



**Biblioteca Escolar
Futuro UC**

Mediación del libro álbum en contextos privativos de libertad

Aproximaciones para el desarrollo
de prácticas de lectura y escritura

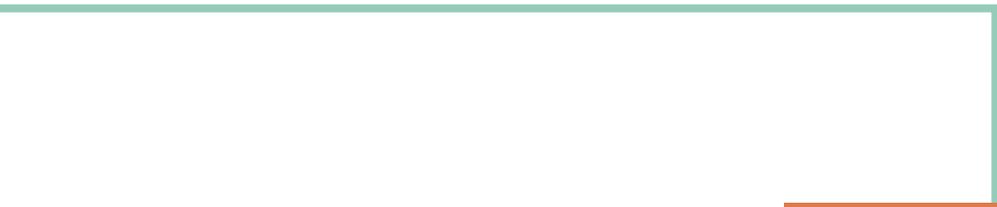




Autoras:

Michelle Vergara Pinuer - Jefa de Área
Sociocomunitaria

Jimena Reyes Jiménez - Coordinadora de
Gestión Cultural y Desarrollo de Colecciones



Cuando los niños han llegado a construir un equilibrio sobre la base del empobrecimiento de su función representativa, lo que es el caso de tres de cada cuatro niños, ya no bastan los buenos sentimientos. En otras palabras, pienso que lo que explica que logren mantener a distancia las inquietudes identitarias que los perturban, es justamente la pobreza de su construcción de imágenes a partir de las palabras (Boimare, 2016).



Presentación

El documento que presentamos a continuación reflexiona en torno a nuestras prácticas de lectura y escritura situadas en contextos privativos de libertad, como el Centro Penitenciario Femenino de Santiago y el Centro de Internación Provisoria Régimen Cerrado de SENAME Santiago Centro.

En ambos espacios, como programa, hemos desarrollado talleres y conversaciones literarias que nutren lo que mencionamos en este artículo. Es por ello que hemos generado estas aproximaciones que pretenden mostrar los aspectos claves para abrir la posibilidad de elaborar -en estos encuentros en torno al libro- distintos sentimientos y pensamientos que emanen desde la experiencia de sus participantes.

Es decir, en cada una de estas instancias buscamos amalgamar estas “inquietudes identitarias” con las distintas posibilidades que entrega el libro y su mediación, construyendo así, imágenes, relatos y nuevas narrativas que doten de sentido no solo al placer de leer, sino también a la elaboración de diferentes modos de aprender, pensar y sentir de manera grupal.

Nos mueve la profunda intención de saltar las barreras entre lo que llamamos conocimiento y las diferentes comprensiones de mundo que producimos como seres humanos que habitamos en lo social. De esta forma, no solo observamos lo que aparece en cada una de estas actividades específicas, sino también analizamos, de manera crítica, las desigualdades y violencias que se presentan como el revestimiento principal de nuestras acciones educativas.

De esta manera, lejos de entregar recetas o pasos concretos a seguir, invitamos a reflexionar en torno al rol del mediador no solo como el responsable de guiar una conversación a partir del libro, sino también como catalizador de la problematización de diferentes aspectos sociales y/o emocionales que permean las experiencias humanas¹.

¹ Utilizaremos los términos genéricos del español de manera inclusiva: “nosotros” por “nosotras” y “nosotros”; “niño” por “niño” y “niña”; “mediador” por “mediadora” o “mediador”, etc.; de este modo, simplificamos la redacción del documento.

1

La importancia de los enfoques de trabajo: ¿desde dónde miramos la mediación?

En cada caso, sean quienes fueren los que leen [...] cualesquiera que sean los propósitos con que lo hagan [...], en el ámbito en que desarrollen esas prácticas [...], en los tiempos en que sea posible [...], cada una de estas variables entrecruzadas en sus posibles combinaciones dará cuenta de infinitas escenas de lectura que reconocerán en sus particulares rasgos y características un especialísimo interés (Bombini, 2008).

Para comenzar nos planteamos la siguiente pregunta: ¿es posible pensar la mediación como una práctica neutra y ajena a las condiciones sociales, económicas, culturales y políticas en que se encuentran las personas? Desde nuestra experiencia, la respuesta claramente es no.

La mediación de la lectura supone pensar en un gran abanico de prácticas posibles según el lugar, tiempo y espacio en el que se desarrolla. No es lo mismo mediar un libro álbum con niños, adultos o ancianos, mucho menos si están insertos en contextos educativos formales o no. Tampoco es lo mismo si pertenecen a pueblos originarios, a comunidades migrantes, personas con capacidades diferentes o que residen en centros privativos de libertad. Menos aún, son indiferentes los propósitos que delimitamos en el ejercicio de la lectura, los tiempos que poseemos, las circunstancias sociales que nos rodean, entre otros.

Efectivamente, todas estas diferenciaciones (y más) **implican visualizar los desafíos que plantea la mediación**, no solo en términos metodológicos/estratégicos, sino también en cuanto a enfoques en su sentido más profundo. En otras palabras, no es solo cuestión de pensar cuán fuerte debemos alzar la voz para que todos nos oigan o si debemos diferenciar los momentos de cada

conversación, sino que se trata también de dilucidar lo que, muchas veces, no es evidente: nuestras propias necesidades, creencias, posiciones y objetivos que -conscientes o no- intervienen en el acto mismo de la mediación.

Por su parte, podemos decir que no solo basta con observar tales diferenciaciones, creencias y objetivos, sino más bien es relevante indagar cómo estas pueden lograr (o no) movilizar emociones, pensamientos e inquietudes en las personas. Aquí, nos enfrentamos a una doble y segunda condición: **aprender del tema que guía la conversación y generar las preguntas-cuestionamientos específicos** que, de acuerdo al contexto, den paso a la concreción de nuevas ideas.

En este punto, Henry Giroux (2003) nos advierte sobre los riesgos y contradicciones que provoca una educación ajena a las condiciones sociales, culturales y económicas, mencionando que “en este caso, los docentes y otros trabajadores de la educación ignoran, con frecuencia, cuestiones que tienen que ver con el modo como perciben sus clases, de qué forma los alumnos comprenden lo que se les presenta y cuáles son las mediaciones del conocimiento entre los mismos docentes y los alumnos” (Giroux, p.13, 2003).

Un ejemplo de lo anterior se observó luego de terminar de leer el libro *Mediterráneo* de Armin Greder (Orecchio Acerbo Editore, 2017) con un grupo de jóvenes. Estos mencionaron que lo que más les llamaba la atención era que el autor fuera capaz de visibilizar un hecho real: el sufrimiento de miles de personas que deciden migrar de sus países. No obstante, les parecía que no era

representativo solo de aquel hecho, sino también de miles de otras historias que se ocultan en los lugares que ellos conocen, historias que, de igual modo, reflejan el dolor de cuerpos que son trasladados, sin opciones, buscando alguna manera de sobrevivir².

En este caso, si la mediación -de manera obtusa- se hubiera enfocado solo en lo que relata el libro o, si la mediación no hubiese sido capaz de guiar el sentir del grupo, ya sea por miedo, prejuicios, falta de conocimiento, entre otras, hubiéramos perdido la riqueza de la conversación que culmina con el grupo hablando desde su propia realidad e intentando así encontrar luces que permitan cambiar tales experiencias.

Es por esto que es de vital importancia que, en la mediación con sujetos privados de libertad por infracción de ley, impulsemos una visión que permita comprender las desigualdades, violencias, pobreza y otras marginalidades en torno a lo social que subyacen bajo este fenómeno, además del análisis de mis propias perspectivas y creencias que, de manera conjunta, logren -a través de la práctica de lectura- interpelar las realidades y edificar nuevas posibilidades de ser y estar en el mundo.

Es en este momento, entonces, cuando hablamos de una mediación situada, que ante todo es una práctica educativa y política en tanto promueve el cuestionamiento de nuestra propia realidad e invita a cimentar nuevas aperturas, rupturas y/o tensiones sociales.

² Ejemplo recuperado de nuestra experiencia en los talleres literarios en CIP – CRC SENAME Santiago Centro.

2

Diálogo y
construcción
grupal de sentido

Tal reflexión implica hacerse cargo de los desafíos hermenéuticos que los discursos suscitan, por lo que se requiere de una no despreciable dosis de rigor analítico reflexivo que termina focalizándose no solo sobre los textos sino sobre la realidad con la que negocian dichos textos y sobre la realidad nuestra de la que el texto se convierte en mediador y signifiante (Mansilla, 2003).

Como hemos visto, la realidad y la experiencia son ejes fundamentales en el ejercicio de la mediación y es por esto que el diálogo y la construcción grupal de sentido se transforman en la esencia y unidad básica de toda práctica de lectura que pretende ir más allá de la simple evaluación.

Pero, ¿cómo lo desarrollamos? Como primer punto, consideramos fundamental **la internalización de los códigos y representaciones que habitan en cada lugar**. Es decir, el diálogo debe ser iniciado y sostenido desde el propio sentido que el libro genera en tales espacios: ¿qué significa, aquí, la soledad?, ¿la familia?, ¿los vínculos amorosos?, ¿qué significa, aquí, ser joven o ser mujer?, ¿cuáles son sus preocupaciones? Pensamos, de forma reflexiva, comenzar a desentrañar lo que efectivamente se quiere comunicar.

En esta línea, el **libro álbum -en tanto texto e ilustración- es contenido y deconstruido por el grupo que lee**, a favor de la compenetración efectiva con la propia realidad con la que dialoga. En este proceso es importante que comprendamos el lenguaje como medio que nos muestra las formas que poseemos para relacionarnos con el mundo, excluyendo pautas y cánones de lo que nos parece correcto. Además, implica pensar el lenguaje no solo como la palabra que expresa lo que estamos pensando y sintiendo,

sino también como todo acto que, en su desarrollo, nos entrega luces del mundo interior de quien lo emite.

Por ejemplo, ha sido común en nuestras mediaciones que -dentro del mismo grupo- existan reticencias de algunas personas para participar de ciertas temáticas. Es decir, en ocasiones hemos visto que estas distancias son encarnadas al cambiar de posición en la silla, cruzando los brazos, mirando hacia otro lado y/o dejando de prestar atención a la lectura, mencionando frases como “no me gusta esta historia” o “no me gusta este tema”. En la mayoría de estos momentos, hemos optado por redirigir la conversación pues la clara incomodidad de sus participantes nos parece un límite ético importante de no cruzar.

Sin embargo, consideramos que lo importante aquí es reflexionar en torno a qué significancias, para el grupo, generaba el tema de conversación y cuáles son las barreras que hemos cruzado, desde las preguntas que planteamos, de tal modo que este episodio no se transforme en una mera anécdota para comentar, sino que favorezca el crecimiento de nuestro conocimiento frente al contexto, observando así de manera crítica sus propios códigos y representaciones también.

De esta forma, es como vamos tejiendo las posibilidades de disputar y/o reconstruir el libro que está siendo mediado y el que -a su vez- cristaliza y moldea lo que el mismo grupo va estableciendo, siendo la mediación, entonces, el espacio y tiempo que es construido para el libre fluir de estas diferentes experiencias y saberes.



3

Exteriorización
de la propia voz:
apropiación de
nuevos espacios
enunciativos

Cada acto de creación resiste contra algo; por ejemplo, dice Deleuze, la música de Bach es un acto de resistencia contra la separación de lo sagrado y lo profano (Agamben, 2016).

Hasta aquí hemos esbozado ciertos puntos indispensables para abrir espacios de mediación, no obstante, hay otro aspecto complementario que facilita y concretiza el diálogo grupal: la escritura.

Ciertamente, cuando iniciamos conversaciones literarias con estos grupos de jóvenes o mujeres, nos damos cuenta de la dificultad para generar un hilo conductor que permita expresar lo que va apareciendo en la discusión. Es por esto que, en paralelo a la lectura, **la escritura se configura como una vía para plasmar lo que están pensando, cuestionando, sintiendo o proponiendo** los participantes.

En segundo lugar, lo que acompaña a este registro es la **facultad creativa y educativa que puede desarrollar el acto de la escritura**, es decir, cómo potenciamos que estos pensamientos, cuestionamientos, sentimientos o propuestas sean expresados de manera tal que ocasione, al mismo tiempo, una suerte de desahogo que -en su dimensión artística- logre mostrar no solo las literalidades de lo dicho, sino cientos de aspectos que se camuflan en la capacidad creadora.

Dicho de otro modo, ¿es lo mismo contar las disputas existentes entre gendarmería e internas desde un hecho concreto versus la utilización de metáforas donde, por ejemplo, gendarmería se convierte en “tiburones” y las internas en “peces”?, ¿qué es lo que quiere mostrar la elección de estos personajes?³, ¿dónde se sitúa el

³ Ejemplo obtenido desde nuestra experiencia en los talleres de creación de Kamishibai con estudiantes del Liceo Santa María Eufrosia del Centro Penitenciario Femenino de Santiago.

poder?, ¿qué sienten los sujetos que escriben?

O, ¿de qué manera logramos que una conversación que alcanza lugares íntimos, de recuerdos muchas veces dolorosos, encuentre otras salidas o perspectivas que propicien nuevas elaboraciones? Por ejemplo, en estos casos también, la escritura en su potencial creativo puede recobrar un matiz terapéutico.

Para lograr todo esto, indudablemente existen estrategias y herramientas que pueden facilitar los procesos. Sin embargo, consideramos que la relevancia de cualquier técnica a utilizar posee relación con la manera en que se **produce un nuevo objeto artístico el que -cumpliendo los cánones o no- es capaz de reflejar nuevas narrativas olvidadas, invisibilizadas o no reconocidas**. Es así como este objeto que es exteriorizado devuelve la capacidad de apropiarse de espacios enunciativos que han sido negados⁴.

⁴ Para revisar las creaciones realizadas con estos grupos, visitar <https://bibliotecaescolarfuturo.uc.cl/>.



4

Relevancia del
libro álbum:
algunos criterios
de selección y
sugerencias de
obras

El libro álbum se reconoce porque las imágenes ocupan un espacio importante en la superficie de la página; ellas dominan el espacio visual. También se reconoce porque existe un diálogo entre el texto y las ilustraciones, o lo que puede llamarse una interconexión de códigos [...] En los libros álbum no basta con que exista esta interconexión de códigos. Debe prevalecer tal dependencia que los textos no puedan ser entendidos sin las imágenes y viceversa. Es decir, deben someterse a una interdependencia de códigos (Hanán Díaz, 2007).

La relevancia del libro álbum para la mediación es indudable. Las ventajas de este tipo de obra para la labor del mediador se vinculan directamente con la presencia, coexistencia e interconexión de dos códigos: el textual y el visual. La búsqueda de sentidos e interpretaciones sustentada en el diálogo e interdependencia de ambos códigos es, sin duda, un ejercicio que permite entender el concepto de lectura más allá del texto, e incluir también en esta noción el elemento visual, lo que en contextos privativos de libertad ha demostrado, en nuestra experiencia, ser una **valiosa herramienta para generar instancias tanto reflexivas como creativas en torno a la lectura.**

“En un libro-álbum tanto las palabras como las imágenes son leídas” (Shulevitz, 1999, p. 9), y es, precisamente, este tipo de lectura un ejercicio que propicia gran interés en aquellos a quienes se dirige la mediación, puesto que ya no deben enfrentarse solo al texto escrito sino también a una propuesta artístico-visual que desafía el acto de interpretar lo leído, motiva la participación y establece nuevas aristas desde las que aproximarse a la obra, promoviendo así un lector activo que desarrolla “su competencia literaria, visual, cognitiva, lingüística y estética” (Correro, 2019, p.51).

En este sentido, **el acto de seleccionar la obra literaria que será mediada es un proceso esencial**, que requiere un trabajo consciente previo al momento de la lectura. Lo anterior implica considerar dos aristas fundamentales al escoger el texto que será leído: por un lado, los intereses y necesidades del destinatario de la mediación y, por otro, los objetivos que esta se propone. En virtud de lo anterior, sugerimos aquí algunos criterios de selección que consideramos relevantes:

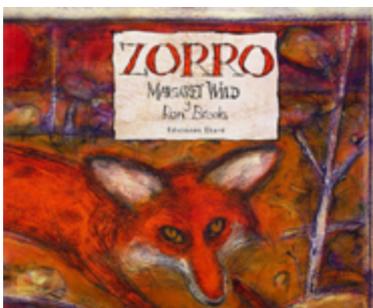
1. **Criterios de selección centrados en la calidad artístico-literaria de la obra.**

- **Seleccionar obras que permitan múltiples interpretaciones:** evitar obras que describen, explícitamente, solo una línea argumentativa, porque una de las finalidades de la mediación es integrar nuevas visiones, opiniones, entre otras.
- **Seleccionar obras que potencien el valor simbólico por sobre lo evidente:** en efecto, cuando hablamos de una mediación situada, lo que estamos diciendo al mismo tiempo es que el desarrollo del pensamiento crítico no puede ser ajeno al contexto. De esta manera, debemos encontrar caminos en la conversación que se distancian de lo literal e incuestionable, puesto que en los espacios de lo “no dicho” es donde podemos movilizar los límites de lo que damos por sentado. Es así como el valor simbólico de las obras facilita que todo lo anterior se lleve a cabo.
- **Seleccionar obras que no se reduzcan a la imposición de sistemas valóricos o moralizantes:** en la misma línea que los puntos anteriores, el libro álbum no debe ser utilizado para imponer miradas sino, más bien, para cuestionar, comprender y elaborar nuevas aproximaciones a la realidad.

2. Criterios de selección centrados en el destinatario de la mediación.

- **Al momento de seleccionar, considerar las herramientas de los lectores:** es decir, cuáles son sus características en términos educativos, culturales, étnicos, de género, entre otros antecedentes relevantes. Así como también, considerar el espacio, tiempo y momento que puede influir en el proceso de la lectura-escritura.
- **Reconocer las particularidades del destinatario de la mediación, abordando temáticas que generen sentido:** al igual que lo anteriormente mencionado pensamos que es fundamental observar, de manera acuciosa, los códigos y representaciones de cada espacio/grupo de participantes, dado que el objetivo del diálogo es esa capacidad de interpelación que genera nuevas significaciones, lo que es mayormente permitido gracias al interés particular de dichos destinatarios.
- **Privilegiar la selección de libros con temáticas que posibiliten una mediación segura (mediador/lector):** finalmente, es importante reflexionar en torno a las emociones/pensamientos que nos producen ciertos temas y de qué manera creemos que pueden impactar en los participantes de la lectura, ya que solo así podremos tener un buen manejo de las diferentes situaciones que se puedan dar en el contexto de la mediación.

Para finalizar, recomendamos una lista de títulos que pueden ser mediados en contextos privativos de libertad u otros espacios de alta complejidad, acorde a la propuesta planteada en este documento. Todos ellos poseen el potencial de generar instancias enriquecedoras para los participantes de la mediación.



1. *Zorro*, Margaret Wild (texto) y Ron Brooks (ilustración), Ediciones Ekaré, 2000: En el bosque calcinado surge la amistad entre Perro y Urraca. Él es ciego de un ojo y ella tiene un ala chamuscada. Perro acogerá a Urraca y le permitirá “volar” nuevamente sobre su lomo, mientras corren raudos por el bosque. Eso hasta que un enigmático personaje se presente ante ellos para tensionar los límites de la amistad y de sus propios anhelos.



2. *La isla*, Armin Greder (texto e ilustración), Editorial Lóguez, 2003: Un día un extranjero llega a una isla. Sus habitantes, desconcertados, deciden acogerlo de un modo muy particular: lo dejan encerrado en un establo de cabras, le dan los restos de comida que normalmente arrojaban a los cerdos y desarrollan un irracional miedo hacia él, lo que los impulsará a tomar una brutal determinación sobre su destino.

SUZY LEE
EL PÁJARO NEGRO



3. *Pájaro negro*, Suzy Lee (texto e ilustración), Editorial Bárbara Fiore, 2011: Una solitaria niña presente que los adultos esconden demasiados secretos. Envuelta en una profunda tristeza, la protagonista cuestiona ese silencio de un mundo frente al que la niñez parece no existir. De pronto, un misterioso pájaro negro viene a visitarla y entonces la niña se enfrentará a la realidad que los adultos ocultan y encontrará en sí misma las respuestas a las preguntas que tanto la atormentaban.



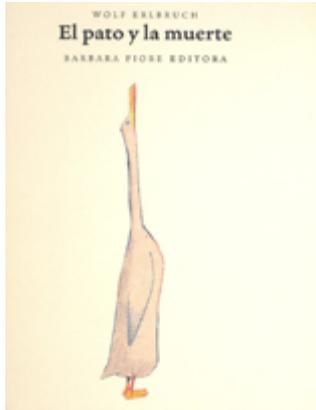
4. *Voces en el parque*, Anthony Browne (texto e ilustración), Fondo de Cultura Económica, 1999: Un paseo por el parque es el argumento de esta historia contada a cuatro voces: un padre y su hija, una madre y su hijo. Cada uno de ellos, desde su particular punto de vista, nos relata la historia de ese paseo y el encuentro con el resto de los personajes, revelando también en esa narración su propio mundo interior.



5. *Donde viven los monstruos*, Maurice Sendak (texto e ilustración), Kalandraka, 2014: La madre de Max lo ha llamado “¡monstruo!” por su mal comportamiento y lo ha enviado a la cama sin cenar. Él, furioso, ve de pronto cómo un bosque comienza a crecer en su propia habitación, cómo las paredes desaparecen y cómo surge el mar antes sus ojos. A través de ese mar, y en un barco particular, viajará más allá de las semanas y los meses, hasta llegar al lugar donde viven los monstruos.



6. *El árbol rojo*, Shaun Tan (texto e ilustración), Editorial Bárbara Fiore, 2005: Una pequeña niña describe un día de su vida, un día que puede también ser el nuestro. Solitaria y triste reflexiona profundamente en torno a una realidad gris, desoladora e implacable. Pero, entonces, cuando la esperanza es solo una vaga ilusión, algo surge ante ella, para cambiarlo todo.



7. *El pato y la muerte*, Wolf Erlbruch (texto e ilustración), Editorial Barbara Fiore, 2007: El pato había notado que alguien lo seguía silenciosamente. Cuando decide enfrentar a quien iba tras de él, se entera de que es la muerte. Esta le explica que siempre ha estado cerca suyo, desde el día que nació... “por si acaso”. Así, sin prisas, la muerte acompaña al pato en sus paseos por el estanque, cuando sube a los árboles y cuando, poco a poco, comienza a reflexionar sobre su inevitable partida.



8. *Una Caperucita Roja*, Marjolaine Leray (texto e ilustración), Océano Travesía, 2009: El clásico cuento de literatura infantil sufre aquí una interesante vuelta de tuerca. En esta versión de la historia nos encontraremos con personajes un poco fuera de lo usual: un lobo quizás no tan astuto, pero siempre muy seguro de sí mismo, y una pequeña Caperucita Roja ya no tan crédula. Una nueva reescritura de este clásico, necesaria y actual.



9. *La cabeza de Elena*, Claudio Aguilera (texto) y Karina Cocq (ilustración), Editorial Zig-Zag, 2017: La cabeza de Elena aparece en los lugares más inesperados: en el armario de la ropa, en la maceta del jardín, ¡en la caja de la costura! Todos se preguntan, ¿dónde tiene la cabeza Elena?, mientras su padre piensa que aquello no está bien. Pero la pequeña Elena sabe muy bien dónde está su cabeza y con quién. Una obra que habla sobre la ausencia desde una visión nostálgica y profunda.



10. *La otra orilla*, Marta Carrasco (texto e ilustración), Ediciones Ekaré, 2007: Graciela vive con su familia junto al río y, al otro costado, vive Nicolás. Los padres de Graciela le han advertido que no debe comunicarse con aquellos de la otra orilla, pues son “distintos”. “¡No los mires!”, dice su madre. Pero un día Graciela olvidará las órdenes de sus padres y cruzará, por sobre el rumor del río, para descubrir quiénes son aquellos que habitan del otro lado.

5

Consideraciones
finales

Aquellos que leen cuentos a los niños lo saben: cuanto más violento es el contexto, más vital es mantener espacios de respiro, pensamiento, ensueño, humanidad. Intentar producir sentido para controlar un poco el miedo. Para dar forma a lo que no podríamos poner en palabras. Porque buscamos ecos de lo que hemos vivido de una manera oscura, indescriptible, necesitamos que lo que está dentro de nosotros pueda decirse afuera, gracias a las figuraciones simbólicas que permiten salir del caos (Petit, 2018).

El camino que hemos intentado trazar con estas aproximaciones se relaciona, en primer lugar, con comprender la complejidad del entramado social que permite la existencia de espacios privados de libertad con características y objetivos específicos. Desde esta base, llamamos a evitar acercarse a la mediación del libro y la lectura desde categorías meramente psicologizantes y a abrir nuestra capacidad reflexiva no temiendo a habitar nuevas perspectivas que -eventualmente- podrían parecer incómodas o poco funcionales.

De esta manera, destacamos la vital importancia de conocer cada contexto. Diferenciar códigos y las formas en que se reproduce la vida que, en su estado más íntimo, es la demarcación del sentido que se le otorga a la propia existencia, por tanto no puede ser un dato anecdótico sino más bien es el piso desde donde emerge la mediación.

En segundo lugar, observamos la mediación como una tremenda oportunidad de diálogo, unión y exteriorización de lo que vemos, sentimos y pensamos, tejiendo los puentes que posibilita el ir y venir entre la realidad y la ficción que, a su vez, faculta el viaje entre

mi experiencia humana y otras posibles experiencias que logran develar “diferentes sentidos comunes”, mostrándonos -por ejemplo- nuestros dolores, injusticias o el espacio que nos es otorgado (o no) en el mundo.

Finalmente, observamos el libro álbum desde su valiosa propuesta artístico-visual en tanto el cruce entre texto e ilustración, demanda ver, percibir, analizar y capturar diferentes modos y respuestas de lectura. Asimismo, nos concede la libertad de sumergirnos en un nuevo espacio/tiempo que- ya sea escrito o solamente dialogado- logra cimentar (al menos) la inquietud de pensar un mundo diferente.





Referencias

Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Agamben, G. (2016). *El fuego y el relato*. D.F México: Sexto Piso.

Boimare, S. (2016). *Héroes lectores. Jóvenes que odiaban leer*. Valparaíso: Editorial UV de la Universidad de Valparaíso.

Bombini, G. (2008). Perspectivas en torno a la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación de la OEI*, 46.

Correro, C. “El libro-álbum, características y oportunidades para la educación literaria de niños y niñas”. *Revista Em Aberto* [Brasil], volumen 32, número 109.

Hanán Díaz, Fanuel (2007). *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* Bogotá: Norma.

Mansilla, S. (2003). *La enseñanza de la literatura como práctica de liberación*. Osorno: Editorial Cuarto Propio.

Shulevitz, Uri. (1999) “¿Qué es un libro-álbum?”. Juan Ignacio Muñoz-Tébar; María Cecilia Silva-Díaz y María Fernanda Paz Castillo (coords.) *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*, Caracas: Banco del Libro.

Petit, M. (2018). “Transfigurar el horror en belleza”. *Para leer en contextos adversos y otros espacios emergentes*. Ciudad de México: Dirección General de Publicaciones de la Secretaría de Cultura.



**Biblioteca Escolar
Futuro UC**

bibliotecaescolarfuturo.uc.cl