



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Álbum ilustrado mudo para contribuir al desarrollo
de la lectura en voz alta

Autor/es

Sara García García

Director/es

May Mirallas Ferrer

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

2017

Índice

1.	INTRODUCCIÓN.....	4
2.	ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	5
2.1.	Legislación.....	5
2.2.	Evolución al álbum ilustrado mudo.....	7
3.	PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	10
3.1.	Preguntas de investigación.....	10
3.2.	Presupuestos de partida.....	12
3.3.	Objetivos.....	13
4.	MARCO TEÓRICO.....	14
4.1.	Desarrollo del niño.....	14
4.2.	Formación de lectores competentes.....	17
4.3.	Lectura en voz alta y escucha activa.....	20
5.	EL LIBRO ÁLBUM.....	21
5.1.	Álbum ilustrado mudo.....	23
5.2.	Lector modelo.....	27
5.3.	Libro objeto.....	28
5.4.	La ilustración.....	31
5.5.	El encuadre.....	34
6.	ANÁLISIS DE LAS OBRAS.....	35
6.1.	Metodología.....	35
6.2.	“Sombras” Suzy Lee.....	38
6.3.	“El muñeco de nieve” Raymond Briggs.....	45
6.4.	“¿Waar is the taart?” The Tjong-Khing.....	50
7.	CONCLUSIONES.....	54
8.	BIBLIOGRAFÍA.....	55
8.1.	Obras analizadas.....	55
8.2.	Referencias bibliográficas.....	55

Álbum ilustrado mudo para contribuir al desarrollo de la lectura en voz alta.

Illustrated mute album to contribute to the development of reading aloud.

- Sara García García.
- May Mirallas Ferrer.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Septiembre del año 2017.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 17058.

Resumen

Consideramos el álbum mudo como un recurso importante y necesario para trabajar en el ámbito de la lectura en el aula y a su vez con la ayuda del docente adquirir durante el proceso de enseñanza-aprendizaje la competencia lectora.

El objetivo de este trabajo es conocer un poco más sobre el álbum ilustrado mudo a la vez que demostrar la importancia del álbum ilustrado mudo para contribuir al desarrollo de la lectura en voz alta durante la etapa de Educación Infantil.

Palabras clave

Libro ilustrado, libro álbum, álbum ilustrado mudo, lector competente, ilustración, oralidad y escucha activa.

1. INTRODUCCIÓN

El tema elegido es el álbum ilustrado mudo como contribución al desarrollo de la lectura en voz alta en Educación Infantil. El álbum ilustrado mudo forma parte del arte de la ilustración sin recurrir a la necesidad de utilizar un texto. La característica general de este género son las ilustraciones, estas son clave para entender la obra.

Hemos elegido este tema debido a la curiosidad por conocer más acerca del álbum ilustrado mudo y sus características. Creo que hoy en día es algo bastante innovador y puede ayudar a conseguir que los niños se aproximen más a la lectura sintiéndola como una actividad placentera y gratificante para ellos. Esa aproximación es una tarea a largo plazo en la que hay que intervenir para estimular al niño y conseguir que adquieran un hábito lector.

Con la elaboración de este trabajo, se pretende demostrar que el álbum ilustrado mudo supone un instrumento ideal para contribuir a un buen desarrollo de la lectura en voz alta. Los álbumes ilustrados mudos elegidos (“Sombras”, “El muñeco de nieve” y “¿Waar is the taart?”), están dirigidos al segundo ciclo de Educación Infantil comprendido entre los tres y los seis años.

En primer lugar partiremos de un estado de la cuestión en el que identificaremos en la Ley de Educación qué objetivos y qué contenidos podrían así mismo desarrollarse con el álbum ilustrado mudo. Centrándonos fundamentalmente en el área de Lenguajes, Comunicación y Representación.

Seguidamente, planteamos la evolución del libro álbum ilustrado al álbum ilustrado mudo. Una vez mostrado esto, formularemos una serie de preguntas de investigación, presupuestos de partida y objetivos para dar forma a nuestro proyecto.

Para ello acudiremos a un marco teórico donde recopilaremos las principales aportaciones teóricas e investigaciones de campo en torno al desarrollo del niño, al modelo de lector en la etapa de Educación Infantil, y a la adquisición de la competencia lectora en dicha etapa.

Asimismo, caracterizaremos el álbum ilustrado mudo estableciendo diferencias con otros formatos similares. Por último, propondremos un modelo de análisis para el álbum

ilustrado mudo, el cual aplicaremos a los siguientes materiales representativos (“Sombras”, “El muñeco de nieve” y “¿Waar is the taart?”), poniendo de relieve su pertinencia y vigencia para formar lectores competentes y trabajar la lectura en voz alta en la etapa referida.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1. Legislación

Como marca el Real Decreto 1630/2006, dentro del área de *conocimiento y autonomía personal*, uno de los objetivos clave dentro de la etapa de Educación Infantil es “formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.” (2006, p. 477). Relacionarse con los demás refuerza al niño su autoestima como ser individual al mismo tiempo que poco a poco se hace más autónomo. Hoy en día, esto se está trabajando con otras herramientas diferentes al álbum ilustrado mudo y éste puede ser también útil debido a que el niño con la ayuda del maestro puede narrar una historia con sus propias palabras al resto de la clase, y esto puede ayudarlo a superar sus limitaciones y aumentar su autoestima, ya que aun sin saber leer es capaz de narrar una historia interpretando las imágenes a sus compañeros.

Dentro de los contenidos del primer ciclo, *bloque I, el cuerpo y la propia imagen*, uno de los contenidos que tienen que ver con nuestro proyecto es el siguiente: “Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones”. (2006, p. 477). Los niños entran en un mundo diferente, la escuela, para formar parte integrante del grupo clase, pero a la vez necesitan crear su propia identidad. El niño es actor y público a la vez. Es él mismo el que se convierte en un ser autónomo a través de la expresión hacia los demás. A través del álbum ilustrado mudo, el niño es capaz de expresar y controlar sus propios sentimientos y emociones mediante la interpretación de las imágenes interactuando con el compañero.

Dentro del área de *conocimiento del entorno*, uno de los objetivos dentro de esta etapa es “relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria,

interiorizando progresivamente las pautas básicas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas”. (2006, p.479). El comportamiento social también es una imagen de uno mismo dentro de un grupo. A pesar de la utilización de distintas herramientas, el álbum ilustrado mudo puede llegar a ser muy valioso a la hora de relacionarse con los demás y de tomar un comportamiento adecuado, ya que, guiándole el maestro, aprender a interpretar imágenes y transmitir las al resto de sus compañeros y que estos se las transmitan a él, hace que el niño aprenda unas pautas de comportamiento tales como el respeto, y las vaya poniendo en práctica.

Dentro de los contenidos del tercer ciclo, *bloque III, cultura y vida en sociedad*, podemos observar el de “incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento y normas básicas de convivencia. Disposición para compartir y para resolver conflictos cotidianos mediante el diálogo de forma progresivamente autónoma”. (2006, p. 479). El álbum ilustrado mudo es una herramienta que puede resultar muy favorable a la hora de utilizar una imagen como ejemplo resolutivo de conflicto o comportamiento.

Por último, el área de *lenguajes: comunicación y representación*, dentro de los objetivos hallamos dos muy claros:

“Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia”. (2006, p. 481). Mediante el álbum ilustrado mudo, el niño utiliza la lengua oral para contarles a los demás lo que él deduce de esas imágenes, por lo que expresarse y explicarse hacia los demás hace que se identifique como un elemento autónomo. Así pues, “Comprender las intenciones comunicativas y los mensajes de otros niños y adultos, adoptando una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera”. (2006, p. 481). Aprender a escuchar, a respetar a los demás, a comprender como bien dice el objetivo lo que el niño o el adulto quieren comunicar. El álbum ilustrado mudo y las diferentes formas de interpretar las imágenes de éste, favorece una mejora en el lenguaje, y éste a su vez, contribuye a un desarrollo integral como persona.

Contenido del primer ciclo, *bloque I, lenguaje verbal*, “utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos

para expresar y comunicar ideas y sentimientos como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.”. “Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación”. “Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de la palabra, escuchando con atención y respeto” Al mismo tiempo que se produce un “acercamiento a lengua escrita como medio de comunicación información y disfrute” (2006, p. 481). La utilización de la lengua oral como medio para relacionarse con los demás a través del álbum ilustrado mudo, la participación y la escucha activa en la transmisión de las imágenes, hace que a la vez que van integrándose unas normas de comportamiento y de convivencia tales como por ejemplo respetar el turno de palabra, en relación con los demás, el desarrollo del lenguaje, favorece a su vez el acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación y relación con los demás.

Bloque III, lenguaje artístico, “expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas”. (2006, p.481). Un álbum ilustrado mudo carece de texto, por lo que la gran importancia la tienen los elementos visuales, y estos hacen que el niño sea capaz de interpretarlos de diferentes maneras. El niño a través de su imaginación y fantasía puede darle el sentido que quiera a esas imágenes, desde expresar sus emociones mediante la imagen plástica como relacionarlas con sus propias vivencias.

Partiendo de todos estos objetivos y contenidos presentes en la ley, y a través del análisis de una selección de materiales representativos, estudiaremos cómo el trabajo con el álbum ilustrado mudo en el ciclo de Educación Infantil contribuye a la formación de lectores competentes y potencia el desarrollo de la lectura en voz alta en dicha etapa.

2.2. Evolución al álbum ilustrado mudo

El álbum ilustrado mudo es una de las mayores apuestas de la Literatura infantil y juvenil en el siglo XXI.

De la oralidad de los cuentos, y gracias a la invención de la imprenta a mediados del siglo XIV, se pasa a la impresión de relatos, y estos, ya empiezan a acompañarse con algunas ilustraciones generales que referenciaban el texto y que normalmente aparecían

a toda página en los reversos de los libros. Estas ilustraciones aparecían en muchos de los libros, no solamente en libros infantiles, porque infantiles como tales no se empezaron a editar hasta mediados del siglo XIX, como por ejemplo Lewis Carroll que además de ser autor del relato *Alicia en el país de las Maravillas*, también fue autor de las ilustraciones que acompañaron la historia en su publicación. Por lo que el álbum ilustrado tiene su verdadero auge en el siglo XIX cuando las imágenes cobran una gran importancia y resultan impactantes para los consumidores de libros infantiles. En 1865.

La ilustración sigue avanzando en su recorrido junto con el relato de historias, y siempre muy próximo a la Literatura Infantil y Juvenil. En el Siglo XX, los álbumes sufrirán un gran cambio y crecimiento debido al gran trasfondo que transmiten las imágenes y la relevancia de su narrativa. Surgen nuevos géneros: viñetas, cómic... y ya, a finales del siglo XX aparecen libros ilustrados que a diferencia de las ilustraciones del XIX y XX que acompañaban los relatos, estos profundizan más en su relación con el texto que acompañan. Las ilustraciones del libro ilustrado a diferencia de su predecesor que por norma general solo mostraba, conversan con el texto, dialogando con él.

Como señala Colomer, podemos encontrar que texto e imagen establecen relaciones complementarias, contradictorias, paralelas, etc: “Informaciones complementarias que el lector debe unir. Uno de los códigos llena lagunas en la información del otro y ambos mensajes fusionan en un solo mensaje”. (2010, párr. 2) “Informaciones contradictorias que el lector debe armonizar en un nuevo significado. Cabe destacar que es la imagen la que acostumbra a dar la versión fidedigna de lo que ocurre”. (2010, párr. 3). Y otra forma de diálogo que tiene la ilustración con el texto, según Colomer (2010), es la información paralela, que consiste en la contraposición de una historia sencilla y muchos personajes en la misma imagen, que hacen al lector imaginar innumerables historias.

De esta nueva forma de relacionarse con el texto surge un nuevo género donde la ilustración es ya más importante que el texto en sí, de hecho puede hasta en ocasiones prescindir de él. La ilustración a lo largo de la historia ha ido evolucionando poco a poco, desde un simple acompañamiento a los textos infantiles, hasta, como es el caso del libro álbum, la aparición de las imágenes de manera secuenciada y/o articuladas entre sí. El libro álbum es un género literario que narra sus historias partiendo de la imagen y los textos son complementarios a la imagen, autores como Maurice Sendak en

su obra *Dónde viven los monstruos* (1963), nos muestra que palabra e ilustración van unidas de la mano. En palabras de Taberero, “el libro álbum, a diferencia del libro ilustrado, es concebido como una unidad, una totalidad que integra todas sus partes designadas en una secuencia de interrelaciones”. (2011, p. 95).

En cambio, gracias a la aparición de las nuevas tecnologías y la evolución de la imagen en el siglo XXI llega a las editoriales dando consistencia a un nuevo género: el álbum ilustrado mudo, como una novedosa y diferente manera de expresión literaria. Los nuevos oficios son el resultado del avance tecnológico, y las editoriales, al igual que el resto de sectores, también se adecúan a las nuevas tecnologías, de ahí que evolucionen. Y por ello, que necesiten especialistas en las nuevas tecnologías para que diseñen sus productos (los de las editoriales) y con ello, poder competir en el mercado con el resto de sectores que también se han puesto al día en nuevas tecnologías.

Cuando se prescinde de los textos y es la imagen la única responsable de narrar y/o explicar la historia, (*Sombras* (2010) de Suzy Lee por ejemplo), es cuando se habla de álbum ilustrado mudo, libro álbum mudo o álbum mudo. Por lo que, el libro álbum da un paso más eliminando el texto en su expresión y dando así lugar al libro álbum mudo (LAM), que según Bosch, “es un tipo de libro ilustrado en el que la imagen es imprescindible para la transmisión del lenguaje”. (2008, p.1). En concreto el libro álbum mudo (aquel que expresa sin palabras y se centra en la ilustración y el objeto libro como tal para narrar una historia) ha hecho evolucionar y reinventarse a la Literatura infantil y Juvenil.

Hoy en día, para el receptor del libro álbum, el niño y la niña, en palabras de Taberero:

La ilustración adquiere en nuestros días una importancia sin precedentes ya que el destinatario del discurso narrativo infantil, que, a su vez, funciona como estrategia generadora del mismo, se identifica con un tipo de lector muy familiarizado con los sistemas audiovisuales que se mueve con soltura en la fragmentación, la rapidez y la interactividad. (Taberero, 2005, p.70).

Por tanto, a pesar de la evolución e introducción del álbum ilustrado mudo en el siglo XXI, sigue existiendo cierto desprestigio e infravaloración hacia el mismo y a su introducción en las aulas debido, entre otros factores, a la gran presencia de elementos

pictóricos (ilustraciones) que lo componen. De manera más agresiva, repercute sobre el álbum ilustrado mudo, ya que éste no posee texto en sus páginas.

3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Preguntas de investigación

A todos los niños les encanta escuchar cuentos, historia a través de las cuales ellos mismos ven reflejada su propia realidad y descubren el mundo que les rodea. Pero no todos los niños están dispuestos a leerlos, los índices de lectura infantil son bastante bajos.

A los trece años (2º ESO, antiguo 8º EGB para los de otras generaciones) se advierte una ruptura (con la lectura). Un 67% de los encuestados afirman que no es su primera opción (la lectura), frente a un 33% que sigue decantándose por ella frente el resto de hobbies. A partir de los dieciséis la proporción de lectores habituales disminuye al 25%. (Soto Helguera, 2015, párr. 11).

Véase la siguiente figura 1, donde se establece una gráfica sobre la frecuencia de la lectura de libros de Septiembre de 2016. (CIS, Estudio 3149, 2016).

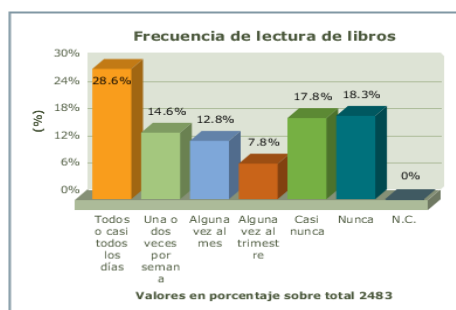


Fig.1 Muestras seleccionadas: Nacional (con Ceuta y Melilla) Población española ambos sexos 18 y más años (N=2483).

Según un estudio del CIS, las personas que tienen un hábito diario de lectura en la sociedad española suman un 28.6%. A simple vista vemos que en el gráfico esta condición es la torre más alta, pero si lo enfrentamos con su contraparte, los que no leen nunca (18,3), casi nunca (17,8) y alguna vez en el trimestre (7,8), siendo un total de 43,9, vemos que la cifra duplica al hábito diario.

Retomando la idea principal, la cual hace hincapié en que el hábito lector es un claro ítem fundamental para el desarrollo de un niño los resultados no son lo bastante favorables.

No está mal que leamos para aprender, para saber, para conocer. Pero leer tiene sentido por sí mismo, como lo tiene la salud, que no es simplemente un medio para poder desarrollar actividades. Si consideramos que leer es higiénico es porque propicia el cuidado y lo que denominamos no solo la conservación, también la prevención. Es decir, la lectura vela por nuestra salud. Mantiene nuestra disposición, la agilidad de nuestras capacidades, nos permite elegir, soñar, responder, escuchar, imaginar, y sostiene y desafía nuestros pensamientos, afectos y emociones. Es insuficiente decir que es refugio y compañía, pero hay ocasiones en que ello es extraordinariamente importante. (Gabilondo, 2012, p. 241).

Hay que denotar que el hábito de la lectura es el músculo que ejercita la creatividad, la inteligencia y la imaginación.

Según la Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria (AEPAP) (2013), en un comunicado en apoyo a la lectura, indica que este hábito se consigue en el niño si este se ve arropado por sus familiares y comparte esta práctica junto a otros niños.

Por ello, los maestros tienen el deber de hacer de él una tarea diaria y cotidiana. Las competencias que desarrolla la lectura son esenciales para el niño y su constante relación con el mundo, así como las habilidades que para el futuro serán notorias y determinantes en su desarrollo.

De ahí la importancia de la biblioteca de aula, ya que, este pequeño rincón educativo no sólo fomenta la lectura dentro de las aulas sino que, además, se hace notar convirtiéndose en un recurso didáctico para acercar la literatura y el conocimiento a los más pequeños.

Podemos deducir, que el ejemplo (ya sea en la sociedad, en la familia...en el entorno general) es determinante para generar costumbre en el niño. Si antes podíamos ver a la gente leyendo en los trayectos largos de metro o tren, que podría servir como ejemplo, ahora por el contrario el ejemplo es bien diferente, se ven escuchando música o radio o entreteniéndose con el móvil o tablet.

En base a todas estas cuestiones, pasaremos a plantear una serie de preguntas de investigación sobre las que girará de aquí en adelante toda nuestra propuesta.

Ya que los índices de lectura muestran que los niños no leen pero sí que tienen otros entretenimientos además de que les gusta escuchar cuentos e historias,

- ¿Es la lectura en sí lo que aleja a los niños de los libros?

Si fuera así,

- ¿Pueden ser el álbum ilustrado mudo un medio para el acercamiento a la lectura de los alumnos de Educación Infantil?

Si lo que caracteriza un álbum ilustrado mudo es precisamente la ausencia de palabras,

- ¿Qué tipo de ilustraciones se dan en un álbum ilustrado mudo para que el niño pueda leerlas y narrar la historia sin necesidad de palabras?

3.2. Presupuestos de partida

Partiendo del concepto de álbum ilustrado mudo como una secuencia de imágenes que narran propiamente sin necesidad de palabra escrita, vemos que justamente eso está muy infravalorado ya que como señala Taberero;

“Si lo estimamos como libro de lectura dentro de estas campañas de promoción a las que las instituciones nos tienen acostumbrados, no ocupa ningún lugar. Su precio es elevado y tiene “poca letra” para una cultura como la nuestra, se lee enseguida” (Taberero, 2011, p. 107).

Debido a lo que nos señala Taberero, percibimos que el álbum ilustrado mudo no tiene lugar propio, compite en desigualdad de precio y no se potencia como tal sino más bien como “un libro más pero sin letra”.

Sin embargo, en el siglo XXI se ha producido una evolución y un cambio en las formas de comunicación, cambian a una velocidad tal que la escuela se halla abocada a una situación de cambio permanente” (Colomer, 1997, p.11). Debido a estas nuevas formas de comunicación y a las nuevas tecnologías, y ya que “los estudios sobre la

lectura han cambiado, efectivamente, la idea sobre qué es leer, han permitido la creación de actividades que ayuden al desarrollo de todos los mecanismos implicados” (Colomer, 1997, p.10). Estamos acostumbrados a la lectura de los libros tradicionales, sin apenas tener en cuenta lo novedoso, en este caso, el álbum ilustrado mudo, que se puede leer aunque no incluya palabra escrita.

Por otra parte, tenemos la creencia de que un libro álbum está dirigido simplemente para niños, por lo que “recaen sobre el género estigmas comerciales y culturales que los adultos deben superar” (Taberner, 2011, p.107).

El libro álbum, es aquel que cualquier persona ya sea niño o adulto puede interpretar, “es la construcción de un espacio privado en el que un lector sin edad construye sus mundos posibles”. (Taberner, 2011, p.107).

Así pues, el álbum ilustrado mudo por su ausencia de palabras proporciona al niño una gran cantidad de oportunidades para crear una historia que proviene de su interpretación de lo que él siente, de su imaginación y de su mundo de fantasía. Todo esto es de gran importancia en el desarrollo del niño y conlleva una gran cantidad de beneficios que proporcionan un desarrollo integral en el niño/a, ya que, como nos indica Leo Lionni:

Los sentimientos y las fantasías son los que establecen el estilo de todos los próximos desarrollos de su vida simbólica, los temas y la naturaleza de su monólogo interior, la calidad de su imaginario. Por el resto de su vida quedarán en todo acto creativo, y reflejarán y expresarán todas las facetas básicas de su identidad. (Lionni, 2003, p.19).

3.3. Objetivos

Los objetivos a desarrollar en este trabajo, se basan en la importancia del álbum ilustrado mudo para trabajar la literatura infantil y fomentar el acercamiento de los más pequeños a la lectura.

- Conocer el álbum ilustrado mudo y sus características.
- Fomentar un acercamiento a la lectura desde las primeras edades por la vía del álbum ilustrado mudo.

- Ver las diferentes formas de poder incluir el libro álbum en Educación Infantil.

4. MARCO TEÓRICO

Desarrollamos una serie de aportaciones de diferentes autores sobre el desarrollo del niño, la idea de formar lectores competentes y el lector, todas ellas necesarias, a la hora de interpretar un libro álbum.

4.1. Desarrollo del niño

La teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget es una teoría sobre la naturaleza y el desarrollo de la inteligencia humana.

La teoría del aprendizaje constructivista de Piaget considera que el aprendizaje del niño se va elaborando progresivamente y de un modo activo como resultado de la interacción entre tres factores, sus capacidades innatas, sus conocimientos y experiencias previas y la información que recibe del entorno. (Bermejo, B, 2001, p.41).

Como dice Piaget (1966), el conocimiento es un proceso activo en el que el objeto que se va a conocer y el sujeto que ya se conoce cambian en un proceso de interacción. Se diferencia del empirismo, ya que éste no lo nombra como un estado activo sino como algo pasivo, y que el sujeto va añadiendo conocimientos a partir de lo que va experimentando. Por tanto, va construyendo significados desde lo que ya conoce hasta lo nuevo que va a conocer. La construcción de estructuras intelectuales pasa por diferentes períodos los cuales Piaget denomina estadios del desarrollo intelectual. Cada estadio se caracteriza por una estructura de conjunto, las cuales son integrativas. No se sustituyen, sino que se integran sin perder sus propiedades. Cada estadio tiene una sucesión y duración determinada. Las estructuras son consideradas, parte de integradoras, dinámicas y flexibles.

Existe un orden secuencial según el cual la construcción de las estructuras intelectuales va atravesando períodos sucesivos, a los que Piaget va a denominar estadios del desarrollo intelectual. Cada estadio se caracteriza por ser una estructura de conjunto, estas estructuras son integrativas. Se convierten en parte integrante de las estructuras siguientes y no se sustituyen unas a otras, sino que se integran a modo de

subestructuras conservando sus propiedades. El conocimiento y los recursos de cada estadio se complejiza, tienen una duración estimada y una sucesión. Son integradores, las estructuras son flexibles y dinámicas. (Piaget, 1966).

Para Piaget, el niño adquiere los conocimientos mediante un aprendizaje constructivista, el niño va construyendo significados constantemente de manera que este enfoque enfatiza la autonomía que tienen los individuos a la hora de interiorizar todos los conocimientos. Esto no quiere decir que el único motor de aprendizaje sea el propio individuo, por ello Piaget desarrolla unas etapas cognitivas en el crecimiento del niño.

En la siguiente tabla (figura 2), Piaget (1976), establece una distinción entre las cuatro etapas del desarrollo del niño.

PERIODO	ESTADIO	EDAD
<p><u>Etapa sensoriomotora:</u></p> <p>La conducta del niño es esencialmente motora, no hay representación interna de los acontecimientos externos, ni piensa mediante conceptos.</p>	Estadio de los mecanismos reflejos congénitos.	0-1 (meses)
	Estadio de las reacciones circulares primarias.	1-4 (meses)
	Estadio de las reacciones circulares secundarias	4-8 (meses)
	Estadio de la coordinación de los esquemas de conducta previos.	8-12 (meses)
	Estadio de los nuevos descubrimientos por experimentación.	12-18 (meses)
	Estadio de las nuevas representaciones mentales.	18-24 (meses)
<p><u>Etapa preoperacional:</u></p> <p>Es la etapa del pensamiento y la del lenguaje que gradúa su capacidad de pensar simbólicamente, imita objetos de conducta, juegos simbólicos, dibujos, imágenes mentales y el desarrollo del lenguaje hablado</p>	Estadio preconceptual	2-4 (años)
	Estadio intuitivo.	4-7 (años)
<p><u>Etapa de las Operaciones Concretas:</u></p> <p>Los procesos de razonamiento se vuelen lógicos y pueden aplicarse a problemas concretos o reales. En el aspecto social, el niño ahora se convierte en un ser verdaderamente</p>		7-11 (años)

social y en esta etapa aparecen los esquemas lógicos de seriación, ordenamiento mental de conjuntos y clasificación de los conceptos de casualidad, espacio, tiempo y velocidad.		
<p><u>Etapa de operaciones formales:</u></p> <p>En esta etapa el adolescente logra la abstracción sobre conocimientos concretos observados que le permiten emplear el razonamiento lógico inductivo y deductivo. Desarrolla sentimientos idealistas y se logra formación continua de la personalidad, hay un mayor desarrollo de los conceptos morales</p>		11(años)en adelante

Fig. 2 *Etapas del desarrollo del niño según Piaget.*

La etapa sensoriomotora, se da desde el nacimiento hasta aproximadamente 1 año o año y medio, o 2 años. En esta etapa, el niño utiliza las habilidades motrices para ir conociendo aquello que le rodea. Podemos encontrar las reacciones circulares primarias, como por ejemplo la succión de su dedo, también, las reacciones circulares secundarias, donde por ejemplo el niño ya observa el resultado de una acción. La coordinación de esquemas de conducta previos. Nuevos descubrimientos mediante la experimentación. Va combinando conforme pasa el tiempo, las capacidades sensoriales y motrices. Nuevas representaciones mentales.

Otra etapa dentro de las cuatro principales que distingue Piaget, es la etapa preoperacional, que tiene lugar entre los 2 y los 7 años de edad aproximadamente. Es la etapa del lenguaje, del pensamiento, aparece el juego simbólico, el niño imita acciones, conductas,...La intuición, el egocentrismo.

Etapa de operaciones concretas, se da entre los 7 y los 11 años. El niño ya es capaz de utilizar los símbolos de forma lógica, se convierte en un ser social, clasifica objetos, conservación de la superficie, distinción de espacio, tiempo, velocidad,...

Etapa de operaciones formales, de los 11 años en adelante. Es la etapa adolescente. Razonamiento lógico intuitivo y deductivo. Desde pensamientos abstractos hasta hipótesis deductivas.

En las primeras edades, los niños comienzan a imitar acciones, a explorar su entorno, a relacionarse con sus iguales, a preguntarse el por qué de las cosas. Por su parte, el desarrollo del lenguaje en el niño es un punto de inflexión que marcará el ritmo del resto de los aprendizajes. Si desde el punto de vista constructivista, el niño establece relaciones causa-efecto entre proposiciones verbales, en las representaciones gráficas el niño hace lo propio entre ilustraciones consecutivas. Teniendo en cuenta todo esto, pensamos que en esta etapa el álbum ilustrado mudo puede resultar muy beneficioso en dicho proceso, ya que invita al niño a poner en juego su imaginación, a interpretar una historia, a ponerse en el lugar de los personajes. Y que esto contribuye a una mejora en la adquisición del lenguaje.

4.2. Formación de lectores competentes

Atendiendo al desarrollo del niño y contribuyendo a una mejora en la adquisición de su lenguaje, debemos actuar para intentar formar lectores competentes.

Uno de los autores que sostenían la idea de formar lectores competentes es Colomer, quien afirmaba que “La gran renovación de la educación lingüística hacia nuevos enfoques comunicativos también hizo que se empezara a concebir la adquisición de la competencia literaria a través del uso de la literatura en la escuela como forma de comunicación” (1995, párr. 4).

Según Mendoza, “la educación literaria es la preparación para saber participar con efectividad en el proceso de recepción y de actualización interpretativa del discurso literario”. (2006, párr. 7).

“La idea general que supone un planteamiento para la formación lecto-literaria es la de preparar al alumno para que sea autosuficiente, autónomo, que active y relacione sus conocimientos” (Mendoza, 2006, párr. 26).

Como efecto de esta educación, debemos resaltar el concepto de lector como un receptor activo que participe e interactúe con el texto. El álbum ilustrado mudo, necesita de la activación de conocimientos de la competencia literaria y para ello es importante que ellos la adquieran.

Del mismo modo, “el lector puede aportar en mayor o menor cantidad y calidad sus conocimientos previos” (Mendoza 2006, párr. 25), dependiendo de cómo reciba el objeto literario.

El álbum ilustrado mudo, en su conjunto, transmite emociones, sentimientos, que será el lector el que las interiorice de acuerdo a sus conocimientos previos junto con los mecanismos aprendidos de la lectura.

Haciendo referencia a la cultura de la imagen, es Isabel Tejerina (2008), quien afirma que educar en la imagen y la palabra es algo polémico y a la vez relevante en el libro ilustrado, por lo que se pregunta si la ilustración ayuda o no a formar lectores.

Educar en la imagen, enseñar a leer imágenes, ha adquirido enorme importancia en el mundo de la educación infantil. Y la tiene. Pero pienso que quizá existe una valorización excesiva del papel de la imagen en la formación inicial del lector. Lolo Rico señala que no está demostrada la relación que existe entre la lectura icónica y la lectura propiamente dicha. Me planteo, por tanto, si una iniciación a la lectura básicamente mediante imágenes favorece la comprensión lectora en tan gran medida como habitualmente se sostiene. (Tejerina, 2008, p. 5).

Por consiguiente, Tejerina duda si la ilustración favorece la comprensión lectora, es decir, si una imagen puede remitir al niño al significado de la palabra. Conocer el nombre, no implica conocer su significado.

Tenemos la creencia, de que en la escuela un buen lector es aquel que lee infinidad de libros, mientras que el mal lector es aquel que no lee nada. Podemos distinguir dos modelos de lectores, el lector tradicional y el lector nuevo. Cerrillo establece la diferencia de la siguiente manera:

“El lector tradicional, es el lector de libros, lector competente, lector literario... Mientras que el lector nuevo es aquel consumidor fascinado por las nuevas tecnologías, enganchado a la red. Es un lector que tiene dificultad para discriminar mensajes...”. (Cerrillo, 2007, párr. 3-4).

Por otra parte, la lectura obligatoria es aquella que se produce en el ámbito escolar, orientada a cumplir los objetivos propuestos en cada nivel, mientras que la lectura

voluntaria suele reforzarse en el ámbito familiar, practicándose por el ejemplo de ver leer a sus padres.

“La afirmación de que el objetivo de la escuela no es hacer lectores, sino desarrollar la competencia del alumnado sigue respetando sorpresa y perplejidad”. (Bayona, 2005, p. 155). Así pues, “la obligación y responsabilidad de la escuela consiste en dotar al alumnado de la competencia lectora suficiente, para que, cuando quiera, pueda leer sin sufrir groseras dificultades de comprensión”. (Bayona, 2005, p. 155).

La función del profesor, entre otras, es la de hacer de mediador, estimulador de aprendizajes del alumno y animador a la lectura, pero, por otra parte, la responsabilidad de formar lectores competentes, no es exclusivamente de la institución educativa, sino también tiene que atender a las aportaciones propias de la familia, cultura y relaciones con los demás.

Consideramos que las estrategias de comprensión lectora son las que aparecen en los libros de texto, mientras que no nos damos cuenta que podemos ir mucho más allá de todo esto, que en palabras de Bayona, “no afrontan lo que implica el concepto de competencia lectora en toda su complejidad” (2005, p. 157).

Aunque, no por acudir a lo novedoso, sea lo tradicional nocivo, sino que la selección de lecturas siguen siendo buenas.

El libro álbum mudo, es un terreno novedoso y propio a experimentar, con el que mediante la interpretación de una secuencia de imágenes, el lector va adquiriendo las habilidades propias de la adquisición del lenguaje de acuerdo a su etapa evolutiva. Este nuevo modelo se ha introducido gracias al esplendor de las nuevas tecnologías y medios audiovisuales.

Como nos señala Cerrillo (2007), han favorecido un cambio cultural, pasando de una cultura únicamente textual a otra que se construye mediante imágenes audiovisuales.

Como ocurre en nuestro caso, el álbum ilustrado mudo.

Para ello, las competencias esenciales que habrá que desarrollar en el alumno según Mendoza, se perfilan en dos direcciones:

La que atiende a las competencias que permiten comprender y reconocer las convenciones específicas de organizar y comunicar la experiencia que tiene la literatura, y, consecuentemente, dotar de una elemental poética y retórica literarias. La que se ocupa del conjunto de saberes que permiten atender a la historicidad que atraviesa el texto, como saberes necesarios y mediadores para poder descubrir y/o establecer nuestra valoración interpretativa. (2006, párr. 9-10).

La adquisición de dichas competencias, no servirán solamente para el nivel correspondiente sino que tendrán un doble carácter integrador: “Aprender a interpretar, y aprender a valorar y apreciar las creaciones de signo estético-literario”. (Mendoza 2006, párr. 8).

Atendiendo a todo esto, y recordando que leer no es un juego sino una actividad en la que intervienen los procesos cognitivos y comprensivos, son necesarios los conocimientos previos del lector, propiamente de su cultura y entorno, en misma medida que los que va adquiriendo como mecanismos de lectura, por lo que en el caso del libro álbum, puede ayudar a la evolución del menor adecuándose según necesidades e interpretación, a las etapas que Piaget nos distingue.

4.3. Lectura en voz alta y escucha activa

Giardinelli (2007) sostiene que, el mejor camino para formar lectores es la lectura en voz alta, y esta consiste en compartir las palabras que nos vinculan. Compartir un lenguaje de forma placentera, es según Gardinelli, compartir la lectura como un vehículo de entendimiento, educación, fantasía e ilusión.

La lectura moviliza los lectores una serie de sentires, recuerdos, emociones y nuevas ideas que varían según sus experiencias de vida. También ayuda a la organización de conocimientos, al trabajo intelectual, a diversas formas de razonamiento y fortalece la posibilidad de emitir juicios personales, a veces críticos de la realidad que les toca vivir. (Giardinelli 2007, p. 20).

Es importante añadir que los maestros y la escuela son eslabones primordiales a la hora de formar o no lectores. Es necesario intervenir para que los niños lean, escuchen leer y vean a sus educadores como un modelo. “Una lectura en voz alta bien trabajada ocurre cuando quien la realiza “escucha” a quien escribe, “ve” lo que cuenta y se

escucha a sí mismo a medida que hace suya la historia que está descubriendo” (Ciarianni 2005, p. 120).

Sin embargo, no solamente es necesaria una lectura en voz alta a la hora de compartir el momento con los demás, sino que también es necesaria la participación de una escucha activa. Es un momento en el cual el niño comparte con los demás, la interpretación que de las imágenes hace elevando en voz alta a modo de lectura, necesitando en esa praxis que alguien escuche.

La escucha activa es aquella que representa un esfuerzo físico y mental para obtener con atención la totalidad del mensaje interpretando el significado correcto del mismo, a través del comunicado verbal, el tono de la voz y el lenguaje corporal, indicándole a quien nos habla, mediante retroalimentación, lo que creemos que hemos comprendido. Significa escuchar con atención y concentración, centrar toda nuestra energía en las palabras e ideas del comunicado, entender el mensaje y demostrarle a nuestro interlocutor que se siente bien interpretado. (Ortiz, 2007, p. 13).

Tanto la lectura en voz alta como la escucha activa, favorece en el niño la futura lectoescritura, de ahí que sea tan importante enseñar a los niños a leer y a escuchar mucho antes de que ellos mismo sepan leer, es decir, enseñar a “leer antes de leer”.

“Además de compartir espacio de lectura, es necesario darles libros lo antes posible para que los toquen, los miren, los manipulen”. (Cirianni 2005, p. 20).

Concluyendo con el marco teórico, si el lector va construyendo significados partiendo de lo que ya conoce hasta lo nuevo que va a conocer, y necesitando en la literatura lectores competentes, es decir, que puedan interpretar diferentes lenguajes articulados donde poder experimentar y aprender, entonces el lector deberá ser un lector modelo activo e interpretar todo aquello de manera compartida, es decir, en voz alta, compartiendo con el otro y éste respondiendo con una escucha activa. Del mismo modo, puede darse con cualquier libro que no posea letra alguna, surgiendo su lectura en voz alta de la interpretación que comparte el lector con aquél que le escucha.

5. EL LIBRO ÁLBUM

Debemos hacer una distinción entre libro ilustrado y libro álbum, que tal y como nos señala Cecilia Silva-Díaz (2012):

Libro ilustrado y libro álbum son conceptos distintos. Un libro ilustrado es cualquier libro que incorpore imágenes. Hay una larga tradición de libros con ilustraciones; en los libros ilustrados tradicionales la ilustración es una interpretación del texto; cuando es menos es un elemento decorativo, prescindible y aislado en el que no se apoya la carga narrativa. En el libro álbum las imágenes se presentan de forma secuenciada y, casi siempre, están articuladas entre sí. Al igual que en otras formas de arte secuencial, como el cómic y la novela gráfica, se utilizan dos códigos para contar, el texto y la imagen; de manera que el significado se construye a partir de la interacción entre ambos. (Silva-Díaz, 2012, párr. 5-6).

Hoster Cabo y Gómez Camacho, nos dicen que, “el álbum ilustrado es un producto estético, artístico y, a menudo, didáctico: narra historias o nos transmite emociones, pero también constituye un material ideal para formar lectores competentes, capaces de enfrentarse a obras complejas” (2013, p.66).

Otro autor que considera muy importante el álbum ilustrado para la formación de pequeños lectores, es Leo Lionni (2003), que en su artículo *Antes de las imágenes*, nos destaca:

Uno de los ingredientes más importantes para estimular y dirigir la imaginación infantil es el libro-álbum. Pues es allí donde el niño tendrá su primer encuentro con una fantasía estructurada, reflejada en su propia imaginación y animada por sus propios sentimientos. Es donde, con la mediación de un lector adulto, descubrirá la relación entre el lenguaje visual y el verbal. Más tarde, cuando esté solo y pase las páginas una y otra vez, las ilustraciones articularán su primer monólogo interior consciente. Y con el recuerdo de la voz que se ha formado a partir de sus silentes palabras y del ritmo obtenido, aprenderá acerca del principio y del fin, la causa y el efecto, y la secuencia. Y, sobre todo descubrirá un nuevo tipo de mundo verbal, muy diferente en cuanto a estructura y estilo, al caótico tráfico verbal que lo ha rodeado hasta entonces. El libro álbum, en medio de un ambiente complejo, muchas veces represivo e incomprensible, se convierte en una isla imaginaria. Como el terrarium de mi juventud, es un mundo alternativo donde puede experimentar y aprender sobre el mundo que le rodea. (Lionni, 2003, p. 20).

El libro álbum puede formar lectores competentes debido a su estructura, es decir, el lector es protagonista de su propio aprendizaje de lectura porque experimenta y aprende

articulando un monólogo interior consciente relacionando el lenguaje visual con el verbal que recuerda del adulto que le ha guiado.

5.1. Álbum ilustrado mudo

Bosch define álbum como “Una narración de imágenes secuenciales fijas e impresas, afianzadas en la estructura de libro, cuya unidad es la página, la ilustración es primordial y el texto puede ser subyacente. En los álbumes sin palabras, el texto es subyacente” (2012, p. 76).

Ahora sí, y haciendo hincapié en el concepto de álbum ilustrado mudo, o lo que es lo mismo, un libro álbum sin palabras, como señala Arizpe Solana:

Puede definirse como una narración donde la imagen visual carga el peso del significado y donde la ausencia de palabras no es un simple artificio, sino es relevante y concuerda con la historia y la temática. Según esta descripción, el lector no se encuentra solamente con las imágenes sino con los espacios de palabras ausentes y esto tendrá un impacto crucial en su proceso de mirar, leer y crear significados. (Arizpe Solana, 2007, párr. 9).

El álbum ilustrado mudo se caracteriza por no tener palabras, consta solamente de imágenes las cuales hacen que por sí solas creen una historia sin la necesidad ni el complemento del texto escrito. Pero no es solamente un libro de imágenes, según Van der Linden:

Si no hay vínculo entre página y página estamos cerca de un “imaginario” o de un catálogo. Si la narración existe, hablamos del “álbum sin palabras”, que constituye casi un género editorial aparte, dado que por un lado exige una elaboración muy rigurosa de la relación entre imágenes y soporte, y, por otro, una recepción muy activa del lector que construye su significado. (Van der Linden, 2015, p. 25).

Pero tal y como puntualiza Bosch, “si fuéramos estrictos, no existiría ningún libro al que se pudiera etiquetar de álbum sin palabras, ya que todos contienen alguna. Título y créditos editoriales son textos inevitables en un objeto editorial” (2012, p. 76).

Como indica Bosch, estrictamente no incluiríamos ningún libro dentro de los álbumes mudos, a pesar de ello existen una gran cantidad que aportan lo mismo e incluso mucho más que cualquier otro libro ilustrado.

Algunos álbumes sin palabras incluyen juegos que fomentan la relectura de las obras. Estos juegos son un complemento, ya que si el juego fuera la esencia del libro, se trataría de un libro-juego. Por ello, en los álbumes, estos textos pueden considerarse peritextos. La información que se ofrece y las preguntas que se formulan al lector en la cubierta posterior (...), son pistas para que el lector busque, encuentre, relacione, interprete..., en definitiva, juegue y lea la historia. (Bosch, E. 2012, p. 82).

Exceptuando el título, el nombre del autor y los créditos, no aparecen más palabras en el resto del libro. Un álbum sin palabras o lo que es lo mismo mudo, no se trata de un juego, es decir, no se trata de jugar con las imágenes sino que muchas veces la propia ilustración te incita a jugar, a preguntarte el por qué ocurre algo, en definitiva, te crea una incertidumbre y unas ganas de seguir leyendo y creando una propia historia, que muchas veces sin quererlo se convierte en juego.

El álbum sin palabras, al que tan mal le sienta su nombre, es mucho más que un álbum al que se le hubiese sustraído el texto; se basa en la articulación imagen-soporte y en el enlace entre imagen e imagen. Al igual que un álbum no se convierte en álbum sin palabras si se le retira el texto, el álbum sin palabras no se convierte en álbum si se le añade un texto. Su funcionamiento pone en relieve una mecánica delicada que no soporta de ninguna manera los más o menos, las imperfecciones o los quizá. (Van Der Linden, 2015, p. 70).

La realización del álbum sin palabras requiere una hábil maestría en la composición de la imagen secuencial, así como una gran capacidad para producir un significado que, sin ser unívoco, sea evidente. No puede haber ambigüedad en la aprehensión del sentido prioritario. Hecho que no impide en absoluto la polisemia –incluso este es el principal interés de este tipo de álbumes- pero, puesto que el texto no puede ejercer su función de “anclaje”, la imagen deberá elegir la denotación más adecuada. La sucesión de imágenes debe organizarse en secuencias coherentes creando articulaciones temporales o espaciales, porque tampoco el texto podrá ejercer su rol de “repetidor”. Se exigen al lector competencias muy elaboradas que, en la mayoría de los casos, aún no han logrado adquirir los niños inexpertos, a pesar de ser los supuestos destinatarios de estas obras. El lector debe convertirse en el “activador” de un dispositivo basado en descifrar, relacionar e inferir a partir de un lenguaje que, por definición, es mucho más dúctil, denso y complejo que aquel que se apoya en el alfabeto. (Van Der Linden, 2015, p. 71).

Van der Linden, vuelca su interés en los álbumes mudos. Nos ofrece algo innovador y evolucionado de los álbumes. Un álbum sin palabras o álbum mudo, tiene que tener una imagen que sirva de detonante y una sucesión de imágenes que vayan secuenciadas con un orden temporal y espacial. El lector, es aquel que tiene que interpretar, descifrar lo que esas imágenes le están transmitiendo.

No solamente un libro puede ser leído mediante el texto, sino también por lo visual, podemos leerlo a través de imágenes, la ilustración es un lenguaje en sí mismo, necesita de un niño como actor y como público, es decir el niño como protagonista activo capaz de interpretar y construir sus propios significados a través de la lectura de estas ilustraciones. “El libro sin palabras es un medio de comunicación que utiliza los recursos propios del lenguaje visual y del diseño gráfico y editorial para explicar una historia, transmitir una información o entretener”. (Bosch, 2015, p. 11).

Bajo el punto de vista de Bosch Andreu (2015), un libro que prescinde de palabras escritas tiene varias denominaciones; narraciones gráficas, narraciones visuales, historias visuales, narraciones en imágenes, narraciones figurativas,...todas se consideran válidas pero muy genéricas, por lo que acuña a este tipo de álbumes como “álbum sin palabras”.

La sociedad del siglo XXI, caracterizada por una sociedad cambiante y evolutiva, hace necesaria la aparición de nuevas “herramientas” dentro del contexto escolar, ya que no debemos olvidar que vivimos en la “era de la comunicación y la imagen”. Entre estas nuevas “herramientas” encontramos el libro álbum y más a fondo el álbum ilustrado mudo.

El álbum ilustrado mudo, es capaz de contar una historia ayudándonos simplemente de las imágenes, y es por ello por lo que se puede pensar que por predominar lo visual por encima de lo literario, los niños van a dejar de aprender, y no es así, ya que no sólo aprenden sino que, la lectura de estos libros les es muy enriquecedora y gratificante.

Pero, ¿por qué los autores crean álbumes si palabras? Judith Graham ((1998, p. 27-28) citado en Bosch, 2015, p. 22), responde que es un gran reto conseguir narrar una historia solamente con elementos visuales y que, en este tipo de libros en que la imagen no está supeditada al texto -que suele dictar “lo que hay que ver”-, el lector mirará las ilustraciones con mayor detenimiento.

Es complicado aprender a narrar historias simplemente mediante la visualización de imágenes, por ello puede tomarse como un desafío personal, como aclara Judith Graham, (citado en Bosch, 2015), como un reto, ya que aunque las imágenes no pueden decirnos todo lo que un texto nos quisiera transmitir, por ejemplo, nombre de personajes..., es una forma de utilizar la imaginación y contar la propia historia que a cada cual le están transmitiendo dichas imágenes. No obstante, el lector deberá prestar mayor atención a las imágenes que se le están presentando.

Si se entiende la lectura como una actividad centrada en la descodificación e interpretación de signos, los álbumes sin palabras se leen. Las lecturas visual y textual tendrían una concordancia plena en cuanto a su funcionamiento puesto que, en ambos casos, se trataría de la interpretación personal, por parte del receptor, del mensaje propuesto por el emisor, a través de unas formas consensuadas de representación. Si en un álbum pueden ser significativos tanto el formato como el tipo de papel, las tintas utilizadas, la tipografía, etc. En un álbum sin palabras todos los elementos que conforman el lenguaje visual necesitan una especial atención. El ilustrador debe conocer y jugar sabiamente con la sintaxis de la imagen para emitir su mensaje, teniendo presente que todos estos aspectos están cargados de significación y son susceptibles de leerse como signos. El lector, a su vez, debería conocer también dicha sintaxis para poder leer dichos significantes. El esfuerzo de descodificación de un libro formado exclusivamente por signos visuales puede parecer mayor que el de aquellos álbumes que incluyen palabras. Pero las razones podrían no estribar en la naturaleza del signo ni en los procesos cognitivos derivados de su descodificación, sino en la falta de costumbre o en la ausencia de una tradición de aprendizaje de este tipo de lectura. (Bosch, E. 2015, p. 23).

Como muy bien nos dice Emma Bosch, estamos acostumbrados a la lectura de los álbumes tradicionales y a penas conocemos los álbumes mudos, estos pueden proporcionar a los niños una gran cantidad de experiencias gratificantes, muchas más de las que nosotros los adultos podemos llegar a imaginar.

No se trata de estancarnos en los métodos tradicionales de lectura, sino en abrir nuestra mente y dar paso a nuevas herramientas que pueden aportar mucho más de lo que creemos.

En un álbum ilustrado mudo, la ausencia de texto y, por tanto, la presencia de gran contenido pictórico, hace que el niño preste su atención en él, mire y cree sus propios significados a través de las imágenes que por sí solas narran la historia.

La experiencia vivida a través del “libro álbum sin palabras” puede apoyar el desarrollo de un niño de una forma significativa, no sólo como lector sino también como ser humano porque le proporciona un espacio flexible en el cual imaginar, reflexionar y crecer en su entendimiento tanto de la palabra y la imagen, como de sí mismo y los demás. (Arizpe Solana, 2007, párr. 21).

La lectura de este tipo de libros puede aportar lo mismo que un libro con texto, y a su vez un gran número de beneficios a su desarrollo lector y personal. Estos repercuten de manera positiva en la adquisición del lenguaje, además, es el niño el que crea la propia historia por lo que no puede cometer errores. El niño no está callado sino que continuamente habla, comparte la historia que él entiende a través de las imágenes, el libro le proporciona estímulos para que él explore. Las imágenes, asumen la carga narrativa y se encargan de transmitir las diferentes ideas.

5.2. Lector modelo

El lector del libro álbum debe de interpretar las ilustraciones para conocer la historia que el libro ofrece. Taberero dice que:

El álbum implica en el proceso de interpretación, la colaboración de un lector modelo eminentemente activo que vaya “llenando” los espacios vacíos generados por la conjunción de lenguajes que, por su forma de significar, son irreconciliables. La linealidad del texto se contradice con la globalidad de la imagen en su forma de construir sentido. (Taberero, 2011, p.106).

El receptor marca los ritmos del relato en cada una de las decisiones que debe tomar en ese juego de conformación y extrañamiento de expectativas. La participación en este juego, por otra parte supone un alto nivel de tolerancia que facilita la sugerencia de los diferentes mundos posibles. (Taberero, 2011, p.106).

Taberero nos habla del tipo de lector del libro álbum, el lector debe ser activo e ir hilando conceptos uno detrás de otro para así ir construyendo la historia. En el álbum, el texto tiene un orden mientras que la ilustración provoca sensaciones y sentimientos.

El libro-álbum y el libro ilustrado exceden los límites de la concepción de la lectura como hábito y se acercan irremediabilmente a una propuesta estética, retórica y cultural vinculada a la construcción de un espacio privado en el que un lector sin edad construye mundos posibles. Es lo que suele ocurrir con el arte. (Taberner, 2011, p. 107).

En esta misma línea, el lector, a medida que va interpretando las imágenes, va entrando en un mundo de expectativas, va creando su propia historia. Cada niño se sumerge en un universo distinto ya que son capaces de idear una historia diferente según su perspectiva. Por lo que el lector modelo, es aquel lector competente que es activo e interactúa con los diferentes lenguajes que se dan en el libro álbum para interpretar, según sus conocimientos y entendimientos, la historia que el libro ofrece y él crea.

5.3. Libro objeto

Al hablar de libro álbum, no podemos olvidarnos de la importancia que tiene este como objeto, es decir, como soporte, el cuidadoso análisis del diseño a la hora de crear la pieza.

Estamos acostumbrados a la idea de libro como un instrumento únicamente de lectura. Sin embargo, existe mucho más detrás de eso, el libro como objeto, con sus texturas, sus materiales, incita al lector a explorarlo, a manipularlo, ...sus colores, sus formas, es lo primero que nos llama la atención.

La materialidad del objeto libro es importante en un álbum. Ya que la elección de una cubierta, un papel o unas guardas ejerce una gran influencia en el proyecto, al aportarle una dimensión significativa, incluso pueden llegar a adquirir un rol narrativo. (Van der Linden, 2013, p.10).

Como señala Lartitegui (2016), a menudo, aprendemos a leer los libros únicamente por la presencia del texto, de las imágenes, sin apenas darnos cuenta que tenemos entre manos algo mucho más allá que un simple relato, es decir, sin apreciar el objeto como algo físico. “Su mera presencia irradian un diálogo no hecho de palabras para nosotros”. (Lartitegui, 2016, p.4). El jugar con el soporte del libro genera cierto dramatismo con el paso de la página.

“Son estímulos visuales, táctiles, sonoros, térmicos, matéricos. Tendría que dar la sensación de que los libros son objetos hechos así, y que dentro contienen sorpresas

muy variadas.” (Munari, 1990, p.234). A pesar de poder ser un material didáctico para los niños gracias a su manipulación, resulta favorable en el fomento de su creatividad e imaginación. Debe ser resultado de una herramienta de aprendizaje, de motivación e interacción de él mismo con el objeto y despertar las sorpresas que este contiene dentro.

“Las propiedades del tacto, son experimentadas visualmente en una especie de mezcla intersensorial. No vemos luz y sombra sino propiedades de suavidad, frialdad, aspereza. En otras palabras, la vista y el tacto se funden en un todo único.” (Kepes, 1944, p. 207).

Considerar el soporte, literalmente, equivale a pensar en el libro como un todo, global y coherente, equivale a ir más allá de la mera apreciación de los contenidos o del hecho de tener en cuenta tan sólo los mensajes verbales e icónicos. (Van der Linden, 2016, p.5).

Hay que comprender que cualquier tipo de diseño es importante, tenemos que ir más allá del mensaje que el libro nos quiera transmitir, es decir, tal y como dice Van der Linden, debemos adentrarnos en el libro como un todo, considerar su soporte como algo fundamental en él con sus características físicas como verbales o icónicas que son capaces de ir enriqueciendo al niño constantemente.

“El libro presenta un vínculo esencial con la cultura, es un medio fundamental de información, un instrumento del desarrollo de la capacidad de pensar y un estimulante de la imaginación.” (Verón, 1999, p. 120). Además de ser un elemento cultural, aporta en el niño una gran cantidad de contenido que le sirve para estimular la imaginación.

El libro como objeto transmite sentimientos, comunica ideas, secretos, juegos, incertidumbres, comunicación visual, la que existe entre el niño y el objeto libro, juego de texturas, de técnicas que hacen que el niño construya un mensaje poniendo todos sus sentidos...

En el libro álbum, el niño apropia el “cuerpo” del libro a su propio cuerpo, lo hace suyo, le incita a un desafío, a poner en práctica su imaginación, a crear una historia totalmente diferente a la que pueda crear cualquier otro compañero. Se le presenta el drama a la vuelta de la hoja, la incertidumbre, la necesidad de querer seguir viendo imágenes y pensar qué pasará, qué será lo siguiente.

Existen formatos muy variados, a través de los distintos materiales el niño experimenta los diferentes sentidos. “El formato, la sucesión de las páginas, la materialidad del libro, y, más globalmente, la misma organización de los mensajes sobre el soporte adquieren así una mayor importancia en la producción de significado.” (Van der Linden, 2013, p. 11).

La materialidad del álbum genera un lector y un tipo de lectura en el que hay que detenerse sobre todo cuando se trata de lectores en formación. El libro es, ante todo, un espacio físico en el que se produce un encuentro entre autor y lector. La acentuación de los aspectos materiales en los últimos años, implica potenciar las cualidades físicas dibujando al extremo un lector interactivo que juega con las propuestas que el libro le ofrece, tal como sucede en *Un libro* de H. Tullet, obra en la que lector debe colaborar con el texto en simulación de una app. (Taberero, 2016, p. 22).

El formato de un libro, condiciona en gran parte las expectativas del lector, la materialidad del libro como objeto es muy importante sobre todo en un álbum, ya que, la elección de la cubierta, de las guardas,...influye muchísimo aportando un enorme significado, e incluso como dice Van der Linden (2013, p.10), “puede llegar a adquirir un rol narrativo”. Podemos encontrar numerosos formatos dentro del libro álbum, así pues, “el álbum es uno de los soportes impresos que muestra mayor diversidad de formatos y dimensiones” (Van der Linden, 2013, p. 11).

Dentro de la materialidad del álbum, como de cualquier otro libro, cabe destacar el pliego que es una hoja de papel de forma cuadrada o rectangular plegada o doblada por la mitad. Así, como nos señala Van der Linden (2015), el pliego divide y es una característica principal de cualquier libro por lo que lo diferencia de otros formatos como un cartel por ejemplo. El pliego es algo fundamental, puede dividir dos partes o establecer una serie de mensajes que puedan desbocarlo. Igualmente, el pliego puede convertirse en objeto de disfrute, en un elemento primordial para el relato. Además, tanto para analizar un álbum, como para disfrutarlo o compartirlo con los demás, debemos de nombrar que este, consta de:

Cubierta, que es la tapa principal del libro, le siguen las guardas que son el espacio situado entre la cubierta y la portada del libro. Normalmente van pegadas al reverso y sueltas antes de la portada. Aparecen imágenes y colores referidos al contenido del libro, con el que se puede formar una idea general al respecto. La portada o portadilla,

es la que va después, es decir, donde aparece el título,...Por último, la contracubierta es la tapa del final del libro.

5.4. La ilustración

Tal y como expresa Teresa Durán (2005, p. 239): “La ilustración es una imagen narrativa particularmente persuasiva. Su lenguaje, con sus elementos, códigos, sintaxis y propiedades secuenciales, está plenamente capacitado para transmitir mensajes narrativos, completos y eficaces”.

El uso de la ilustración en infantil es de gran importancia, ya que la mayoría de los cuentos infantiles y juveniles utilizan las imágenes para contar la historia. Antiguamente los libros infantiles apenas tenían imágenes, ya que no se consideraba importante para que un niño aprendiese. Un libro infantil con imágenes no se debe de considerar un *mero pasatiempo* sino todo lo contrario, no tiene por qué ser menos educativo que un libro de texto por ejemplo. Lewis Carroll en *Alicia en el país de las maravillas* nos dice al respecto:

Alicia empezaba a estar harta de seguir tanto rato sentada en la orilla, junto a su hermana sin hacer nada: una o dos veces se había asomado al libro que su hermana estaba leyendo, pero no tenía ilustraciones ni diálogos “¿y de qué sirve un libro – pensó Alicia – si no tiene ilustraciones ni diálogos?” (Carroll 1865, p. 5).

No solamente el texto es importante en los libros infantiles, sino que la imagen tiene un papel muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los niños, ya que desde las primeras edades, antes de empezar a leer, interactúan con el código visual a través de carteles, anuncios de televisión, etc. que ellos solos tienen que aprender a interpretar. Para ello, la interpretación de una ilustración requiere una lectura distinta a la tradicional, con un mayor detenimiento en las imágenes. Según nos afirma Erro (2000, p. 509), “La adquisición de la competencia necesaria para poder interpretar imágenes correctamente implica una ampliación de la capacidad del niño para entender los signos”. Teniendo en cuenta que “el álbum como el cine y la televisión es un arte multimodal” (Hoster Cabo y Gómez Camacho, 2013, p. 67) cargado de información. “Por otro lado, las imágenes dan forma al mundo ficcional; a través de ellas percibimos el ambiente, colocamos rostros a los personajes, nos asomamos a un escenario desde un

punto de vista e incluso podemos identificar el registro de la narración”. (Hoster Cabo y Gómez Camacho, 2013, p. 67).

Asimismo Salisbury y Styles (2012), nos dicen que en nuestra sociedad vivimos en una cultura que últimamente está siendo cada vez más visual. Los avances tecnológicos, han hecho que se produzca un creciente interés por lo gráficos, por los símbolos. Podemos definir el arte de ilustrar como una interpretación del texto mediante lo visual, es decir, mediante la imagen.

Tal y como afirman Verónica Uribe y Marianne Delon:

Las imágenes y la concepción gráfica son de gran importancia en un libro para niños. En el aprendizaje de la lectura y en la consolidación de hábitos de lectura, las imágenes juegan un papel interesante de apoyo, motivación y apresto a la lectura. No deben ser simples adornos del libro ni debemos considerar que simplemente hacen al libro más bonito. Las imágenes constituyen por sí mismas un lenguaje de fácil aprehensión por parte de los niños, que pueden tener tanta o más importancia que el lenguaje escrito. Por este motivo, es indispensable prestar atención a la calidad gráfica de los libros para niños. (Uribe, V. y Delon, M., 1983, p. 27).

Por tanto, la lectura de imágenes aporta información al lector. Nos transmiten algo que nos invita a la distracción. A su vez, requiere un papel activo por parte del lector, quien irá construyendo su propio mundo a través de la lectura de imágenes. El libro esconde una historia, que es el lector el que debe descifrar. Existe una comunicación visual en la que el receptor comunica lo que interpreta de la ilustración. Así pues, como nos destaca Erro,

La certeza de que el dibujo también transmite información y posee carácter narrativo junto al texto y de que, la interacción de texto e imagen supone un poderoso medio para comunicar ideas, rompe con el concepto tradicional de que los dibujos son simplemente ornamentos que acompañan al texto para crear en los niños el gusto por la lectura y que realmente no tienen una función comunicativa. (Erro, 2000, p. 509).

En general, podría predominar una de las principales funciones que desempeña la ilustración que según Hoster Cabo y Gómez Camacho (2013, p. 68), “es mostrar lo que no expresan las palabras: asume parte de la carga narrativa y se encarga de transmitir las

ideas difíciles o demasiado extensas”. Pudiendo complicar la narración planteada por el texto.

Además, como defiende Erro (2000), cabe destacar que en los libros infantiles las ilustraciones desempeñan un papel distinto según la importancia que tengan para la historia. En algunos libros es el texto lo más relevante del relato sin que la imagen cambie nada el desarrollo de la historia. No obstante, hay que tener en cuenta que la ilustración siempre incrementa algo nuevo a la narración.

Sin embargo, en el caso del álbum, pasa lo contrario, como nos vuelve a añadir Ainara Erro:

Existe otro tipo de libros infantiles en los que la importancia de la imagen es mucho mayor ya que ésta desempeña un papel absolutamente relevante para el desarrollo de la historia. Este tipo de libros son los *picture books*, Estos libros se componen de texto e ilustraciones que conjuntamente cuentan la historia, la cual, no puede entenderse totalmente sin la información que nos proporcionan ambos medios. (Erro, 2000, p. 504).

Por otra parte, como ocurre en el álbum ilustrado mudo, la imagen puede sustituir a la palabra, por lo que ésta es la que se encarga de narrar todo el contenido de la historia. Es lo que ocurre por ejemplo en las obras de Suzy Lee, las cuales no poseen texto sino que es la propia imagen la que lo narra. La fuerza narrativa la tienen solo y exclusivamente las imágenes.

Lee nos señala en su obra “La trilogía del límite”, que “el límite que comparten Espejo, La ola y Sombras es el pliegue central del libro y, al mismo tiempo, el límite entre fantasía y realidad” (Lee, 2014, p. 85).

Así pues, en este caso, consiste en adentrarse en el pliegue, “la utilización del pliegue en la construcción del discurso es una de las estrategias que requieren la inmersión física tanto de los personajes como del lector”. (Taberner 2016, p. 24). El lector utiliza el pliegue para jugar, en el que la ilustración está separada en dos planos que el lector tiene que interpretar.

La imagen, las ilustraciones, es lo que da sentido a la historia, el hilo conductor de toda una aventura plasmada artísticamente sobre el papel que nos ayuda a entender y

descubrir el personaje, como se siente, el por qué,...Es el mensaje, la idea, el ambiente y el camino.

Cuanto mejor sea la técnica utilizada, los contrastes, las formas y los colores, más fácil será adentrarnos en el relato, más amplio será el campo visual y más información nos proporcionará. Por lo que nos guiará ante cualquier circunstancia planteada por el autor.

5.5. El encuadre

Como señala Aumont (1992, p. 164), “encuadrar es pasear sobre el mundo visual una pirámide visual imaginaria (y a veces fijarla). Todo encuadre establece una relación entre un ojo ficticio [punta de la pirámide] y un conjunto de objetos organizado [base de la pirámide]”.



La palabra encuadre y el verbo encuadrar aparecieron con el cine para designar ese proceso mental y material, presente ya en la imagen pictórica y fotográfica, y por el cual se llega a una imagen que contiene un cierto campo visto desde un cierto ángulo con ciertos límites precisos. (Aumont, 1992, p. 162).

Por lo que podemos definir encuadrar como algo que seleccionamos; los elementos que el mismo lector resalta de la imagen.

Así pues, Aumont (1992), designa ciertas posiciones con expresiones como: “encuadre en picado” (desde arriba), “encuadre en contrapicado” (desde abajo), “oblicuo”, “cercano”, “central”...

Evidentemente el encuadre no es exclusivo de la fotografía, cómic o cine, sino de todo tipo de imagen.

A través de la pirámide visual, el encuadre atrae al lector asimilando la imagen de una forma o de otra, es decir, creando un punto de vista.

Para Aumont (1992), el punto de vista, puede designar una situación real o imaginaria, la manera particular de considerar algo y por último una opinión o sentimiento.

Otra definición de encuadre en términos de Arnheim es, “un asunto de centrado descentrado permanente, de creación de centros visuales, de equilibrio entre diversos centros, bajo la batuta de un cuerpo absoluto, el vértice de la pirámide, el ojo”. (Arnheim citado en Aumont, 1992).

Además, muchas veces la ilustración es demasiado grande para que quepa en la página, por lo que se expande de tal manera que ocupa incluso dos páginas. Díaz Armas (2003) dice: La ilustración puede dar a entender que los objetos descritos son demasiado grandes como para que quepan en la ilustración. No es que el ilustrador se queje del espacio de que dispone, sino de que expresa mucho más por lo que no se ve, por lo que solo puede atisbarse, que mostrando la pequeñez de unos objetos en relación con otros.

“El plano detalle también puede presentar con gran expresividad estas mismas sensaciones de pequeñez y desamparo frente a seres gigantescos, especialmente si se combina con la impresión a sangre”¹. (Díaz Armas, 2003, p. 9).

6. ANÁLISIS DE LAS OBRAS

6.1. Metodología

Una vez formulados los objetivos del trabajo y de haberlos defendido con el marco teórico, voy a realizar la parte práctica del trabajo. He seleccionado tres obras de tres autores diferentes, las cuales voy a analizar desde el punto de vista del lector, en base a unos criterios de selección que a continuación explicaré y que ayudarán a conseguir los objetivos propuestos.

¹ Impresión a sangre significa que la ilustración se imprime hasta el borde de la hoja sin dejar margen alguno.

Las tres obras elegidas son:

- “Sombras” de Suzy Lee. Editorial, Bárbara Fiore. Cuya publicación tuvo lugar en Septiembre de 2010. Es autora de varias obras entre ellas destacamos “La Trilogía del Límite”, que recoge sus tres obras de la trilogía que son: “La Ola”, “Sombras” y “Espejo”.

Suzy Lee, es una ilustradora coreana formada en Londres y Corea. Nació en Seul en 1974. Estudió pintura en la Universidad Nacional de Seul y cursó un máster en Libros de Arte en *Camberwell College of Arts*. Londres. Ha participado en numerosas exposiciones internacionales; sus libros han sido traducidos a varios idiomas y han conseguido prestigiosos reconocimientos. (Bárbara Fiore, 2017, párr. 1-2).

- “El muñeco de nieve” de Raymond Briggs. Editorial, La Galera. Publicada em Septiembre de 2007.

Raymond Briggs nació en Londres en 1934. Después de estudiar arte en prestigiosos centros de su ciudad, empezó a trabajar en el mundo de la publicidad. Pero pronto empezó a ganar reconocimiento como ilustrador y autor de libros infantiles. Muchas de sus obras han sido traducidas a distintos idiomas y se han hecho adaptaciones para series de dibujos animados y películas. Algunos de sus títulos más conocidos son: *The Mother Goose Treasury*, *Father Christmas* y *The Showman*. También es autor de libros para adultos, entre los cuales destaca *When the Wind Blows*. (La Galera, 2009, párr. 2).

- ¿Waar is de taart?, (¿Dónde está el pastel?), de The Tjong-Khing. Editorial Lanoo. Publicada en 2008.

Nació en 1933 en Purworedjo, Indonesia. Estudió Arte y se estableció en los Países Bajos para continuar su formación. Allí comenzó a dibujar cómics y libros para niños. Hoy en día se dedica a la ilustración y se imagina a sus lectores como el niño que él fue alguna vez. Sus ilustraciones buscan retar al lector y estimular su imaginación. Cuando era joven, Thé descubrió la obra del famoso pintor flamenco El Bosco. Más adelante empezó a estudiar su obra con detalle y pasó muchas noches de insomnio admirando sus pinturas. (Ekaré, 1978, párr. 1).

Hemos elegido estas tres obras porque consideramos que son bastante diferentes entre ellas y tienen una gran cantidad de peculiaridades y características distintas que se podrían destacar a la hora de analizarlas. Sin embargo, a la vez son muy similares, ya

que las tres tratan de álbumes mudos, es decir, sin palabras, que únicamente constan de imágenes para crear una historia. Además de esto, los tres libros fomentan la imaginación del niño a través de un mundo de fantasía. Por lo que a su vez, favorecen la adquisición del lenguaje y competencia lectora.

El libro de “Sombras” ofrece infinidad de pistas para hacer volar la imaginación, saltando de un sitio a otro a través de la imagen. Son imágenes reales que llevan a un simbolismo; de la realidad al simbolismo.

En cambio, otra obra elegida, “El muñeco de nieve”, nos sirve para trabajar el orden, la acción-reacción, la secuenciación del tiempo, la dilatación, el lenguaje cinematográfico a través de imágenes narrativas, a través de viñetas.

Por último, “¿Waar is de taart?”, se trata de una estructura, de crear una historia a través de la doble página, de una imagen panorámica, de un plano general.

Posteriormente, analizaremos las tres obras partiendo del modelo que propone Isabel Tejerina Lobo publicado en Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil (2008), pensado para el álbum no mudo que pienso que se ajusta a lo que hemos buscado y por ello hemos realizado una pequeña adaptación para el álbum mudo.

Como indica Isabel Tejerina (2008), para analizar una obra, debemos mencionar previamente al autor. Respecto a la parte narrativa, hablaremos un poco sobre el argumento del relato, del tema principal. El narrador puede hablar en primera persona, segunda, o tercera, ya que es un álbum mudo y cada persona puede interpretar la imagen de una manera diferente. Por tanto, el tiempo puede situarse tanto en presente como en pasado o futuro. Después describiremos los elementos materiales del álbum: el formato, el pliego, la cubierta, las guardas, la portada o portadilla, y la contracubierta. El tipo de papel, el fondo de la página, y, en este caso, al ser álbum mudo, no hablaremos del texto como imagen sino de los rasgos de ésta desde el punto de vista del lector. “La técnica, la calidad plástica y expresiva, los elementos gráficos y visuales”. (Tejerina, 2008, p. 7).

Respecto al espacio, “no tiene mucha descripción ni ambientación, sólo sirve para situar la acción”. (Tejerina, 2008, p. 6).

Y para completar este modelo en lo que análisis de tipo de encuadre se refiere, propongo introducir la clasificación propuesta por Aumont (1992) que categoriza algunos de ellos como: “encuadre en picado”, “encuadre en contrapicado”, “oblicuo”, “cercano”, “central”.

6.2. “Sombras” Suzy Lee

“Sombras”, autora e ilustradora Suzy Lee. Publicada en Septiembre de 2010. Suzy Lee es autora de una trilogía “La Ola”, “Sombras” y “Espejo”.

Como señala Suzy Lee (2014), los libros de su trilogía son ausentes de palabras o a veces pueden verse añadidas muy pocas. Algunas historias se le ocurren en forma de imágenes puesto que en varias ocasiones ella misma piensa que puede ser una excusa perfecta para crearlas. Suzy llega a la conclusión de que lo bonito es “centrarme más en cómo expresar la idea de la mejor forma posible”. (Lee, 2014, p. 139).

La niña traviesa descubre su propia sombra. Un sombra dibuja el contorno de algo, aunque tuvo la sensación de que dibujar sombras a mano no expresaría sus líneas distintivas. Tuve que pensar en otro modo de representar las sombras manteniendo su naturaleza plana. (Lee, 2014, p. 66).

“Sombras” es un libro que se abre de abajo a arriba. Son como dos mundos separados por un pliegue central. El juego y el mundo imaginario infantil se convierten en el tema principal del libro. La obra comienza por un ¡Click! En la parte superior. En la siguiente doble página observamos a una niña rodeada de objetos que se encuentra en una especie de desván. Posteriormente y durante el resto del libro la niña comienza a moverse y a jugar con objetos viéndose reflejados en la parte inferior. Para la niña esos objetos se convierten en sombras que cobran vida. La historia termina cuando la niña escucha un fuerte ¡A CENAR! La niña deja sus juegos y un ¡Click! Apaga la luz, la historia termina...

Como se ha dicho anteriormente en el argumento de la obra, es un libro que se abre de abajo a arriba. La cubierta del libro, muestra a la niña formando las diferentes sombras que ella crea en el relato, podemos imaginar y entenderemos más adelante, que es ella quien pasa por diferentes fases, es decir, los diferentes estados de ánimo que puede tener. La cubierta junto con la contracubierta (que más adelante analizaré), ya nos

introducen en el relato, es como un resumen del libro. Entre las diferentes sombras reflejadas, aparece el nombre de la autora que “está oculto entre las sombras como si se tratase de un enigma gráfico” (Lee, 2014, p. 135). Además, podemos apreciar abajo a la derecha en un tamaño más pequeño el nombre de la editorial. El personaje y el título del libro son de color negro al igual que las sombras, pero remarcados con un color amarillo que representa la vida de la imaginación de la niña.



Al abrir el libro se encuentran las guardas, mostrando la doble página de color negro que obedecen a la oscuridad. En la parte superior de la página aparece la palabra ¡Click! En color blanco que hace referencia a la niña apretando el interruptor de la luz, a partir de ahí es cuando comienza la historia.



En la siguiente página, la portada, se encuentra el mismo personaje de la cubierta, pero esta vez de pie agarrada al interruptor de la luz. Cuando las luces se encienden la niña se encuentra en un desván rodeada de objetos. El pliego de las dos páginas pasa a ser el límite entre el mundo real y el de las sombras. La ruptura entre la imaginación y la ficción lo hace a través de la bisagra, donde se corta. “Este límite es el mismo que

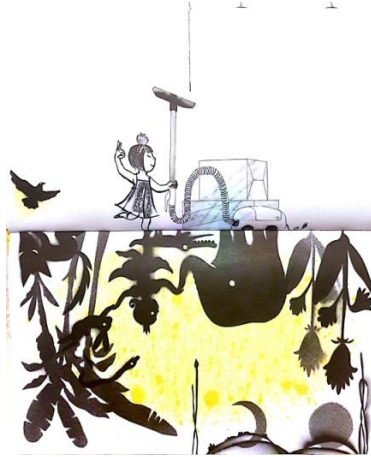
comparten La Ola y Espejo, un límite entre fantasía y realidad. Para los niños pasar de un espacio a otro es más que un juego divertido” (Lee, 2014, p.85). También, aparece reflejado en título de la obra que tiene su propia sombra en la parte inferior como los demás objetos, según Lee, “es una especie de broma que nos cuenta que las letras no son fantasmas que levitan, sino objetos reales”. (2014, p. 135).



A partir de este momento, la niña descubre su propia sombra, comienza el juego con la luz y las sombras. El baile y los personajes, la propia imaginación de la niña empieza a cobrar sentido. La niña crea un pájaro con las sombras que cobra vida y termina lanzando al vuelo. El pájaro es de color amarillo, es como el foco principal, en palabras de Lee, “expresa el elemento fantástico de la niña”. (2014, p. 79).



A medida que la niña va creando más sombras, se va adentrando cada vez más en el mundo imaginario, siendo el foco de interés la parte inferior de la doble página y por tanto de color amarilla. Por lo que el mundo real está absolutamente vacío.



El lobo, como ocurre en la mayoría de los cuentos de hadas, nace de la sombra de una bota que aparece para asustar a la niña, hasta cierto punto que escapa y acaba adentrándose en el mundo de las sombras convirtiéndose incluso el real en una de ellas.

Podemos observar que coincide la silueta de la princesa de la imaginación de la niña con la del lobo.



Observamos como todas las sombras se fusionan como queriendo asustar al lobo, de manera que posteriormente podemos ver como las sombras vuelven a separarse y el lobo termina llorando.



A continuación, la niña accede a que se incorpore a su fiesta, todos se hacen amigos y desaparecen los límites. Los objetos reales van perdiendo sus contornos hasta convertirse en animales con los que la niña juega. Así pues, comienzan todos a mezclarse llegando el colorido a las ilustraciones. Llegamos a la conclusión de que el lobo es también la niña, los diferentes estados de ánimo por los que ella pasa, vencer ese miedo que todo niño tiene cuando es pequeño.



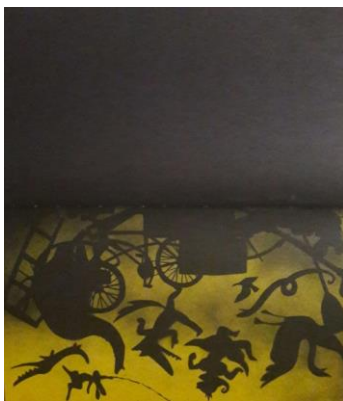
Al igual que en “Dónde viven los monstruos”, de Maurice Sendak, en “Sombras”, es ese grito que caracteriza la salida del mundo mágico del niño, el devolver al niño del mundo fantástico al mundo real. Es cuando se produce en esa escena un grito ¡A CENAR!



Finalmente la niña se despidió de sus amigas las sombras y apagó la luz. Contemplamos el vestido de la niña que ha cambiado de color indicando como nos añade Lee, “que tal vez todo no haya sido fruto de la imaginación” (2014, p. 76).



Sin embargo, al final del libro, los objetos que daban lugar a las sombras todavía siguen en la oscuridad, es como si a partir de la ausencia de la niña las sombras siguiesen jugando sin estar ella.



En la contracubierta podemos percibir que el lobo aparece al revés ya que es por donde hemos cerrado el libro. Es como si el lobo hubiera huido, además, está cubierto por el color amarillo que simboliza como he nombrado anteriormente, el elemento fantástico de la niña.



“Si se vuelve a leer con el mundo de las sombras en la parte superior, la historia adquiere un talante completamente distinto. Puede verse desde distintos ángulos”. (Lee, 2014, p. 78).

Respecto a los colores, casi toda la obra está pintada en color negro sobre un fondo blanco resaltando de amarillo el mundo imaginario de la niña. La técnica que utilizó Suzy es la del spray que en propias palabras nos quiso decir que:

Es un medio muy flexible. Si se pulveriza sobre un papel previamente fijado a la mesa, la pintura ofrece unos contornos muy claros. Si se levanta un poco el papel antes de rociarlo, el movimiento de las sombras y la perspectiva que puede conseguirse son extraordinarios. (Lee, 2014, p. 66).

En lo que se refiere al encuadre, es general de todo el desván y el mundo reflejado, lo cual hace que sea el lector que tenga que recorrer la vista por toda la imagen. No es la autora la que selecciona lo que tiene que mirar, normalmente nuestra manera de leer cuentos va de página a página y ella junta las dos. Podríamos decir que en su conjunto es un encuadre múltiple, ya que las dos páginas hacen uno mismo y cada una en sí forma un encuadre diferente. En su otra obra de la trilogía, *La Ola*, por ejemplo, sí que sucede todo en un mismo espacio.

Sombras a pesar de no poseer letra, es un mundo plagado de elementos simbólicos, un mundo mágico de ilustraciones que son atractivas para los niños. Se caracteriza “por su curiosidad sobre lo que sucede a su alrededor. Les agrada narrar sus experiencias y

conversar sobre sus temas favoritos y sus amigos”. (Silvera, 2001). Es el lector el que avanza a partir de las pistas que se le ofrecen. No consiste en llegar a la respuesta correcta, sino que se trata de leer el libro de la forma más creativa posible. Sombras es un libro para jugar, el lector cuenta la historia tal y como él la vive y la entiende, exige una participación activa del mismo.

En definitiva, nos hallamos ante un libro que equivale a hermosura, juego y vivacidad.

6.3. “El muñeco de nieve” Raymond Briggs

“El muñeco de nieve”, autor e ilustrador Raymond Briggs, publicada en Septiembre de 2007.

“El muñeco de nieve” es una de las obras que se ha convertido después de su publicación como libro en una de las películas infantiles que transmiten todas las Navidades en la televisión inglesa.

“Raymond Briggs posee una extraordinaria habilidad para mezclar los sentimientos más opuestos. Así la ternura, la alegría o la tristeza se dan paso en sus maravillosas ilustraciones”. (Suari 1995, p. 12).

“El muñeco de nieve”, trata de las aventuras de un niño con un muñeco de nieve. Una mañana nevada y de mucho frío, el niño sale a la calle y crea un muñeco de nieve que de un día para otro cobra vida. Juntos comparten infinidad de hazañas. Un buen día el niño se despierta y sale corriendo a la calle donde se había despedido la noche anterior de su amigo. El muñeco de nieve se había derretido, un final inesperado que hace que el niño se entristezca por la pérdida de su amigo.

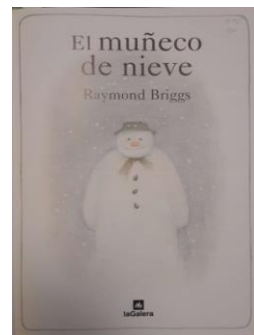
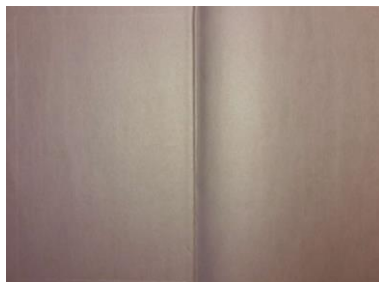
La narración se articula según el código visual del cómic, que según Puyal “puede ser considerado como una preocupación por capturar el transcurso del tiempo en una serie de imágenes fijas”. (2006, p. 143).

Respecto a la cubierta del libro, podemos observar que nos introduce en la gama cromática, son los colores que van a aparecer durante toda la historia. Aparece el muñeco de nieve en grande en medio de la cubierta, es el elemento principal que va a estar presente con el niño durante toda la obra. A su vez, está rodeada de puntos

plateados que simulan los copos de nieve que están presentes en todas las páginas del relato. También, en la parte de arriba podemos apreciar el título del libro que aunque el niño no sepa leer, simplemente con la imagen del muñeco, ya sabrá lo que pone. En la parte de abajo observamos el nombre del autor y la editorial en un tamaño más pequeño.



El libro carece de guardas llamativas y descriptivas, son lisas de color gris plateado como los copos de nieve de la cubierta. Va pegada al reverso y suelta antes de la portada. La portada, es la misma imagen que aparece en la cubierta.



Abrimos el libro y observamos diez viñetas diferentes en las que aparece un niño despertándose, vistiéndose y saliendo a la calle un día nevado. Las nueve primeras viñetas son del mismo tamaño mientras que la última en la que el niño sale a la calle tres veces las anteriores. Un tamaño más grande de imagen hace que el lector se detenga más tiempo en esa parte, se hace énfasis en ese momento de la historia.



La viñeta en palabras de Puyal, “es el recuadro que contiene la acción. El contorno de la viñeta puede adoptar todos los formatos y tamaños posibles, aunque el perímetro convencional ha adoptado la forma de rectángulo apaisado, siguiendo el canon compositivo de la imagen pictórica”. (2006, p.144). En la siguiente página, se ve claramente como se trabaja en las diferentes viñetas la acción-reacción, la secuenciación del tiempo, la representación del movimiento a través de ellas. Podemos observar como el niño crea su muñeco de nieve con las diferentes partes que lo componen. “La viñeta es la unidad narrativa del cómic, un recipiente que contiene fases de un movimiento”. (Puyal, 2006, p. 145).



Una vez que termina de crear su muñeco de nieve, podemos apreciar que en la calle ya no nieva, se hace de noche y el niño se va a dormir. A la mañana siguiente, sale a la puerta y ve que el muñeco ha cobrado vida. A partir de ahí surgen todas las aventuras que ellos dos pasan juntos. Comienzan a aparecer ilustraciones cada vez más grandes, que como he dicho antes, invitan al lector a que pierda más tiempo en interpretarlas. Aunque las viñetas aparezcan partidas y separadas por una línea blanca, es el lector quien une esos elementos en su imaginación.



En una de las viñetas, vemos que aparece otro recurso visual, Puyal lo llama descomposición de la figura para sugerir movimiento. “La figura se fragmenta en otras tantas para dar sensación de dinamismo” (2006, p. 146). El muñeco de nieve se sube a un monopatín y de repente se cae, es ahí cuando el monopatín se rompe en pedazos y percibimos como si hubiese movilidad.

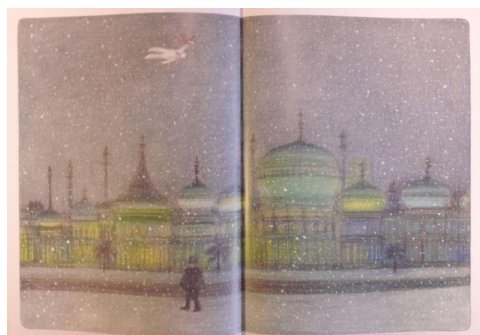


Apreciamos ciertas imágenes en las que el niño y su amigo ascienden poco a poco, observamos movimiento de una a otra hasta expandirse la ilustración de tal manera que ocupa todo el espacio. Según Puyal, “Hay que pensar que el cómic trabaja con trozos de espacio y tiempo y que precisamente son las partes no mostradas las que hacen avanzar la narración” (2006, p. 145).

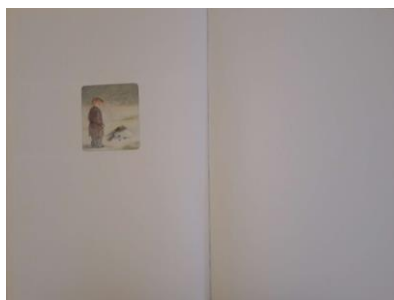


El paso del tiempo se representa mediante los espacios entre viñetas, llamados gutters. No tiene por qué darse siempre una elipsis (o paso del tiempo) entre viñeta y viñeta; puede darse una progresión espacial o temporal en la que apenas haya elisiones. (Puyal, 2006, p. 145).

Es el lector el que va reconstruyendo la acción a través de la lectura de los diferentes fragmentos, pasando de una viñeta muy pequeña hasta poder hacerse lo más grande posible. En este caso, según Díaz Armas (2003, p.9), “lo que pretende describirse no es el gigantismo o las colosales dimensiones de un objeto, sino otra cualidad: su condición extraordinaria”. O bien, “el gigantismo de un personaje o de un objeto puede expresarse muy bien mediante el recurso a la mirada subjetiva, que hace al lector adoptar un punto de vista bajo (contrapicado) respecto a lo que se describe. (Díaz Armas 2003, p. 9). Ahora, apreciamos al niño y al muñeco de nieve en dimensiones muchos más pequeñas respecto a la ciudad que aparece debajo. Le lleva volando a nuevos mundos frente a la ciudad que es mucho más grande que ellos. Por lo que expresa lo extraño, lo lejano, lo nuevo.



Finalmente, pasadas todas las aventuras del niño con su muñeco de nieve, podemos contemplar como el niño aparece otra vez en su cama y se desierta muy inquieto, hasta por último asomarse a la ventana y ver a su muñeco de nieve derretido. Esta última viñeta es pequeña y con un fondo blanco, dando sensación de desamparo, de soledad, el niño siente tristeza por la pérdida de su amigo.



En la contracubierta, podemos percibir una de las acciones principales, el momento que el niño vuela con su amigo, una de las muchas aventuras que pasa con él. Observamos un sentimiento de amistad, los niños empiezan a relacionarse con sus iguales desde muy pequeños. Es en la infancia donde se forjan las primeras relaciones de amistad.



Los personajes están llenos de sentimientos y de expresividad. La técnica que utiliza son lápices de colores, usa siempre la misma gama durante todo el libro, implicando al lector a que se introduzca en la historia y disfrute de las aventuras.

Por último, en lo que se refiere al encuadre, utiliza dos tipos, cercano y lejano, con ellos expresa lo que la ilustración nos quiere transmitir.

En “El muñeco de nieve”, puede ser que todo haya sido un sueño del niño. Quizá sea el autor el que intente acercar al niño desde su infancia a estas pequeñas cosas, a prepararles a la realidad, a que todo tiene su final. Una mezcla de realidad y sueño.

6.4. “¿Waar is the taart?” The Tjong-Khing

“¿Waar is the taart?”, autor e ilustrador The Tjong-Khing, publicada en Septiembre de 2008.

“¿Waar is the taart?”, es un libro lleno de aventuras. Un pastel es robado por dos ratones, pero no sólo eso, sino que a la vez suceden infinidad de historias que el lector se divertirá interpretándolas. Son ilustraciones de toda una página, imágenes de búsqueda para que sea el niño el que tenga que buscar dónde está ese famoso pastel. Existen tantas historias como personajes en sus páginas. El libro demuestra que el

humor también puede ser sin palabras, las ilustraciones poseen un verdadero placer visual, con mucha atención al detalle. Está inspirado en la pintura del “Bosco”.

Respecto a la cubierta del libro, podemos observar un bosque, una casita, dos perros y un pastel. El relato comienza antes de abrir el libro. También, podemos ver el nombre del autor y abajo del todo el de la editorial.



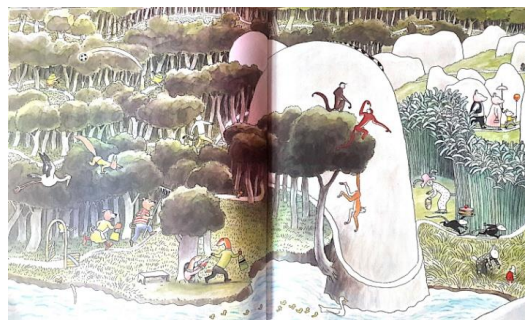
Las guardas reflejan el elemento principal de la acción, es decir, el pastel. El desencadenante de la acción, es el robo del pastel. En la portada, se encuentra la misma imagen de la cubierta, excluyendo todo el bosque de alrededor y haciendo énfasis en los dos personajes y en el pastel, que más adelante serán ellos los que vayan en la búsqueda de éste.



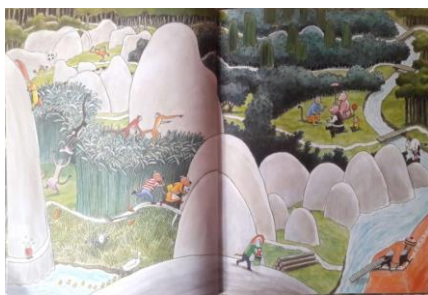
Abrimos el libro y observamos como los ratones roban el pastel, a la vez que podemos ver otros personajes esparcidos por el resto de las dos páginas. Existe una simultaneidad del tiempo, muchas historias ocurren a la vez.



En la siguiente página, vemos como van sucediendo el resto de las historias, es un espacio continuo a través de formas y colores. Mientras que los dos perros van detrás de los ratones que han robado el pastel.



Los ratones se encuentran en varias páginas en la parte de abajo de la página derecha, y esto hace que se le cree el hábito al lector de llevar la mirada siempre hacia el mismo sitio para buscar a los ratones.



De repente, éstos han subido a la parte de arriba de la misma. El sentido tradicional de la lectura de la cultura occidental es de izquierda a derecha, por lo que obliga al niño a que recorra la vista por el resto de las historias y descodifique la acción leyéndolo hasta llegar a la derecha que es donde se encuentran los ratones con el pastel.



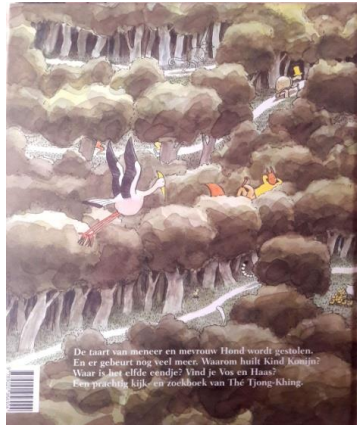
Con el paso de las páginas, seguimos viendo infinidad de aventuras divertidas con las que el niño puede pasar un rato agradable y divertido. En cada una de ellas pasa alguna “trastada” que hacen los diferentes animales.



El libro concluye con los ratones atados a un árbol y los perros con su pastel, a la vez que todos los demás animales contentos. Todas las historias terminan con un final feliz.



Respecto a la contracubierta, podemos observar el bosque con unos cuantos animales protagonistas de las historias. Pienso que si la cubierta y la contracubierta forman un continuo, el relato empieza en la última página del libro.



En lo que se refiere a la técnica utilizada, es la acuarela que permite un alto grado de detalle. Un acabado de calidad que da a los personajes viveza y expresividad. Encontramos desde colores suaves hasta tonos más opacos.

Por último, el encuadre es un plano general lejano, en el que ocurren muchas acciones simultáneas.

Es un libro muy divertido para los más pequeños. Se trata de un juego de búsqueda que a su vez estimula y favorece el desarrollo del lenguaje, la percepción viso manual. El niño practica las funciones intelectuales, el pensamiento, la imaginación,...y es capaz de contar todas las historias que ocurren en el cuento de infinidad de maneras posibles.

7. CONCLUSIONES

Hoy en día, se necesitan profesores formados, capaces de seleccionar obras que desarrollen la competencia literaria a la vez que conseguir lectores críticos.

El hecho de ser un álbum ilustrado mudo, no quiere decir que sea más fácil al no poseer palabras sino todo lo contrario, se necesitan las habilidades básicas y la capacidad para comprender los códigos y señales de las imágenes. Un buen álbum mudo, es aquel que sus elementos posean una gran calidad, ya sea el soporte como las ilustraciones.

Los álbumes ilustrados mudos están hechos para que sea el propio niño el que interprete las imágenes. Puede ser acompañado previamente por el adulto hasta que una vez desarrollada la habilidad lectora sea él mismo capaz de contarlos solo. Los niños necesitan tener una persona que les sirva de referencia para que les guíe.

Los álbumes ilustrados mudos poseen un lenguaje propio que les diferencia de otros géneros literarios. La ilustración posee un lenguaje visual capaz de cautivar a los niños de una manera impresionante. Ellas mismas deben responder al deseo del niño de explorar, de observar y de sentir emociones, es algo mucho más allá de un libro infantil.

Además, pensamos, que a la luz de nuestro análisis realizado, tal y como creíamos, el libro álbum mudo favorece la contribución del desarrollo de la lectura en voz alta.

Creemos que este trabajo puede ser un punto de partida para futuras investigaciones acerca de este tema.

Del mismo modo, el modelo de análisis propuesto del álbum ilustrado mudo, puede servir a los maestros para seleccionar materiales de lectura en la etapa de Educación Infantil.

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1. Obras analizadas

Briggs, R. (2007). *El muñeco de nieve*. Barcelona: La Galera.

Lee, S. (2010). *Sombras*. Granada: Bárbara Fiore.

Tjong-King. T (2008). *¿Waar is de taart?* Bélgica: Lannoo.

8.2. Referencias bibliográficas

Andreu, E. B. (2012). ¿Cuántas palabras puede tener un álbum sin palabras? *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, (8), 75-88.

Andreu, E. B. (2015). *Estudio del álbum sin palabras* (Doctoral dissertation, Universitat de Barcelona).

Arizpe Solana, E. (2007). Imágenes que invitan a pensar: el “libro álbum sin palabras” y la respuesta lectora. *Reflexiones marginales*, párr. 9 y 21.

Arnheim, R. (1986). *Hacia una psicología del arte*. Alianza: Madrid.

- Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria (2013) Apoyo a la promoción de la lectura para mejorar el desarrollo del lenguaje en los niños, “*Familia y salud*”. Celebrado en Madrid, 22 de abril de 2013.
- Aumont, J. (1992). *La imagen*, Paidós: Barcelona.
- Bárbara Fiore editorial. Consultado el 2 de agosto de 2017. Recuperado de https://www.barbarafioreeditora.com/editorial/suzy_lee
- Bayona, V (2005). Lectores competentes. *Sociedad lectora y educación*. 2005. 153-157.
- Bermejo, B. (2001): *Manual de didáctica general para maestros de Educación Infantil y Primaria*. Pirámide.
- Biografía The Tjong Khing. Consultado el 2 de agosto de 2017. Recuperado de <http://www.thetjongkhing.nl/overthetjongkhing/>
- Biografía Suzy Lee. Consultado el 2 de agosto de 2017. Recuperado de <http://www.suzyleebooks.com/books/>
- Bosch, E. (2012). ¿Cuántas palabras puede tener un álbum sin palabras? *Ocnos*, 8, 75-88.
- Bosch, E. (2015). *Estudio del álbum sin palabras*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona. Recuperado de https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjQ47PV6IjWAhXGmLQKHUYUHA9EQFgg0MAI&url=http%3A%2F%2Fwww.tesisred.net%2Fbitstream%2Fhandle%2F10803%2F297430%2F02.%2520EBA_2de6.pdf%3Fsequence%3D2&usg=AFQjCNGUthI1VwbdwbdobkJOo-CihRNMgw
- Centro de investigaciones sociológicas. Consultado el 17 de Julio de 2017. Recuperado de <http://www.analisis.cis.es/cisdb.jsp>
- Cirianni, G. (2005). *Rumbo a la lectura*. Ediciones Colihue SRL.
- Colomer, T. (1995). La adquisición de la competencia literaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, (4), 8-22.
- Colomer, T. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. *Revista Signos*, 20, 6-15.
- Días Armas, J. (2003). Estrategias de desbordamiento en la ilustración de libros infantiles. *Lectura, literatura infantil e ilustración: investigación y práctica docente*, 171-180.

- Durán, T. (2005). Ilustración, comunicación, aprendizaje. *Sociedad Lectora y Educación*, 239, 239-253.
- Ekaré editorial. Consultado el 2 de agosto de 2017. Recuperado de <http://www.ekare.com/ekare/autor/the-tjong-khing/>
- Erro, A. (2000). La ilustración en la literatura infantil. *RILCE: Revista de filología hispánica*, Vol. 16, Nº 3, 501-511.
- Gabilondo, A. (2012). *Darse a la lectura*. Ed digital: Yorick
- Giardinelli, M. (2007). *Volver a leer: propuestas para ser una nación de lectores; con una guía para padres, maestros, jóvenes y bibliotecarios*. Edhasa.
- Hoster Cabo, B. y Gómez Camacho, A. (2013). Interpretación de álbumes ilustrados como recurso educativo para la competencia literaria y visual. *Red Visual. Revista digital de Educación Artística y Cultura Visual*, (19), 65-76.
- Kepes, G. (1944). *El lenguaje de la visión*. Chicago: Paul Theobald.
- La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria. Consultado el 17 de julio de 2018. Recuperado de http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-educacin-literaria---bases-para-la-formacin-de-la-competencia-lectoliteraria-0/html/01e1d59a-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_0_
- La Galera editorial. Consultado el 2 de agosto de 2017. Recuperado de <http://www.lagaleraeditorial.com/es/el-munyecode-nieve-978-84-246-2430-9#.WaVoq8hJbDe>
- La página de Isabel Tejerina. Literatura infantil y juvenil. Consultado el 17 de julio de 2017. Recuperado de http://personales.unican.es/tejerini/P%C3%A1gina%20en%20blanco%2026_archivos/LA%20CULTURA%20DE%20LA%20IMAGEN%20Y%20LA%20LITERATURA%20INFANTIL%20ESPA%C3%91OLA%5b1%5d.%20OSTRAVA%20005.doc
- Lartitegui, A. (2016). *Cuerpo a cuerpo. Fuera [de] Margen: observatorio del álbum y de literaturas gráficas*, 19, 4.
- Lee, S. (2014). *La trilogía del límite*. Granada: Bárbara Fiore.
- Lewis, C. (1865). *Alicia en el país de las maravillas*. Madrid: Vicens Vives.
- Lionni, L. (2003). Antes de las imágenes. *Peonza: Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, 65, 16-23. Consultado el 25 de julio de 2017. Recuperado de

http://www.cervantesvirtual.com/portales/peonza/obra-visor-din/peonza-revista-de-literatura-infantil-y-juvenil--43/html/0293ceda-82b2-11df-acc7-002185ce6064_14.htm

Los nuevos lectores: la formación del lector literario. Consultado el 17 de julio de 2017.

Recuperado de https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiemJ-l6YjWAhXHUIAKHfJWBQEQFggmMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cervantesvirtual.com%2Fobra-visor%2Flos-nuevos-lectores-la-formacin-del-lector-literario-0%2Fhtml%2F013fed66-82b2-11df-acc7-002185ce6064_4.html&usg=AFQjCNFXXC20yKoJ3mrsiiDSh2Hj4EkAag

Munari, M. (2004). Como nacen los objetos. Barcelona: Gili. Recuperado de https://issuu.com/maurobrunelli/docs/01_como_nacen_los_objetos_-_bruno_munari

Ortiz Crespo, R. (2007) Aprender a escuchar. Cómo desarrollar la capacidad de escucha activa. USA. Editorial Lulu. Recuperado de: https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjZw5yrn_vVAhVsAcAKHcTsCj8QFggnMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.aprenderaescuchar.es%2Fimagenes%2FAprenderaEscuchar_Preview.pdf&usg=AFQjCNHIEH_1tAcy6nTwXb12muIBrWUjEg

Piaget, J. (1966). Psicología genética. Buenos Aires: Guadalupe.

Piaget, J. y Teóricos, A. (1976). Desarrollo cognitivo. España: Fontaine.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil., de 3 de mayo de Educación, Madrid: Boletín oficial del Estado (2007).

Salisbury, M. y Styles, M. (2012). *El arte de ilustrar libros infantiles: Concepto y práctica de la narración visual*. Barcelona: Blume.

Silva-Díaz, C. (2012). El libro álbum es un terreno propicio para experimentar. *Revista de letras*, 11 abril 2012, párr. 5-6. Consultado el 25 de julio de 2017. Recuperado de <http://revistadeletras.net/cecilia-silva-diaz-el-libro-album-es-un-terreno-propicio-para-experimentar/>

Soto Helguera, L. (2015) Hábitos de lectura y ocio entre los jóvenes lectores. *Revista Babar*, párr. 11).

- Tabernero, R. (2005). *Nuevas y viejas formas de contar: el discurso narrativo infantil en los umbrales del siglo XXI*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Tabernero, R. (2011). Leer y mirar: claves para una poética de la recepción del libro-álbum y del libro ilustrado. *Ensino em Re-Vista*, 8(1), 93-109. Consultado el 25 de julio de 2017. Recuperado de <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/12368/7176>
- Tabernero, R. (2016). El lector en el espacio del libro. *Fuera [de] Margen: observatorio del álbum y de literaturas gráficas*, 19, 22.
- Tejerina, I. (2008). Un modelo de análisis del álbum. *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 215, 44-52.
- Terra Lannoo. Consultado el 2 de agosto de 2017. Recuperado de <http://www.terralannoo.nl/tjong-khing>
- Uribe, V. y Delon, M. (1983): “La selección de libros para niños: la experiencia del Banco del Libro”, *Revista Parapara*, 8.
- Van Der Linden, S. (2013). *Álbum[es]*. Barcelona: Ediciones Ekaré.
- Van Der Linden, S. (2016). La parte y el todo. *Fuera [de] Margen: observatorio del álbum y de literaturas gráficas*, 19, 5.
- Verón, E. (1999). *Esto no es un libro*. Barcelona: Editorial Gedisa.