procesual, dinámica, cambiante y flexible (García-Castaño, Olmos, Contini y Rubio, 2011). Eso implica que, por un lado, no son “las culturas” las que se relacionan, sino las personas. Por otro lado, el elemento étnico no es sino uno entre los múltiples factores que interactúan e influyen de forma global en el comportamiento de un individuo. Este planteamiento, lógicamente, hace necesario tomar con cautela los términos mismos de multiculturalismo e interculturalidad; no obstante, ahondar en estas cuestiones es una tarea que supera las pretensiones de este trabajo.

**5** Hemos de mencionar que la consecución de unas relaciones internas armónicas vertebraba también el discurso de los multiculturalistas estadounidenses *conservadores*; no obstante, estos planteamientos son rechazados frontalmente por los militantes del otro multiculturalismo, el *crítico*.

**6** Esta distinción terminológica, por supuesto, no es unánime (cfr. García-Castaño et al. 2011). De cualquier forma, los debates en torno a la designación terminológica de ambos planos no afectan al hecho de que estos sean distinguidos claramente por los investigadores.

## Referencias

- Akioud, H. (2011). La comunitat amaziga a Catalunya: llengua, literatura i identitat. En T. Colomer, A. M. Margallo, y N. Real (eds.), *Actes del Simposi Internacional: La literatura que acull: infància, immigració i lectura*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Publicación en CD digital.
- Alonso, M. L. (2012). Estado de la cuestión sobre la perspectiva poscolonial: Subversión de conceptos en literatura infantil y juvenil actual. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 5(1), 79–89.
- Balça, Â.; Azevedo, F.; Pires, M. N.; y Costa, P. (2011). Identidades culturales y globalización: otra mirada al alcance de la literatura infantil. En T. Colomer, A. M. Margallo, y N. Real (Eds.), *Actes del Simposi Internacional: La literatura que acull: infància, immigració i lectura*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Publicación en CD digital.
- Barrett, M. (2013). Introduction – Interculturalism and multiculturalism: concepts and controversies. En: M. Barrett (Ed.): *Interculturalism and multiculturalism: similarities and differences* (pp. 15-44). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Bermúdez, M. (2010). Literatura infantil y juvenil hispanoamericana: perspectivas de lectura. En J. Herrera, M. Abril, y C. A. Perdomo (eds.), *Estudios sobre didácticas de las lenguas y sus literaturas: diversidad cultural, plurilingüismo y estrategias de aprendizaje* (pp. 125-138). La Laguna: Universidad de La Laguna.
- Broadway, F. S. y Conkle, D. M. (2011). The Power of Illustrations in Multicultural Picture Books: Unfolding Visual Literacy. En: L. Atkinson y R. A. Oswald (eds.), *Multicultural Literature and Response. Affirming Diverse Voices* (pp. 67-94). Santa Barbara, California: Libraries Unlimited.
- Cai, M. (2002). *Multicultural Literature for Children and Young Adults. Reflections on Critical Issues*. Westport: Greenwood.
- Campoy, F. I. y Flor Ada, A. (2011). Latino literature for children and adolescents. En L. Atkinson y R.A Oswald (eds.), *Multicultural Literature and*

- Response. Affirming Diverse Voices* (pp. 195-227). Santa Barbara, California: Libraries Unlimited.
- Carranza, M. (2006). La literatura al servicio de los valores, o cómo conjurar el peligro de la literatura. *Imaginaria*, 181, 1-11. Recuperado de <http://www.imaginaria.com.ar/18/1/literatura-y-valores.htm>
- Encabo, E., López, A. y Jerez, I. (2012). Un estudio sobre el uso de álbumes ilustrados en Educación Primaria para la mejora de la competencia intercultural. Una perspectiva europea. *Revista de Educación*, 358, 406-425.
- Flor Rebanal, J. (2002). Cuentos desde la diversidad. Interculturalidad a través de la literatura infantil. *Revista de Literatura. Especial Literatura Infantil e Interculturalidad*, 191, 23-34.
- Fundación Germán Sánchez Ruipérez (FGSR) (2008). La multiculturalidad en la literatura infantil y juvenil (No. 5). *IV Congreso Ibérico de OEPLI sobre el Libro Infantil y Juvenil: "Leo Diferente: El Libro Infantil y Juvenil desde la Diversidad Cultural."* San Sebastián.
- García-Castaño, F. J. y Barragán, C. (2000). Sociedad multicultural e interculturalismo versus inmigración extranjera: aportaciones teóricas para el debate. *Documentación Social. Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada*, 121, 209-232.
- García-Castaño, F. J. y Granados, A. (2000). ¿Qué hay de intercultural en las acciones interculturales? El caso de la atención a los inmigrantes extranjeros. *Curriculum*, 14, 9-27.
- García-Castaño, F. J., Olmos, A., Contini, P. y Rubio Gómez, M. (2011). Sobre multiculturalismos, críticas y superaciones conceptuales en la gestión de la diversidad cultural. En E. Gualda (ed.), *Inmigración, ciudadanía y gestión de la diversidad* (pp. 31-65). Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía.
- García-Fernández, J. A. (2006). La investigación sobre educación intercultural en España. Evolución, temática, metodología, necesidades y tendencias futuras. En *Actas del I Congrés Internacional d'Educació a la Mediterrània. Educació, integració i moviments migratoris. Propostes per al segle XXI*. Palma de Mallorca: Conselleria d'Educació i Cultura.
- Gonzalez, R. y Montaña, T. (2008). Critical analysis of Chicana/o children's literature: Moving from cultural differences to sociopolitical realities. *Journal of Praxis in Multicultural Education*, 3(1), 75-95.
- Henderson, D. L. y Young, T. (2011). Voices of Multicultural Authors. En: L. Atkinson y R.A. Oswald (eds.), *Multicultural Literature and Response. Affirming Diverse Voices* (pp. 59-66). Santa Barbara, California: Libraries Unlimited.
- Ibarra, N. (2007). ¿Literatura Infantil y Juvenil e Interculturalidad? Una mirada a la LIJ contemporánea. *Primeras Noticias. Revista de Literatura*, 224, 21-27.
- Ibarra, N. y Ballester, J. (2009). ¿Literatura infantil y juvenil multicultural o leer interculturalmente? *Revista de Literatura. Especial Literatura Infantil e Interculturalidad*, 244, 6-12.
- Kuharets, O. R. (Ed.). (2001). *Venture into Cultures. A Resource Book of Multicultural Materials and Programs*. Chicago: American Library Association.
- Larrosa, J. (2000). El enigma de la infancia. En *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación* (pp.165-179). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Llamas, M. (2012). *Lecturas del contacto: manifestaciones estéticas de la interculturalidad y la transculturalidad*. Madrid: Arco Libros.
- López Valero, A. (s/f). El taller de Lengua y Literatura como estrategia para una educación intercultural. Recuperado de [http://otri.datacom.st/hum\\_edu/dillubu/Ponencias/Ponencia\\_de\\_D\\_Amando\\_Lopez\\_Valero.pdf](http://otri.datacom.st/hum_edu/dillubu/Ponencias/Ponencia_de_D_Amando_Lopez_Valero.pdf)
- Marcelo, G. y Pascua, I. (2011). Entender para aceptar: la LIJ multicultural en la España actual. En T. Colomer, A. M. Margallo, y N. Real (eds.), *Actes del Simposi Internacional: La literatura que acull: infància, immigració i lectura*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Publicación en CD digital.
- Marco, A. (2002). Multiculturalismo y educación. *Revista de Literatura. Especial Literatura Infantil e Interculturalidad*, 191, 9-17.
- Mendoza, J. y Reese, D. (2005). Una inspección de libros ilustrados multiculturales para los programas de la niñez temprana: Posibilidades y

- peligros Introducción. *Early Childhood Research and Practice*, 3(2), 1-24.
- Miampika, L. (2007): *Migraciones y mutaciones interculturales en España: sociedades, artes y literatura*. Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- Morgado, M. (2006). Nuevos libros, viejos libros: una perspectiva desde la Educación Intercultural. *Revista de Literatura. Especial Literatura Infantil e Interculturalidad*, 216, 7-20.
- Moure, G. (2011). Sobre el otro, desde el otro, o del otro. En T. Colomer, A. M. Margallo, y R. Neus (eds.), *Actes del Simposi Internacional: La literatura que acull: infància, immigració i lectura*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Publicación en CD digital.
- Núñez, M. P. (2005). Literatura juvenil y educación intercultural: ¿estética vs. axiología? En IV Congreso de Inmigración, interculturalidad y convivencia (pp. 609-618). Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.
- Oswald, R. A. y Atkinson, L. (2011): Introduction to Multicultural Literature. En L. Atkinson, y R.A. Oswald (eds.), *Multicultural Literature and Response. Affirming Diverse Voices* (pp. xi-xv). Santa Barbara, California: Libraries Unlimited.
- Parlamento Europeo (2000). Consejo Europeo de Lisboa. Conclusiones de la presidencia.
- Pena, M. (2011). Cuando la colectividad emigrante se convierte en la colectividad de acogida: el ejemplo de la literatura infantil y juvenil gallega. En T. Colomer, A. M. Margallo, y N. Real (eds.), *Actes del Simposi Internacional: La literatura que acull: infància, immigració i lectura*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Publicación en CD digital.
- Perera, Á. y Ramón, E. (2007). La literatura infantil multicultural y su aplicación en el aula. En I. Pascua, G. Marcelo, A. Perera y E. Ramón (eds.), *Literatura infantil para una educación intercultural: traducción y didáctica* (pp. 85-216). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Perera, Á. y Ramón, E.. (2009). La Literatura Infantil Multicultural en Educación Infantil, literatura para la tolerancia. *Revista de Literatura. Especial Literatura Infantil e Interculturalidad*, 244, 13-22.
- Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Barcelona: Océano.
- Roig, B. (2012). Educación literaria. Literatura infantil y juvenil. Una propuesta multicultural. *Educação, Porto Alegre*, 35(3), 362-370.
- Roncagliolo, S. (2007). Los que son de aquí. Literatura e inmigración en la España del siglo XXI. *Quórum. Revista de Pensamiento Iberoamericano*, 19, 151-158.
- Rossell, A. (2007). Manifestaciones poéticas de la identidad en la literatura de autores neolemanes: ¿a qué llamamos literatura intercultural? *Revista de Filología Alemana*, 15, 127-137.
- Sabis-Burns, D. (2011): Taking a critical look at native americans in children's literature. En L. Atkinson, y R.A. Oswald (eds.): *Multicultural Literature and Response. Affirming Diverse Voices* (pp. 131-152). Santa Barbara, California: Libraries Unlimited.
- Sims, R. (1997). Selecting Literature for a Multicultural Curriculum. En *Using Multiethnic Literature in the K-8 Classroom* (pp. 1-6). Norwood: MA: Christopher-Gordon Publishers.
- Sorin, N. (2004). La figure de l'étranger dans les collections pour la jeunesse chez Hurtubise HMH. *Bulletin de l'Association Pour La Recherche Interculturelle*, 40, 33-44.
- Soto, B. (2011). La literatura infantil y juvenil de temática árabe en España: una aproximación discursiva. En T. Colomer, A. M. Margallo, y N. Real (eds.), *Actes del Simposi Internacional: La literatura que acull: infància, immigració i lectura*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Publicación en CD digital.
- Valero, P. (2010). Las traducciones al español de literatura intercultural alemana. *Cuadernos de Filología Alemana*, (Anexo III), 301-309.
- Welsch, W. (2008). El camino hacia la sociedad transcultural. En A. Sanz (ed.), *Interculturas, transliteraturas* (pp. 107-131). Madrid: Arco Libros.
- Yokota, J. (1993). Issues in selecting multicultural children's literature. *Language Arts*, 70(3), 156-167.