

# Trabajo Fin de Grado

Literatura y naturaleza: claves para la lectura  
ecocrítica de libros infantiles.

Autor/es

Esther Laín Sancho

Director/es

Rosa Tabernero Sala

Daniel Laliena Cantero

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2021/2022

## Índice

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN .....	5
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	6
2.1. Una perspectiva ecocrítica en la literatura .....	7
2.1.1. Antecedentes: El surgimiento del ecologismo .....	7
2.1.2. El nacimiento de la ecoliteratura y ecocrítica: sus principales autores .....	7
2.2. Los ODS en el marco de la crisis climática .....	10
2.2.1. La legislación educativa estatal y autonómica .....	12
2.3. Educación literaria y educación ecocrítica .....	14
2.4. El álbum desde la perspectiva ecocrítica .....	16
2.4.1. Introducción sobre la lectura ecocrítica del álbum .....	19
3. MÉTODO .....	20
3.1. Claves de análisis desde un paradigma ecocrítico .....	20
3.2. Criterios de selección del corpus .....	21
3.3. Corpus de análisis .....	21
4. ANÁLISIS .....	24
4.1. <i>The Tale of Peter Rabbit</i> , Beatrix Potter (1989) .....	24
4.2. <i>El teléfono de las ardillas</i> , Kazue Takahashi (2012) .....	28
4.3. <i>Madre Medusa</i> , Kitty Crowther (2020) .....	32
5. CONCLUSIONES .....	35
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	39

## **Literatura y naturaleza: claves para la lectura ecocrítica de libros infantiles.**

### **Literature and nature: keys to the ecocritical reading of children's books.**

- Elaborado por Esther Laín Sancho
- Dirigido por Rosa Taberero Sala y Daniel Laliena Cantero
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Diciembre del año 2022
- Número de palabras: 12.913

#### **Resumen**

La escuela del siglo XXI se enfrenta a retos medioambientales, culturales y sociales. Para poder integrar de manera orgánica y pedagógica la conciencia medioambiental en la programación de acuerdo con los ODS, el presente trabajo fin de grado se propone llevar a cabo una reflexión sobre la perspectiva ecocrítica de los libros infantiles, así como identificar las claves con las que poder definir una lectura ecocrítica. Para ello se parte de claves propuestas en estudios anteriores, que se aplican al análisis de la lectura ecocrítica de tres obras infantiles canónicas. El análisis llevado a cabo confirma la operatividad de dichas claves y la adecuación del corpus seleccionado como canon formativo para el abordaje de la dimensión ecocrítica de la lectura en contextos escolares.

#### **Palabras clave**

Naturaleza, ecoliteratura, educación ambiental, educación literaria, mediador.

#### **Abstract**

The school of the 21st century faces environmental, cultural and social challenges. In order to organically and pedagogically integrate environmental awareness into programming in accordance with the SDGs, this thesis aims to reflect on the ecocritical perspective of children's books, as well as to identify the keys with which to define ecocritical reading. To do so, we start from the keys proposed in previous studies, which are applied to the analysis of the ecocritical reading of three canonical children's books.

The analysis carried out confirms the operability of these keys and the suitability of the selected corpus as a formative canon for approaching the ecocritical dimension of reading in school contexts.

**Key words.**

Nature, ecoliterature, environmental education, literary education, mediator.

## 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Con esta investigación se pretende observar la reflexión que produce la lectura ecocrítica en el lector en cuestión de sensibilización ante la naturaleza, y así considerar este recurso como herramienta facilitadora tanto para maestros como para estudiantes que quieran integrar en el proceso de enseñanza-aprendizaje la educación literaria y educación ambiental. Pero para poder acercar las obras de literatura infantil de manera que el lector disfrute en la construcción de significados, antes el mediador debe conocer las claves del discurso visual para así poder seleccionar álbumes o libros ilustrados de calidad y en concordancia con el propósito que se quiere alcanzar (Colomer, 2010).

Según varios estudios realizados a estudiantes de magisterio exponen que gran parte de los alumnos no tienen hábitos lectores y por otra parte, confiesan haber tenido malas experiencias en su educación literaria (Taberner, 2016). En este sentido, la figura del mediador es un punto clave para poder facilitar el encuentro entre las obras literarias y los lectores, pero resulta difícil transmitir ese valor por la lectura cuando el adulto facilitador carece de hábitos lectores o no ha vivido experiencias positivas que le permitan transferir el disfrute por la lectura (Chambers, 2007).

Por esta razón, es importante que los estudiantes de magisterio entiendan la finalidad didáctica del libro álbum o ilustrado en el desarrollo de la educación literaria desde una perspectiva ecocrítica en el marco de los ODS. Esta investigación permite conocer las claves de análisis de la ilustración y el lugar que ocupa el paisaje y los elementos naturales en el discurso, no como elementos aislados, sino como parte integrante del relato. Esta lectura lleva al lector hacerse preguntas sobre el papel que tiene en esta sociedad y le sitúa frente a la dicotomía entre cultura-naturaleza desde una visión más ecocéntrica, en la que el ser humano no se encuentra por encima de otras especies, sino que es la naturaleza quien toma relevancia y protagonismo, como un ser total al que debemos cuidar y proteger

El amor por la naturaleza y la literatura ha sido de inspiración a la hora de elegir el tema para la defensa del Trabajo Fin de Grado. Los libros y la imaginación fueron un gran apoyo en mi infancia, ya que tuve una escolaridad compleja llena de dificultades en la lecto-escritura, con visitas semanales al logopeda realizando ejercicios que no

comprendía, y clases de apoyo que me sacaban del aula y me hacían sentir que era diferente a mis compañeros. Por otro lado, mi infancia la viví en el pueblo donde me sentía libre y salvaje recorriendo lomas y ríos. Influenciada por grandes hitos como David el gnomo o Félix Rodríguez la Fuente, a los 20 años estudié el Grado Superior de Gestión y Organización de Recursos Naturales y Paisajísticos y a los 30 tomé la determinación de continuar mis estudios con Magisterio para poder ser la maestra que me hubiera gustado tener. La asignatura de Literatura Infantil y Juvenil tuvo un gran impacto ya que me enseñó una forma de poder acompañar a mis alumnos en el proceso de aprendizaje a través de las historias, las mismas que a mí me salvaron, porque todos escondemos un diamante que nos hace únicos y que ayuda a los demás a descubrir el suyo.

“En todo caso, así es, el miedo fue el gran tema de mi escolaridad: su cerrojo. Y la urgencia del profesor en que me convertí fue curar el miedo de mis peores alumnos para hacer saltar ese cerrojo, para que el saber tuviera una posibilidad de pasar”. (Pennac, 2015, p. 24)

En este trabajo de investigación se abordan los orígenes de la ecocrítica haciendo un repaso cronológico de cuáles fueron los hitos más importantes que impulsaron el movimiento social de concienciación por la protección del medio ambiente y cómo este hecho se reflejó en la literatura entre otros ámbitos. Se lleva a cabo un repaso por sus principales autores que establecieron el concepto ecocrítico en la literatura para así conocer e indagar cuáles son los pilares fundamentales que sostienen la ecoliteratura actual. Posteriormente se hará un análisis climatológico sobre la situación actual con respecto a la crisis climática que acomete nuestro planeta y la importancia de educar en el marco de los Objetivos del Desarrollo Sostenible, ODS a partir de ahora, en la escuela del S. XXI.

## **2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

Para poder hablar de ecoliteratura y ecocrítica hay que remontarse a la época en la surgió la conciencia medioambiental a mediados del S. XX. En ese periodo se hace visible el impacto negativo en el medio ambiente del acelerado desarrollo de la industria

y de la sociedad consumista y cómo este malestar se refleja en diferentes ámbitos, uno de ellos la literatura.

## **2.1. Una perspectiva ecocrítica en la literatura**

### *2.1.1. Antecedentes: El surgimiento del ecologismo*

El exponencial crecimiento demográfico ha desembocado en una explotación de los recursos naturales del planeta. El desarrollo industrial y agrícola, el uso de productos químicos para acelerar las producciones, junto con los conflictos políticos, guerras mundiales, pruebas nucleares y una larga lista de acontecimientos han puesto en peligro el equilibrio del ecosistema. Es en los años 60 cuando surge el despertar de la conciencia medioambiental a propósito del impacto negativo que había tenido la actividad humana en el entorno (Kramer, 2002). En esta década numerosos acontecimientos buscan la ruptura de las viejas estructuras: primavera de Praga, Mayo del 68, primeros movimientos medioambientales...Por fin la ecología toma protagonismo y se hace visible en ámbitos educativos y sociales (Mayer, 1998).

A partir de los 70, diversas instituciones de las Naciones Unidas comienzan a realizar congresos, cumbres, tratados, etc, que son considerados hitos en la historia de la protección medioambiental, como la cumbre de Estocolmo (1972) o la de Río de Janeiro (1992) (Calvo, 2004).

Estos acontecimientos suponen una socialización de la conciencia ambiental y dan cabida a la ecoliteratura y la ecocrítica en el discurso literario y en el imaginario colectivo; entendiendo la ecocrítica como una corriente académica que enfatiza el estudio de las relaciones entre ser humano, naturaleza y literatura. El medio ambiente o la naturaleza surge como una nueva categoría de análisis literario, utilizando conceptos del ecologismo, que ponen en jaque la manera en la que el ser humano se ha relacionado con la naturaleza y la pérdida del vínculo con la misma, sobre todo en los países occidentales, desde una perspectiva cosmovisional (Leal, 2018).

### *2.1.2. El nacimiento de la ecoliteratura y ecocrítica: sus principales autores*

A pesar de que, en otros ámbitos como la sociología, la política o la historia ya habían abordado la problemática medioambiental, no ocurrió lo mismo con los estudios

literarios, ya que no fue hasta 1962 cuando se publicó el libro de Rachel Carson *Silent spring* reivindicando los problemas de la pérdida de biodiversidad por el mal uso del producto químico DDT (Dicloro difenil tricloroetano) (Garrad, 2004).

La crítica literaria vio la necesidad de plasmar textualmente la crisis medioambiental que el ser humano había provocado a partir de la industrialización y la explotación masiva de los recursos, como forma de advertencia de la pérdida del equilibrio en la naturaleza. Hasta entonces, la teoría literaria tradicional no había contemplado el estudio de la relación de interdependencia entre el medio natural y los seres humanos. Los textos utilizados en el siglo XIX hacían referencia a modelos de las ciencias naturales o textos románticos antropocéntricos, puramente naturalistas. A raíz del surgimiento de los problemas medioambientales, se hace necesario un compromiso político de protección a la naturaleza y se insiste en la inseparabilidad que existe entre la cultura y la naturaleza, incluyendo una perspectiva social que preste atención a la justicia ambiental, dando lugar a una nueva corriente acuñada como ecocrítica (Sanz, 2015).

Como ya se ha nombrado, una de las obras precursoras de la actual ecocrítica según Garrad (2004), es *Silent spring*, escrita por Rachel Carson en 1962. En la obra plantea a través de una fábula, un futuro en donde la naturaleza ha sido destruida en manos del ser humano, invitando de esta manera al lector a reflexionar sobre el impacto negativo de la actividad humana en la naturaleza. El uso de metáforas visuales a la hora de explicar temas medioambientales de corte más científico hace que esta obra sea una de las precursoras de la actual ecocrítica.

El término ecocrítica empieza a utilizarse con el autor William Rueckert en 1978 en su artículo "*Literature and ecology: an experiment in Ecocriticism*" (Sanz, 2015). Pero no fue hasta 1995 en Estados Unidos cuando se teoriza el término con una publicación del profesor de literatura en la Universidad de Harvard, Laurence Buell, *The enviromental imagination*, el cual formula una serie de criterios a la hora de establecer el valor ecológico de la obra. Aboga por la literatura y la importancia de la estética y el lenguaje como fuerza decisiva para crear conciencia ecológica frente al deterioro medio ambiental. Un año más tarde, en 1996, los autores Cheryll Glotfelty y Harold Fromm escriben *The Ecocriticism reader*, que se convertiría en un referente en la literatura



medioambiental para los ecocríticos. Dichos autores definen la ecocrítica como el estudio de la relación entre la literatura y el entorno físico (García, 2017).

*The Ecocriticism reader*, a lo largo de sus 20 capítulos, hace un recorrido desde la ecoteoría y la relación entre la naturaleza y la cultura, pasando por las representaciones de la naturaleza en la ficción o el teatro para poder hacer una reflexión acerca del significado ecológico que adquiere en las obras literarias, hasta terminar en la literatura tradicional nativa americana de Estados Unidos, tratando de manera transversal en toda la obra la literatura medioambiental y un compromiso con el cambio (Glofelty, 1996).

En la siguiente cita se puede apreciar una clara adhesión al cambio que quiere alcanzar por medio de la literatura:

I would like to see ecocriticism become a chapter of the next book that redraws the boundaries of literary studies. I would like to see a position in every literature department for a specialist in literature and the environment. I would like to see candidates running on a green platform elected to the highest offices in our professional organizations. We have witnessed the feminist and multi-ethnic critical movements radically transform the profession, the job market, and the canon. And because they have transformed the profession, they are helping to transform the world. (Glofelty, 1996, p. xxiv)

El objetivo que los autores pretenden con este libro es visibilizar la ecocrítica en el campo literario y que este sirva como referente para aquellas personas que quieran iniciar una investigación acerca de la crítica ecológica, ofreciendo así una amplia gama de enfoques críticos de diferentes autores.

This book is intended to serve as a port of entry to the field of ecocriticism. As ecocriticism gains visibility and influence within the profession, increasing numbers of people have been asking the question, “What is ecocriticism?”. (Glofelty, 1996, p. xxv)

Respondiendo a esa pregunta, la ecocrítica haría un análisis de cómo influye la cultura y modos de vida cotidiana en la naturaleza y cómo estos mismos se han visto afectados en una crisis ecológica global (Garrad, 2004).

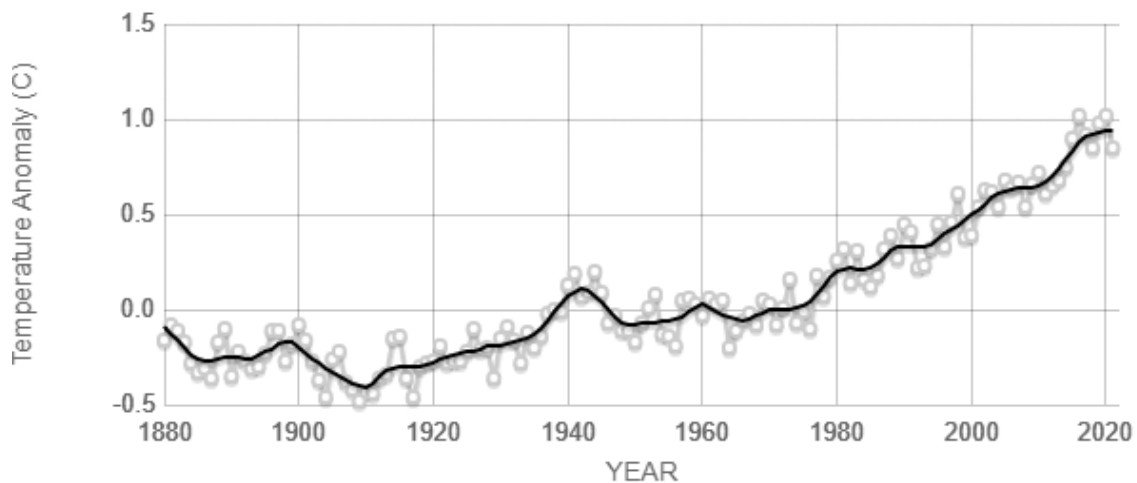
## 2.2. Los ODS en el marco de la crisis climática

La crisis medioambiental presente es retratada y reconocida por instituciones internacionales, organizaciones no gubernamentales y también recogida en medios de comunicación. Dichos medios anuncian que el incremento del uso de combustibles fósiles, como el petróleo, carbón, o gas, hace que se liberen a la atmósfera gases de efecto invernadero que contribuyen al calentamiento global y pueden desencadenar una serie de cambios en la temperatura con graves consecuencias para la vida en la tierra (Greenpeace, 2022).

Según la Organización Meteorológica Mundial (OMM), en 2020 la temperatura media mundial ha incrementado 1,2 grados con respecto a la época preindustrial. Esto significa que el cambio es cada vez más rápido y por lo tanto difícil de frenar (Greenpeace, 2022).

El grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC) nos comunica que a partir de 1,5 °C resultará muy complicado revertir el proceso de calentamiento, y que a partir de 2°C se considerará como una situación catastrófica para el planeta, desencadenando un desequilibrio que ponga en peligro la supervivencia del ser humano (Nasa, 2022). Tal y como se representa en la figura 1.

Figura 1. Índice de temperatura global tierra-océano (Nasa, 2022)



Source: climate.nasa.gov

En 1987 el informe Brundtland acuña el término desarrollo sostenible, definiéndolo como el desarrollo que cubre con las necesidades del presente sin perjudicar las necesidades futuras. Este término ha ido evolucionando con los años, incluyendo tres enfoques: social, económico y ecológico. Ya que se entiende que el desarrollo, para que sea sostenible debe elevar la calidad de vida de la población además de conservar y restaurar los recursos naturales, asegurar la igualdad de género, de raza, de creencias, distribución responsable de los recursos, etc., lo que implica un cambio de actitudes, aspectos éticos, educativos, conciencia, responsabilidad y un compromiso de todos los grupos sociales que habitan el planeta (Ricalde, 2005).

Además, organismos internacionales como la ONU recogen en sus agendas de trabajo la importancia de trabajar desde distintos ámbitos para minimizar la crisis climática. En 2015 se establece el acuerdo de París en la XXI Conferencia de las Partes (COP 21), dentro del marco de las Naciones Unidas sobre el cambio climático, con el fin de frenar el calentamiento global, llegando a un acuerdo vinculante por parte de los países firmantes de reducir la emisión de gases de efecto invernadero y llegar a acuerdos mundiales que mantengan la temperatura del planeta por debajo de los 2 grados con respecto a la época preindustrial (ONU, 2022).

Coincidiendo con el acuerdo de París, la Organización de Naciones Unidas, aprobó en el 2015 La Agenda para el Desarrollo Sostenible en la que presentaban 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) a cumplir para el 2030, con los que se pretende mejorar la vida de nuestra sociedad en igualdad de condiciones. Dichos objetivos pretenden abordar temas como los desafíos medioambientales, políticos y económicos de la actualidad (ONU, 2022).

Los ODS que se establecieron son los siguientes:

1. Fin de la pobreza
2. Hambre cero
3. Salud y bienestar
4. Educación de calidad
5. Igualdad de género
6. Agua limpia y saneamiento
7. Energía asequible y no contaminante

8. Trabajo decente y crecimiento económico
9. Industria, innovación e infraestructura
10. Reducción de las desigualdades
11. Ciudades y comunidades sostenibles
12. Producción y consumo responsables
13. Acción por el clima
14. Vida submarina
15. Vida de ecosistemas terrestres
16. Paz, justicia e instituciones sólidas
17. Alianzas para lograr los objetivos

De todos estos objetivos nombrados, los que más relacionados están con la visión ecocrítica son el objetivo 4, “Educación de calidad” y el objetivo 13, “Acción por el clima”, ya que en ellos son el vehículo para implementar políticas y prácticas que favorezcan la conciencia medioambiental en los ciudadanos del Siglo XXI.

#### *2.2.1. La legislación educativa estatal y autonómica*

Con miras de alcanzar dichos objetivos, la educación adquiere un rol activo en su implementación. Así se manifiesta en los marcos regulatorios de nuestro sistema educativo. La recientemente aprobada Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) recoge en sus principios y en su preámbulo los nuevos retos climáticos. Establece la sostenibilidad como un criterio clave en el que estructurar el currículo (Negrín y Medina, 2021). La alusión a la sostenibilidad la podemos encontrar ya en el preámbulo:

En cuarto lugar, reconoce la importancia de atender al desarrollo sostenible de acuerdo con lo establecido en la Agenda 2030. Así, la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial ha de incardinarse en los planes y programas educativos de la totalidad de la enseñanza obligatoria, incorporando los conocimientos, capacidades, valores y actitudes que necesitan todas las personas para vivir una vida fructífera, adoptar decisiones fundamentadas y asumir un papel activo –tanto en el ámbito local como mundial– a la hora de afrontar y resolver los problemas comunes a todos los ciudadanos del mundo. La educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial incluye la educación para la paz y los derechos humanos, la comprensión internacional y

la educación intercultural, así como la educación para la transición ecológica, sin descuidar la acción local, imprescindibles para abordar la emergencia climática, de modo que el alumnado conozca qué consecuencias tienen nuestras acciones diarias en el planeta y generar, por consiguiente, empatía hacia su entorno natural y social. (LOMLOE, 2020, Sec. I. p. 122868)

Y también es citado en el artículo 110, relativo a:

Accesibilidad, sostenibilidad y relaciones con el entorno.  
3. Con el fin de promover una cultura de la sostenibilidad ambiental y de la cooperación social para proteger nuestra biodiversidad, las Administraciones educativas favorecerán, en coordinación con las instituciones y organizaciones de su entorno, la sostenibilidad de los centros, su relación con el medio natural y su adaptación a las consecuencias derivadas del cambio climático. Asimismo garantizarán los caminos escolares seguros y promoverán desplazamientos sostenibles en los diferentes ámbitos territoriales, como fuente de experiencia y aprendizaje vital. (LOMLOE, 2020, p. 122918)

La concreción autonómica del currículo nacional la encontramos recién publicada en la Orden ECD/853/2022 de 13 de junio por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la comunidad autónoma de Aragón.

El texto recoge dentro de la competencia ciudadana la necesidad de educar en prácticas de sostenibilidad estimulando comportamientos respetuosos con el alumnado, con el medio ambiente y con los otros. Así mismo vincula esta competencia clave con otras competencias específicas con el área crecimiento en armonía:

...por el compromiso que los niños y las niñas deben adquirir como ciudadanos y ciudadanas, y parte de la sociedad en la que están inmersos, desarrollando unos valores y prácticas basados en la sostenibilidad y aprendiendo a ser respetuosos con el medio ambiente. (BOA 116, 2022, p. 20803)

Dentro de la concreción de los saberes básicos del segundo ciclo de la Educación Infantil, en el bloque C. “Indagación en el medio físico y natural. Cuidado, valoración y respeto”, los recoge cómo conocimientos, destrezas y actitudes. Dentro de los cuales los que tienen relación dentro de la ecocrítica son los siguientes:

- Influencia de las acciones en el medio físico y natural y en el cambio climático.
- Sostenibilidad, energías limpias y naturales.
- Respeto y empatía por los seres vivos y por los recursos naturales.

En las propuestas para el diseño de situaciones de aprendizaje, este texto insta al docente a “favorecer el desarrollo progresivo de un enfoque crítico y reflexivo, así como el abordaje de aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad...” (BOA, 2022, p. 20848).

Para poder integrar los ODS en la educación, la UNESCO ha desarrollado un marco de Educación del Desarrollo Sostenible (EDS) en la agenda 2030, donde desarrollar tanto conocimientos, habilidades y actitudes que ayuden a los educandos a tomar decisiones a favor de la sostenibilidad. En otras palabras, dotar de unas competencias básicas que permitan a los alumnos tener recursos para la reflexión acerca del impacto social, económico y ambiental que tienen sus acciones y tomando decisiones responsables que favorezcan la sostenibilidad. Dicho marco EDS para 2030 colabora junto al ODS 4, clave en la transformación del sistema educativo que nos lleve a la mejora de nuestra sociedad (ONU, 2020).

### **2.3. Educación literaria y educación ecocrítica**

La educación literaria en el libro álbum o ilustrado no tiene que limitarse a lo memorístico y analítico, sino que tiene que existir un diálogo con los alumnos como camino para formar lectores que posean los conocimientos previos necesarios para que sean capaces de interpretar un texto y de esta manera puedan construir significados propios sin la necesidad de explicación que evidencie la lectura (Colomer, 2005).

Para que se pueda establecer dicho diálogo, Chambers (2017) propone el desarrollo de la competencia literaria desde el respeto al lector, sus intereses, ritmos etc. El mediador tiene que facilitar puentes, pero sin interferir, proponiendo espacios cuidados en los que presentar los libros de manera ritualística para que de esta forma se puedan desarrollar hábitos lectores. Concretamente, este autor acuña el término de conversaciones literarias, donde el adulto se convierte en la persona que facilita un encuentro informal en el que los alumnos hablan sobre el libro, sin la obligación de

explicar el porqué les ha gustado, o realizar fichas o resúmenes, sino todo lo contrario, compartir el aprendizaje favoreciendo un clima de disfrute.

Con la figura del mediador, existe un peligro de colonialismo ya que él es quien selecciona el corpus literario y decide que es lo correcto. Así, la literatura puede utilizarse como una forma de adoctrinamiento para mostrar a los niños la manera en la que una sociedad debe comportarse y aprovecharla para transmitir una serie de valores preestablecidos que nos den soluciones a problemas, alejándonos de la fuente de placer y disfrute en la lectura, y la construcción de significados propios. Este tipo de literatura sobre valores es cada vez más popular en las aulas. Las mismas editoriales ofrecen libros cuyo objetivo es enseñar a gestionar emociones (Senis, 2017) o, ahora con los ODS cada vez más presentes en las programaciones escolares, a como reciclar o cuidar el planeta, siguiendo una serie de instrucciones alejadas de la incertidumbre que nos lleve a la revelación de nuestros significados. Tenemos que plantearnos la siguiente pregunta, “¿Qué tipo de lector queremos crear y el tipo de literatura queremos que lea?”

Educar literariamente consiste en considerar la literatura como algo necesario para educar y formar ciudadanos. Es dotar al lector en formación con lecturas que ayuden a interpretar la problemática medioambiental que estamos viviendo y despertar la curiosidad innata por el mundo que les rodea, para que ellos mismos configuren sus propias respuestas y encuentren soluciones creativas.

Autores como Dueñas (2013) o Tabernero (2009) sostienen que la literatura proporciona al alumnado un punto de referencia social y cultural desde donde entender el mundo, y por lo tanto a sí mismos. Un lugar en el que el lector dispone de un espacio donde fomentar respuestas acordes con la propia vida, que le ayudan a explicar el contexto social del que forma parte. De este modo, una lectura ecocrítica de los textos puede influir en la forma que nosotros entendemos el mundo, y por lo tanto, puede ayudar a la concienciación y el cuidado del medio ambiente.

Así mismo, tal y como dice Pedro Salinas (2002) citado en Tabernero (2009) afirma que transitar el mundo imaginario de los textos literarios sirve a los educandos como ensayo para aprender a caminar por la realidad. De este modo, la lectura ecocrítica de

obras literarias puede contribuir a formar lectores reflexivos consecuentes con los problemas medioambientales y con su propia vida.

Considerando que en el acto de leer se produce una proyección de las experiencias del lector, la lectura se convierte en una transacción de emociones que cambian en función del momento que leamos, el discurso y los significados son diferentes dependiendo de la etapa vital en la se lea (Rosenblatt ,1993). El niño encuentra en la lectura un espacio lleno de simbología que le abre la posibilidad de intervenir en lo real a través de la imaginación, y abrir un diálogo con las historias de los cuentos para que puedan descifrar el mundo adulto que les rodea (Garralón, 2013).

La literatura infantil sirve a los niños como herramienta para explorar emociones poco aceptadas por los adultos, y que muchas veces quedan ocultas bajo libros moralizantes que dictan al niño cómo debe comportarse. La infancia necesita revelarse, pero necesita sus propias estrategias para ir creciendo, por lo que la literatura infantil tiene que abrir paso a la exploración de los sentimientos y responder a las dudas existenciales sin enseñar nada, sino a través de la experimentación que le ofrece la lectura (Casals, 2018).

En definitiva, ofrecer a los lectores en formación textos literarios que les permitan explorar su forma de ver el mundo y encontrar la manera de relacionarse con él desde su lado más auténtico; para hallar respuestas creativas que ayuden a crear una sociedad más justa y equilibrada.

Pero para ello, como adultos mediadores, es fundamental plantearnos por qué y para qué leemos, y la manera en la que se van a presentar dichas lecturas o la selección del corpus literario (Tabernero, 2009). De esta manera, podremos ser sabedores de qué tipo de mediador somos y dirigir nuestras lecturas hacia una conciencia medioambiental y ecológica en concordancia con los ODS.

#### **2.4. El álbum desde la perspectiva ecocrítica**

A fin de hablar del álbum desde la perspectiva ecocrítica, en primer lugar hay que especificar qué es un libro álbum y cuáles son sus rasgos distintivos que hacen a este género literario un excelente recurso para la educación.



Existen dificultades para definir el libro álbum, ya que es un sistema complejo en el que intervienen muchos factores. Desde el prisma de las editoriales el álbum es definido como un libro en el que confluyen imágenes, textos y pautas de diseño gráfico. Pero el libro álbum no solo consta de estos elementos aislados entre sí, sino que forman un conjunto en el que el texto y las ilustraciones se interrelacionan de tal manera ambos forman un significado completo e interdependiente. De esta forma, es el lector quién concluye la lectura decodificando el mensaje de manera activa y participativa (Díaz, 2007).

Muchos han sido los autores que se han aproximado a definir el álbum. Según Goldin (2006), una de las definiciones que probablemente se acerquen más a la esencia del libro álbum es la que propone Barbara Bader en el año 1976, ya que nombra todos los aspectos que determinan este género:

Un libro álbum es texto, ilustraciones, diseño total; es obra de manufactura y producto comercial; documento social y cultural, histórico y, antes que nada, es una experiencia para los niños. Como manifestación artística se equilibra en el punto de la interdependencia entre las imágenes y las palabras, en el despliegue simultáneo de dos páginas encontradas y en el drama de darle la vuelta a la página". (Bader cit. Goldin, 2006, p. 2)

Otra definición que confirma la propuesta años antes por Barbara Bader, y que bajo el punto de vista de Durán (2008) es la mejor encaja en la era posmoderna es la siguiente:

El álbum sería una forma de expresión que presenta una interacción entre textos (que pueden ser subyacentes) e imágenes (especialmente preponderantes) en el seno de un soporte libro, caracterizado por su libre organización de la doble página, la diversidad de sus realizaciones materiales y la sucesión fluida y coherente de sus páginas. (Van der Linden cit. Durán, 2008, p. 121)

Ambas definiciones respaldan la importancia de la imagen en el álbum y su interdependencia con el texto, para que el lector construya junto con el autor sus significados. Hay que tener en cuenta que dicha interacción que tiene el niño con las imágenes de elementos naturales del álbum pueden ayudar a la hora de establecer ideas

en relación con los entornos naturales e influir en la creación de una identidad ecociudadana (Goga et al., 2018).

Desde una perspectiva ecocrítica, el álbum cumple con las cualidades idóneas para movilizar el pensamiento crítico hacia una mayor concienciación en torno al cuidado del medio ambiente. Dicho recurso no tiene la necesidad de enseñar didácticamente cómo se tiene que hacer, ya que es el lector quien completa el significado de la obra y extrae sus conclusiones de la lectura. Es con la ayuda de la imaginación que el lector puede experimentar vivencias que quizá no ha vivido en la realidad, y que le permiten ampliar su visión de cómo se configura su entorno (Durán, 2008). Y, por lo tanto, tomar conciencia de los problemas medioambientales por medio de las emociones que le despierta la literatura (Osoro, 2000).

Este género literario pluridisciplinar abre el camino a la experimentalidad desde la creación de significados a partir del texto y la imagen, y confiere al lector la posibilidad de jugar con su condición hipertextual y descubrir caminos que le lleven a otros libros rompiendo la linealidad de la recepción (Taberner, 2011). Dicha característica nos abre la posibilidad de conectar hipotextos con hipertextos (Genette, 1989), y de esta manera ampliar el intertexto lector para establecer conexiones entre libros que hagan referencia al paisaje como telón de fondo.

La imagen es uno de los elementos paratextuales más importantes en el álbum. Según Durán (2005) el autor de un libro ilustrado juega con la sucesión de ilustraciones que complementan al texto y expande hacia nuevas interpretaciones que integra el lector con su experiencia lectora. Esta particularidad desde la perspectiva ecocrítica, nos ofrece la oportunidad de revisar el elemento del paisaje y la naturaleza en el álbum con un enfoque ecológico.

Por otro lado, cabe añadir que en la actualidad vivimos inmersos en una sociedad donde estamos bombardeados de información en la que el canal de recepción es visual y, por tanto, la sociedad se inserta en la imagen (Goldín, 2006; Durán, 2005; Casals, 2018). Este hecho nos ayuda a captar al lector del S.XXI a través de las imágenes del álbum (Taberner, 2011), pero al mismo tiempo, este tipo de lectura en contacto con la materialidad del libro, nos lleva a la contemplación y el silencio, además contribuye a

fomentar la escucha y reflexión del lector, alejándonos del sobreconsumo de información (Goldín, 2006). Por tanto, en una sociedad acelerada se tienen que buscar espacios cuidados donde haya un tiempo para encontrar el placer por la lectura, la contemplación y la introspección (Chambers, 2007), respetando así los ritmos naturales del ser humano y de la naturaleza, reduciendo el estrés, mejorando el rendimiento académico y la atención.

#### 2.4.1. *Introducción sobre la lectura ecocrítica del álbum*

En la educación del S. XXI inmersa en los ODS como eje transversal en el currículo educativo, el libro álbum nos puede servir como elemento clave para desarrollar una lectura desde una perspectiva ecocrítica que lleve a la concienciación del respeto por el medio ambiente. Y del mismo modo utilizar la sombra textual de las imágenes (Nodelman, 2008) para crear en el lector crítico coherente con el pensamiento ecológico.

El álbum acerca al lector infantil hacia escenarios donde la naturaleza se presenta como protagonista del relato. Casals (2018) defiende la idea de hacer una lectura ecocrítica de las obras clásicas y examinar la función del paisaje y los contextos naturales del texto más allá de un simple escenario o telón de fondo, sino como protagonista del mismo relato, pudiendo incluir al análisis conceptos ecológicos acordes a los ODS. Dicha autora hace una reflexión sobre cómo la literatura infantil puede configurar el pensamiento del lector hacia concepciones bio-céntricas donde la naturaleza predomina al humano, en contraste con la sociedad occidental. Este hecho donde la naturaleza adquiere protagonismo por encima de la visión antropocentrista, hace que la lectura ecocrítica de los textos adquieran la facultad de crear lectores comprometidos con los problemas medioambientales y faciliten el compromiso por el cuidado y equilibrio en el ecosistema.

Pero para poder hacer una lectura ecocrítica, antes debemos reflexionar sobre la concepción que tiene la sociedad acerca de la relación entre humanidad y naturaleza. La cultura conforma nuestra visión del mundo y la forma que tenemos de relacionarnos con los entornos naturales y cómo esta, a su vez, se representa en las imágenes y el texto del libro álbum. Dicha percepción influye a la hora de relacionarnos con el entorno, y

configura el pensamiento del niño incidiendo en la construcción de significados en cuanto a la relación que establece con la naturaleza (Goga et al, 2018).

Así pues, el libro álbum, como dice Goldín (2006), proporciona una fuente de inspiración que ayuda ahondar en nuestro interior y encontrar respuestas existenciales desde la fantasía y el pensamiento silvestre. De esta manera podemos encontrar en la lectura ecocrítica una forma de relacionarnos con el entorno desde una visión ecocéntrica, donde rechaza la opinión de que la naturaleza sirve para satisfacer las necesidades del ser humano, y que, en cambio, apuesta por una forma de vida más sistémica el resto de formas de vida y equilibrada con el entorno (Goga et al, 2018).

Por lo tanto, la lectura ecocrítica de la Literatura infantil y juvenil adquiere un papel fundamental en la enseñanza del siglo XXI ya que nos permite capacitar lectores competentes y críticos con los desafíos que nos ofrecen los ODS y poder así, de manera transversal abordar dichos objetivos, de forma que el lector pueda interpretar la relación que existe entre naturaleza y cultura, y encontrar vías de solución más armónicas con ellos mismos y con el entorno.

### **3. MÉTODO**

#### **3.1. Claves de análisis desde un paradigma ecocrítico**

Los objetivos de este trabajo de investigación son:

- Reflexionar sobre la perspectiva ecocrítica de los libros infantiles.
- Identificar las claves con las que definir una lectura ecocrítica de las obras infantiles canónicas.

Para establecer las claves de análisis se ha partido de una categorización previa propuesta en un estudio anterior y el cual se va aplicar al conjunto de obras seleccionadas (Taberner et al., 2022).

En primer lugar, se hará un recorrido por los principales elementos que configuran el discurso, como paratextos, composición y color de las imágenes, personajes y focalización, que se encuentran contenidos en las obras (Taberner et al., 2022). Este

análisis va a permitir explorar cómo acceder a la lectura ecocrítica de la obra. en segundo lugar, se expondrá un breve análisis sobre la reflexión que produce la lectura en cuestión de sensibilización ante la naturaleza.

### 3.2. Criterios de selección del corpus

Muchos libros abordan el tema natural pero no en todos podemos hacer una lectura ecocrítica, pues, aunque aborden temas de corte naturalista, lo hacen de manera explícita y meramente descriptiva. Para la selección del canon literario de análisis, se ha contado con obras que tienen en común la representación del paisaje y elementos naturales que van más allá de un telón de fondo y cobran protagonismo en el relato, formando parte del significado mismo de la obra (Nikolajeva, 2014).

La autora precursora de la ecocrítica gracias a su libro *Silent spring*, nos deja otra obra quizá menos conocida, pero de gran relevancia, Rachel Carson (2021) *El sentido del asombro*, la cual describe la infancia como una etapa en la que predomina el asombro y la admiración por lo bello en la vida, y cómo este sentido poco a poco va desapareciendo en la edad adulta. Para potenciar dicha facultad innata en el niño, es el adulto quien tiene que acompañar en el descubrimiento de los caminos de la vida. La autora defiende que está intrínsecamente relacionado el desarrollo del asombro por la naturaleza, con las elecciones que la persona tome hacia la conservación del medio ambiente.

Las obras seleccionadas comparten dicha cualidad, acompañan al niño en el descubrimiento de las tensiones del mundo adulto utilizando la naturaleza como telón de fondo, y a través el juego simbólico que ofrecen las imágenes del mundo natural, construyen su propio sentido, al mismo tiempo que despierta el gusto artístico y estético de la obra (Taberero, 2009).

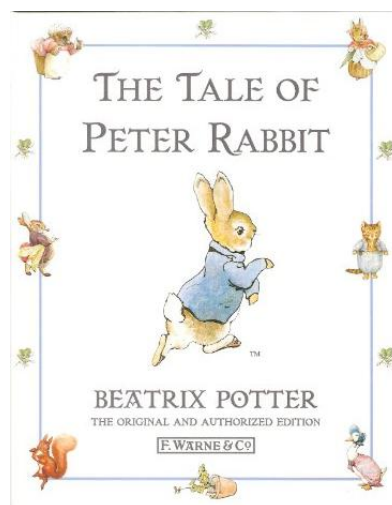
### 3.3. Corpus de análisis

A continuación, se va a realizar un análisis desde una perspectiva ecocrítica de las siguientes obras: *The Tale of Peter Rabbit* de Beatrix Potter (1989), *El teléfono de las ardillas* de Kazue Takahashi (2012) y *Madre medusa* de Kitty Crowther (2020). Seguidamente se va a poner en contexto tanto autoras como obras con una pequeña

sinopsis de cada una de ellas para que se pueda entender con mayor claridad la época en la que fueron escritas y como el contexto ha influido en su creación.

Beatrix Potter fue una de las primeras escritoras en retratar el mundo natural. Nació en 1866, en un hogar de clase media alta en la época victoriana. No estuvo escolarizada y se educó con una institutriz en casa aislada de la vida social. Sus únicos amigos eran los animales que observaba y dibujaba durante horas desarrollando un gran amor por la naturaleza. Se especializó en ciencias y más tarde escribió e ilustró más de 60 libros infantiles, uniendo así las tres especialidades. Su relato más popular fue *The tale of Peter Rabbit*, el cual fue varias veces rechazado por las editoriales. Vivió en una granja llamada Hill Top en Sawrey en la que muchos de sus paisajes y animales le inspiraron para escribir los cuentos. Comprometida con la ecología compró terrenos de la campiña para asegurar la conservación del paisaje. Gracias a su aportación se ha podido proteger la mayor parte del terreno del Parque Nacional del Distrito de los Lagos. Muere en 1943 a los 77 años legando la mayor parte de sus propiedades a National Trust, una organización sin ánimo de lucro que se dedica a la conservación del patrimonio histórico en Inglaterra. La obra seleccionada para el análisis ecocrítico es *The Tale of Peter Rabbit* y trata sobre la historia de un conejo llamado Peter que desobedece a su madre entrando en el huerto del Sr. McGregor para comer verduras. Le persigue hasta perder su chaqueta y chaleco que usa como espantapájaros. Al llegar a su casa su madre se enfada por desobedecerla y perder la ropa, sin embargo, le prepara una manzanilla para el susto.

Figura 2. Portada del libro *The tale of Peter Rabbit*



La siguiente autora es Kazue Takahashi, nació en la prefectura de Kanagawa en 1971, Japón. Ilustradora y cuentista, estudió en la Escuela de Artes de la Facultad de Educación de la Universidad de Arte en Tokio. Tras trabajar como diseñadora, decide ilustrar libros infantiles y publica su primer libro *Kuma Kuma chan*, seguidos de *Nani tabete iruno?* y *Chiki Chiki happy birthday* entre otros. La obra que se va a analizar es *El teléfono de las ardillas*, cuenta la historia de unas ardillas que se reúnen para instalar un teléfono en el bosque. Juntas tienen los cables utilizando los árboles como postes y lo conectan a un teléfono hecho con arcilla. Esa noche una ardillita quiere llamar a su abuela y no sabe cómo funciona, así que decide correr por los cables para llegar hasta la casa.

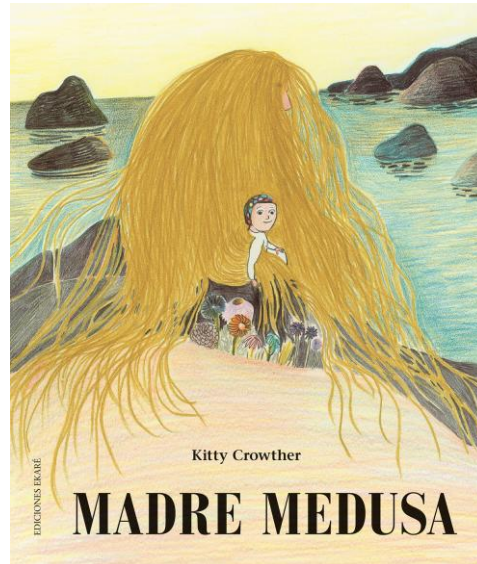
Figura 3. Portada del libro *El teléfono de las ardillas*



Y por último la autora más representativa actualmente en la línea de la ecocrítica de la literatura infantil es Kitty Crowther que nació en 1970 en Uccle, Bruselas. Se formó en la Academia Real de Bellas Artes de Bruselas y prosiguió sus estudios en la Escuela de Arte de Saint- Luc. Pasó la mayor parte de su infancia en un pueblo pequeño en la costa de Zelande, en Países Bajos. Esta vivencia le marcó y se ve reflejado en los libros que escribe. Escritora muy reconocida ha recibido varios premios, entre los que destacan el Premio Memorial Astrid Lindgrn en 2010 (Astrid Lindgren Memorial Award). La obra que se va a analizar es *Madre Medusa*, cuenta la historia de una niña llamada Anacarada que nace en una noche de luna llena envuelta por el largo pelo de su madre Medusa. Al crecer, Anacarada quiere ir al colegio y jugar con los demás niños, pero su madre se resiste en dejarla ir sujetándola con su larga melena, hasta que un día

por fin se corta el pelo y ambas se liberan de esa relación materna filiar de sobreprotección.

Figura 4. Portada del libro *Madre medusa*



#### 4. ANÁLISIS

##### 4.1. *The Tale of Peter Rabbit*, Beatrix Potter (1989)

Atendiendo a las claves establecidas por un estudio anterior de Taberner, R., et al., (2022) las ilustraciones en el libro álbum o ilustrado son un componente que no solo acompaña al texto, sino que configura el discurso enlazando las ilustraciones y creando la ilusión de que los personajes están ubicados en un espacio-tiempo en movimiento. Para dar énfasis y llamar la atención del lector, se utiliza como recurso captar el momento justo antes de que pase la escena (Durán, 2005). La autora e ilustradora utiliza este recurso cuando Mr. McGregor va a atrapar a Peter en el huerto.

Se puede observar como las ilustraciones son muy redondas y cinematográficas. Las figuras están delimitadas con un trazo fino y coloreado con la técnica de acuarela en tonos pastel. Son dibujos realistas que te sumergen en la historia creando un ambiente de equilibrio y serenidad, sin que implique ninguna sorpresa al lector. Este hecho al mismo tiempo transmite una sensación concreta vinculada a la naturaleza como la paz,



serenidad e incluso seguridad. No se puede ignorar el carácter ideológico de la ilustración, ya que la autora está queriendo transmitir una visión concreta sobre la naturaleza, que se relaciona con la de la propia autora.

Figura 5. Ilustración del libro *The tale of Peter Rabbit*



Tal y como expone Nodelman (2008) detrás de la simplicidad de las imágenes, se puede apreciar la sombra textual que la autora proyecta, en la que se muestra el valor de lo natural que no ha sido intervenido por el hombre, y que responde al contexto victoriano de la época. Para ello hay que leer entre líneas e ir más allá de la literalidad para saber la interpretación que el adulto escondido hace de la realidad. A través de la metáfora que muestra la imagen, de animales que viven en un medio natural, nos coloca en la perspectiva de ese aprecio y cuidado por la naturaleza. Es decir, la imagen sugiere ese amor a lo natural, aunque no esté explícito en la óptica del lector.

Metafóricamente la autora transmite un mensaje de cuidado hacia la vida natural colocando al lector en el lugar de los protagonistas. Aprovecha este soporte para hablar de conceptos abstractos desde lo real y lo conocido (Taberero, 2009). Escribe utilizando como protagonistas una familia de conejos que viven debajo de una raíz de árbol. El lector infantil establece un pacto narrativo y, por medio de la suspensión voluntaria de la incredulidad, puede entender metafóricamente ese amor por la naturaleza que el escritor quiere hacer saber (Taberero, 2005). Cuando la literatura pretende enseñar didácticamente, desaparece la metáfora, y por consecuencia, eso no es literatura (Senis, 2017). Si se quiere educar a través de la literatura hay que aprender a

explicar la realidad para que los lectores encuentren sus propias respuestas y no enseñarla y dar soluciones.

En cuanto a los personajes, aparecen tanto animales como seres humanos. El protagonista es un conejo que vive con su familia en el bosque. Tanto sus movimientos como su vestimenta se asemejan al comportamiento humano, provocando en el lector cierta empatía por lo que le sucede. Dicha característica permite a la autora tratar temas controvertidos desde la distancia que ofrece las características de un animal entrañable (Tabernero, 2013). Por otro lado, el personaje de Mr. McGregor, dueño del huerto al que entra Peter para robar sus hortalizas, representa la visión de la sociedad consumista victoriana en la que los animales, en este caso Peter solo pueden escapar recuperando su naturaleza salvaje.

En relación con esto, un aspecto a destacar es cómo Potter utiliza la metáfora de la ropa para diferenciar el comportamiento animal del humano. Es por ello que cuando quiere escapar del huerto de Mr. McGregor, solo lo consigue cuando se libera de los zapatos y el chaleco. Así pues, podemos decir que existe una ambivalencia entre hogar/naturaleza donde el protagonista se encuentra a salvo, y peligro/huerto, donde Peter transgrede los límites a pesar de la advertencia de la madre y entrando en conflicto con lo humano.

En la literatura infantil existen una serie de ambivalencias en los textos procedentes de la interacción entre dos conceptos opuestos entre sí, como por ejemplo la dualidad entre hogar y peligro, donde el modelo sigue una misma trayectoria de salir del hogar al mundo externo y retorno de nuevo al hogar (Nodelman, 2007). Este patrón se ve reflejado cuando Peter sale de su madriguera y va al huerto de Mr. McGregor arriesgándose a que le atrape, y vuelve de nuevo a la madriguera con una lección aprendida.

Por otro lado, se encuentra otra dualidad cuando el narrador es un adulto que escribe para un público infantil utilizando un discurso con la intención de influenciar en el comportamiento del niño. En estos casos los protagonistas suelen ser animales o niños

para que el lector pueda identificarse con ellos más fácilmente (Nodelman, 2007, Gaard, 2008). En el libro ilustrado *The Tale of Peter Rabbit*, el protagonista es un conejo joven que tiene el rol de hijo, con lo que el lector empatiza con el personaje principal y crea un vínculo con la historia que le ayuda a extraer significados desde su propia experiencia.

Al igual que sucede en otras obras intertextuales de la autora, Potter recurre a animales tanto con vestimenta como sin ella. Resulta curioso observar cómo hace uso de esta metáfora en sus cuentos para hacer una representación del mundo social victoriano vistiendo a sus personajes con ropa incómoda que nos les deja moverse con naturalidad. Como en el cuento de Tom Kitten (1907) que, junto con sus hermanos, lucen ropa elegante que pronto se rompe y ensucia, describe un comportamiento incivilizado que hace que, a la vuelta a casa, la madre los esconda de los invitados para que no los vean fingiendo que tienen sarampión (Kerslake, 2022).

Según los parámetros que establece Genette, (1989) narrador de *The tale of Peter Rabbit* es heterodiegético omnisciente, es decir, que dispone de toda la información y conoce todo acerca de los personajes. Utiliza la 3ª persona por lo que narra desde cierta distancia, pero con veracidad haciendo que el lector confíe en lo que cuenta. De esta forma el lector cree en el relato y establece una conexión con el personaje de seguridad y confianza, conectando con lo que le sucede y poniéndose en su lugar.

La autora Potter utiliza el paisaje natural como escenario primordial en sus obras. En la literatura infantil y juvenil, las representaciones de la naturaleza suelen ser imágenes icónicas reproduciendo elementos naturales como montañas, prados verdes, flores, ríos etc. (Goga et al., 2018). Potter plasma la campiña inglesa evocando al lector la idea romántica de un espacio que no ha sido intervenido por la acción humana. Desde la visión ecocrítica la autora Lorena Kerslake (2022) parrafeando a Lawrence Buell en “Environmental imagination” (1995) se inspira en el término que acuñó dicho autor para hacer referencia a la capacidad que tiene la literatura de crear a través del imaginario un vínculo con la naturaleza que despierte el respeto y la admiración por el medio natural. En este sentido, Potter a través del paisaje pretende provocar el asombro por el mundo natural en los jóvenes lectores.

Es a través del conocimiento por el cual el ser humano puede respetar y cuidar un lugar. Potter en sus obras hace un recorrido por un paisaje natural mostrando la vida diaria y las relaciones que en ella se establecen. La autora en su soledad, tras muchas horas de observación de su entorno natural, aprende cómo funciona el mundo que le rodea y lo transmite en forma de historias sobre animales antropomorfos que se aproximan a lo conocido por el lector infantil. La obra de Potter es un claro ejemplo de ese compartir con el receptor infantil su visión bella e inocente de la naturaleza. Tanto en el discurso narrativo como en las ilustraciones describe el entorno desde una perspectiva de cuidado y amor, en la que tampoco falta esa picardía por traspasar los límites de lo correctamente político.

Por lo tanto, es por medio de la literatura que el lector puede experimentar mundos imaginarios que le ayuden a desenvolverse mejor en la vida real (Salinas, 2002), de tal manera que dicha herramienta no se limite exclusivamente a la trasmisión de valores y conocimientos, sino que acompañe al receptor a descubrir su identidad dentro del marco cultural que le rodea (Taberner, 2011). Dicho esto, Potter en *The Tale of Peter Rabbit*, recurriendo al uso de roles de animales que transmiten ideas humanas en un paisaje natural, trata de divulgar una comprensión y respeto por el medio ambiente que va más allá de la historia concreta presentada en el discurso narrativo.

#### 4.2. *El teléfono de las ardillas*, Kazue Takahashi (2012)

El formato de *El teléfono de las ardillas* es pequeño y adecuado para un destinatario infantil (Colomer, 2010). La cubierta frontal y contracubierta se pueden abrir completamente y presentar una doble página con un dibujo en el que aparece por la parte delantera la ardilla llamando por teléfono y por la trasera el cable de teléfono que sale por la ventana saliendo la imagen fuera de campo o lo que llama (Díaz, 2003) “más allá de encuadre”, transmitiendo esa sensación de inabarcabilidad de la realidad y del paisaje. Este recurso va a ser utilizado a lo largo de todo el relato, siendo unas de las características distintivas de este álbum. La autora utiliza la doble página como forma de transmitir amplitud e invitando a imaginar la magnitud de la panorámica. El paisaje toma protagonismo y forma parte del relato siendo uno de los componentes más importantes en la construcción del discurso narrativo (Nikolajeva, 2014). En las guardas se puede observar que la autora solo utiliza dos colores complementarios, el azul claro y

el marrón. Estos dos tonos hacen referencia al azul del cielo y el marrón de la arcilla, elementos protagonistas en el relato. De nuevo se ve el cable del teléfono fuera de página, un elemento que hace una pequeña reseña a la obra (Colomer, 2010). En la portada aparece una frase “¿Conoces el teléfono de las ardillas?”, debajo un dibujo en negro con acuarela de un teléfono. El uso del fondo blanco y el dibujo negro, hace que toda la atención se focalice en la frase despertando la curiosidad por seguir leyendo. Esta simplicidad en la propuesta visual esconde una expresividad muchas veces mal entendida por los adultos, pues son elementos igual de atractivos y que no necesitan grandes producciones para captar la atención del lector infantil (Díaz, 2007).

En cuanto a las imágenes cabe destacar el uso intencionado de la acuarela como técnica pictórica, donde los colores se difuminan formando una figura sin realismo técnico para que lleve la atención a los colores que son las emociones. Este efecto hace que el lector infantil perciba manchas de color sencillas, las cuales evocan tranquilidad y calma. Los colores que se emplean son tonos pastel enharinados de la misma gama tonal de colores fríos, bien diluidos, con la misma saturación, sin fuertes contrastes ni profundidad, haciendo que la lectura sea fluida sin fijar la atención en ningún punto en concreto, así la mirada recorre el libro de manera contemplativa, del mismo modo que lo hacemos cuando observamos la naturaleza. No tiene en cuenta el plano espacial, son todo dibujos planos con una simbología sencilla de patrones geométricos, este efecto hace que el modelo representativo sea como el de un niño, cercano a su lenguaje pictórico y por lo tanto a su manera de representar la simplicidad de su mirada. Esta vía ilustrativa conmueve y llega al amor del niño consiguiendo una complicidad afectiva con el lector infantil (Durán, 2005).

Figura 6. Ilustración del libro *El teléfono de las ardillas*



Aunque el estilo del discurso es sencillo, existe una sombra textual que esconde un significado más complejo del que aparentemente se ve. Se observa una dualidad entre lo simple y lo complejo (Nodelman, 2008) cuando las ardillas se reúnen para instalar el teléfono y una de ellas se dispone a utilizarlo. Detrás de la ingenuidad de colocar el cable para que funcione que sería lo racionalmente correcto, la ardilla en su más pura naturaleza salvaje lo utiliza para deslizarse por él y llegar hasta la casa de su abuela. En ese instinto animal es donde verdaderamente se encuentra la parte humana del relato, pues en este trayecto, la ardilla disfruta de ver la luna y cuenta en persona todo lo que ha vivido, volviendo juntas de regreso a casa y conversando sobre el teléfono. El final apunta hacia esa sombra textual en la que lo que de verdad nos conecta no es la tecnología como el teléfono, redes sociales etc. sino el encuentro vivencial inherente a la naturaleza del ser humano. El relato termina con una pregunta abierta que invita al lector a la reflexión: “¿Notaste alguna vez que las ardillas corren por los cables del teléfono?” Ese es su modo de hablar por teléfono. La autora reflexiona sobre un hecho natural observado e intenta dar una explicación fantástica al mismo. Usa la imaginación y al mismo tiempo invita a la observación de un comportamiento animal y puede servir a la sensibilización ambiental (Carson, 2021). Este final como dice Colomer (2010) da sentido al relato y genera una reacción emotiva en el lector.

La ilustración juega un papel importante, ya que narra la historia encadenando los dibujos con un sentido que le da significado a la obra, y que, por lo tanto, tienen una continuidad en el espacio-tiempo. En *El teléfono de las ardillas*, esa continuidad se ve representada por el cable del teléfono, siguiendo esa línea y conectando unas ilustraciones con otras. Del mismo modo que las ardillas se comunican, el lector recorre su lectura sobre el cable a lo largo de toda la historia. La autora utiliza la direccionalidad de abajo arriba (Durán, 2005) para dar la sensación de que sube alto en el árbol, y aprovecha el paso de página para ascender a la copa del árbol, para continuar de izquierda a derecha haciendo ver que va a casa de su abuela.

La metáfora se utiliza como recurso para poder hablar conceptos abstractos a través de símbolos conocidos por el lector infantil y así facilitar su comprensión (Tabernero, 2013). En este álbum, en un particular uso del cable que enlaza unas ilustraciones con

otras simboliza metafóricamente hablando, la vinculación entre las personas. El ser humano actualmente se encuentra en un cambio hacia la era digital, marcada por una revolución tecnológica que transforma la manera de comunicarnos y nos conecta a nivel mundial a través de la red. Este progreso crea una falsa sensación de conexión, puesto que la pérdida del contacto físico de las personas provoca a su vez una falta de afecto y deshumanización. El relato invita al lector a reflexionar sobre la forma que tiene el ser humano de relacionarse e incita a conectar con nuestros instintos primarios y retomar una manera de vivir más auténtica y en contacto con la naturaleza.

El texto y las ilustraciones crean una composición global en conjunción, donde se disipa la unidad del discurso y se presenta la doble página como un póster. Este recurso es utilizado a lo largo de todo el relato, transmitiendo una sensación de espacio abierto que junto con las ilustraciones fuera de campo crea una atmósfera de inabarcabilidad. Otro elemento a destacar es el fondo de página blanco al comienzo del relato, ofreciendo concentración en el texto y la imagen, y cómo este fondo cambia a tono verdoso cuando se hace de noche haciendo que resalte la luz de la luna llena. El uso del fondo blanco es muy utilizado en la ilustración japonesa, hecho que puede venir influenciado por su cultura.

El uso de animales como protagonistas de la historia nos permite abordar temas complejos desde un punto de vista inocente (Taberero, 2013) como en este caso el de una pequeña ardilla. Los personajes están humanizados, pues, aunque no lleven ropa, usan complementos como gafas, bolsos o delantales etc. Dicha característica genera una identificación entre el lector infantil y las ardillas, viéndose reflejado en el personaje y empatizando con el protagonista, ya que es una ardilla joven como los destinatarios de la obra.

El narrador utiliza al principio y final del álbum la segunda persona refiriéndose directamente al lector con dos preguntas que genere una curiosidad en él. Y en el grueso del álbum utiliza la tercera persona, como narrador omnisciente (Genette, 1989), donde es conocedor de toda la información y el lector toma una posición distanciada con

respecto al relato, siendo un observador de la naturaleza, del mismo modo que invita la autora al final del relato

#### 4.3. *Madre Medusa*, Kitty Crowther (2020)

Los elementos paratextuales como la cubierta y contracubierta tienen la función de captar la atención del lector (Colomer, 2010). En *Madre Medusa* observamos que en la portada aparece una ilustración donde se intuye una mujer rodeada de pelo y entre las marañas, una niña sujetándose a él y descubriendo unas flores que estaban ocultas bajo el pelaje. Como paisaje de fondo se ve el mar y ambas sentadas en una roca cerca de la orilla. Esta ilustración nos ofrece mucha información ya que podemos advertir antes de leer el álbum esa vinculación con el mar simbolizando las emociones y el pelo como lazos afectivos entre una madre y su hija. En la contracubierta su pelaje se ordena en cuadrantes simétricos simulando una tela y transmitiendo orden y seguridad. En las guardas monocromáticas aparecen imágenes de medusas utilizando el mismo color de pelo de la madre haciendo un guiño al contenido interior de la obra.

En la portadilla, que muestra el mismo estampado que la contracubierta, aparece una frase “Una medusa es un cuerpo transparente con un corazón de flor” haciendo referencia a Tove Janson. Una de sus referentes más influyente y en la que encuentra la inspiración y el interés por la naturaleza que se refleja en la obra de Kitty Crowther. (Taberner, 2016). En la portada y a lo largo de la obra hace un guiño a esta frase y a la autora con ilustraciones de flores y seres fantásticos que recuerdan a *la familia Mumin* (Janson, 1948) acompañando a la protagonista como testigos de la historia.

En *Madre Medusa* las ilustraciones se enlazan unas con otras formando un discurso narrativo que acompaña al texto y expresa la temporalidad del relato con cambios de plano y perspectivas (Durán, 2005). La organización de las ilustraciones y el texto van variando a lo largo del relato combinando formas para transmitir distintas interpretaciones. En las primeras hojas aparece una disociación, separando texto e imagen que invita a la observación y la lectura conjunta.



En las siguientes páginas el texto y la imagen comparten la misma página, haciendo más ligera su lectura y utilizando la direccionalidad de izquierda a derecha indicando un movimiento, aunque cuando se aleja el plano observamos que en realidad se encuentra en una isla y no avanza, sino que se queda estática. También cabe destacar la importancia del paisaje en esta ilustración. La naturaleza y los espacios toman el control con una visión ecocentrista adquiriendo gran relevancia y quedando en un segundo plano los personajes. Otra forma que utiliza la autora de asociar la ilustración y el texto es distribuyendo sobre el fondo blanco diferentes secuencias provocando dinamismo en su lectura. Y, por último, la utilización de la doble página que invita al lector a sumergirse en la escena y cobrando de nuevo protagonismo el paisaje marítimo rocoso.

Con respecto a la relación entre el texto y la imagen y la participación del lector en la construcción del relato, en esta obra ambos códigos se complementan aportando datos que amplían el significado. Como por ejemplo en la secuencia donde Anacarada dice que quisiera estar con otros niños, podemos ver como la imagen aporta la información de que no puede ir porque le está sujetando el pelo de la madre, es decir, no le deja (Colomer, 2010). El estilo del texto es simple pero detrás esconde una sombra textual que nos habla de una relación materno filial conflictiva. Se puede observar como existe una dualidad entre el texto y la imagen, insinuando la ilustración la complejidad del mensaje (Nodelman, 2008).

En cuanto color de la obra, la autora consigue viveza y dinamismo gracias a recursos como el uso de contrastes mediante la utilización de colores complementarios como por ejemplo la combinación del amarillo con el azul o el verde con naranja. La técnica que utiliza la autora se asemeja a la de los lápices acuarelables con tonos pastel y poco saturados. Los colores aun siendo contrastados transmiten calidez, dulzura, armonía etc. es decir, emociones vinculadas a la idea de la naturaleza que la obra trata de transmitir. En cuanto a la composición existe una gran riqueza de alternancia de recursos compositivos manejando planos de paisaje, planos figura, como por ejemplo usando los vacíos a estilo oriental aislando la figura del fondo o llenando toda la página hasta el margen, creando la sensación de fuera del que la ilustración continúa fuera de la hoja, o como afirma Díaz (2003), trasciende los límites más allá de la página. Tiene una gran

influencia en la tradición pictórica japonesa, en el uso del vacío, donde se representan los paisajes con fondo blanco.

Figura 7. Comparativa entre ilustración del libro *Madre Medusa* e ilustración japonesa



Uno de los recursos fundamentales de este álbum son las metáforas, la autora recurre al pelo como forma de abordar las relaciones maternas filiales de sobreprotección que se establecen entre la madre y la hija. Y como al final del relato, el pelo después de haber sido cortado se convierte en serpiente y asciende transversalmente por la doble página bajo la atenta mirada de los seres fantásticos. La serpiente en la cultura oriental simboliza renovación y renacimiento, representando la nueva etapa que comienza madre Medusa con su hija Anacarada. Por otra parte, la escena del nacimiento, hace alusiones a la mitología griega (Taberner, 2016) en la que Medusa, un ser mítico, tiene la capacidad de convertir en piedra a toda persona que se atreviera a ver su rostro. Esta referencia se representa con el uso de piedras en la ilustración simbolizando la sobreprotección que ejerce la madre sobre la hija impidiendo que nadie se acerque a ella, con la cara cubierta en todo momento con el pelo. El paisaje marítimo hace alusión a los padres de Medusa, Forcis Dios marino de las profundidades y Ceto Diosa marina que representaba los peligros del mar y sus monstruos marinos. También el nombre de la protagonista “Anacarada” se inspira en Venus, representada por el pintor renacentista Sandro Botticelli (1482) en el cuadro *La Nascita di Venere*, nacida de una concha marina. Madre Medusa también le llama “mi perlita” que metafóricamente simboliza

ese bienpreciado que quiere cuidar y que protege con su concha o, en este caso, pelo, cobijando debajo de él a su hija.

Todos los personajes que aparecen son humanos, menos los seres fantásticos, que observan la historia y acompañan a la niña en la historia. La protagonista es una niña y se puede observar como el texto está focalizado desde su punto de vista. La autora pretende imitar el punto de vista infantil, aunque realmente está escrito por un adulto. En este caso nos encontramos con una dualidad en la que se quiere que el lector infantil se identifique con el protagonista y que se vean reflejados en la historia (Nodelman, 2008).

El paisaje forma parte del relato integrado como un todo dentro del discurso narrativo, el cual es un reflejo cultural (Goga et al, 2018) haciendo énfasis en el paisaje marítimo holandés, lugar donde pasó la infancia la autora.

Al comienzo del relato el narrador utiliza la tercera persona, implica una focalización desde el protagonista. (Genette, 1989). Son las imágenes quienes muestran en todo momento el punto de vista de la protagonista, que en este caso es Anacarada, y son las que revelan cómo se siente y los deseos que ella tiene, como, por ejemplo, en la escena donde su madre la llama, y ella contesta “ya voy” mirando hacia el exterior, con ganas de salir a jugar con los niños.

El paisaje en esta obra es una parte fundamental del relato, ya que a través de los elementos naturales simboliza aspectos de la psicología humana que nos hacen profundizar en nuestro ser y plantearnos preguntas acerca de nuestra naturaleza humana. Por ejemplo, desde elementos concretos como puede ser una medusa, el mar o el pelo, trata de explicar conceptos abstractos como la desconfianza, la afectividad o el apego.

## **5. CONCLUSIONES**

El primero de los objetivos que se proponía el presente trabajo fin de grado era flexionar sobre la perspectiva ecocrítica de los libros infantiles. El análisis de las 3 obras canónicas elegidas ha puesto de manifiesto la posibilidad de realizar una lectura

ecocrítica a través de la interpretación de los elementos naturales que aparecen en las ilustraciones como medio para que el lector construya significados (Díaz, 2007) vinculados a la idea del equilibrio con la naturaleza. En este momento la sociedad se enfrenta a desafíos medioambientales que fuerzan el cambio hacia comportamientos más sostenibles y en armonía con el ecosistema. La nueva ley de educación (LOMLOE) vigente desde el año 2020 apuesta por el desarrollo de las competencias en concordancia con los ODS de la Agenda 2030. Dicha iniciativa pretende un cambio del sistema educativo apostando por una transición ecológica que acoja una justicia ecosocial para que ambos ámbitos puedan desarrollarse en sostenibilidad (Martínez, J., Calvo, G., Sánchez, N., 2022). Pero se precisa que los docentes dispongan de herramientas para saber incorporar los ODS en las programaciones. A pesar de que los temas medioambientales se abordan en la escuela de manera transversal mediante los ODS, resulta difícil integrarlos en las programaciones y se presentan de forma no orgánica, a través de talleres puntuales, prácticas mecánicas de gestión de residuos y desde un punto catastrofista que genera incertidumbre o, como acuña Baños (2020), la ecoansiedad. La lectura de las obras de literatura infantil desde una perspectiva ecocrítica aporta a la educación del S. XXI un nuevo paradigma ecológico donde la naturaleza se integra como parte del ser humano y permite abordar estos temas desde la observación de las ilustraciones por medio de un acercamiento más orgánico.

El segundo objetivo de este trabajo buscaba identificar las claves con las que definir una lectura ecocrítica de las obras infantiles canónicas. El análisis realizado en las 3 obras infantiles ha adaptado y aplicado claves propuestas por estudios anteriores al corpus seleccionado, para confirmar la visibilidad de su aplicación y la adecuación de las obras analizadas como canon ecocrítico. La imagen presente en el álbum permite acceder a la memoria colectiva y ayuda a mover conciencias mostrando conceptos difíciles de explicar con palabras (Durán, 2005). Conociendo las claves de análisis se puede observar cómo se representa la naturaleza en los textos de literatura infantil (Goga et al, 2018) e identificar la función del paisaje en las obras y su relevancia como parte del discurso narrativo desde una visión ecocéntrica, ayudando a promover la conciencia por el medio ambiente en el lector y así fomentar el amor y el cuidado por la naturaleza. Este tipo de lecturas facilita la sensibilización hacia el medioambiente, ya

que el lector se identifica con los elementos naturales del relato y los integra como un todo.

En las obras seleccionadas el elemento natural se encuentra muy presente como parte integrante del discurso e invita a contemplar o, como dice Rachel Carson (2021), a despertar en el niño el sentido del asombro que ayuda a desarrollar una relación de amor y respeto por la naturaleza, lo que inevitablemente le condicionará en las decisiones futuras en relación con el cuidado y conservación del medio ambiente. En este sentido, Beatrix Potter se presenta, entre las autoras analizadas, como una precursora de esta rama, abriendo camino en una época donde el discurso natural no daba cabida en una sociedad que se encontraba en pleno auge de la revolución industrial. Sus obras son un acto de protesta ante la época victoriana y sus cambios culturales, que pasaron de una Inglaterra agraria y rural a una sociedad industrializada. No pasa lo mismo con Kazue Takahashi o Kitty Crowther, ya que ambas responden al contexto natural del S. XXI, donde cultura y naturaleza se integran en una visión holística. Tienen en común la influencia de la cultura oriental en las técnicas pictóricas japonesas como el uso de fondo blanco o la utilización del color monocromático, pero Kazue Takahashi lo hace desde su origen japonés conectando con sus raíces en la que se integra la contemplación y conexión con la naturaleza. Kitty Crowther, por su parte, accede al elemento natural desde la mitología griega y encuentra su inspiración en la influencia que tuvo el arte japonés en los artistas franceses impresionistas como Paul Gauguin, Claude Monet o Vicent van Gogh entre muchos otros.

La lectura ecocrítica prepara a los niños para que descubran por sí mismos quienes verdaderamente son sabiendo guiarse por sus valores propios y liberando su potencial a través del amor por la naturaleza mediante de la observación y admiración por lo bello, sabiéndoles acompañar para que puedan desarrollar su potencial humano.

Si los hechos son la semilla que más tarde producen el conocimiento y la sabiduría, entonces las emociones y las impresiones de los sentidos son la tierra fértil en la cual la semilla debe crecer. Los años de infancia son el tiempo para preparar la tierra. Una vez que han surgido las emociones, el sentido de la belleza, el entusiasmo por lo nuevo y lo desconocido, la sensación de simpatía, compasión, admiración o amor, entonces deseamos el conocimiento sobre el objeto de nuestra conmoción. Una vez que lo

encuentras, tiene un significado duradero. Es más importante preparar el camino del niño que quiere conocer que darle un montón de datos que no está preparado para asimilar. (Carson, 2021, p.29)

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baños, I. (2020). *Ecoansias: Salimos de una crisis, no caigamos en otra*. Editorial Ariel.
- Calvo, S. (2004). Investigaciones en EA. De la conservación de la biodiversidad a la participación para la sostenibilidad. Organismo Autónomo de Parques Nacionales. Ministerio de medio ambiente.
- Carson, R. (2021). *El sentido del asombro*. Ed. Encuentro.
- Casals, A. (2018). Hacia una ética ecológica en la literatura infantil a juvenil ilustrada del nuevo milenio. *Anales de la literatura chilena*, 30, 257-271.
- Chambers, A. (2017). *Dime*. Fondo de cultura económica de España.
- Climate Nasa. Consultado el 22 de julio de 2022. Recuperado de: <https://climate.nasa.gov/causas/>
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. Fondo de cultura económica.
- Colomer, T. (2010). *Criterios de valoración y selección de libros infantiles. Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Síntesis.
- Crowther, K. (2020). *Madre Medusa*. Ediciones Ekaré.
- Díaz, F. (2007). *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?*. Norma.
- Díaz, J. (2003). Estrategias de desbordamiento en la ilustración de libros infantiles. *Leitura, literatura infantil e ilustração: investigação e prática docente*, 171-180.
- Dueñas, J.D. (2013). La educación literaria. Revisión teórica y perspectivas de futuro. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 25, 135-156. <http://hdl.handle.net/11162/178563>
- Durán, T. (2005). Ilustración, comunicación, aprendizaje. *Revista de educación*, 239-253. <http://hdl.handle.net/11162/68812>
- Durán, T. (2008). Aprendiendo de los álbumes. *Casa da leitura*, 7, 121.
- Gaard, G. (2008). Hacia una ecopedagogía del medio ambiente infantil literatura. *Teoría y praxis ecológicas: la revista de ecopedagogía*, 4, 11-24.
- García, J. (2017). Ecocrítica, ecologismo y educación literaria: una relación problemática. *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*, 3, 79-90
- Garrad, G. (2004). *Ecocriticism*. Routledge.
- Garralón, A. (2013). El jardín secreto. *Letras libres*, 147, 6-10.

- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Taurus.
- Glotfelty, C., Fromm, H. (1996). *The ecocriticism reader: Landmarks in literary ecology*. University of Georgia Press.
- Goga, N., Guanio-Uluru, L., Hallås, O., Nyrnes, A. (2018). *Ecocritical perspectives on children's texts and cultures*. Switzerland: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-90497-9>
- Goldin, D. (2006). El álbum, un género editorial que pone en crisis nuestro acercamiento a la lectura. *Nuevas hojas de lectura*, 12, 12.
- Greenpeace. Consultado el 20 de julio de 2022. Recuperado de: <https://es.greenpeace.org/es/trabajamos-en/cambio-climatico/>
- Kerslake, L. (2022). Environmental Imagination and Wonder in Beatrix Potter. *Imaginative Ecologies*, 4, 67-80. [https://doi.org/10.1163/9789004501270\\_006](https://doi.org/10.1163/9789004501270_006).
- Kramer, F. (2002). *Manual práctico de Educación Ambiental. Técnicas de simulación, juegos y otros métodos educativos*. Los Libros de La Catarata.
- Leal, J. M. (2018). El ecologismo como ética y principio constructivo en los discursos de sobremesa (1988–2001) de Nicanor Parra. *Journal of Antipoetry Studies/Revista de Estudios Antipoéticos*, 1, 19-41. <https://doi.org/10.18573/japs-revesa.9>.
- LOMLOE. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE*, 340, 122868-122953. 2020
- Martinez,J., Calvo,G., Sánchez,N. (2022). Alfabetización ambiental y crisis ecosocial: diseño y validación de un cuestionario para 4º de ESO. *Revista de investigación en educación*, 20, 257-273. <https://doi.org/10.35869/reined.v20i2.4229>
- Mayer M. (1998). Educación ambiental: de la acción a la investigación. *Enseñanza de las ciencias*, 16, 217-231
- Negrín Medina, M.A, Marrero Galván, J.J. (2021). La nueva ley de Educación (LOMLOE) ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 y el reto de la COVID-19. *Avances en supervisión educativa*, 35.
- Nikolajeva, M. (2014). *Retórica del personaje en la literatura para niños*. Fondo de Cultura Económica



Nodelman, P. (2008). *The hidden adult: Defining children's literature*. JHU Press.

Objetivos de Desarrollo Sostenible. Consultado el 27 de julio de 2022. Recuperado de:  
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Orden ECD/853/2022, de 13 de junio. BOA 116. 2022

Osoro, K. (2001). Leer para fecundar el futuro. *Cuatrogatos Revista de Literatura Infantil*, 7.

Pennac, D. (2007). *Mal de escuela*. Debolsillo.

Potter, B. (1989). *The tale of Peter rabbit*. Baker's Plays.

Ricalde, C., López-Hernández, E., Peniche, I. (2005). Desarrollo sustentable o sostenible: una definición conceptual. *Horizonte sanitario*, 4, 2.

Rosenblatt, M. (1993). The transactional theory: Against dualisms. *College English*, 55, 377-386.

Sanz, T. (2015). La Ecocrítica, vanguardia de la crítica literaria. Una aproximación a través de la ecoética de Marguerite Yourcenar. *Ecología y género en diálogo interdisciplinar*, 291-305.

Senís, J. (2017). El valor de una literatura sin valores. *Diario de Teruel*, 13,

Taberero, R. (2005). *Nuevas y viejas formas de contar: el discurso narrativo infantil en los umbrales del siglo XXI*. Prensas Universitarias de Zaragoza.

Taberero, R. (2009). Leer mirando. El libro-álbum en la promoción de hábitos lectores. Claves para una poética de su lectura. *I Encuentro Internacional de Estudio y Debate. Literatura Infantil y Matices*, 9-44.

Taberero, R. (2011). Claves para una poética de la recepción del libro-álbum: un lector inserto en una “inmensa minoría”. *International Board on Books for Young People*, 18

Taberero, R. (2013). El lector literario en los grados de Maestro: deconstruir para construir. *Lenguaje y textos*, 38, 47-56.

Taberero Sala, R. (2016). Lecturas adultas y lecturas infantiles. El universo de Kitty Crowther en la formación del mediador como lector literario. *Revista de Estudios Socioeducativos*, 4, 52-65. <http://hdl.handle.net/10498/18940>

Tabernero, R., Sampérez, M. y Laliena, D. (2022). *Educación literaria y educación medioambiental. Lectura ecocrítica de la obra de Kitty Crowther*. En prensa.

Takahashi, K. (2012). *El teléfono de las ardillas*. Pípala

Unesco. Consultado el 2 de agosto de 2022. Recuperado de:

<https://es.unesco.org/themes/education>