FACULTAT DE FORMACIÓ DEL PROFESSORAT

MÀSTER DE RECERCA EN DIDÀCTICA DE LA LLENGUA I LA LITERATURA

CURSO 2009-10

Aproximaciones a un estudio del libro-álbum narrativo: un caso práctico para la educación en valores en lectores adolescentes de Chile

Francisco Javier Villegas

Trabajo de finalización de Máster

Dirigido por la Dra. Ana Díaz-Plaja Taboada

Co-dirección Dra. Teresa Duran Armengol

Septiembre de 2010

ÍNDICE

RESUMEN i

INTRODUCCIÓN iii

1. JUSTIFICACIÓN E INTERÉS DE LA INVESTIGACIÓN 1

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN 3

2.1. **El libro-álbum: una herramienta para construir sentido de lectura** 3
2.1.1 ¿Hacia una conceptualización neutral de libro-álbum? 3
2.1.2 Vinculaciones híbridas con el libro-álbum 4
2.1.3 Una cuestión de estudios y aportaciones relevantes 5

2.2 **Hacia una lectura adolescente**: **aspectos que convergen** 6
2.2.1 Construcción de una lectura adolescente: lector y corpus formativo 6
2.2.2 Herramientas para una educación en valores en LIJ 8

2.3 **El libro-álbum en el contexto de la educación secundaria en Chile** 10
2.3.1 Breves antecedentes de la enseñanza secundaria chilena 10
2.3.2 El libro-álbum y los objetivos transversales en el entorno educativo de Chile 11

3. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN 13

4. METODOLOGÍA 15

4.1 **Participantes e instrumentos: procedimientos aplicados en recogida y tratamiento de los datos** 16
4.1.1 Sujetos participantes 16
4.1.2 Instrumentos de análisis 17
4.1.2.1 Primer instrumento: criterios para un corpus formativo 17
4.1.2.2 Segundo instrumento: cuestionario 20
4.1.2.3 Tercer instrumento: grupo de discusión 21
4.1.3 Sistema de transcripción e imágenes 22

5. ESTUDIO DE LOS DATOS Y ANÁLISIS 23

5.1 **Criterios para corpus** 23
5.2 **Cuestionario** 27
5.3 **Grupo de discusión** 28
5.3.1 La expresión de subjetividad 28
5.3.2 Búsqueda de asuntos formativos 29
5.3.3 Tipología de respuestas de los participantes 30
5.3.3.1 Consideraciones éticas-valorativas 30
5.3.3.2 Aspectos en dimensión literaria 31
5.3.3.3 Aspectos personales 33
5.3.3.4 Relativo a conexiones con otras áreas 34

6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS 35

7. CONCLUSIONES 38

8. BIBLIOGRAFÍA 41

8.1 **Libros de consulta** 41
8.2 **Libros-álbumes del corpus** 44

9. ANEXOS 45

Anexo Nº 1 Primer cuestionario aplicado para validación 45
Anexo Nº 2 Cuestionario definitivo 46
Anexo Nº 3 Cuestionario de un participante 47
Anexo Nº 4 Repertorio o corpus formativo de libros-álbumes 48
Anexo Nº 5 Fragmentos de transcripción de grupo de discusión 50
Anexo Nº 6 Imágenes de actividad práctica de alumnos del Liceo Eben Ezer 55
Anexo Nº 7 Cuadro datos estadísticos del Liceo Eben Ezer 60

RESUMEN

Este trabajo de finalización de máster consiste en un estudio exploratorio-descriptivo de tipo cualitativo en la línea de análisis de la formación lectora y la educación en valores. Tiene como objetivo conocer y explorar la construcción de sentido comprensivo de lectores adolescentes, en vulnerabilidad escolar, del primer nivel de enseñanza secundaria de Chile a través del libro-álbum narrativo. Se proponen criterios para justificar la opción de este tipo de texto y una experiencia práctica con jóvenes estudiantes a través de un grupo de discusión. Los resultados evidencian que los alumnos han adquirido conciencia del tipo de texto utilizado, priorizan aspectos temáticos asociados a los valores sociales y literarios del texto y que la incorporación del libro- álbum en el aula permite una riqueza interpretativa. El interés y originalidad de la propuesta se encuentran en el ámbito de focalizar una primera investigación acerca del libro-álbum y la educación en valores en el contexto del nivel de enseñanza secundaria en Chile.
Palabras claves: libro-álbum, lector adolescente, construcción de sentido, grupo de discusión.

RESUM

Aquest treball de finalització de màster consisteix en un estudi exploratori-descriptiu de tipus qualitatiu en la línia d'anàlisi de la formació lectora i l'educació en valors. Té com a objectiu conèixer i explorar la construcció de sentit comprensiu de lectors adolescents, en vulnerabilitat escolar, del primer nivell d'ensenyament secundari de Xile a través del llibre-àlbum narratiu. Es proposen criteris per justificar l'opció del text i una experiència pràctica amb joves estudiants a través d'un grup de discussió. Els resultats evidencien que els alumnes han adquirit consciència del tipus de text utilitzat, prioritzen aspectes temàtics associats als valors socials i literaris del text i que la incorporació del llibre-àlbum a l'aula permet una riquesa interpretativa. L'interès i originalitat de la proposta es troben en l'àmbit de focalitzar una primera investigació sobre el llibre-àlbum i l'educació en valors en el context del nivell d'ensenyament secundari a Xile.
Paraules clau: llibre-àlbum, lector adolescent, construcció de sentit, grup de discussió.

ABSTRACT:

This final Master´s work is a descriptive exploratory qualitative analysis line reading training and education in values. The main goal is to explore the construction of comprehensive sense of adolescent readers, in school vulnerability, the first level of secondary education in Chile through the book-album narrative. The proposed criteria to justify the choice of this type of text and practical experience with young students through a discussion group. The results show that students have become aware of the type of language used, priority thematic issues related to social values and literary text and the inclusion of picture books in the classroom allows a richer interpretation. The interest and originality of this proposal is within the scope of an initial research focus on the book-album and values education in the context of the level of secondary education in Chile.

Key words: book album, adolescent reader, construction of meaning, the discussion group.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación, enmarcado en los estudios acerca del libro-álbum y sus implicancias en el área de la didáctica de la literatura juvenil (DLJ), se incluye en una instancia de análisis exploratorio-descriptivo de índole cualitativa cuyo objetivo general es analizar las implicancias del libro-álbum narrativo en adolescentes chilenos, en grado de vulnerabilidad escolar, para una comprensión lectora en el contexto de educación en valores[1]

Su finalidad es contribuir a la caracterización acerca de cómo los jóvenes adolescentes chilenos construyen sentido para una educación en valores a partir de criterios para un corpus de libros-álbumes narrativos proponiendo fundamentos que faciliten la extensión y comprensión literaria-valorativa de los jóvenes lectores.

Diversos estudios (Nodelman, 1988; Lewis, 1990; Sipe, 1998; Duran, 2000; Arizpe y Styles, 2004; Obiols, 2004; Alzola, 2004; Silva-Díaz, 2005) han demostrado las consideraciones literarias y visuales a nivel interpretativo y la enseñanza para la educación en valores que los libros-álbumes permiten.

Sin embargo, no hay evidencia demostrable de estudios cuantitativos o cualitativos sobre este tipo de textos en Chile exceptuando comentarios divulgativos (Peña, 2007; Ow y Cabrera, 2008; Ministerio de Educación, 2007) para la difusión del libro-álbum.

Para alcanzar los objetivos propuestos de este estudio se ha enunciado describir los criterios para su elección como herramienta didáctica, los puntos de vista básicos de los estudiantes en razón de un cuestionario y la experiencia de lectura en aula a través de un grupo de discusión.

El alcance de esta investigación inicial de índole exploratoria-descriptiva permitirá establecer, por primera vez, una recopilación de informaciones en Chile para averiguar

[1] Entendemos por aspecto valorativo en Chile lo que en España se denomina Educación en Valores, es decir, en un sentido de propósito formativo que se explicita en tanto valoración del carácter único de la persona y los modos de ser, el hecho de respetar y valorar ideas y creencias propias, desarrollar la formación ética e intelectual en el contexto de los propósitos formativos de la Educación Media y "donde cada sector o subsector de aprendizaje contribuye a la formación para la vida superando la separación que generalmente se ejerce entre la dimensión formativa y la instructiva o de conocimientos. (…). Los programas están construidos sobre la base de contenidos programáticos significativos que tienen una carga formativa muy importante, ya que en el proceso de adquisición de estos conocimientos y habilidades los estudiantes establecen jerarquías valóricas, formulan juicios morales, asumen posturas éticas y desarrollan compromisos sociales" en un contexto de OFT –Objetivos Fundamentales Transversales- que incluye conocimientos, habilidades, valores y comportamientos. (Mineduc, Programa de Estudio Lenguaje y Comunicación 1º año medio, 2009) y cuya base conceptual descansa en "un pensar reflexivo, que indaga sobre el sentido de las cosas y acciones de la vida; lo razonable, orientado a valores, y práctico que amplía la comprensión, el lenguaje y la democracia, entre los sujetos" (Osorio, 2009).

cómo se percibe la dinámica de la construcción de sentido en los jóvenes adolescentes, a pesar de las dificultades de espacio y tiempo que han limitado este estudio.

La forma en que el trabajo se ha organizado describe brevemente, en su primera parte, la mirada teórica del libro-álbum y las relaciones entre lectura adolescente, corpus formativo y el entorno de la enseñanza en Chile.

Una segunda parte ha expuesto los aspectos metodológicos para seleccionar los criterios para un corpus formativo de libros álbumes y el análisis en discusión y una tercera sección, ha evidenciado las conclusiones provisionales y tentativas, que funcionan a modo de hipótesis, sobre la existencia de relaciones significativas entre las posibilidades de lectura del libro-álbum narrativo en adolescentes chilenos y los aspectos de educación en valores en el contexto de la actividad pedagógica.

1.- JUSTIFICACIÓN E INTERÉS DE LA INVESTIGACIÓN

Los estudios interdisciplinarios desarrollados acerca del libro-álbum[2] y sus implicancias en la didáctica de la literatura infantil y juvenil (DLIJ), entendida ésta como "*un conjunto de producciones de signo artístico literario de rasgos comunes y compartidos con otras producciones literarias*" (Mendoza, 1999: 11) lleva a la actual cultura del álbum a romper la inercia que identifica el libro de imágenes sólo con lector infantil, puesto que los álbumes "*ofrecen un nivel de complejidad icónica y textual que pide y propicia la mirada de un lector más experto y competente*" (Díaz-Plaja, 2009: 120) en el contexto de la nueva oferta pedagógica para adolescentes en el campo de la literatura[3].

Este panorama ha hecho justificar un estudio aproximativo que contribuya a una perspectiva teórica de investigación en la formación de la competencia lecto-literaria y con engarce en la educación en valores[4] de los adolescentes chilenos, en contexto de vulnerabilidad escolar, de acuerdo a los actuales entornos de cambio curricular en Chile.

El segundo punto de interés está vinculado a que los estudios académicos acerca del libro-álbum en educación secundaria, hasta donde se sabe, son desconocidos en Chile[5]. Las relaciones entre texto e imagen son escasamente planteadas en las clases de Lengua Castellana y Comunicación ya que la educación literaria, en dicho país[6], ha privilegiado el material escrito como herramienta para abordar la lectura por lo que investigar en esta línea cualitativa descriptiva implicará examinar un fenómeno "nuevo" en Chile, o poco conocido, favoreciendo una mejor aportación al conocimiento de la formación lectora y educativa en los adolescentes.

---

[2] Los libros álbum son entidades semióticas de categoría estética y "que sirven para formar al individuo como lector, en todo su valor" (Mendoza, 1999:11).

[3] Kristeva señala que "el texto literario se inserta en el conjunto de los textos: una escritura es réplica (función o negación) de otro (de los otros) texto(s)." (Kristeva, 1969:235).

[4] No consideramos en este estudio aspectos filosóficos del concepto valores o sus corrientes de pensamiento, sino que asumimos el término valorativo, de acuerdo a lo indicado en Mineduc, o también, en el sentido de significado esencial a partir de una red de valores consensuados que valen en una sociedad compleja y que se muestran a partir de experiencias concretas, pero que valen más allá de la misma experiencia (Remolina Vargas, 2005). En palabras de Cervera (1991) "es todo aquello que no nos deja indiferentes y que destaca por su dignidad" en Valores y formación en la literatura infantil y juvenil (Sousa, 2008).

[5] El Ministerio de Educación de Chile, Fundación La Fuente, IBBY Chile y el Instituto Cultural de España, a partir del 2005, han difundido paulatinamente el tema del libro-álbum en el país. Sin embargo, estudios cualitativos o cuantitativos de libro-álbum en aula, que se conozcan, no se han realizado.

[6] El Ministerio de Educación de Chile orienta a partir de marzo de 2010, en el segundo ciclo básico y en 1º de secundaria, un Ajuste Curricular con énfasis y modificaciones curriculares. Una de las razones del cambio debe propiciar la enseñanza en enfoques de comprensión más profunda en desmedro de la visión del aprendizaje de la literatura como base académica o de línea cronológica.

Las orientaciones que se han generado acerca de la función del libro-álbum y sus connotaciones sobre los motivos literarios y formativos aseguran su importancia en el itinerario lector de los jóvenes adolescentes incidiendo en la competencia literaria puesto que si se actualiza lo que señala Lionni uno de los textos más importantes para estimular la imaginación adolescente y la adquisición de valores es el libro-álbum.[7]

Finalmente, el interés de la investigación se encuentra en el marco de una justificación de tipo social: leer para desarrollar e incrementar el potencial personal de los jóvenes adolescentes[8], específicamente en aquellos jóvenes que presentan grados de vulnerabilidad, representa una de las efectividades máximas esperables de una escuela en el ámbito de la lectura: "la lectura como base de la innovación constante de la recepción literaria, de enriquecimiento de la competencia del lector y como proceso de adaptación/asimilación motivadas por condicionantes culturales" (Mendoza, 1994:17) en la constatación de sus valores formativos en una idea que postula Colomer (2008) respecto de considerar la literatura siempre en una función socializadora.

[7] "El libro-álbum en medio de un ambiente complejo, muchas veces represivo e incomprensible, se convierte en una isla imaginaria." (Lionni, 1999:136).

[8] El Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) en Chile constituye la base fundamental para contribuir a disminuir los índices de deserción escolar, asignar los programas de alimentación y disminuir la incidencia de los factores de riesgo. (Mineduc, *Ayudas estudiantiles*, última actualización, agosto de 2010: http://600.mineduc.cl/docs/informacion/info_guia/guia_ayud_estu.pdf)). Para conocer datos del Liceo Eben Ezer, de Antofagasta, Chile, establecimiento en contexto de alto porcentaje de IVE, ver Anexo Nº 7, pág. 60.

2. - ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1 El libro-álbum: una herramienta para construir sentido de lectura

2.1.1 ¿Hacia una conceptualización neutral de libro-álbum? Una cuestión importante, indica Duran (2000), se establece en el léxico ya que existen muchas denominaciones e inconvenientes para una precisión, por lo que coincide con Silva-Díaz de que "*todavía no existe acuerdo en dar nombre, definir y establecer la genealogía de este producto editorial*" (Silva-Díaz, 2006:23) ya sea por dificultades metodológicas o por que la mayor parte de los autores categorizan en torno a específicos intereses.

Así, no se dispone arbitrariamente de una definición taxativa de libro-álbum,[9] sino que se ha ido conformando a través de la práctica académica y pedagógica en el contexto de lo que se conoce como posmodernidad,[10] por los aportes de la sicología cognitiva (Vigotsky, 1930;[11] Ausubel, 1978; Bruner, 1984, entre otros) y por los trabajos iniciales de Nodelman (1988). Sin embargo, resultan esclarecedoras estas dos definiciones:

> "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, 2006).

La segunda, marca la mirada de sintetizar una definición razonable indicando que:

> "álbum es arte visual de imágenes secuenciadas fijas e impresas afianzado en la estructura de libro, cuya unidad es la página, la ilustración es primordial y el texto puede ser subyacente" (Bosch, 2007: 41).[12]

---

[9] En Chile, y en general en Latinoamérica, se utiliza la denominación *libro-álbum* constituyendo una novedad reciente que ha comenzado a encontrar un espacio como recurso didáctico en las aulas chilenas infantiles.

[10] Algunos consideran la posmodernidad como una manifestación absolutamente nueva donde, a partir de los años sesenta, se comienza a producir una mutación cultural, una apertura a una nueva época y la entienden como una ruptura con la modernidad. Silva-Díaz (2005) recoge como rasgos de posmodernidad en literatura, la lista que indica Lewis en *Reading Contempo*rary *Picturebooks* (2001): rechazo al realismo, construcción de artefactos, hibridación, conciencia lingüística, juego, intertextualidad productiva, participación y perplejidad del lector.

[11] Vitgosky, en su ensayo sicológico *La imaginación y el arte en la infancia* (1930) argumenta que el desarrollo de los seres humanos únicamente puede ser explicado en términos de interacción social.

[12] Publicado en el *Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil* de la Universidad de Vigo como resumen de un estudio más extenso y que forma parte de un proyecto de tesis doctoral de Emma Bosch.

A partir de los trabajos de Duran (1999) se ha podido mostrar que en el libro-álbum "*encontraríamos las aportaciones semióticas de los nuevos lenguajes, fundiéndose en una polifonía de significado*" (Duran, 1999:79) y donde las imágenes presentan un rol primordial pues se encuentran secuenciadas y forman un conjunto comunicacional de historia y ficción que se combinan sutiles, irónicas y hasta subversivamente en el texto.

En el contexto de este estudio se ha considerado el libro-álbum de género narrativo[13] puesto que es un texto que ofrece a los jóvenes adolescentes experiencias literarias de calidad sugiriendo la construcción de variados significados, conexiones formativas, rompimientos con la norma literaria tradicional y son considerados indiscutiblemente motivadores, de acuerdo a Silva-Díaz (2006).[14]

2.1.2 Vinculaciones híbridas con el libro-álbum: El libro-álbum ha incorporado ciertas rupturas de las técnicas narrativas habituales (Lewis, 2001) que por su naturaleza híbrida lo conecta con otras formas comunicativas como el cómic y el blog.

En el caso del cómic el lector debe descubrir su dialéctica que reflejan mitos y valores vigentes de la sociedad (Eco, 1973). La evolución de este género permitió que, posteriormente, surgiera la novela gráfica, una larga construcción narrativa con autonomía y unidad por medio de imágenes dibujadas "*encuadradas en viñetas y páginas como unidades sintácticas*" (Cortés et al, 2008: 76) en un libro de gran dinámica[15] que ha generado que los adolescentes comiencen a leer novelas gráficas a partir del año 2000.

En tanto el blog combina texto, imagen e historia en orden inverso, comentarios y enlaces a páginas web ampliando información y conversaciones. Jenkins (2009) sostiene que es la ilustración más poderosa de nuestro tiempo por el impacto sobre los medios y los efectos en una nueva escritura y lectura en pantalla optimizando la comunicación, la producción y la recepción de textos e imágenes para la interpretación de la realidad.[16]

[13] Libros-álbum que se encuentran ofertados en el catálogo sugerido por el Ministerio de Educación de Chile o que se encuentren en el mercado editorial del país.
[14] En Revista *Peonza* en el número especial dedicado al libro-álbum, Nº 75/76 de primavera del 2006.
[15] "La mayoría de sus lectores disfrutan de las particularidades de una perspectiva individual y donde el objetivo del diseño de personajes es la narrativa y no tanto la creación de imágenes" (Withrow, S. y Danner, A., 2009: 13).
[16] "La cultura participativa se está configurando en la intersección de tendencias como la tecnología (…) y las tendencias económicas que favorecen los conglomerados mediáticos fomentando el flujo de imágenes, ideas y narraciones y que demandan tipos más activos de espectadores" (Jenkins, 2009:163).

2.1.3 Una cuestión de estudios y aportaciones relevantes: Actualmente una parte importante de las investigaciones de la LIJ, se está dedicando a procesos de lectura, relaciones entre texto, lector; comprensión de sentido y valores asumiendo las contribuciones de la perspectiva de la estética de la recepción,[17] de la sicología cognitiva y de la investigación cualitativa, en general.

Autores que han tratado sobre libro-álbum: Nodelman (1988), Duran (1999), Lewis (2001), Van der Linden (2003), Arizpe (2004), Silva-Díaz (2005); educación literaria y LIJ: Iser (1980), Jauss (1986), Sánchez Corral (1995), Mendoza (1994), Cerrillo (1996), García Padrino (1999), Colomer (1999), Díaz-Plaja (2002); educación y ética: Ricoeur (2000), Vidal (1996), Alzola (2007), Cassassus (2007); enseñanza y lectura en adolescentes: Rosenblatt (1985), Hall y Coles (1999), Goldstone (1998), entre otros, han derivando un principio clave: la necesidad creciente de reformular las ideas tradicionales de educación literaria asumiendo una valoración acerca de intereses y necesidades de los lectores expresando líneas de validez literaria y ética y que el texto, la imagen y los valores, en contextos situacionales, van admitiendo mayor preponderancia en la recepción.

Iser (1980) con su concepto de lector implícito indica que cuando se lee un texto se actualiza la potencia que trae dicho texto por lo que en esa interacción concurre una plena comunicación literaria; o lo que, por otro lado, indicó Rosenblatt (1978), de manera similar, al decir que es el lector quien infunde significados mentales y emocionales a los símbolos del texto para así llegar a las experiencias imaginativas. Casi dos décadas después, Nikolajeva y Scott (2000) han focalizando el problema en un análisis hermenéutico puesto que el lector al interactuar en una dualidad única y completa, como es lo verbal y lo visual, propaga y extiende la comprensión de significado dando valor al todo y no supeditando un aspecto en desmedro del otro.

En estas concepciones y enfoques de la investigación del libro álbum se ha puesto de manifiesto las atribuciones de la metodología cualitativa exploratoria descriptiva, que de acuerdo a Mason (1996), está fundada en una posición interpretativa del mundo investigado, basada en lo sensible del contexto social y sostenida por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el

[17] Mendoza en *Intertexto lector y literatura infantil* (2006) señala la relevancia del lector en la construcción del significado. Así se indica que "el texto no pasa de ser una serie de indicaciones dirigidas al lector, de invitaciones a dar significado a un trozo escrito" (T.Eagleton, 1983/1988, *Literary Theory. An introduction. Una introducción a la teoría literaria*. México, Fondo de Cultura Económica, 1988, p. 97).

contexto. De esta manera se ha generado una corriente de análisis para comprender los procesos de lectura y las visiones interpretativas sobre enseñanza-aprendizaje de la literatura.

En ese aspecto se destacan los aportes de aproximación de Sipe (1998) y de Lewis (2001) al señalar la existencia de una tensión entre texto e imágenes en complejidad y variadas interacciones. De acuerdo con Sipe, además, es posible agrupar y analizar modos de respuestas de los alumnos en relación textual literaria y valorativa.[18] Son estudios que han posibilitado en Arizpe y Styles (2003), Silva-Díaz (2005), Llorens (2000) o Alzola (2007) relaciones articuladas entre literatura, libro álbum, apropiación de sentidos interpretativos y valoraciones éticas utilizando para ello instrumentos como entrevistas, discusiones grupales o cuestionarios.

2.2 Hacia una lectura adolescente: aspectos que convergen

2.2.1 Construcción de una lectura adolescente: **lector y corpus formativo**: Considerando que la lectura de los adolescentes se contempla situada "*en el centro de mediaciones educativas, comerciales y de políticas culturales*" (Colomer, 8: 2009), un lector adolescente[19] de libro álbum, dispone de una construcción de sentidos donde, además, "*necesita de las ilustraciones para construir el significado del texto*"(Gutiérrez, 2002: 14).

Se valida así el impacto personal de la transacción literaria, o sea: "*que las generalizaciones eferentes, como las que se producen en la escuela tengan valor sólo en función de la existencia de un aporte contextual o de marcos de referencia entre el lector y el texto*" (Rosenblatt, 1978:173) e Iser (1980), a su vez, señala que en la interacción[20] con el texto, el lector podrá ir llenando los vacíos que aquel contempla.

Sullà (1998)[21], respecto de los procesos de selectividad de textos, indica que para las lecturas que elegimos enseñar, aquellas serán una lista de obras consideradas valiosas y

[18] Tales como hermenéutica o interpretativa, personalizadora o de la propia vida y de impulso estético.
[19] Díaz-Plaja indica que hay que tener presente a) la delimitación de la franja de edad que incluye: edad entre 12 y los 18 años, la idea de que el lector adolescente está asociado con su etapa escolar, secundaria; las variaciones entre las edades y las diferencias de criterio según el origen; b) el descubrimiento de la oferta lectora ajena al mundo escolar y familiar; c) la delimitación del lector según sexo; d) las formas y modos de lectura. (Entre libros: la construcción de un itinerario lector propio en la adolescencia, 2009:122-123).
[20] El método de Iser (1987) conlleva describir el proceso mediante el cual el lector se une al texto, partiendo de la distinción de los huecos presentes en el texto reconstruyendo lo que no queda dicho por el autor.
[21] Sullà propone revisión de los textos que se seleccionan para identificar valores sociales y literarios en las obras.

dignas de ser estudiadas y comentadas, pero elegidas desde el punto de vista del juicio crítico personal y los valores de un tiempo y una cultura.

Mendoza (1998), por su parte, ha podido mostrar una estrategia con la renovación del concepto de canon al señalar el concepto de canon formativo,[22] concepto que se ha adaptado en este estudio a corpus formativo, reivindicando criterios para organizar obras en función de la aportación pedagógica valorativa/formativa para los potenciales lectores adolescentes.

El hecho de que la temática en la que circula la *lectura adolescente* se encuentra todavía en estado de desarrollo, ya sea por la amplia perspectiva que alcanza dicha denominación o porque aún hay que hacer ajustes que orienten una línea de criterio más acabada, conduce a que Díaz-Plaja (2009) resuma esa condición en las opciones de totalizadora o específica restrictiva (para adolescentes, juvenil, para secundaria) y que *lectura adolescente* se comprenderá, con más categoría, de acuerdo a los dos enfoques en que se sitúa el concepto de lector y lectura: la primera, asentada en la inferencia con referencias semióticas o en la línea anglosajona de la construcción del lector, asumiendo que la delimitación del lector ideal:

> "se lleva a cabo a partir de las exigencias de la competencia lectora que emanan de los propios textos , como por ejemplo, aspectos temáticos o formales, o bien de intertextualidad" (Díaz-Plaja, 2009:120).

la segunda, de tipo inductiva, combina lo cuantitativo y cualitativo con acento en filtros, implicaciones, aproximaciones, historia personal de la lectura o motivaciones.

A partir del trabajo de Díaz- Plaja (2009) acerca del lector adolescente se plantea:
-*La delimitación de la edad*: 12 a 18 años variable según contextos, origen, culturas, etc.[23]

[22] "Es una combinación del canon escolar (el del currículum), del de aula (como soporte para muchas actividades de aprendizaje) y del canon de la LIJ (lecturas habituales del escolar) que tiene por objeto implicar al lector en los procesos de recepción tanto desde la perspectiva lúdica cuanto desde las actividades de formación literaria (…)Quizá de ese modo la integración escolar y el tratamiento didáctico de la LIJ adquiera, en el contexto educativo, más claros matices de coherencia formativa para niños y adolescentes de los que actualmente presenta." (Mendoza, 2002:22).

[23] En Chile el tramo va de entre 13 ó 14 a 16 ó 17 años que es el periodo escolar del nivel secundario; en cuanto a grupos originarios, según el punto de ubicación geográfico son las comunidades de origen Aymará y Diaguita, en el norte del país, por el sur, el grupo de la etnia Mapuche, Huilliche y Pehuenche y Rapa Nui, en la Isla de Pascua.

-*Lecturas más allá de la programada oficialmente*: los adolescentes viven el cuadro natural de proceso de lectura que se tiende a fragmentar y estar en crisis, ya sea por descubrir procesos personales, búsqueda de identidad o por afirmarse como sujetos libres.
-*Opciones de lectura según sexo*: aunque no hay una diferenciación lectora por sexo sí existe una diferenciación por preferencias y comportamiento lector:

2.2.2 Herramientas para una educación en valores en LIJ: Como parte de la oferta de lectura para adolescentes[24] el libro-álbum tiene su base clave en el índice semiológico de exploración. Es su carácter connotativo lo que permite el ámbito subjetivo y que adquiere el alcance de ensanchar y expandir la experiencia personal, idea postulada por Colomer (2008), a través de la vivencia de los personajes y estimando la oportunidad de explorar la conducta humana de un modo comprensible en el contexto de la competencia literaria, donde recae una de las funciones de la LIJ[25] (Mendoza, 1999): la proyección y mantenimiento de los valores.

Es así, por tanto, que los libros- álbumes[26] conllevan tratamientos que estipulan lo axiológico, una transferencia de valores o preguntas acerca de la condición humana desde una determinada posición ideológica y un determinado momento histórico. Martín Vegas (2009) considera que acercar los valores de las obras a la realidad del alumno: "*es una de las mejores metodologías para educar a niños y jóvenes críticos capaces de resolver situaciones y conflictos y de reaccionar acertadamente en los actos de su vida cotidiana*." (Martín Vegas, 2009:289).

Desde la crítica literaria, Todorov (1991) ya había señalado que la literatura nos permite comprender mejor la vida, es decir, las obras literarias conllevan una amplia marca ética, cognoscitiva y con refuerzo en los valores. En gran medida el aspecto formativo de las narraciones, desde el libro-álbum, tiene un alcance en estas implicancias que se observa en cómo se produce esa interacción:

[24] "La denominación en este campo es, igualmente, porosa e imprecisa, y no se ajusta a una única denominación. ¿Literatura juvenil? ¿Literatura para jóvenes? ¿Lectura adolescente? ¿Libros para secundaria? A menudo, estas denominaciones se usan indistintamente, pero en otros casos se puede observar que aluden a realidades distintas.(…) Los trabajos que han analizado esta franja lectora en los últimos años han optado por diferentes denominaciones globales (…) restrictivamente o amplias: juvenil, para secundaria, para adolescentes, etc."(Díaz-Plaja, 2009: 120).
[25] "El pionero investigador español Juan Cervera manifestó reiteradas veces la idoneidad de la LIJ como un tipo de lectura necesario en el proceso de formación" (Montesinos, 2006: 76).
[26] Textos que consideramos, en la idea de García Padrino (1998), como parte de una literatura de transición o como indica Cassany (1997) libros anzuelo para conseguir progresivamente lectores formados y críticos.

> "la lectura o la escucha de una obra ajena es siempre de algún modo la lectura de nuestra propia historia. Por eso el uso de la narrativa constituye uno de los medios esenciales para la construcción de la identidad moral" (Puig Rovira, 1996:124).

En esta perspectiva, los docentes chilenos[27] Vidal (1989) y Cassassus (1995) defienden la idea de que en vulnerabilidad social y escolar las dificultades de los alumnos por simbolizar o de "leer" los valores presentes en los textos son aún más complejas por lo que allí se hace visible la tesis de responsabilidad para privilegiar las relaciones entre literatura, enseñanza y valores.

Al referirnos a los valores se hace hincapié en valores sociales y literarios,[28] propuesta que adscribimos en este trabajo y que alcanza un vínculo permanente en los OFT del programa de estudios de la asignatura de Lenguaje y Comunicación para primer año medio en Chile.

Alzola (2007), por su parte, reivindica que el pensamiento narrativo pasa por una educación artística y ética y que, por extensión, se subrayan los planteamientos hacia la solidaridad, amor, compasión, generosidad, aceptación, respeto, bien común, entre otros, orientados a la construcción de una vida social justa y digna.

Lo anterior permite, siguiendo a Reuter (1991), promover el descubrimiento de formas de actuar y motivaciones a partir de las acciones y el objeto de los personajes (donde los valores se constituyen en motores u objeto de búsqueda), las transformaciones que se presentan en los personajes y su orientación que otorga una perspectiva de sus características morales, la conexión entre lo temático-axiológico y figurativo y la identificación que el lector descubre ante los personajes: admiración, simpatía, distancia.

Diversas investigaciones (Bettelheim, 1975; Mendoza, 1999; Colomer, 1999; Petit, 1999) han descrito que las conexiones entre lo temático y lo axiológico están presentes en la lectura y que se deben activar o actualizar en el proceso de la comprensión puesto que su construcción, como señala Mendoza (1999), implica una actividad cognitiva distinta en la comprensión del significado y la comprensión del sentido.

---

[27] Juan Cassassus, profesor y especialista principal de la UNESCO para América Latina; Hernán Vidal imparte clases de literatura en la Universidad de Minnesota. Su área de investigación es cultura, literatura y ética.

[28] Llorens (2000) propone que los valores sociales en la literatura contemporánea, en una sociedad democrática actual, estarían integrados por: a) el multiculturalismo y tolerancia; b) la educación ambiental y c) la compasión, amistad, generosidad, solidaridad, etc.; en tanto que los valores narrativos literarios, son los propios del texto en tanto construcción estética, coincidiendo con lo postulado por Colomer.

Ésta última actividad engloba mayores riquezas al activar los conocimientos, las experiencias y las referencias personales del lector/receptor en un entramado en que la educación literaria[29], para lectores adolescentes, se integra en la pedagogía considerando las reflexiones sobre la condición humana, la expresión de identidad personal o las actitudes y que "*la misma educación es un acontecimiento ético en el sentido de que el centro de la educación sería no sólo el individuo y su desarrollo sino el rostro del otro*" (Alzola, 2007: 154).

Si las investigaciones insertas en LIJ se han aproximado a estudiar estos fenómenos sus visiones han dependido de estrategias y herramientas de análisis. Se ha tratado de comprender el objeto estudiado a partir de datos que proporcionan los participantes como es el caso de las observaciones, cuestionarios, entrevistas semiestructuradas, grupo de discusión, entre otros.

La técnica de grupo de discusión[30], dentro de la perspectiva social, se comienza a utilizar en España y América Latina a principios de los noventa y tiene por características fundamentales que los participantes conversen y reflexionen ante un problema, lo realicen en un ambiente de confianza y libertad, que vayan más allá de preguntas concretas y que su sentido sea siempre global para así describir las percepciones de las personas sobre una situación o acontecimiento" (Latorre, 2008:76).

2.3 El libro-álbum en el contexto de la educación secundaria en Chile

2.3.1 Breves antecedentes de la enseñanza secundaria chilena: La educación secundaria en Chile, con una matrícula nacional al año 2009 de 1.075.285 estudiantes, se sitúa bajo la reciente *Ley Nacional de Educación* (Ley 20.370[31]) contempla un nivel de cuatro años de duración, con las formas de Educación Media Humanístico-Científica y Educación media Técnico-Profesional para una edad potencial de entre 14 a 17 años.

[29] El contenido de aprendizaje literario será un instrumento que posibilita, entre otras cosas, la transmisión de conductas valóricas, "superar las frustraciones narcisistas, los conflictos edípicos, las rivalidades fraternas, renunciar a las dependencias de la infancia, obtener un sentimiento de identidad y de autovaloración y un sentido de obligación moral" (Bettelheim, 1986:12).

[30] "diseñada para obtener información sobre un tema determinado, en un ambiente permisivo, no directivo. Una conversación en grupo con un propósito" y que es parte de la familia de las entrevistas en grupo como estrategia interactiva. (Maykut y Morehouse, 1999).

[31] En Chile se ha reformado la antigua Ley LOCE, que ya tenía veinte años de instalada. La actual se promulga el 17 de agosto de 2009. (Disponible en http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=132837).

Los últimos estudios, sin embargo, indican que el impacto de las políticas educativas, en el decenio 1994-2004, no han sido significativos por lo que el nuevo enfoque educativo enfatizará reorientaciones en los distintos subsectores[32] "*que conforman el currículum para conducir a los estudiantes hacia aquellos aprendizajes más significativos y relevantes para el mundo actual*" (Gysling, 2005: 213) asumiendo, entre otras, las evaluaciones internacionales como PISA[33]

2.3.2 El libro-álbum y los objetivos transversales en el entorno educativo de Chile:

El panorama del libro álbum en Chile, en los últimos cinco años, ha visto una intensidad por su inclusión curricular en el subsector de Lenguaje y Comunicación[34] en la entrega de materiales educativos, como una colección de libros álbum a las bibliotecas escolares de los establecimientos del país, y en la campaña gratuita del Maletín Literario, una biblioteca básica de 16 textos entregada a 400.000 familias de condición socioeconómica vulnerable durante el periodo 2008-2009.

El objetivo de la Reforma Educacional chilena es asegurar el desarrollo integral de los alumnos aprobándose, para ello, los Objetivos Fundamentales Verticales que se dirigen al logro de competencias en determinados dominios del saber y del desarrollo personal y los Objetivos Fundamentales Transversales que enriquecen el conocimiento y la formación general siendo de responsabilidad compartida de muchos subsectores la formación del desarrollo personal y moral de los estudiantes.

En ese aseguramiento, el Plan Nacional de Fomento de la Lectura "*Lee Chile Lee*", de julio de 2010, aparece como una línea de acción, desarrollo, formación y difusión para el acceso a la lectura permitiendo su enseñanza, un espacio al conocimiento, impulso a la creatividad y la inclusión de diversas herramientas didácticas.

Se encuentra en esa línea la capacidad innovadora para incluir actividades variadas, metodologías actualizadas y temas transversales que presentan componentes

[32] El estudio da cuenta de las políticas educacionales, los principios de integración del mercado en la educación, un diagnóstico de la educación secundaria e índices de la calidad educativa en Chile.

[33] "Al observar al conjunto de países que participaron en la última medición, 2006, Chile fue el país que más aumentó su puntaje en Lectura (33 puntos) entre 32 países. Los estudiantes chilenos de 15 años obtuvieron un puntaje promedio de 442 en la escala de lectura, significativamente superior al alcanzado por todos los otros países latinoamericanos" (Brunner, 2007) Disponible en http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2007/12/pisa_2006.

[34] El programa escolar asume el término de lectura adolescente *(*cuyo lector adolescente tiene edad de 14 a 17años).

actitudinales con lo que se aspira a que los alumnos y alumnas se sensibilicen con las situaciones que enfrentan posibilitando una serie de actitudes y comportamientos positivos además de un compromiso crítico con la realidad circundante.

La presencia de los libros-álbum, si bien es cierto en su mayoría está dirigido a literatura infantil, se ha observado, a partir del año 2005, en una nueva perspectiva de difusión a través de "*una colección de libros-álbum destinados a estudiantes entre 10 y 18 años, basados en la experiencia de la profesora y bibliotecaria Odette Michel*" (Mineduc, 2009: 27).[35]

El trabajo de Michel está transformando la visión del tema, a nivel de los requerimientos formativos docentes en el país: enseñar literatura en un nuevo contexto, más aún asumiendo que en Chile sólo el 19% de los estudiantes de 15 años lee más de una hora diaria.[36]

Destaca en esta misma línea los trabajos de escritores e ilustradores, promotores y animadores del libro y la lectura e instituciones educativas importantes en el quehacer cultural y educativo de Chile (Montt, 2002; Pelayo, 2004; Carvajal, 2006; Campos, 2006; Valdivia, 2009; Bautista, 2004; Bibliotecas Escolares CRA, 2005; Teleduc / PUC, 2007; Fundación La Fuente, 2006; IBBY, 2005)[37] quienes han asumido los lineamientos y recomendaciones de las políticas educativas nacionales para fomentar el círculo virtuoso de la lectura y su enseñanza.

[35] "Ha venido desarrollando desde hace algunos años un plan lector dirigido a adolescentes de sectores marginales de Francia. Su experiencia ha demostrado que el contacto de estos niños y jóvenes con libros álbum que potencien sus habilidades para interpretar los elementos visuales y tengan poco texto influyen directamente en la percepción que tienen de ellos mismos frente a la lectura" (*Ver para leer*, 2009: 27).

[36] Ver en Ministerio de Educación de Chile. Unidad de Currículo y Evaluación. Competencias para la vida. Resultados de los estudiantes chilenos en el estudio PISA 2000, LOM Ediciones, Santiago, 2004, p.135.

[37] *Teleduc* es el Centro de Educación a Distancia de la Universidad Católica de Chile; *Fundación La Fuente* es una institución privada de Chile creada en el año 2000 con el fin de implementar iniciativas en sectores vulnerables de la sociedad; *IBBY Chile* es la sección chilena de la organización internacional para el libro Infantil y Juvenil. Es una institución, sin fines de lucro, comprometida en la idea de fomentar y promover la lectura.

3.- OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestro estudio busca explorar la relación que existe entre una herramienta didáctica como es el libro-álbum, específicamente el de género narrativo, para una práctica educativa de lectura vinculada al contexto de educación en valores circunscrita en un grupo de estudiantes de enseñanza secundaria de la ciudad de Antofagasta, Chile. Lo que, extensivamente, significa inscribir las interrogantes en el ámbito de lo que expresa el texto, el libro-álbum, a nivel de lo educativo en valores y lo que señalan los participantes, a nivel de percepciones y respuestas, de manera frecuente.

El objetivo general de la investigación es:

Analizar las posibilidades del libro-álbum narrativo, en el contexto de educación en valores, en una experiencia socializadora de la lectura en adolescentes chilenos a través de un grupo de discusión.

Los objetivos específicos se pueden sintetizar en los siguientes:

a) *Explorar* de qué manera el libro-álbum permite reconocer perspectivas de realidad formativa como una forma estratégica para que los lectores adolescentes determinen su proceso interpretativo través de intereses, preocupaciones y experiencias personales.

a) *Señalar* cuál es la utilidad de la formulación de un criterio de corpus de libros-álbumes para incrementar la formación lectora en jóvenes lectores adolescentes de Chile.

La pregunta general del estudio se plantea acerca de:

¿De qué manera el libro-álbum narrativo aporta al sentido formativo de los adolescentes chilenos, en grados de vulnerabilidad escolar, en el contexto de la educación en valores?

La pregunta general se puede desglosar en las siguientes interrogantes:

1.- ¿Cómo perciben los jóvenes lectores adolescentes las relaciones de sentido formativo valorativo en el libro-álbum narrativo?

2.- ¿Se puede inferir, a partir del libro-álbum narrativo, el tipo de aprendizaje literario-valorativo para su interpretación, reelaboración y cuestionamiento?

3.- ¿Es posible determinar que a través de la formulación de criterios para un corpus formativo de libros-álbumes narrativos se obtiene una mayor presencia de sentido valorativo en la lectura de los jóvenes adolescentes?

4.- METODOLOGÍA

El trabajo de investigación se ha instalado en el enfoque metodológico de índole cualitativa con alcance inicial de estudio exploratorio-descriptivo pretendiendo establecer una forma de mediación entre docente/investigador y participantes. Ha sido una modalidad que no presenta hipótesis en un diseño flexible interactivo de los elementos tratados en el estudio.

Esta investigación descriptiva- interpretativa se ha centrado en un único nivel puesto que se ha definido como el más adecuado para analizar los fenómenos literarios-valorativos que se establecen entre los participantes adolescentes en una primera inmersión con el libro-álbum narrativo.

Ha sido, además, una investigación colaborativa puesto que ha involucrado a un grupo de personas, de un centro educacional chileno, el Liceo Eben Ezer, en la posibilidad de resolver situaciones de una realidad educativa a pesar de las dificultades iniciales para incorporar la idea de la investigación en aula.

Se ha contemplado para ello tres secciones: la primera, con una propuesta de mediación libre a través del planteamiento inicial de criterios de un corpus formativo de libros-álbumes [38] asumiendo criterios combinados basados en los aportes de Mendoza Fillola (2002) y Colomer (1999) y considerando las propuestas de textos de lectura adolescente sugeridas desde los catálogos bibliográficos[39] educativos.

De acuerdo a la propuesta de mediación se ha presentado una malla descriptiva en torno a criterios de selección de los textos lo que conduce a una segunda sección cuyo procedimiento es la formulación de un corpus restringido o simplificado de ocho libros-álbum que presentan una especificidad temática asociada a la educación en valores.

Para indagar en el reconocimiento perceptivo, emocional y de sentido de dichos materiales, se ha considerado una tercera sección: que los estudiantes respondieran a un cuestionario dialogado relativo a aspectos contextuales de intereses y gustos de lectura, contexto de aula y libro- álbum y, posteriormente, que participaran de una experiencia en aula de clases en el análisis específico de un libro-álbum, *El pato y la muerte* de Wolf Erlbruch, a través de un grupo de discusión.

[38] El marco curricular chileno para el subsector de Lenguaje y Comunicación, en primer año de enseñanza secundaria, fija un mínimo de seis obras que debe ser entendido como equivalente a seis libros y que en un 60 %, por lo menos, debe haber sido escrita originalmente en lengua castellana, aspecto que ha merecido objeciones de especialistas.

[39] Catálogos que proceden de la Unidad de Currículum y Evaluación y CRA del Ministerio de Educación de Chile.

Procedimiento: se ha efectuado una presentación de este estudio piloto al equipo de gestión del establecimiento educacional comentando objetivos y justificación del mismo. Posteriormente se ha avanzado en la inmersión del tema con los participantes en aplicación de cuestionarios y finalmente, se ha dispuesto de una forma de intervención didáctica como la discusión en grupo con los jóvenes adolescentes.

El itinerario asumido considera interpretar los datos a partir de las líneas generales que se integran en el contexto de los atributos del corpus formativo, los rasgos destacados de las respuestas de los cuestionarios semi estructurados y el itinerario propuesto en el grupo de discusión por parte de los jóvenes lectores adolescentes.

4.1 Participantes e instrumentos: procedimientos aplicados en recogida y tratamiento de los datos

4.1.1 Sujetos participantes: la muestra[40] de participantes ha estado compuesta por 10 estudiantes con edades que han oscilado entre los 13 y 14 años de los cuales 5 fueron niños y 5 fueron niñas. Los participantes corresponden a primer año de enseñanza secundaria del Liceo Particular Subvencionado Eben Ezer II de la ciudad chilena de Antofagasta[41] y lo que ha interesado en ellos es observar cómo presentan sus opiniones, comprensiones y valoraciones respecto de su experiencia con el libro álbum en dos momentos o tiempos de acción investigativa.

La selección de los participantes ha tenido lugar en función del grado escolar que cursaban: distintos cursos del primer nivel de secundaria. En cuanto al nivel educativo y sociocultural de los participantes se ha podido catalogar de medio-bajo (de acuerdo a la información que se ha tenido del establecimiento respecto de la clasificación socioeconómica de los colegios en Chile).

Cuadro Nº 1: *Composición y distribución de los participantes.*

Etapa escolar	Nivel	Hombres	Mujeres	Edades	% en alumnos del nivel
Nivel de secundaria	1º	5	5	13 y 14 años	11,9%

.

[40] Es un muestreo intencionado: la razón de su selección es para aumentar la utilidad de la información obtenida a partir de un modelo pequeño: alumnos de nivel actual de primer nivel de secundaria, que representaran a cursos distintos, con presencia de vulnerabilidad social (dada por la característica del colegio) en distintos grados.
[41] El total de alumnos del primer nivel de enseñanza secundaria del Liceo Eben Ezer es de 84 estudiantes.

4.1.2 Instrumentos de análisis: teniendo en cuenta el enfoque cualitativo descriptivo de la investigación para la obtención de datos se han utilizado diferentes instrumentos como la aplicación de cuestionario semiestructurado y dialogado, el corpus formativo y el grupo de discusión cuyos rasgos se exponen y analizan en este apartado.

4.1.2.1 1º instrumento: elaboración de criterios para un corpus ampliado de libros-álbumes considerando, en primera instancia, los materiales bibliográficos que se encuentran en el catálogo del Centro de Recursos de Aprendizaje (CRA) que siguen a su vez los lineamientos del Banco del Libro de Venezuela.[42]

Un eje del estudio ha sido delimitar el conjunto de libros álbumes narrativos que comprendieran y configuraran prioridad en relación al ámbito literario – valorativo para que eso constituyera el fundamento en la elección de uno de ellos bajo los criterios de corpus. Por lo tanto se ha dispuesto, para su justificación, de una selección observando dos criterios generales:

a) libros-álbumes que se encuentran ofertados en el catálogo sugerido por el Ministerio de Educación en Chile y que se encuentren, a su vez, en el mercado editorial del país.
b) libros-álbumes que ofrezcan una experiencia literaria de calidad a los estudiantes (por tema, lenguaje, ilustración, elementos de la narración, etc.) con vinculaciones éticas valóricas.

Desde la clasificación de Mendoza (1999) se ha determinado asumir el nombre de *corpus formativo,* derivado del concepto de canon formativo[43], concentrando los aspectos claves en siete criterios que se enlazan en la idea de que su orientación ha de permitir dialogar con la experiencia de vida lectora de los jóvenes lectores. Para asegurarnos el tratamiento de dos versiones del corpus, éstas se han evaluado en función de los aspectos de base, para su conformación, sugeridos por Mendoza (2002) y por Colomer (1999) la que apunta a aspectos específicos que se han agrupado de manera

[42] El Banco del Libro es una asociación civil de Venezuela, de carácter privado, sin fines de lucro, que investiga, experimenta, innova y divulga acciones dirigidas a niños y jóvenes para su formación como lectores. Es una institución que ha prestado servicios bibliográficos y de promoción de la lectura al gobierno de Chile desde el año 2003 a través del Ministerio de Educación, MINEDUC para fortalecer los centros de recursos de aprendizaje, CRA.
[43] Véase el punto 2.2 donde se condensa una explicitación mayor.

coyuntural quedando abiertos o en un desarrollo en curso. Los aspectos de base para nuestro corpus han considerado una plantilla de tres rasgos:

Cuadro Nº2: *Aspectos de base para la conformación del corpus.*

I. Calidad de los libros	II. Capacidades de los lectores (que incluye el grado de desarrollo de las capacidades receptivas)	III. La variedad de funciones que se ha querido otorgar a las lecturas.

Para establecer un tipo de validación y congruencia mayor de los rasgos anteriormente mencionados se ha confeccionado una tabla de criterios específicos incluyendo siete aspectos relevantes que verifican con mayor propiedad los elementos constructivos para un corpus de libros-álbum:

Cuadro Nº3: *Criterios específicos o categorías*

1.Género	**2**.Temática ética valorativa	**3**.Grado de diversidad	**4**. Calidad literaria estética	**5**.Interacción visual verbal	**6**. Itinerario de aprendizaje literario	**7**.Aspecto pedagógico didáctico

1. Género (G): criterio que opta por libros-álbumes que pertenezcan sólo al género narrativo considerando que lo literario está asociado a una definición intrínseca de los textos, pero también a una virtualidad de funcionamiento social. Ante los nuevos enfoques sobre tipología de textos la mirada de la literatura ha ido amplificando una posición pragmática, razón por la cual se adopta la idea de que un grupo de libros-álbum pertenecientes a un grupo elemental de los géneros por tradición sean aquellos que tienen la mayor intensidad narrativa[44] y que conllevan la presencia de componentes como el escenario, el conflicto interno, la ficción sicológica, la autonomía de los personajes, la evolución del desenlace, entre otros aspectos.

[44] Idea planteada por Javier Huerta Calvo (1983) en que señala que su método para diferenciar unos géneros de otros, por orden, por categoría, radica sólo en la intensidad narrativa.

2. Temática ética valorativa (TEV): criterio que persigue considerar un eje preferencial de una riqueza argumental que vehicule ideas como la justicia, la verdad, la solidaridad, la búsqueda de identidad, el bien común, la reflexión ante la muerte, apreciación de sí mismo y valoración del otro, los derechos humanos, entre otros. Se sustenta este criterio por la adecuación a la evolución sicológica de los jóvenes adolescentes puesto que ellos están afirmando estados emocionales, sicológicos y cognitivos para su identidad y necesitan la autoafirmación como individuos ya sea por que el relato textual y visual tiene una marca estética de carácter universal, fuerza expresiva y experiencias que ayudan a enfrentar los retos de la vida.

3. **Grado de diversidad (GD)**: considera propósitos y funcionalidades hacia distintos lectores adolescentes, que se pueden diferenciar por los niveles o grados de escolaridad en la enseñanza. Además, tiene en cuenta un tipo de contexto determinado donde se encuentran esos lectores asumiendo una adecuación o grado de expectativa cultural ofreciendo la oportunidad de conocer libros-álbum narrativos cuyos autores e ilustradores proceden de distintos lugares del mundo y que permiten, a su vez, nutrirse de literatura de otros contextos socioculturales.

4. Calidad literaria estética (CLE): criterio que patrocina la valoración de la calidad afirmado en rasgos no estereotipados o de fenómenos de marketing, sino con factores asociados a las temáticas tratadas, al tipo de lenguaje e ilustración, a un diálogo textual y visual que potencie la densidad de la ficción, ya sea por lo que hacen los personajes, los diálogos, etc., a la carga valorativa que se ofrece desde las historias y que dejan huellas en los lectores, a la ruta autoral y el reconocimiento de que los simbolismos y tratamientos entregados por determinado autor y/o ilustrador ofrece una visión lograda hacia una estética que provoque una reacción emotiva en los jóvenes.

5. Interacción visual verbal (IVV): que favorezca relaciones de interdependencia entre las palabras e ilustraciones, siempre en tensión, con el fin de que los lectores construyan retos visuales y expresivos a partir de puntos de vista que se puedan contrastar, y en oscilación de ajustes y reajustes en cada lectura. Que la ilustración, en el libro-álbum narrativo se comprenda en razón de la temporalidad como arte multimodal:

integración de la dimensión espacial de la composición y la dimensión temporal del ritmo narrativo en un plano, además, de tipo simbólico. Importa la combinación de elementos que protagoniza la estrategia gráfica, el punto de vista, el argumento junto a los elementos básicos de luz, tiempo de secuencia, forma, etc.

6. Itinerario de aprendizaje literario (IAL): dirigido hacia la promoción de la competencia literaria en la necesidad de formar jóvenes lectores competentes**.** Se ha de propiciar un aprendizaje significativo, a través del libro- álbum, en el sentido de que los adolescentes construyan significados textuales en virtud de la utilidad de aprendizaje, tanto por el nuevo conocimiento de educación literaria que se introduce como por los recientes conocimientos que vayan construyendo. En esta dirección se ha de elaborar un circuito que favorezca un aprendizaje de procedimiento comprensivo permitiendo al lector adolescente una progresión en la captación de sentido.

7. Aspecto pedagógico didáctico (APD): criterio relacionado con la promoción del currículum formativo lo que significa verificar los textos de acuerdo a las nuevas orientaciones de contenidos curriculares de un modo más significativo y pragmático, que interese a los jóvenes lectores, en tanto vertiente socializadora y estética, en continuidad con el fortalecimiento de los ajustes curriculares actuales en Chile al integrar una herramienta didáctica en concordancia con la exigencia formativa que ellas implican asociada a las habilidades para evaluar un texto de acuerdo con otros conocimientos o ideas.[45]

4.1.2.2 2º instrumento: Era relevante para el estudio obtener información de los participantes por lo que se ha efectuado una estrategia de procedimiento adaptado. La opción fue considerar la aplicación al grupo de un breve cuestionario[46], que para Mendoza (1996) es un instrumento que recoge aspectos valiosos para el tratamiento didáctico en LIJ, lo que ha permitido conocer aspectos relacionados con el ambiente

[45] Específicamente en el contexto de una de las habilidades de lectura que deben alcanzar un desarrollo completo en la adolescencia: habilidad para evaluar el texto de acuerdo con otros conocimientos e ideas (por ejemplo, ser capaz de juzgar acerca de la veracidad o confiabilidad del texto, evaluar el texto según criterios estéticos, relacionar el texto con otras disciplinas del conocimiento o del arte, etc.).

[46] Registro escrito que a nuestro juicio sirve para observar, de mejor forma, lo que opinaban, cómo se sentían o qué sabían de un tema los participantes. Se encuentra adaptado de de las investigaciones de Davies y Brember (1993) y se encuentra citado en *Lectura de imágenes* de Arizpe y Styles, 2004, p.369. Su aplicación ha sido durante la última semana del mes de mayo de 2010 durante el transcurso del 1º semestre escolar de Chile.

contextual de enseñanza literaria, entorno lector, gustos e intereses y familiaridad con los libros álbumes.

El cuestionario[47], en su primera forma, enfatizaba demasiado el ámbito de respuesta cerrada por lo que se decidió variar el instrumento para reunirlas, posteriormente, en once preguntas agrupadas en dos bloques de consultas: gusto y preferencia de lectura y contexto de lectura en aula.[48] Se presentaba en una hoja y se acompañaba con una lectura dialogada del profesor para explicar, según el caso. Algunas preguntas contenían más de una opción de respuesta sin considerar si éstas eran adecuadas o inadecuadas pues no se ejercía juicio de valor en ellas.

Cuadro Nº 4: *Sección y preguntas del cuestionario*

Preguntas	Sección I: Gustos y preferencias	Sección II: Contexto de aula
11	6	5

4.1.2.3 3º instrumento: éste ha sido el grupo de discusión donde su operatividad ha radicado en que los participantes han construido un espacio de enunciación[49] representando posiciones y opiniones en relación a un tema. Su espacialidad ha sido de diez miembros. Con más participantes hubiese sido difícil establecer un marco de moderación y de conversación acorde al tema, y en un tiempo de una hora quince minutos en aula.

Se ha seguido una dinámica de apertura donde el investigador ha dado la bienvenida al grupo y ha explicado los motivos de la actividad y tema del quehacer grupal. Se ha dejado constancia de lo relevante de la participación y del rol como moderador. La discusión se ha planteado en torno a la temática de un libro-álbum específico seleccionado en virtud de los comentarios, de los participantes, referidos a un texto que tratara acerca de la vida, la existencia y la muerte.

[47] Para Antonio Mendoza (1996) un cuestionario en análisis cualitativo recoge aspectos valiosos para el tratamiento didáctico de la lectura y para ayudar a los alumnos a reconocer ciertos rasgos de su conducta o gusto lector.
[48] Se presenta el primer modelo y la versión definitiva del cuestionario. Ver en Anexo Nº 1 y Nº 2
[49] "La enunciación oral típica considera la participación simultánea de las personas que intervienen en ella (…), es decir, interlocutores" (Calsamiglia y Tusón, 2007: 18).

El moderador del grupo ha sido el investigador aportando sólo breves reformulaciones, según ha sido la necesidad, y haciendo síntesis de acuerdo a algunas preguntas. En la parte de cierre se ha dejado claridad de unas conclusiones tentativas, a modo de consenso, dando una estimación del aporte de los participantes y del uso que se dará a la información.

4.1.3 Sistema de transcripción e imágenes: en el apartado de los anexos se presentan tres fragmentos de la discusión en grupo los que se han transcrito sin uso de símbolos o codificación lingüística, en un acercamiento consciente y natural a lo expresado por parte de los participantes. El modelo esquemático de la transcripción se presenta en la sección anexos basado en la idea de

Cuadro Nº 5: *Guía para la presentación de la transcripción.*

Nº	***Moderador***	***participantes***
x	Recapitula, resume, pregunta	Responden a una idea, comentan, opinan, justifican.

Se ha anexado, además, los modelos de cuestionarios, los textos que conforman el corpus de libros-álbum con sus datos referenciales de autoría, ilustración, editorial, año de publicación y las imágenes fotográficas de las actividades del grupo de participantes realizadas durante la cuarta semana del mes de mayo de 2010.

5.- ESTUDIO DE LOS DATOS Y ANÁLISIS

Se presenta a continuación una muestra del análisis de los datos recogidos considerando cada uno de los instrumentos:

5.1 Criterios de corpus: en relación a los aspectos de criterios para un corpus de libros-álbumes como forma mediada para potenciar el interés de lectura, los datos arrojados en virtud de los rasgos nos permiten afirmar, de manera general, que en los textos seleccionados hay un principio tanto de desarrollo en curso como de índole coyuntural, adecuado al proceso de competencia literaria valorativa al nivel de los adolescentes, orientando al joven lector como al docente, y que se expresa, en una forma abreviada para cada criterio a través de la tabla, de la siguiente forma para comprobar su validez:

Las soñadoras de la colina

1. G	Narrativo.
2.TEV	La esperanza, el valor de ser mujer, el vivir en comunidad.
3.GD	Conocer una dura realidad social de un sector comunitario de Chile.
4.CLE	Una base de vivencia real se transforma en texto respecto de *ser auténtico* a pesar de la precariedad en un ámbito de *esperanza*, *recogimiento* y *belleza*.
5.IVV	El juego narrativo articula relato e ilustraciones con halo de misterio y soledad; la imagen de la noche, los colores de las tejedoras, el protagonismo de la mujer, los sueños son claves de alusiones visuales.
6.IAL	Apto para lectores del último tramo de primaria y primero de secundaria; provoca un estado de ánimo y una interrogación hacia lo que está narrado: ¿hasta qué punto debemos proteger a la persona humana de las miserias que lo rodean?
7.APD	Se profundiza en el currículum formativo fortaleciendo la mirada transversal respecto de la persona, el entorno y la promoción por una mejor calidad de vida.

La historia de Erika

1. G	Narrativo.
2.TEV	La libertad, los derechos humanos, la valentía, el amor por la vida.
3.GD	Conocer la realidad del holocausto, uno de los hechos más ignominiosos de la humanidad.
4.CLE	Adoptando forma de documental el lector comprende lo impresionante de la historia narrada por la protagonista y el juego del tiempo entre pasado y presente.
5.IVV	Los sentimientos y emociones vienen narrados por los cuadros de las ilustraciones en imágenes que parecen fotos antiguas que refuerzan el texto verbal.
6.IAL	Provoca a jóvenes y a adultos y tiene un enorme sentido formativo hacia lo que es una visión de mundo y lo que debe ser el patrocinio por la vida.
7.APD	Es un texto válido para trabajar objetivos transversales en formación de la persona y de identidad en el civismo y los derechos humanos.

La isla, una historia cotidiana

1. G	Narrativo.
2.TEV	La ética humana, mezquindad, derechos humanos, la desesperanza, tolerancia.
3.GD	La inmigración, el rechazo social ante la relación con personas diferentes.
4.CLE	Exploración estética para sentimientos contradictorios: idea de metáfora.
5.IVV	Con referencias visuales de corte expresionista se centra en las sensaciones y sentimientos.
6.IAL	Aceptación de la diferencia, currículum educativo: diálogo cultural.
7.APD	Historia para el crecimiento personal y social explorando la comprensión de sí mismo y de los otros.

El último refugio

1. G	Narrativo.
2.TEV	La plenitud, la búsqueda interior, el viaje.
3.GD	El ambiente de la costa norte francesa con fuertes referencias literarias y cinematográficas.
4.CLE	Narración que presenta complejidades lingüísticas y visuales: aspiraciones del ser humano infinitas.
5.IVV	Las imágenes tienen riqueza y valor por la perspectiva, el color, el contraste.
6.IAL	Motivación y riqueza literaria para sorprenderse con un arte que recrea vida.
7.APD	La reflexión respecto de interpretar y enjuiciar obra y valores allí expresados.

El árbol rojo

1. G	Narrativo.
2.TEV	Los sueños, la esperanza, la soledad, ausencia de ilusión
3.GD	La ambigüedad, la visión surrealista, la incongruente soledad abigarrada.
4.CLE	Obra expresiva de texto verbal acotado; dualidad temática realidad-sueño.
5.IVV	Su aspecto visual amplía los estados de ánimo; color expresivo y barroco.
6.IAL	Acorde a la edad adolescente por temas: crisis, incomunicación, tristeza, soledad.
7.APD	Simbolismos, perspectiva fantástica, desarrollo del pensamiento, interacción personal.

La niña de los gorriones

1. G	Narrativo.
2.TEV	La valentía, el gesto en la acción, la ecología, el totalitarismo.
3.GD	Base histórica: la guerra de los gorriones en China y la situación de sus campos.
4.CLE	A modo de una fábula se narra una lección de vida desde un cuento original.
5.IVV	Construida con delicadeza y sensibilidad que recrea la atmósfera de lo contado.
6.IAL	Comprender la actualidad de un tema y la denuncia con sensibilidad
7.APD	Asumir el acercamiento a la verdad

El pato y la muerte

1. G	Narrativo.
2.TEV	La reflexión acerca de la muerte, la finitud de la vida, la humildad, el destino.
3.GD	La indagación filosófica de la muerte bajo la mirada de un autor germano.
4.CLE	Propuesta alegórica cumple vitalidad de relato que finaliza con una nueva historia.
5.IVV	En una alianza sobrecogedora, sencilla, el tema de la muerte es tratado en un diálogo visual y textual contundente y sobrio.
6.IAL	Se considera la dialéctica de relato, el discurso reflexivo, el tema en intersección de lo valorativo, filosófico y literario.
7.APD	Valores de la formación ética en comunicación dialógica y desarrollo de pensamiento.

La composición

1. G	Narrativo.
2.TEV	Los derechos humanos, el respeto por la verdad, la libertad, la justicia.
3.GD	Dictadura en Chile. Política, ideología y filosofía. Enfoque multidisciplinar.
4.CLE	Versión inicial: cuento; literatura como ventana al mundo y hacia las nuevas ideas.
5.IVV	Ilustraciones de corte realista dan aire universal al relato; fuerte expresión en los personajes, permite adentrarse en la toma de postura, en la conciencia.
6.IAL	Para tratar en enfoque multidisciplinar en formación valorativa.
7.APD	Asumir un tratamiento didáctico en tanto interacción personal y social.

5.2 Cuestionario: después de haber realizado los análisis de las respuestas de los participantes, donde en algunas de ellas sólo se ha realizado una apreciación estadística básica, aquellos registros han permitido revelar aproximaciones que, de manera sintetizada, conforman determinadas actitudes, intereses y creencias de los participantes.

De los aspectos fundamentales que ha proporcionado el análisis del cuestionario se destaca que:

- ante las opciones acerca del lugar donde realizan la mayor parte de las lecturas, más de la mitad de los participantes indica que la desarrolla en casa en relación a otros espacios como la escuela o biblioteca y que en una preferencia del orden de esas lecturas se opta por las revistas, el diario y las sagas.
- más de la mitad de los participantes referencia que conocen los libros álbumes, pero que no los han leído o no han tenido la oportunidad de leerlos.
- ante la consulta de si en clase de lenguaje se ha utilizado el libro-álbum todos coinciden en que nunca se ha usado ese tipo de texto.
- una de las respuestas que llama la atención es que ante la temática de mayor agrado obtiene un alto porcentaje la opción actualidad y las sagas en las mujeres y en los hombres, ciencia ficción, actualidad y otras, sin mencionar cuál o cuáles.
- en relación a los materiales de lectura que se encuentran en la biblioteca escolar los estudiantes, en su mayoría, indican que no son aprovechados para fomentar la lectura preferentemente en razón de dos opciones: se usa pocas veces en la sala de clases y/o sólo son aprovechados cuando es de lectura obligatoria.

En cuanto a las valoraciones y opiniones, que se han extraído de las preguntas abiertas, se puede señalar que:

- la mayoría de los jóvenes rescata con gran interés la posibilidad de relacionarse con los libros con imágenes ya sea porque motivan más o porque son más entretenidos.
- prácticamente todos los participantes, exceptuando uno de ellos, explican que les agrada mirar libros con imágenes y consideran que en niveles de menor grado escolar se está más próximo a leer libros con imágenes puesto que son más comprensibles y atractivos.

- los jóvenes prefieren interactuar con videos, ordenador, ver televisión porque "*es más accesible*", se sienten muy próximos a ellos, son entretenidos y porque "*leer es aburrido*".
- consideran que en los libros hay asociados aspectos valorativos aunque no en un gran porcentaje o que en algunos casos no se hace tanto énfasis de ello, sino que el tratamiento es de tipo estructural o de análisis de género.
- se observa significativamente que un libro vicario de lectura, en términos de ser recordado y haber dejado una huella en los jóvenes participantes, es el texto *Papelucho*[50] el cual curiosamente, a pesar de ser de la década de1940 representa ser el texto mayoritariamente nombrado.
- a pesar de no ser un texto utilizado en aula los participantes declaran una expectativa por conocer el libro-álbum y saber cómo era, de hecho todos los participantes preguntaron al momento de contestar de qué se trataba ese tipo de texto. Esta información permite esbozar particularmente ciertas apreciaciones y percepciones que tienen los alumnos acerca del tema de la lectura en el centro educativo y en otros espacios y más aún acerca de un recurso como es el libro-álbum.

Por ejemplo, permite tener en cuenta que el papel del CRA, como fuente de materiales pedagógicos de lectura, es clave para acceder a los textos específicamente haciendo evidencia de que a partir de ese conocimiento se puede acceder al listado catalogado y ofertado y, por extensión, al uso de ellos en aula.

5.3 Grupo de discusión: Después de haber seleccionado un fragmento de la discusión del libro-álbum *El pato y la muerte*[51] se pueden evidenciar, como resultados, los siguientes aspectos esenciales:

5.3.1 La expresión de subjetividad: de manera abierta y espontánea los participantes han expresado sus opiniones y puntos de vista ante un texto que resulta novedoso para ellos. Partiendo de la consideración de que no ha habido preguntas inquisitivas o que produzcan cierre de respuestas ha sido ese punto de partida lo que ha admitido a los

[50] Papelucho (1947) es el protagonista de un conjunto de doce libros para niños escrito por Marcela Paz, seudónimo de Ester Hunneus. Escritos en forma de un diario de vida, es el libro, mayoritariamente, leído durante el periodo de primaria en Chile y en sus distintas versiones ha aparecido con algunas ilustraciones.
[51] Libro álbum del ilustrador alemán Erlbruch (2007) que exhibe un diálogo claro y necesario ante la angustiosa idea de la finitud de la vida. Su discurso reflexivo permite razonamientos personales y profundos en el lector.

participantes llegar a una formulación de opiniones y creencias, en expresión libre y con respuestas que se van construyendo a medida que progresa la discusión, afirmando una posición ante el tema leído puesto que no habían experimentado esa manera de diálogo y cuestionamiento grupal a partir de la lectura de un libro-álbum con mayor libertad. Así por ejemplo, a pesar de señalar que tenían ciertos reparos con leer, se han dejado apropiar por el texto y abandonar ciertos prejuicios respecto a lo que están acostumbrados a leer ampliando la visión que tenían de la lectura elaborando un punto de vista "no contaminado" como haber tenido la oportunidad de leer un texto nuevo y diferente, tanto por su disposición narrativa textual como por lo visual:

> "*yo pensaba que era un libro aburrido porque como no me gusta leer siempre pienso que cuando los profesores dan los libros uno se queda con más aburrimiento y al final no lo termino, pero este se ve que es más entretenido o sea , que diferente a los otros porque trae poco texto y muchas imágenes."*
> (Participante Nº 2).

Convoca la atención lo que señalaron dos participantes respecto de lo que es un libro-álbum. Uno de ellos cuestionó que fuera literatura lo que deriva, entonces, que para algunos alumnos la noción de lo literario no procede de condiciones intrínsecas del texto, sino de ciertos funcionamientos sociales o contextuales del texto:

> "*reconozco que no me gusta leer, pero este libro sí es más entretenido, pero no lo considero como de literatura o sea seguramente es así porque lo dicen, pero ¿por qué es así?*" (Participante Nº 5).

O la otra expresión de un participante indicando:

> "*fue diferente a los otros porque trae poco texto y muchas imágenes, ¿por eso se llama libro-álbum.…?"*(Participante Nº2).

5.3.2 Búsqueda de asuntos formativos: A través de la lectura se ha observado, en general, en los participantes, el haber prestado mucha atención al texto indicando que es una buena forma para participar de la lectura. Si bien es cierto es una descripción exploratoria-descriptiva se percibe que los jóvenes lectores sí han realizado un proceso

de valoración respecto del tema tratado y lo que significa aquello como referente potencial para sus vidas. Se considera, aún más, la resonancia de la experiencia, en razón de la condición de adolescentes en vías de construir identidad, al implicarse en el texto, seleccionado del corpus, ofreciendo una posición cercana o amistosa con lo leído. Con seguridad, ha favorecido esa situación la relación de compartir una historia narrativa de manera interior, en una socialización identificativa, en confianza por estar en grupo, y en una actividad que ha estimulado el reconocimiento de elementos de fuerza interior, a nivel temático, como de forma:

> "*este libro a pesar de que cuenta algo como la muerte no hace una crítica negativa sino que nos está ayudando a ser más abiertos y no ser tan cerrados, yo, a ratos pensaba que uno es igual al pato y que la muerte puede llegar en cualquier momento pero si uno ha vivido bien y está tranquilo con su familia, con las persona que nos quieren la muerte no será tan triste o sea, igual será difícil, pero como que uno estaría más preparado. El libro me ayuda en eso, a ser más consciente."* (Participante Nº 10).

5.3.3 Tipología de respuestas de los participantes: de acuerdo a una adaptación que se ha considerado siguiendo la tipología de Sipe, los resultados desvelan aspectos tales como:

5.3.3.1 Consideraciones éticas-valorativas: varias respuestas sitúan una observación de que los participantes reparan que ellos observan todo muy superficial, pero utilizan su experiencia de vida para justificar ese vínculo dándole una alta importancia al texto para su formación y para asumir conscientemente lo que significa vivir:

> "*obliga a pensar todas las cosas que están en la historia, por ejemplo y aunque sea simple lo que se cuenta y está dibujado no e s simple porque nos deja pensando mucho del valor de las cosas y de la vida."* (Participante Nº3).

Ejemplos de esas consideraciones se han observado en las expresiones con mayor carga reflexiva como el cuestionamiento acerca de una visión de los jóvenes acerca de la negatividad que ellos suelen asumir: "*somos negativos y este libro a pesar de que cuenta algo como la muerte no hace una crítica negativa sino que nos está ayudando a ser más abiertos."* (Participante Nº 10).

"comprendí la historia y mejor si aprendo cosas para la vida, o sea, no leer así cosas que nos aburren." (Participante Nº2).

O aquella expresión de que:

"a ratos pensaba que uno es igual al pato y que la muerte puede llegar en cualquier Momento." (Participante Nº 10).

"*me gustó esa parte en que la muerte toma al pato de manera muy delicada, es eso, la vida es algo muy valioso."* (Participante Nº8).

Fig. 1: Ilustración tomada de *El pato y la muerte.* La muerte lleva delicadamente en brazos al pato hacia el río. (Fuente Wolf Erlbruch, copyright 2007, página 27).

5.3.3.2 Aspectos en dimensión literaria: en varias expresiones los participantes han adoptado una postura, ya sea general o específica, una forma de situarse ante el texto:

"*el tema es fuerte para nosotros porque siempre hablamos de las cosas que hacemos, los amigos, la casa, pero nunca nos ponemos a hablar de la muerte, pensamos en puro vivir y hacer cosas no más."* (Participante Nº4).

"*no lo considero como de literatura o sea seguramente es así porque lo dicen, pero ¿Por qué es así?"* (Participante Nº5).

"opino que es curioso porque como que faltara texto en la historia"(Partic. Nº4).

"da pena por el pato que se muere, pero la muerte igual no quiere que sea tan sufrida para el pato y por eso se ve que le conversa y lo acompaña varios días" (Participante Nº6).

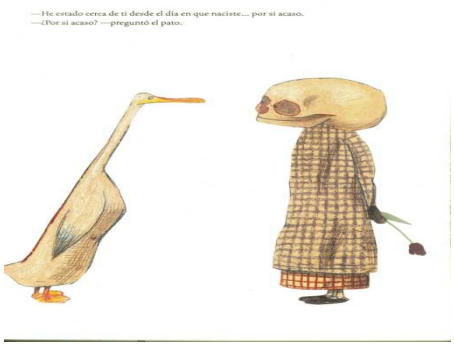


Fig. 2: Ilustración tomada de *El pato y la muerte*. Conversación entre el pato y la muerte que esconde un tulipán. (Fuente Wolf Erlbruch, copyright 2007, página 6).

La dimensión narrativa aparece estructurada, encadenando hechos, pero sin considerar aspectos religiosos o de fe asociados a la muerte por lo que los participantes tampoco vislumbran esa orientación. Por el contrario, aparece un itinerario en la línea de la expresión literaria visual, a modo de alegoría, propiciando en los jóvenes una función pragmática para dar sentido a lo que viven los personajes centrales de la historia al señalar opiniones como: *"uno tiene que ir y volver a mirar y leer dos veces para entenderlas, por ejemplo esa parte de la flor al lado del pato es como cuando se muere alguien y uno le lleva flores, pero las flores se marchitan y mueren entonces es como simbólico"* (Participante Nº9).

Fig. 3: Ilustración tomada de *El pato y la muerte*. El pato, la muerte y la flor. (Fuente Wolf Erlbruch, copyright 2007, página 26)

"*De la historia yo no entendí lo del zorro no más, no sé por qué sale al final y no hay diálogo y sale un conejo o una liebre, no sé lo que será*" (Participante Nº1).

Fig. 4: Ilustración tomada de *El pato y la muerte*. Última ilustración, sin texto. La muerte es rodeada por la liebre y el zorro. (Fuente Wolf Erlbruch, copyright 2007, página 31).

En esas categorías se ha observado el diálogo de los personajes y la secuencia ilustrada que coacciona al participante lector a valorar reflexivamente lo que significa la esencia de vivir, la idea fundamental de lo que representa la condición humana de vivir y morir asociando el sentido de lo simbólico como el ave, la flor o el animal.

5.3.3.3 Aspectos personales: se revela un alto índice de respuestas, en juicio de valor, en torno a decir comentarios respecto de lo que sienten como estudiantes en torno al tema de la muerte o a señalar cuestionamientos. Ejemplos de participantes en condición de sujeto generadora de esa expresión personal se presenta en:

"*es que nos hace ver la muerte de otra manera, pero no me gusta que todos tengamos que morirnos, eso da pena, pero el libro nos puede ayudar a ver de otra manera la situación"* (Participante Nº1).

O cuando se comenta:

"*yo siento que está bueno que esta historia nos ayude para entender la vida y la muerte (…) así valoro más por qué estoy viva y a no ser tan negativos"* (Participante Nº7)

"*podríamos decirle a la señorita que nos haga leer este tipo de libros, pero analizarlo así mejor cuando todos hablamos*"(Participante Nº4).

5.3.3.4 Relativo a conexiones con otras áreas: algunos participantes situaron el texto leído en conexión con otras áreas al destacar los siguientes aspectos:

"*parecía como una historieta así en libro"* (Participante Nº6); *"parece que fuera un libro de esos de artes visuales en que salen imágenes*" (Participante Nº10).

Fig. 5: Ilustración tomada de *El pato y la muerte*. La muerte, el pato y la flor en una imagen de dibujo sencillo y sin recargamiento visual. (Fuente Wolf Erlbruch, copyright 2007, página 15).

"*me recordó un poema que vimos en la clase con la profesora el otro día"* (Participante Nº2).

O cuando se asoció a un subsector:

"se parece como a la materia que vamos a tener después, el ramo de filosofía" (Participante Nº3); *"es que se parece un poco a las fábulas que leíamos cuando éramos chicos"* (Participante Nº6).

6.- DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los hallazgos desvelan que las implicancias del libro-álbum narrativo para una interpretación de sentido valórico lectores adolescentes chilenos, en contexto de vulnerabilidad social, alcanza una alta frecuencia en las respuestas de los participantes con un 80%. Esta categoría se justifica, en mayor medida, por la inclusión de un tipo de herramienta didáctica que contribuye a una actitud y un hábito distinto para apropiarse de los actos comprensivos de lectura. Nuestros resultados confirman esa posición corroborando que el libro-álbum narrativo presenta componentes que ayudan a la reflexión acerca del tema de la vida y la muerte y, que ajustado a criterios organizados, facilita el desarrollo de la formación lectora y la discusión en aula de los jóvenes lectores adolescentes.

Por tanto, en relación al marco de la primera de las preguntas de investigación, relativa a qué pueden aportar los libros-álbum narrativos a los jóvenes participantes, los resultados avalan y confirman una predicción inductiva en el sentido de que dicho texto permite representaciones de sentido en los adolescentes como la construcción de una idea de sí mismo, la reflexión individual en tanto asumen una toma de postura o el replanteamiento de creencias básicas acerca de la muerte lo que concuerda con la interpretación de que la narrativa actual de los libros-álbum tiene una carga ética considerable y que por aquella razón en la comunidad educativa y en el hogar se debería tener en cuenta (Alzola, 2007).

Ese resultado coincide con la idea postulada de que el aporte del libro-álbum narrativo es necesario en operaciones significativas y críticas para plantear acontecimientos y experiencias de lectura literaria en los jóvenes puesto que innumerables investigaciones y estudios dan cuenta de la capacidad de los niños y jóvenes lectores para representarse estados de comprensión y sentido lector, en distintos niveles y grados en la orientación de que el estado comprensivo y/o interpretativo que el lector atribuye a su lectura, se integra en un proceso en espiral con varios factores asociados.

En ese aspecto ha destacado, en un 80% de las respuestas de los participantes, el componente afectivo para expresar lo que les llamaba la atención ya sea considerando

alguna intencionalidad, humor o idea personal con acentuada intensidad lo que se ha traducido en una experiencia de motivación.

Nuestra segunda pregunta de investigación nos interrogaba acerca de cómo perciben los jóvenes lectores adolescentes las relaciones de sentido literario valorativo en el libro-álbum narrativo y esta interrogación se desvela en lo expresado por los participantes confirmando un desplazamiento hacia analizar las tensiones de una historia o las formas en que se representa el tema puesto que las respuestas dadas en interacción ha exigido en ellos la emisión de un discurso y un reto de descubrimiento cada vez más intencionado y comprometido.

En ese ejercicio resulta apreciable el hecho de que los estudiantes logran simultáneamente un nivel de comprensión, que expresan verbalmente, y una observación de las imágenes, aunque éstas se visualizan en un campo dependiente de significado.

Eso llevó a algunos participantes a expresar contenido asertivo al afirmarse o insistir en el sentido de estar consciente de las cosas, "*pensar lo que estoy haciendo*" (participante Nº2); razonar inductivamente acerca de la muerte con la experiencia personal: "*tenemos que aprovechar la vida*" (participante Nº 3) o la idea de que*" yo así valoro más por qué estoy viva" (participante Nº7).* Por ejemplo, un participante opina que la historia "*te hace pensar porque a lo mejor uno no le da tanta importancia a este tema"*.

Ha sido esa incorporación de opiniones, explicitadas anteriormente, las que han profundizado o descubierto una incertidumbre y certeza, de cómo es la muerte, posibilitando que los participantes reconozcan y comenten lo que los personajes han colocado en grado filosófico ante un diálogo lleno de interrogaciones así como también el reto de considerar o solicitar, de manera interesada, la posibilidad de que se incluya ese tipo de texto en clase hasta una distinta forma de ser evaluados.

Una tercera interrogante acerca de si se puede inferir, a partir de los libros-álbumes narrativos, el tipo de aprendizaje para sus interpretaciones, reelaboraciones y cuestionamientos la evidencia de resultados indica que sí es posible confirmar esa visualización en el sentido de que la misma funcionalidad formativa a partir de consultas para conocer el entorno, y en grado cada vez creciente, estimular la participación en aula, ha revelado que los instrumentos utilizados para desarrollar un

potencial son formas certificadas para la verbalización, reflexión, discusión y comprensión de sentido ya sea empezando a ejercer un cierto control de aprendizaje asumiendo conscientemente lo que significa opinar sobre cuestiones de lectura y sus aspectos asociados o impulsar el análisis interpretativo reuniendo para ello la recepción, los saberes previos y las experiencias.

Aunque no se ha realizado en este trabajo un análisis detallado de ciertos patrones básicos cometidos por los participantes en su valoración, sí podemos indicar que en algunos de los jóvenes existe la presencia de concepciones elementales de la lectura y no ubicadas en una orientación medular de ámbito comprensivo. De esa manera aparecen respuestas que van desde la negativa a leer, partes de la historia que se asumen no entendidas, línea temática que no es preferencial hasta observar que se asumen dificultades o esfuerzos mínimos para una respuesta.

Por esa misma circunstancia los temas formativos literarios y en conexión directa con la educación en valores se tienen que abordar en aula como parte de un proceso de reflexión que cualquier grupo humano, país o sociedad se debe plantear ya que es debido a esa transmisión de saberes que se resaltan las posibilidades formativas que se desean transmitir a los jóvenes adolescentes como parte de una comunidad democrática.

Los resultados obtenidos, por lo tanto, parecen instalar la idea de que el tipo de aprendizaje será una permanente reelaboración de sentidos, motivos, tópicos, etc. – como se observa en los productos parciales de este estudio - que el lector deberá saber reconstruir partiendo de una mirada interpretativa hasta llegar a las identificaciones más profundas, pero, en este caso, con una razón muy taxativa: advertir los componentes de un texto y sus múltiples relaciones a través de la apreciación personal, una lectura flexible con textos de riqueza y diversidad cultural.

7.- CONCLUSIONES

Considerando los datos analizados, la discusión de los resultados y lo que falta por investigar se derivan las siguientes conclusiones a partir de la aproximación a un estudio del libro-álbum narrativo, para la educación en valores, y la experiencia práctica desarrollada en aula:

1. Con nuestro estudio verificamos que la selección e inclusión del libro-álbum como herramienta didáctica a través de criterios organizados y justificados aporta al sentido formativo de los lectores adolescentes en el aspecto de demandar un cambio de perspectiva en los jóvenes para constatar una temática que no es abordada, generalmente, en clases de literatura. En este rumbo la vigencia y pertinencia curricular en el contexto de la actual exigencia formativa de los nuevos ajustes educativos en Chile se orienta al desarrollo de un currículum para la vida enlazando la idea de que los textos literarios pueden ofrecer vías de comprensión acerca de la existencia y de las relaciones humanas así como ha de permitir dialogar con la experiencia de vida lectora de los jóvenes adolescentes.

2. Teniendo en cuenta el uso de un tipo de texto como es el libro-álbum narrativo, el grupo de adolescentes ha asumido un grado de conciencia acerca de la utilidad de un tipo de libro específico y ha visto beneficiado su proceso de implicación de lectura con él puesto que al examinar las respuestas de los participantes un 90% opta preferentemente por este tipo de texto, tanto por su dinámica de relaciones como por la atención a sus detalles significativos de economía verbal-visual, tema tratado o efecto motivador. Aquello induce a concluir que diversificar el encuentro de los jóvenes lectores adolescentes en Chile con un tipo de texto, distinto al tradicional, promueve la ampliación del conjunto de conocimientos y experiencias de lectura.

3. Existe relación significativa respecto de la cooperación interpretativa del lector adolescente, asistido en una recogida de información, a través del grupo de

discusión, lo que ha provocado un alto porcentaje de respuestas de comprensión que descubre significaciones respecto del valor de la vida y la muerte con un componente de asociación afectiva. Esa apropiación de sentido comprensivo se ha expresado en los participantes desde dos miradas: por un lado, el acceso a una elemental justificación de los hechos narrados en el texto y, por otro lado, una opción que ha representado una interacción con mayor capacidad discursiva y riqueza analítica donde concluyen, los participantes, que la vida es valiosa, pero irreversible y que hay que tener una actitud positiva en ella.

4. En cuanto a las manifestaciones acerca del tipo de aprendizaje en el contexto del desarrollo de la formación lectora se concluye que será a partir de la lectura de textos literarios primordiales para la formación, como es el libro-álbum, lo que permitirá vincular la búsqueda de significados siguiendo una orientación adaptada de las respuestas de los lectores. Esa vía ofrecerá una disposición diferente para trabajar en aula posibilitando a los jóvenes estudiantes de secundaria un mayor impulso para las habilidades de lectura puesto que la lectura escolar proporciona una suma de posibilidades para ampliar la experiencia personal y de mundo.

5. Respecto de los insumos de la metodología usada se concluye que la opción de formular criterios para la selección de libro-álbums narrativos y los instrumentos utilizados expresan un nivel de adecuación aún exploratorios, pero que permiten elaborar futuras introducciones en la construcción de observaciones sistemáticas acerca del sentido de las representaciones del libro-álbum narrativo en los jóvenes adolescentes chilenos.

6. Desde una perspectiva de la didáctica de la literatura juvenil y los procesos de enseñanza-aprendizaje, la investigación realizada permite comprobar algunos inconvenientes relacionados con la instalación de la propuesta en las aulas chilenas tanto por la configuración espacial de las salas de clases o la cantidad excesiva de alumnos en aula que obstaculizarían avanzar de manera más rápida y profunda en los afianzamientos educativos ; así como también, el

hecho de que se tiene que optimizar de manera más profunda el diseño de investigación. En esa perspectiva, los alumnos participantes describen, en algunas intervenciones, sus evaluaciones de manera impresionista o en un tono de volver a leer o revisar el texto lo que incide en el manejo adecuado de habilidades de interpretación o compresión.

7. Finalmente, para el contexto de la educación literaria en Chile el debate acerca de las implicancias respecto del uso del libro-álbum narrativo, así como de la formulación de criterios para seleccionar los textos, recién está comenzando, por lo que situar la temática en la esfera de la educación en valores y formación lectora abre un espacio significativamente relevante de análisis para fomentar su estudio e investigación: creemos que estas ideas de análisis cualitativo descriptivo confirmarán otros estudios que avancen, en el futuro, en la construcción del conocimiento de DLIJ en Chile.

A partir de estas conclusiones, que cierran el estudio, considero factible iniciar una investigación en línea doctoral que identifique y describa factores receptivos y críticos que puedan dar cuenta de los procesos de formación lectora así como en la educación en valores, a través del libro-álbum narrativo que aquí, por razones de tiempo y espacio, no han sido posibles de profundizar.

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1 Libros de consulta

Alzola, N. *Literatura infantil y educación ética: análisis de un libro*. Revista de Psicodidáctica, Vol. 12 Nº 1, pp. 153-166. [consulta 20 de marzo de 2010] Disponible en World Wide Web <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/175/17512110.pdf > ISSN: 1136-1034

Arizpe, E. y Styles, M. (2004) *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.

Benton, P. (1995) "*Conflicting cultures: reflections on the reading and viewing of secondary-schools pupils*". Oxford Review of Education, num. 21.

Bettelheim, B. (1986). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Grijalbo. Barcelona.

Bosch, E. (2007) Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil, Nº 5. Universidad de Vigo. *Hacia una definición de álbum* (25-45).

Bruner, J.J. (2007) *Pisa -2006: Resultados de Chile.* [consulta 5 de marzo de 2010] Disponible en World Wide Web: < http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2007/12/pisa_2006_prese.html>

Cabrera, R. y Ow, M. (2008) *Maletín literario: primeros auxilios para la lectura*. Santiago: Mineduc.

Calsamiglia, H. y **Tusón, A**. (2007) *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.

Cassany, D. (1997) *Enseñar lengua.* Barcelona: Grao.

Cassassus, J. (2007) *La educación emocional.* Santiago: Cuarto Propio.

Cortés et al. (2008) *De los superhéroes al manga: el lenguaje en los cómics.* Barcelona: CERM/UB.

Cervera, J. (1991). *Teoría de la literatura infantil.* Bilbao: Ediciones Mensajero.

Cerrillo, P. *Los nuevos lectores: la formación del lector literario*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

Colomer, T. (coord.) (2009) *Lecturas adolescentes*. Barcelona. Graó.

Colomer, T. (1999) *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid. Síntesis.

---. (1998) *La formación del lector literario*. Madrid: Fundación Germán Sánchez

---. et al (2005) *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Barcelona: Fund.GSR.

---. (2005) *Andar entre libros*. La lectura literaria en la escuela. México: FCE.

Davies, J. y Brember, I. (1993) "Comics or Stories? Differences in the Reading Attitudes and Habits of Girls and Boys in Years 2, 4 and 6", en Gender and Education, num 5, pp.305-320 citado en Arizpe y Styles op.cit.

Díaz-Plaja, A. (2009) *"Entre libros: la construcción de un itinerario lector propio en la adolescencia"* en Lecturas adolescentes. P.119-150. Barcelona, Grao.

Díaz-Plaja, A. et al (2003) *Libros para niños en la formación de maestros*.p.337- 372. En *Intertextos: aspectos sobre la recepción del discurso artístico*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla – La Mancha.

Duran, T. (1999) "*Pero, ¿qué es un álbum?", Literatura para cambiar el siglo.* Una Revisión crítica de la literatura infantil y juvenil,Salamanca: Fundación GSR p.73-82 __. (2000*) ¡Hay que ver! Una aproximación al álbum ilustrado*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

---. (2010) *L`álbum dins la narrativa visual*. Barcelona

Eco, U. (2002) *Sobre literatura*. Barcelona: Random House Mondadori, S.A.

García Berrio, A. y Huerta Calvo, J. (1983) *Los géneros literarios. Sistema e historia*. Madrid, Cátedra.

García Padrino, J. (2004) *Formas y colores: la ilustración infantil en España*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla – La Mancha.

Goldstone, B. (2002) "Whaz up with our bokss?Changing Pinctures books. Codes and teaching implications". The Reading Teacher 55.4: 362-370.

Gutiérrez García, Francisco. *(2002) Cómo leer el álbum ilustrado.* Revista CLIJ, N.150.P.13-21 [consulta 7 de mayo de2010] Disponible en World Wide Web <http://www.fundaciongsr.org/documentos/0146.pdf>

Gysling, J. (2005)"*Reforma Curricular: Itinerario de una transformación cultural", en Políticas Educacionales en el cambio de siglo,* Santiago: LOM, pp.213-252

Hall, C.; Coles, M. (1999): *Children`s Reading choices.* Londres. Routledge: citado en Lecturas adolescentes (2009), Colomer et al: *Entre países: la acción educativa en nuestro entorno,* Durán, C. y Manresa, M., p.59-116.

Iser, W. (1987) *El acto de leer*. Madrid: Taurus.

Jauss, H. R. (1986) *Experiencia estética y hermenéutica literaria. Ensayos en el campo de la experiencia estética*. Madrid: Taurus.

Jenkins, H. (2009) *Fans, blogueros y videojuegos*. Barcelona: Paidós.

Kristeva, J. (1969) *Semiótica*. Madrid: Fundamentos.

Latorre, A. (2008) *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.

Lewis, D. (2001) *Reading Contemporary Picturebooks: Pincturing* text. London &New York: Routledge-Farmer.

Lionni, L. (1992). "Antes de las imágenes" en *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*, Caracas, Banco del Libro, p.136

Lurie, A. (2004) *Niños y niñas eternamente. Los clásicos infantiles desde Cenicienta hasta Harry Potter*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Lloréns, R. *Literatura infantil y valores. Puertas a la lectura.*Universidad de la Rioja., Nº. 9-10 (S), 2000, p. 75-78 [citado 11 julio 2010] Disponible en la World Wide Web:< http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=206248>ISSN 1575-9997

DIBAM (2010) *Maletín Literario*. Santiago: Madero/Taller 700

Martín Vegas, R. (2009) *Manual de Didáctica de la Lengua*. Madrid: Síntesis S.A.

Mason, J. (2006) Mixing methods in a qualitatively driven way. Qualitative Research, 6(1), p.9-26.

Maykut, P. y Morehouse, R. (1999) *Investigación cualitativa. Una guía práctica y filosófica*. Madrid: La Muralla.

Mendoza Fillola, A. (1998) *Tú, lector*. Barcelona: Octaedro.

__. (Coord.) (2008) *Textos entre textos. Las conexiones textuales en la formación del lector*. Barcelona: Horsori Editorial.

__. (2002) "*La Renovación del canon escolar. La integración de la Literatura infantil y juvenil en la formación literaria*" (21-38) In Mª C. Hoyos Ragel et al. El reto de la lectura en el siglo XXI, Granada: Grupo editorial Universitario, Universidad de Granada.

Mendoza Fillola, A. y **Cerrillo, P**. (2003) *Intertextos: aspectos sobre la recepción del discurso artístico*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla – La Mancha

__. (2003) Intertextos: Aspectos sobre la recepción del discurso artístico. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Mineduc y Centro de Recursos para el aprendizaje-CRA (2009) *Ver para leer. Acercándonos al libro álbum.* Santiago de Chile: LOM/Ministerio Educación de Chile.

Mineduc (2004) 2ª ed. *Programa de Estudio Lenguaje y Comunicación 1º medio.* (2ª edición), Santiago: Editorial LOM.
[citado el 22 de marzo de 2010] Disponible en World Wide Web
< http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/fichas/1m01_castellano.pd >
ISBN 956-7405-76-X.

Mineduc (2010) *Guía 600 Mineduc, Ayudas estudiantiles escolares. Santiago.*
[citado el 15 de agosto de 2010] Disponible en World Wide Web
< http:// 600.mineduc.cl/docs/informacion/info_guia/guia_ayud_estu.pdf >

Mineduc. *Proyecto de Ley General de Educación* **(**Con enlace a educar chile)
[citado el 12 de abril de 2010] Disponible en World Wide Web
<http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=132837>

Montesinos, J. *El valor literario y didáctico de la literatura juvenil en la educación secundaria obligatoria*. En La educación lingüística y literaria en secundaria Materiales para la formación del profesorado, García Gutiérrez, M., 2006,Vol II,
[citado 22 mayo 2010], Disponible en la World Wide Web:
<http://www.carm.es/neweb2/servlet/integra.servlets.controlpublico>

Moreno Plaza, G. (1998) *La liberación del lector en la sociedad postmoderna*. Puerto Rico: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.

Nikolajeva, M. y Scott, C. (2000) *The dynamics of picturebook communication. Children's Literature in Education, 31* (4), 225-239 en Silva-Díaz op.cit.

Nobile, A. (1992) *Literatura infantil y juvenil*. Madrid: Ediciones Morata.

Nodelman, P. (1999) "*Cómo funcionan los libros-álbum*" *en* El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños. Eds. Juan Ignacio Muñoz y Cecilia Silva Díaz. Parapara Clave. Caracas: Banco del Libro, pp.115-127.

Obiols, N. (2004) *Mirando cuentos. Lo visible e invisible en las ilustraciones dela literatura infantil*. Barcelona: Laertes.

Osorio, R. (….) *¿Cómo entender los objetivos fundamentales transversales de la educación media, en la actual reforma educativa, desde la clave del pensar calculador y el pensar reflexivo?*
[citado 22 mayo de 2010] Disponible en la World Wide Web:
< http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Contemporanea.htm>

Paz, M. (2009) *Papelucho*. Santiago: Editorial Sudamericana.

Peña, M. (2009) *El libro álbum, un objeto cultural* en Mineduc, Ver para leer, op.cit.

Petit, M. (1999) *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura.* México. FCE

Puig Rovira, J.M. (1996) *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona: Paidós

Remolina Vargas, G. (2005) *La formación en valores,* [citado 15 de abril de 2010] Disponible en la World Wide Web: <http://www.ucn.cl/ofec/valores.pdf>

Reuter, Y. (1991). *Introduction à l'analyse du Roman*. Paris: Bordas. En Alzola op.cit.

Revista Peonza (2006) *El arte y el álbum ilustrado,* Nº 75/76, Santander.

Ricoeur, P. (2000). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Rosemblatt, L. (1978) *The reader, the text, the poem: the transactional theory of the literary work.* Southern Illinois: Ed. University Press, citado en Silva-Díaz, tesis doctoral *Libros que enseñan a leer* (2005).

Sánchez Corral, L. (1995) *Literatura infantil y lenguaje literario.* Barcelona: Paidós.
Silva-Díaz, M. (2005) *Libros que enseñan a leer: álbumes metaficcionales y conocimiento literario*. Tesis doctoral.UAB. [citado 11 de marzo de 2010]. Disponible en la World Wide Web: <http://www.bibgirona.net/salt/albums/planes/album_tesi.pdf>
Sipe, L. (1998) The Construction of Literary Understanding by First and Second Graders in Response to Picture Storybook Read-Alouds. *Reading Research Quarterly*, 33(4), pp.376- 378 en *Las respuestas lectoras en niños Preadolescentes* de Raquel C. Cuperman, Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature Vol. 2, No. 2, March/April 2010, 123-137
Solé, I. (1992) *Estrategias de lectura*. Barcelona. Graó.
Sousa, **S**. *Valores y formación en la literatura infantil y juvenil actual*. Espéculo. Revista de estudios literarios, Universidad Complutense de Madrid [online]. 2008, año XIII, no.39 p.7-32 [citado 01 junio 2010], Disponible en la World Wide Web: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero39liteinfa.html> ISSN: 1139-3637.
Stephens, J. (1992) *Language and ideology in Children`s fiction.* New York: Longman.
Sullà, E. *El canon literario*, Madrid: Arco Libros, 1998.
Tabernero, R. et al (coord.) (2006) *Contar en Aragón. Palabra e imagen en el discurso literario infantil y juvenil.* Zaragoza:Prensas Universitarias de Zaragoza**.**
Teleduc. (2009) Manual de lectura. Lectura y Aprendizaje. Santiago de Chile: PUC.
Todorov, T. (1991) *Crítica de la crítica*. Barcelona: Paidós.
Van der Linden, S. (2006) *Lire l`labum*, Le puy-en-Velay: L`atelier du poisson soluble, citado en Duran, Teresa (2007). "Efectos y afectos derivados de la lectura visual del álbum." Simposio *Nuevos impulsos en la investigación en el álbum ilustrado*. Barcelona, 27, 28, 29 septiembre. (Paper).
Vasilachis de Gialdino, I. (Coord) (2006*) Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona. Gedisa SA.
Vidal, H. (1996) *Poética de la población marginal*. Minnesota: Prisma Institute.
Vigotsky, L. S. (2009) *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid. Edic. Akal.
Withrow, S. y Danner, A. (2009) *Diseño de personajes para novela gráfica*. Barcelona: Gustavo Gili, SL.

8.2 Libros-álbum del corpus

Carvajal, V.y **Sebastián, S**. (2006) *Las soñadoras de la colina*. Santiago: Sol y Luna.
Erlbruch, W. (2007) *El pato y la muerte*. München: Bárbara Fiore Editora.
Greder, A. (2003) *La isla*. Salamanca: Lóguez Ediciones.
Lewis, J. P. & **Innocenti, R.** (2003) *El último refugio.* México D.F.: FCE.
Pennypacker, S. y **Tanaka Y.** (2009) *La niña de los gorriones.* Barcelona: Juventud, SA.
Skármeta, A. y **Ruano, A.** (2000) *La composición*. Madrid: Ediciones Ekaré / SM.
Tan, S. (2005) *El árbol rojo***.** Australia: Bárbara Fiore Editora.
Van der Zee, R.; Innocenti, R. (2005) *La historia de Erika.* Pontevedra: Kalandraka.

9. ANEXOS

Anexo Nº 1: *Primer cuestionario aplicado para validación*

CUESTIONARIO

1. ¿Te gusta leer? sí ___ no ___ a veces _/_

2. ¿Le das importancia a la actividad de leer?
muy importante___importante___ mediana importancia _/_ sin importancia ___

3. ¿Te gusta mirar libros con imágenes? sí _/_ no____ a veces _____

4. ¿Conoces los libros álbums? sí _/_ no ___

5. ¿Te agrada hablar de libros con tus amigos y en tu familia?
sí ___ no _/_ a veces ___

6. ¿Qué lecturas haces más en tu casa? (se podía indicar hasta hasta tres)
revistas _/_ diarios _/_ libros escolares ___ historietas ____ poesías ___
best seller _/_

7. Dónde realizas la mayor parte de tus lecturas? (en la casa / en la escuela)
…en la escuela……………………………………………………………………………..

8. ¿Prefieres leer libros, ver televisión y videos o jugar en la computadora?
libros ___ tv y videos ____ computadora _/_

9. ¿Los libros que más recuerdas son?
Pedro Urdemales El Super Zorro, La cama Mágica de Bartolo, papelucho

10. ¿Qué temática te agrada más en los libros?
ciencia ficción _/_ histórica ___ romántica ___ gótica ___ suspenso ___ otra ___

11. ¿Has leído los libros de Antonio Skármeta? ¿ y de otros autores chilenos)
no___ sí _/_ ¿cuáles?
Marcela paz

Anexo Nº 2: *Cuestionario definitivo*

Cuestionario sobre preferencias de lectura e intereses

El siguiente cuestionario está pensado para que respondas de la forma más rápida y fácil posible. Por este motivo en algunas preguntas se responde marcando en el espacio y en otras preguntas queda abierta la valoración y comentarios específicos, que sin duda alguna, aportarán gran valor al resultado de nuestra investigación.

El tiempo aproximado para responder a este cuestionario oscila entre 10-12 minutos.

Muchas gracias por tu tiempo y colaboración

I. Gusto por leer y preferencia de lectura

1. En relación a los libros con imágenes ¿los consideras textos interesantes y que dan ganas de leer y observar?

2. ¿Consideras que en niveles de menor grado escolar se está más cercano a leer libros con imágenes?

3. ¿Dirías tú que hoy los jóvenes prefieren ver televisión, jugar videos, interactuar en blog, jugar en el computador antes que leer?

4. ¿Dónde realizas la mayor parte de tus lecturas? casa ___escuela ___parque___ en casa de amigos ___ biblioteca ___ otras ___

5. La lectura en casa es ¿preferentemente de qué tipo? (puedes marcar hasta tres) libros escolares__ revistas__ diarios __ historietas___ poesía__ sagas__ best sellers__ otras

6. ¿Cuál es la temática de lectura que más te agrada es? suspenso__ sagas__ romántica __ ciencia ficción__ actualidad __ valorativa __ sicológica___ otra__

Contexto de lectura en aula

7. ¿Has tenido la experiencia de leer un libro álbum? sí__ cuál _____no los conozco __

8. ¿Consideras que en clase de lenguaje se ha utilizado algún libro álbum? siempre __ muchas veces ___ pocas veces ___ nunca___

9. Los materiales de libros de literatura del CRA del Liceo ¿son aprovechados en lectura de tipo valórica o ética en aula? permanentemente demasiado ____ lo necesario ___ pocas veces ____cuando hay una actividad concreta __ cuando es de lectura obligatoria ___ otra _____

10. ¿Dirías que en los libros dados a leer en lenguaje hay asociados contenidos de valores o principio éticos?

11. Has leído algún libro de Antonio Skármeta, Víctor Carvajal, Wolf Erlbruch, Marcela Paz? ¿Puedes mencionar alguno?

Anexo Nº 3: *Cuestionario de un participante*

Cuestionario sobre preferencias de lectura e intereses

El siguiente cuestionario está pensado para que respondas de la forma más rápida y fácil posible. Por este motivo en algunas preguntas se responde marcando en el espacio y en otras preguntas queda abierta la valoración y comentarios específicos, que sin duda alguna, aportarán gran valor al resultado de nuestra investigación.

El tiempo aproximado para responder a este cuestionario oscila entre 10-12 minutos.

Muchas gracias por tu tiempo y colaboración

I. Gusto por leer y preferencia de lectura

1. En relación a los libros con imágenes ¿los consideras textos interesantes y que dan ganas de leer y observar?
   Si, porque motivan más.

2. ¿Consideras que en niveles de menor grado escolar se está más cercano a leer libros con imágenes?
   Si, porque es más fácil para que los niños entiendan

3. ¿Dirías tú que hoy los jóvenes prefieren ver televisión, jugar videos, interactuar en blog, jugar en el computador antes que leer?
   Si, porque es más accesible

4. ¿Dónde realizas la mayor parte de tus lecturas? casa X escuela ___ parque___ en casa de amigos ___ biblioteca ___ otras ___

5. La lectura en casa es ¿preferentemente de qué tipo? (puedes marcar hasta tres) libros escolares__ revistas X diarios X historietas___ poesía__ sagas__ best sellers__ otras _____

6. ¿Cuál es la temática de lectura que más te agrada es? suspenso__ sagas__ romántica __ ciencia ficción__ actualidad X valorativa __ sicológica___ otra__

Contexto de lectura en aula

7. ¿Has tenido la experiencia de leer un libro álbum? sí__ cuál _____no los conozco X

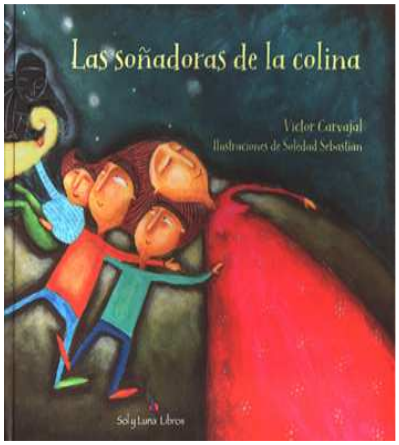
8. ¿Consideras que en clase de lenguaje se ha utilizado algún libro álbum? siempre __ muchas veces ___ pocas veces ___ nunca X

9. Los materiales de libros de literatura del CRA del Liceo ¿son aprovechados en lectura de tipo valórica o ética en aula? permanentemente demasiado ____ lo necesario ___ pocas veces ____cuando hay una actividad concreta __ cuando es de lectura obligatoria X otra _____

10. ¿Dirías que en los libros dados a leer en lenguaje hay asociados contenidos de valores o principio éticos?
    Si, pero solo en algunos

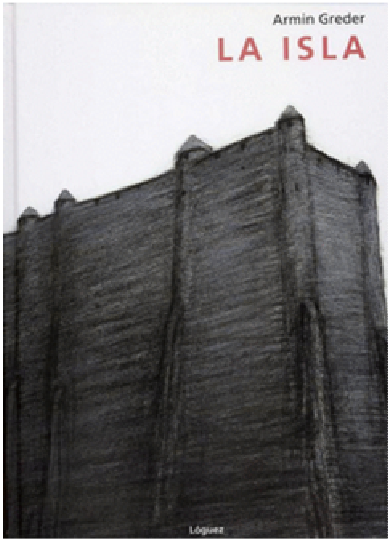
11. Has leído algún libro de Antonio Skármeta, Víctor Carvajal, Wolf Erlbruch, Marcela Paz? ¿Puedes mencionar alguno? Si, Papelucho

Anexo Nº 4: *Repertorio o corpus formativo de libros-álbumes para una educación en valores*

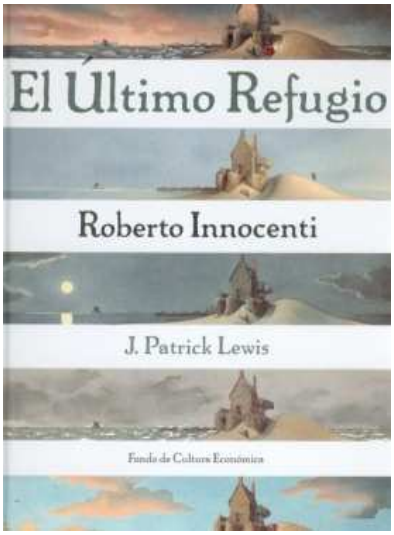


Anexo. 4.1 ***Las soñadoras de la colina***
Autor:Víctor Carvajal, Ilustrador: Sol Sebastián
Editorial: Sol y luna, Año 2006

Anexo. 4. 2 ***La historia de Erika***
Autor: Ruth Vander Zee, Ilustrador: R.Innocenti
Kalandraka, Año 2005



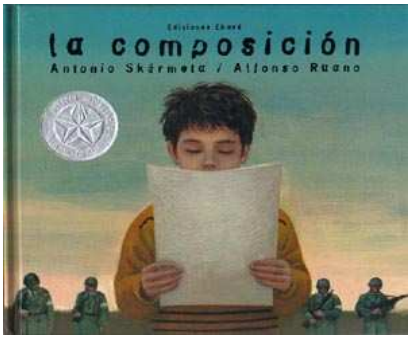
Anexo. 4.3 ***La isla, una historia cotidiana***
Autor: Armin Greder
Editorial: Lóguez; Año 2003



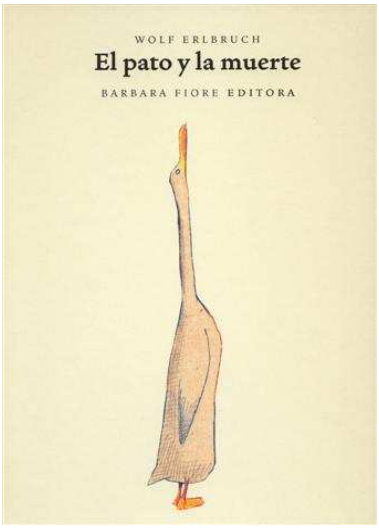
Anexo. 4.4 ***El último refugio***
Autor:J.Patrick Lewis, Ilustrador: Roberto Innocenti
Editorial: FCE, Año 2003

Anexo. 4.5 ***El árbol rojo***
Autor / Ilustrador: Shaun Tan
Editorial: Bárbara Fiore Editora, Año 2006

Anexo. 4.6 ***La niña de los gorriones***
Autor: Sara Pennypacker, Ilustrador: Yoko Tanaka
Editorial Juventud, Año 2009



Anexo. 4. 7 ***La composición***
Autor: Antonio Skármeta, Ilustrador: Alfonso Ruano
Editorial: Ediciones Ekaré, Año 2000



Anexo. 4. 8 ***El pato y la muerte***
Autor / Ilustrador: Wolf Erlbruch
Editorial: Bárbara Fiore Editora, Año 2007

Anexo Nº 5: *Fragmentos de transcripción grupo de discusión*

Primer fragmento Moderador	*Me alegro mucho de que estén acá para conversar acerca de un tema muy importante. Será bueno que dialoguen de manera tranquila, que tengan mucha confianza y que digan todas sus opiniones de manera muy libre.*
Participante 1	*¿Entonces será diferente a cómo es en una clase…?*
Moderador	*Sí, por supuesto, es muy diferente porque aquí no habrá esas reglas como sucede en la sala de clases. Ustedes pueden sentirse muy confiados y con ganas de hablar acerca del tema. El tema es sobre un tipo de libro que se llama libro-álbum. De ese que está ahí en posición vertical, por ejemplo. Me gustaría que me dijeran, primero, qué piensan acerca de aquel libro al verlo así solamente un poco de lejos.*
Participante 3	*Bueno, yo lo vi el otro día o sea, vi varios cuando supimos que en biblioteca había, pero como yo no sabía antes pensé que eran solo para los niños chicos.*
Participante 4	*Bueno, yo creo que deben ser entretenidos, pero nosotros no tenemos clases con esos, siempre leemos libros, pero obligatorios.*
Participante 6	*Se ve grande, pero delgadito como que tiene poquitas hojas.*
Participante 2	*Yo creo que no debe ser aburrido, porque se ve que es chiquito.*
Moderador	*¿Alguien quiere agregar algo más?*
Participante 7	*Me gustaría tenerlo aquí para hojearlo o sea para saber de qué se trata.*
Participante 8	*Claro, podríamos saber cómo es al tenerlo aquí. ¿Se puede mirar más cerca?*
Moderador	*Sí, se puede mirar, de hecho hay más ejemplares que están en formato grande.*
Participante 10	*Será bueno así porque lo miramos y podemos decir de qué se trata*
Participante 5	*¿Me da uno a mí?*
Participante 9	*¿Se supone que nos debe gustar?*
Participante 4	*Yo creo que hay que verlo para opinar porque no sabemos mucho, yo creo.*
Moderador	*Lo pueden mirar y leer y ya me dirán ustedes cómo lo observan*
Participante 6	*Se ve un poco como que los dibujos fueran hechos por alguien de la escuela.*

Segundo fragmento

Moderador	*Y ahora, después de haberlo visto y leído, ¿qué opinan?*
Participante 2	*Yo pensaba que era un libro aburrido porque como no me gusta leer siempre pienso que cuando los profesores dan los libros uno se queda con más aburrimiento y al final no lo termino, pero este se ve que es más entretenido o sea fue diferente a los otros porque trae poco texto y muchas imágenes, ¿por eso se llama libro-álbum…?, pero igual me dio pena leerlo, por el pato.*
Participante 3	*Sí, a mi igual como que primero pensaba que era igual a todos los libros, pero éste me dio un poco de pena, pero los dos eran como cabros chicos porque la muerte es algo bien difícil para todos nosotros, pero aquí te la cuentan como algo más entretenido o sea que la muerte no es tan mala como parece, creo yo.*
Participante 7	*Yo lo encontré a ratos como chistoso porque la cabeza de la muerte al mirarla a mi me dieron ganas de reírme porque es la muerte, pero tiene esa rayita que sale en los monos animados y parece como que se ríe, a lo mejor es porque el autor lo hizo así para que nosotros al momento de leerlo no tengamos tanta pena.*
Participante 4	*No sé, yo creo que igual el tema es fuerte para nosotros porque siempre hablamos de las cosas que hacemos, los amigos, la casa, pero nunca nos ponemos a hablar de la muerte, pensamos en puro vivir y hacer cosas no más, pero sin mayor sentido, creo. Este libro como que me ayuda a entender mejor la vida o uno entiende mejor y más rápido lo que va leyendo y viendo, no sé, no podría explicarlo bien.*
Participante 5	*Yo no sé tampoco, el tema igual no me gusta mucho porque como nosotros los jóvenes tenemos que tener cosas más alegres y no pensar tanto en cosas como la muerte, es que a mí no me gusta, pero al verlo igual me gustó, no lo encontré difícil de leer, pero reconozco que no me gusta leer pero este libro sí es más entretenido, pero no lo considero como de literatura o sea seguramente es así porque lo dicen, pero ¿por qué es así? digo para saber.*
Participante 10	*Yo al principio pensaba que los dibujos eran hechos por un niño o alguien de una escuela, pero me llamó la atención o sea sentí curiosidad, es que se ve bien simple, parece que fuera un libro de esos de artes visuales en que salen imágenes, pero este tiene también un poco de palabras; pero el tema es fuerte como dice ella, nosotros no estamos acostumbrados a hablar de estas cosas, y menos a leer este tipo de libros, pero está bien, a mi no me cansó al leerlo y como sabemos que está en el power lo podemos ver en grande y eso es mejor.*
Moderador	*Bueno, me parece muy bien lo que han dicho, pero ¿qué opinan que la muerte sea para nosotros algo muy doloroso y triste? ¿Reflexionan sobre eso ustedes?*
Participante 8	*Yo creo que es algo muy triste ya que nadie quiere morirse, por ejemplo, yo quisiera vivir mucho, pero sano, sí; pero en el libro la*

	muerte se ve hasta chistosa y como que no hace sufrir al pato, yo creo que es como que nos quieren contar algo fuerte, pero de una manera más light y eso está bien porque si no después de leer estaríamos todos muy tristes y no es bueno que los niños se pongan así.
Participante 3	*Sí, pero a mí me gustó por la forma de decirnos cómo es la muerte y para que nosotros tomemos conciencia igual de que tenemos que aprovechar la vida…me recordó un poema que vimos en la clase con la profesora el otro día y este libro como tiene dibujos es mejor porque así comprendemos más el tema, no sé, yo creo que así es más entretenido y no nos ponemos tan tristes.*
Participante 6	*Lo bueno es que la historia es entretenida aunque el tema sea triste, igual da pena por el pato que se muere, pero la muerte igual no quiere que sea tan sufrida para el pato y por eso se ve que le conversa y lo acompaña varios días, encuentro que es una buena forma de contarnos algo, como una fábula, es que se parece un poco a las fábulas que leíamos cuando éramos chicos.*
Participante 4	*Yo opino que es curioso porque como que faltara texto en la historia, o sea uno está más acostumbrado a que le cuenten todo con palabras y no como en este libro que vienen pocas palabras, pero la historia se entiende bien porque nos dice que la muerte está con nosotros siempre aunque nosotros no hablamos de ella siempre o casi nunca, por lo menos yo no hablo de eso. Entonces te hace pensar porque a lo mejor uno no le da tanta importancia a este tema, pero después de ver el libro como que ya el tema se le queda a uno como joven para pensar más.*
Moderador	*¿Y ustedes qué opinan?*
Participante 9	*Yo digo que la historia no es tan simple porque hay partes que no se entienden porque uno tiene que ir y volver a mirar y leer dos veces para entenderlas, por ejemplo esa parte de la flor al lado del pato es como cuando se muere alguien y uno le lleva flores, pero las flores se marchitan y mueren entonces es como simbólico, encuentro yo.*
Participante 2	*Se parece como a la materia que vamos a tener después, el ramo de filosofía, porque obliga a pensar todas las cosas que están en la historia, por ejemplo y aunque sea simple lo que se cuenta y está dibujado no es simple porque nos deja pensando mucho del valor de las cosas y de la vida que tenemos que asumirlas y no ser así tan como todo a la ligera, pensar lo que estoy haciendo, o sea yo le veo una enseñanza al libro porque como decía alguien es como una fábula, pero en este libro eso te lo van diciendo con imágenes, a mi me gustó la historia.*

Tercer fragmento

Moderador	*¿Y por qué salen esos personajes y no seres humanos contándonos las cosas en la historia? ¿Se puede comentar un poco eso?*
Participante 5	*Yo creo que es por eso, por el hecho de que si se cuenta con animales o con cosas nosotros comprenderemos mejor, se supone, así tendrá más calidad porque se entiende que son otros quienes cuentan la historia y no personas* *eso es más de novela encuentro yo, en que la historia es más larga, pero este no, yo creo que no se busca aburrir sino decirnos un poco tiernamente algo difícil.*
Participante 3	*A mí me ha parecido que nos cuenta así una verdad más directa, sin rodeos, por eso no aburre porque los diálogos son directos entre el pato y la muerte, pero yo lo veo igual un poco burlesco, o sea es entretenido como había dicho antes, pero es irónico, como que la muerte se ríe de nosotros y nosotros no podemos hacer nada porque igual nos moriremos, ¿qué fuerte?*
Participante 7	*Yo siento que está bueno que esta historia nos ayude para entender la vida y la muerte o sea es un estímulo porque el libro no tiene colores tristes, claro tampoco salen colores fuertes, pero yo así valoro más por qué estoy viva y a no ser tan negativos porque nosotros siempre estamos criticando todo.*
Participante 10	*Sí es verdad, yo apoyo eso de que somos negativos y este libro a pesar de que cuenta algo como la muerte no hace una crítica negativa sino que nos está ayudando a ser más abiertos y no ser tan cerrados, yo a ratos pensaba que uno es igual al pato y que la muerte puede llegar en cualquier momento, pero si uno ha vivido bien y está tranquilo con su familia, con las personas que nos quieren la muerte no será tan triste o sea igual será difícil, pero como que uno estaría más preparado. El libro me ayuda en eso a ser más consciente, que creo que ya lo había dicho alguien antes.*
Participante 9	*Claro, a ver, parece que todos pensamos un poco igual, pero igual nosotros no estamos acostumbrados a estas historias, lo que me gusta es que encuentro que hay una enseñanza, pero igual es extraño porque siento que es como que nos quieren decir estas cosas para que nosotros entendamos más, pero de una manera no tan trágica aunque hay cosas que no he entendido por los dibujos.*
Moderador	*Está muy bien eso que han dicho ¿Y ustedes qué piensan de la historia, vale la pena lo que se cuenta y se nos muestra?*
Participante 8	*Sí, se puede decir que sí porque tiene sentido lo que se cuenta y como el tema es contarnos acerca de la muerte también es un como un espacio para nosotros para que podamos sentir si lo que estamos haciendo está bien o no, a veces no valoramos las cosas pequeñas y pensamos más en pasarla bien y en tener muchas cosas y con eso ya nos conformamos, aquí se ve que eso no es así porque la vida hay que cuidarla, me gustó esa parte en que la muerte toma al pato de manera muy delicada, es eso, la vida es algo muy valioso y que hasta antes de morir igual hay que estar digno y ser buena persona.*

Participante 6	*A mí me gustó, sería bueno que pudiéramos ver otros libros que tengan esta forma de historia porque así uno aprende más y conversando nos entendemos más, nos ha hecho reflexionar, por eso lo estamos conversando, pero como no tenemos oportunidad es difícil, pero yo he valorado la historia aunque he tenido que revisarla varias veces, es que me cuesta, pero me ha gustado y su diseño se ve sencillo, parecía como una historieta así en libro.*
Participante 4	*Si, vale la pena porque nos ha resultado entretenido y me ha causado curiosidad, la historia me dio la sensación de que daba relajamiento, no daba angustia al leerla, por ejemplo cuando la muerte estaba con las manos en la caderas y el pato le dice que iban a hacer algo interesante o emocionante, no recuerdo, da simpatía o un poco de simpatía o sea sentir que la historia no es algo espantoso es bueno porque nos aterriza, yo, por ejemplo, no había pensado la muerte de esa forma y que nos contaran eso en un diálogo y con dibujos muy simples, es mejor, siento yo.*
Participante 1	*De la historia yo no entendí lo del zorro no más, no sé por qué sale al final y no hay diálogo y sale un conejo o una liebre, no sé lo que será, pero como es breve me ha gustado que haya sido así.*
Participante 4	*A mí que no me gusta leer, esta historia me pareció buena y que pudo haber sido un poco más larga, podríamos decirle a la señorita que nos haga leer este tipo de libros, pero analizarlo así mejor cuando todos hablamos, sin prueba, porque cambiamos nuestro pensamiento de algunas cosas, no tenemos ideas tan fijas de algo porque estamos conversando.*
Participante 9	*Parece que nos gustó remucho el libro porque es sencillo y porque tiene imágenes, eso hace entender más lo que se cuenta porque a lo mejor sería más difícil así con puras palabras solamente, como son todos los libros, encuentro que comentando se aprende más la historia y nos imaginamos más cosas, por ejemplo la imagen del pato abrigando a la muerte la encontré muy buena, genial.*

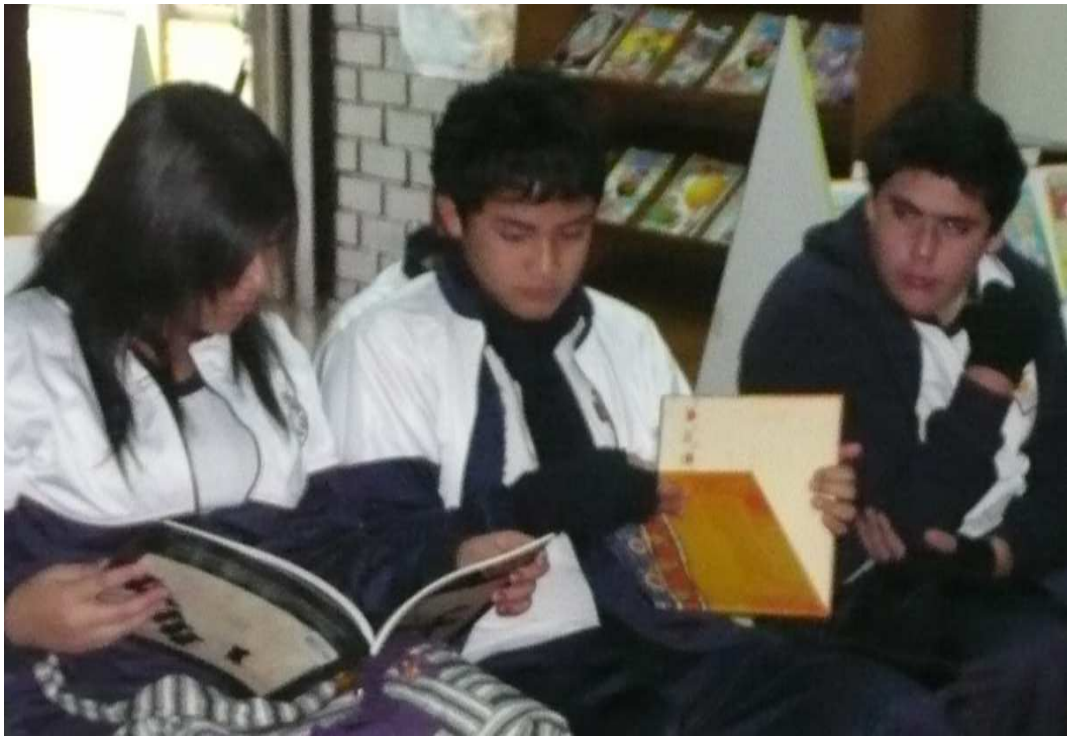
Anexo Nº 6: Imágenes de actividad práctica de alumnos del Liceo Eben Ezer.

Anexo 6.1: *docente en planteamiento con los alumnos.*

Anexo 6.2: *docente explicando ideas en proceso de revisión de libros-álbum*es.

Anexo 6.3: *alumnos en planteamientos argumentativos***.**

Anexo 6.4: *docente y alumnos en proceso de revisión de libros.*



Anexo 6.5: *alumnos en proceso de revisión de distintos libros-álbumes.*

Anexo 6.6: *alumnos en proceso de revisión de libros-álbum*es.

Anexo 6.7: *alumnos discutiendo acerca del diálogo entre el pato y la muerte.*

Anexo 6.8: *alumnos discutiendo acerca del significado del zorro.*

Anexo 6.9: *alumnos en proceso de diálogo observando texto e imágenes.*

Anexo 6.10: *Libros-álbum que permiten articular una educación en valores.*

Anexo Nº 7: *Cuadro de datos estadísticos del Liceo Eben Ezer de Antofagasta, Chile.*

CATEGORÍA	DATOS DEL ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL
RBD*	12891-0
Nombre	Liceo Eben Ezer
Dirección	Félix García 820, La Chimba Alto.
Ciudad, Región, País	Antofagasta, II Región, Chile.
Dependencia	Particular subvencionada
Sector	Urbano
Página web	http://www.liceoebenezer.cl/
Año	2010
Matrícula 1º a 8º básico	1.408 estudiantes
Matrícula enseñanza media	405 estudiantes
Matrícula preescolar	312 estudiantes
Matrícula total	2.125 estudiantes
IVE**	43% en enseñanza media y 48% en enseñanza básica.
*	Rol de Base de Datos: código identificador para todos los colegios en Chile asignado por el Ministerio de Educación en el país.
**	Índice de Vulnerabilidad Escolar del establecimiento