

Lehen Hezkuntzako Gradua

2021/2022 Ikasturtea

BEGIRADA BAT IKASTETXEEK AGINTZEN EDO

GOMENDATZEN DITUZTEN LIBURUEI:

BALIOAK ETA KONTRABALIOAK

Egilea: Leire Loroño Martínez

Zuzendaria: Jon Kortazar Uriarte

Leioan, 2022ko ekainaren 3an

AURKIBIDEA

Sarrera	3
1. Marko teorikoa	3
1.1. Balioak eta kontrabalioak	3
1.1.1. Definizioa eta sailkapena	4
1.1.2. Balioen irakaskuntza	5
1.1.3. Balioak eta jendarteak	6
1.1.4. Balioak eta hezkuntza-praktika	6
1.2 Haur literatura eta irakurketa	7
1.2.1. Irakurmen gaitasuna	8
1.2.2. Irakurketa eta hezkuntza-praktika	8
1.2.3. Irakurketa plana	8
1.3 Trebetasunak adinaren arabera	10
1.3.1. Baloreak barneratzeari dagokionez	10
1.3.2. Irakurtzeko gaitasunari dagokionez	11
1.4. Arautegia: balioak eta irakurketa	12
2. Metodologia	12
3. Lanaren garapena	13
3.1. Ikerketaren helburuak	13
3.2. Ikerketaren prozesua	14
3.3. Bildutako datuen analisisa	15
3.3.1. Identifikatutako balioen azterketa	16
3.3.2. Identifikatutako kontrabalioen azterketa	20
3.3.3. Egindako elkarrizketen azterketa	22
4. Ikerketaren emaitzak eta ondorioak	23
5. Etika profesionala eta datuen babesa	24
6. Bibliografia	25
ERANSKINAK	
1. eranskina. Aztertutako liburuen informazioa	29
2. eranskina. Liburuetan identifikatutako balioak.....	68
3. eranskina. Liburuetan identifikatutako balioen sailkapena	74
4. eranskina. Liburuetan identifikatutako kontrabalioak	79
5. eranskina. Identifikatutako balioei buruzko grafikoak.....	80
6. eranskina. Irakasleei egindako elkarrizketak	83

BEGIRADA BAT IKASTETXEEK AGINTZEN EDO GOMENDATZEN DITUZTEN LIBURUEI: BALIOAK ETA KONTRABALIOAK

Leire Loroño Martínez

UPV/EHU

Eskolako jardueren barruan, literaturak ikasleen prestakuntza osorako tresna gisa duen irismena nabarmendu daiteke, balioetan oinarritutako hezkuntza barne. Gradu Amaierako Lan honen helburu nagusia hurrek ikasturtean zehar nahitaez edo borondatez irakurri behar dituzten liburuek transmititzen dituzten balioak eta kontrabalioak behatzea da. Berrikuspen bibliografiko honen bidez, hurrek irakurtzen dutenaren garrantziaz ohartarazteaz gain, esparru horretan hezkuntza-hobekuntza bat lortu nahi da.

Lehen Hezkuntza, literatura, balioak, kontrabalioak y Irakurketa Plana.

Dentro de las actividades escolares destaca el alcance de la literatura como instrumento para la formación completa del alumnado, incluyendo la educación en valores. El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo principal la observación de los valores y contravalores que transmiten los libros que de forma obligada o voluntaria leen los niños a lo largo del curso escolar. Con esta revisión bibliográfica se pretende no solo concienciar sobre la importancia que tiene lo que leen los niños sino de llegar a una mejora educativa en este ámbito.

Educación Primaria, literatura, valores, contravalores y Plan Lector.

Among the school activities, the scope of literature as an instrument for the complete training of students, including education in values, can be highlighted. The main aim of this Final Degree Project is to observe the values and countervalues transmitted by the books that children must read compulsorily or voluntarily throughout the school year. With this bibliographic review it is intended not only to raise awareness of the importance of what children read but also to reach an educational improvement in this area.

Primary Education, literature, values, countervalues y Reading Plan.

Sarrera

Gaur egun, ikastetxeek, ikasleak ikasgai desberdinetan irakasteaz gain, gizaki gisa dituzten gaitasunak dimentsio guztietan garatu behar dituzte, parte diren gizartean parte hartzeko gaitasuna duten heldu independenteetan bihurtu daitezten. Horretarako, funtsezkoa da balioetan heztea.

Balioen hezkuntzan irakurketa garrantzi handiko tresna da; beraz, ikastetxeen irakurketa-planak ezinbestekoak dira. Irakurketa-plan horien barruan, hainbat liburu gomendatzen dira ikasturtean zehar irakur daitezten, eta ikastetxe batzuetan irakurketa hori nahitaezkoa da; izan ere, irakurri ondoren, irakurmen-maila aztertzeko xedearekin, ikasleriari ebaluazio bat egiten zaio.

Portugaleteko 4 ikastetxeetan oinarrituta, lan honetan ikastetxe horietako ikasleek irakurtzen dituzten 74 liburuetan aurkitutako balioak eta kontrabalioak aztertzen dira. Horretarako, lehenik eta behin marko teoriko bat gauzatu da. Jarraian, metodologia kualitatiboa erabiliz, hautatutako ikastetxeek emandako lau liburu-zerrendetan aurkitutako balioak zein kontrabalioak eta, bestalde, zerrendak bidali zituzten irakasleei egindako elkarrizketak behatzen dira. Azkenik, lortutako emaitzak eta hezkuntza-hobekuntzaren bilaketan oinarrituta egindako ondorioak aurkezten dira.

1. Marko teorikoa

1.1. Balioak eta kontrabalioak

Gaur egungo jendartean balioetan oinarritutako hezkuntza funtsezkoa bihurtu da. Kontua ez da lehen gizarteak baliorik ez zituela, baizik eta momentu honetan aldaketa sozialaren erritmoa iraganeko beste garai batzuetan baino azkarragoa eta biziagoa dela. Horregatik, errealitate berrietara egokitu behar gara: familia-eredu desberdinak, globalizazioa, pertsonen mugimendu etengabea herrialde batetik bestera, migrazioak, teknologia berrien aurrerapenen azkartasuna, etab.

Hezteaz ari garenean, ikasleak curriculum-gaietan trebatzeaz gain, hezkuntzaren bidez pertsona kritikoak sortu nahi ditugu, beren bizitzak zentzuz zuzentzeko eta jendartean integratzeko gai izan daitezten, giza nortasunaren garapen osoa lortzeko xedearekin. Beraz, hori lortzeko, funtsezkoa izango da balioetan heztea (Eusko Jaurlaritza, abenduaren 22ko 236/2015 Dekretuaren 2.b artikulua).

1.1.1. Definizioa eta sailkapena

Definizio bat bilatzeko orduan, egileek balio kontzeptuaren inguruan ulertzen dutena kontuan hartuz, definizio ugari aurki daitezke. “Por lo tanto, nos encontramos con un concepto complejo que no cuenta con una definición universalmente aceptada” (Casals eta Defis, 1999, 17).

Berriz, Casals eta Defisek (1999) gauzatutako hausnarketaren arabera, teoria gehienek bat egiten dute baloreek gure jarreran, jokabideetan eta besteekiko harremanetan eragiten dutela esatean. Ondorioz, balioek gure portaera baldintzatzen dute eta pertsona izateko aukera ematen digute. Hobetzen laguntzen digun zerbait positibotzat hartzen dira. Gainera, pertsonak ematen diegu balioa gauzei, horiek ez baitira beren kabuz baliotsuak.

En sentido humanista, se entiende por valor lo que hace que un hombre y una mujer sean tales; sin lo cual perderían la humanidad o parte de ella. El valor se refiere a una excelencia o a una perfección. Por ejemplo, se considera un valor decir la verdad y ser honesto; ser sincero en vez de ser falso; es más valioso trabajar que robar. La práctica del valor desarrolla la humanidad de la persona, mientras que el contravalor lo despoja de esa cualidad. Desde un punto de vista socioeducativo, los valores son considerados referentes, pautas o abstracciones que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y la realización de la persona. Son guías que dan determinada orientación a la conducta y a la vida de cada individuo y de cada grupo social. (Sandoval, 2007, 95-96)

Aipatutako kontrabalioei dagokienez, ezinbestekoa da balioen polaritateaz hitz egitea, izan ere, balio positibo bakoitzak bere balio negatiboa du, ona txarraren aurka edo gorrotoa maitasunaren aurka aurkezten diren bezala. Zentzu horretan, jendartean nahi ez diren jokabide negatibo zein kaltegarrietara eramaten duten sinesmenak eta portaerak kontrabalio gisa definitzen ditugu (Álvarez, 2003).

Bestalde, balioak irizpide edo erreferentzia-puntu desberdinen arabera sailka daitezke. Autoreek egindako balio-sailkapen asko daude, baina Marínek (1990) egindako sailkapenari aipamen berezia egingo diogu. Autore honek 1976an balioak sei taldetan sailkatu zituen, baina 1990ean sailkapena bederatzi taldetara igo zuen:

1. Gorputz-balioak: osasuna, elikadura ona, garbitasuna, kirola...
2. Balio afektiboak: maitasuna, adiskidetasuna, afektua, senidetasuna, familia, konfiantza...
3. Balio indibidualak: balentasuna, erantzukizuna, gaitasuna, iraunkortasuna, autokontrola, gogoeta, ahalegina...
4. Balio intelektualak: ezagutza, jakinduria, ulermena, sormena, irudimena, umorea...

5. Balio moralak: zintzotasuna, eskerrekotasuna, laguntza, eskuzabaltasuna, ongia egitea...
6. Gizarte-balioak: lagunartekotasuna, berdintasuna, bizikidetasuna, egokitzapena, enpatia, errespetua, tolerantzia, askatasuna, lankidetzeta...
7. Balio ekologikoak: birziklatzea, animaliekiko errespetua, ingurumenaren eta naturaren zainketa...
8. Balio instrumentalak edo ekonomikoak: botikak, etxebizitza, teknologia...
9. Balio erlijiosoak: ontasuna, karitatea, errukia, itxaropena, barkamena...

1.1.2. Balioen irakaskuntza

Hasteko, ikasgelan balioak etengabe irakatsi behar dira, bai zeharka, bai diziplina guztietan. Eskoletan jorratu beharreko balioak mugatzea zaila bada ere, Rollanoren (2004) ustetan garrantzitsuak diren hauek aipatuko ditugu: “consolidación del respeto mutuo y la comprensión, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, la cooperación y ayuda, la generosidad, la responsabilidad, la paz, la justicia, la libertad y la verdad” (45).

Modu berean, balioetan hezteaz ari garenean, kontuan hartu behar da Giza Eskubideetan oinarritutako hezkuntza, sinonimoak ez diren arren, elkarrekin lotuta baitaude. Mestrek (2007a) dioen bezala: “Naturalmente, una sociedad abierta, plural y democrática, debe ofrecer una educación en valores como la tolerancia, el respeto, la solidaridad etc. siendo los Derechos Humanos el valor fundamental y de referencia de la educación en valores” (22).

Gehitzeko, Mestrek (2007b) balioetan hezteko orduan kontuz ibili behar dela eta zeintzuk transmititu nahi diren ondo aztertu behar dela mantentzen du. Askotan ziurtzat jotzen dugu balio jakin batzuk irakatsi behar direla, baina kontuan izan behar da kulturaren, erlijioaren edo une historikoaren arabera balio horiek ez direla modu berean ulertzen.

Ildo horretan, esan dezakegu gaur egun zalantzan jartzen direla lehen eztabaidatzen ez ziren balioak, belaunaldi batetik bestera igarotzen amaitzen zutenak. Adibide bat inoiz zalantzan jartzen ez ziren gizonezkoaren eskubideak eta betebeharrak emakumezkoarekin alderatuta oso desberdinak zirela izan daiteke (Casals eta Defis, 1999). Aurreko jendartearen balio tradizionalak, beren ohitura eta printzipio erlijiosoekin, ez dute zerikusirik egungo gizartearen osatzen duten herritarren balio modernoekin (Sandoval, 2007).

1.1.3. Balioak eta jendartea

Orain arte adierazitakoa kontuan hartuta, balioak beti presente egon direla ondorioztatu dezakegu, baina historian zein jendarteetan zehar aldaketak jasan dituzte; izan ere, ikusi dugunez, ez dira estatikoak. “No podríamos enseñar a las personas del mundo actual a ser virtuosas según la concepción que tuvieron los griegos de la antigüedad” (Sandoval, 2007, 95).

Era berean, Parrak (2003) dio balioen irakaskuntza ezin dela gauzatu balioak garatzen diren testuinguru soziokulturala kontuan hartu gabe. Gizarte bakoitzak balio-sistema sortzen du, bere gizarte-premien arabera egokientzat jotzen dituenen arabera. Horrela, eskola hauek transmititzeaz arduratuko da, bere hezkuntza-jardueraren bidez.

Zentzu berean, Fierrok (2003) ez du eskola espazio itxi gisa aipatzen, balioak transmititzeko erakunde gisa baizik. Honekin, balioaren eta jendartearen arteko harreman estua azpimarratzen du:

El concepto “valor” [...] da cuenta tanto del proceso del sujeto, como del marco social a partir del cual lo construye. Por valores entendemos las preferencias referidas a modos de comportamiento deseables basados en usos y costumbres o en genéricos universales, que el sujeto va construyendo a lo largo de su desarrollo, a partir de la interacción social y que se expresan, en última instancia, en sus decisiones y acciones. (Fierro, 2003, 3)

1.1.4. Balioak eta hezkuntza-praktika

Aurreko ideiekin batera, balioen irakaskuntzarekin jarraitzea funtsezkoa da, pixkanaka horren eragina sortzen ari baita, eta irakasleek kontuan izan behar dute hori, izan ere: “Una vez que los alumnos/as interioricen los valores, éstos se convierten en guías y pautas de conducta” (Trujillo, 2011, 9).

Aldi berean, balioetan trebatu nahi denean, horiek esplizituki sartu behar dira plangintzan, eta ikasgelako eguneroko praxian integratu behar dira. Horretarako, ikaskuntza horiek sustatuko dituzten hainbat jarduera diseinatu beharko dira (Pestaña, 2004).

Hezkuntza-praktikan irakasleek balioetan oinarritutako hezkuntzaren garrantzia beti kontuan izan behar dutela azpimarratzen dute Casals eta Defis (1999) autoreek. Lan sistematizatu eta kontziente baten bidez, irakasle-taldeak lagundu behar du ikasleek, txiki-txikitatik, oinarri onak eraiki ditzaten eta, horrela, gero eta autonomia handiagoz arazoei moralki aurre egiteko gaitasuna garatuko dute.

El maestro debe comprender que el desarrollo de los valores debe ser uno de los objetivos de la escuela y que, por lo tanto, debe alentarse ofreciendo experiencias frecuentes que ayuden a elevar el nivel de valores las creencias, los sentimientos, los intereses y las actividades que los niños traen con ellos. (Raths, Harmin eta Simon, 1967, 52)

Gainera, balioak ezin dira teorikoki irakatsi, eskolako jardueretan barneratuta egon behar baitira (Raths, Harmin eta Simon, 1967). Jarduera horien barruan, literaturak ikaslearen prestakuntza osorako tresna gisa duen irismena nabarmendu daiteke, balioetan oinarritutako hezkuntza barne.

1.2 Haur literatura eta irakurketa

Liburuak eta irakurketa hezkuntzaren eta ezagutzaren hedapenaren oinarritzko zutabeak direla mantendu dezakegu (UNESCO, 2000).

La lectura es un vehículo estético, un descubrimiento del mundo del pensamiento, una terapia reconocida por todos los especialistas en los problemas psicológicos, un despertar a las actitudes, crítico y creativo, para la formación de los criterios personales que llevan a la independencia de pensamiento y por tanto a la libertad, un medio de transferencia de conocimientos y por tanto de la necesaria interdisciplinariedad, y también, y no como la menor de sus cualidades, una fuente de satisfacción y diversión. (Del Campo y López, 1990, 13)

Era berean, Tejerinak dioen bezala, irakurketa oso hezkuntza-tresna garrantzitsua da:

Para la formación intelectual, moral, afectiva y, por supuesto, estética: desarrolla la creatividad y cultiva la inteligencia, estimula la imaginación, despierta y fomenta la sensibilidad, provoca la reflexión y favorece la capacidad crítica, enriquece el Léxico y la expresión oral y escrita [...] Ofrece, en fin, la posibilidad de un enriquecimiento personal constante y es un factor clave en el éxito de los estudios. (1997, Libros, lectura, literatura infantil. 2. par.)

Hizkuntza idatzia ikasteko prozesu luzea behar da, eta gizarte-jardueren baitan gertatzen da; bide horretan, familia eta eskola oso garrantzitsuak dira. Irakurketak haurrei pentsatzen, komunikatzen eta ikasten lagunduko die, eta, aldi berean, nortasun propioa garatzen zein jendarte bateko kide gisa egokituz joango dira, eta gizarte horretan ekarpenak egin, kritikatu eta, are, aurrera egiten lagundu ahal izango dute (Solé, 2016).

1.2.1. Irakurmen gaitasuna

Ezinbestekoa da aipatzea eskola funtsezkoa dela hurrek irakurtzeko gaitasun ona izan dezaten. Honekin, ELGAko adituen batzordeak honela definitzen du irakurtzeko gaitasuna: “La capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad” (2016, 7).

Ikasleak irakurle trebe izan daitezten, irakurmenaren inguruan lan handia egin behar da. Ikastetxe guztiek, sistematikoki eta planifikatuta, helburu hori lortzeko joera duten jarduerak ezarri beharko dituzte diziplina, eremu eta ziklo guztietan (Eusko Jaurlaritza, 2018).

1.2.2. Irakurketa eta hezkuntza-praktika

Bravoren (2010) arabera, irakasleek irakurketarekin lotutako hainbat zeregin erabili beharko lituzkete. Zeregin horiek ahalik eta askotarikoenak zein ohikoenak izan beharko lukete. Ikasgelan ez da irakurketa ahaztu behar: “para que los alumnos mejoren su competencia lectora, lo más conveniente como docentes, es que le dediquemos más tiempo a la lectura...” (Bravo, 2010, 92 orr.).

Hain zuzen ere, Solék (2012) argudiatzen du irakurketa ez dela soilik ezagutza eskuratzeko bitarteko gisa ulertu behar, baizik eta pentsatzeko eta ikasteko aukera ematen duen edo ahalbidetu behar duen tresna gisa.

Horrela, irakasleen zeregina ez da soilik ikasleei beren adinera eta gustuetara egokitutako testuak eta liburuak eskaintzea, baizik eta irakurtzen dutenari buruz hausnartzera eta ulertzera gonbidatu beharko ditu, ikaskuntza esanguratsua lortuz (Bravo, 2010).

(...) debe darse una lectura activa y reflexiva, en la que se buscan respuestas a numerosas preguntas. No podemos olvidar que la lectura es un proceso interno, inconsciente, por lo que debemos asegurarnos de que el alumno comprende correctamente el texto y construye a partir de él sus propias ideas (Bravo, 2010, 92).

1.2.3. Irakurketa plana

Lehen Hezkuntzako helburuetako bat irakurtzeko ohitura sustatzea da, eta, horretarako, egunero denbora bat eskaini beharko zaio irakurketari. Helburu hori bermatzeko,

familia eta ikastetxea inplikatu beharko dira, eta horretan zeregin garrantzitsua izango du ikastetxearen Irakurketa Planak (Martínez, 2019).

Hori horrela izanik, ikastetxeetan hainbat plan edo programa ezarri dira irakurzaletasuna sustatzeko. Ikastetxe bakoitzak bere irakurketa-plana izan dezake; hau da, zentro batetik bestera alda daitezke. Baina, Pascualen (2008) arabera, Irakurketa Plan orok oinarrizko osagai hauek islatu behar ditu: testuinguruaren azterketa, helburuak, jarduera didaktikoaren printzipioak, jarduteko estrategiak, irakurketa sustatzeko diziplina arteko zereginak, ikasteko zailtasunen tratamenduari eta aniztasunari emandako arreta, Eskolaz Kanpoko Jarduera Osagarrien Urteko Programarekin eta Ikastetxeak Erkidegoari Irekitzeko Programarekin lotutako zereginak, familientzako prestakuntza eta informazioa, inguruko beste instantzia batzuekiko koordinazioa, beharrezko baliabideak, irakasleen prestakuntza eta koordinazio-, hedapen- eta jarraipen-prozedurak eta irakurketa planaren ebaluazioa.

Plan honek irakasleei lagundu nahi die, ikastetxe bakoitzean ezarri eta egituratu dezaten irakurketari emango dioten tratamendua. Helburu garbi eta definituetatik abiatuz, zera lortu nahi da: gure ikasleak gai izan daitezen beharrezko informazioa lortzeko eta ulertzeko, norbere gozamenerako aisialdian irakurmenerako ohiturak garatzeko, eta ahozko eta idatzizko komunikazioa hobetzeko. (Eusko Jaurlaritza, 2018, 2)

Horrez gain, irakurketa-planek kontuan hartu beharko dituzte gaur egun gizarte eleaniztunak, kultura aniztunak eta iraultza digitalak sortzen dituzten zailtasunak, irakurtzeko teknikak eta moduak askotan aldatzen baitira. Era berean, irakurketa-planek kontuan izan beharko dute Euskal Autonomia Erkidegoan bi hizkuntza ofizialekin bizi direla, euskara ardatz hartuta, eta, horrela, ikastetxeetako irakurketa-planek bi hizkuntza ofizialetan irakurtzeko gaitasuna eskuratzen lagunduko dutela, eta kontuan hartuko dute, halaber, une honetan estrategia hirueleduna erabiltzen dela (Eusko Jaurlaritza, 2018).

Ikastetxe bakoitzak, ikastetxearen eta ikasleen ezaugarriak kontuan hartuta, lan-ibilbide propioa diseinatuko du, eta, ondoren, eguneratu egingo du unean uneko premien eta haien ebaluazioen emaitzen arabera, non proposatutako irakurketa-helburuak lortu diren ala ez aztertuko den. Ebaluazio-prozedurei dagokienez, esan behar da ikastetxe berak ere aukeratuko dituela, eta laburpenak, eskemak, mapa mentalak, galdetegiak eta abar erabili ahal izango direla, betiere ikastetxearen barne-prozesuaren barruan (Eusko Jaurlaritza, 2018).

Bestetik, Eusko Jaurlaritzak (2013) irakurketa-hezkuntzari buruz ematen dituen orientabide ugarien artean, hiru nabarmendu nahi ditugu: lehenik eta behin, irakurria izateko

oinarrizko bibliografia biltzea gomendatzen da; ondoren, irakurketa-material askotarikoaren zerrendak ematea eskaintzen da, familiaretan ikasgelatik kanpo erabili ahal izateko; eta, azkenik, familiekin egiten diren tutoretza-bileretan irakurketa-ulermenaren garapenari buruzko orientabideak sartzeari mantentzen da, proposamen eta jarduerak zehatzekin batera.

Ikastetxeetako irakurketa-planen barruan liburu batzuk gomendatzea praktika bat izan ohi da. Haurrek ikasturtean gutxienez liburu horiek irakurri behar dituzte, gehienetan etxean irakurri behar izaten dituztenak. Ondoren, fitxa bat betetzen dute gustatu zaien ala ez jakiteko, eta irakurketa horiekin ere jarduerak egiten dituzte: marrazki bat, laburpenak, etab.

Ikastetxe batzuek liburu horien irakurketa derrigorrezko irakurketa gisa ezartzen dute; izan ere, irakurri ondoren, ikasleen irakurmen-maila aztertzeke ebaluazio bat egiten zaie. Hau da, denek liburu bera irakurtzen dute, eta, baldintza berberetan, irakurmen-ulermen hori ebaluatzen da.

1.3 Trebetasunak adinaren arabera

1.3.1. Baloreak barneratzeari dagokionez

Haurrek 7 urtetik aurrera balioen ikaskuntza barneratu dezaketela esan daiteke; izan ere, jaiotzen diren unetik hauek transmititzea garrantzitsua bada ere, adin horretan hasi ahal izango dira bestearen lekuan jartzen, haietatik harago begiratzen.

7 edo 8 urte bete ondoren pentsamendu sozializatua eratzen hasten da. Piagetek adierazten duen bezala:

La actividad del niño es indudablemente egocéntrica y egoísta. El instinto social no se desarrolla sino tarde en sus formas netas. Sólo hacia los 7-8 años podemos situar el primer período de crisis al respecto, y es también en esta edad que se puede situar el primer período de reflexión y de unificación lógicas, así como los esfuerzos para evitar las contradicciones. (1992, 191)

Piageten ustez, garapen moralak lotura estua du subjektuaren garapen kognitiboarekin. Beraz, gaitasun kognitiboen heltze-prozesuak erabakigarriak eta ezinbestekoak dira kontzientzia morala garatzeko, zeinek harreman pertsonalak eta sozialak ezinbestean behar dituen. (Piaget, 1977).

1.3.2. Irakurtzeko gaitasunari dagokionez

Irakurketaren ikaskuntza osoak denbora eta ahalegin handia eskatzen du, eta prozesua motelagoa izatea eragile askoren araberakoa izango da: trebetasunak, adina, motibazioa, ingurunea, zailtasunak, etab. (Bernabeu, 2003).

Haurraren adinari dagokionez, esan dezakegu ikuspegi kognitibo batetik, hurrek txikitatik garapen sinbolikoaren etapa desberdinak igarotzen dituztela: lehen etapa batean, 3-4 urte bitartean, hurrek objektuen irudikapen ikonografikoekin jolasten dute (etapa piktorikoa); bigarren etapa batean, 4-5 urte bitarteko hurrek ezagutu eta identifika dezakete idatzitako hitzek esanahi bat dutela (etapa logografikoa); hirugarren batean, 5 eta 6 urte bitartekoetan, idazketa silabaz osatuta dagoela eta horiek oso funtzio garrantzitsua dutela idazketan ikasten dute, eta ondorengo etapetan idatzizko hizkuntza ikasten jarraituko litzateke, haurra pixkanaka idazketa eta irakurketa prozesuan sartuz. (Bravo et al., 2006; Cáceres 2010)

Aldi berean, 7 urterekin haurrak pentsamendu objektiboagoa izaten hasten dira, irakurketa ulertzen hasten direnean. Horrela, 7 eta 11 urte bitarteko umeek irakurketa oso zehatza ulertzen dute. Beraz, irakurketa-mekanismoak finkatu behar diren aldia da. (Gaztela eta Leongo Junta, 2.2.C)

Istorkoak edo gertaerak kontatzeko trebetasunak hobetzen jarraitzen du adinean aurrera egin ahala. 7 edo 8 urterekin, “los niños y niñas son capaces de relatar una historia real o un cuento de manera completamente coherente, y además son capaces de crear y contar sus propias historias imaginadas” (Flores eta Calleja, 2016, 106). Gainera, 8 edo 9 urtetik aurrera kohesio-mekanismoak zuzen eta malgutasunez erabiltzeko gai dira. (Flores eta Calleja, 2006).

Beraz, 7 edo 8 urtetik aurrera, haurrak irakurketa esanguratsua ikasteko prestatuta dauden unea da, eta, aldi berean, liburuek transmititzen dizkieten balioak barneratzen joan daitezke, bestea ulertzen hasten baitira, izan ere, haien lekuan jartzeko gaitasuna garatzen dute, bakarrik beren buruan pentsatzeari utziz.

1.4. Arautegia: balioak eta irakurketa

Hezkuntzaren barruko balioen transmisioa eta irakurketaren garrantzia Euskadiko araudietan islatzen dira. Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak, 236 Dekretuaren bidez, hezkuntzaren bidez gizakiaren gaitasunak garatu beharko direla dimentsio guztietan azpimarratzen du, ingurumenarekin eta gizartearekin konprometituta egon dadin. Gainera, honako hau ezartzen du: “Habr  que incorporar numerosas experiencias educativas para la atención a la diversidad, la convivencia, la coeducación y la prevención de la violencia de género” (236 Dekretua, 2015a, 6).

Era berean, Euskal Autonomia Erkidegoko ikastetxeek emakumeen eta gizonen arteko benetako berdintasuna (dimentsio guztietan), bake positiborako hezkuntza, giza eskubideak, justizia, elkartasuna, inklusioa, genero-indarkeriaren prebentzioa, beste kultura, genero eta orientazio sexualekiko errespetua bultzatuko dituztela ezartzen du (236 Dekretua, 2015a).

Ildo beretik, 236/2015 Dekretuaren II. eranskina osatzen duen curriculum orientatzaileak ikastetxeetan printzipio etikoak kontuan hartu beharko direla adierazten du, giza eskubideen eta gizarte-arauen arabera. Hasteko, printzipio etikoak giza duintasunari, justiziarri, berdintasunari eta ongizateari buruzkoak dira. Horrela, portaera onak eta txarrak egongo dira. Bestetik, arau sozialak ez dira ez ontasunaren ez gaiztotasunaren irizpideekin baloratuko, baizik eta portaerak egokiak edo desegokiak diren. Bi jokabide garrantzitsu horiek familiak, jendarteak eta eskolak sustatu behar dituzte (Eusko Jaurlaritza, 236 Dekretuaren II. Eranskina osatzen duen, 2015b, 38).

Bestalde, Hezkuntza Sailak ikastetxeetan irakurketak duen garrantzia azpimarratzen du, eta hori eskolako diziplina guztietan landu beharko da, baita zeharka ere. Ildo horretan, ikasleek idatzizko testuak erabili beharko dituzte, euskaraz zein gaztelaniaz, komunikazio eraginkorra zein errespetuzkoa lortzeko eta, era horretan, literatura-hezkuntza garatu ahal izango da, nork bere burua eta mundua hobeto ezagutzeko. Literatura-hezkuntza hori garrantzitsua da bai diziplinak ikasteko bai literatura behar bezala ulertzeko (Eusko Jaurlaritza, 236 Dekretua, 2015a).

2. Metodologia

Ikerketa hau gauzatzeko, metodologia kualitatibo bibliografikoa aukeratu da. Taylor, Bogdan eta DeVault-en (2016) arabera, metodologia kualitatiboa idatzizko hitzen, hitz

egindakoen eta pertsonen portaera behagarriaren datu deskribatzaileak sortzen dituen ikerketa da.

Metodologia hori ezinbestekoa izango da hurrek ikasturtean zehar nahitaez edo borondatez irakurri behar dituzten hainbat liburu aztertzeko. Azterketa horren bidez, liburu horietan transmititzen diren balioei buruzko informazioa eskuratu da. Gainera, aurretik aipatu den metodologia kualitatiboa erabiliko da ikastetxeek aztertu ditugun liburuen zerrendak nola egiten dituzten eta irakurketa-planaren barruan zenbateko garrantzia ematen dieten behatzeko.

Azkenik, beharrezkoak diren eta aztertu diren datu guztiak eskuratu ondoren, ikerketa honen emaitzak azalduko dira. Horretarako, metodo kualitatiboaz gain, metodologia kuantitatiboa erabiliko da emaitzak hobeto ulertu daitezen.

3. Lanaren garapena

Atal honetan ikerketaren helburuak eta diseinua deskribatzen dira, baita laginaren hautaketa, datuak nola jaso diren eta lanaren prozedura ere. Amaitzeko, datuak aztertu eta lortutako emaitzak erakutsiko dira.

3.1. Ikerketaren helburuak

Ikastetxeek, beren irakurketa-planetan, ikasturtean zehar hurrek ikastetxeko irakasleek proposatutako liburu batzuk irakurri behar dituztela programatuta dute. Irakurketa hori nahitaezkoa da ikastetxe batzuetan; izan ere, irakurri ondoren, ikasleei kontrol bat egiten zaie, irakurmena ebaluatzeko xedearekin. Beste ikastetxe batzuetan, berriz, liburuen zerrenda hori bakarrik gomendatzen da.

Hainbat ikastetxetan egindako praktiketan ikusitakoa oinarritzat hartuta, alde batetik, irakasleek liburu jakin batzuk aholkatzen dituzte hurrek etxean borondatez irakur dezaten, baina gero ez dira ikasgelan aztertzen. Bestetik, ikastetxe batzuek, hurrek liburuak irakurri ondoren, horri buruzko kontrola egiten dute, ikasle horien irakurmenaren aurrerapena edo garapena behatzeko helburuarekin, baina, era berean, liburu horiek ez dira ikasgelan tratatzen. Bestalde, nahiz eta irakasleak etengabe saiitzen diren hurrei balio positiboak transmititzen, ia beti balio berberak indartzen eta lantzen dira, batez ere haur txikien hezkuntzan. Hala ere, badira tratatzen ez diren beste balio batzuk, hauen oinarriak txikitatik finkatu beharko lirakeenak.

Lan hau hasi aurretik hurrek derrigorrez edo gomendatuta irakurtzen dituzten liburuen berrikuspen bibliografikoa egiteko beharra ikusi zela esan daiteke, baita liburu horien zerrenda egiterakoan irakasleek zertan oinarritzen diren ikusteko beharra ere. Beraz, ikasketa honen helburua alderdi hauek behatzea izango litzateke:

- Landutako liburuek balio positiboak lantzen dituzten ala ez
- Balioen aniztasuna dagoen
- Gaur egun gizartean gori-gorian dauden arazoak desagerrarazteko oinarriak finkatzeko balioak tratatzen diren
- Liburu horien barruan kontrabalioak ere ikus daitezkeen
- Ikastetxeek bidaltzen eta/edo irakurtzea gomendatzen duten liburuei ematen zaien garrantzia zein den

3.2. Ikerketaren prozesua

Ikerketa garatzeko, alde batetik, Portugalete udalerriko lau ikastetxe aukeratu dira. Horretarako, bi eskola publiko (A eta B ikastetxeak) eta itunpeko bi ikastetxe (C eta D ikastetxeak) aukeratu dira. Ikastetxe handiak eta bi titulartasunekoak direnez, udalerririk honetako eta inguruko Lehen Hezkuntzako ikasle gehienak daude ikastetxe horietan ordezkatuta. Bestalde, azterlan hau Lehen Hezkuntzako hirugarren eta laugarren mailetako ikasturteetan oinarritu da; izan ere, marko teorikoan jorratu den bezala, haurrak adin horretan hasten dira beren buruaz harago begiratzen, eta, pixkanaka, egozentrismoa alde batera uzten dute bestearen lekuan jartzeko. Beraz, balioetan oinarritutako hezkuntza ezartzeko unea da. Gainera, Lehen Hezkuntzako lehen mailetan irakurketaren mekanika lantzen da, eta azkenengoetan, berriz, irakurtzeko ohitura sustatzen saiatzen da, haur horien gustu pertsonaletan arreta gehiago jarritz. Beraz, hirugarren eta laugarren mailak irakurmena lantzeko eta alderdi hori ikasgelan tratatzean barneratzen diren balioak aztertzei aukera ezinhobea eskaintzen digute.

Helburu honekin, hautatutako lau ikastetxeei aurkezpen-mezu bat bidali zitzaien, egingo zen ikerketa azalduz, eta Lehen Hezkuntzako hirugarren eta laugarren mailetako tutoreek edo arduradunek ikasleek irakurri behar dituzten liburuen izenburuen zerrenda bat bidal dezaten eskatu zen. Liburu hauek euskaraz zein gaztelaniaz eta eskolak gomendio gisa edo derrigorrezkotzat jotzen dituzten liburuak izan zitezkeen.

Ikastetxe guztiek mezua erantzun eta liburuen izenburuekin zerrendak bidali zituztenean, arduradunei elkarrizketa egin zitzaien (6. eranskina). Elkarrizketa hori telefonoz

egin zen; izan ere, COVID 19 pandemiaren ondorioz, ikastetxera ez joatea gomendatzen zen. Nolanahi ere, hiru galdera ziren, eta erantzunen transkripzioa hitzez hitz gauzatu zen:

1. Ea ikastetxeak liburu horiek gomendatzen edo haurrak hauek irakurtzera behartzen zituen
2. Zertan oinarritzen ziren liburuak aukeratzeko
3. Zer garrantzi ematen zioten irakurketa-jarduerari

Ondoren, liburu guztiak udal liburutegietan bilatu ziren. Liburuak eskuratutakoan, irakurtzeari ekin zitzaion, hauek transmititzen dituzten balioak identifikatuz eta behatuz. Gainera, datu osagarri gisa, liburuan agertzen diren zenbait kontrabaliokontuan hartu ziren.

Antolaketa egokia izan zedin, lau zerrendetako liburu guztiak zenbakitu ziren, bat zenbakitik hasita eta hirurogeita hemeretzi zenbakirekin bukatuz. Beraz, lehenengo zenbakia A ikastetxeko lehen liburuari dagokio, eta horrela sekuentzialki D ikastetxekoa den azken izenburuari hirurogeita hemeretzigarren zenbakia egokituz. Aipatu beharra dago bost liburu bi zerrendetan agertzen direla eta, ondorioz, aztertu diren liburuak 74 izan dira, 79 liburuen zenbakiak errespetatu diren arren.

3.3. Bildutako datuen analisia

Aztertutako liburuek transmititzen dituzten balioak aztertzeko Marín autoreak 1990ean emandako sailkapena erabili da. Aldiz, egile honek sailkatzen dituen bederatzi balio motetatik zortzi baino ez dira erabili, aztertutako liburuetan ez baitago balio instrumentalik. Irakurritako liburuetako batek lanaren balioa jorratu arren, balio sozial gisa sartzea erabaki da.

Atal honetan hainbat alderdi aztertuko dira. Lehenik eta behin, identifikatu diren balioak. Bigarrenik, liburuetan dauden kontrabaliok. Bi kasuetan, balio edo kontrabaliok hori tratatzen duen libururen baten izenburua aipatuko da. Hirugarrenik eta azkenik, liburuen zerrendak bidali dituzten arduradunei egindako elkarrizketak. Gainerako informazioa eranskinetan aurki daiteke: liburu bakoitzaren informazioa dagozkien balio eta kontrabaliokekin (1. eranskina), identifikatutako balioen sailkapena (2. eta 3. eranskinak), kontrabaliok aurkitu diren liburuen zerrenda (4. eranskina), lortutako emaitzen grafikoak (5. eranskina) eta ikastetxeetako irakasleei egindako elkarrizketak (6. eranskina).

3.3.1. Identifikatutako balioen azterketa

Gorputz balioei dagokienez, Osasunaren balioa *Ilargiaren eztulan* Ilargia ezta ez hartzeagatik katarroa harrapatzen duenean agertzen da, edo *Txololatezko pastelako* protagonista zeliakoa da, beraz, ezin ditu berak nahi dituen elikagai guztiak hartu eta bere elikadura berezia du. *Jon Txikiren abenturak* liburuan, Jonek ohean geratu behar du gaixorik dagoelako eta, horrela, bere osasuna lehenbailehen berreskuratu ahal izango du. Honekin, *¡No podéis hacer esto conmigo!* liburuan irakasleak ikasleei behin eta berriz esaten dienean ez dela gozokirik jan behar osasunerako txarrak direlako, elikadura onaren balioa lantzen da. Amaitzeko, kirola balio bezala *Un cumpleaños de altura-n* aurkitzen dugu, non Rasik eta bere lagunak saskibaloj jokalaria ospetsu bat ezagutzen duten.

Balio indibidualei dagokionez, gehien lantzen den balioetako bat gainditzea da. *El lugar más bonito del mundo* liburuan, balio hau da haren ardatz nagusia; izan ere, ipuineko haurrak, beste zailtasun batzuen artean, gurasoen abandonuari egin behar dio aurre, eta, ondoren, pobreziaren ondorioz txikitatik lan egiteko betebeharrean ikusi behar du bere burua. *Aitona Blas eta iratxoak* liburuan, protagonistak aurre egin behar dio aitonaren heriotzak eragiten dion sentimendu mingarriari, bera ere bere lagunik onena baitzen. *Nire arreba Aixan*, Aixa mina baten ondorioz hanka bat galtzeari aurre egin behar dion neska bat da. *Eta zer?* liburu-bilduma azpimarra daiteke, bertako protagonistek egoera desberdinei aurre egin behar dietelako: hitz batzuk ondo ahoskatzeko ezintasuna, lotsa, beldurra edo betaurrekoak eraman beharra.

Aurrekoarekin jarraituz, hainbat liburuk iraunkortasunaren eta ahaleginaren balioak transmititzen dituzte. Adibidez, *El lugar más bonito del mundo* liburuan, protagonistak bere borondate eta ahaleginarekin irakurtzen ikasten du inork irakatsi gabe. Era berean, Ámbarrek bere notak hobetzen ahalegindu beharko du *Ámbar quiere buenas notas* liburuan. Bestalde, balentasunaren balioa *Klaudia eta baloien sekretuan* aurkitzen da, Klaudia, arrisku handiak dauden arren, zalantzarik gabe bere ume bat salbatzera abiatzen denean. Bestalde, *Kikik koko nahi du* eta *Xola eta basurdeak* liburuetan erantzukizunari ematen zaio balioa; lehenengoan, lanaren barruko erantzukizunari eta, bigarrean, arduratsua izateari, emandako hitza betez.

Balio indibidualekin amaitzeko, haurrak beren identitatea osatzen ari direnean, nortasuna oso balio garrantzitsua da, zein beste haurrekin alderatuta oso desberdina den *Ostadarraren zazpi atek* liburuaren protagonistan nabaritzen den edo *Ez zait futbola gustatzen, eta zer?* liburuan futbola gustuko ez duen ume baten istorioa azaltzen denean. Gainera, gogoetaren balioa lantzen da *Rasiren aurkikuntzan* Rasik lan hori egiten duenean

dordoka txiki amarekin bizitzea berarekin bizitzea baino egokiagoa dela ohartzen denean. Jarraitzeko, *Etxe bitan bizi naiz, eta zer?* liburuan, alaba batek batzuetan amaren etxean eta beste batzuetan aitaren etxean bizi behar duela onartzen du. Eta azkenik, zentzutasunaren balioa jorratzen da *Xola eta basurdeak* liburuan, Xolak, balio hori erabiliz, ausartarena ez egitea eta basurdeen ehizatik azkar alde egitea erabakitzen duenean.

Balio afektiboek dagokienez, adiskidetasunaren balioa liburu askotan lantzen da. Adibidez, *Kutuna tuntunan* Maiak denbora eman nahi du bere lagunekin, baina gurasoek egun osoa ikasten eman behar duela diote, hain azkarra izateko dohaina aprobetxatu behar duelakoan daudelako. *¿Seguiremos siendo amigos?* liburuan Ambarrek drama bat bizi du bere lagunik onena beste hiri batera urrun bizitzera doala jakiten duenean. Horregatik, faltan botatzen duenez gutunak idazten dizkio *Ámbar en cuarto y sin su amigo* liburuan eta *Siempre será Ámbar Doradon* lagun horri orain bizi den hirira bisita bat egitera joaten da. Bestalde, afektuaren balioa *Ilargiaren eztulan* lantzen da haurrak jaten zituen sorgin batek beldurrik ez dion eta musu bat ematen dion neskato batekin topo egiten duenean, eta, horren ondorioz, sorginak inoiz izan ez dituen sentazioak sentitzen ditu eta ona bihurtzen denean.

Balio afektiboekin jarraituz, familiaren balioa, elkar zaintzen duten unitate gisa, *Super-azeri* bezalako liburuetan islatzen da, azeriak bere familiari janaria eramateaz arduratzen denean, edo *Kikik koko nahi du* liburuan aitona gaixotzen denean zaintzen dutenean eta alabak zein bilobak beraiekin bizitzera eramaten dutenean. Bestetik, *Ramán por un día* liburuan protagonistek elkar maite dute, eta horregatik, printze bati euliak jatea gustatzea arraroa den arren, maitasunaren balioak elkarrekin zoriontsuak izatea eragiten du. Beste maitasun-forma batzuk ere irudikatzen dira, hala nola *Mumun*, elefanteak, aita izatean, denek beren seme-alabekiko sentitzen duten maitasunean gizakiek elefanteen antza dutela ondorioztatzen duenean. Azkenik, senidetasuna lantzen da *Fray Perico y su borrico* bezalako liburuetan, non elkarrekin komentuan bizi diren fraideek beren artean sentitzen duten maitasuna adierazten den.

Balio moralei dagokionez, laguntzaren balioa nabarmentzen da. Adibidez, lagun talde batek Watsoni desagertu den Sherlock aurkitzen laguntzen diotenean *Elemental, equipo Tekendon* edo *Nur eta irlandar gnomoan* Nurrek bere herrialdera itzuli nahi duen gnomo irlandar bati laguntza eskaintzen dionean. Gainera, *Un cumpleaños de altura* liburuan eskerrekotasunaren balioa aurkitzen da, Ismaelen amak saskibaloiko jokalaria ospetsu bati mesede bat egiten dionean, eta berak esker onez, telebistan jokatutako partida batean Ismaeli zuzendutako keinu jakin batzuk egiten dituen saskiratzen duen bakoitzean, Ismael eta bere lagunak oso zoriontsu eginez. Jarraitzeko, ongia egitea *Los Compas y el diamantito legendario*

liburuan saritzen den balioa da, lagun talde batek gaizkiari aurre egiten baitio mundua salbatzeko eta ongia egiten duenak bakarrik izango du horretarako boterea. *Kludia eta baloien sekretua* lanean zintzotasunaren balioa lantzen da, protagonistaren nortasunean zein portaeran islatuta agertzen dena. Azkenik, eskuzabaltasunaren balioa *Lur izeneko oihan* aurki dezakegu, ongia egiten duten gizakiak aurkitu behar dituztenean eta ezinezkoa denean, beren istorio pertsonalak kontatzen dituzten animaliak bilatzen dituzte eta, horien artean, eskuzabaltasunaren garrantzia agertzen da.

Balio erlijiosoei dagokienez, barkamenaren balioa *Momolo* liburuak transmititzen du protagonistak zein ikaskideek elkarri egin dizkieten gaiztakeria guztiak barkatzen dizkiotenean. *Mumún* errukiaren balioa lantzen da, elefanteak gizakiengandik defendatzen ari direnean, Mumú haur babesgabe batez errukitzen da eta salbatu egiten du. Beste balio erlijioso bat *Fray Perico y su borricón* Frai Perikok eta komentuko gainerako fraideek San Frantzisko santuagatik duten fedea da. Liburu honek berak karitatearen balioa lantzen du Perikok oso gaixo eta bakarrik dagoen lukuraria zaintzen duenean, inork ez baitu maite. Era berean, ontasunaren balioaren adibide argia ere bada liburu hau, protagonista, ororen gainetik, denekin ona eta onbera baita. *Txikiak baina bixkorrak* liburuaren adibidea ere badugu, non Galtzagorrien ontasuna ikusten den, gauzez langile pobre bati bere lana amaitzeko ahaleginak eskuzabaltasunez egiten dituztenean. Talde honekin amaitzeko, *Rasik hegan egin nahi du* lanean, hegan egitea lortzeko Rasik inoiz galtzen ez duen itxaropenaren balioa dugu.

Balio intelektualei dagokienez, ikaskuntzaren balioa argi eta garbi islatzen da *El juego del universon*, non protagonistek klaserako lan baterako unibertsoa asko ikasi eta behatu behar duten. Ikerketaren balioa *Xola eta lapurra* liburuan Xolak bere auzo-komunitatean dagoen lapurra bilatu behar duenean ikusten da, edo *Txokolatezko pastelan*, ikasle batek sukaldaria txokolatezko pastela jaten duten ikasleak pozoitzen ari den ala ez jakin nahi duenean. Asmakuntzaren balioa *Elemental*, *Equipo Tekendon* denboran zehar bidaiatzeko makina arraro bat aurkitzen dutenean agertzen da. Kulturaren balioa *Han-hemengo ipuinak* liburuan nabari daiteke. Bertan, irakurlea herrialde desberdinetara eramaten da eta munduko beste leku batzuetan kontatzen diren kondaira eta mitoak azaltzen dira. Azkenik, umorearen balioa *Simón*, *Simón* bezalako liburuek transmititzen digute, non haur urduri bat istilu zoro batzuetan sartzen den, edo *Xola eta basurdeak*, non Xola txakurtxoak bere pentsamendu guztiak umorez kontatzen dituen.

Gizarte balioei dagokienez, *Kutuna tuntunan* askatasunaren balioa lantzen da, ikasi behar duen haur bati gurasoek ez diotenean etxetik irteten uzten eta liburuaren amaieran jolasteko edo lagunekin egoteko askatasun handiagoa utzi behar diotela konturatzen dira.

Halaber, berdintasunaren balioa Nurrek eta bere lagunak pirata gizonak bakarrik egon direla esaten dutelako eztabaidatzen dutenean ikus dezakegu eta orduan Nurren osabak pirata emakumeak ere egon direla azaltzen die *Nur eta oihan misteriotsuan*, edo aita batek etxeke lanak egiten lan egiten duenean *Nire aita etxekeandrea da, eta zer?* liburuan, etxeke zein zaintzako lana emakumeei lotuta egon baita beti. *Super-azeri* liburuan, animalien eta gizakien artean egon behar duen bizikidetzaren balioa agertzen da. *Ámbar quiere buenas notas* lanean protagonistak egokitzapenaren balioa irudikatzen du bere gurasoak banantzen direnean eta beste bikote batzuk dituztenean, berari gustatzen ez bazaio ere. Enpatiaren balioa *Euri-ttantan* aztertu daiteke, ur tanta batek negarrez ari den haur baten tristura sentimendua ulertzen duenean. Errespetua *Nik erremerre hitz egiten dut, eta zer?* liburuan transmititzen den balio bat da, hurrek ahoskatzeko arazoak dituen haur bat errespetatu behar dutenean. Gizarte harremanen eta kortesiaren balioak *Rosa está hecho un lío* lanean agertzen dira, Rosa aitaren nagusiarekin afari batean ondo portatu behar denean eta berak hori nola egin ez dakienean.

Gizarte balioekin jarraituz, integrazioaren balioa *Ez naiz ilehoria, eta zer?* liburuan Amira neskato etorkinaren istorioa kontatzen denean lantzen da. *Pareta zuloan* konpainiaren balioaren garrantzia agertzen da uda gela batean igarotzen duten bi hurrek ondoko etxeetan bizi direla jakiten dutenean, eta horman zulo baten bidez komunikatu daitezkeela ikustean aurretik sentitzen zuten tristura desagertu egiten da. Horrekin lotuta, lagunartekotasunaren balioa inurri beltz bat galtzen denean eta inurri gorria beste inurri beltzen konpainiarekin bilatzen hasten denean islatzen da *Gorritxo eta Beltxiko* liburuan. Lagunkidetasuna *Mumú* liburuan Mumu elefantearen aita hiltzen dutenean islatzen da, talde osoak elkartasuna adierazten du eta giza ehiztariengandik defendatzera joatea erabakitzen dute. Lanaren balioa *Kikik koko nahi du* liburuan protagonistaren aitoren bitartez adierazten da; izan ere, honek tren geltoki batean egiten du lan, eta ardura handia duen arren, bere lana asko gustatzen zaio. Lankidetzaren balioa *Nur eta herensugearen tenpluan* Nurrek eta bere lagunak dragoiaren ateak irekitzeko eta bidea aurkitzeko elkarlanean aritu beharko dutenean agertzen da. Balio sozialekin amaituz, tolerantzia *Igel batean egun batez* liburuan tratatzen da, nahiz eta printzearen jarrerak eta portaerak gehiengoarekin bat ez etorri, errespetatzen ikasi behar dutenean.

Amaitzeko, balio ekologikoei dagokionez, animaliekiko errespetua eta animalien zaintza liburu desberdinek lantzen dituzten balioak dira, adibidez, *Salvad a las ballenas* ehiztari batzuek helburu ekonomikoetarako baleak hiltzen dituztenean, edo *Pako belea*, non Pako deituriko bele zauritu bat zaintzen duten. *Un dumper en apuros* liburuak birziklapena

gauzei bigarren aukera bat emateko eta horrela ingurumena zaintzeko balio gisa tratatzen du. Kontsumo kontziente eta arduratsuaren balioa *Pottoko hipermerkatuan* liburuan lantzen da, non baserritik irten ez den haur batek hipermerkatu berri bat bisitatzen duen eta han hainbeste marka eta produkturekin zer egin ez dakien, guztia ikaragarria iruditzen baitzaio. Naturarekiko errespetua eta zaintza *Nur eta oihan misteriotsua* lanean islatzen da. Bertan, Nurrek eta bere lagunek, Nurren osabarekin batera, oihanean kanpatzen dute (Nurren aitonaren lorategian) eta han natura zein intsektuak behatzen dituzte, eta goizean katutxoak izan dituen katua ere aurkitzen dute. Horren adibide ere bada *Lur izeneko Oihana liburua*, estralurtarrek gizakiak Lurra pixkanaka suntsitzen daudela ikuesten dutenean, Lurra inbaditzea erabaki baitute.

3.3.2. Identifikatutako kontrabalioren azterketa

Identifikatu diren kontrabalioren analisisia egiteko, nabarmenenetan jarriko dugu arreta. Aipatu behar da aztertu diren kontrabalioren gehienak jarrera, portaera edo iruzkin matxistak direla. *Superzorro/Super-azeri* liburuan, ikastetxeetako bi zerrendatan dagoena, bata gaztelaniaz eta bestea euskaraz, kontrabalioren horren bi adibide argi daude. Lehenengoa (72 orr. gaztelaniaz eta 69 orr. euskaraz), ihes egiteko lurra zulatzen ari direnean, azeri amak nekatu egin dela eta hor geratuko dela esaten du. Orduan, Super-azeriak hori normala dela dio, hori gizonen lana baita. Bigarren adibidea (107 orr. gaztelaniaz eta 99 orr. euskaraz) etxean bisita duten egun batean Super-azeriak bere bi semeak esaten dienean amari esan diezaiotela sukaldearekin saiatzeko aurki dezakegu, ez baitu nahi bere emazteak gonbidatuen aurrean gaizki uztea.

¡No podéis hacer esto conmigo! liburuan, batzuetan estereotipo sexistak hausten dituen arren, Klaus izeneko protagonistaren ikaskide batek bera baino maila txikiagoko gainerako umeei eta, bereziki, neskatoei min egitea gustatzen zaio. 11. orrialdetik 14. orrira bitartean, neskak nola hartzen dituen, eta hauek berari musu bat eman arte askatzen ez dituela kontatzen da. Liburuan, jokabide hori ez da hain jarrera larriak merezi duen gogortasunarekin zigortzen.

Eta zer? liburu bildumari dagokionez, *Niri ez zait futbola gustatzen, eta zer?* liburuan (6. orr) aita batek ez du onartzen semeari futbola gustatzen ez zaionik. Beraz, beste haur bat izango duela eta neska izango dela jakiten duenean, berari futbola gustatu ahal zaiolaren ideiak poztzen du, nahiz eta hori nahikoa ez izan, neska bati futbola gustatzea mutil bati gustatzearen berdina ez delako. Jarraitzeko, *Betaurrekoak ditut, eta zer?* lanean betaurrekoak jartzen dizkieten neskato baten istorioa azaltzen da. Hasieran, triste dago, eta neska polita

denez, nagusiagoa denean lentillak jantzi ahal izango dituela esaten diote (10 orr.). Gero, barre egiten diote esanez mutilei gustatuko zaiela (18 orr.). Liburuaren amaieran betaurrekoak gustatzen zaizkio mutil eder batek politak direla esaten diolako eta orain mutil hori protagonistarekin gustura egoten denez, besteek ere bai berarekin egon nahi dute (30 orr.). Laburbilduz, liburu osoan zehar neskato horren itxura fisikoaren garrantzia lehenesten da eta gizonezkoen begiradaren bidez norberaren balidazioa bilatzen da. Hau da, gizon batek hala irizten dionean bakarrik izango da baliozkoa.

Bilduma berdinarekin jarraituz, *Beldurtia naiz, eta zer?* liburuan (20 orr.) beldurtiak klaseko neskak izaten dira eta protagonistak beldurra izateari utzi diola aipatzen duenean, mutil bat dela esaten diote eta ez “marineska beldurti bat”. *Ez zait irakurtzea gustatzen, eta zer?* lanean, harrotasunaren arrazoitzat aipatzen da protagonistaren anaiak "motoa eta neska" dituela (20 orr.), emakumea objektu batekin parekatuz eta haren jabetza gisa aipatuz. Gero, bi anaiak ospitalean daudenean, protagonistak pasatzen diren neskei ipurdia ikusi ahal izateko atearen bestaldean dagoela azaltzen du (26 orr.), eta irakaslea bisitan etorri dela, bere anaiarekin ligatu nahi duen “lotsagabea” delako (28 orr.).

Bestetik, *Kikik koko nahi du* liburuan (42 orr.) protagonistak bere ama beti haserre egotearen arrazoia senar baten falta dela aipatzen du. *Pareta zuloa* liburuan neskatoak hormaren beste aldean bera salbatzera etorriko zen printze bat zegoela amesten zuen (38 orr.) eta, berriz, mutikoak, hormaren beste aldean, bahituta egongo zen ume baten heroi salbatzaile gisa ikusten zuen bere burua (40 orr.). Neska subjektu pasibo gisa aurkezten da, eta gizon batek salbatu behar du, ez delako bere kabuz hori egiteko gai. Mutila, aldiz, subjektu aktiboa da, eta bere ekintzen protagonista zein arduraduna da. *Finlandiako ipuin eroak* liburuan, nahiz eta gizonek arrantza eta ehiza egiten ez dakiten arren, bi alditan nagusitasun handiz emakumeei hori nola egiten den erakutsiko dietela esaten dute (64 eta 65 orr.).

Jarraitzeko, *Nur eta herensugearen tenplua* liburuan Guo Guok berari nesken zein nesken gauzei buruzko istoriak gustatzen ez zaizkiola (112 orr.) eta neskak mutilak bezain ausartak ez direla (150 orr.) esaten du. *Ámbar en cuarto y su amigo* liburuan, Ámbar korroskaden lehiaketa batean parte hartzen du eta ikaskide batek hori ez dela emakumezkoen gauza esaten dio (91 orr.). Aurrekoarekin lotuta, *Siempre será Ámbar Dorado* liburuan, Ámbarrek bere lagun Justori buruz hitz egiten duenean, bere sentimenduak adieraztea gustatzen ez zaiola aipatzen du eta, bere amak, hori mutilei gertatzen zaien zerbait dela eta ohitu beharko dela azaltzen dio, izan ere, mutilak horrelakoak direlakoan dago (97 eta 98 orr.).

Azkenik, *Los Compas y el diamantito legendario* liburuan kapazitistak diren hainbat aipamen aurki daitezke, izan ere, obran zehar lehengusin herrenari buruzko zenbait erreferentzia iraingarri egiten dira: hau nire lehengusin herrenak reggaetoia dantzatzen baino gehiago mugitzen da (41 orr.), nire lehengusin herrena baino itsusiagoa da (50 orr.)... *El diario de Arturo* lanean hiru alditan irainak agertzen dira. Lehenengoa, bi lagunek telefonoz hitz egiten dutenean, batek "nire bihotzaren altxorra" esaten dio besteari txantxetan, eta besteak "marikoia" erantzuten dio (47 orr.). Beste batean, metroan, jantzi dotoreak jantzita daramatzanez, "marikoi" deitzen diote berriro (90 orr.). Hirugarrenean, lagun batek besteari esaten dio hurrengo egunean ez dela joango eta lagunak beldurragatik dela pentsatzen duenez, "nenaza" deitzen dio (91 orr.). Aipamen hauen bitartez estereotipo sexistak sustatzeaz gain, orientazio sexual bat irain gisa erabiltzen da gizon batean emakumezkoak diren jarrerak zigortzeko, emakumea eta haiei esleiatzen zaizkien jarrerak zein ezaugarriak edo homosexuala izatea zerbait txarra dela adieraziz. Gainera, "nenaza" irainaren bitartez zuzenean emakume bat izatea zerbait iraingarria dela esaten da. Liburu honetan bertan onartezinak diren beste adibide asko aurki daitezke: emakumearen jarrerak hilekoaren ondorioak direla diote (25 orr.), "mairuak" inbaditzera datoztela mantentzen dute (83 orr.), aitonak esaten du inoiz ez zuela onartuko amona bidai bat egitera bakarrik joatea (76 orr.)...

3.3.3. Egindako elkarrizketen azterketa

Lan honetan egindako ikerketaren oinarri izan diren 4 ikastetxeetako Lehen Hezkuntzako hirugarren eta laugarren mailako lau irakasle elkarrizketatu dira. Elkarrizketak hiru alderdi nagusi landu ditu: liburuak irakurtzea gomendatzen edo behartzen den, liburuak aukeratzeko kontuan hartzen diren ezaugarriak zeintzuk diren eta irakurketa-jarduerei ematen zaien garrantzia zein den.

Hasteko, bi ikastetxek ikasleei bidaltzen dizkieten liburuei buruzko azterketak egiten dituzte eta, berriz, beste biak zerrenda bateko liburuak irakurtzea gomendatzen dute. Liburu zerrenda hauei dagokionez, ikastetxe publikoek (A eta B ikastetxeak) ekonomia lehenesten dute, hau da, haientzat ikasleek liburuak eskuratzeko erraztasuna izatea premiazkoa da. Gainera, lau ikastetxeetatik bik (A eta C ikastetxeak) euskarazko liburuei lehentasuna ematen diote eta beste biei dagokionez, batek gaztelaniazko zein euskarazko liburu kopuru berdina eskaintzen du (B ikastetxea) eta, azkenik, besteak ikasleen eskuetan uzten du liburuen hizkuntzaren aukeraketa (D ikastetxea). Amaitzeko, liburu-zerrenda berriskuesten ez duen

ikastetxe bakarra izan ezik (B ikastetxea), beste guztiek ikasleen gustuak kontuan hartzen dituzte liburuak aukeratzeko edo ordezkatzeko orduan.

Azkenik, ikastexetako lau irakasleek irakurketa-jardueren garrantzia ezinbestekoa dela dioten arren, guztiek denbora faltaren arazoa aipatzen dute. Irakurketa edo bidalitako liburuak klasean lantzen diren arren, jarduera hauek gauzatzeko edo liburuetan sakontzeko denbora falta oso nabaria dela nabarmentzen da. Aipatzekoa da B ikastetxearen egoera, izan ere, irakurketa alde batera utzita dago, bereziki pandemiaren ondoren.

4. Ikerketaren emaitzak eta ondorioak

Ikertu diren liburu guztiek askotariko balio positiboak transmititzen dituzte. Adibide bat jartzearren, gehien erabiltzen diren hiru balioen artean, balio afektiboak nabarmentzen dira, eta, ondoren, balio sozialak eta indibidualak. Gainera, afektiboen artean, balio nagusia adiskidetasunarena izan da, eta, ondoren, familiarena. Halaber, gizarte-balioen artean gehien transmititu den balioa berdintasuna izan da, eta indibidualen artean, gaitztea (5. eranskina).

Berriz, ikerketa honen emaitzak kontuan hartuta, arazo goriak desagerrarazteko oinarriak ezartzen laguntzen duten balioen tratamenduan gabezia bat dagoela ondorioztatu daiteke. Hau da, ia liburu bakar batean ere ez da jorratzen etorkinen integrazioaren balioa, guraso bakarreko edo guraso bereko familiekiko errespetua... Bestalde, lortutako emaitzetatik aztertutako liburuetan kontrabalioak daudela agerian geratzen da, hala nola matxismoa, sexismoa, pertsona herren batenganako errespetu faltak eta irainak.

Ondorio nagusi gisa ikastetxeek haurrei eskaintzen dizkieten liburuek ideia matxistak sustatzea onartezina dela aipatu daiteke, hala nola emakumea ahulagoa dela, gizon batek erreskatatu behar duela, objektu baten tratua jasotzea edo bere funtzio nagusia bikotekideari atsegin ematea dela irudikatzea. Era berean, ez da egokia liburu horiek "marikoi" edo "nenaza" bezalako errespetu faltak izatea; izan ere, haurrentzako hiztegi egokia ez izateaz gain, gizartean sakonera handia duten irainak dira. Kontraesan handia da ikastetxeek egungo jendartea hobetzeko aldaketa sustatzen dutela mantentzea eta horrekin bat ez datozen portaerak, estereotipoak eta ideiak erreproduzitzen dituzten liburuak gelan lantzea.

Ikastetxe batzuek haien zerrendetan nahiko zaharrak diren liburuak dituzte, eta hauek ikasgelan lantzeko erabiltzen jarraitzen dute, adibidez, Super-azeri. Zerrendetan izenburu horiekin jarraitu nahi bada ere, liburu horietan dagoen kontrabalioa gelan lantzeko aukera ez litzateke galdu behar. Era berean, gaur egungo gizartearen arazoak ikasgelan lantzeko hezkuntza-tresna gisa erabili daitezke, bertan ageri diren kontrabalio horiek ikasgelan aztertuz

eta haiei buruz hausnartuz. Beraz, haurrentzako liburuen berrikuspenaren garrantzia aipatzeaz gain, egokiak ez diren liburuak gizartean aldatu behar diren eta liburu horien narratiban agertzen diren gai goriak lantzeko tresna gisa erabiltzeko aukera planteatu daiteke.

Batzuetan, agertzen den kontrabaliarioari eskarmenturen bat ematen saiatzen dira, hau da, liburuak berak hori gaizki dagoela adierazten du. Baina hori ez da nahikoa, ez behintzat aztertutako liburuetan landu den moduan. *¡No podéis hacer esto conmigo!* liburuan gertatzen den bezala, non bigarren mailan mutiko batek neskatok menderatzen dituela eta nesketako baten amak, jakiten duenean, mutila bilatzera doala azaltzen den. Hala ere, arazo hori modu irmoagoan konpondu beharko zen, gai hori sakonago tratatzeko bezain larria baita, eta ez hain modu hutsalean, non, azkenean, jarrera horien normalizazioan baino ez baitu laguntzen. Horren beste adibide argi bat *El diario de Arturo* liburuan aurki dezakegu, non aitona pertsona matxista eta arrazista den, baina liburuak pertsona negatiboa dela erakusten duen arren, haren iruzkin erabat diskriminatzaileak ez dira egokiak Lehen Hezkuntzako hirugarren edo laugarren mailako haur batzuentzat; izan ere, liburuan horrelako pentsamenduak baztertu beharrekoak direla ulertarazten duen zigor argirik jasotzen ez denez, ikasleek normalizatu egin ditzakete.

Azkenik, ikastetxe guztiek irakurketari ematen dioten garrantziari eusten diote, baina, hala ere, ikasgelan irakurketa-jarduerak lantzeko denborarik ez dagoela nabarmentzen dute. Beraz, beharrezkoa da ikasleek irakurtzen dituzten liburuak lantzeko eskola-jardunaldiaren denboraren zati bat hartzea, eta, aldi berean, liburu horien izenburuak eta liburu horiek aukeratzeko orduan kontuan hartzen diren alderdiak berrikustea premiazkoa da. Ikastetxe gehienek faktore ekonomikoa lehenesten badute ere, gaur egun hainbat aukera daude, hala nola, ikasleen artean liburuak trukitzea edo ikasgelan bertan liburutegi bat sortzea. Beraz, ikastetxeek osatzen dituzten liburuen zerrendak haurrekin landu nahi diren balioekin bat etorri behar dira, gaur egun aurre egiten ari garen arazoak desagertaraziko dituen etorkizuneko jendartearen sustraiak sortuko dituzten pertsona independenteetan bihurtu daitezten.

5. Etika profesionala eta datuen babesa

Lan honetan etika profesionalak eskatzen dituen prozedurak jarraitu dira. Era berean, datuak babesteko legea bete da. Ikerketa hau gauzatzeko, datuak babesteko Legearen printzipioen arabera, arduraz errespetatu dira inplikaturako ikastetxe eta irakasleek emandako informazioa eta datuak.

6. Bibliografia

- Álvarez, J. (2003). *Análisis de un modelo de educación integral*. [Doktorego tesia]. Universidad de Granada. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/4438/02-CAP%C3%8DTULO%202.pdf?sequence=3>
- Cáceres, A. M., (2010). El Acceso a la información ortográfica por parte del niño de educación infantil para favorecer la lectura. *Revista digital para profesores la Enseñanza*, 7, 1-8 orr. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7048.pdf>
- Campo, M. E. del y López, G. (1990). *El estudio de la lectura: consejo y orientación psicoeducativa para mejorarla habilidad lectora e universitarios*. Dykinson.
- Casals, E. eta Defis, O. (coords.) (1999). *Educación infantil y valores*. Desclée De Brouwer.
- Bernabeu, J.R. (2003). La lectura ¿compleja actividad de conocimiento?. *Interlingüística*, (14), 151-160 orr.
- Bravo, L., Villalón, M. y Orellana, E. (2006). Predictibilidad del rendimiento en la lectura: una investigación de seguimiento de primer y tercer año. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38 (1) 9-20.
- Bravo, A. (2010). Procesos y factores que intervienen en la comprensión lectora. *Autodidacta*. 87-99 orr. https://nanopdf.com/download/procesos-y-factores-que-intervienen-en-la-comprension-lectora_pdf
- Eusko Jaurlaritzaren Hezkuntza, Hizkuntza eta Kultura Saila (2013). *Orientaciones en torno a la lectura*. Educación Primaria. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Eusko Jaurlaritzaren Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Saila (2015a), 236/2015 *Dekretua*, 2015eko abenduaren 22koa. *Oinarrizko Hezkuntzaren curriculum*

zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena. (EHAA, nº 9, 2016ko urtarrilaren 15a).

Eusko Jaurlaritza, Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Saila (2015b), *236/2015eko Dekretuaren II. Eranskina osatzen duena. Oinarrizko Hezkuntzako Curriculum.* Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

Eusko Jaurlaritza- Hezkuntza Saila (2018). *Euskadiko Irakurketa Plana.* https://bideoak2.euskadi.eus/2018/01/31/plan_lector/Euskadiko_Irakurketa_Plana.pdf

Eusko Jaurlaritza, Hezkuntza Saila. Heziberri 2020 (2014). *Hezkuntza eredu pedagogikoaren markoa.* Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

Fierro, M. C. (2003). Los valores en la práctica docente y las preguntas por la calidad y equidad en la institución escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación I* (2), 1-32 orr. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=768197>

Flores, V. eta Calleja, M.A.I. (2016). Adquisición y desarrollo del lenguaje en Martín, C. eta Navarro, J.I. (Coords.), *Psicología evolutiva en Educación Infantil y Primaria*, (89-111 orr.). Pirámide.

Junta Castilla y León. Plan lector. Anexo I La comprensión lectora. Bases teóricas para una buena comprensión lectora (2 orr.). <http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/planlectura/anexo.1.2-2.html>

Marín, R. (1990). Valores y fines. En Altarejos, F., Bouché, J.H. et al. (Koord.). *Filosofía de la Educación hoy*. 163-179. Dykinson.

Martínez, M.M. (2019). Hábito lector en estudiantes de primaria: influencia familiar y del plan lector del centro escolar. *Revista Fuentes*, 21 (1), 103-114.

Mestre, J.V. (2007a). *La necesidad de la educación en Derechos Humanos*. UOC.

Mestre, J.V. (2007b). *Los Derechos Humanos*. UOC

OCDE (2016). *El programa PISA de la OCDE*. Qué es y para qué sirve. París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
<https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Parra, J.M. (2003). La Educación en valores y su práctica. *Tendencias Pedagógicas*, 8. 69-88.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1012022>

Pascual, J. (2008). El plan lector de centro y la biblioteca escolar en el desarrollo de las competencias básicas. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte Dirección General de evaluación y Cooperación Territorial (Eds.), *Bibliotecas escolares: Ideas y buenas prácticas II*, 15-32 orr. Secretaría General Técnica- Subdirección General de Información y Publicaciones.

Penas Castro, S. (2008). *Aproximación a los valores y estilos de vida de los jóvenes de 13 y 14 años de la provincia de A Coruña*. [Doktorego tesia]. Universidad de Santiago de Compostela, Facultad de Psicología,
https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/10347/2465/1/9788498870879_content.pdf

Pestaña, P. (2004). Aproximación conceptual al mundo de los valores. REICE-*Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 2 (2), 67-82 orr. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55120206.pdf>

Piaget, J. (1992). *El juicio y el razonamiento en el niño. Estudio sobre la lógica del niño (II)* Biblioteca Pedagógica. (3. ed.). Guadalupe.

Piaget, J. (1977). *El Criterio Moral en el Niño*. (3. ed.). Fontanella.

Raths, L.E., Harmin, M. eta Simon, S.B. (1967). *El sentido de los valores y la enseñanza: como emplear los valores en el salon de clases*. UTEHA.

Rollano, D. (2004). *Educación en valores: Teoría y práctica para los docentes*. Ideaspropias.

Sandoval, M. (2007). Sociología de los valores y juventud. *Última década*, 15 (27), 95-118.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362007000200006

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación* (59), 43-61.

Taylor, S. J., Bogdan, R. eta DeVault, M. L. (2016). *Introduction to qualitative research methods: a guidebook and resource*. (4. ed.). John Wiley & Son.

Tejerina, M.I. (1997). Literatura infantil y formación de un nuevo maestro. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes.
https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/literatura-infantil-y-formacin-de-un-nuevo-maestro-0/html/003f3304-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_2

Trujillo, A.M. (2011). Los valores en la educación. *Temas para la Educación. Revista digital para los profesionales de la enseñanza* (12), 1-15 orr.
https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=7854&s=Yn7H7xaT1AhWM3YUKHYx4CnQQ4dUDCA4&uact=5&oq=https%3A%2F%2Fwww.feandalucia.ccoo.es%2Fdocuipdf.aspx%3Fd%3D7854%26s%3D&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EAMyBAgjECc6BwgjEOoCECdKBAhBGABKBAhGGABQxxNYxxNg7xpoAXAAeACAAVCI AVCSAQExmAEOAEBoAECsAEKwAEB&sclient=gws-wiz-tik

UNESCO. (2000) *Informe sobre la educación en el mundo*. UNESCO: Santillana.