

LEER PARA ABRIR CAMINOS

## SIETE SUGERENCIAS PARA TRABAJAR MIGRACIONES CON LIBROS ÁLBUM

La Serie de publicaciones del Centro Justicia Educativa (CJE) **“Prácticas para Justicia Educativa”** está dirigida al público general y a las comunidades educativas, especialmente a los padres, educadores, profesionales de inclusión y directivos escolares. Su propósito es orientar y apoyar su labor en los ámbitos de la inclusión pedagógica, social y cultural. Para ello, estos documentos breves recogen resultados de investigaciones recientes que contextualizan y actualizan conocimientos sobre distintos desafíos que se presentan en la escuela, además de entregar un listado de recomendaciones básicas que sean de ayuda para una construir una escuela más justa y una práctica educativa inclusiva.

El Centro de Estudios Avanzados sobre Justicia Educativa (CJE) nace de la asociación entre la Pontificia Universidad Católica de Chile y las universidades de Tarapacá, Magallanes, de la Frontera y el Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica DUOC-UC. El Centro es dirigido por Andrés Bernasconi, profesor asociado de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Su financiamiento principal proviene del Programa de Investigación Asociativa (PIA) de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONICYT, y corresponde al Proyecto PIA CIE 160007 del Segundo Concurso Nacional de Centros de Investigación Avanzada en Educación, de 2016.

Facultad de Educación  
Pontificia Universidad Católica de Chile  
Campus San Joaquín, 3º Piso, Edificio Decanato de Educación  
Avda. Vicuña Mackenna 4860, Macul  
Santiago, Chile

 [www.centrojusticiaeducacional.cl](http://www.centrojusticiaeducacional.cl)

 [cje@uc.cl](mailto:cje@uc.cl)

 [/centrojusticiaeducacional](https://www.facebook.com/centrojusticiaeducacional)

 [@justiciaeduc](https://twitter.com/justiciaeduc)

## LEER PARA ABRIR CAMINOS

# SIETE SUGERENCIAS PARA TRABAJAR MIGRACIONES CON LIBROS ÁLBUM

### Línea de Inclusión BioSocioCultural

**Macarena García-González, Ph.D**

Investigadora Asociada

Thomas Nail, filósofo norteamericano, dice que el migrante será la figura política de este siglo (Nail, 2015). Nunca antes hubo tanta gente viviendo en países distintos de aquellos en los que nacieron como hoy. Chile no es una excepción. Se ve en las calles, donde ha cambiado la oferta gastronómica, y en las escuelas, donde el número de estudiantes extranjeros aumentó en casi un 100% entre 2016 y 2018 (Vizcarra y Martínez, 2019). Y si bien aún es mayor el número de chilenos viviendo en el extranjero al de personas de otras nacionalidades residiendo en Chile, el aumento de la inmigración al país se ha convertido en un tema político y simbólico relevante.

En este número de *Prácticas* presentamos posibles usos de libros para niños y niñas para trabajar orígenes, racismo, desplazamientos, e interculturalidad. Lo de “posibles” quiere remarcar el riesgo de pensar los libros en función de sus usos y, más bien, indicar la necesidad de que éstos se escapen de ese plan. Presentamos así un texto con algunas recomendaciones generales, para orientar un trabajo que en algunos casos anclamos con sugerencias específicas de títulos. Reflexionamos también sobre cómo las buenas intenciones no bastan y los ordenamientos racistas del mundo persisten también cuando creemos que no. Más aún, las buenas intenciones pueden estar favoreciendo formas más refinadas de la xenofobia y la exclusión cuando trabajamos “para poblaciones migrantes” o establecemos, una y otra vez, la idea de que cambiarse de país es una situación difícil o traumática que se necesita compensar, y que dejaría cicatrices traumáticas en los niños y niñas. Puede serlo o no, pero suponerlo, desde la figura del adulto o docente a cargo, pocas veces ayuda. Como se puede leer ya en distintos lineamientos educativos y gubernamentales, la recomendación es a fomentar la participación y apropiación de las iniciativas por parte de aquellas comunidades con las que se quiere trabajar. El proverbio que rige es “nada para nosotros sin nosotros es para nosotros” (Phipps, 2017). Al trabajar en el aula con niñas y niños migrantes, es difícil integrar dimensiones

realmente participativas, pero es muy necesario trabajar por superar esas divisiones entre locales, que harían las veces de anfitriones, y extranjeros, que una y otra vez son injustamente presentados como huéspedes (García-González, 2019); es necesario entender que los desplazamientos de personas entre fronteras conllevan cambios tanto para quienes se desplazan como para quienes no.

Las recomendaciones que aquí damos recogen experiencias y resultados de dos estudios de la línea de Inclusión BioSocioCultural del Centro Justicia Educativa: 1) el proyecto de investigación en Biblioteca Migrante, desarrollado a partir de una iniciativa del Ministerio de Educación implementada a modo de piloto en 2018 para las 50 escuelas con mayor número de matrícula de estudiantes extranjeros (ubicadas en las tres primeras regiones del norte (I, II y XV) y en la Región Metropolitana); y 2) una iniciativa de intervenciones y habilitación de pequeñas bibliotecas en espacios comunitarios de educación no formal en campamentos, desarrollada en cooperación con la ONG Techo. La segunda investigación se desarrolla en coordinación con la red *Children's Literature in Critical Contexts of Displacement* (Literatura Infantil en Contextos Críticos de Desplazamiento), coordinada desde la Universidad de Glasgow en Escocia, para un trabajo en Latinoamérica y Medio Oriente, donde los flujos migratorios se han convertido en un tema social relevante.

En ambos estudios se trabaja principalmente con libros álbum, entendiendo éstos como aquellos en los que lo visual tiene un papel preponderante (Arizpe y Styles, 2004; Colomer, Kümmerling-Meibauer y Silva-Díaz, 2012; Hanán Díaz, 2007; Sardi, 2013). Ambos proyectos se aúnan en la exploración de cómo el libro y la lectura pueden abrir espacios para explorar significados en relación a la pertenencia, la inclusión, las exclusiones y el valor de la heterogeneidad. El foco de las intervenciones no ha estado en los niños y niñas extranjeros, sino en facilitar nuevas relaciones y entendimientos sobre narra-

tivas predominantes y las formas de lo estético y lo literario para complejizarlas. El foco, así, no está en las personas en relación a su nacionalidad de origen, sino en cómo se generan condiciones para poder hablar, por ejemplo, de “nuevos chilenos” o para entender cómo

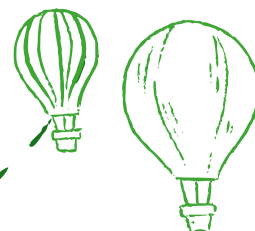
se vuelve a producir el espacio local en tiempos de globalización neoliberal. Compartimos aquí, entonces, algunas reflexiones acerca de las oportunidades que pueden abrirse en los encuentros entre niñas, niños y personas adultas educadoras con los libros-álbum.

## 1. EN VEZ DE HABLAR SOBRE “MIGRACIÓN”, HABLAR DE EXPERIENCIAS Y TRASLADOS.

Hablar de “la migración”, como fenómeno universal, sirve de poco para abordar los disímiles traslados y desplazamientos de personas y las distintas dinámicas sociales que de ellos se derivan. Cuando hablamos de “la migración” solemos reproducir ese imaginario en que trabajadores y sus familias viajan de países menos desarrollados o en conflicto, a otros más desarrollados -o con mejores condiciones de vida-, un imaginario en el que los que se cambian de país caen en la categoría de “huéspedes”, de otros que aparecen como anfitriones, los locales. Cuando hablamos de “la migración”, hacemos hincapié en eso de estar llegando, siempre llegando, lo que nos deja poco espacio para imaginar nuevas formas de habitar los espacios, de conectar y cambiar culturas, de cohabitar diferencias. Más aún, este escenario le resta complejidad a las experiencias y múltiples historias de vida de personas que, una y otra vez, hacen vida fuera del lugar en el que nacieron.

La literatura y las artes permiten articular complejidades. Los libros no sólo invitan a escapar del estereotipo del migrante, sino a entender que las vidas vividas se resisten a esas explicaciones superficiales. Leyendo y contando historias podemos entender cómo cada cuento hace que se pierdan otros.

Por lo mismo, si se quiere trabajar en el aula el tema de la “migración”, será bueno buscar libros en relación a experiencias situadas que cuenten sobre esos traslados, pero que estén lejos de ese deseo de “explicarlos”; por ejemplo, para tratar la devastación de un conflicto y el trauma resulta sugerente *Para siempre, Noura* de Francisca Cortés Guarachi con ilustraciones de Paulina Silva (2017), para evocar la pérdida, el cambio y el lugar del niño en éstos, *Ícaro*, de Federico Delicado es un libro magnífico en el que nadie parece haber intencionado una metáfora sobre migraciones (2014); para leer sobre convivencia y ética del cuidado están los maravillosos libros de Janosch (las distintas historias del tigre y el oso), o *Cactus*, de Yoko Kitami. Nombramos éstos entre muchos otros títulos que pueden abrir temas tanto en la conversación como a nivel afectivo (y, nuevamente, no sólo sobre flujos migratorios, sino sobre subjetividades, cuidados, y aprender a habitar con otros).





## 2.

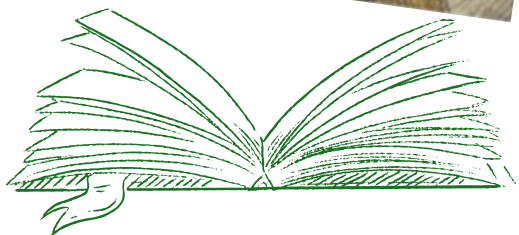
**INVITAR A NARRAR EL ORIGEN.**

Uno de los conceptos asociados a las migraciones, los desplazamientos y traslados es el concepto de origen. Invitar a escribir o trabajar sobre la idea de origen permite tanto a personas chilenas como extranjeras repensar su historia de vida y la de los tejidos sociales de los que nos sentimos parte y cómo estos se reconfiguran una y otra vez. Todos tenemos alguna historia de origen que contar, sea éste geográfico o de otro orden. Todos hemos creído que nuestro origen nos determina o pesa de alguna forma. Una invitación a escribir sobre nuestro origen abre posibilidades para reconsiderar las categorías sociales con las que otros nos describen: conceptos como etnia, nacionalidad y clase tienen un cierto alcance, pero también muchas limitaciones. El concepto de origen también nos permite un nuevo acceso a la interculturalidad, ya que puede vincularnos con el territorio más allá de las fronteras nacionales. Por ejemplo, en un taller con libros en Iquique, se reflexionó sobre cómo la cultura aymara hacía algo común frente a las diferencias nacionales entre peruanos, bolivianos y chilenos. Un título recientemente publicado que puede asistir esta tarea es, por ejemplo, el libro *Sobre las alas del cóndor*, una antología de relatos andinos que no atienden a divisiones nacionales, recientemente editado en Chile por Ediciones Liebre.

## 3.

**DESNATURALIZAR EL PRIVILEGIO.**

En un marco de justicia educacional, se vuelve fundamental visibilizar y tematizar el creciente racismo y la xenofobia, así como la naturalización del privilegio. La literatura para la infancia que retrata o tematiza las sociedades multiétnicas no suele abordar el racismo, un tema tabú en los discursos para niños y niñas. La xenofobia o el racismo quedan relegados en estos libros a tratamientos históricos en libros sobre la esclavitud, el apartheid, o el holocausto. Un riesgo de utilizar textos históricos es acabar reproduciendo la idea de que son problemas del pasado y que ahora vivimos en una sociedad post-racial. Pero hacerse cargo no es fácil. Uno de las principales dificultades para tratar el tema está en que la mayor parte de los docentes tiene un concepto de "raza" acrítico, entendiendo el término como una categoría biológica: así, lo primero y urgente es reconocer "raza" como una producción social, como una serie de categorías creadas para producir diferencias y jerarquías. Como viene advirtiendo la antropología desde los años sesenta, el concepto de raza no es un concepto científico: las diferencias entre los supuestos distintos grupos no son biológicas sino, cuando mucho, producidas por formas culturales (Banton, 1969). Entender que el concepto de raza ha sido creado para producir un orden jerárquico, es un primer paso. Luego, sería importante encontrar historias en las que ni estas diferencias ni la xenofobia sean naturalizadas, y trabajarlas haciendo ver el lugar del poder y el privilegio. Un buen libro para trabajar dinámicas de exclusión es *La abeja*



de más (Andreu y Amate, 2016), sobre un enjambre en el que se corre la voz que hay una abeja que sobra. Otro libro que nos ha provocado interesantes reflexiones es *La isla*, del autor suizo Armin Greder (2003). En éste, no se presenta un final esperanzador -los lugareños de una isla acaban asesinando a un hombre extranjero-, pero quizá por lo mismo -y por su magnífica propuesta estética- abre espacios de reflexión sobre prácticas de violencia cotidiana, exclusiones y comportamientos irracionales de grupos y resulta un libro que se puede trabajar desde los primeros cursos de básica. En *La isla*, se retrata bien esa forma contagiosa del miedo al otro, las formas irracionales en las que éste se propaga.

## 4.

### HABLAR DE LO QUE SE AÑORA.

La mayor parte de los estudios sobre migración y educación tratan sobre la percepción de diferencias culturales y cómo éstas afectarían la integración. Los debates sobre integración y asimilación se han centrado en cuestiones de reconocimiento e identidades culturales, pero en los estudios realizados desde CJE hemos identificado otras dimensiones de la experiencia de estudiantes extranjeros, que cobran mucha fuerza en sus producciones simbólicas. Muy relevante parece ser la añoranza de los familiares. La gran mayoría de los viajes migratorios implican una división de la familia: en muchos casos uno de los progenitores emigra en avanzada, y en la gran mayoría, quedan en el país de origen abuelos, primos, otros parientes y personas cercanas al grupo familiar y/o al niño o niña que se va. La familia y el dolor de estar lejos de ellos aparecen recurrentemente en las producciones visuales y narrativas de niños y niñas extranjeros en Chile. Echar de menos parece ser la otra cara del no sentirse parte, de la falta de un reconocimiento como nuevos chilenos. En distintas lecturas ha aparecido esta añoranza de las familias que están en otros países. Es llamativo que éstas han servido también para tematizar situaciones parecidas de las niñas y los niños chilenos que deben mudarse lejos de familiares o tienen organizaciones familiares que distan de la representación clásica de familia nuclear constituida por padre, madre e hijos. Hay unos cuantos libros que dan espacio a esas experiencias, así como a la de que amigos y amigas que también se cambian de ciudad. Uno de los libros que ha logrado encantar a adultos y escolares, tanto en el espacio escolar como en aquellos de educación no formal, es *Vamos a ver a papá* de Lawrence Schimel, con ilustraciones de Alba Marina Rivera (2010). Una de las profesoras del programa Biblioteca Migrante, Carol Aguilera, de la Escuela Camilo Mori, en Santiago, trabajó la comprensión de secuencias y el género epistolar con este libro, que cuenta la historia de una niña que migra para reunirse con su padre, dejando atrás a su abuela, mejor amiga y a su perro, Kike. Aguilera fotocopió una



doble página en la que aparece la letra manuscrita de la niña, que va escribiendo una carta a su abuela. Se nos cuenta que esa carta la escribe en el avión. Aguilera usó esa fotocopia como soporte para invitar a sus estudiantes a intervenirla, escribiendo cartas a sus familiares. Esta actividad conjuga una forma de leer que se gatilla con la escritura. La hemos replicado luego en otros espacios, resultando siempre una actividad que abre un espacio afectivo y emocional en el que se elaboran significados sobre las ausencias y añoranzas no sólo por parte de niñas y niños, sino también de personas adultas. En casos, esta lectura de *Vamos a ver a papá* ha motivado emociones y reflexiones no sólo sobre las ausencias, sino también sobre los nuevos lazos afectivos. Es un ejercicio en el que además se puede discutir sobre los idearios de familia que tenemos y sobre las comunidades que nos acompañan.

5.

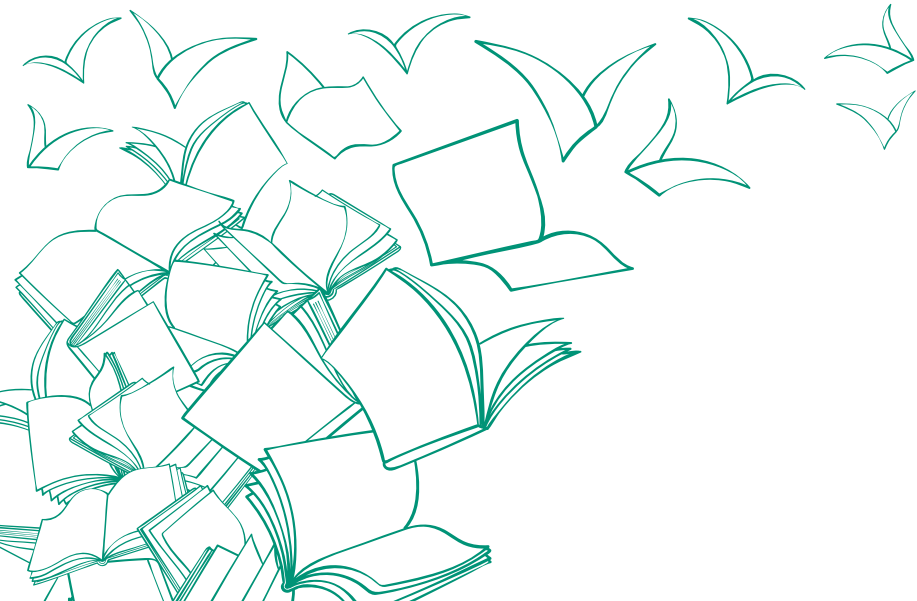
### AFECTAR Y DEJARSE AFECTAR.

Una pregunta recurrente es cómo trabajar con este tipo de textos en el aula. Dedicaremos estas últimas recomendaciones a avanzar más en esta cuestión. En los estudios desarrollados, hemos podido rastrear distintas formas de lo que se ha llamado “mediación literaria”. Por ésta, se suele entender esa práctica de presentar ciertos textos literarios o estéticos a un lector o grupo de lectores; se considera que el mediador es alguien que conoce bien el texto (y es capaz de escoger el texto adecuado) y hace una suerte de “puente” con los lectores (Cerrillo, Larrañaga, y Yubero, 2002; Petit, 1999). En relación a los desplazamientos y también a otros temas que pueden ser considerados difíciles (como la muerte, enfermedades, violencia, abusos y otros), observamos que los profesores y profesoras invitados a tomar esta figura de mediador manifestaban un temor a un desborde emocional por parte de los estudiantes. Los y las docentes dijeron sentirse con escasas herramientas para manejar emociones en la escuela y, ante la pregunta de cuáles serían esas emociones, mencionaron el que los estudiantes se pongan a llorar o se les gatille algún proceso tras la lectura de algún libro. Los y las docentes se preguntaban cuál sería la forma “correcta” de reaccionar en ese caso. Es interesante contrastar cómo esa pregunta no ha aparecido en el trabajo en espacios de educación no formal, donde ese desborde pareciera ser más recurrente y las formas de tratarlo más intuitivas. La sobredemanda emocional de los docentes es un tema relativamente poco explorado en la literatura contemporánea, donde recién se comienza a entender su labor afectiva y las múltiples formas que toma ese imperativo de “querer a los estudiantes” (muy bien abordado en una monografía por Ana Abramowsky, 2014). Como bien saben quiénes trabajan con niñas y niños, no hay recetas para abordar crisis emocionales; el manejo de éstas dependerá de cada caso. Pero es importante darle espacio a la pena y el llanto y, más aún, a un amplio espectro de reacciones emocionales que son síntoma de que la lectura nos ha afectado, ha abierto espacios.

6.

### OTRAS FORMAS DE LEER.

En relación a la recomendación de dejar fluir la afectividad y la emocionalidad en el trabajo con libros, aparece esta sexta recomendación a probar actividades distintas a los clásicos círculos de lectura en los que se conversa sobre el texto en grupo. La conversación literaria grupal es muy provechosa para trabajar en conjunto con textos de mayor complejidad visual y verbal, en los que el grupo puede colaborar en identificar “pistas” para comprender mejor la historia, pero limita las relaciones afectivas en las que los distintos lectores hacen sentido del texto para y con su propia experiencia. Hemos visto y seguido cómo distintas actividades de escritura, intervención de textos, reversiones, dibujos, entre otras, abren posibilidades para acercar a más estudiantes a los libros. El trabajo individual tras una lectura compartida permite este compromiso de cada lector con el texto y, como bien saben los docentes, no implica dejar de lado lo colectivo: mientras los niños y niñas desarrollan su trabajo, se da un intercambio bastante espontáneo de ideas, otra instancia dialógica de lectura, que generalmente agrupa a los que están cerca espacialmente. El organizar la reflexión sobre el libro en actividades individuales facilita además una reorganización del ánimo del grupo y la validación de interpretaciones distintas, así como aproximaciones más creativas. Para pensar actividades, se recomienda salir del paradigma de la interpretación crítica del texto y de la intención del autor para proponer formas menos convencionales. Lo mejor es pensar una actividad que establezca una relación con cada libro a la vez que con el contexto de lectura (el grupo que lee, su edad, sus afinidades, los temas tratados, etc.). Entre otras muchísimas opciones, podemos pensar en trabajos de escritura como cambiar los finales, escribirle una carta a un personaje, hacer una lista de características en las que nos parecemos a los personajes y las que no, crear otra historia a partir de la vista o escuchada. También podemos intencionar algunas reflexiones críticas sobre la norma de género, por ejemplo, encargando una reversión en el que los personajes cambien su género (lo que en muchos casos nos llevaría a descubrir cómo se producen los roles). Podemos hacer preguntas sobre la representación de sociedades multiétnicas (o por qué hay tantos personajes blancos y familias de clase media), sobre la reproducción de estereotipos (de infancia, adultos, género, culturales) o bien hacer preguntas que abran espacio para los lectores, como aquellas sobre qué adultos no nos gustan, qué personajes malvados de los cuentos nos atraen y por qué, o qué cosas creen nuestros padres y profesores que no tenemos que saber. Las preguntas que llevan a repensar las formas de estructurar el mundo abren también caminos para pensar que las pertenencias pueden ser múltiples y que la cultura no es una cosa fija que se hereda de generación en generación, sino que está siempre creando posibilidades.



## 7.

**INTRODUCIR LO NO PENSANDO,  
NI SENTIDO.**

La última recomendación, enganchada a la anterior, es recordar, simplemente, el potencial de la creatividad para el forjamiento de identidades y la emancipación de estas mismas. Como explica Derek Attridge (2004), tanto la literatura como la lectura creativa nos abren a lo otro como una exploración en la que no hay categorías, sino experiencia de multiplicidad. Lo artístico sería aquello que permite introducir en una cultura lo que no habíamos pensado ni sentido. Esperemos eso, entonces, de los encuentros con los libros: no que nos presenten “otros mundos”, entendiendo por ellos una representación de otras formas culturales, sino, más bien, que nos acompañen en pensar lo no pensado y sentir lo no sentido, de modo de dar lenguaje a aquello que tenemos responsabilidad de intentar nombrar mejor: el cambio.

**RECURSOS ONLINE**

La Secretaría de Cultura de México editó un libro que reúne distintos ensayos sobre literatura, migraciones, poblaciones marginalizadas e infancias. ***Para leer en contextos adversos y otros espacios emergentes*** (Secretaría de Cultura/DGP, 2018) está disponible online en <https://pro.librosmexico.mx/adjuntos/772595-1-28419.PDF>.

Las experiencias que se recogen en ese libro fueron también el impulso para conformar la red de internacional de investigación Children's Literature in Critical Contexts of Displacement, dirigida por Evelyn Arizpe. Buena parte de su actividad está recogida en la web <https://childslitspaces.com/> que hasta ahora está sólo en inglés.

“El peligro de la historia única” fue primero el título de una TED Talk de la escritora de origen nigeriano Chimananda Ngozi Adichie que se puede encontrar con subtítulos al castellano online y habla sobre la necesidad de complejizar las historias sobre los otros que nos contamos. Ha sido una de las charlas más populares del programa, lo que llevó a editar su discurso en formato libro; se encuentra en español bajo el mismo título editado por Random House Mondadori. <https://www.youtube.com/watch?v=sYltZ3bTosU>





## REFERENCIAS

- **Abramowski, A. L. (2014).** *Maneras de querer: los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*: Paidós.
- **Andreu, A. P., y Amate, K. (2016).** *La abeja de más*: LOQUELEO.
- **Arizpe, E., y Styles, M. (2004).** *Lectura de imágenes: los niños interpretan textos visuales*: Fondo de Cultura Económica.
- **Attridge, D. (2004).** *The Singularity of Literature*: Routledge.
- **Banton, M. (1969).** *Aspectos sociales de la cuestión racial. Cuatro declaraciones sobre la cuestión racial*: ONU
- **Cerrillo, P. C., Larrañaga, E., y Yubero, S. (2002).** *Libros lectores y mediadores: la formación de hábitos lectores como proceso de aprendizaje*: Universidad de Castilla-La Mancha.
- **Colomer, T., Kümmerling-Meibauer, B., y Silva-Díaz, C. (2012).** *New Directions in Picturebook Research*: Taylor & Francis.
- **Cortés Guarachi, F. y Paulina Silva. (2017).** *Para siempre, Noura*: Editora Zig-Zag.
- **Delicado, F. (2014).** *Ícaro*: Kalandraka.
- **Díaz, F. H. (2007).** *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?*: Grupo Editorial Norma.
- **García-González, M. (2017).** *Origin Narratives. The stories we tell children about international adoption and immigration*. New York: Routledge.
- **García-González, M. (2019).** The Production of the Immigrant as Perpetual Guest. In C. Fagerlid & M. Tisdell (Eds.), *An Anthropology of Migration and Belonging: Roots, Routes and Rhizomes*: Palgrave.
- **Greder, A. (2003).** *La isla: una historia cotidiana*: Lóquez.
- **Kitami, Y. (2005).** *Cactus*: Fondo de Cultura Económica.
- **Janosch. (2002).** *Yo te curaré, dijo el pequeño oso.* : Alfaguara.
- **Nail, T. (2015).** *The figure of the migrant*: Stanford University Press.
- **Petit, M. (1999).** *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*: Fondo de Cultura Económica.
- **Sardi, V. (2013).** *Estéticas para la infancia: el libro álbum como género de ruptura*. *Boletín de arte*, (13), 67-71.
- **Schimmel, L., y Rivera, A. M. (2010).** *Vamos a ver a papá!*: Ediciones Ekaré.
- **Dal Cin, Luigi.** *Sobre alas del cóndor*. Ediciones Liebre.



[www.centrojusticiaeducacional.cl](http://www.centrojusticiaeducacional.cl)