



Universidad Autónoma del Estado de México

Facultad de Humanidades

El libro-álbum y su desarrollo en la literatura infantil: un acercamiento a *Los Especiales de A la Orilla del Viento*

TESIS

que para obtener el título de Licenciada en Letras
Latinoamericanas

Presenta:

Pamela Lazcano Peña

Asesora:

Dra. Berenice Romano Hurtado

Revisoras:

Mtra. Oderay Fabiola Espinosa Moneti

Mtra. Evelin Cruz Polo



Toluca, Estado de México

Noviembre de 2018

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
I. LA LITERATURA INFANTIL EN MÉXICO.....	8
A. LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL	8
1. <i>Un acercamiento al género</i>	8
2. <i>Características de la literatura infantil</i>	14
3. <i>Trazos de una literatura infantil actual</i>	16
B. PREÁMBULOS DE LA LITERATURA INFANTIL ACTUAL: UN ACERCAMIENTO DESDE MÉXICO	17
1. <i>La crisis de libros para niños</i>	17
2. <i>Nuevas directrices</i>	19
3. <i>La década de los ochenta y la primera Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil</i>	25
4. <i>Escribir literatura infantil: la propuesta de las casas editoriales</i>	28
C. HACIA UNA DECONSTRUCCIÓN DE LA LITERATURA INFANTIL.....	30
1. <i>La reformulación del imaginario infantil</i>	30
2. <i>Las etapas lectoras</i>	32
II. <i>LOS ESPECIALES DE A LA ORILLA DEL VIENTO</i>	35
A. LA INSTAURACIÓN DE LA COLECCIÓN.....	35
B. LIBRO ILUSTRADO, ÁLBUM DE IMÁGENES Y LIBRO-ÁLBUM EN <i>A LA ORILLA DEL VIENTO</i> Y <i>LOS ESPECIALES DE A LA ORILLA DEL VIENTO</i>	51
III. EL LIBRO-ÁLBUM EN <i>LOS ESPECIALES DE A LA ORILLA DEL VIENTO</i>	55
A. DEFINICIÓN	55
B. ANTECEDENTES DEL LIBRO-ÁLBUM	56
1. <i>De Comenius a Caldecott: la fundación del libro-álbum</i>	56
2. <i>El libro-álbum en el siglo XX</i>	60
C. ESTRUCTURAS Y MODOS DE ORGANIZACIÓN DE LOS ELEMENTOS DEL LIBRO-ÁLBUM EN <i>LOS ESPECIALES DE A LA ORILLA DEL VIENTO</i>	63
1. <i>Consideraciones</i>	63
2. <i>Muestrario</i>	65
a. <i>La peor señora del mundo</i> (1992).....	66
b. <i>El cuaderno de las pesadillas</i> (2012).....	70
c. <i>Bestiario de seres fantásticos mexicanos</i> (2016).....	74

<i>d. Ripios y adivinanzas del mar (2004)</i>	79
<i>e. Un cuento de oso (1999)</i>	83
<i>f. Gato tiene sueño (1998) y Perro tiene sed (1998)</i>	86
<i>g. Cosita linda (2008)</i>	90
<i>h. Luciana la pejesapo (2016)</i>	93
<i>i. El pájaro del alma (1993)</i>	98
<i>j. Zanaforius el Grande (2001)</i>	101
<i>k. La princesa de largos cabellos (2000)</i>	103
<i>l. Navidad en familia (1997)</i>	107
<i>m. Otros elementos que intervienen en la configuración del libro-álbum</i>	111
D. LOS CASOS FRONTERIZOS DE LA LITERATURA: EL LIBRO-ÁLBUM.....	116
E. LA RECEPCIÓN DEL LIBRO-ÁLBUM	118
IV. CONCLUSIONES	121
A. DE LA ESCRITURA PARA NIÑOS A LA LITERATURA INFANTIL: EL LIBRO-ÁLBUM	121
B. EL LIBRO-ÁLBUM Y SU PERCEPCIÓN EN LA LITERATURA INFANTIL LATINOAMERICANA	123
C. LA LITERATURA INFANTIL Y EL LIBRO-ÁLBUM PARA TODOS	125
REFERENCIAS	127
<i>GENERALES</i>	127
<i>BIBLIOGRAFÍA DE CREACIÓN</i>	131
<i>LISTA DE FIGURAS</i>	134
<i>IMAGEN DE PORTADA</i>	138

INTRODUCCIÓN

Las manifestaciones estéticas son vitales en la vida del ser humano y su importancia radica en la satisfacción encontrada en la verdad y la belleza; por ello, siempre se ha defendido el lugar que ocupan las artes en la formación del hombre. La *literatura*, sin buscar un fin particular más allá del placer, brinda el alimento para el pensamiento y el alma a través de la palabra. No obstante, debe resaltarse que la literatura tiene muchas formas de manifestarse y que se encuentra con receptores cuya aspiración estética y capacidad de interpretación siempre serán diferentes.

La *literatura infantil y juvenil*, LIJ, como un modo particular de narrar y de ver el mundo textual, es un fenómeno con extraordinarias dimensiones artísticas y literarias. Sin embargo, poco estudiada y mal valorada por la crítica “seria”, la LIJ ha sido encasillada en el concepto de *subliteratura* por su asociación peyorativa con un primer elemento: *la edad de sus receptores o lectores*. A ello, se añaden nociones que menoscaban el creciente fenómeno literario: las creencias de los adultos sobre la incapacidad de un niño o un adolescente para leer, comprender y apreciar un objeto estético y artístico; sin olvidar mencionar la inferencia de intereses didácticos, moralizantes y comerciales en las ediciones de libros para dichos lectores.

Paralelo a las proposiciones anteriores, históricamente, la LIJ fue vista desde una perspectiva romántica e idealizada de la infancia y la adolescencia, donde las ideas vigentes de lo maravilloso y la fantasía no sólo fundaron estereotipos en la escritura, sino que cuartearon la libertad creativa de la literatura. Afortunadamente, tras una serie de reformas culturales, artísticas, educativas, políticas y sociales, el ejercicio de la lectura y la escritura convocó una renovación en el arte de la palabra escrita que reposicionó los textos de la LIJ.

En la misma línea, dentro de un territorio como lo es América Latina, la crisis en el ejercicio de lectura aperturó la preocupación por formar individuos que no sólo supieran decodificar un texto, sino que experimentaran la lectura por gusto y que favoreciera, en el futuro, la adopción de criterios literarios. En respuesta a esta necesidad, las esferas educativas y la industria editorial emprendieron un ambicioso proyecto estético-literario dirigido exclusivamente al público infantil y adolescente. México, particularmente, es un espacio en el que se legitima un fenómeno en torno a los textos literarios para niños y que se ha compartido con países de América Central, del Cono Sur y la Región Andina, donde se adoptaron, inauguraron y desarrollaron múltiples propuestas editoriales actualmente constituidas como una posibilidad que favorece el acercamiento entre la literatura y los niños.

A pesar de la notable participación de las instancias educativas en Latinoamérica, la filtración del material literario provocó, en las últimas cuatro décadas, la instauración del mercado editorial como la fuente principal para la producción y difusión de *libros para niños y adolescentes* convertidos en verdaderas *piezas estético-literarias* y no sólo *productos*. Naturalmente, el incremento de la producción de *LIJ contemporánea* trajo consigo un *corpus neosubversivo*, es decir, un conjunto de obras vivas, experimentales y lúdicas que hacen explícita la reescritura y la resignificación de un fenómeno, opacado por prejuicios, que ahora reclama aproximaciones, estudios y tratamientos basados en la calidad literaria y las dimensiones simbólicas de las obras, propiciando nuevos puentes de comunicación hacia el arte literario y ofreciendo una nueva mirada a la infancia y la adolescencia.

Las graduales manifestaciones de la LIJ frente a los estudios literarios relativos a *la historia, la teoría y la crítica*, como apunta Laura Guerrero¹, sugieren la necesidad de

¹ Doctora en Letras Modernas por la Universidad Iberoamericana, Laura Marta Guerrero Guadarrama es una ávida investigadora mexicana de la literatura infantil, juvenil y la literatura escrita por mujeres

observar, describir, cuestionar y comprender esta forma artística de la que es partícipe *la palabra* para la construcción de un imaginario literario, simbólico, autónomo, experimental y con nuevos horizontes, que ofrece la posibilidad al pequeño lector (y al adulto) de dialogar, disfrutar y reflexionar las obras.

Por ello, con la mira en el crecimiento de la producción de LIJ, el presente escrito advierte la necesidad de ampliar el reconocimiento de este fenómeno y enfatizar el estudio en la *literatura infantil*, LI, y la evolución del *libro infantil*, que además de cultivar la escritura del verso y la prosa literaria, ha generado juicios sobre la estética de la palabra. Particularmente, se atiende a la concepción del libro infantil en su formato de *libro-álbum*, donde el *texto literario* y la *ilustración* se reúnen bajo una organización equilibrada que cuida la producción textual y pictórica para ofrecer una obra estética, donde se proyectan valores literarios en convivencia con discursos o códigos diferentes a la palabra escrita, pero con un potencial significativo para la construcción y narración de historias que prometen una experiencia estética única a su receptor.

De esta naturaleza, el *libro-álbum* como objeto de estudio para la presente tesis, desde México y el resto de América Latina, revela su desarrollo y evolución a través de un muestrario captado de la Colección *Los Especiales de A la Orilla del Viento*, de Fondo de Cultura Económica, para exponer la capacidad artística-literaria que evidencia las posibilidades de ser de la palabra y el arte en general, dentro de la LI, una expresión creciente

latinoamericanas. Ha sido organizadora del *Encuentro Internacional de Literatura Infantil y juvenil*, así como de múltiples foros teóricos internacionales sobre la oralidad, en coordinación con la Asociación Mexicana de Narradores Orales Escénicos. Actualmente es miembro del Departamento de Letras Ibero y directora de la revista especializada en literatura infantil y juvenil *LIJ Ibero*. Cfr. Fundación para las Letras Mexicanas A. C., "Autores. Marta Laura Guerrero Guadarrama". *Enciclopedia de la literatura en México*. México: Secretaría de Cultura/Fundación para las Letras Mexicanas A. C., 2018.

en nuestro continente y en la lengua española, además de convertirse en un fenómeno atractivo para propiciar el acercamiento entre la literatura y los niños.

Con dichos objetivos, y en favor de un estudio que permita valorar el universo literario infantil contemporáneo, el presente escrito desarrolla un primer capítulo donde se realiza una aproximación al concepto de la LI; una revisión histórica de este fenómeno literario, desde México, así como los arduos trabajos para proveer a la infancia de expresiones artísticas de calidad; un seguimiento de las directrices de la LI desde los años ochenta y la observación de una serie de reformas que replanteó la escritura artística para la infancia.

Hacia el segundo apartado, a través de la Colección *Los Especiales de A la Orilla del Viento*, se tiene en la mira el trabajo editorial para niños que ejemplifica las diversas iniciativas de promoción de la lectura y sus alcances en la elaboración de propuestas estético-literarias, de gran producción y demanda, que se materializan en tres tipos de libros para niños: el libro ilustrado, el álbum de imágenes y el libro-álbum, formatos que están concebidos para lectores o receptores con habilidades lingüísticas particulares.

En el tercer capítulo, se procede a un sesgo que tiene por protagonista al libro-álbum, un género literario ávidamente desarrollado en el campo de la LI, desde el siglo pasado, en el que se develan las dimensiones del lenguaje literario y su convivencia con la ilustración, así como de la libertad creativa, constructiva y dinámica del orden literario; igualmente, se reflexiona sobre los estímulos para el ejercicio de lectura de los más pequeños y los modos de apropiación del discurso artístico-literario. De tal manera, se exhibe un muestrario con títulos de libros-álbum pertenecientes a *Los Especiales de A la Orilla del viento*, cada uno con sus respectivas especificaciones e incidencias que las modalidades y vertientes artísticas de LI contemporánea han labrado en ellas.

Con un peso centrado en el desarrollo y la exposición del libro-álbum, dentro de la LI, las consideraciones finales engloban un panorama de la escritura estético-literaria que ha cambiado con el contexto. Firmemente, la producción literaria infantil se ha reformado y ha establecido la formalización de sus estudios, a partir sus nuevas modalidades y propuestas estéticas, así como de su posicionamiento entre los lectores y la crítica. De este crecimiento constante y gradual, en los últimos años, la LI dentro de la territorialidad específica ha previsto un acercamiento crítico a sus expresiones y ha motivado a los artistas latinoamericanos para experimentar con nuevos códigos, estrategias, modelos y temas, con el propósito de aprender las características de la LI y poder compartir un discurso empático con todos los lectores y facilitar el establecimiento de vínculos para la comunicación, a través del arte.

I. LA LITERATURA INFANTIL EN MÉXICO

A. La literatura infantil y juvenil

I. *Un acercamiento al género*

Desde el punto de vista lingüístico, el *lenguaje* es la facultad que tiene el hombre para comunicarse,² un *don* como diría Lope Blanch, que lo distingue de los animales; la *lengua* es un código o conjunto sistemático de signos simbólicos y articulados, producto de una colectividad que le permite a los miembros de una comunidad saber qué es lo que los une o lo que los diferencia; y el *habla* es la realización de la lengua, o bien, la manera en la que un individuo hace uso real del sistema lingüístico.³

Ahora bien, reflexionar sobre estos tres conceptos permite observar que no solamente son una herramienta de comunicación práctica, sino que a través de ellos, el hombre puede interpretar su realidad, señalar sus pensamientos, conocer y relacionarse con el mundo. Por ello, con una infinidad de estudios a través de los siglos, el lenguaje y sus hechos han permitido el desarrollo de innumerables tesis que, vistas históricamente, manifiestan una evolución sobre las ideas del lenguaje. Naturalmente, la postura que resulta más seductora para el presente escrito es *la orientación constructiva, inacabada y dinámica* del lenguaje que permite concebirlo como una entidad viva.

Querer expresar una definición de *literatura* es complejo a partir de su naturaleza, pero podemos aludir a ella como el *arte* que trabaja con la palabra escrita, cuyos fines son meramente artísticos y estéticos. Aunado a ello, son diversas las características y los valores relativos al texto literario que lo validan estéticamente: la *literatura* se constituye en la

² Cfr. Benédicte de Boysson-Dardies, *¿Qué es el lenguaje?*, México: Fondo de Cultura Económica, 2007, p. 17.

³ Cfr. Manuel Lope Blanch, *Cuestiones de filología española*, México: UAM, 2005, pp. 13-14.

creación de un nuevo lenguaje que configura nuevos universos a través de la palabra. En este sentido, se organiza un discurso que transforma, modifica y permuta nuestra percepción de la realidad. Consecuentemente, el modo de proceder del lenguaje literario o poético se distingue por producir extrañeza, es decir, el código lingüístico empleado es diferente al del uso normal, al grado de producir inteligibilidad.

Bajo el principio del arte, ya sea prosa o verso, el *poeta* utiliza la palabra para *evocar* las *cosas* y para ello utiliza un orden particular: cómo lo dice y con qué lo dice.⁴ De esta manera, se comunica *algo*, una idea o un concepto que, en una primera impresión, el pensamiento lógico nos diría que ciertas líneas escritas carecen de sentido. No obstante, la función poética del lenguaje hace manifiesto un aspecto estético que pretende *embellecer* la expresión de la palabra con el uso de artificios.

Asimismo, con el carácter de *inacabada*, la obra literaria denota sentidos y significados inagotables que ofrecen a su lector un sinfín de posibles lecturas e interpretaciones, sin olvidar mencionar la oportunidad que el receptor tiene de ser cautivado por el discurso, o bien, encontrarse con el texto para contemplar el interior del ser humano y dialogar consigo mismo. De estos atributos, la lengua y la estética confluyen en la obra de arte literaria donde la construcción textual se constituye como un organismo vivo y autónomo, que además de regirse bajo sus propias reglas, manifiesta una forma de saber o conocer el mundo, lo humano y lo no dicho, a través de la imaginación, la fantasía y la admiración.

⁴ Cfr. Octavio Paz, *El arco y la lira*, México: Fondo de Cultura Económica, 1998, pp. 98-100.

Con un espíritu vitalista, añadir los adjetivos *infantil* y *juvenil* a un concepto tan compuesto como lo es la *literatura* tiene diversas e importantes implicaciones que develan una manifestación fascinante del hecho literario. Sin embargo, antes de señalar las características de este fenómeno, deben excluirse las connotaciones de *insignificante*, *simple*, *vano* o *insustancial* pues, la existencia de la LIJ se sostiene en el uso del concepto, dentro de los estudios y la crítica literaria, basado en el extenso trabajo de creación y recepción de obras que no pueden pasar inadvertidas y exigen la necesidad de ser investigadas.

Para extender nuestro estudio y comprensión sobre la LI, perfil que va adoptando el presente escrito, se debe tener claro que dicho concepto es una parte del género literario concebido como LIJ. En este punto, es natural suponer que la afirmación apela a la presencia de fundamentos teóricos que apoyen la expresión anterior y señalen las cualidades que definen a la LIJ y la LI. Para ello, se menciona que los *géneros literarios* han sido definidos, tradicionalmente, como grupos de obras que se distinguen y se clasifican a partir de similitudes en los procedimientos de su escritura. La teoría de los formalistas rusos, seguidamente, añade que los géneros son *modelos* de estructuración formal, temática o de contenidos.⁵ Ambas declaraciones, proyectadas desde la *Poética* de Aristóteles, han permitido a la crítica realizar una multiplicidad de estudios y valoraciones artísticas con mayor facilidad. Por su parte, Alfonso Ruiz Soto agrega que los géneros consagrados son la poesía, la narrativa, el texto dramático y el ensayo.⁶

⁵ Cfr. José Domínguez Caparrós. *Teoría de la literatura*. España: Centro de Estudios Ramón Areces, 2012, p. 213.

⁶ Debe aclararse que la adjetivación *consagrados* no determina a los géneros literarios mencionados como tipos de texto únicos, insuperables, ideales o exclusivos, sino que refiere a categorizaciones acuñadas y aceptadas por la academia gracias a su pertinencia en cuanto a las valoraciones estructurales de las obras literarias. Cfr. “Una teoría dinámica de los géneros literarios y no literarios”. *Teoría de semiótica, lenguajes y textos*. Miguel Ángel Garrido Gallardo (ed.), España: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1984, pp. 594 y ss.

En armonía con las premisas anteriores, cada género literario comprende un conjunto de criterios formales, discursivos, semánticos, históricos, pragmáticos, entre otros, que refieren las características más representativas de cada grupo o categoría. Ciertamente, son múltiples las clasificaciones de las obras literarias en géneros y subgéneros,⁷ ya que las prácticas de la escritura han desarrollado un sinnúmero de formas y elementos verificables en la historia de la literatura. En este punto es imprescindible señalar que el carácter dinámico del arte de la palabra escrita, las teorías y los estudios modernos han evidenciado la susceptibilidad del texto literario y los géneros, pues los modelos y paradigmas de la escritura evolucionan, se entrecruzan, se modifican, permanecen o caducan.⁸

De regreso al concepto en cuestión, la presente tesis defiende que la *LII es un género literario*, que además de acoger y nutrirse de los modelos de estructuración formal con mayor reconocimiento (narrativa, lírica, texto dramático) e innumerables temáticas, es un fenómeno que se distingue por identificar y expresar las características concretas basadas en el modo de construcción de los textos que engloba, así como por señalar las edades de los receptores a quienes van dirigidas sus obras: niños y adolescentes (lectores de 0 a 18 años). En este tenor, se da paso a una serie de rasgos formales de la LII que la distinguen como género:

⁷ Con un enfoque formalista, se ha mencionado que los *géneros* son modelos de organización formal, temática o de contenidos. Cada género, a su vez, comprende *subgéneros*, término que apela a las derivaciones o ramificaciones en que se van dividiendo los textos a partir de la especificación de sus características. Por ejemplo, el género narrativo, tiene como subgénero al cuento y la novela, por mencionar algunos. El cuento, como subgénero, puede ser de hadas, de terror, de ciencia ficción, de suspenso, humorístico, etcétera. Entre los cuentos de hadas se encuentran títulos como *Rapunzel*, *La Cenicienta*, *Hansel y Gretel* o *El gato con botas*, todos de los Hermanos Grimm.

En este sentido, se puede observar que la obra literaria es una construcción o estructura donde se desarrolla una serie de planos o niveles jerarquizados. Los ejemplos presentados fueron sesgados en la prosa breve y la temática de hadas. Los cuentos mencionados, particularmente, comparten elementos de extensión, una tipología de personajes y comparten determinados eventos en la historia que desarrollan.

⁸ Cfr. Ruiz Soto, Alfonso. “Una teoría dinámica de los géneros literarios...”, *op. cit.*, pp. 598.

- El tratamiento de temas y motivos no pretende aleccionar o moralizar a sus lectores, pues el discurso que se proyecta en el texto literario está al servicio de la literatura, del arte y de la belleza.
- La LIJ acoge temas vitales como el amor, la amistad, la muerte, el racismo, la crueldad, el tiempo, la sexualidad y la guerra. Dichos tópicos están incluidos en la lírica, la narrativa y los textos dramáticos, mismos que encuentran un terreno ávido en el terror, lo policiaco, la fantasía, el misterio, la ciencia ficción, las aventuras, etcétera. Por ejemplo, *Los ambigú y el caso de la estatua* (2001) de Flavia Company, *¿Te da miedo la oscuridad?* (2009) de Jonathan Farr o *Alicia en el País de las Maravillas* (1865) de Lewis Carrol.
- Generalmente, en la LIJ se encuentran personajes prototípicos⁹ y una tipología de actantes,¹⁰ es decir, personajes que representan una serie de valores dentro del desarrollo de una historia y la estética de la obra: héroes, villanos, brujas, princesas, hadas o viajeros que, gracias a sus habilidades, deseos, acciones y decisiones, fascinan a los lectores.
- Respecto al vocabulario, este suele ser más sencillo o comprensible para contribuir a la fluidez de la lectura. Igualmente, las historias que se presentan tienden a ser lineales. Recuérdese que los niños y los jóvenes son los receptores para quienes están dirigidas las obras; ellos tienen la capacidad de apropiarse del discurso literario, mas debe considerarse que no todos poseen dominio pleno de la lengua. Algunos niños comienzan

⁹ Término introducido por Vladimir Prop en *Morfología del cuento* para referir a los personajes modelos o representantes de alguna virtud o cualidad. Cfr. Madrid: Akal, 1985, p. 199.

¹⁰ Acuñada por Greimas, la tipología actancial incluye actantes (destinador, objeto, destinatario, sujeto, adyuvante, oponente), también llamados ejecutores o receptores de acciones en el argumento de la obra literaria. Se encuentran relacionados entre sí y dependiendo de los propósitos que deban y puedan cumplir, permiten el desarrollo de la historia. Cfr. Greimas, A. J., *Semántica estructural*. Madrid: Gredos, 1973, pp. 102.

a conocer las letras o a decodificar los textos, mientras que otros, niños o adolescentes, ya son ávidos lectores.

Numerosos autores que centraron su escritura únicamente en la LIJ, tales como J. R. R. Tolkien, C. S. Lewis, Anthony Browne, Pilar Lozano, Federico Ivanier, J. K. Rowlin, Isol Misenta, Oliver Jeffer, entre otros, adoptaron dicho género como forma artística para expresarse, ya que en él encontraron la dupla perfecta del qué se cuenta y cómo se cuenta. Este evento no sólo ha generado un interminable repertorio de obras para niños y adolescentes en diferentes momentos de la historia sino que, a la fecha, refuerza ampliamente las premisas en torno a las condiciones que definen los géneros:

- De acuerdo con Claudio Guillén,¹¹ los géneros desarrollan un criterio histórico, es decir, la LIJ como modelo literario devela que algunos elementos formales que la componen están en constante evolución. Algunas características de la estructura se mantienen y otras desaparecen.
- La LIJ es un modelo conceptual y sus obras representativas tienen características que, además de obedecer a un paradigma estético, se van transformando.
- Tratándose de pragmática, el género apela al horizonte de expectativas del receptor, es decir, el lector se acerca a la obra esperando algo. Por ejemplo, si se tiene en mano un cuento policiaco, no puedo esperar que la obra introduzca en el argumento a una princesa

¹¹ Para la legitimar un género literario, Guillén refiere seis criterios que ofrecen su perspectiva para definirlos; entre ellos se encuentra *el histórico, el sociológico, el pragmático, el estructural, el lógico y el comparatístico*. Naturalmente, la incidencia de los enfoques acota los cauces de los modelos formales de la obra literaria. En el terreno de la LIJ, se recurre al autor para fortalecer los valores literarios de un fenómeno que no es ampliamente aceptado. *Cfr. Entre lo uno y lo diverso. Introducción a la literatura comparada*. Barcelona: Grijalbo, 2015, pp. 141 y ss.

o a un caballero. Tampoco es probable que en un libro para niños encuentre un léxico fastuoso.

- Finalmente, la trayectoria histórica de la LIJ y su presencia en casi todo el mundo, vuelve a este género una manifestación estética inherente al hombre. Su creación es universal, se escribe en diferentes lenguas y la cultura de cada región no limita el modelo literario. Cualquier niño, joven o adulto puede leer a Tolkien, a Verne, a Browne, a los Hermanos Grimm, pues el reconocimiento de la existencia de un discurso literario diferente al canónico, permite ser consiente al lector y al crítico que en el arte no hay relaciones jerárquicas entre los textos literarios.

2. Características de la literatura infantil

Como se ha mencionado, la LIJ es el concepto y el género que engloba a la literatura escrita para los niños (de cero a doce años) y los adolescentes (de trece a dieciocho años). De este planteamiento, la LI se identifica tajantemente como una parte de la LIJ que abraza “todos aquellos textos de ficción que fueron escritos *ex profeso* para el público entre los 0 y los 12 años”.¹² No obstante, existen proposiciones que objetan dicha postura y rectifican la esencia de la LI, como la de Gloria García (2004), quien señala un conjunto de obras que el infante o niño pueda apropiarse de acuerdo con su entrenamiento retórico, dominio de la lengua y experiencias que supongan un estímulo y despierten una necesidad o un placer por la lectura y el texto, cuyos elementos conecten con su ángulo de visión.¹³

¹² Juana Inés Desha, *Panorama de la literatura infantil y juvenil mexicana*, México: CONACULTA, 2014, p. 7.

¹³ Dentro de la LI, parte de los criterios que influyen su identificación involucran las primeras cuatro fases del desarrollo cognoscitivo infantil de Piaget (especificadas en el inciso C de este capítulo). Consecuentemente, hay una serie de tópicos frecuentes en las obras que abraza la LI, a modo de que las situaciones o eventos que

En armonía con la última declaración, la LI se da cuenta de que no todos los lectores están en posesión de las mismas habilidades y competencias lectoras, particularidades que están lejos de limitar el placer de la lectura literaria por la edad del receptor. Mas, para que los niños también puedan deleitarse con el arte de la palabra, la LI ha dado la oportunidad al escritor de proyectar sus creaciones hacia el público infantil, a través de un esfuerzo comprometido con lo que se desea expresar, con la verosimilitud, con las dimensiones simbólicas, las posibilidades de significado y una perspectiva ofrecida a un lector que concibe el mundo de una forma exclusiva.¹⁴

El niño es un destinatario con una capacidad receptiva y deseos particulares, es una persona en proceso de formación lingüística, de experiencias y de gustos, para quien se escribe en concordancia con su desarrollo y cultivo de sus posibilidades. Pensemos que el niño es un lector que puede ser fascinado por la esencia de una obra literaria cuyo tema sea el amor, la muerte, la felicidad, el terror, o cualquier otro, pues debe existir un discurso comprensible y accesible. De forma contraria, la obra no podría cobrar sentido para el pequeño receptor.

Frente a las múltiples características de la LI, la declaración estética de la literatura hace posible que las estructuras lingüísticas, estilísticas, literarias, culturales, respondan a la posibilidad de desarrollar la capacidad de apreciación estética adecuada a la edad de la

proyectan en las obras sean familiares o reconocibles para su lector; el lenguaje es sencillo y las oraciones que construyen el texto suelen ser simples; las narraciones, generalmente, son lineales o persiste la versificación para detonar elementos musicales y rítmicos que atraigan la atención del receptor. Es común, también, el uso de imágenes en los títulos que se presentan. Cfr. "Didáctica de la literatura. Cuestiones generales", *Didáctica de la literatura. El cuento, la dramatización y la animación a la lectura* en López. Armando y Eduardo Encabo (eds.), Barcelona: Octaedro-EUB, p. 17.

¹⁴ Cfr. María González Gil, "La literatura infantil: la necesidad de una caracterización y una crítica literaria", *Cauce: Revista de filología y su didáctica*, España: Universidad de Sevilla, núm. 2, 1979, p. 279.

infancia (y la juventud); asimismo, que el pequeño lector pueda acceder a la obra de arte sin la necesidad de comprender todo, pero sí contagiarse de los sentimientos, la vitalidad y la frescura del texto.

3. *Trazos de una literatura infantil actual*

Aun con los adultos detractores que señalan a la LIJ y a la LI, particularmente, como un conjunto de obras “fáciles”, un ángulo de estudio diferente sobre dicho fenómeno acierta en un acercamiento crítico-cultural, al que se suman factores políticos, económicos, sociales, educativos y artísticos que dan cuenta de las problemáticas, el desarrollo y los retos de la literatura infantil actual.

Dentro de las nuevas aproximaciones, un tema latente es el acogimiento de la LI por los adultos; hecho que rompe las barreras establecidas por la edad de sus receptores, pues se recuerda que la LI es *literatura* que, aunque cuenta con un público especial, no establece límites ligados a los años que tiene una persona para disfrutar un texto. Inherente al *ejercicio de apropiación* de la LI, queda claro que niños y adultos son individuos capaces de imaginar, comprender, reflexionar, interpretar, dialogar y profundizar los textos literarios.

Precedente a este marco, existen dos movimientos en torno a la LI que no pueden pasar inadvertidos para comprender la constitución y admisión de un fenómeno asombroso: el desencantamiento en la escritura tradicional de la LI y el incremento de su producción, donde las casas editoriales asumen un papel importante en la experimentación, la creación y la selección de las obras por sus proyecciones artísticas y sus ventas. Ambos sucesos, contrapuestos a los estereotipos malamente asociados a la LIJ, permiten referir una

reestructuración de la LI, que desplaza los modelos utópicos y románticos en la escritura¹⁵ por una relectura, una reescritura y una transgresión hacia los géneros, temas y estilos favoritos de este fenómeno —los cuentos maravillosos o de hadas, los mitos, las leyendas, las fábulas, las novelas de aventura, el álbum, las narraciones de aventuras y de piratas, los relatos de terror, las historias de ciencia ficción, las narraciones de humor, las rimas, por mencionar algunos—, para revitalizar las viejas obras y remitificar las nuevas, que bien ofrecen al lector una propuesta simbólica, de calidad, lúdica, experimental, fresca y original.

B. Preámbulos de la literatura infantil actual: un acercamiento desde México

1. *La crisis de libros para niños*

El *acervo mexicano de libros para niños* comprende innumerables poemas, canciones, cuentos, adivinanzas, fábulas, trabalenguas, rondas, nanas, mitos, leyendas, rimas, historietas, cómics. No obstante, una revisión histórica de los textos destinados o presentados a los infantes, como la hace Mario Rey (2000) y Juana Desha (2014), desde la época

¹⁵ Para referir a los modelos de escritura utópicos y románticos se retoman los postulados de María Gómez Ávila sobre la *utopía*, concepto que califica como perfecto, ahistórico, inalcanzable, ideal y totalitario a una construcción, un corpus o una ficción. Dentro de la LI, esta adjetivación se encargó de unificar la estructura y el contenido de los textos dirigidos a los niños, es decir, la frescura y originalidad de la escritura se fueron automatizando (o deteriorando) a través del uso excesivo de ciertos modelos literarios, temas, situaciones y motivos para la formación de un *corpus* creado exclusivamente para los niños. Los cuentos de hadas, por ejemplo, se caracterizaron por tener finales felices; sus personajes principales fueron héroes, príncipes, princesas y hadas que se distinguían por ser bellos, virtuosos, hábiles y por recibir premios gracias a sus buenas acciones. Bajo la perspectiva educativa, escribir para los niños fue considerada una actividad culturalizante con grandes implicaciones, pues se forjaron ideales femeninos y masculinos que, hoy en día, se encuentran en desacuerdo con los paradigmas socio-culturales.

Con menor visibilidad, la escritura de *anti-utopías* en la LI desarrolló personajes y argumentos críticos, complejos, conflictivos y reflexivos, es decir, más humanos. Por ejemplo, *Los viajes de Gulliver* (1726) de Jonathan Swift.

Cfr. Gómez Ávila, Luz María. “Utopía y anti-utopía en la educación”. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*. Núm. 41, México: Editorial Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, 2004, pp. 3-5.

prehispánica hasta mediados del siglo XX, exterioriza dos elementos fundamentales que guiaron la producción de este acervo. La intención didáctica y moralizante, en primer lugar, resaltó en el texto con la finalidad de *decir* al joven receptor lo que está bien y lo que está mal. Con este carácter, el discurso adoptó un *uso* educativo, religioso, moral y político que aspiró a la enseñanza de biografías, valores, derechos, ideologías, salud, alimentación, urbanidad; consecuentemente, las cualidades literarias del texto fueron anuladas y configuraron un escrito de conocimientos simples. Bajo estos principios, la producción discursiva se encontró a cargo de religiosos y educadores, quienes asumieron la realización de los tirajes, así como la distribución de los ejemplares derivados.

Seguidamente, se alude a la imposición de prejuicios sobre los productos artísticos para niños, es decir, desde la perspectiva adulta se determinaba cuáles eran las formas (extensión, géneros, dificultad del léxico, entre otros) y los tópicos o contenidos pertinentes a los que se debía sujetar un texto, a partir de los objetivos que el adulto trazaba para el niño. Asimismo, los textos que los infantes *debían* y *podían* leer formaron parte de un control de lecturas circunscrito en fundamentos peyorativos referentes a las capacidades del niño.

Simultáneo a la limitación de contenidos, se prescindió frecuentemente de la creación artístico-literaria que permitiera al niño cubrir sus necesidades de apreciación estética, imaginación, recreación y desarrollo lingüístico-literario. De igual modo, se contrapuso el compromiso de cifrar un mensaje para captar la belleza, pues escribir para los infantes demanda la necesidad de un autor que ponga en diálogo su capacidad y métodos críticos para la creación literaria desde la peculiar forma de concebir el mundo y los intereses de su lector.

Asequiblemente, puede comprenderse el porqué del encasillamiento de la LI en la categoría de *subliteratura*, el rechazo al uso del concepto y la negación de sus estudios críticos a lo largo del tiempo. No obstante, la visualización de la predominante crisis de los libros para niños, en México y en cualquier país, resulta imprescindible puesto que se establece una diferencia entre los libros creados para niños, a partir de sus propósitos, que opacaron la verdadera producción literaria y artística dirigida a la infancia. Fisura determinante en la LIJ que permite observar los elementos que confluyen en una perfilación de la LI actual y en los nuevos acercamientos a un fenómeno poco explorado.

2. *Nuevas directrices*

Hasta finales del siglo XIX, las intenciones didácticas y moralizantes acapararon el acervo de libros para niños, por lo que las publicaciones de autores que escribían específicamente para la recreación estética de los infantes eran casi inapreciables. Este avasallamiento expuso la escasez editorial que se dedicó al ejercicio de escritura y búsqueda literaria que ofreciera al lector infantil refrescarse en esta arte, pues debían conformarse con obras breves, fragmentos y adaptaciones de los *clásicos* literarios.

En respuesta a la insensibilidad del fenómeno marcado por las dificultades educativas en México y en aras de un desarrollo cultural-educativo que permitiera a sus estudiantes aspirar a un conocimiento universal, como en países de habla inglesa o francesa, durante las primeras décadas de siglo XX se plantearon proyectos con ambiciosas y generosas labores que beneficiaron a la infancia mexicana. La primera actividad emprendida fue el macroproyecto de difusión cultural en México y el plan de bibliotecas, de José Vasconcelos, que

se encontró a cargo de la Secretaría de Educación Pública, SEP, de 1921 a 1924.¹⁶ Dentro de sus gestiones se acentuaron el retorno a la lectura de los clásicos, los trabajos editoriales, la distribución nacional de las antologías,¹⁷ así como el cultivo de narrativas frescas y otros géneros literarios pensados en las edades, habilidades y posibilidades de los nuevos lectores.

Consiguientes al trabajo de Vasconcelos y la permuta en torno al acercamiento entre el niño y lo literario, fueron diversos los acontecimientos que se sumaron para incrementar la producción literaria dirigida a este público, entre ellos destacan: la publicación de *El libro nacional para primer año* (1924); la Primera Feria del Palacio de Minería (1924) organizada por Jaime Torres Bodet; las obras para niños realizadas por escritores españoles refugiados en México (1939-1942); la aparición del suplemento literario para niños *Aladino* (1921-1923) en la Revista Cultural Nacional *El Maestro*; concursos literarios organizados por la SEP (1927); la *Biblioteca de Chapulín* (1947) a cargo de Miguel N. Lira¹⁸ y la enciclopedia infantil *Colibrí* (1979-1984) bajo la dirección de Mariana Yampolsky.¹⁹

Otro factor importante se centró en la labor de los recursos humanos involucrados en la concreción de las labores emprendidas, donde destacaron las figuras de José Vasconcelos, Gabriela Mistral, Antonio Venegas Arroyo, Salvador Novo, Alfonso Reyes, Carlos Pellicer, Vicente Riva Palacio, María Teresa Castelló Yturbide, pues detrás de todos los proyectos se encontraban poetas, escritores, editores, tipógrafos, universitarios, profesores de literatura, especialistas, ilustradores, diseñadores, quienes conjuntaron su trabajo para la creación de

¹⁶ Una parte del trabajo de Vasconcelos se concretó en la antología *Lecturas clásicas para niños* (1924) y su distribución a nivel nacional, para las escuelas de educación básica. Ver figura 1.

¹⁷ Cfr. Federico Lazardín Miranda, "José Vasconcelos. Apóstol de la educación", *Casa del tiempo*, México: UAM, núm. 25, 2009, pp. 11-12.

¹⁸ Ver figuras 2 y 3.

¹⁹ Ver figura 4.

títulos que atendía a un discurso claro y sencillo, pensado en el joven lector, con la calidad literaria que se alejaba de las intenciones didácticas y moralizantes.²⁰

Así, frente al macro proyecto-editorial, en materia de educación, la pauta de un replanteamiento sobre las publicaciones destinadas a la edad infantil precisó la necesidad de cimbrar una nueva escritura para ofrecerla a los niños, además de vislumbrar distinciones fundamentales para una creciente perspectiva dentro de la producción literaria: se despertó el compromiso, el deseo y el interés por promover un acceso a la lectura y lo literario para los infantes.

²⁰ Cfr. Juana Inés Desha, *Panorama de la literatura... op. cit.*, pp. 17 y ss.



LA FLOR DE LA CHAMPACA

Oye, madre; si, sólo por jugar, ¿eh?, me convirtiera yo en una flor de champaca, y me abriera en la ramita más alta de aquel árbol, y me meciera en el viento riéndome, y bailara sobre las hojas nuevas... ¿sabrías tú que era yo, madre mía? Tú me llamarías: "Niño, ¿dónde estás?" Y yo me reiría para mí y me quedaría muy quieto. Abriría muy despacito mis pétalos, y te vería trabajar.

Cuando, después del baño, con el pelo mojado abierto sobre los hombros, pasaras tú por la frescura de la champaca al patinillo donde rezas, sentirías el perfume de la flor, madre, pero no sabrías que salía de mí. Después de la comida de las doce, cuando estuvieras sentada a la ventana, leyendo el Ramayana, y la sombra del árbol te cayera en el pelo y en la falda, yo echaría mi sombrita chica sobre la hoja de tu libro, en el mismito sitio en que leyeras; pero ¿adivinarías tú que era la sombra de tu hijito? Cuando, al anochecer, con la lámpara en la mano, fueras tú al establo, de pronto caería yo otra vez al suelo, y sería otra vez tu niño, y te pediría que me contaras un cuento.

"¿Dónde has estado tú, picarón?" "No te lo cuento, madre," nos diríamos.

Figura 1

1. "La flor de champaca" de Rabindranath Tagore formó parte de la antología *Lecturas Clásicas para niños* (1924), impulsada por la Secretaría de Educación, a cargo de José Vasconcelos, para ofrecer a los niños mexicanos una selección de la literatura universal, con criterios cronológicos, históricos y geográficos.



Figura 2

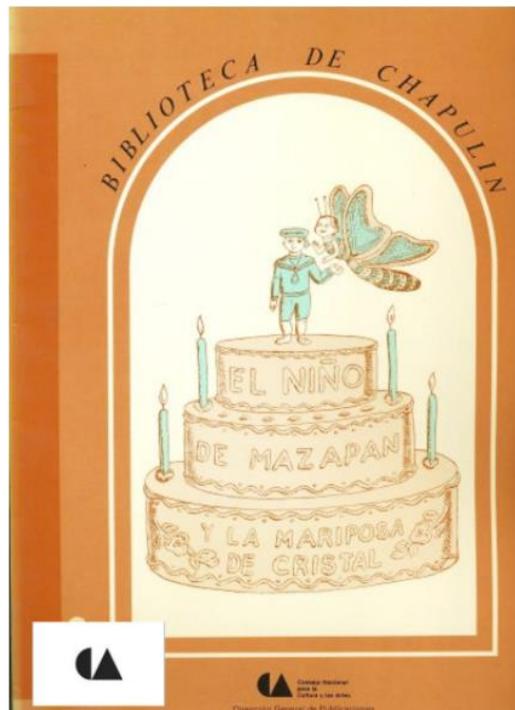


Figura 3

2 y 3. Portadas de *Rin-Rin Renacuajo* (1942) y *El niño de mazapán y la mariposa de cristal* (1990), ambos títulos pertenecientes a la Colección *Biblioteca de Chapulín*.

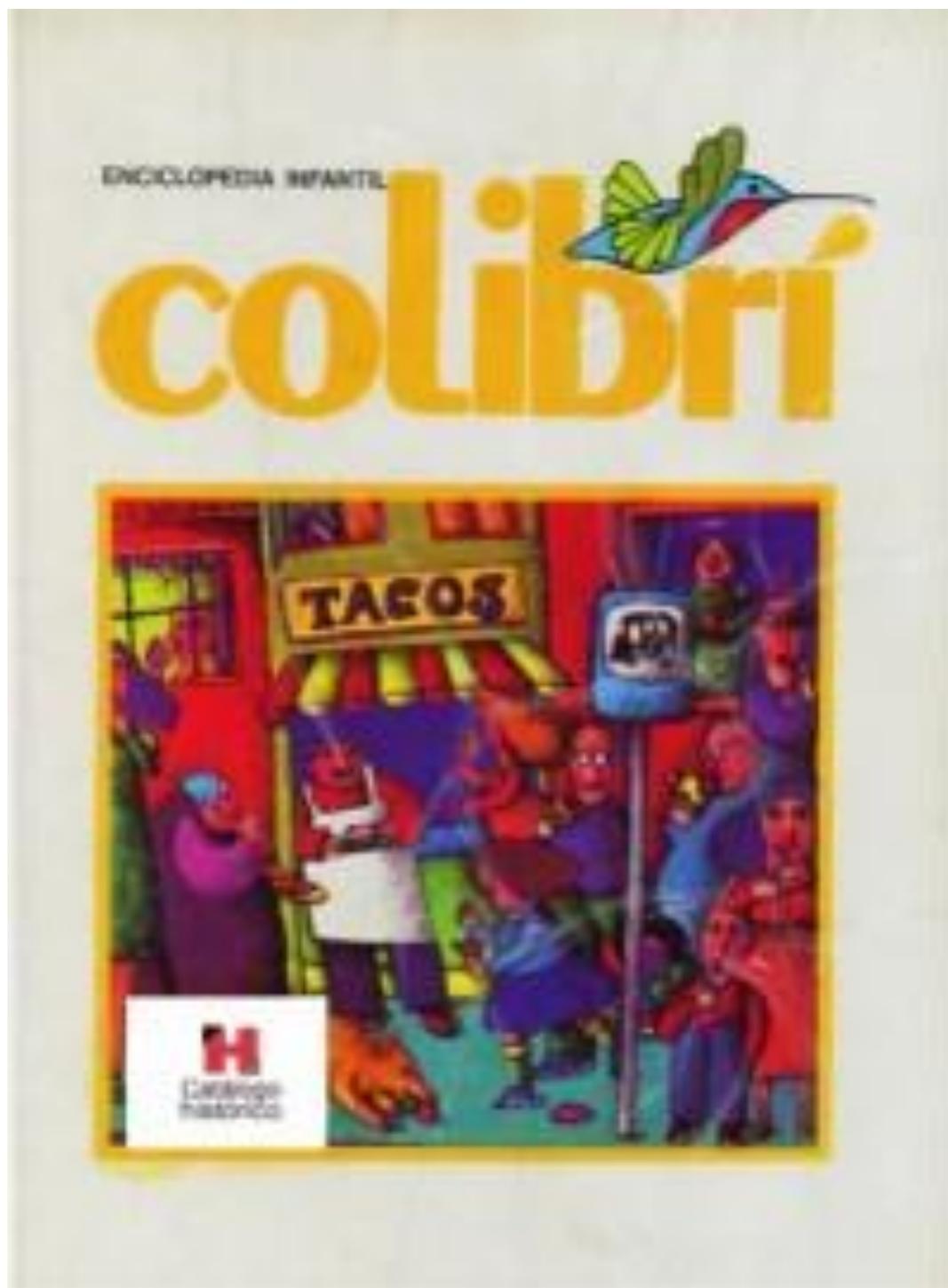


Figura 4

4. Portada de la *Enciclopedia infantil Colibrí* (1979) para niños de 11 a 12 años, de Mariana Yampolsky, ilustrada por Jorge Ramírez.

3. *La década de los ochenta y la primera Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil*

Durante las primeras ocho décadas del siglo XX, el desarrollo de la LI se reflejó en múltiples publicaciones para niños a través de suplementos, pequeñas bibliotecas, trabajos independientes. No obstante, rozaba constantemente con numerosas ediciones de textos académicos y didácticos elaborados por padres de familia y profesores, pues estas publicaciones rebasaban en número a los diversos trabajos de *creación literaria infantil*, a pesar del esfuerzo de los artistas por poner en contacto a la niñez y la literatura.

Bajo la dirección de Carmen Esteva de García, Pilar Gómez y la sección nacional de la Organización Internacional para el Libro Juvenil, IBBY²¹ por sus siglas en inglés, se llevó a cabo la Primera Feria del Libro Infantil y Juvenil, FILIJ en México, en 1981.²² Este evento inauguró un episodio importante para el ejercicio artístico y estético del texto para los niños en nuestro país, pues dio paso a la reflexión sobre la necesidad de proveer con obras adecuadas al niño lector y permitió preocuparse por una producción artística cuantiosa que respondiera a sus necesidades como lector, mientras que los adultos, tanto artistas como críticos, se abrieron camino en el estudio y la creación de nuevas propuestas discursivas.

Cabe mencionar que en esta celebración se dieron cita autores, editores, ilustradores, promotores culturales, padres de familia y profesores, con el objetivo de difundir el goce de la lectura entre los niños. No obstante, las repercusiones se reflejaron en el incremento del número y la calidad de publicaciones, en la toma de conciencia sobre la necesidad y las ventajas de la lectura, así como en el contacto temprano del niño con la literatura y el arte.

²¹ International Board on Books for Young people

²² Cfr. Mario Rey, *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*, México: SM Ediciones/CONACULTA, 2000, 295.

Debido a la confluencia de los intereses e inquietudes en torno a la niñez, la literatura y los libros, que detonó la FILJ, se desarrolló un mercado privado de LIJ en México, donde las ediciones para niños expusieron una variedad de colecciones que transformaron los esquemas de escritura tradicional y buscaron nuevos temas y estructuras, acordes con las habilidades lingüístico-literarias del lector. No obstante, dentro del nuevo terreno, aunque se proyectaba la proliferación de la LI, los puntos de venta y la accesibilidad se toparon con dificultades, pues las oportunidades de venta eran insuficientes y las empresas no podían mantenerse a flote en la mayoría de los casos.

Con este panorama, las casas editoriales no pudieron trabajar solas ni mantenerse privadas; afortunadamente, el interés por la promoción de la lectura involucró al Estado y otras instituciones para propiciar los vínculos entre los niños y la literatura. De esta suerte, para el año 2002, durante el sexenio de Vicente Fox, la intervención de la Secretaría de Educación Pública en México, a través del Programa Nacional de Lectura “Hacia un país de lectores,” inició la demanda de títulos que se distribuyeron en las salas de lectura escolares y bibliotecas públicas.²³

Aunque este suceso produjo que la SEP determinara los títulos, temas, géneros, así como puntos de venta que, por cierto, eran limitados, también se favoreció la rentabilidad del negocio que dio paso a la elaboración de propuestas editoriales novedosas y arriesgadas que salvaron de la quiebra a diversas editoriales mexicanas, mismas que desarrollaron un abanico de posibilidades en temas y géneros, así como el advenimiento de nuevos escritores,

²³ Dirección General de Bibliotecas, “Las bibliotecas públicas se integrarán en una verdadera red de información, conocimiento y lectura: Vicente Fox Quesada”. *El Bibliotecario*. año 1, núm. 12, México: CONACULTA, 2002, pp. 1-3.

ilustradores y editores para la infancia. Aunado a ello, en este proyecto participaron múltiples editoriales extranjeras y mexicanas cuya producción literaria, para la infancia, se basó en el cuento clásico, la novela, el álbum ilustrado, el cómic, la poesía y el teatro, brindando una extensa serie de temas y estructuras procedentes de nuestro país y de otros lados del mundo.

Como se puede observar, en México, a principios del siglo XXI, gran parte de la producción de la LIJ estuvo dispuesta por la SEP e influyó fuertemente en los programas editoriales. En este punto, cabe mencionar que las instituciones educativas jugaron un papel importante, de manera inicial, para el desarrollo de la LIJ pues la demanda escolar de material literario dirigido a los niños y jóvenes desplegó la rentabilidad autónoma del negocio. Consecuentemente, a partir de los títulos vendidos, las casas editoriales generaron recursos para tirajes propios que les permitieron ganar lugar en el mundo y visibilidad en el mercado. Aunado a ello, se apoyó el advenimiento de nuevos escritores, ilustradores y editores, así como el rescate de todas aquellas obras y autores que produjeron LIJ de los años sesenta a los ochenta.

De esta suerte, no sólo se respondió a las expectativas de ciertas instituciones, las editoriales que trabajaron para los niños, específicamente, también buscaron ser una industria fructífera que respondiera a un público lector consumidor y lector de LI, a través del diseño de colecciones enfocadas a captar el interés de un nuevo público, tomando en cuenta sus preferencias, intereses, edades y habilidades lingüísticas, con el objetivo de guiar la comprensión, la interpretación y el goce estético del discurso literario.

4. *Escribir literatura infantil: la propuesta de las casas editoriales*

A finales del siglo XX y principios del siglo XXI, en México, el cambio de paradigmas económicos, políticos, sociales, culturales y educativos, promovió el fortalecimiento de las bibliotecas con el incremento de su acervo bibliográfico. De igual forma, se impulsó a la industria editorial, enfatizando la importancia de poner al alcance de los infantes una gama de obras literarias para ensanchar el sentido de una etapa de la vida humana, la niñez, mediante el estímulo del conocimiento, el goce, la sabiduría, la experiencia, las emociones, la belleza y la inteligencia, a través de la literatura.

A pesar de no tener el éxito deseado, la SEP realizó esfuerzos masivos para la difusión nacional de los programas “Rincones de lectura” o “Libros del Rincón” (1886) y “Hacia un país de lectores” (2002). Por su parte, varios de los artistas y promotores de lectura independientes fueron pioneros en el desarrollo y práctica del acercamiento entre los jóvenes lectores y lo literario. De igual forma, diversos concursos de obras para niños y jóvenes reunieron y reconocieron el trabajo y la calidad de los escritores, ilustradores y editores.²⁴

Entre los trabajos a mayor escala, destacaron las casas editoriales como Fondo de Cultura Económica, Ediciones SM y el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes de México, pues vieron en el lector infantil no sólo un próspero mercado a partir de las demandas por ciertas instituciones, acordes con la edad y objetivos planteados con finalidades diversas a la de recreación estética, sino que manifestaron una postura ética y de compromiso para ofrecer al lector una obra que permitiera acceder al goce estético y al mundo literario. Concretamente, aparecieron múltiples colecciones y premios que

²⁴ Cfr. Mario Rey, *Historia y muestra... op. cit.*, pp. 297 y ss.

presentaron una serie de obras con calidad literaria para promover el acercamiento de los niños al libro y lo literario. Ediciones SM, por ejemplo, abrió camino a la colección *El barco de vapor*, destinado a niños de 0 a 12 años (Ver figura 5); Fondo de Cultura Económica desarrolló *A la Orilla del Viento*; mientras que el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes de México, antes CNCA, ahora CONACULTA, acogió múltiples libros de diferentes casas editoriales para los programas y series de los “Libros del rincón”.

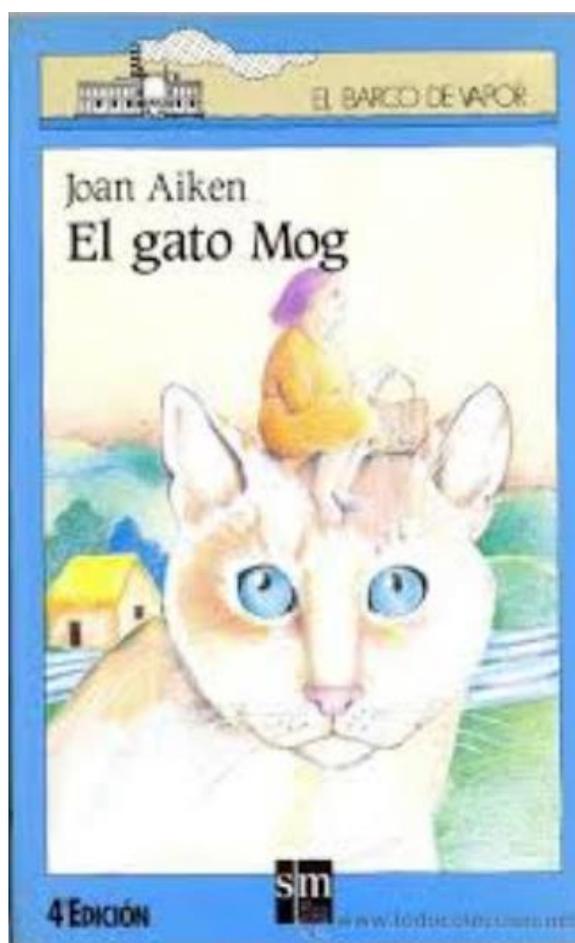


Figura 5

5. Portada de *El gato Mog* (1984) de Joan Aiken, título de la colección *El barco de vapor* en la Serie Azul para niños de 7 años en adelante.

En España, Ediciones SM se destacó por promover la literatura infantil nacional e internacional, a través de sus series Blanca (+6), Azul (+7), Naranja (+8) y Roja (+10) de libros ilustrados.

C. Hacia una deconstrucción de la literatura infantil

1. *La reformulación del imaginario infantil*

Tradicionalmente, los textos educativos dirigidos a la infancia hacen explícita la función didáctica y moralizante de algún discurso que se limita a servir como medio de transmisión psicológico, cultural e ideológico. Por ende, previo y durante la creación de estos mensajes son recurrentes los pensamientos y las reflexiones, desde la perspectiva adulta, sobre “lo que es apropiado o no” para proponerle a un niño, de la forma hasta el contenido. De tal modo, los adultos se encargaron de definir una figura romántica e idealizada del niño y la niña para modelar ideologías, valores y costumbres que debían ser adquiridas en una comunidad, a partir de la edad, los intereses o gustos, el acervo lingüístico, etcétera, de sus lectores.

Históricamente, la instauración de pautas sobre la escritura con valores funcionales para la infancia tiene sus alcances en la literatura dirigida a este sector. Dentro del proceso creativo de la LI, una de las principales derivaciones es la concepción de un *lector* generada por los mayores, es decir, existe la formulación de un *modelo infantil* que permite al autor proponer un discurso acorde con ciertos lineamientos del género.²⁵ Naturalmente, este

²⁵ Si se realiza una observación diacrónica de la historia literaria, en el género de la LIJ son recurrentes ciertos modelos de escritura donde encontramos temas (mitos, cuentos de hadas, obras de aventuras, donde se exalta lo maravilloso, lo fantástico y lo mágico), formas (cuentos, poemas, novelitas, canciones) y formatos de libros (cómic, novelas ilustradas, libros-álbum, *pop books*) desarrollados para los lectores más pequeños porque se han instaurado como paradigmas favoritos de la infancia y la adolescencia, desde la mentalidad adulta.

No obstante, también está en la mira la *problemática* generada con la idealización de la figura de las niñas y los niños, tales como la censura (por ejemplo, los niños se volvieron el primer receptor de las obras sobre aventuras, mientras que las niñas lo eran de las novelas sentimentales) y la “crisis de los relatos”, es decir, los modelos de escritura (temas, estilos y formas) no sufrieron transformaciones significativas a lo largo del tiempo, ni se exploraron las múltiples posibilidades que ofrece el género.

Cfr. Laura Guerrero Guadarrama, *Neosubversión en la LIJ contemporánea. Una aproximación a México y España*, México: Universidad Iberoamericana, 2016, pp. 14 y ss.

imaginario no sólo es consciente de la diferencia de edades y experiencias de vida, sino que proyecta la permisión para que el receptor de la obra construya significados que dejen huella.

En consonancia con los eventos anteriores, a partir del siglo XX, cuando comienza a reformarse la importancia de la noción artística y literaria de la creación para niños, el término *infancia* concibió la trascendencia de considerar las etapas de desarrollo cognoscitivo infantil propuestas por Jean Piaget, en las que se observa cómo el desarrollo de los procesos del pensamiento de un niño influye en su comunicación y comprensión.²⁶ En este sentido, cada una de las cinco etapas o fases expone la progresión del cómo opera la mente de un individuo desde su nacimiento hasta los 15 años:

1) La fase psicomotriz, desde el nacimiento hasta los 24 meses; 2) la fase preconceptual, de dos a cuatro años; 3) la del pensamiento intuitivo, de cuatro a cinco años. Es la etapa de adquisición de las palabras para expresar sus ideas, las palabras se aceptan como si fueran los hechos mismo; 4) la fase de las operaciones concretas, de los siete a once años [...] el pensamiento operacional le permite ordenar y relacionar la experiencia como un todo. El lenguaje es comunicación y “vehículo del proceso del pensamiento”; 5) la fase de las operaciones formales, de los once a los quince años, “desde el punto de vista de la maduración, la niñez concluye y comienza la juventud”.²⁷

De tal investigación, el impacto en la vida progresiva de la LI y en proximidad con el *modelo infantil*, resalta la figura de la persona o las personas que fungen como *intermediarios*, es decir, adultos que facilitan y conducen la lectura y la comprensión de los niños, al tiempo que propician el desarrollo del placer de la lectura y la literatura, puesto que seleccionan el

²⁶ Cfr. David G. Myers, *Psicología*, Buenos Aires: Hope College/Panamericana, 2005, pp. 143-148.

²⁷ Laura Guerrero Guadarrama, *Posmodernidad en la literatura infantil y juvenil*, México: Universidad Iberoamericana, 2012, pp. 22-23.

los textos, estimulan la lectura, escuchan comentarios, aclaran dudas y orientan al receptor, con el objetivo de aumentar el goce estético que puede proporcionar un libro, a partir de sus valores literarios.²⁸ Simultáneamente, la extensión de las fases del desarrollo cognoscitivo infantil dio paso a la formulación de las *edades o etapas lectoras* que también tienen el propósito de “orientar al adulto intermediario para tener en cuenta los intereses y el desarrollo de cada sector.”²⁹ Cabe mencionar que dicho concepto es fundamental para casas editoriales que son pioneras en la producción y la difusión de LIJ, por ello, a continuación se realiza una exposición más detallada.

2. *Las etapas lectoras*

En consideración de que no todos los lectores están en posesión de las mismas habilidades y competencias lectoras, las editoriales adoptaron un sistema de clasificación para sus colecciones de LI, que permite a los compradores y mediadores de la lectura ubicar los textos más adecuados para cada niño, de acuerdo con su formación lectora e intereses. En este sentido, se proyectó un rango de edades y competencias lectoras de los receptores, con cuatro momentos que corresponden a la madurez lectora del público al que se dirigen. IBBY, por ejemplo, propone *los más pequeños, los que empiezan a leer, los que leen bien y los grandes lectores*,³⁰ naturalmente, con los señalamientos pertinentes:

Los más pequeños es la primera de cuatro etapas lectoras. Aquí no sólo se forman las primeras imágenes del libro y la literatura, sino que se aprenden destrezas del proceso lector:

²⁸Cfr. Laura Guerrero Guadarrama, *Nuevos rumbos en la crítica de la literatura infantil y juvenil*, México: Universidad Iberoamericana, 2010, p. 11-12.

²⁹ Laura Guerrero, *Posmodernidad en la literatura... op. cit.*, p. 23.

³⁰ IBBY, *Guía de libros recomendados para niños y jóvenes 2008*, México: IBBY/CONACULTA, p. 16.

pasar páginas, la secuencia del texto y la distinción entre el texto e imágenes. Por ello, los libros más recomendables para esta etapa son los que estimulen los sentidos del niño con texturas, colores y sonidos, que permitan a los papás que les lean y canten.

Los libros para *los que empiezan a leer* están dirigidos a niños que comienzan a descifrar el abecedario y leer sílaba por sílaba para descubrir lo que dice algún texto. Por supuesto, las ilustraciones no dejan de darse cita para apoyar la comprensión, la memoria y la interpretación de la narración. En esta etapa, los libros se caracterizan por presentar una narración breve, sencilla y divertida que apela a la curiosidad de lector, pues abundan los géneros, los formatos, los temas y las ilustraciones que reflejan la realidad inmediata del niño. Cabe mencionar que estos libros también se prestan a la lectura en voz alta.

En la tercera etapa de lectura, para *los que leen bien*, se considera que la experiencia lectora de cada niño le permita abordar obras que lo encaminen a la valoración del lenguaje y le permitan conmovirse. Por ello, las obras que definen este nivel, ya sean de aventuras, terror, ciencia ficción, misterio, etcétera, son libros que despiertan el interés y el sentido crítico de su lector, permiten que el niño mantenga el gusto por la lectura y se interese por el mundo al leer el reflejo de su existencia.

Finalmente, *los grandes lectores* son libros dirigidos y pensados para adolescentes, quienes además de tener una estrecha y amigable relación con la lectura, incursionan en la literatura y el conocimiento humano. Los tópicos de esta etapa proyectan protagonistas jóvenes que incursionan en el amor, el dolor, el crecimiento, etcétera. Los modelos de escritura literaria son ampliamente desarrollados, al tiempo que los formatos de libro suelen ser más refinados que en otras etapas en cuanto a ilustraciones y texturas, aunque no dejan de ser atractivos.

Es importante aclarar que las etapas lectoras son propuestas fundamentadas en investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje humano, como las de Piaget. Naturalmente, los enfoques lingüísticos, educativos y pedagógicos, inherentes a la LI, influyen en la creación de edades o etapas mencionadas, pues estas proyecciones parten del reconocimiento de las habilidades lingüísticas del niño y sus competencias para concretar la comunicación y la comprensión de un discurso. Igualmente, se destaca que cada editorial desarrolla y modifica su propio sistema de clasificación para las obras de la LIJ.



Figura 6

6. *Guía de libros infantiles y juveniles. IBBY México 2018 (portada).*

II. *LOS ESPECIALES DE A LA ORILLA DEL VIENTO*

A. La instauración de la colección

Con los replanteamientos en torno la LI, en México y otros países hispánicos, nacieron numerosas iniciativas de fomento a la lectura, ferias de libros, concursos, programas de formación profesional para editores, ilustradores, escritores, libreros y bibliotecarios, que reflexionaron sobre la importancia de la producción de libros para niños.

En respuesta a este fenómeno, Fondo de Cultura Económica se encargó de reunir, diseñar y proponer una serie de textos literarios escritos para la infancia. Así, en 1991, durante la décima emisión de la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil, FILIJ, realizada en México, la editorial presentó su colección *A la Orilla del Viento* acompañada de sus primeros títulos.³¹ Esta original propuesta constituyó, en esencia, un proyecto de fomento a la lectura que apostó por la escritora mexicana Teresa Castelló, mejor conocida como Pascuala Corona y su obra *El pozo de los ratones* (1991), ilustrada por Blanca Dorantes, para ser el primer número de la colección.

Actualmente, el repertorio de *A la Orilla del Viento* se ha ensanchado con más de 400 títulos de libros ilustrados que han procurado una difusión específica de la literatura para niños y jóvenes, que insiste en la calidad de la forma y el contenido que se propone. Dentro de los aspectos que destacan su labor en el campo de la LI, la valoración y la selección de sus autores, editores y especialistas de literatura y libro infantil, han permitido la creación, la publicación y el enriquecimiento de un catálogo donde prevalece la intención estética para

³¹Cfr. Mario Rey, *Historia y muestra... op. cit.*, p. 303.

que el niño conozca, reconozca, ría, se conmueva, piense y juegue con lo desconocido y lo íntimo, a través de diversos géneros y temas literarios evocados.

Por supuesto, los profesionales del libro conocedores de las etapas lectoras, en avenencia con las directrices de la LIJ de los años de ochenta y noventa, establecieron un sistema de clasificación para las obras de *A la Orilla del Viento* con el propósito de procurar un mejor acercamiento de los lectores con el texto:

- 1) *Para los que están aprendiendo a leer* es un esta etapa en cuyos libros, las historias son breves y están destinadas a niños que están familiarizándose con el alfabeto y que ya son capaces de disfrutar de la narración. También se encuentran dirigidas a los niños que tienen la suerte de contar con algún adulto al que le guste leer en voz alta. El objetivo de estos libros es expandir las posibilidades narrativas a través de la imagen, por ello, los libros se encuentran divertidamente ilustrados.

Para ilustrar esta primera etapa, en las figuras 7-14 se exponen algunos títulos de la colección para que nuestro lector asimile las características de los elementos que construyen las obras.

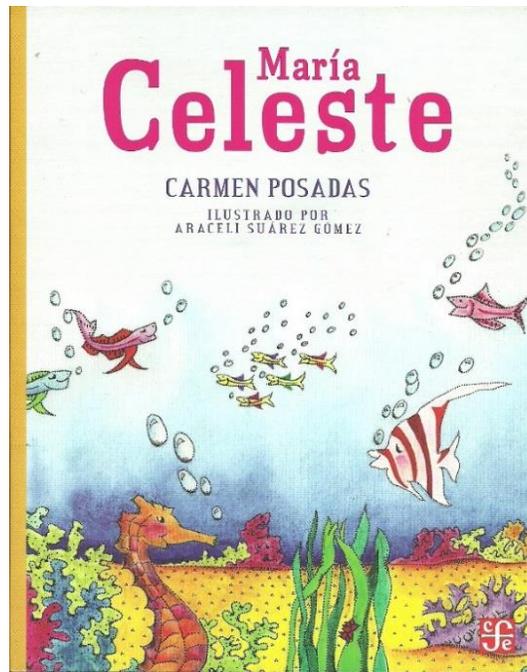


Figura 7



Figura 8

7. *María Celeste* (1993) de Carmen Posadas. Ilustrado por Araceli Suárez Gómez.
8. *La peor señora del mundo* (1992) de Francisco Hinojosa. Ilustrado por Rafael Barajas.

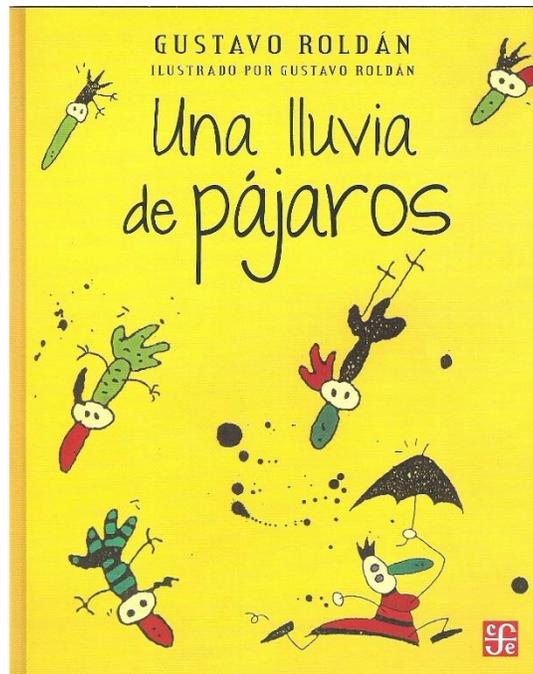


Figura 9

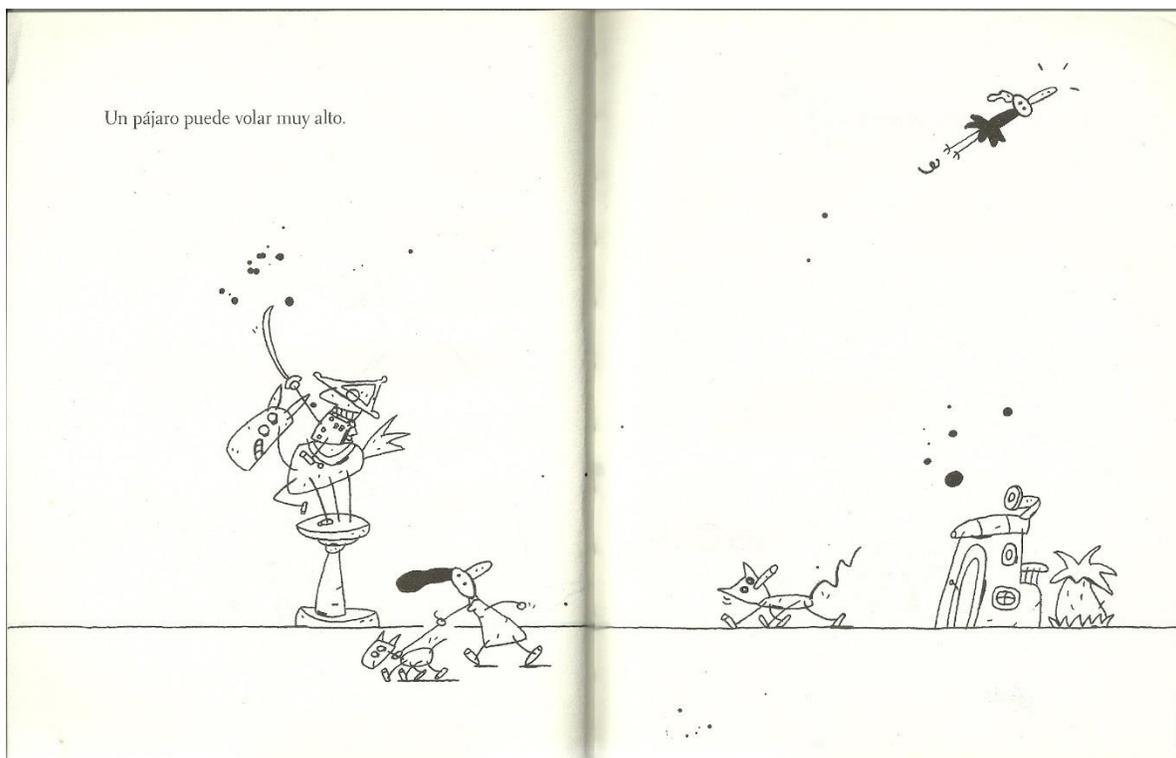


Figura 10

9 y 10. *Una lluvia de pájaros* (1998). Escrito e ilustrado por Gustavo Roldán.

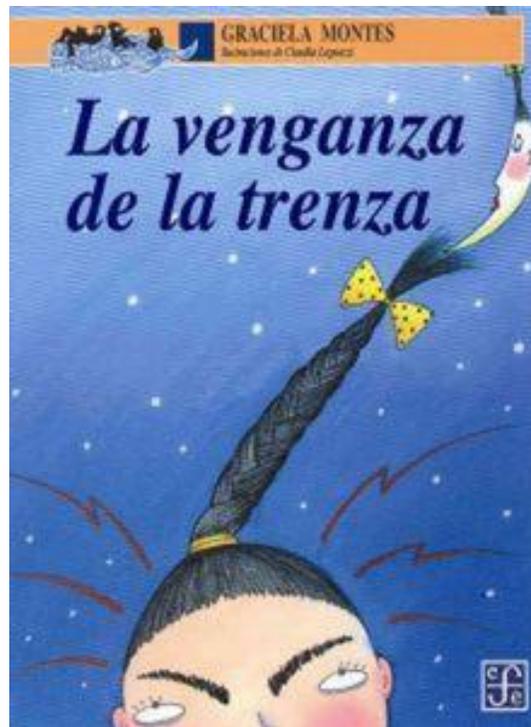


Figura 11



Figura 12

11 y 12. *La venganza de la trenza* (1997) de Graciela Montes. Ilustrado por Gabriela Legnazzi.



Figura 13



Figura 14

13 y 14. *El rey que se equivocó de cuento* (1995) de José Antonio Garrido. Ilustrado por Alain Espinoza.

2) *Para los que empiezan a leer*, las narraciones son de mayor extensión y se encuentran ricamente ilustradas. Los libros de este nivel están diseñados para niños que pueden leer solos. Una peculiaridad de esta etapa es que las historias poseen dosis de humor, fantasía y problemas cotidianos con los cuales los niños pueden identificarse. Asimismo, el diseño de estos libros permite una lectura fácil, que incluso puede ser acompañada por un adulto. Ver figuras 15-24.

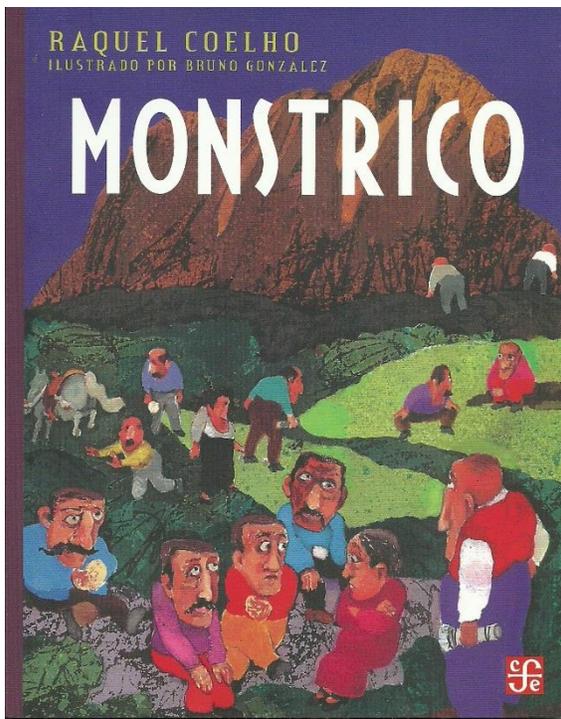


Figura 15

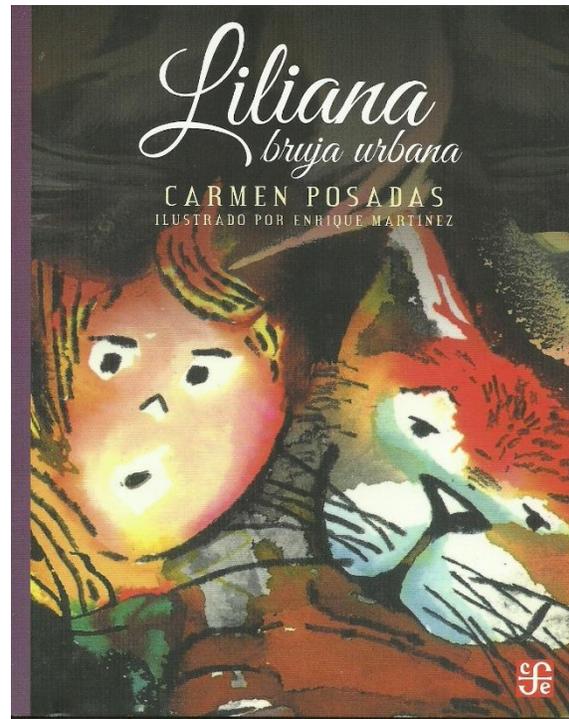


Figura 16

- 15.** *Monstrico* (1989) de Raquel Coelho. Ilustrado por Bruno González.
- 16.** *Liliana, Bruja urbana* (1995) de Carmen Posadas. Ilustrado por Enrique Martínez.

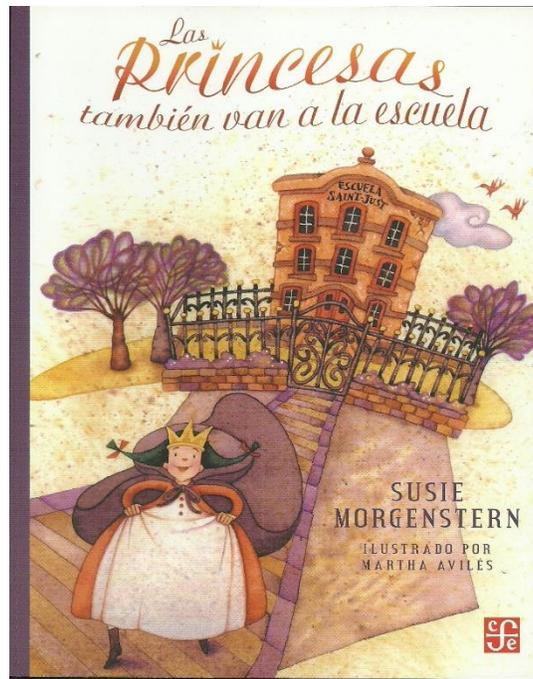


Figura 17

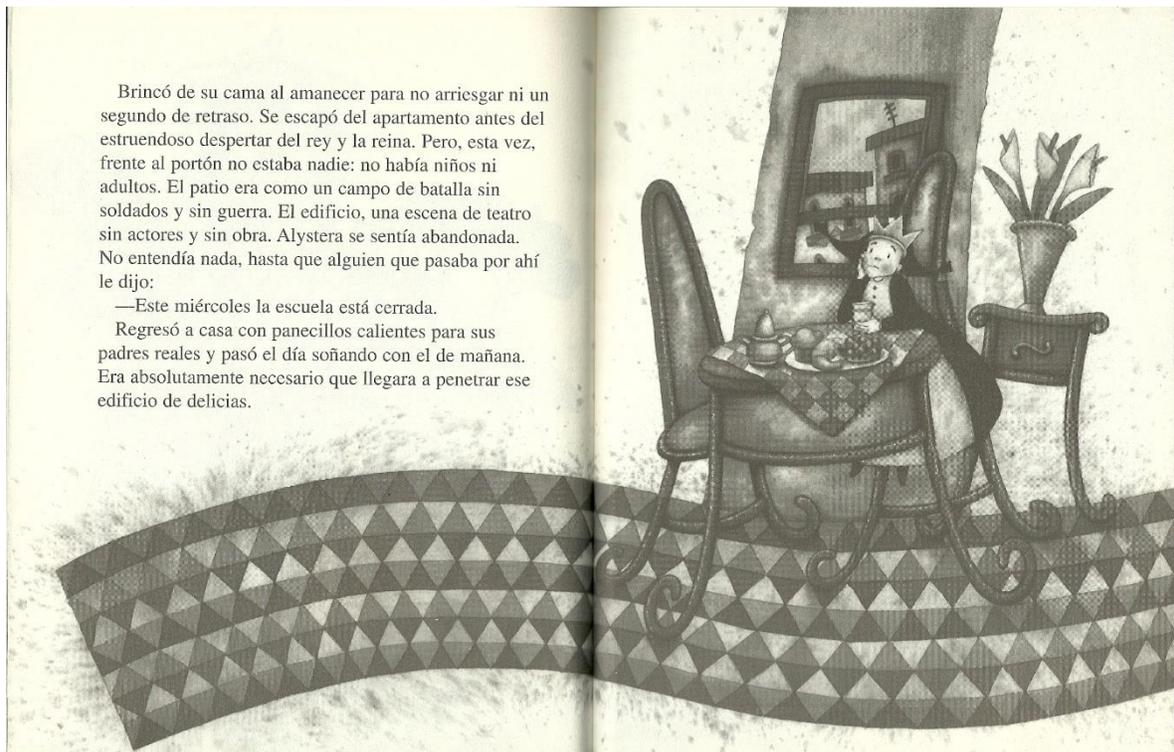


Figura 18

17 y 18. *Las princesas también van a la escuela* (1991) de Susie Morgenstern. Ilustrado por Martha Avilés.

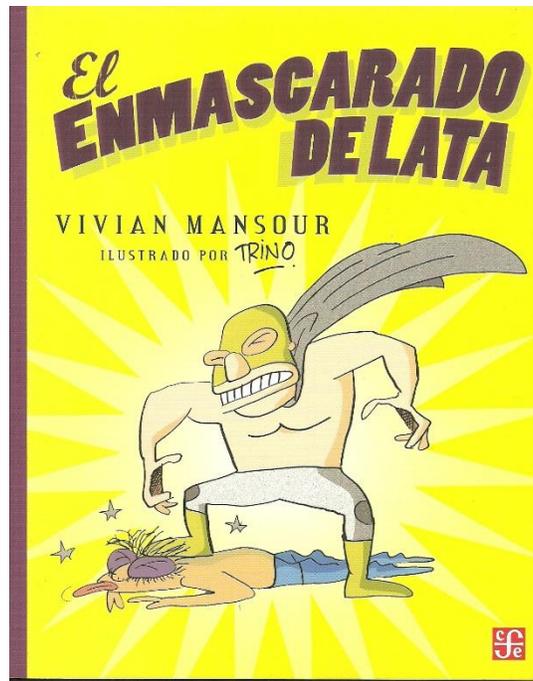


Figura 19

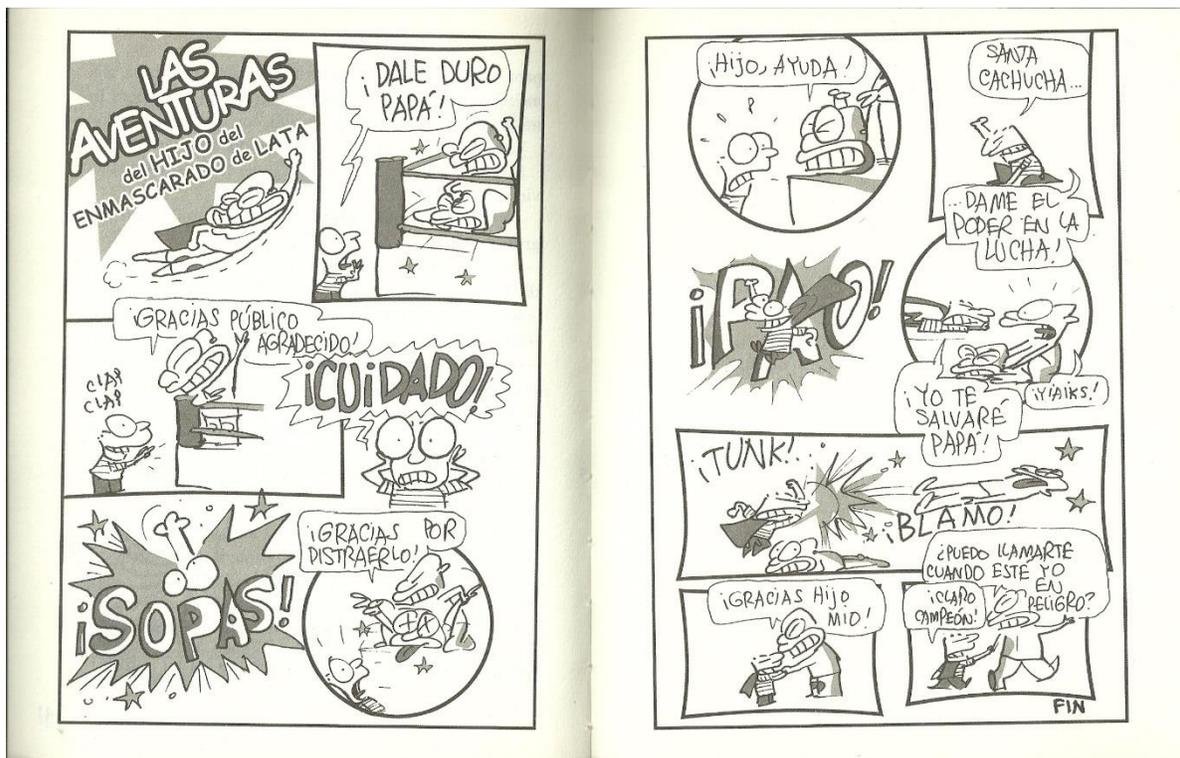


Figura 20

19 y 20. El enmascarado de lata (2005) de Vivian Mansour. Ilustrado por Trino.

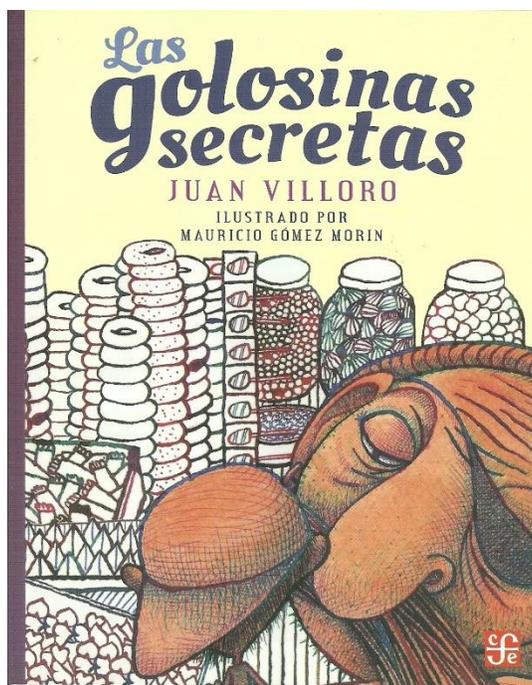
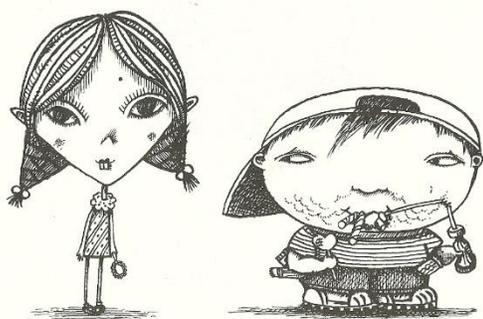


Figura 21

Cuco y Fito eran excelentes devoradores de golosinas. Siempre tenían un caramelo en la boca. Como todos los niños de la colonia, estaban enamorados de Rosita. Cada vez que la veían, se atragantaban de la emoción y tenían que correr a la tienda de don Silvestre a tomar refrescos de emergencia.



Pero había alguien que odiaba a Rosita con toda su alma: la gorda Tencha. En opinión de Tencha, Rosita era una presumida que se creía la divina garza.

—No sé cómo les puede gustar Rosita. Yo, en cambio, soy un pimpollo de hermosura —decía la gorda Tencha.



Figura 22

21 y 22. *Las golosinas secretas* (1985) de Juan Villoro. Ilustrado por Mauricio Gómez Morín.

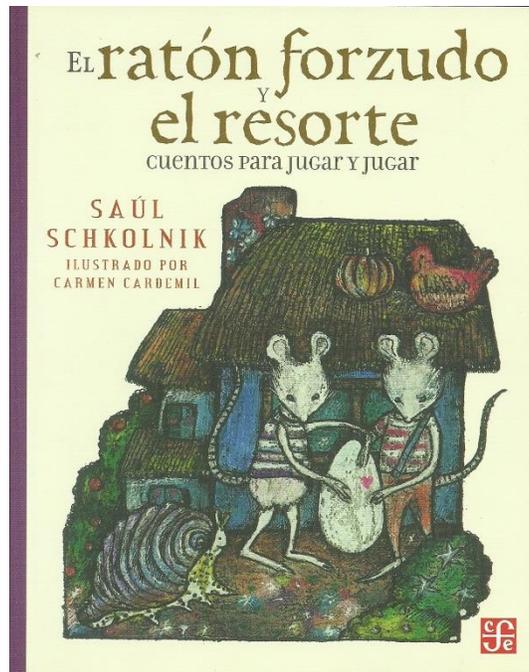


Figura 23

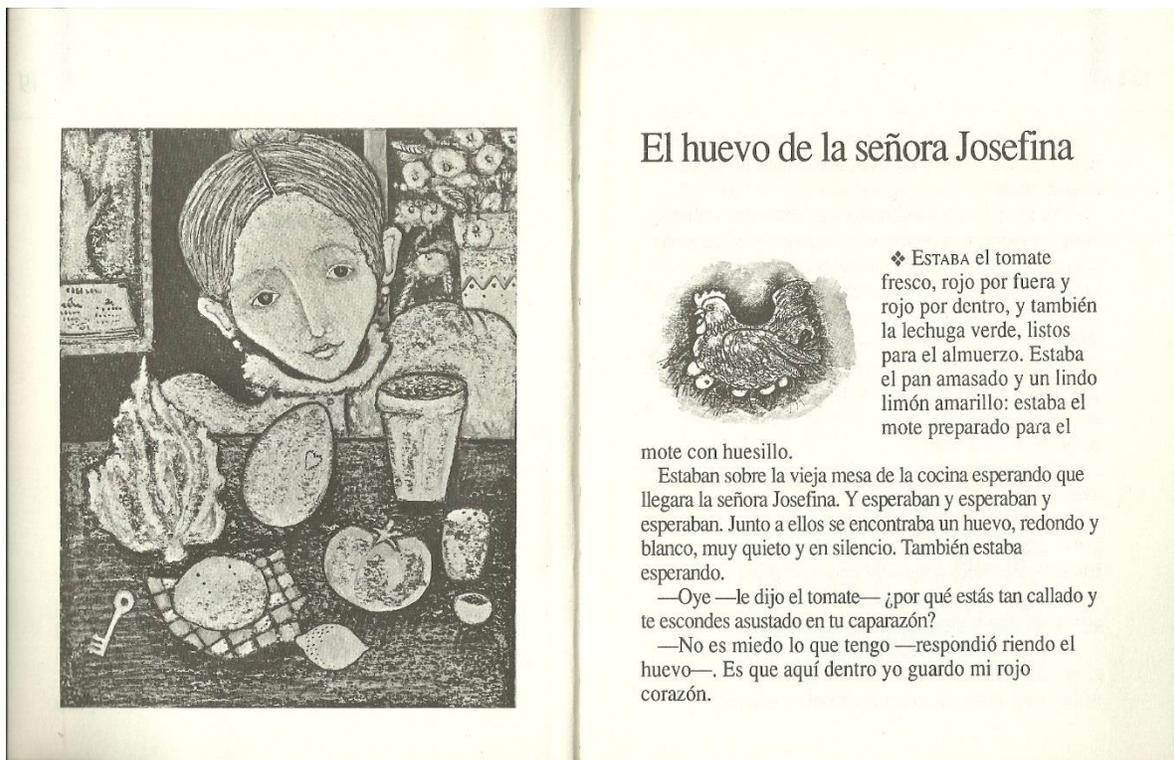


Figura 24

23 y 24. *El ratón forzado y el resorte. Cuentos para jugar y jugar* (1991) de Saúl Scholnik. Ilustrado por Carmen Cardemil.

3) Los libros, *para los que leen bien*, constituyen una sección variada en géneros (humor, aventuras, el amor, el suspenso, la fantasía), para que los niños y las niñas exploren, descubran, encuentren y disfruten su libro favorito. Las temáticas que se pueden encontrar son la familia, las relaciones humanas y las emociones. Una particularidad de los títulos que se encuentran en esta etapa, es que dan menos peso a la ilustración, mientras que la narración comienza a ganar espacio. *Ver figuras 25-31.*

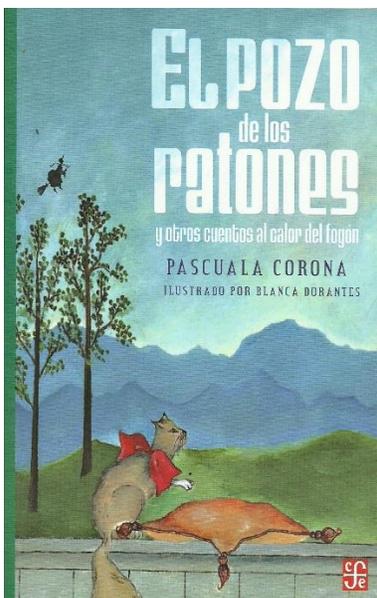


Figura 25

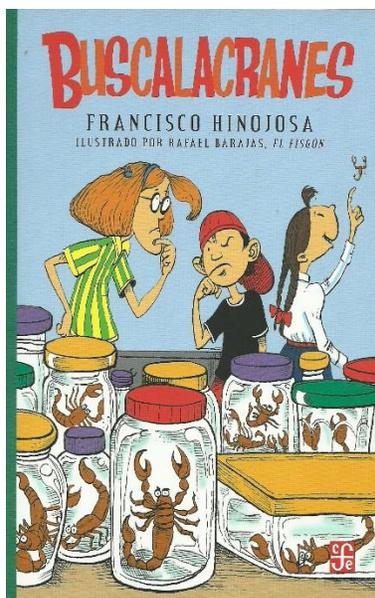


Figura 26

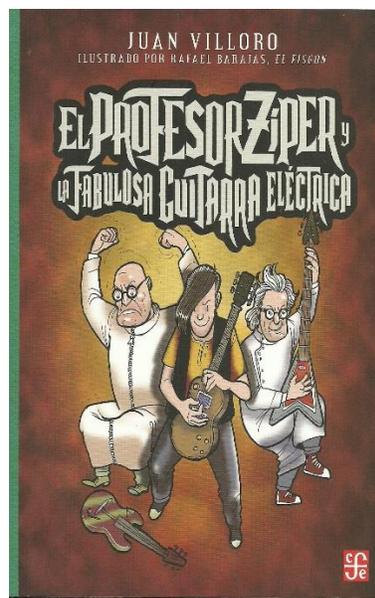


Figura 27

25. *El pozo de los ratones y otros cuentos al calor del fogón* (1991) de Pascuala Corona. Ilustrado por Blanca Dorantes.

26. *Buscalacranes* (2000) de Francisco Hinojosa. Ilustrado por Rafael Barajas.

27. *El profesor Zipper y la fabulosa guitarra eléctrica* (2016) de Juan Villoro. Ilustrado por Rafael Barajas.

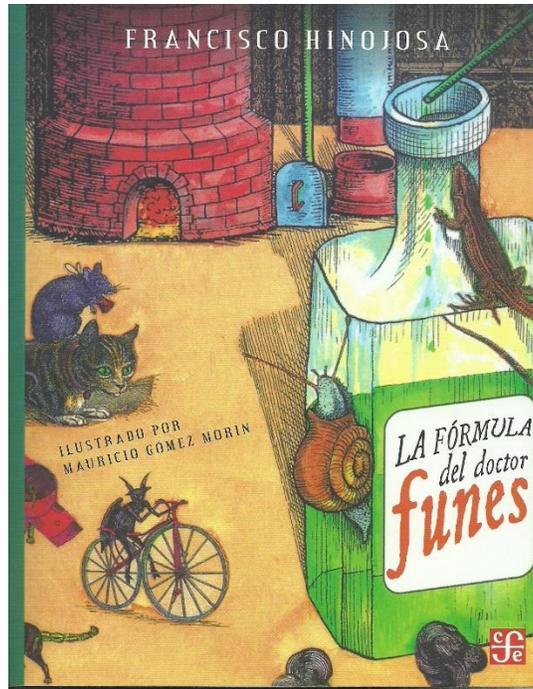


Figura 28

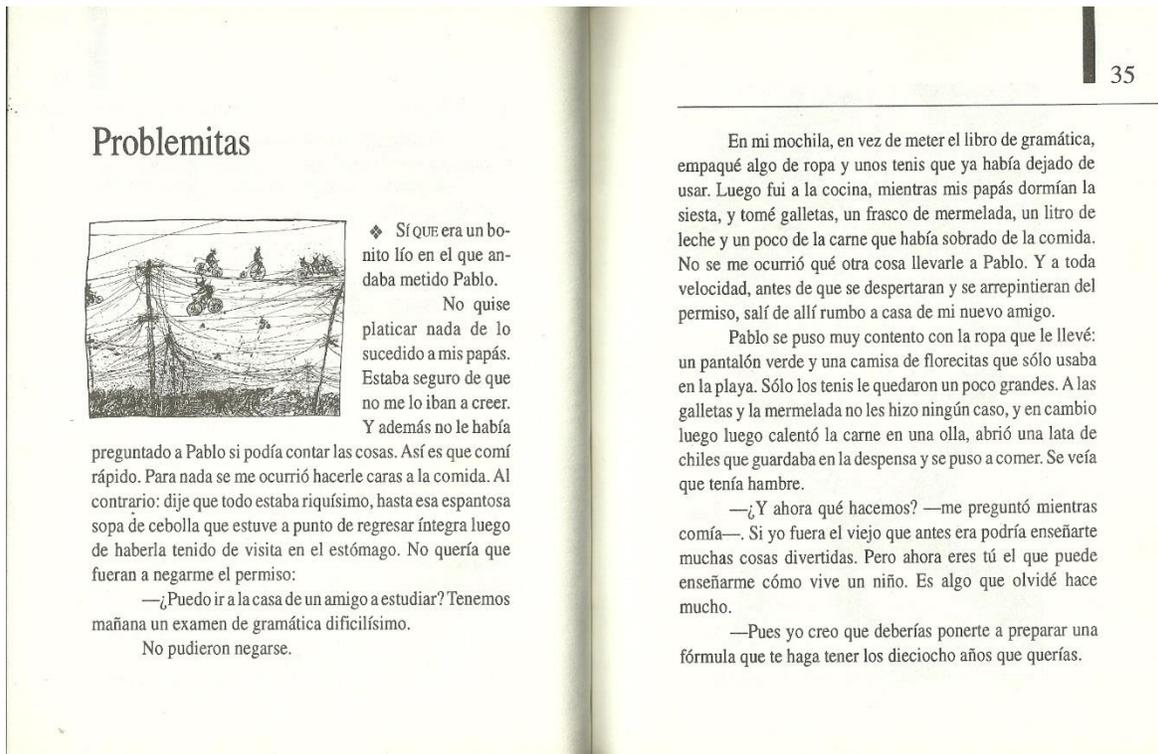


Figura 29

28 y 29. *La fórmula del doctor Funes* (1992) de Francisco Hinojosa. Ilustrado por Mauricio Gómez Morín.

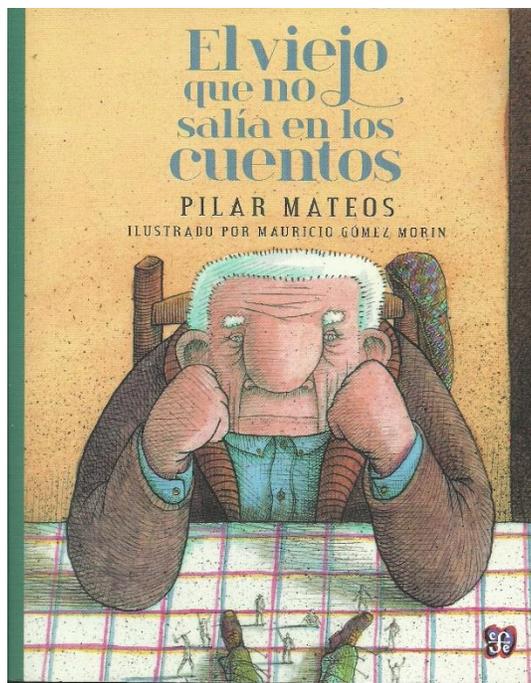


Figura 30

Valentín se detiene de nuevo y observa a Benito.
 —Tú no tienes largos cabellos blancos. Los tienes cortos y de punta.
 —¿Eso qué importa? Han de cambiar algo las cosas, ¿no? Para eso están los cuentos. Tú no te pares.

Era un sabio centenario al que acompañaba un servidor de corta edad. Venía desde lejanos países, siguiendo la dirección de la estrella Polar, en busca de un muchacho al que transmitir su ciencia, y a quien enseñar los secretos del universo que se le habían revelado a lo largo de su dilatada vida.

—Dícc que eres un sabio.
 —No soy tonto, ¿no?
 Ahora Benito tiene su cabeza pegada a la de Valentín y trata de seguir con la mirada esos renglones, esos signos que no sabe descifrar y que cuentan, por fin, una historia donde interviene un viejo: Benito.

Cuando Vitorio regresó al taller y vio el valioso mueble estropeado por la negligencia de Zico, se indignó sobremanera, pues temía caer en desgracia ante el rey si no cumplía su encargo en el plazo fijado; pero el viejo sabio aplacó su ira con prudentes palabras, y le hizo ver cuán equivocado estaba, obligando al muchacho a realizar tareas para las que no estaba dotado, y apartándolo, en cambio, de su verdadero destino.

88



Figura 31

30 y 31. *El viejo que no salía en los cuentos* (1998) de Pilar Mateos. Ilustrado por Mauricio Gómez Morín.

4) Finalmente, *para los grandes lectores* se propone una diversidad de géneros y temáticas en la colección. Se estimulan la inteligencia y la sensibilidad de los grandes lectores y de quienes quieren llegar a serlo. Se abordan todo tipo de geografías, hechos históricos, sentimientos y problemáticas juveniles, así como la condición humana en general. Ver *figuras 32-35*.

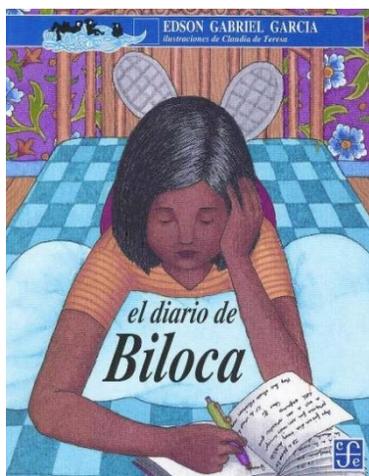


Figura 32

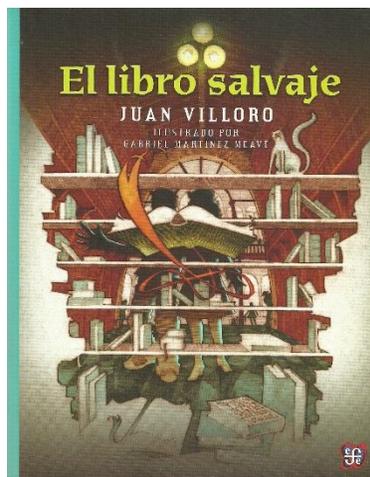


Figura 33

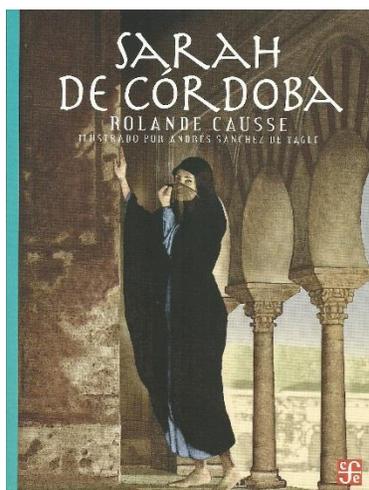


Figura 34

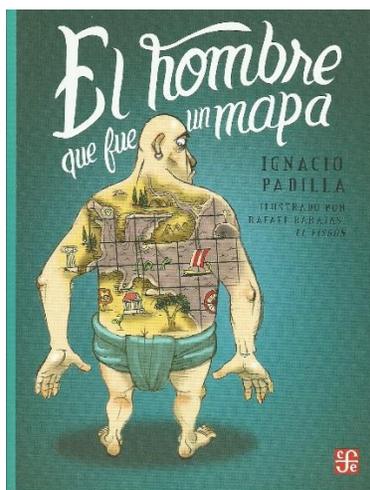


Figura 35

- 32. *El diario de Biloca* (1995) de Edson Gabriel García. Ilustrado por Claudia Tresa.
- 33. *El libro salvaje* (2008) de Juan Villoro. Ilustrado por Gabriel Martínez Meave.
- 34. *Sarah de Córdoba* (2003) de Rolande Causse. Ilustrado por Andrés Sánchez de Tagle.
- 35. *El hombre que fue un mapa* (2014) de Ignacio Padilla. Ilustrado por Rafael Barajas.

En las dos primeras etapas lectoras, las ilustraciones y el texto, como discursos de los que se sirve la colección, ofrecen al pequeño lector la posibilidad de incorporar nuevas referencias que entran en contacto con sus vivencias próximas. Con ello, el trabajo de creación toma en cuenta determinados modelos narrativos y culturales que permiten su pronto reconocimiento para que el lector tenga un mejor acercamiento o apreciación de la obra. Si bien, no es sencillo introducir grandes temas literarios traducidos para un público que está en formación, tampoco se pretende subestimar las capacidades del niño. Se busca que el contenido y los significados estén al alcance; por ello, las directrices que persigue la colección son las posibilidades de propiciar la exploración, la apropiación y la interpretación del texto literario.

El niño lector, dentro de su particular percepción de la realidad, manifiesta un interés específico por conocer y sentir el mundo que lo rodea. No obstante, es importante atender los elementos externos que rodean su lectura, pues múltiples factores pueden influir en su modo de acercamiento y acceso a la literatura. Bajo este precepto, la imaginación, la percepción, el pensamiento, así como su experiencia de mundo y con el arte, juegan un papel importante para que el niño se acerque a la obra y la disfrute. En esta línea, la narración visual y textual, presentes en las propuestas estéticas de *A la Orilla del Viento* van más allá de ofrecer una obra adecuada a las primeras edades: buscan generar posibilidades donde el lenguaje, a través de la palabra y la imagen, configure un *universo semiótico* gracias a la reunión de elementos formales cargados de significados que entran en convivencia, se transgreden, se modifican y despliegan un sinnúmero de discursos y posibilidades de lecturas para que el lector se deleite, amplíe los significados, forme sus conceptos y utilice el lenguaje como forma de pensamiento.

A este respecto, la experiencia estética infantil no sólo expone otra forma de pensamiento, sino que tiene sus insignias en la imaginación, la magia, el poder simbólico y la creación de universos posibles encaminados a enriquecer la experiencia estética.

B. Libro ilustrado, álbum de imágenes y libro-álbum en *A la Orilla del Viento* y *Los Especiales de A la Orilla del Viento*

Definida como una colección de libros ilustrados, *A la Orilla del Viento* permitió a Fondo de Cultura Económica la fundación de un segundo repertorio más amplio en cuanto al formato del libro: *Los Especiales de A la Orilla del Viento*, título de una serie con valiosos ejemplares de libros ilustrados, libros-álbum y álbumes de imagen que toman en cuenta a sus lectores, los niños.

En armonía con las cuatro etapas lectoras que han fungido como herramienta para la creación, mediación y recepción de libros para los niños, *Para los que están aprendiendo a leer*, *Para los que empiezan a leer*, *Para los que leen bien* y *Para los grandes lectores*, en *Los Especiales de A la Orilla del Viento* encontramos abundantes títulos, entre ellos, los *libros ilustrados*, formatos que comparten la particularidad de utilizar la imagen para ilustrar, decorar o embellecer la historia, pues atendiendo a las propiedades de este formato de libro, es eventual que la imagen tenga la función de *reflejar* lo que el texto dice o *repetir* alguna idea que se cuenta en el texto a través de la ilustración.³² Asimismo, existe la posibilidad de separar las ilustraciones sin alterar a la historia o narrar la historia sin necesidad de observar

³² Cfr. Ministerio de Educación de Chile. *Ver para leer. Acercándonos al libro-álbum*. Chile: Gobierno de Chile/Ministerio de Educación, 2009, p. 7.

alguna imagen.³³ No obstante, es importante resaltar que la calidad literaria y plástica que acompaña cada obra es ineludible. *Ver figuras 36 y 37.*

Dentro de la misma colección, su carácter mixto incluye títulos cuyo formato es el *álbum de imágenes*, libro que se identifica por no tener texto y por expresar sus ideas a través del discurso visual. Igualmente, los álbumes de imágenes desarrollan una historia, pero sin palabras. Incluso, en muchas ocasiones la construcción de la narración queda a cargo del lector para que este invente un sinnúmero de historias, versos o juegos de palabras con las ilustraciones propuestas. *Ver figuras 38-40.*

Finalmente, en concordancia con la temática planteada en el presente escrito, se atiende a las excepciones de la colección *Los Especiales de A la Orilla del Viento*, pues no todas las obras de la serie presentan el formato del libro ilustrado ni álbum de imágenes, sino que múltiples títulos pertenecientes a los etapas lectoras *Para los que están aprendiendo a leer* y *Para los que empiezan a leer* expresan sus propiedades de *libro-álbum*,³⁴ formato de libro donde el texto literario y la ilustración son copartícipes en la construcción del discurso y la narración. Por supuesto, las características de este formato se exponen ampliamente en el siguiente capítulo.

³³ Fondo de Cultura Económica, *Boletín de Literatura para Niños y Jóvenes de FCE*, México: Fondo de Cultura Económica, s. a., núm. 32, p. 4.

³⁴ El libro-álbum también es llamado *álbum ilustrado*, no obstante, la presente tesis se inclina por el uso de libro-álbum. El fundamento de esta postura reside en el uso indiscriminado y sin criterios de *álbum ilustrado* (o solamente *álbum*) para englobar, equívocamente, al álbum de imágenes y el libro-álbum como un solo formato de libro. Este problema evidencia los errores de clasificación y valoración que se pueden cometer, como el de Alex Pelayo, ampliamente mencionado en el inciso *j. Zanaforius el Grande* (2001), inserto en el *Muestrario de libros-álbum* del tercer capítulo.

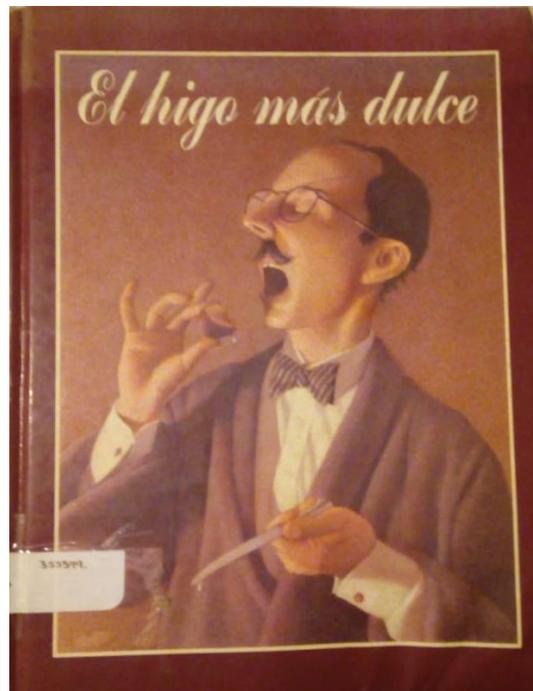


Figura 36



Figura 37

36 y 37. Libro ilustrado *para los más grandes* (o primaria alta). *El higo más dulce* (1995) escrito e ilustrado por Chris Van Allsburg.



Figura 38



Figura 39



Figura 40

38, 39 y 40. Álbum de imágenes (para todos). *Teléfono descompuesto* (2010) de Ilan Brenman. Ilustrado por Renato Moriconi.

III. EL LIBRO-ÁLBUM EN *LOS ESPECIALES DE A LA ORILLA DEL VIENTO*

A. Definición

En México y otros países, las reflexiones que existen en torno a la producción de LIJ son una tendencia planteada desde los años ochenta para hacer una valoración sobre la fuerte producción del libro infantil y juvenil. Dentro de la LI, particularmente, los *libros-álbum* remarcan su presencia en el mercado editorial, en las bibliotecas y las librerías. A su demanda y recepción, posteriormente, la crítica puso la mira en el estudio de las particularidades e implicaciones que este formato de libro tiene en los lectores y su apropiación.

A renglón seguido, el presente escrito participa en el estudio del libro-álbum dentro de la colección *Los Especiales de A la Orilla del Viento* de Fondo de Cultura Económica y parte de una definición en la que coinciden el Ministerio de Educación de Chile (2009) y Kenneth Marantz (1999): el *libro-álbum*, a diferencia del libro ilustrado, es un libro donde confluyen dos lenguajes, el *texto* y la *imagen*, que deben ser concebidos como una *unidad o complementarios* para generar la discursividad, la narración y el sentido de una obra.

Así, los códigos del libro-álbum, la palabra y la imagen, concebidos como una narrativa gemela, bajo el amparo de la LI y en la necesidad de observar, describir, comprender y cuestionar un nuevo género de la escritura literaria, evidencian *las posibilidades de ser de la palabra* y el arte en general que, además de ser una expresión creciente en nuestro continente y en la lengua española, se manifiesta como un fenómeno atractivo para propiciar el acercamiento entre la literatura y los niños. Potencialmente, dentro de la sugerencia para estudiar el libro-álbum como una forma artística de la que es partícipe *la palabra* para la construcción de un imaginario literario, simbólico, autónomo, experimental y con nuevos horizontes, los juicios generados sobre la estética de la palabra proyectan valores literarios

que ha desplegado la LIJ como un fenómeno significativo para la construcción y narración de historias que prometen una experiencia estética única a su receptor.

B. Antecedentes del libro-álbum

1. *De Comenius a Caldecott: la fundación del libro-álbum*

Hacia 1658, el pedagogo moravo John Amos Comenius (1592-1670) publicó *Orbis sensualium pictus* o *El mundo en imágenes*, enciclopedia que comprende múltiples tópicos y áreas del conocimiento humano de los siglos XVI y XVII. Dirigida exclusivamente a los niños para instruirlos en el latín, esta obra es considerada el primer *libro ilustrado* para los infantes pues, a través de las xilografías o litografías —imágenes impresas con planchas de madera— el texto fue ilustrado con el objetivo de atraer la atención de los niños y constituir una herramienta didáctica que favoreciera el aprendizaje.³⁵ A partir de la fecha de su publicación, hasta principios del siglo XX, la fama de *Orbis sensualium pictus*, por incorporar al texto y la imagen, se fue expandiendo territorial y temporalmente, al grado de promover la instauración del libro ilustrado en Occidente. *Ver figura 41.*

Artísticamente, desde el siglo XVIII hasta mediados del siglo XIX, la imagen se fue incorporando en los textos para los niños y jóvenes, por lo que en las fábulas, los cuentos, las novelas, los bestiarios, entre otros modelos de escritura literaria, las ilustraciones cumplían la función de reforzar las ideas o los argumentos contenidos en los textos, al tiempo que fomentaban la lectura y permitían a los lectores interesarse en las artes plásticas.

³⁵Cfr. Esther Aguirre Lara, “Enseñar con texto e imágenes. Una de las aportaciones de Juan Amós Comenius”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 3, núm. 1, México: Universidad de Baja California, 2001, pp. 3-5.

Frente al uso didáctico de la ilustración y a la constante producción de libros ilustrados, la imagen comportó un ensanchamiento de sus funciones puesto que transgredió el servicio de comunicación básica al que se limitaba. En este punto, el trabajo del ilustrador inglés Randolph Caldecott (1846-1886), a finales del siglo XIX, se distinguió por dar paso a las ilustraciones que acompañaron al texto con el único objetivo de *entretener* y no de instruir. Con dicha reformación sobre las labores de la imagen en los textos para niños, en las décadas de 1870 y 1880 —bajo el mando del grabador Edmund Evans y en compañía de escritores como Washington Irving—, Caldecott no sólo ilustró libros para niños, sino que inauguró un género que tiene sus alcances en la LI actual con los títulos como *The House that Jack Built* (1878), *Queen of hearts* (1881), *Hey Diddle Diddle and Bye, Baby Bunting* (1882). Ver figura 42.

Con un peso importante del libro ilustrado tanto en las obras literarias como en los textos de carácter didáctico, ya en el siglo XX, durante el periodo entre las dos guerras mundiales se avisó la primera época dorada del libro-álbum, donde brillaron los nombres de artistas plásticos, entre los que destacan Arthur Rackham, Newell Convers Wyeth y Ernest Howard Shepard. En consecuencia, el trabajo desarrollado en torno a la ilustración y los textos artísticos para niños, en conjunto con las vanguardias artísticas, particularmente de la literatura y la plástica, favorecieron el desarrollo de técnicas de impresión, ilustración, escritura, traducción y formatos para la narración de una historia.



Figura 41

41. Tabla de sonidos en *Orbis sensualium pictus* o *El mundo en imágenes* (1658) de John Amos Comenius.

Bajo la perspectiva didáctica, Comenius reflexionó sobre las aptitudes y los intereses particulares de los infantes, consecuentemente, en la ilustración el pensador moravo encontró un medio de transmisión para la enseñanza de temas sobre educación básica, costumbres, religión, valores y enseñanzas de la época

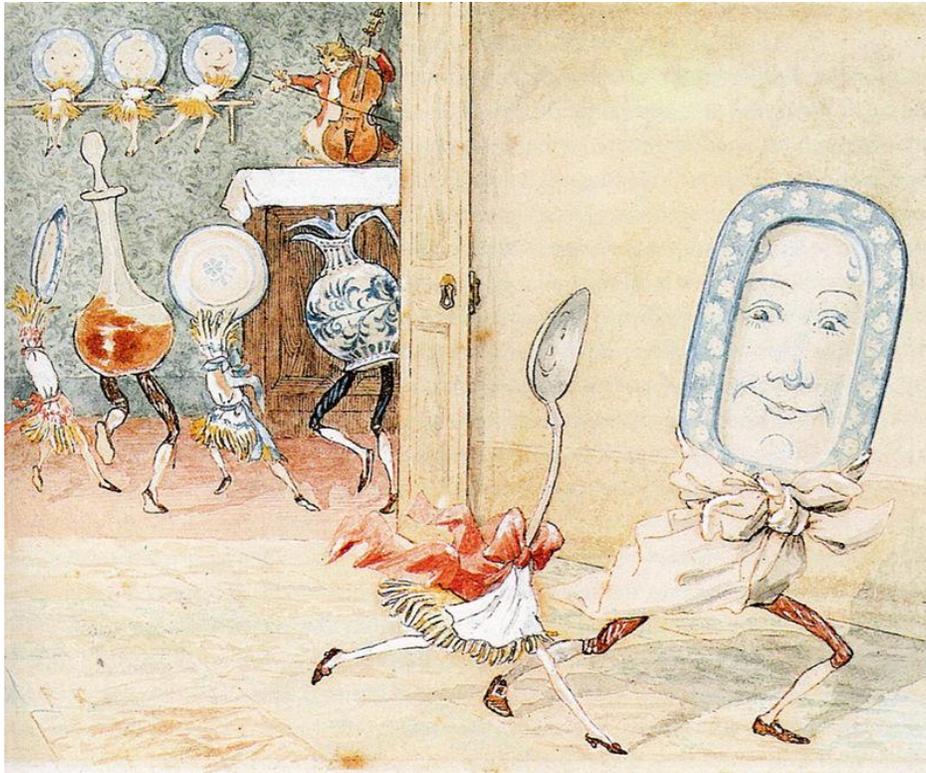


Figura 42

42. *Hey Diddle Diddle and Bye, Baby Bunting*, traducido al español como *Hola, estafador, estafador y Adiós, bebé verderón* (1882) de Randolph Caldecott.

Considerado el padre del libro-álbum, Caldecott creó *Hey Diddle Diddle and Baby, Bunting* una de las primeras obras denominadas como libros-álbum, por la capacidad narrativa que desempeñan sus ilustraciones en coordinación con la canción popular llamada *Mother Goose's Melody* o *Melodía de Mamá Ganso*

- | | | |
|---|---|--|
| 1 | Hey, diddle, diddle,
The Cat and the Fiddle,
The Cow jumped over the Moon,
The little Dog laughed to see such fun, | ¡Eh, estafador, estafador!
El gato y el violín,
La vaca brincó sobre la luna,
El perro se rio al ver tal diversión, |
| 5 | And the Dhish ran away with the Spoon. | Y el Plato se escapó con la Cuchara. ³⁶ |

donde el aparente sinsentido mantiene inconexos a los primeros cuatro versos y al quinto de la composición lírica que concluye la obra, hasta que el lector advierte en la presencia del juego con el ritmo y la rima de la composición, un elemento que permitirá al lector asociar a la historia romántica de un Plato de porcelana y una Cuchara, cuyo final trágico se sostiene en la irritación del Padre Cuchillo y la indignación de la Madre Tenedor, quienes provocan no sólo la ruptura del corazón de Plato, sino de todo su cuerpo. Argumento que se suma a los elementos narrativos de la obra y precede a la canción.

³⁶ Traducción propia de *Hey Diddle Diddle*.

2. *El libro-álbum en el siglo XX*

Posterior al trabajo de Caldecott, se han distinguido publicaciones de libros-álbum para niños, donde las interpretaciones de un texto y la añadidura de nuevos elementos a la narración de una historia, a través de la imagen, confeccionan un discurso basado en dos códigos que avisan una labor estética y artística integral. Entregada anualmente, desde 1938, por la Asociación para el Servicio de Bibliotecas para Niños, ALSC³⁷, por sus siglas en inglés, la *Medalla Caldecott* ha sido otorgada a títulos como *The Biggest Bear* (1953) de Lyn Ward, *Jumanji* (1982) y *The Polar Express* (1986) de Chris Van Allsburg, *The invention of Hugo Cabret* (2008) de Brian Selznick, por mencionar algunos.

Maurice Sendak, también galardonado con la distinción *Caldecott* en 1964, por su obra *Where the Wild Things Are* (*Donde viven los monstruos*, 1963), se tornó un referente para el estudio contemporáneo del libro-álbum ya que, de acuerdo con Raymond E. Jones (1999), su obra expresa una maestría coordinada que reúne tres elementos: un tema literario presentado con una estructura significativa; un formato físico o espacio tangible de distribución para el lenguaje literario y la imagen; y finalmente las características propias de la escritura (sintaxis, la focalización, el discurso, la historia, el vocabulario, las marcas tipográficas o los modelos de estructuración formal) y la imagen (recursos visuales como el color, la perspectiva, los planos, los marcos o la luz).³⁸

Con estos principios, Sendak presenta un viaje circular que se desarrolla en dos tiempos y espacios diferentes, uno real y otro fantástico. En el primero, Max, el niño protagonista de *Donde viven los monstruos*, vistiendo un traje de lobo expresa una actitud

³⁷ Association for Library Service to Children

³⁸ E. Jones, Raymond. “*Donde viven los monstruos* de Maurice Sendak: la poesía en el libro-álbum”. *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*. María Fernanda Paz Castillo (coord.), Venezuela: Banco del Libro/Editorial Arte, 1999, p. 149.

violenta a su madre, quien le asigna la etiqueta de *monstruo*, tras ser amenazada de ser comida. Irónicamente, Max es castigado y enviado a su habitación sin cenar. No obstante, la ilustración simultánea al texto muestra la transformación de la habitación del niño, por lo que las paredes se van transfigurando en una selva y, posteriormente, en un mar, donde Max se embarca para alejarse de su madre y llegar a la tierra de los monstruos.

Ya en un plano fantástico (e inconsciente), en la isla de los monstruos, Max impone su comportamiento salvaje y su autoridad a las criaturas que lo nombran *el más monstruo de todos* y *rey* del lugar. Allí, alcanzando el clímax de su identidad violenta, el pequeño protagonista del cuento es invadido por el recuerdo y la añoranza de una estabilidad emocional, materializada en el eco de las palabras de su madre y un olor de comida caliente. Inmediatamente, Max reconoce los extremos de sus emociones y decide regresar a casa, a pesar de que los monstruos intentan convencerlo para que se quede. En este punto de la narración, las ilustraciones muestran al pequeño héroe navegando de regreso a casa y cruzando, nuevamente, la espesa selva para regresar a su habitación con estado emocional equilibrado gracias a la calidez de su madre.³⁹ *Ver figuras 43-45.*

Frente a la poética de una doble narrativa, el texto y la imagen develan artificios, que forjan los andamios de una estructura o modelo formal que proyecta el libro-álbum; al tiempo que el receptor y la crítica, atraídos por un planteamiento original estético-literario, encuentran en *Donde viven los monstruos* un estandarte inicial para valorar el nuevo género de la LI.

³⁹ Cfr. Maurice Sendak. *Donde viven los monstruos*. México: CONACULTA, 2006.



Figura 43

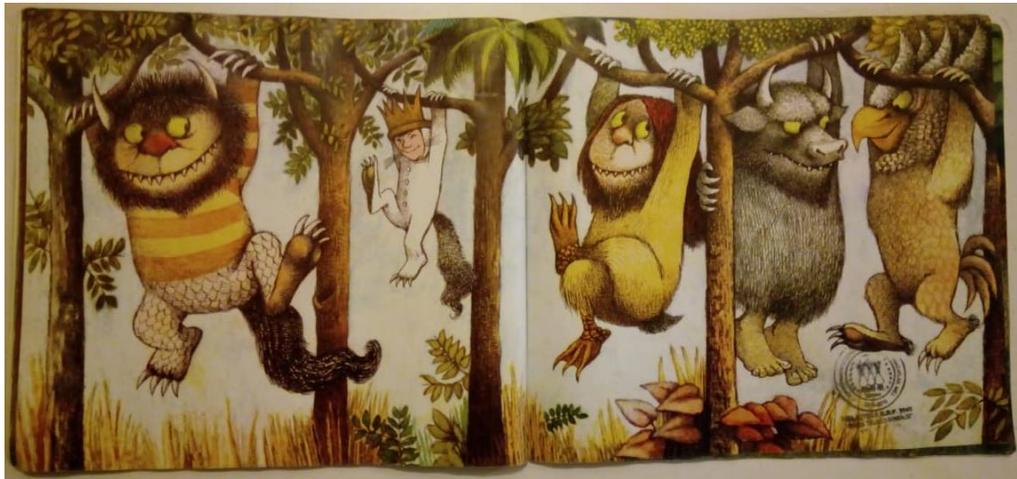


Figura 44

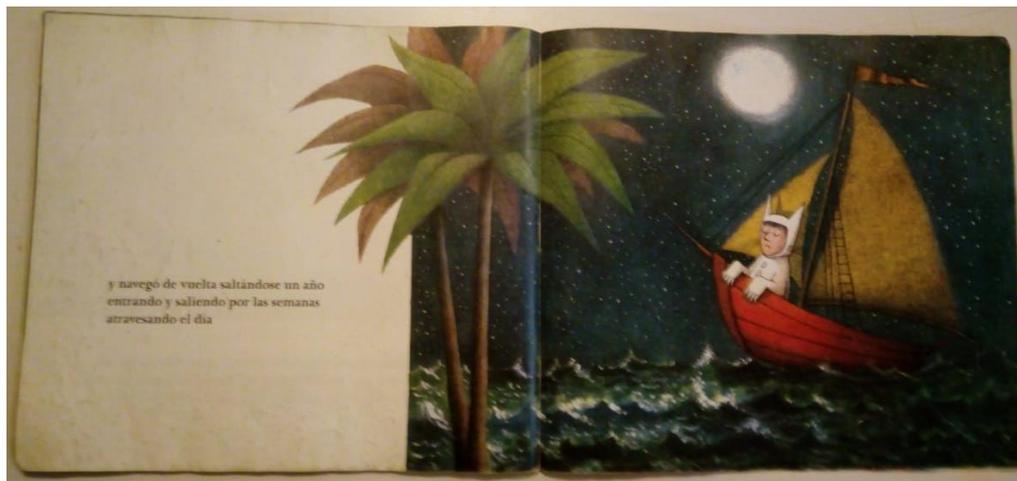


Figura 45

43, 44 y 45. *Donde viven los monstruos* (1963) de Maurice Sendak.

C. Estructuras y modos de organización de los elementos del libro-álbum en *Los Especiales de A la Orilla del Viento*

1. *Consideraciones*

Existen muchas formas de acercarse a los libros-álbum para describirlos o analizarlos, naturalmente, cada una de ellas se encuentra limitada por un vocabulario específico del área de estudio: *la pedagogía, la plástica y la literatura*. En el ámbito pedagógico es común definir al libro-álbum como un texto para lectores principiantes, asimismo, es posible observar que los conceptos utilizados pertenecen a un campo educativo, cuyos alcances son las competencias lectoras de un niño. Con esta perspectiva, el aspecto pictórico pasa a un segundo plano, donde funge como apoyo a los lectores que se acercan a un libro por primera vez. Por otro lado, dentro en el campo de la plástica, el libro-álbum es valorado como un libro de ilustraciones, donde el texto no es el foco de atención para su valoración, sino la composición plástica y pictórica. En tercer lugar, dentro de los estudios de la LI, por ser malamente considerada un fenómeno menor, el libro-álbum no había tenido más cabida que como una manera de hacer cuentos para niños.⁴⁰

En este punto, la necesidad de un estudio y análisis sobre el libro-álbum, desde una perspectiva bipartita, proyecta dos formas para la construcción de un significado en cada obra, el verbal o textual y el pictórico o icónico. Por tal motivo, es necesario comprender que debe existir cierto equilibrio para referir la homogeneidad e interacción entre los códigos que componen la obra no sólo para leerse, sino para apreciar la extraordinaria apertura, flexibilidad y sensibilidad donde el lenguaje se desarrolla a sí mismo, dentro y fuera del arte.

⁴⁰ Cfr. David Lewis. “La constructividad del texto: El libro-álbum y la metaficción”. *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*. María Fernanda Paz Castillo (coord.), Venezuela: Banco del Libro/Editorial Arte, 1999, pp. 77-78.

Para el estudio y valoración del libro-álbum, el reto que enfrentan los lectores e investigadores reside en la diferenciación entre el formato en cuestión y el libro ilustrado. En este sentido, es necesario el reconocimiento de las propiedades que distinguen cada tipo de libro, pues las cualidades entre las obras pueden presentar similitudes que compliquen y confundan a los lectores. Incluso entre los mismos libros-álbum se soslayan los estándares del libro-álbum tradicional y moderno, como los de Caldecott y Sendak, para desafiar, crear, proponer y deconstruir un género activo de LI.

A continuación, para observar y estudiar el libro-álbum, así como su desarrollo en la LI, a través de un acercamiento a *Los Especiales de A la Orilla del Viento*, no debe omitirse que la colección de estudio presenta títulos que no escapan de las etapas lectoras, ya que es una secuela de las premisas de los años ochenta, donde el proyecto de fomento a la lectura confluyó con aspiraciones literarias, estéticas y pedagógicas de México y otros países. Así, dichos cimientos, dentro de la LI y *Los Especiales*, permiten al libro-álbum contemplar a un tipo de lector, por lo que cabe resaltar que el público para quien están pensadas las obras de este género son infantes de cuatro años en adelante, aproximadamente, edad en la que los niños tienen sus primeros acercamientos con el aprendizaje del alfabeto, la decodificación de textos pequeños y sencillos, así como la lectura en voz alta, efectuada por los adultos para el deleite y recreación de los niños.

Como es de suponer, la proposición anterior se encuentra ligada a una perspectiva pedagógica, donde los requerimientos de las instituciones educativas para niños demandan la lectura como una actividad; innegablemente, este es un principio tomado en cuenta por la editorial. Sin embargo, también se piensa en la necesidad de proveer al niño de arte y cultura dignas que le permitan un desarrollo estético y artístico. En consecuencia, con dos códigos

en convivencia, los educadores, las editoriales, los artistas y los mediadores encuentran en el libro-álbum los recursos que favorecen el ejercicio de apreciación artística de los infantes. De tal forma, el soporte visual que configura el libro-álbum, ofrece al niño una lectura con una experiencia visual que genere emociones y sensibilidad, a través de formas, colores, ideas y referentes.

2. Muestrario

Ciertamente, sin ánimos de fincar un estudio pedagógico, se establece que las etapas lectoras que caracterizan a los primeros receptores del libro-álbum no excluyen a niños de otras edades, jóvenes o adultos que deseen acercarse a este género.⁴¹ Partiendo de esta consideración y en favor del desarrollo de una LI vigente, en seguida, se exhibe una muestra donde se mencionan diecisiete libros-álbum (y un libro ilustrado) pertenecientes a *Los Especiales de A la Orilla del Viento* para apreciar las características que definen a este género.

Cabe mencionar que los títulos presentados han sido seleccionados a partir de la revisión de *Obras para niños y jóvenes. Catálogo 2018. FCE y Guía de libros infantiles y juveniles. IBBY México. 2018*, y bajo los siguientes criterios:

- La obra se encuentra editada bajo el sello de FCE.
- La obra construye mensajes claros y significativos para el público a quien van dirigida.

⁴¹ En el inciso anterior, 1. *Consideraciones*, se ha mencionado que el público para quien están pensadas las obras de este género son infantes de cuatro años en adelante. En *Los Especiales*, los títulos de libros-álbum se encuentran clasificados en las etapas *para los que están aprendiendo a leer* y *para los que empiezan a leer*. Como se observa, hay una correspondencia entre las premisas pues, a dicha edad, los códigos son accesibles para los niños que tienen sus primeros acercamientos el alfabeto, la decodificación de textos pequeños y la lectura. En este punto, también se reafirma la idea de que los lectores, sin importar su edad, pueden acercarse al modelo formal del libro-álbum y la LI.

- El libro puede o no tener un autor mexicano.
- El libro y autor son ampliamente consultados y se encuentran en los gustos de sus lectores, niños, jóvenes y adultos.

Para dar inicio a la muestra, se ha de señalar que las formas literarias concurridas son la narrativa corta y el verso, por lo que en el libro-álbum se pueden encontrar cuentos, fábulas, leyendas, poemas, canciones, rimas, entre otros, con el objetivo de aprovechar la afabilidad del texto, así como la musicalidad y el ritmo para atraer la atención del pequeño receptor. En la misma línea, la ilustración extiende su presencia a la *creación o configuración del mundo ficcional*, que influye la construcción textual, ya sea contradiciendo, añadiendo, quitando o poniendo en tela de juicio lo dicho por la palabra.

a. La peor señora del mundo (1992)

En esta obra de Francisco Hinojosa, ilustrada por Rafael Barajas, se cuenta la historia de una mujer que trataba muy mal a sus hijos y era grosera con sus vecinos, motivo que llevó a los habitantes del pueblo de Turalbul a abandonar el lugar. Sin embargo, tras quedarse sola y sin nadie a quien molestar, “la peor señora” envió una paloma mensajera a sus vecinos para disculparse por sus actitudes y pedirles que regresaran, bajo la promesa de que ya no volvería a ser cruel con nadie. Así, los habitantes de Turambul tornaron a sus casas, pero al poco tiempo “la peor” comenzó a golpear a sus hijos y vecinos; entonces, a escondidas de la señora, todos diseñaron un plan para no ser agredidos, en el que le hicieron creer a “la peor” que cada pellizco o patada que recibían era tan suave como una caricia y que un plato de cereal, leche y miel era el desayuno más horroroso. De esta suerte, con un juego de contrarios los habitantes de Turambul, además de divertirse con sus engaños, lograron que “la peor” hiciera cosas buenas, pensando que eran malas.

Aunado al argumento textual, los nudos narrativos progresan con la imagen al tiempo que el lector pasa las páginas y avanza en la lectura. Asimismo, el tiempo y el espacio de la historia se complementan con las representaciones visuales, es decir, hay imágenes de los personajes y los escenarios donde se desarrollan las acciones que *suman significaciones e informaciones al texto*. Por ejemplo, para la descripción de “la peor señora del mundo”, que puede tener cualquier nombre, no sólo se hace la enunciación de sus características físicas a través de la palabra: “Era gorda como un hipopótamo, fumaba puro y tenía colmillos puntiagudos y brillantes”,⁴² sino que en la ilustración que nos ofrece la obra se *hiperboliza* la complejidad del cuerpo, la peligrosidad y la fuerza de la protagonista, al añadir a la ilustración una víbora de cascabel entre las manos de “la peor”.

De esta forma, el libro-álbum apela a un lector observador que dé cuenta de los detalles de la imagen. Por ejemplo, en la obra se incluye una ilustración de plano general que ofrece una imagen de pies a cabeza de “la peor señora”; en ella, el primer plano distingue tres referentes: una víbora de cascabel hecha nudo del cuerpo, entre las manos de la señora, un bolso con herramientas peligrosas (como un hacha, un serrucho, un nunchaku) y un ratoncito que no puede escapar porque la señora lo está pisando. Mientras, el segundo plano avista a un grupo de personas asustadas que no pueden salir a la calle. Esta composición, sin duda, cuida los detalles fisiológicos y las informaciones ilustradas que enfatizan la idea de crueldad y maldad en la protagonista (muestra de ello son el ceño fruncido, los colmillo en lugar de dientes, las uñas largas y el cigarrillo en la boca de “la peor”). *Ver figura 46.*

⁴² Francisco Hinojosa. *La peor señora del mundo*. Rafael Barajas (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2016, p. 9.



Figura 46

46. *La peor señora del mundo* (1992) de Francisco Hinojosa. Ilustrada por Rafael Barajas.

En sintonía con los postulados de las artes plásticas, la imagen como signo se divide en *ícono* y *plástico*. Los *signos icónicos* son aquellos que remiten a un referente reconocible mientras que los *signos plásticos* apuntan a elementos que conforman la imagen sin que remitan a un referente relacionado con el conjunto de ella.⁴³

En la siguiente ilustración, del lado izquierdo, se encuentran elementos sumamente reconocibles o signos icónicos donde se observa cómo se está exprimiendo un limón en el ojo de un niño, simultáneamente, el signo plástico es el sobresalto del niño, reflejado en el rostro, la posición de las manos y la curvatura del cuerpo del niño. En el lado derecho por tanto, la imagen tiene correspondencia con lo que dice la narración textual, pues se dice que la mujer daba comida de perro a sus tres hijos; aquí, la lata de comida y el plato de perro son los signos icónicos, al tiempo que la muestra de repulsión y el estado atónito se expresa en el uso de color verde en el rostro de los niños, la dilatación de sus ojos y mueca triste y distorsión de los labios, cuando son forzados a comer. *Ver figura 47.*

La irrupción de los signos plásticos y la construcción textual, en múltiples libros-álbum, exponen una estructura polisémica. En este sentido, todos los significantes (plásticos o literarios) crean una cadena que integra asociaciones subjetivas, sociales y culturales para entrar a un plano profundo o de significación, donde los discursos se convierten en metáforas en las que subyacen las posibilidades de interpretación. Particularmente, en *La peor señora del mundo* podemos pensar en la violencia, el maltrato infantil o la denuncia social en el arte.

⁴³ Cfr. Ministerio de Educación de Chile, *Ver para leer... op. cit.*, p. 17.



Figura 47

47. *La peor señora del mundo* (1992) de Francisco Hinojosa. Ilustrada por Rafael Barajas.

b. *El cuaderno de las pesadillas* (2012)

Dirigido a la etapa de *los más grandes*, primaria alta y jóvenes, *El cuaderno de las pesadillas*, escrito por Ricardo Chávez e ilustrado por Israel Barrón, presenta un conjunto de quince cuentos que oscilan entre la fantasía y el terror, temas que construyen una atmósfera espeluznante y monstruosa para su lector. En ellos, como bien apunta María Eugenia Lasso (2012) sobre dicha temática literaria, en la búsqueda de lo perverso y lo antinatural, el lector se encuentra con personajes y acciones que producen miedo, repugnancia o escalofríos, en los que subyacen sentimientos y emociones que el arte, a través de la literatura y ahora la ilustración, nos permite liberar.⁴⁴

⁴⁴ María Eugenia Lasso. "El terror en la literatura infantil". *Academia Boliviana de Literatura Infantil*. Bolivia: Academia Boliviana de Literatura Infantil y Juvenil, 2012, p. 1.

En esta obra, los autores juegan con los espacios donde se desarrollan los cuentos. Se proponen habitaciones, circos, suelos, ferias, camas, pasillos, playas, pozos y el cielo como escenarios para el desarrollo de historias de terror originales y modernas, con personajes de carne y hueso, de vidrio y con piel gruesa como los reptiles, en compañía de magos, fantasmas y perros espantosos.

Cada cuento se encuentra acompañado de dos ilustraciones, la primera de ellas corresponde a una pequeña estampa inicial o imagen miniatura cuya función se limita a embellecer la edición y a cada uno de los cuentos con un motivo, un personaje o motivo representativo que se menciona en el la historia. Por ejemplo, en el primer cuento titulado “El mago”, la pequeña imagen es una espada que más adelante hace referencia al acto de espadas donde desaparecen los niños que asisten al circo. En “Huellas”, la estampa inicial sólo afirma el título pues, la imagen representa la huella de un pie en la arena. Entre otros títulos, para “El suelo” la imagen inicial sólo tiene una ramita seca con espinas.

La estampa inicial que precede a cada cuento parece sugerir un formato de libro ilustrado, o bien, sólo un libro bellamente editado por la inclusión de una ilustración pequeña antes de comenzar la historia. No obstante, la segunda imagen que acompaña a cada cuento tiene una posición importante para la edición del libro-álbum ya que se encuentra a la mitad del texto, por lo que cuando el lector se encuentra realizando la lectura, esta se interrumpe por la presencia de la ilustración y la necesidad de cambiar la página.

Ante la irrupción de la lectura, los signos plásticos, que se encuentran en armonía con la temática literaria, saltan a la vista por el color, las figuras y la perspectiva. Con ello, la vista en la imagen hace al lector preguntarse si en la imagen puede encontrar el desenlace de la historia o algún inicio sobre su desarrollo, sin embargo, nada de lo que se expresa en el

texto se confirma o repite en la imagen, ya que se encuentra una interpretación gráfica de lo que se lee, a través de la ilustración.

Para ejemplificar estas observaciones, en el cuento titulado “Manos” se narra la historia de una niña de nombre desconocido, cuyas manos desvanecen todos los objetos que toca. Una mañana, después de salir de su habitación y pretender atravesar un pasillo de su casa, la niña escuchó los tosidos de un hombre en silla de ruedas al que le teme. Inexplicablemente, o mejor dicho, como sucede en las pesadillas, apareció un perro gigante que comenzó a perseguir a la niña. En este momento, la narración se interrumpe y se presenta la ilustración donde el discurso gráfico ofrece una perspectiva o un ángulo distinto a la narración textual.

En la ilustración del cuento se aprecian tres planos que ofrecen, suman y cambian las informaciones dadas por el texto, modificando las imágenes mentales que el lector construyó con base en lo leído. En el primer plano se observa un perro gigante que toca la espalda de la niña asustada; en el segundo, hay un ser antropomórfico de aspecto horrible que se asoma desde una habitación; finalmente, el tercer plano presenta a un hombre sin piernas y en silla de ruedas, que está en un piso superior. Con tales referentes, el lector y su horizonte de expectativas⁴⁵ tienen la posibilidad de imaginar el desarrollo de la narración y pueden suponer que las manos de la niña no tocaron ni desvanecieron al perro o que el perro gigante atrapó a la niña y que, tal vez, le hizo daño.

⁴⁵ Término labrado por los teóricos alemanes Hans Georg y Hans Robert Jauss, el *horizonte de expectativas* es el “sistema de ideas que el público desenvuelve en el ejercicio de su lectura” (p. 244). Esto quiere decir que, en el ejercicio de la lectura de algún texto, el lector o receptor va construyendo, corrigiendo, eliminando o modificando principios o ideas que espera aparezcan en las siguientes líneas o renglones. Este acto de predicción mental representa un juego de “estira y afloja” entre la obra (el libro-álbum) y su lector. Fernando Gómez Redondo. *La crítica literaria del siglo XX*. Madrid: Autoaprendizaje, 1996, p.244.

No obstante, tras la observación de la ilustración y la confección mental de múltiples desenlaces, el lector puede continuar su lectura al pasar la página y enterarse de que las manos de la niña, al tratar de protegerse del perro tocó a este y el monstruo se desvaneció. Mas, en seguida, el señor de la silla de ruedas al que también temía comenzó a perseguirla. Sin más información textual, el cuento concluye en el acecho del señor hacia la niña. Evidentemente, este final abierto, en conjunto con el carácter lúdico de la imagen, demanda a un lector activo que para que deconstruya la narración, para que imagine los posibles desenlaces, y sobre todo, para que se deje sorprender por la estructura del libro-álbum. Ver figura 48.

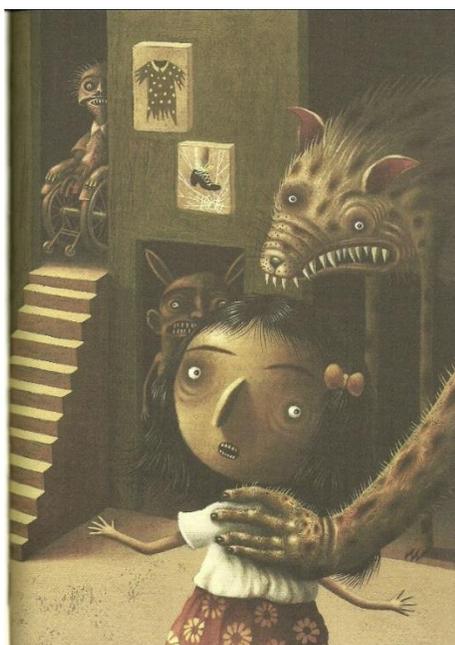


Figura 48

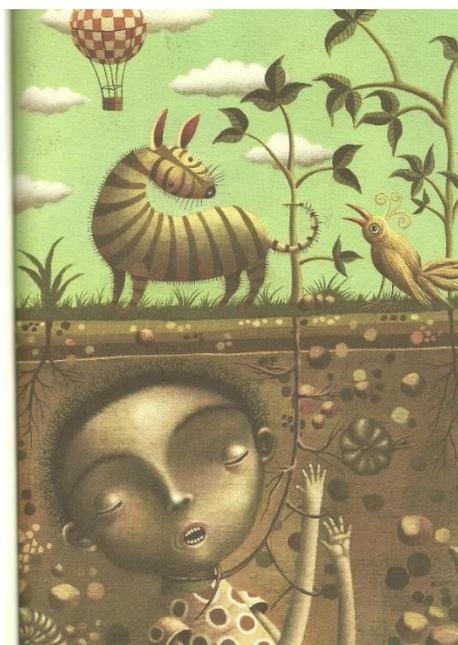


Figura 49

48. "Manos" en *El cuaderno de las pesadillas* (2012) de Ricardo Chávez. Ilustrado por Israel Barrón.

49. "El suelo" en *El cuaderno de las pesadillas* (2012) de Ricardo Chávez. Ilustrado por Israel Barrón.

La figura 49 se introduce para aludir al color como un factor importante para la lectura, pues el uso de tonalidades oscuras corresponde semióticamente a la noche, al misterio y, por supuesto, a las pesadillas.

c. *Bestiario de seres fantásticos mexicanos* (2016)

Con una extraordinaria reescritura de la LI, la recuperación de juegos, cantos e historias de la tradición oral no escapan a los valores artísticos y literarios que los acogen. En muchos casos, encontramos múltiples versiones que hacen conocer o recordar, a grandes y a chicos, un abanico de mitos y leyendas de un territorio en particular. En esta línea, un título de libro-álbum que destaca en la colección es *Bestiario de seres fantásticos mexicanos* de Norma Muñoz Ledo, ilustrado por Israel Barrón; una antología de personajes fantásticos que pertenecen a relatos populares mexicanos como “La llorona”, “El señor de la escolopendra”, “Las sirenas”, “La vieja Chichima”, “El burro que se alarga”, “La bruja Jafelia”, entre otros. En esta obra, particularmente, se ilustra a cada uno de los seres o bestias fantásticas, animales o seres antropomorfizados que llaman la atención del lector por sus formas, sus colores, sus características físicas o atributos extraordinarios que se representan en las imágenes, así como por los escenarios coloridos donde se les ambienta o se les coloca (un bosque, una playa, una habitación, una calle solitaria, etcétera).

Textualmente, Muñoz Ledo presenta a cada uno de los seres fantásticos a través de la versificación, recuperando, en esencia, las características folclóricas principales (descripciones físicas, poderes, peligros, virtudes) de los protagonistas del bestiario. Por ejemplo, en “La llorona”, que tiene como hipotexto⁴⁶ a la “La leyenda de la llorona”, podemos leer:

⁴⁶ En la tipología de hipertextualidad o red de intertextualidad (relaciones establecidas entre dos o más textos) concretada por el teórico literario Gérard Genette, el autor alude a la *hipertextualidad* para referir al vínculo de dos obras: el texto A (o *hipotexto*) y al texto B (o *hipertexto*), donde A es el texto que se ha escrito primero, y con base en él se crea el texto B para rescribirlo, adaptarlo, imitarlo, apropiárselo, traducirlo, criticarlo, exaltarlo, etcétera. En *Bestiario de seres fantásticos mexicanos* pensemos en “La leyenda de la llorona” como el texto A, en el que se basa Muñoz Ledo para crear “La llorona” o texto B, una versificación que se apropia,

Todo cabe en su lamento,
tristeza, angustia y sufrimiento,
¡ay mujer que su dolor derrama!
apenas te pones la pijama
y te metes a la cama:

¡Aaaay mis hijos, aaay mis hijos,
mis desgraciados hijos!

En tus venas la sangre se helará,
tu carne de gallina se pondrá
y en tus huesos el tuétano se congelará.

Su tristeza es contagiosa,
si la tocas, tu mano se enfriará,
luego el brazo, hasta el pecho
y después tu corazón se detendrá.⁴⁷

La familiaridad de la leyenda, así como el gusto por terror y la fantasía que se mantiene en los pequeños lectores, no sólo permite el pronto reconocimiento de “La llorona” como un referente cultural, sino que la estructuración formal, basada en el verso, aprovecha la rima, el tono y la musicalidad, como elementos que celebran los lectores cuando realizan una lectura en voz alta. A ello, Israel Barrón añade una interpretación visual de este personaje que hasta el momento sólo se limitaba a la imagen mental de cada lector u oyente. Así, la ilustración que se presenta agrega elementos, tales como una temporalidad nocturna y ventosa que juega con un espacio interno y otro externo, donde se observa la presencia de una figura antropomórfica femenina y lúgubre, vestida de blanco y observando por la ventana a un niño durmiendo. *Ver figura 50.*

recrea y actualiza a la leyenda oral. *Cfr. Palimpsestos. La literatura en segundo grado.* Madrid: Taurus, 1989, pp. 41-43.

⁴⁷ Norma Muñoz Ledo. *Bestiario de seres fantásticos mexicanos.* Israel Barrón (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2016, p. 25.

Tras un recorrido por diferentes estados de la República Mexicana, a través de un bestiario, Ledo y Barrón introducen una perspectiva divertida a los, históricamente, escalofriantes relatos. Por ejemplo, en “El burro que se alarga” la lectura de los primeros versos dedicados a la descripción de este ser fantástico alude a la capacidad de un burro para alargar su lomo y llevarse a los niños; sin embargo, cuando se observa la imagen, son muchas las posibilidades de risa y asombro en los receptores, que no hubiesen sido expresiones resultantes únicas de la lectura. *Ver figura 51.*

En “El señor escolopendra” y “El cholito de la suerte” los efectos de la ilustración tienen su lugar en el extrañamiento. Este fenómeno de recepción entre los lectores tiene su base en la primera impresión que el joven receptor tiene ante referentes que no conoce. Pertinentemente, Ledo se encarga de especificar los lugares de procedencia de cada ser fantástico, así como de realizar las descripciones de cada ser fantástico sin descuidar el trabajo artístico de su escritura. En estos dos apartados, las ilustraciones del señor escolopendra y el cholito de la suerte se distinguen por señalar los detalles en sus cuerpos. El señor escolopendra no sólo llama la atención por sus siete cabezas, sino por el cuerpo de ciempiés que tiene, así como por los rasgos de la textura de su piel. Dichos valores plásticos también se reflejan en la composición visual del cholito, ya que para el receptor atento, esta bestia tiene elementos que desembocan en la risibilidad provocada por la curiosidad de mirar las manitas, la boquita, los ojitos, las orejas y las espinas del cuerpo. *Ver figuras 52 y 53.*



Figura 52

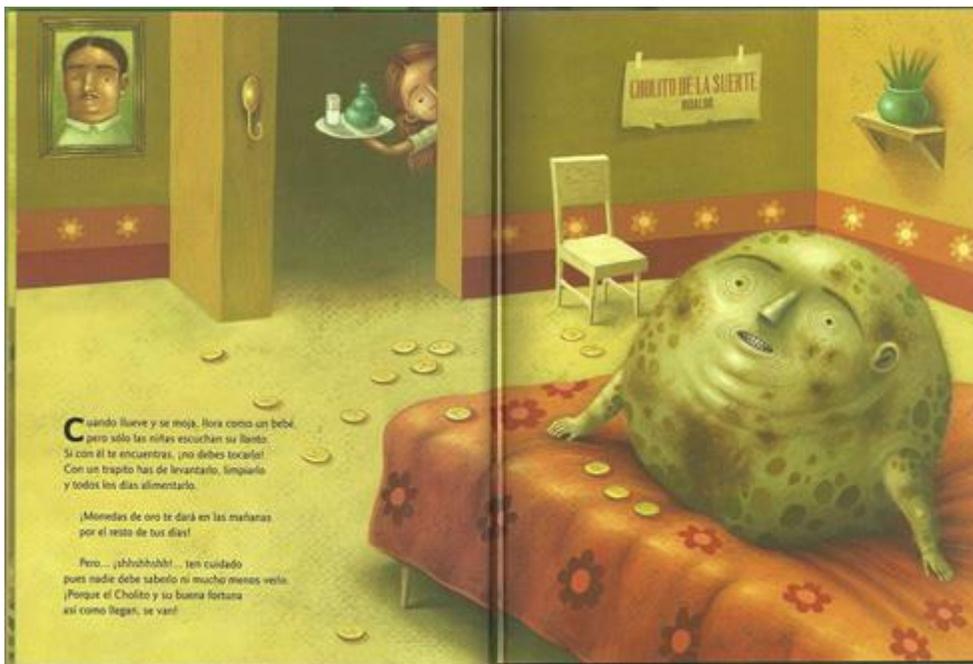


Figura 53

52. “El señor escolopendra. Campeche y Yucatán” en *Bestiario de seres fantásticos mexicanos* (2016) de Norma Muñoz Ledo. Ilustrado por Israel Barrón.

53. “El cholito de la suerte. Hidalgo” en *Bestiario de seres fantásticos mexicanos* (2016) de Norma Muñoz Ledo. Ilustrado por Israel Barrón.

d. *Ripios y adivinanzas del mar* (2004)

Además de la narración popular, la pluma de los escritores desarrolla todo tipo de estructuras literarias, por lo que hay historias que se reinventan y nuevas creaciones para los lectores curiosos. En muchos casos, encontramos múltiples títulos que hacen disfrutar a chicos y grandes con la musicalidad, la rima, la repetición, la aliteración y la sonoridad de las composiciones literarias que gestan el gusto por la lectura y la literatura.

En *Ripios y adivinanzas del mar* (2004) de Fernando del Paso, ilustrado por Jonathan Farr, ambos artistas juegan con *el mar*, concepto que se ha instaurado como un tópico, un motivo y un recurso para escritores y artistas plásticos. Si bien, el extenso registro literario, en la narrativa, incluye títulos como *Simbad el marino* (anónimo), *Robinson Crusoe* (1719) de Daniel Defoe, *La Isla del Tesoro* (1883) de Robert Louis Stevenson, *Veinte mil leguas de viaje submarino* (1869) de Julio Verne, *El mar* (2005) de John Banville, entre otros, donde el mar se ha constituido como un *espacio sustancial* para la aventura, para probar la valentía o la grandeza de un personaje; o, por el contrario, mostrar la finitud del hombre.

Sea cual fuere el argumento tratado, hacer una lista de las obras que puedan contener *al mar* como elemento cargado de significación resulta una tarea inacabada, en tanto que en la historia literaria, *el mar* reaparece con matices diferentes que son acogidos por la pluma o por el artista plástico que lo retoma. De igual forma, los elementos que acompañan *al mar* involucran un carácter determinante para el tratamiento del tópico y sus imágenes, apuntando una significación global de la estructura que lo contiene: el mar en movimiento o en calma (las olas, la tempestad, la vida o la muerte, la marea); el paisaje (la belleza, la espuma, el reflejo, el color, el horizonte); el espacio que sirve a otras figuras (barcos, animales, héroes, bañistas, pescadores); la perspectiva (la playa, los acantilados, la orilla, la superficie, la profundidad).

Dentro del horizonte literario y poético, también se encuentran numerosos cuentos, canciones, rimas y adivinanzas sobre el mar. En este título de Fernando del Paso y Jonathan Farr, la introducción *al mar* se hace a través del *ripio* cuya acepción, aunque refiera a la palabra inútil o superflua que se emplea viciosamente para dar al verso una consonancia o asonancia requerida,⁴⁸ en la obra adquiere connotaciones de artificio para crear musicalidad, belleza, alegría, complacencia, armonía entre el mar y lo marítimo, a través de la repetición y reiteración de conceptos, palabras y temáticas.

En este sentido, *el mar* es un gran motivo para escribir sobre su majestuosidad y las formas de vida que en él habitan, desde una perspectiva alegre y risueña para los niños. Así, a través de los juegos del lenguaje, la imaginación y el asombro, la pluma de Del Paso se divierte en una fiesta de palabras de la siguiente manera:

VIII
Es inmortal el cangrejo
pero se sabe más, se dice,
por cangrejo que por viejo.⁴⁹

Aunado a la verbena textual y musical, la propuesta gráfica de Farr acompaña al ripio número ocho con un cuadro donde se observa un cangrejo sosteniendo en una tenaza un lápiz y en la otra un cuadernillo, rodeado de pilares de libros y una máquina de escribir; de esta forma, si el lector sólo tuviera el texto del octavo ripio, se preguntaría ¿por qué se sabe más por cangrejo?, si el refrán popular dice que se sabe más por viejo. En este sentido, el cuadro de Farr añade ingeniosamente al ripio los referentes de la lectura y escritura como actividades relativas al conocimiento y la sabiduría. *Ver figura 54.*

⁴⁸ Real Academia Española. *Ripio*. Diccionario de la Real Academia Española. España: RAE, 2017.

⁴⁹ *Ripios y adivinanzas del mar*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2004, p. 14.

En conjunto con las composiciones, son múltiples los elementos que se integran en este libro-álbum; entre ellos, las adivinanzas, como una de las estructuras favoritas de escritura para niños, exhiben un formato tipográfico que juega con los colores azul y rojo que apuntan la respuesta a cada pregunta, para que su lector recree su lectura en el humor y la admiración:

¿Cuál es el mar que a veces necesita el corazón?

EL MARCAPASOS

¿Cuál es el mar que se va de compras?

EL MARCHANTE⁵⁰

En esta propuesta, Del Paso juega con el lenguaje y *el mar*, estando consciente de que el discurso que construye tiene un destinatario o lector real: el niño. Además de esta particularidad, cabe mencionar algunas reflexiones en torno a la convivencia del texto y la ilustración, pues como imagen poética, *el mar* está constituido como un motivo literario y por tanto, esta cualidad es suficiente para que subsista sin ilustraciones cuando se escriba sobre él. No obstante, en el libro-álbum en cuestión, si quitamos o pretendemos omitir las ilustraciones de Farr se detona una sensación de incompletud en la obra para el lector.⁵¹

⁵⁰ *Ibid.*, p. 32.

⁵¹ Como ejercicio de lectura, esta experiencia se comparte con los lectores del presente escrito para invitarlos a realizar diferentes modos de lecturas, no sólo con el libro-álbum, también con los libros ilustrados, pues resulta una actividad interesante para apoyar el establecimiento de diferencias y el sistema de clasificación entre los formatos de libros que incluyen imágenes.

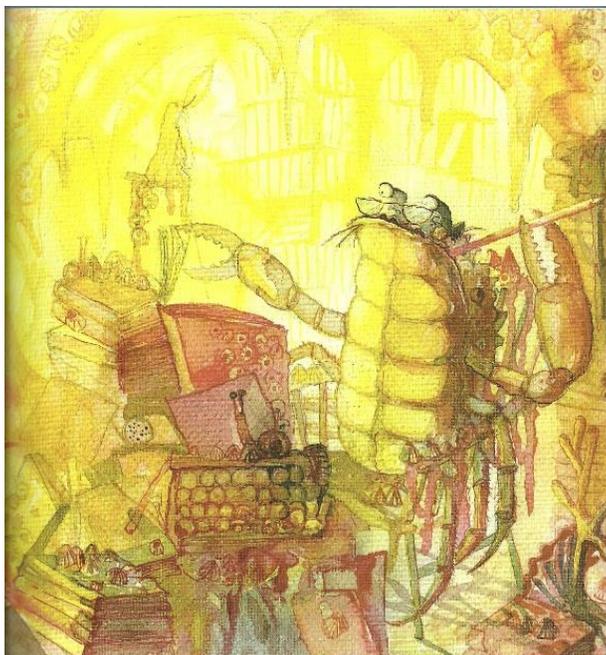


Figura 54

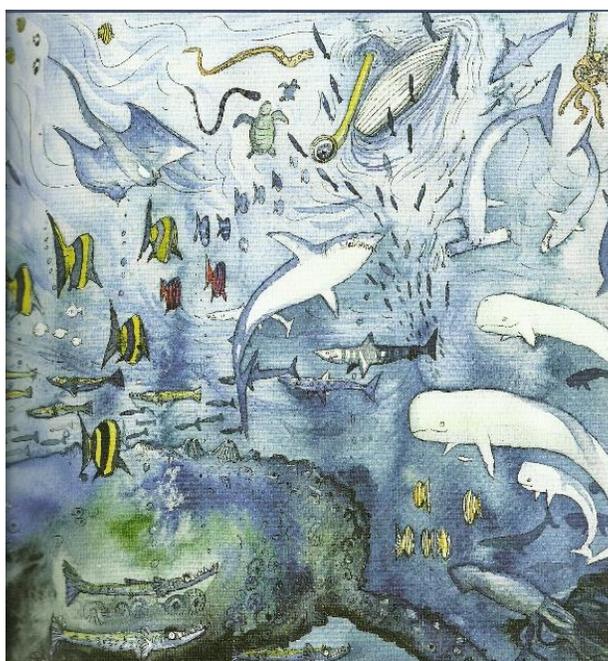


Figura 55

54 y 55. *Ripios y adivinanzas del mar* (2004) del Fernando de Paso. Ilustrado por Jonathan Farr.

La figura 55 se incluye para exponer la interpretación que Jonathan Farr realiza sobre la escritura de *Ripios y adivinanzas del mar*.

e. *Un cuento de oso* (1999)

Si bien los libros-álbum de *Los especiales de A la Orilla del Viento*, dirigidos a las etapas *para los que están aprendiendo a leer y los que comienzan a leer*, están pensados en las capacidades y habilidades desarrolladas por sus lectores; naturalmente, los primeros acercamientos del niño con el alfabeto no son suficientes para propiciar una proximidad con el arte, particularmente, la literatura. En este momento la *ilustración* y la *observación* se torna un pilar fundamental para favorecer este acercamiento.

Es lógico, entonces, partir de que el primer contacto que un niño tiene con las artes visuales surge a través de la imagen, medio que adopta el libro-álbum y le permite al pequeño lector interpretar algunos códigos y mensajes. De tal cualidad, su experiencia visual desarrollada le facultará la exploración de su sensibilidad, la formación de sus gustos, la selección o el rechazo de unas imágenes por otras. Asimismo, el lenguaje visual acompañado de una historia narrada con la palabra consentirá una atmósfera representativa apoyada en la asociación de colores, formas, ideas y referentes que se develarán en el trabajo de decodificación.

Para las primeras etapas, escritores e ilustradores como el inglés Anthony Browne proponen títulos de libros-álbum que prevén el acercamiento del pequeño lector con las palabras. Por ejemplo, *Un cuento de oso* (1999) presenta, textualmente, oraciones sencillas y cortas, con referentes familiares: “Y Oso siguió caminando. —Hola, Bruja. —Adivina, ¿qué es esto? —Adiós, Bruja.”⁵²

⁵² Anthony Browne. *Un cuento de Oso*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1999, pp. 9-13.

Ciertamente, el discurso construido con la palabra presenta un parcial número de *nudos* para el desarrollo y movimiento de la ficción presentada por la palabra (caminar, encontrar a Bruja, preguntar e irse), mas, los aditamentos de la ilustración (en una página, Oso realiza un trazo con un lápiz y en la siguiente una paloma dibujada se lleva el sombrero de bruja) permiten al receptor construir una narración completa: *Oso siguió caminando. Encontró y saludó a Bruja. Oso dibujó una paloma que se llevó, en el pico, el sombrero y el cabello de Bruja, quien quedó pasmada. Oso se fue.* Aunado a la construcción global de los códigos textual y gráfico, el receptor queda sorprendido y divertido al ver que la cabeza de Bruja tiene una forma triangular. Ver figuras 56 y 57.



Figura 56



Figura 57

56 y 57. *Un cuento de Oso* (1999) de Anthony Browne.

Tal como se observa en *Un cuento de oso* de Browne — y más adelante en la obra de Satoshi Kitamura—, uno de los principales problemas a los que se enfrenta la recepción del libro-álbum es su promoción, casi exclusiva, en la educación preescolar, pues los enfoques en el desarrollo de la lectura llevan a los educadores y a los padres de familia a disminuir el número de ilustraciones en cada libro que presentan al niño, conforme crece y avanza en el nivel académico. Consecuentemente, en los grados educativos posteriores al preescolar, la erradicación de la ilustración corresponde, equívocamente, a la realización de una lectura más compleja.⁵³

A la expuesta desestimación de la lectura con imágenes, persiste una crisis en la apreciación literaria y visual de cualquier individuo, ya que los niños son visuales por naturaleza (igual que los adultos hoy en día) y se van canalizando a lecturas estrictas, sin olvidar la falta de un estímulo en el ejercicio de lectura. Finalmente, el alejamiento de los libros-álbum que pudieran leer los niños, en compañía de sus padres, tiene sus alcances en la ruptura de vínculos, sin desatender la pasividad de lectura conjunta entre texto y la ilustración de los libros-álbum para el llenado de indeterminaciones⁵⁴ planteados por ambos códigos, es decir, no se tendrá en estima el mecanismo de discursos que se corresponden entre sí y por lo tanto, no se desarrollarán lecturas pertinentes de un género con muchos elementos que el receptor tiene por descubrir, para deleitarse y para interpretar.

⁵³ Cfr. Anthony Browne. “Libros álbum: un universo lleno de detalle. Parte I.” *Educar. El portal educativo del Estado Argentino*. Argentina: Educar Portal/Ministerio de Educación, 2010.

⁵⁴ De acuerdo con Wolfgang Iser, las *indeterminaciones* o puntos de indeterminación son las informaciones, juicios o ideas imprecisas o indefinidas en la obra literaria, en las de debe pensar el lector para imaginarlas y pueda ir completando o reconstruyendo el texto. Cabe mencionar que todo texto literario tiene un grado de indeterminación que infiere en el proceso de comunicación entre el lector y la obra. Cfr. Iser, Wolfgang. “A la luz de la crítica”. *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria*. Dietrich Rall (comp.), México: UNAM, 1993, pp. 146-1147.



Figura 58

58. *Me gustan los libros* (1999) de Anthony Browne.

Con innumerables títulos para niños, Browne se ha posicionado como uno de los autores de LI contemporánea más influyentes en el género de la LIJ, con la creación de libros ilustrados, álbumes de imágenes y libros-álbum.

f. *Gato tiene sueño* (1998) y *Perro tiene sed* (1998)

Satoshi Kitamura es otro autor destacado del formato en estudio, quien escribe para *los lectores más pequeños* (de uno a cuatro años); este escritor e ilustrador japonés de sus libros-álbum tiene los títulos *Gato tiene sueño* (1998) y *Perro tiene sed* (1998), en ellos, particularmente, nos presenta un texto breve que acompaña a ilustraciones de dos páginas.

En el primer libro de cartón (por el grosor de las hojas), *Gato tiene sueño*, se lee que Gato está en búsqueda de un lugar para dormir, sin embargo, tras el paso por diversos escenarios (un patio, un jardín, una cocina, un salón de música) y al no encontrar un espacio propicio para descansar, se apela a la juicio del pequeño lector para saber por qué los espacios que recorre no son ideales para que Gato duerma. Por ejemplo, en un fragmento se puede leer “Hay demasiado ruido aquí”, mientras que la ilustración a dos páginas representa el salón de

música donde se introduce a un niño tocando piano y una diversidad de instrumentos musicales, aludiendo a la sonoridad que produce cada uno. *Ver figura 59.*

Con el mismo formato, en *Perro tiene sed* (1998) Perro está en búsqueda de agua y antes de llegar a la cocina, se nos presenta en el patio, donde hay una llave cerrada y una regadera de plantas, herramientas de las cuales no puede beber. *Ver figura 60.*



Figura 59

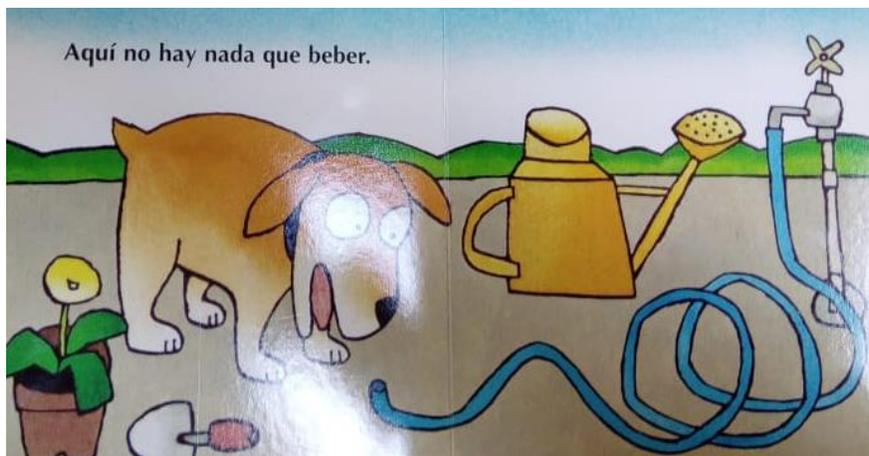


Figura 60

59. *Gato tiene sueño* (1998) de Satoshi Kitamura.

60. *Perro tiene sed* (1998) de Satoshi Kitamura.

De carácter *no-narrativos*, porque no presentan una trama, los últimos tres últimos *libros-álbum* están dirigidos a niños de uno a cinco años de edad y en ellos, las imágenes aportan un tono general y un sentido de coherencia que permite la secuenciación de los elementos. En muchos libros de este tipo se crea un mundo de ficción para que el lector-espectador lo contemple.⁵⁵ Claro, con su propia lógica e iconografía, tanto en los libros-álbum narrativos como enumerativos, la imagen juega un papel irremplazable para dar consistencia al mundo ficcional, un rasgo distintivo de los buenos libros-álbum infantiles.

Próxima a las consideraciones tomadas por los autores de libro-álbum, como Browne y Kitamura, Teresa Colomer (1996) menciona que las correspondencias existentes entre los códigos texto e imagen deben mantenerse palpantes, por lo que, en atención a los pequeños lectores a quienes un adulto les lee o están aprendiendo a decodificar, la imagen simplifica la lectura de la narración o secuenciación textual y no excede los límites de las capacidades que se están desarrollando.⁵⁶

Dicha característica, para lectores de cuatro años en adelante, se refuerza en el carácter verbal del libro-álbum puesto que, las informaciones que se presentan de manera textual pueden no comprenderse completamente o ser olvidadas; no obstante, ante una palabra o concepto que no es entendido, interpretado o percibido, la completud que brinda la presencia de la imagen mantiene la vigencia de alguna palabra o idea para construirse en la imagen, adquirir significación y ser recordada. Naturalmente, este proceso también es correspondiente de la palabra a la imagen.

⁵⁵ Cecilia Silvia-Díaz. "La función de la imagen en el libro-álbum". *Ver para leer... op. cit.*, p. 49.

⁵⁶ Cfr. "El álbum y el texto", Peonza. *Revista de Literatura Infantil y Juvenil*. Núm. 39, Santander: Gobierno de España, Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 1996, pp. 29-30.

Frente a lectores en formación, es grato que los pequeños receptores identifiquen la esencia de una obra en particular o la globalidad de una idea vertida; por supuesto, también está la posibilidad de no comprender o apropiarse de algunos elementos, tales como el significado de algunas palabras por desconocimiento de los referentes.

Una muestra que hace frente a este fenómeno la encontramos en *Ripios y adivinanzas del mar*, título de Fernando del Paso y Jonathan Farr al que volvemos porque incluye un glosario titulado “Vocabulario para el usuario” donde se explican algunos términos que están dispersos en el libro y que el pequeño lector puede desconocer, por ejemplo: “*Maravedí*. Moneda española antigua. Hubo maravedíes de plata y oro”.⁵⁷ Ver figura 61. Abiertamente, la imagen también introduce ideas que no están en palabras y no son redundantes en el texto, siendo otro apoyo para el lector para inferir o comprender ampliamente lo que dicen los versos.

⁵⁷ Del Paso, Fernando. *Ripios y adivinanzas... op. cit.*, p. 29.

Vocabulario para el usuario

(Está en orden alfabético. No aparecen en este vocabulario palabras como arena, rocas, perla, ballena y otras más que de seguro tú conoces muy bien.)

1. Vocabulario de los ripios

Encogerse

Encogerse, hacerse ovillo, como los niños que antes de nacer están acurrucados en la bariqa de su mamá.

Arrebol

Se llama así al color rojo que a veces tienen las nubes. Por eso, "mejillas arreboladas" quiere decir sonrosadas, chapeadas. En este caso, serían los reflejos sonrosados de los caracoles.

Bergantín

Embarcación con dos palos o mástiles, y de vela en forma de cuadro.

Calamar

¿Quién no conoce al calamar? Todos, y todos deberíamos saber que este animal marino, al igual que el pulpo, pro-

duce un líquido de color muy oscuro, llamado tinta, con la cual forma una nube para escapar de sus enemigos. Hay otros incluso cuya tinta es roja. De estos líquidos se obtiene la tinta china y diversos colorantes para teñir telas.

Cangrejo

Sabemos muy bien qué es un cangrejo, pero lo ponemos en este vocabulario para explicar por qué decimos "sabe más por cangrejo que por viejo". Hay un dicho que asegura que "sabe más el diablo por viejo que por diablo", lo que quiere decir que su sabiduría no la tiene nada más por ser diablo, sino porque ha vivido muchos, muchísimos años. Y, como a veces se dice que uno está pensando "en la inmortalidad del cangrejo", pues resulta entonces que, siendo inmortal, el cangrejo es más viejo que el diablo, y por lo tanto sabe más que él por el solo hecho de ser cangrejo.



Figura 61

61. *Ripios y adivinanzas del mar* (2004) de Fernando del Paso. Ilustrado por Jonathan Farr.

g. *Cosita linda* (2008)

Las reformas sobre la función de la imagen que acompañaba al texto literario permitieron su instauración como un apoyo o soporte narrativo. En consecuencia, la experimentación con los formatos del libro, el texto y la imagen transgredieron la narrativa tradicional y surgieron diversos tipos de libro diferentes al cómic y la novela gráfica, donde la imagen se volvió un agente de gran importancia por su capacidad narrativa.⁵⁸

⁵⁸ Cfr. Ivonne Lonna. *Narrativa contemporánea: libro-álbum*. México: Economía creativa, 2015, pp. 70-73.

Con su presencia extendida a la creación del mundo ficcional, debe considerarse que la imagen es un discurso que produce significado al igual que la palabra. En esta dirección, el miramiento del lenguaje pictórico y literario que se propone en el género del libro-álbum juega con sus límites. De tal convivencia, no puede olvidarse que cada uno de los dos códigos establece fronteras narrativas, o bien, barreras convencionales en el modo de presentarse, es decir, con sus particularidades, el lenguaje escrito y el pictórico comunican, presentan informaciones, las añaden, las quitan o las contradicen uno a otro.

A partir de la identificación de los elementos estructurales que tienen los libros-álbum, en conjunto con el estudio gradual de un modelo formal creciente en la literatura donde la palabra escrita convive equitativamente con la imagen, se favorece el reconocimiento de una manifestación artística y estética con una multiplicidad de signos conviviendo entre sí, que propicia una lectura vivaz y lúdica.

En esta línea, *Cosita linda* (2008) de Anthony Browne es un libro-álbum que nos presenta la historia de Koko, una gorila de zoológico que aprende a comunicarse con lengua de señas, quien a pesar de tenerlo todo, se sentía sola y triste; por ello, un día pidió a sus cuidadores un amigo. Un poco desconcertados, a los cuidadores del gorila se les ocurrió presentarle a Linda, una gatita que se convirtió en la mejor amiga de Koko.

Encariñándose con Linda, el gorila tuvo todos los cuidados con la gatita, no sólo la alimentaba con leche y miel, también jugaban, dormían e iban al baño juntos; pero una noche, viendo la película de *King Kong*, justo en la escena cuando Kong está en la cima del rascacielos y siendo atacado por avionetas, Koko sintió mucho coraje, tanto que con un solo golpe de su fuerte brazo rompió el televisor, causando tremendo caos en la habitación y en el resto del zoológico.

De inmediato, los cuidadores, temerosos por la actitud de Koko, pensaron que Linda había sufrido algún daño y que iba a ser difícil calmar al gorila. En castigo, los cuidadores decidieron separar a la gatita del gorila, pero Linda, a través de señas, hizo saber a los cuidadores que ella había roto el televisor. Como respuesta, aparecieron las risas de los cuidadores quienes permitieron seguir juntos a Koko y a la Cosita Linda.

En este título de Browne, la imagen se convierte simbólicamente en la voz que comunica algunas informaciones y propiedades que no hace la palabra. Por ejemplo, en la parte donde Koko está viendo la película, textualmente no se expresa que sea *King Kong*, sino que la ilustración introduce el referente cinematográfico. De igual forma, la temporalidad nocturna enmarca y coloca un fondo para el momento en que el gorila está sentado con Linda.

En la misma página, ya informados de que Koko estaba enfurecida, no deja de saltar a la vista el uso de un tamaño de fuente mayor para remarcar, tipográficamente, el estado emocional del personaje. Sucesivo a la página, se encuentra una imagen con distribución completa donde se encuentra una significación fija en el uso del color *rojo*, ya que se trata de una imagen que debe tomarse en cuenta para comprender el verdadero sentido de la utilización de ese color y no de otro. De esta forma, semióticamente, encontramos la asociación del color con la intensidad, el furor, la cólera o la fuerza, que cuando se exterioriza se vuelve peligroso.⁵⁹ Con este argumento, el temor de los cuidadores de Koko y el peligro que pudo representar la estancia de Linda con el gorila se sostiene en una construcción dada por los signos plásticos que son puestos intencionalmente para la producción de significado. *Ver figura 62.*

⁵⁹ Jean Chevalier y Alain Gheerbrant. *Diccionario de los símbolos*. Barcelona: Herder, 1995, p. 890.



Figura 62

62. *Cosita linda* (2008) de Anthony Browne.

h. Luciana la pejesapo (2016)

Por tratarse de dos códigos diferentes, el texto y la imagen no pueden ser equivalentes, ya que cada uno tiene sus formas de contar. Es por ello que las relaciones texto-imagen no son simétricas pues uno añade o limita lo que el otro establece.

En *Luciana la pejesapo* (2016), de Verónica Murguía e ilustraciones de Juan Gedovius, encontramos la historia de un pejesapo hembra, un pez de cuerpo luminoso y voz de soprano que habita en las profundidades del mar, quien es invitada por una Gorgona (o medusa) a subir a la superficie para observar al sol y la luna, dos grandes lámparas con una luz más grande que la emitida por el cuerpo de los peces globo, los peces gota y los peces hacha juntos.

Ya decidida para subir a la superficie del mar, Luciana encuentra a peces coloridos y muy bellos, con quienes quiere platicar, pero no es recibida con gran afecto, pues a pesar de que la pejesapo les cuenta que es un pez que brilla, es delantera en un equipo de futbol y es parte de un coro en las profundidades, los peces de la superficie se alejan de ella, la toman por fea, tonta y mentirosa pues, con toda la luz del día, la luminosidad del cuerpo de Luciana no es perceptible.

Tristemente, Luciana decidió no hacer un viaje en vano por lo que en el atardecer sacó la cabeza del agua para contemplar a la luna y las estrellas. Con la ausencia de luz, Magallana, una fragata portuguesa le hizo la plática al pejesapo y le preguntó si era un pez del fondo, pues su antena comenzó a parecer un farol y el resto de su cuerpo no tardó en brillar por completo.

Más contenta, frente al brillo de la luna y las estrellas, Luciana se puso a cantar y no pudo evitar sonreír. En ese momento, la pejesapo decidió nadar de regreso a las profundidades, pero se topó con un pez que se había burlado de ella; aquel pez colorido, ya no era tan hermoso como en el día, sus colores eran solo tonos grises y el susto que tenía por no ver nada en la oscuridad de la noche, lo motivó a abrazar a Luciana y pedirle que lo abrazara hasta quedarse dormido. La pejesapo amablemente, no sólo lo abrazó, sino que le cantó una nana para arrullarlo, mientras ella se alejaba nadando al fondo de mar.

Con la lectura de *Luciana*, es fácil pensar que el título puede tratarse de un libro ilustrado porque existen amplias posibilidades de que los lectores con mayor experiencia lean únicamente la narración y la comprendan sin la necesidad de prestar atención a las imágenes. No obstante, para los receptores de preescolar o las etapas lectoras *para los que están aprendiendo a leer y los que empiezan a leer*, lectores a los que se dirige la obra, la presencia de las ilustraciones propuestas por Gedovius resultan importantes ya que, en ellas se ilustran,

literalmente, los referentes que pudieran ser desconocidos para los niños, es decir, la lectura no es interrumpida drásticamente si en algún momento el pequeño lector se pregunta ¿qué y cómo es un pejesapo, una fragata o un pez hacha?, ¿cómo es el fondo del mar?, ¿hay peces que son luminosos?, pues hay referentes inmediatos que favorecen la apropiación del discurso.

De igual forma, observamos lazos consanguíneos donde el discurso visual apoya el movimiento de la narración. Por ejemplo, cuando Luciana decide ir a la superficie, la transición del espacio se apoya en el cambio de colores oscuros (del fondo) a tonalidades claras del azul y rosa. Asimismo, la temporalidad añade indicadores visuales para referir al atardecer (colores cálidos) y la noche (uso del color negro). Con ello, las informaciones relativas a la luminosidad corporal de Luciana en la noche se suman a las comparaciones retóricas y visuales que se hace del físico del pejesapo, las estrellas y la luna, sin dejar a un lado el contraste que establece el formato en color negro que se presenta en la mayor parte del libro para aludir a la profundidad del mar y resaltar la luminosidad de los peces. *Ver figuras 63-65.*

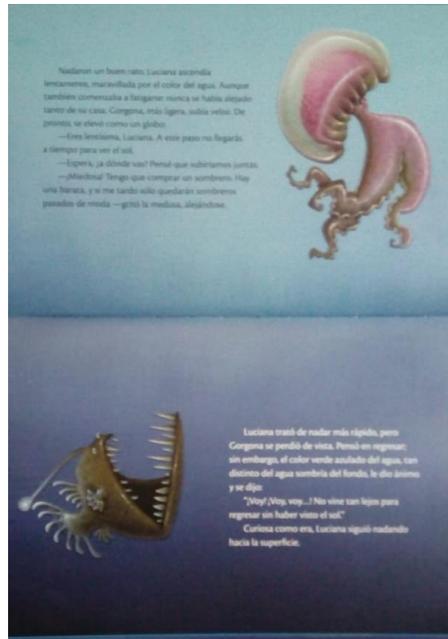


Figura 63

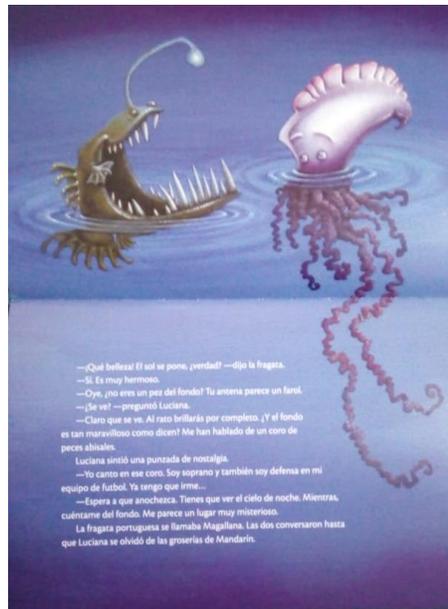
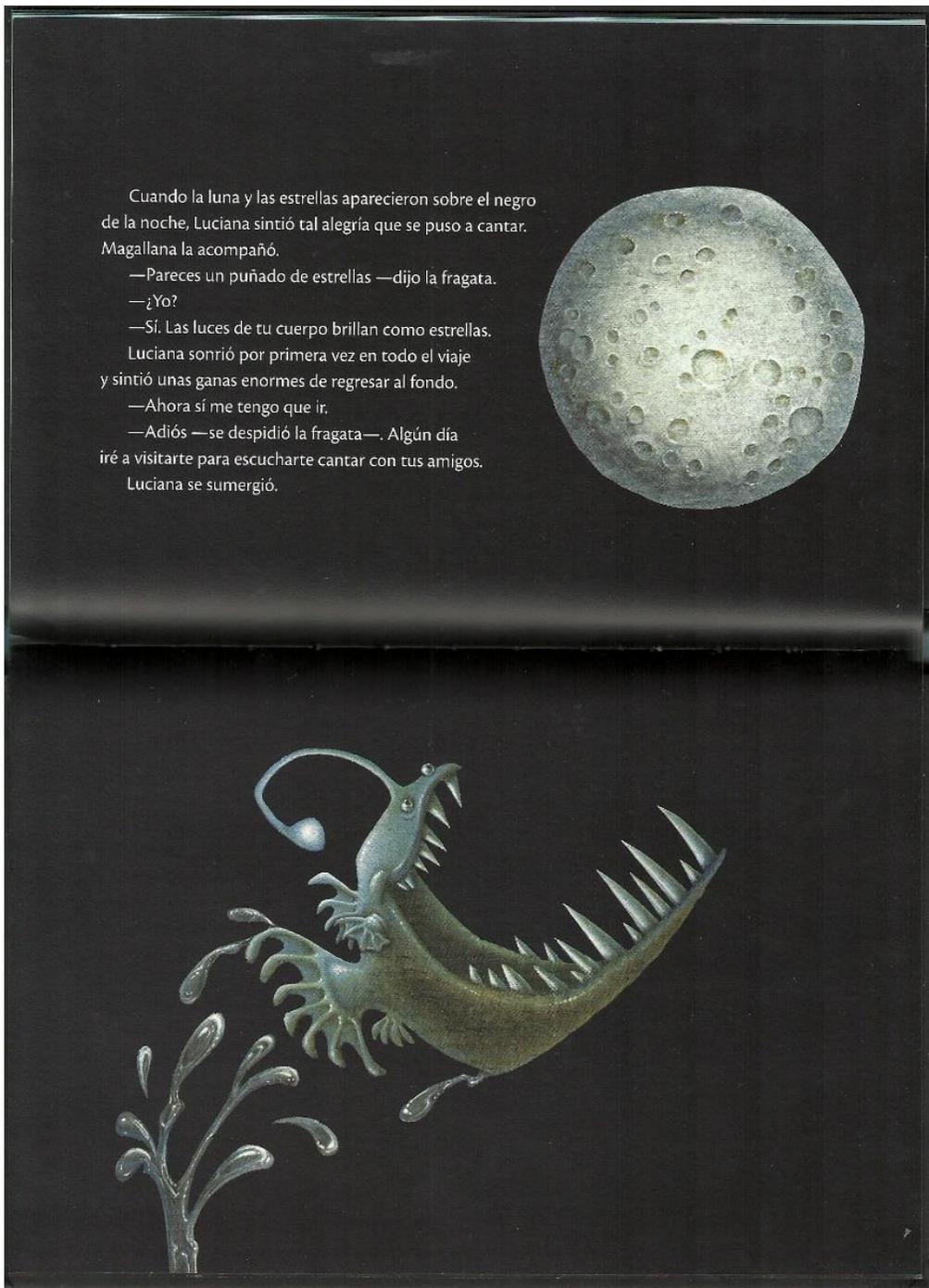


Figura 64

63 y 64. *Luciana la pejesapo* (2016) de Verónica Murguía. Ilustrado por Juan Gedovius.

Los cambios de color juegan con la profundidad del mar y la temporalidad en la historia de Luciana. Por ejemplo, en la figura 63 la pejesapo emprende su camino a la superficie, en esta imagen se distingue la idea del ascenso por la posición del cuerpo del pez y la luminosidad del espacio cuando el color negro cambia al color azul; mientras, en la figura 64 los tonos rosáceos introducen el atardecer que Luciana vive en la superficie.



Cuando la luna y las estrellas aparecieron sobre el negro de la noche, Luciana sintió tal alegría que se puso a cantar. Magallana la acompañó.

—Pareces un puñado de estrellas —dijo la fragata.

—¿Yo?

—Sí. Las luces de tu cuerpo brillan como estrellas. Luciana sonrió por primera vez en todo el viaje y sintió unas ganas enormes de regresar al fondo.

—Ahora sí me tengo que ir.

—Adiós —se despidió la fragata—. Algún día iré a visitarte para escucharte cantar con tus amigos.

Luciana se sumergió.

Figura 65

65. *Luciana la pejesapo* (2016) de Verónica Murguía. Ilustrado por Juan Gedovius.

En este libro-álbum se establece un juego con el espacio y su relación con los colores blancos y negro, es decir, el fondo del mar es tan negro como la noche que los cuerpos de los peces brillan al igual que las estrellas y la luna en el cielo.

i. *El pájaro del alma* (1993)

Bien se apunta que los procedimientos usados en la composición de la imagen, en el libro-álbum, jerarquizan algunos elementos sobre otros. Asimismo, el trabajo de lectura de la imagen, en conjunto con el texto, busca establecer un orden que ayude a comprender cómo y para qué fue establecida.⁶⁰ Dentro del lenguaje gráfico, son varios los elementos que componen la imagen: la posición, el tamaño, la perspectiva, la línea y la capilaridad (grosor e intensidad de las líneas o los trazos), el color, entre otros. Con estos mecanismos a disposición, la relación que se guarda conjuntamente con el tema y la estructura literaria mantienen una construcción armónica para la significación total de la obra.

Particularmente, *Pájaro del alma* (1993), de Mijail Snunit e ilustraciones de Francisco Nava Bouchaín, se encarga de introducir a la LI temas muy humanos como la sensibilidad, las emociones, la percepción del alma y el interior del hombre, a través de una estructura que se asemeja visualmente a la versificación libre, pero que bien puede ser calificada por la prosa poética, y una paleta de colores integral, circunscrita en trazos específicos.

La obra se inaugura con una voz lírica que inmiscuye a su lector diciendo:

Hondo, muy hondo,
dentro del cuerpo habita el alma.
Nadie la ha visto nunca,
pero todos saben que saben que existe.
Y no sólo saben que existe,
saben también lo que hay en su interior.

Dentro del alma,
en su centro,
está de pie sobre una sola pata un pájaro,
el pájaro del alma.

⁶⁰ Cfr. Ministerio de Educación de Chile. “Acerca de la lectura de la lectura de la imagen”. *Ver para leer... op. cit.*, pp. 18-19.

Él siente todo lo que nosotros sentimos.
Cuando alguien nos hiere
el pájaro del alma vaga por nuestro cuerpo,
por aquí, por allá, en cualquier dirección,
aquejado de fuertes dolores.

Cuando alguien nos quiere
el pájaro del alma salta dando pequeños y alegres brincos,
yendo y viniendo, adelante y atrás.⁶¹

Implícita en la versificación, la construcción de la metáfora del pájaro del alma proyecta el interior humano y sus emociones más significativas, el amor, el coraje, la alegría y la tristeza; con ellas, la necesidad de escucharlas en la intimidad y el silencio permiten conocerlas y reconocerse a sí mismo.

Dirigido a lectores de todas las edades, el pájaro del alma se materializa en la ilustración y descarga una gama de colores sobre un fondo blanco para enfatizar la emoción que aborda. Por ejemplo, cuando se habla del amor, también hay un trabajo semiótico que pone a disposición de lector una multiplicidad de signos: colores vívidos como el rojo, el azul y el amarillo, asimismo, el concepto de movimiento y los saltos son marcados con líneas negras (sólida) y de colores (delicados y apenas perceptibles). Posteriormente, para referir a las emociones de tristeza, enojo, frustración, odio, se concibe una especie de armario donde se mantienen guardadas, y si algún cajón se llega a abrir con o sin intención, la emoción o su recuerdo salen. *Ver figuras 66 y 67.*

Haciendo énfasis en que se escribe para pequeños lectores, la LI no se encuentra impedida para explorar y desarrollar temas “complejos” para que los comprenda un niño, pues la LI es un modo de escritura que permite reconocer lo humano, presentarlo y

⁶¹ Mijail Snunit. *El pájaro del alma*. Francisco Nava Bouchaín (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1993, p. 2-4.

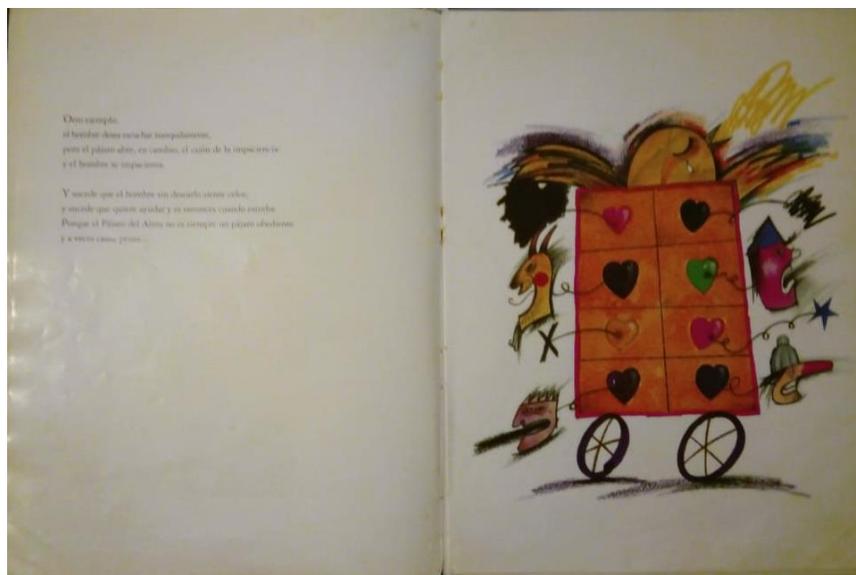
compartirlo con niños (y adultos). Lo más importante que se proyecta es la posibilidad de ir descubriendo en el lenguaje y reconocer nuestra realidad en él.



Cuando alguien nos quiere,
el Pájaro del Alma salta,
dando pequeños y alegres brinco,
yendo y viniendo,
adelante y atrás.

Cuando alguien nos llama por nuestro nombre,
el Pájaro del Alma presta atención a la voz
para averiguar qué clase de llamada es esa.

Figura 66



Otra vez,
el hombre viene en su transporte,
pero el pájaro abre, en cambio, el caso de la impaciencia
y el hombre se impacienta.
Y sucede que el hombre sin decirlo antes,
y sucede que quien se va y se va cuando cree.
Porque el Pájaro del Alma no se despierta un pájaro olvidado
y a veces como perro.

Figura 67

66 y 67. *Pájaro del alma* (1993) de Mijail Snunit. Ilustrado por Francisco Nava Bouchaín.

j. *Zanaforius el Grande* (2001)

En el género del libro-álbum, por ningún motivo, la imagen juega un papel secundario pues tiene una participación primordial en la construcción de la obra. Tampoco la palabra puede contar por sí sola la trama. Alex Pelayo (2009) resalta los errores al clasificar y valorar el libro-álbum, el libro ilustrado y el álbum de imágenes. Para el libro ilustrado, la innegable independencia del texto y la imagen se mantiene vigente, no obstante, Pelayo comete un error significativo al decir que “un libro-álbum puede existir sin texto, pero no puede existir sin imágenes. Eso también lo podrían asegurar muchos.”⁶² A dicha sentencia, el presente escrito reitera que los formatos de libro basados en la imagen, sin texto alguno, corresponden al llamado *álbum de imágenes*.

En consecuencia, los errores de clasificación entre los formatos de libro invitan a un análisis cuidadoso de una colección híbrida como la que se estudia, ya que las especificidades de un libro-álbum pueden transgredir la pequeña línea que separa a nuestro género de estudio y a otro tipo de libros. De tales consideraciones, la convivencia de la escritura literaria con otras manifestaciones artísticas y estéticas exige un acercamiento e investigaciones cautelosas para develar las manifestaciones de la creación, comunicación y producción de significado en los discursos que se deseen valorar.

Al punto, *Zanaforius el Grande* (2001), escrito e ilustrado por Kestutis Kasparavicius, es un gran título de libro ilustrado que ha sido incluido como libro-álbum, equívocamente, en múltiples escritos e investigaciones sobre el libro-álbum. Este señalamiento no tiene otro objeto que el de resaltar la importancia de la imagen que, en efecto, ha adquirido gran importancia para la construcción narrativa y de significados, colaborativamente con la

⁶² “Herramientas de la ilustración para construir significados”. *Ver para leer... op. cit.*, p. 57.

palabra. Igualmente, en los últimos años, el lugar que ha ganado la ilustración en la LI da cuenta de las múltiples posibilidades de la literatura para convivir con otras expresiones artísticas. Sin embargo, uno de los motivos de selección que influyeron para acercarnos a *Zanaforius* fue su presencia y valoración en los títulos calificados como libros-álbum y saber que se encontraba dentro de la colección que se presenta.

Ciertamente, no se demerita la calidad, el trabajo y los valores plásticos de la imagen en este libro ilustrado. No obstante, las posibilidades de valorarlo como libro-álbum son nulas, ya que la historia de Zani, el conejo que se reusó a comer coles y zanahorias para deleitarse con los postres más dulces, se fundamenta en la autonomía de la construcción verbal y la repetición de informaciones en el discurso visual. *Ver figura 68.*



Figura 68

68. *Zanaforius el Grande* (2001) de Kestutis Kasparavicius.

k. *La princesa de largos cabellos* (2000)

Ávida crítica de la LIJ contemporánea, Laura Guerrero exterioriza algunas características de las *nuevas modalidades y vertientes artísticas*. Pertinentemente, en el campo de la escritura infantil y juvenil, Guerrero alude a la *posmodernidad de la LIJ* para referir a un *modo de ser o de manifestarse* de los temas y estilos en las obras literarias actuales. Puntea, específicamente, sobre el género narrativo y sus subgéneros (novela, cuento, relato, fábula, cómic, minificción, libro-álbum y novela gráfica) para la identificación de la *posmodernidad* como un movimiento artístico y cultural, surgido en los años cincuenta y sesenta, que tiene por principio *el regreso al pasado de manera resignificada*. En esta línea, la producción contemporánea o posmoderna de la LIJ integra un discurso con actitudes antiautoritarias que cuestionan a las instituciones, a los adultos y al historicismo que han instaurado las reglas, la monotonía y la ausencia de creatividad en la escritura de la LIJ.

Con una postura *neosubversiva*,⁶³ entendida como una posición desestabilizadora y cuestionadora, la posmodernidad de la LIJ acoge una nueva mirada de la infancia, menos

⁶³ Laura Guerrero, en el artículo “La neo-subversión en la literatura infantil y juvenil, ecos de la posmodernidad”, retoma a Sandra M. Gilbert y Susan Gubar, autoras de *La loca del desván* (1979) para ejemplificar la escritura que logró la *subversión o la desestabilización* de los modelos literarios patriarcales, mediante el uso de artificios propios de la fantasía, lo carnavalesco, la parodia, el pastiche, el plagio, etcétera. En este primer momento, Guerrero se encargó de definir a las estrategias de subversión como las “formas del discurso literario que hacen tambalear los presupuestos establecidos, los constructos sociales y culturales configurados como metarrelatos tradicionales sobre temas como lo femenino, lo masculino y la infancia” (p. 46). En este sentido, las pretensiones de la escritura de las artistas norteamericanas residió en el cuestionamiento de la poética patriarcal.

En un segundo momento, para referir a los estudios relativos a la LIJ contemporánea, Guerrero reflexiona sobre el prefijo *neo-* (nuevo o reciente) para añadirlo al término *subversivo* y comenzar estudios recientes en torno a las nuevas formas desestabilizadoras en la escritura (*neosubversivo*) para niños y jóvenes, con el objetivo de revisar y cuestionar críticamente la producción de LIJ en las últimas décadas, así como dar paso a la *relectura y rescritura* de un género que comenzó a distinguirse del modelo romántico de la infancia minimizado por la academia y el canon.

Guerrero Guadarrama, Laura. “La neosubversión en la literatura infantil y juvenil, ecos de la posmodernidad”. *Ocnos: Revista de Estudios sobre la lectura*. Núm. 4, Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2008, pp. 46 y ss.

utópica y romántica, que conlleva a la relectura y la reescritura de las modalidades literarias pretéritas, creando cierta tensión entre el pasado y el presente pues hay una negación o modificación de prototextos,⁶⁴ a través de su desmitologización o revitalización, sin dejar a un lado la mitologización de los nuevos discursos.

En la identificación de modalidades neosubversivas en la escritura de la LIJ se devela la libertad creativa, donde la ruptura de estereotipos precisa en la revisión de los relatos canónicos sobre héroes y heroínas; permea la consciencia en el estadio de la infancia; hay una fuerte influencia de los medios, la web y la tecnología; se enfatiza en lo sentimental y lo sensible del hombre; hay una remitologización y una resignificación de los cuentos y las novelas clásicas de la LIJ; hay una explicación del por qué las cosas han llegado a ser lo que son en la actualidad; se desarrollan múltiples formatos de libro, temas y estructuras literarias.

Simultáneo a dichas manifestaciones, se promueve una narrativa de *efectos intensos* para el pequeño lector pues, los artistas buscan comunicar la vida humana y su entorno; hay una experimentación estilística donde se vierten críticas y temas sociales o del comportamiento humano; surgen nuevos relatos que hablan de la guerra, la violencia, la muerte, el dolor y demás temas que habían sido censurados; se construyen personajes que están en constante revisión de sí mismos, de su cuerpo, sus acciones, sus emociones y sus reflexiones; se fusionan diferentes géneros literarios para hacer una crítica social; aparecen obras de denuncia para crear conciencia y mover acciones contra el deterioro humano, social y ambiental.⁶⁵

⁶⁴ Discurso primitivo con una carga simbólica, en el que se vierte una visión de la realidad. Esta construcción, generalmente colectiva, gesta ideologías y modelos de comportamiento humano. Se puede pensar en los mitos como ejemplo de prototexto. Cfr. José R. Valles Calatrava. *Teoría de la narrativa. Una perspectiva sistemática*. Madrid: Iberoamericana, 2008, p. 264.

⁶⁵ Laura Guerrero, *Neosubversión en la LIJ contemporánea... op. cit.*, pp. 119 y ss.

Dentro de este movimiento encontramos a *La princesa de largos cabellos* (2007) de Annemaerie van Haeringen. Obra donde se narra la historia de una princesa que, con el paso del tiempo, logró tener una gran cabellera. Sin embargo, con la imposibilidad de moverse libremente, la prohibición de cortárselo y los alegatos del rey quien le decía que el cabello es el tesoro más importante de una mujer, la princesa creció sin más remedio que estar sentada y quieta, dentro del castillo.

Tan largo y pesado llegó a ser el cabello de la princesa, que la mejor opción fue guardarlo en unas maletas enormes y contratar al hombre más fuerte del circo para cargarlas. Ya en edad de casarse, ningún rey ni emperador quería estar cerca de una princesa con dos maletas y un hombre de circo, hasta que el rey comunicó que en las maletas se guardaba un tesoro, aludiendo a la riqueza que podía sacar de la pobreza al pequeño país que reinaba.

Mirando las diferencias entre a la fila de hombres que le regalaban costosas peinetas y el hombre fuerte del circo que se encontraba tras ella, la princesa decidió huir con sus maletas y el hombre fuerte, para encontrar el circo donde, al fin, pudo cortarse el cabello y balancearse por la vida.

Con el hipotexto⁶⁶ de *Rapunzel* (la princesa de larga cabellera), el trasfondo de la obra de Haeringen reside en la crítica a los estereotipos de género en los cuentos de princesas. Recordemos que, tradicionalmente, dichas historias presentan un patrón donde las mujeres jóvenes necesitan de una figura masculina (el príncipe, el rey o el emperador) para ser felices. Ya sea en la literatura o el cine, la cristalización de este modelo se encuentra en las figuras de Blancanieves, Cenicienta y la Bella Durmiente.

⁶⁶ *Supra*, n. 46.

En contraste, la revisión de los paradigmas de la princesa tradicional, instaurados y repetidos incansablemente en la escritura dirigida a la infancia, específicamente a las niñas, se encuentra acompañada de movimientos culturales y sociales contemporáneos que hacen una fisura en los modelos de *comportamiento* y el *deber ser*, vertidos en los cuentos.

Así, en favor de la construcción de una princesa autónoma, heroína de sí misma, Haeringen nos presenta un libro-álbum donde la protagonista no sólo supera las imposiciones de *la pasividad, la dependencia y la obediencia*, sino que la princesa, que tampoco está en la búsqueda de un príncipe, determina su propia libertad al comprender que representa un valor adquisitivo para su padre, motivación en la narración que determina su huida del castillo para deshacerse de los obstáculos y ser independiente.

Como se ha dicho, las reformas en torno a la LIJ contemporánea proyectan una deconstrucción de imaginario cultural y social establecido que, pese a lo sólido que pueda ser su propuesta, el *modo* de tratar la temática diluye la intensidad con una narración risible, amena, fresca y estimulante, pues no se trata de fatigar al niño sino de atraparlo en la lectura. Por ello, la participación de la ilustración asume su papel significativo en *La princesa de cabellos largos*, donde las niñas, principalmente, que esperan encontrar la imagen de una princesa encerrada en una torre, temerosa de alguna bruja, esperando al príncipe para que la rescate y se casen, se topan con cuadros donde la princesa está colmada de personas que no la dejan realizar las actividades más básicas como lavarse el cabello, actividad para la que necesita una alberca por la cantidad de agua; ir al baño con dos maletas; ser peinada por más de siete sirvientes o bailar con el príncipe sin separarse del hombre del circo. *Ver figura 69.*

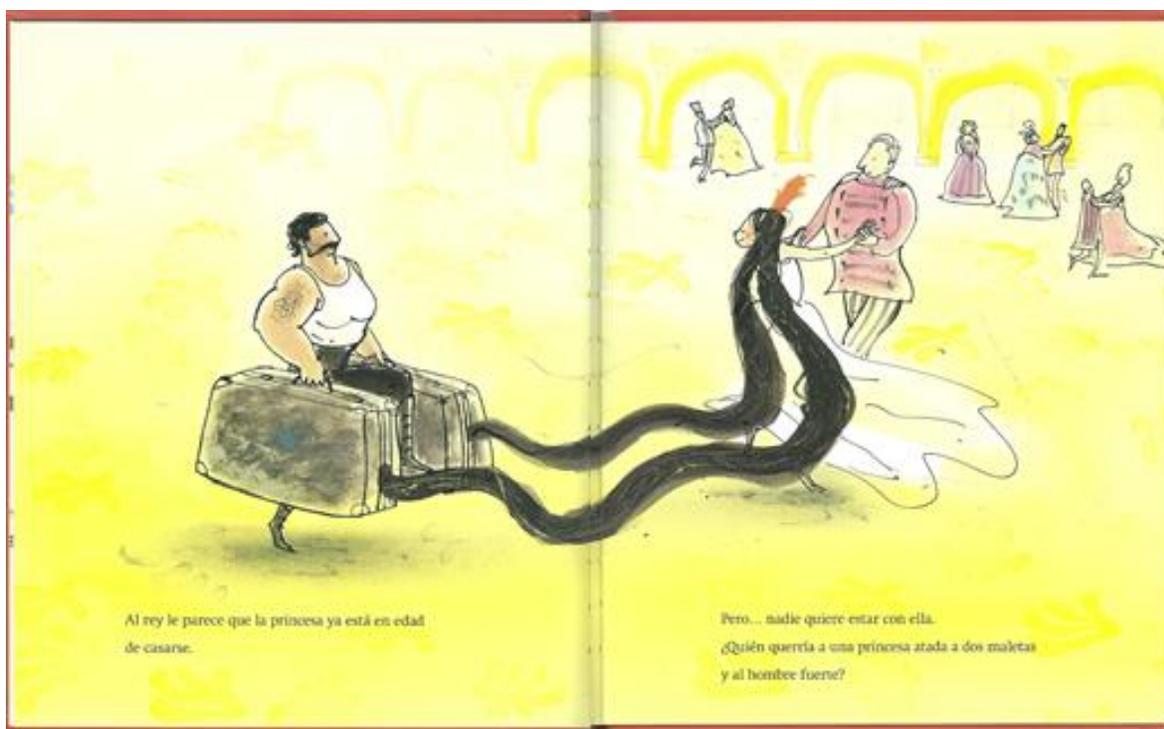


Figura 69

69. *La princesa de largos cabellos* (2007) de Annemarie van Haeringen.

1. *Navidad en familia* (1997)

Pensando en receptores que tienen sus primeros acercamientos con la palabra escrita, el libro-álbum retoma una premisa original de la comunicación humana: *ver* y *oír*. En este sentido, se concibe la importancia del trabajo de la *mediación* en la lectura realizada en voz alta, de los adultos a los niños, generalmente.⁶⁷ Para los títulos como *Navidad en familia* (1997) de Kestutis Kasparavicius, se prevé una lectura conjunta (padres/ profesores/ abuelos y el niño) donde una experiencia visual directa, activa y conmovedora para el infante, es acompañada por el efecto de las palabras, en voz del adulto, al ser escuchadas.

⁶⁷ Cfr. Teresa Colomer. "El libro-álbum". *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*. María Fernanda Paz Castillo (coord.), Venezuela: Banco del Libro/Editorial Arte, 1999, 122.

La navidad, una temática favorita de los niños, es proyectada desde la guarda anterior del libro-álbum, donde encontramos una serie de cuarenta motivos navideños visuales que se desarrollan a lo largo del libro. Posteriormente, hallamos el texto que expresa una versificación libre, con una rima consonante frecuente, cuidando la musicalidad y la sonoridad, para referir el cómo festejan la navidad diversos animales como los osos, los patos, los ratones, los mapaches, los puerquitos, las ballenas, las ardillas, los pingüinos, entre otros.

Abarcando dos páginas, cada ilustración presenta a una familia diferente de animales. Con ellas, avisamos composiciones breves como la de la familia de focas: “Abajo, en el Polo Sur, / las focas esperan celebrar/ tomando baños de luna/ a la orilla del mar,”⁶⁸ estructura que no cae en la redundancia por la ilustración, pues el lector atento caerá en la cuenta de que se incorporan motivos extraordinarios para los referentes, por ejemplo, para esta construcción Kasparavicius viste a las focas con trajes de baño, gafas de sol, sombreros y sombrillas, para su baño de luna, quien paradójicamente, tiene la nariz congelada y usa bufanda. *Ver figura 70.*

En el apartado que corresponde a la familia de los puerquitos podemos leer: “Para la familia Puerquín/ los cuentos no tiene fin, / y con las historias que durante el año han gozado, / esta Navidad de personajes se han disfrazado.”⁶⁹ Evidentemente, el texto no necesita mencionar a qué cuento pertenecen los disfraces que usa cada puerquito, el lector pequeño o adulto, encuentra múltiples referentes para evocar los cuentos que yacen en la memoria y son detonados por la ilustración, ya que vemos algún sombrero de mago, el parche de un pirata, el vestido y la corona de una princesa, o la escoba de una bruja. *Ver figura 71.*

⁶⁸ Kestutis Kasparavicius. *Navidad en familia*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1997, p. 14.

⁶⁹ *Ibidem.*, p. 9.

Por otra parte, para interpretar la navidad de la familia pato encontramos: “Don Pato y doña Pata sus patines se pusieron. / Los patitos, muy contentos, a sus padres persiguieron, / y esperando sus regalos, hacían piruetas en el cielo.”⁷⁰ Esta ilustración llama particular atención por el cuidado en la representación del movimiento, la danza, los giros; así como las sombras y las siluetas de los personajes, sin dejar a un lado el cuidado de los detalles en la vestimenta, los colores, las texturas, así como la caracterización navideña. *Ver figura 72.*

Siendo, probablemente, el tipo de libro-álbum más desarrollado por los ilustradores, que por los escritores, este formato es maravilloso para acercar a los niños a la lectura y para que desarrollen sus habilidades lingüístico-literarias. No debe menospreciarse la necesidad de un estímulo que dirija nuestras emociones, gustos y sentimientos durante la infancia, a través del lenguaje visual y la lectura en voz alta. Además, no se niega la oportunidad que tienen los adultos para acercarse al libro-álbum y realizar una lectura con recursos que le pueden resultar recreativos, novedosos y divertidos.

⁷⁰ *Ibidem.*, p. 4.

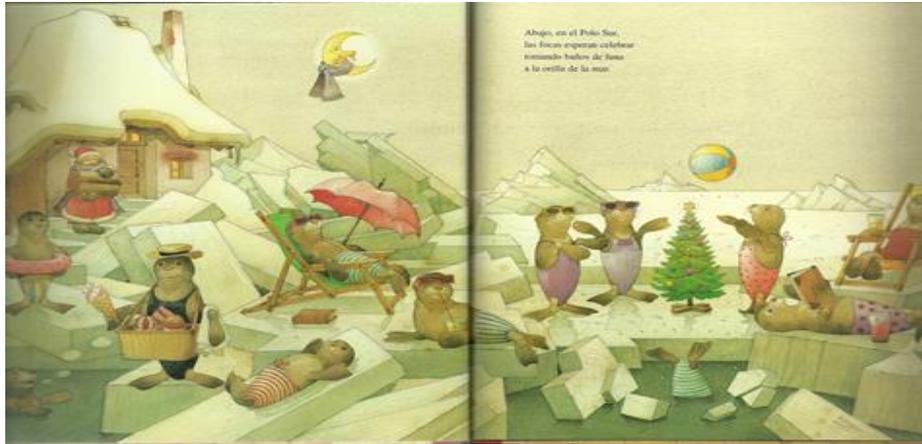


Figura 70



Figura 71



Figura 72

70, 71 y 72. *Navidad en familia* (1997) de Kestutis Kasparavicius.

m. Otros elementos que intervienen en la configuración del libro-álbum

El formato de libro-álbum permite a los lectores acercarse de manera diferente a la obra. El método de la lectura activa que proyecta la relación entre el texto y la imagen representa una especie de animación y estímulo para que los más pequeños se inicien en la lectura, la imagen, las artes visuales y lo literario. Igualmente, el conjunto que caracteriza este formato pretende que el lector juegue con la imagen y el texto, al tiempo que se construye una narración donde se integran los elementos del discurso que han sido adecuados para él.

La naturaleza lúdica entre la imagen y el texto que sugiere el libro-álbum, ya sea narrativo o no-narrativo, convive con otros recursos que permiten maniobrar un libro de modo diferente al convencional, es decir, ya no se pasará una página a otra sólo para dar continuidad a una lectura donde el texto es lineal y mantiene el mismo formato, sino que se integrarán nuevos recursos discursivos que se entretujan para dar completud a la obra.

Por ejemplo, sin caer en la objetualización del libro y la obra, se juega con las dimensiones del libro que darán pauta a la distribución de los códigos. En este caso, las medidas de los libros exceden los veinte centímetros de largo y ancho para cuidar el tamaño de la ilustración, expandirla y hacer más perceptibles sus signos. *¡Más te vale, Mastodonte!* (2014) de Micaela Chirif, ilustrado por Issa Watanabe, es un libro cuyas medidas (40 x 25 cm) están en sintonía con el gran personaje que construyen: un Mastodonte que no quiere hacer sus labores y que apenas cabe en la casa, en la bañera y en la cocina. *Ver figura 73.*

Uno de los ejemplares significativos por el modo de organización que presenta, es el *Animalario del profesor Revillod: Fabuloso Almanaque de la Fauna Mundial* (2003), escrito por Javier Sáez Castán e ilustrado por Gabriel Murugarren. En él se antóloga y combina una selección rigurosa que de los *souvenirs zoologiques* (muestra visual de animales), procedente

de todos los continentes. Por lo que la disposición de veintiuna láminas movibles, permite al lector conocer a más de cuatro mil animales fantásticos. *Ver figura 74.*

Del mismo modo, las diversas tipografías, *lettering* (letras construidas por varios trazos), espacios, sangrías, márgenes, etcétera, se integran para recrear los signos textuales y los de la imagen para romper la sintaxis, jugar con las fuentes, el tamaño y la posición de la palabra, con el objetivo de incidir en la narración y la presentación de informaciones. Tal como sucede en *El increíble niño come libros* (2006), escrito e ilustrado por Oliver Jeffers, la historia de Enrique, un niño que devoraba libros, se presenta con el uso de diversas tipografías y fuentes (cursivas, mayúsculas, minúsculas, negritas) combinadas en un texto que se distribuye en las páginas sin respetar los lineamientos de un párrafo. *Ver figuras 75-77.*

Finalmente, en consideración de que el texto y la imagen adoptan las características más creativas para coexistir y generar una narración, viene a cuenta el título *Una niña hecha de libros* (2007), libro-álbum también de la autoría de Oliver Jeffers, donde conocemos la historia de una niña que invita a un niño para viajar por los bosques de la imaginación, a través de un discurso poético y evocador de una multiplicidad de escritores literarios y sus obras. Así, con una gran invitación para sumergirse en el placer de la lectura, entendida como una actividad vital del ser humano, la historia de la niña hecha de libros no se limita a la narración lineal que la construye, sino que con fragmentos de un sinfín de obras literarias, uno sobre otro, se crea un collage donde la palabra además de ser texto, es imagen, pues se crean mares, caminos, monstruos, nubes, etcétera. *Ver figura 78.*



Figura 73

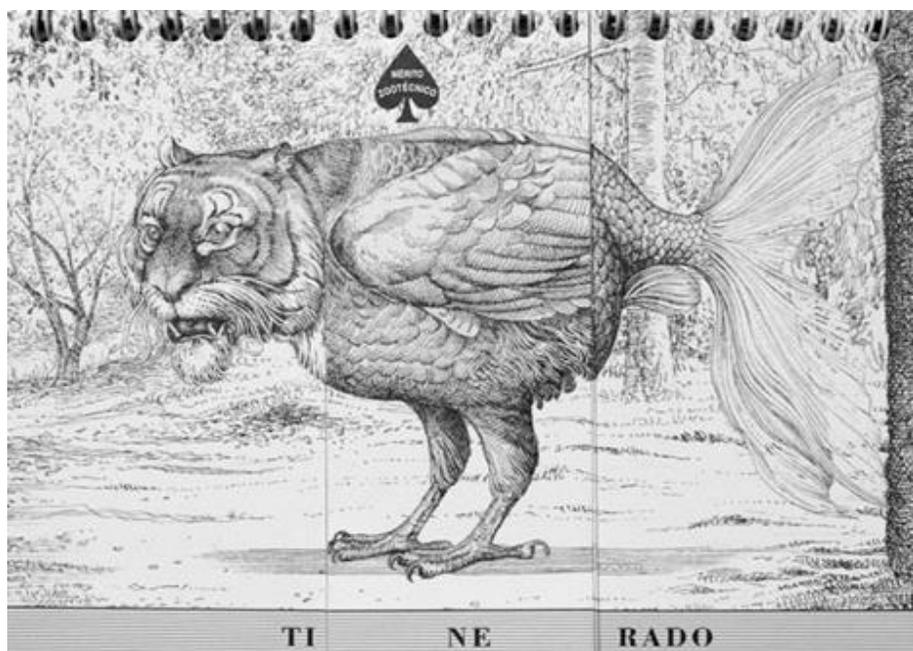


Figura 74

73. *¡Más te vale, Mastodonte!* (2014) de Micaela Chirif. Ilustrado por Issa Watanabe.

74. *Animalario del profesor Revillod: Fabuloso Almanaque de la Fauna Mundial* (2003) de Javier Sáez Castán. Ilustrado por Gabriel Murugarren.

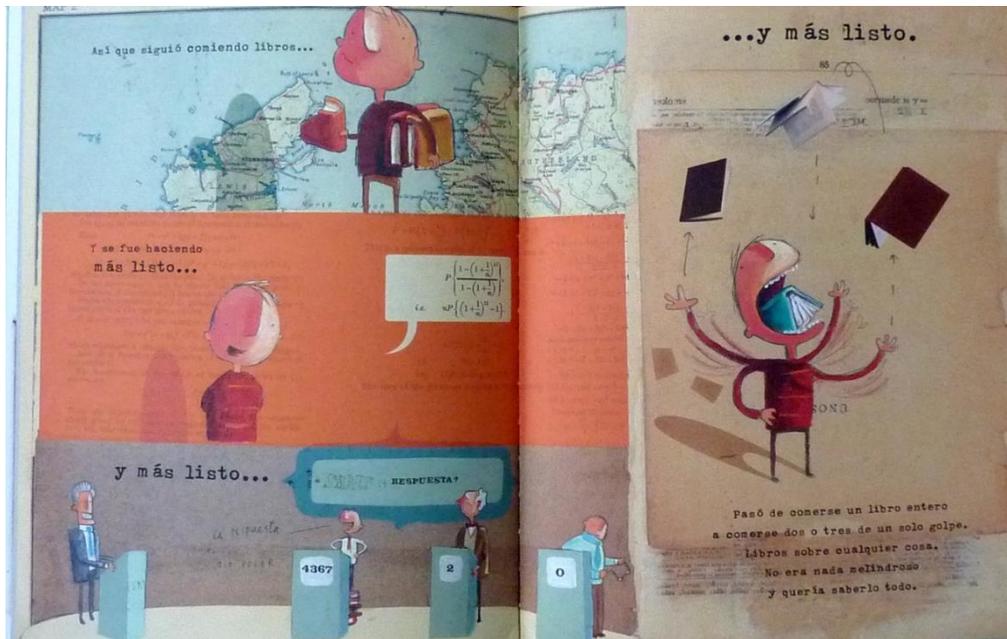


Figura 75

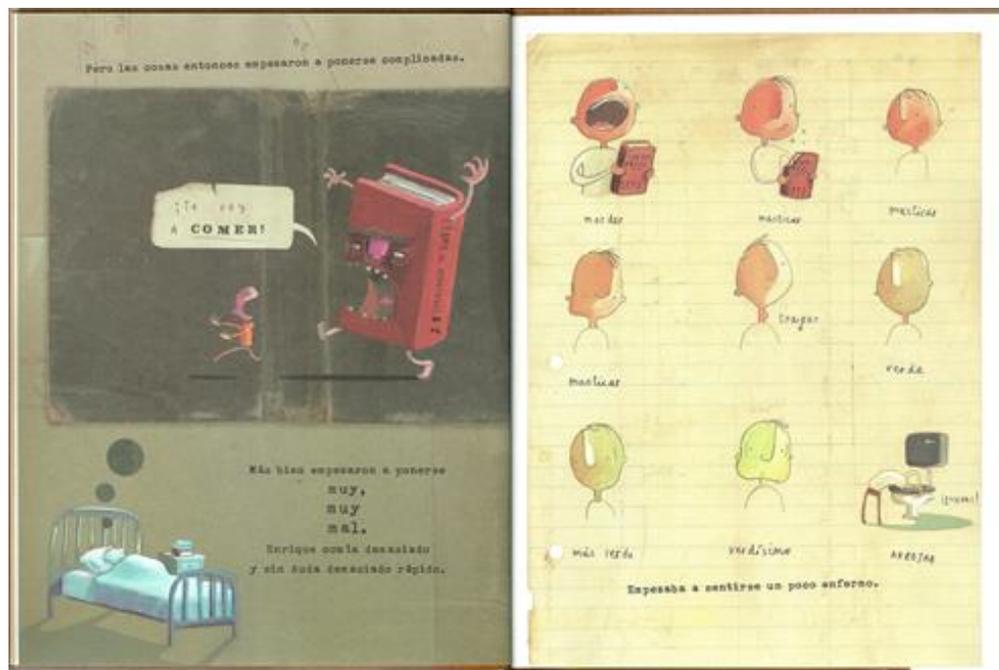


Figura 76

75 y 76. *El increíble niño que come libros* (2006) de Oliver Jeffers.

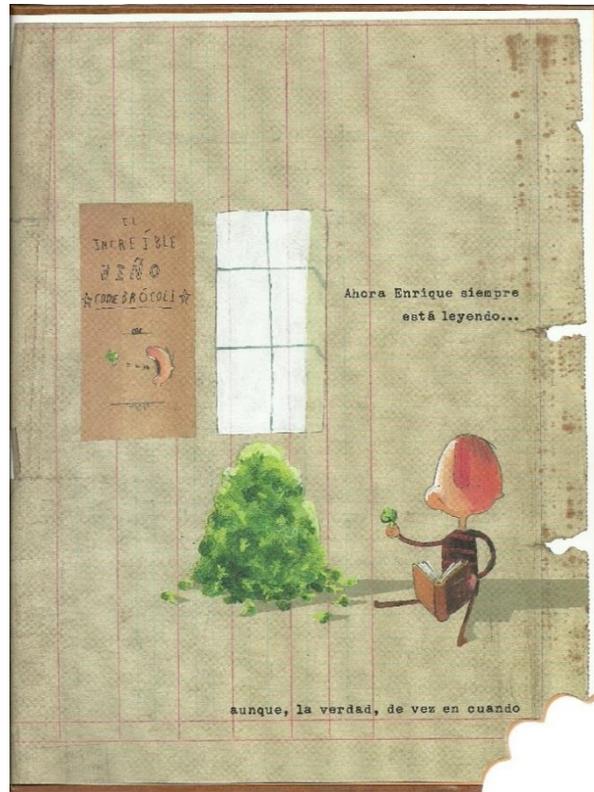


Figura 77



Figura 78

77. *El increíble niño que comió libros* (2006) de Oliver Jeffers. Con un pequeño juego en la pasta del libro, no sólo sabemos que Enrique devoró todos sus libros, sino que el que se tiene en mano revela una mordedura en la esquina inferior derecha.

78. *Una niña hecha de libros* (2017) de Oliver Jeffers.

D. Los casos fronterizos de la literatura: el libro-álbum

Durante las primeras décadas del siglo XX, ante la institucionalización de las formas literarias decimonónicas, la literatura rompió con los procedimientos tradicionales en la escritura y la representación. En consecuencia, no sólo fueron introducidas nuevas formas de expresión que fracturaron los límites de los sistemas heredados, sino que el desarrollo de las vanguardias artísticas dio pauta a las facciones de ruptura en el canon artístico. Simultáneo al imparable movimiento de la literatura, su estudio formal desde la perspectiva teórica hace permisible *pensar la literariedad*, es decir, el modo de ser de la literatura y su esencia, en general y en cada obra.

En “Concreción y reconstrucción”, Roman Ingarden enumera algunas características básicas sobre la estructura de la obra literaria; entre ellas, el teórico polaco afirma que la obra es una construcción de varias capas con funciones correlativas, internas y simultáneas que, en conjunto, establecen una unidad formal.⁷¹ Con una hechura estética, la obra literaria también es una construcción dinámica, de casi-juicios e indeterminaciones, que debe ser interpretada o concretada por un receptor para la generación de significados y valoraciones.⁷²

Con infinitas posibilidades de lectura, la obra puramente literaria se funda en la palabra escrita. No obstante, el carácter revolucionario del arte nos hace reflexionar sobre el ser de la literatura y su capacidad para re-crear el mundo a través del lenguaje. En este sentido, no escapan del estudio aquellas obras literarias que con cierto grado de incertidumbre

⁷¹ Capas de sonidos, de unidades de significado (oraciones), de perspectivas esquematizadas (focalización) y de objetividades representadas en los estados intencionales creados por las oraciones (representación de los objetos o mundo ficcional).

⁷² *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria*. Dietrich Rall (comp.), México: UNAM, 1993, pp. 31-32.

lo son, especialmente, las que proyectan sus objetividades representadas en diferentes códigos, donde, estrictamente, la palabra es uno de ellos.⁷³

En este sentido, con una doble proyección, a las obras que exponen sus objetividades representadas o mundo ficcional, a través del discurso literario (palabra escrita) y otro código (la pintura o la ilustración), Ingarden las califica como *casos fronterizos de la obra literaria*, mismos que difieren de la obra *puramente* literaria.⁷⁴ En ellos, estructuralmente, hay una polifonía de elementos y valores que condicionan la dinámica interna de la obra. Dentro de estos preceptos, las modalidades y vertientes artísticas de la LI contemporánea señalan al cómic, a la novela gráfica, al libro ilustrado y al libro-álbum como manifestaciones en las que se suscriben determinadas técnicas y condiciones del lenguaje, donde el texto literario y la ilustración cruzan sus fronteras, se concilian, narran y producen significados de forma conjunta y novedosa.

El libro-álbum, como se ha mencionado, es un subgénero literario (narrativo o no-narrativo) en el que confluye un código verbal y otro visual. Inseparable a una doble tipología de expresión para exponer la objetividades representadas, la *intermedialidad*, entendida como un principio de comunicación, es un fenómeno latente en los casos fronterizos, porque declara un interés para decir qué clase de texto es el libro-álbum, cuáles son los discursos

⁷³ Antes de continuar, se hace mención de los ejemplos frecuentes de este fenómeno: el texto dramático y la obra de teatro, pues se trata de expresiones que conjeturan un mundo ficcional en la palabra, inicialmente, puesto que existe un escrito, propuesto por el dramaturgo, en el que se plantea un argumento. Seguidamente, concebido para su representación escénica, la obra de teatro es conexas al texto dramático para reproducirse y representarse, con objetos reales representativos, en un espacio simbólico.

⁷⁴ *La obra de arte literaria*. México: Taurus/Universidad Iberoamericana, 1998, pp. 377-378.

involucrados y cómo configuran el mundo ficcional para favorecer la fascinación ilusoria y el impacto en el receptor, a partir de lo que se puede ver y leer.⁷⁵

Dentro de las teorías y expresiones artísticas de *cooperatividad textual*⁷⁶ en el libro-álbum, el texto y la ilustración son lenguajes que crean un polisistema donde la multiplicidad de signos y símbolos, verbales y plásticos, además de jugar con sus límites, expresan un modo de narrar flexible y a la vez complejo, que despliega un sinfín de consideraciones y juicios en torno al potencial del arte y el lenguaje.

E. La recepción del libro-álbum

Para disfrutar de una obra literaria no importa la edad del lector, siempre que la obra esté “abierta a la recepción de todas y todos para revivir sus poderes, provocar la imaginación y la creatividad.”⁷⁷ No obstante, cuando se habla de LI, se parte de que la *literatura* es una manifestación artística de la palabra, un hecho creativo, el producto de la imaginación y la visión de mundo que nos ofrece el artista; una construcción acompañada de los lineamientos del género literario al que pertenece, donde se proyecta un discurso hacia el público infantil.

Naturalmente, dentro del fenómeno de producción y promoción que representa la LI, hablar de un *lector o receptor* implica nombrar al público especial hacia el que se dirige su creación: los niños, es decir, lectores con la capacidad de sentir, imaginar y reflexionar la literatura a partir de su experiencia de vida. En este sentido, la preocupación que emerge de

⁷⁵ De acuerdo con Cubillo (2014) y Revert (2016) la *intermedialidad* es un término genérico para designar a aquellas configuraciones que tienen dos o más prácticas significantes, con sus técnicas y lenguaje propio, para la creación de un discurso.

⁷⁶ Término acuñado por Vitorino Zecchetto en *La danza de los signos* (2002), para aludir a las relaciones entre el texto literario y discursos audiovisuales.

⁷⁷ Laura Guerrero Guadarrama, *Neosubversión en la LIJ contemporánea*, op. cit., p. 11.

la LI, apunta a la proyección de un *discurso empático* pensado para un *receptor modelo*: el niño, un lector particular que los profesionales del libro-álbum tienen en consideración para la creación de la obra. Recuérdese en este punto que artistas literarios y plásticos, editores y pedagogos son agentes que desarrollan e intervienen en la producción de la obra literaria para los infantes. Consecuentemente, los alcances de su trabajo están comprometidos con el cuidado de la producción del texto, la imagen y los formatos, con el objetivo de ofrecer una obra de calidad estética dirigida a los nuevos lectores.

Ahora bien, lo que concierne a la recepción del libro-álbum reside en el placer, la curiosidad y la diversión por descubrir la historia que alberga, pues se reivindica el papel del receptor para la realización de una lectura satisfactoria y la producción de sentido. Particularmente, lo que sucede con este formato es que el lector se encuentra con dos lenguajes altamente sugestivos y con un modo de organización que dicta sus reglas de lectura. En esta línea, la singularidad que representa el libro-álbum señala la dificultad de reconocer o percibir la interrelación de los discursos visuales y textuales.

Este ambicioso e ideal trabajo receptivo se enfrenta a los valores seleccionados o excluidos que el lector pueda y quiera tomar. Aunado a ello, el mismo Ingarden alude a los *puntos de indeterminación* para señalar los espacios vacíos o blancos conscientes (intencionales), dentro de la estructura artística, que deben ser llenados con el objetivo otorgar sentido y profundidad al discurso.⁷⁸ Francamente, dentro del libro-álbum se encuentra implícita la idea de complementariedad entre los lenguajes verbal y visual: pensemos en las *omisiones* que hace la palabra para que la imagen la complemente y viceversa. Claro está que

⁷⁸ Ingarden, Roman. “Concreción re reconstrucción”, *op. cit.*, pp. 32.

dentro de cada código *no se dice todo*. Motivación que dicta al lector ir completando o reconstruyendo el discurso que se le presenta con las mismas informaciones que le da la obra, con su imaginación, o bien, con experiencias y expectativas propias.

En dicho proceso de recepción, pensar en el infante como receptor y destinatario, implica un planteamiento particular sobre los modos de acercamiento al texto en el que se involucran la imaginación, la experiencia estética del infante, sus habilidades lingüísticas, una concepción de mundo diferente, la fantasía o su desarrollo como individuo, entre otras. Al respecto, Hans-Gregor Gadamer (2001) pone énfasis en la posibilidad de que el lector se involucre con la obra a partir de la interpretación y la comprensión.⁷⁹ En esta línea, no sólo se trata de que el lector identifique una anécdota o las ilustraciones de momentos determinados, sino que *reconstruya* la obra en tanto que reconozca un *modo de ser* en la estructura, es decir, la obra como entidad que se autorepresenta manifiesta una construcción o estructura propia y cerrada que invita a su lector a participar en ella como espectador.

Esta inserción del lector en la obra literaria prevé la aceptación o la disposición del receptor respecto al modo de representación de la obra. Consecuentemente, el lector reconoce un mecanismo particular que no debe ser discutido, pero sí interpretado. Por supuesto, hay vertientes que se despliegan, una de ellas corresponde al lector, pues si quiere apreciar con mayor satisfacción y pertinencia, o bien, sugerir un sentido, debe observar, percibir, ser sensible, decodificar, abstraer el sentido, entre otras cosas. En este anhelo, la obra demanda la participación activa del receptor y en la medida de que hablamos de un lector infantil, el

⁷⁹ Cfr. “La ontología de la obra de arte y su significado hermenéutico”. *Verdad y Método*. Salamanca: Ediciones Sígueme, pp. 143.

acercamiento con la obra estará influido por las circunstancias que rodean al lector: su acercamiento a los materiales artísticos y sus conocimientos sobre la lengua.

IV. CONCLUSIONES

A. De la escritura para niños a la literatura infantil: el libro-álbum

No son pocos los escritores, estudiosos y críticos literarios a quienes no les gusta referirse a una LI, comúnmente, por prejuicios que aún persisten sobre la incapacidad de los niños para valorar una obra artística, o por el estrecho vínculo que el trabajo editorial de la escritura y la LI mantienen con un mercado que se está abriendo camino en la producción a gran escala de libros, vistos como objetos de consumo. No obstante, es importante reconocer que la labor de los intermediarios, los artistas y el trabajo de las casas editoriales, así como la presencia de pequeños (y grandes lectores), buscadores de propuestas en el arte de la palabra escrita, permiten a la investigación y a la crítica literaria pensar *qué* se está ofreciendo a los infantes para su apreciación artística, como individuos que tienen derecho a una formación estética, y *cómo* se les está presentado. En este sentido, frente a la LI como un movimiento contemporáneo de escritura flexible sobre los esquemas, estilos y temas literarios tradicionales, se establece un compromiso para el estudio crítico y renovado que conlleva el *reposicionamiento* de la LI en un nuevo contexto.

Así, bajo una nueva perspectiva que exige el estudio de la LI, fue necesaria una contextualización histórica de la literatura y la escritura infantil y juvenil en México, como se realizó al inicio del presente escrito, no sólo para advertir que en ellas predominaba la

función didáctica y moralizante, sino que se habían instaurado modelos de escritura afianzados a tópicos y formas que respondían a un *imaginario de niño* establecido por adultos. Con dichas observaciones, frente al devenir literario en conjunto con las reformas educativas y el ejercicio de lectura, la creciente producción de obras literarias infantiles y juveniles, así como la preocupación por alimentar el espíritu estético de los niños, a partir de la segunda mitad del siglo XX, se da cuenta que la LI encontró en la industria editorial un terreno fértil para la creación, la experimentación, la relectura y la reescritura de la literatura dirigida a la infancia, que pronto fue reconocido por los artistas, la academia y la crítica, al punto de requerir estudios formales.

De tales antecedentes, un acercamiento a la producción literaria contemporánea, a través de *Los Especiales de A la Orilla del Viento*, permitió poner en la mira la transformación de los prejuicios en torno a la escritura dirigida a los niños. Naturalmente, el tratamiento y los retos de la escritura son evidentes en las nuevas propuestas temáticas y las formas dentro del sistema literario, así como en la *reescritura* de aquellos discursos que despliegan narrativas *abiertas* que apelan a la libertad del *ser de la escritura*. De la mano, es imposible no advertir el carácter de las nuevas vertientes de la LI como un fenómeno rebelde, cuestionador y revolucionario para la vindicación de los paradigmas literarios y culturales que no escapan a la lengua y a las múltiples formas de representación artística.

En este tenor, la LI se encargó de proyectar propuestas con rasgos originales y una visión diferente del mundo y el arte. El libro-álbum, particularmente, es una manifestación del descubrimiento de la riqueza literaria en tanto que su distintivo híbrido, texto e imagen, expresa una discursividad señalada por su *otra* forma de narrar, es decir, la obra literaria que

representa el libro-álbum se constituye como una estructura artística simbólica, lúdica, compleja y polisémica. En esta hechura, la participación de algunos géneros literarios que avienen con un discurso visual, expresan un funcionamiento particular donde la forma de lectura distingue a un receptor que participa activamente, mientras interactúa con dos discursos. Frente a él, el niño es un lector que salta entre los límites del discurso textual y de la ilustración para establecer conexiones de sentido del conjunto literario, sin olvidar que es el receptor en quien se promueve el gusto por la belleza de la palabra y la imagen para la creación de mundos de ficción.

Indiscutiblemente, el desapego de una discursividad tradicional, la lectura lineal y la automatización del formato tradicional del libro que evidencia el libro-álbum, marca el comienzo de un movimiento artístico y cultural que ofrece nuevas propuestas sobre construcciones contemporáneas del lenguaje. Dentro de esta corriente, la manifestación literaria que se advierte, trae consigo el desafío de desarticular, usar e instaurar conceptos artísticos y estéticos que además de revolucionar los paradigmas que le anteceden, hace referencia a una nueva mirada, valores e ideales de la infancia, la cultura, el arte y el lenguaje.

B. El libro-álbum y su percepción en la literatura infantil latinoamericana

El asombro y el placer de la escritura y la lectura literaria permitieron a la LI recuperar, reescribir, revitalizar y resignificar la escritura dirigida a la infancia en un contexto que prevé nuevas modalidades y propuestas estéticas, así como lectores y una crítica asequible. Abiertamente, la *literatura* no ignora los espacios y las temporalidades donde las reformaciones artísticas infieren su devenir. México, particularmente, fue el escenario donde FCE, en un marco de promoción de lectura a través de *Los Especiales de A Orilla del Viento*,

acogió títulos de libros ilustrados, álbumes de imágenes y libros-álbum procedentes de diversas partes del mundo para proyectar una propuesta editorial ambiciosa y completa que, a la distancia, nos permitió plantear una reforma vigente en torno a la estética de la palabra y el lenguaje.

En este terreno, la muestra de autores que se exhibe, tanto de ilustradores como de escritores con diferentes nacionalidades, pone en manifiesto que la LI no restringe temas ni estilos en un espacio o tiempo determinados, sino que la comunicación literaria y plástica alcanza su universalidad para la puesta en común del discurso artístico y contenidos humanos. Por supuesto, el acogimiento de los libros-álbum, como ha sucedido con otros géneros y movimientos literarios, en este caso desde México, no pasa por alto dos importantes revelaciones: la primera de ellas es la consideración de un proyecto para la formación de lectores en un terreno con una emergente crisis educativa y artística, donde el recibimiento del libro-álbum consideró al lenguaje pictórico como un elemento afable para la alfabetización, que no tardó en expandirse por el resto de América Latina.

Gracias al mercado editorial ganado por FCE, la segunda declaración reside en la influencia del libro-álbum como un género joven de la LI en el mundo que no demoró en llamar la atención de los artistas plásticos y los escritores latinoamericanos, pues la captación de este crecimiento constante y gradual, en los últimos años, la LI dentro de la territorialidad específica ha previsto un acercamiento crítico a sus expresiones y ha motivado a los artistas latinoamericanos para experimentar con nuevos códigos, estrategias, modelos y temas, con el propósito de aprender las características de la LI y poder compartir un discurso empático con lectores de todas las edades y facilitarles el establecimiento de vínculos para la comunicación, a través del arte. Asimismo, se contribuyó al impulso de concursos y premios

que reconocieran su labor, tales como el *Premio Hispanoamericano de Poesía para Niños* o los concursos anuales de *Álbum Ilustrado de A la Orilla del Viento*. De esta suerte, surge el renombre de los escritores como Francisco Hinojosa, Toño Malpica, Juan Villoro, Marisol Misenta, Verónica Murguía, o ilustradores como Rafael Barajas, Juan Gedovius, Israel Barrón, José Camacho Orozco, por mencionar algunos, dentro de la LI que emerge de una espacialidad concreta y que se abre paso en la lengua española.

C. La literatura infantil y el libro-álbum para todos

El ser y la libertad creativa de la literatura nos presentan un abanico de textos o discursos multiformes que muestran a sus lectores una multiplicidad de nuevos mundos. Sin importar la edad de los receptores, la lectura de cada obra ofrece la oportunidad de estimular la imaginación y creatividad para develar el universo que se alberga en la palabra. La LI, dentro del inmenso catálogo literario, bajo sus propios lineamientos, aunque proyecta su discurso hacia un público específico, no desatiende al resto de sus lectores, pues con las particularidades de la imaginación, el asombro, la fantasía y el juego, la obra es un mundo de ficción que se construye internamente con mecanismos y reglas lógicas, que el receptor asume y acepta para ser atrapado o conmovido por la creación que tiene al frente.

Con dichas consideraciones, la LI invita a deslindarse de los prejuicios y las actitudes peyorativas al momento de la lectura; seguidamente, los nuevos acercamientos a cada obra y la reflexión de que se está frente a un fenómeno abierto, la diversidad literaria nos permite contemplar las complejidades y las variables que dan luz al arte.

Ante la posibilidad que tiene un niño, un adolescente o un adulto para apropiarse de un discurso artístico, el libro-álbum es un género interesante que observa el acogimiento y la

recepción para que el joven lector o el más experimentado desarrollen su imaginación, fortalezcan su oportunidad de leer e interpretar construcciones narrativas o líricas pues, a partir de su diseño y organización, con la palabra y la ilustración, resulta atractivo y accesible el establecimiento de vínculos con la literatura y el arte plástica.

Siempre, con el placer de la lectura de por medio, los lectores de todas las edades encuentran en el lenguaje verbal y visual del libro-álbum, una propuesta que favorece la aprehensión de los valores literarios y plásticos, en favor de una recepción estética encaminada a la construcción de significados inteligibles que se extienden y develan un lenguaje poético y simbólico, dirigido a los lectores más creativos y activos, apelando a sus habilidades, experiencias y, sobre todo, encaminándolos al enriquecimiento de una nueva visión del mundo con mayor sensibilidad, más críticos y reflexivos, a través del arte.

REFERENCIAS

Generales

- Aguirre Lara, Esther. "Enseñar con texto e imágenes. Una de las aportaciones de Juan Amós Comenius". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 3, núm. 1, México: Universidad de Baja California, 2001, Fecha de consulta: 11 de noviembre de 2017, En línea: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/31/61>
- Browne, Anthony. "Libros álbum: un universo lleno de detalle. Parte I." *Educación. El portal educativo del Estado Argentino*. Argentina: Educación Portal/Ministerio de Educación, 04 de abril de 2010, Fecha de consulta: 22 de agosto de 2018, En línea: <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/anthony-browne-libros-album-un.php>
- Chevalier, Jean y Alain Gheerbrant. *Diccionario de los símbolos*. Barcelona: Herder, 1995. Colección General de Bibliotecas. "Las bibliotecas públicas se integrarán en una verdadera red de información, conocimiento y lectura: Vicente Fox Quesada". *El Bibliotecario*. Núm. 12, México, 2002. Fecha de consulta: 2 de mayo de 2017, En línea: <http://dgb.conaculta.gob.mx/Documentos/PublicacionesDGB/RevistaBibliotecario/2002/Bibliotecario12.pdf>
- Colomer, Teresa. "El álbum y el texto", *Peonza. Revista de Literatura Infantil y Juvenil*. Núm. 39, Santander: Gobierno de España, Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 1996, Fecha de consulta: 20 de junio de 2017, En línea: <https://es.scribd.com/document/141981696/Teresa-Colomer-El-album-y-el-texto-Revista-Peonza>
- . "El libro-álbum". *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*. María Fernanda Paz Castillo (coord.), Venezuela: Banco del Libro/Editorial Arte, 1999.
- Cubillo Paniagua, Ruth. "La intermedialidad en el siglo XXI". *Diálogos. Revista Electrónica de Historia*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica, Vol. 14, núm. 2, 2013, Fecha de consulta: 17 de mayo de 2017, En línea: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/dialogos/article/view/8444/11465>

- De Boysson-Dardies, Bénédicte. *¿Qué es el lenguaje?* México: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- Desha, Juana Inés. *Panorama de la literatura infantil y juvenil mexicana*. México: CONACULTA, 2014.
- Dirección General de Bibliotecas. “Las bibliotecas públicas se integrarán en una verdadera red de información, conocimiento y lectura: Vicente Fox Quesada”. *El Bibliotecario*. Año 1, núm. 12, México: CONACULTA, 2002, Fecha de consulta: 2 de mayo de 2017, En línea: <http://dgb.conaculta.gob.mx/Documentos/PublicacionesDGB/RevistaBibliotecario/2002/Bibliotecario12.pdf>
- Domínguez Caparrós, José. *Teoría de la literatura*. España: Centro de Estudios Ramón Areces, 2012.
- E. Jones, Raymond. «Donde viven los monstruos de Maurice Sendak: la poesía en el libro-álbum.» Paz Castillo, María Fernanda (coord.). *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*. Venezuela: Banco del Libro/Editorial Arte, 1999.
- Federico Lazardín Miranda. “José Vasconcelos. Apóstol de la educación”. *Casa del tiempo*. Núm. 25, México: UAM, 2009, Fecha de consulta: 27 de abril de 2017, En línea: http://www.difusioncultural.uam.mx/casadeltiempo/25_iv_nov_2009/casa_del_tiempo_eIV_num25_11_14.pdf
- Fondo de Cultura Económica, *Boletín de Literatura para Niños y Jóvenes de FCE*, México: Fondo de Cultura Económica, s. a., núm. 32, Fecha de consulta: 07 de mayo de 2017, En línea: <https://www.fce.com.ar/boletines/chicos24/qu%C3%A9-es-un%C3%A1lbum-ilustrado.htm>
- . *Obras para niños y jóvenes. Catálogo 2017*. CFE. México: Fondo de Cultura Económica, 2017.
- Fundación para las Letras Mexicanas A. C., “Autores. Marta Laura Guerrero Guadarrama”. *Enciclopedia de la literatura en México*. México: Secretaría de Cultura/Fundación para las Letras Mexicanas A. C., 2018, Fecha de consulta: 12 de octubre de 2018, En línea: <http://www.elem.mx/autor/datos/2650>
- G. Myers, David. *Psicología*. Buenos Aires: Hope College/Panamericana, 2005.

- Gadamer, Hans-Gregor. "La ontología de la obra de arte y su significado hermenéutico". *Verdad y Método*. Salamanca: Ediciones Sígueme, 2001.
- García Rivera, Gloria. "Didáctica de la literatura. Cuestiones generales". *Didáctica de la literatura. El cuento, la dramatización y la animación a la lectura*. López, Armando y Eduardo Encabo (eds.), Barcelona: Octaedro-EUB, 2004.
- Genette, Gérard. *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus, 1989.
- Gómez Ávila, Luz María. "Utopía y anti-utopía en la educación". *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*. Núm. 41, México: Editorial Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, 2004, Fecha de consulta: 13 de octubre de 2018, En línea: <http://www.redalyc.org/html/340/34004102/>
- Gómez Redondo, Fernando. *La crítica literaria del siglo XX*. Madrid: Autoaprendizaje, 1996.
- González Gil, María. "La literatura infantil: la necesidad de una caracterización y una crítica literaria". *Cauce: Revista de filología y su didáctica*. España: Universidad de Sevilla, Núm. 2, 1979.
- Guerrero Guadarrama, Laura. "La neosubversión en la literatura infantil y juvenil, ecos de la posmodernidad". *Ocnos: Revista de Estudios sobre la Lectura*. Núm. 4, Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2008.
- . *Neosubversión en la LIJ contemporánea. Una aproximación a México y España*. México: Universidad Iberoamericana, 2016.
- . *Nuevos rumbos en la crítica de la literatura infantil y juvenil*. México: Universidad Iberoamericana, 2010.
- . *Posmodernidad en la literatura infantil y juvenil*. México: Universidad Iberoamericana, 2012.
- Greimas, A. J., *Semántica estructural*. Madrid: Gredos, 1973.
- Guillén, Claudio. *Entre lo uno y lo diverso. Introducción a la literatura comparada*. Barcelona: Grijalbo, 2015.
- IBBY. *Guía de libros recomendados para niños y jóvenes 2008*. México: IBBY/CONACULTA, 2008.
- Ingarden, Roman. "Concreción y reconstrucción". *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria*. Dietrich Rall (comp.), México: UNAM, 1993.
- . *La obra de arte literaria*. México: Taurus/Universidad Iberoamericana, 1998.

- Iser, Wolfgang. “A la luz de la crítica”. *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria*. Dietrich Rall (comp.), México: UNAM, 1993.
- Lasso, María Eugenia. “El terror en la literatura infantil”. *Academia Boliviana de Literatura Infantil*. Bolivia: Academia Boliviana de Literatura Infantil y Juvenil, 2012, Fecha de consulta: 22 de agosto de 2018, En línea: <https://www.ablij.com/articulos/el-terror-en-la-literatura-infantil>
- Lazardín Miranda, Federico. “José Vasconcelos. Apóstol de la educación”. *Casa del tiempo*. Núm. 25, México: UAM, 2009, Fecha de consulta: 27 de abril de 2017, En línea: http://www.difusioncultural.uam.mx/casadeltiempo/25_iv_nov_2009/casa_del_tiem po_eIV_num25_11_14.pdf
- Lewis, David. “La constructividad del texto: El libro-álbum y la metaficción”. *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*. María Fernanda Paz Castillo (coord.), Venezuela: Banco del Libro/Editorial Arte, 1999.
- Lonna, Ivonne. *Narrativa contemporánea: el libro-álbum*. México: Economía creativa, 2015.
- Lope Blanch, Manuel. *Cuestiones de filología española*. México: UAM, 2005.
- Marantz, Kenneth, “Con estas luces”. *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*, María Fernanda Paz Castillo (coord.), Colección Parapara-clave, Venezuela: Banco del Libro/Editorial Arte, 1999.
- Ministerio de Educación de Chile. *Ver para leer. Acercándonos al libro-álbum*. Chile: Gobierno de Chile/ Ministerio de Educación, 2009.
- Paz, Octavio. *El arco y la lira*. México: Fondo de Cultura Económica, 1998.
- Pelayo, Alex. “Herramientas de la ilustración para construir significados”. *Ver para leer. Acercándonos al libro-álbum*. Ministerio de Educación de Chile, Chile: Gobierno de Chile/ Ministerio de Educación, 2009.
- Prop, Vladimir. *Morfología del cuento*. Madrid: Akal, 1985.
- Raymond E. Jones. “Donde viven los monstruos de Maurice Sendak: la poesía en el libro-álbum”. *El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños*. María Fernanda Paz Castillo (coord.), Venezuela: Banco del Libro/Editorial Arte, 1999.

- Real Academia Española. *Ripio*. Diccionario de la Real Academia Española. España: RAE, 2017, Fecha de consulta: 03 de noviembre de 2017, En línea: <https://dle.rae.es/?id=WVT9kwe>
- Revert Gomis, Jordi. “Orígenes y fundamentos de la intermedialidad entre el cine y el cómic: una aproximación para la era digital”. *edComunica*. Núm. 11, Valencia, 2016, Fecha de consulta: 14 de mayo de 2017, En línea: <http://www.adcomunicarevista.com/ojs/index.php/adcomunica/article/view/299/263>
- Rey, Mario. *Historia y muestra de la literatura mexicana*. México: SM Ediciones/CONACULTA, 2000.
- Ruiz Soto, Alfonso. “Una teoría dinámica de los géneros literarios y no literarios”. *Teoría de semiótica, lenguajes y textos*. Miguel Ángel Garrido Gallardo (ed.), España: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1984.
- Sendak, Maurice. *Donde viven los monstruos*. México: CONACULTA, 2006.
- Silvia-Díaz, Cecilia. “La función de la imagen en el libro-álbum”. *Ver para leer. Acercándonos al libro-álbum*. Ministerio de Educación de Chile, Chile: Gobierno de Chile/ Ministerio de Educación, 2009.
- Valles Calatrava, José R., *Teoría de la narrativa. Una perspectiva sistemática*. Madrid: Iberoamericana, 2008.
- Zecchetto, Vitorino. *La danza de los signos. Nociones de semiótica general*. Quito: ABYAYALA, 2002.

Bibliografía de creación

- Aiken, Joan. *El gato Mog*. Julia Diez (ilust.), Col. *El Barco de Vapor*, México: SM, 1984.
- Brenman, Ilan. *Teléfono descompuesto*. Renato Moriconi (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2010.
- Browne, Anthony. *Cosita linda*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2008.
- . *Me gustan los libros*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1999.

- . *Un cuento de Oso*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1999.
- Caldecott, Randolph. *Hey Diddle Diddle and Bye, Baby Bunting*. Londres: George Routledge and Sons, 1882, Fecha de consulta: 20 de agosto de 2018, En línea: <https://books.google.com.mx/books?id=DCRbDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=randolph+caldecott+hey+diddle+diddle&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwiGuPP7xMPdAhUH6oMKHZiBBbQQ6AEIKDAA#v=onepage&q=randolph%20caldecott%20hey%20diddle%20diddle&f=false>
- Cause, Rolande. *Sarah de Córdoba*. Andrés Sánchez de Tagle (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- Chávez Castañeda, Ricardo. *El cuaderno de las pesadillas*. Israel Barrón (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2012.
- Chirif, Micaela. *¡Más te vale, Mastodonte!*, Issa Watanabe (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2014.
- Cohelo, Raquel. *Monstrico*. Bruno González (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1989.
- Corona, Pascuala. *El pozo de los ratones y otros cuentos al calor del fogón*. Blanca Dorantes (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1991.
- Del Paso Fernando. *Ripios y adivinanzas del mar*. Jonathan Farr (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2015.
- Donato, Magda. *El niño de mazapán y la mariposa de cristal*. José Chávez Morado (ilust.), Col. *Biblioteca de Chapulín*, México: CONACULTA, 1990.
- Gabriel García, Edson. *El diario de Biloca*. Claudia Tresa (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- Garrido, José Antonio. *El rey que se equivocó de cuento*. Aláin Espinoza (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- Hinojosa, Francisco. *Buscalacranes*. Rafael Barajas (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2000.
- Hinojosa, Francisco. *La fórmula del doctor Funes*. Mauricio Gómez Morín (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1992.

- . *La peor señora del mundo*. Rafael Barajas (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1992.
- Jeffers, Oliver. *El increíble niño come libros*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2006.
- . *Una niña hecha de libros*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2017.
- Kasparavicius, Kestutis. *Zanaforius el Grande*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- . *Navidad en familia*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1997.
- Kitamura, Satoshi. *Gato tiene sueño*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1999.
- . *Perro tiene sed*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1998.
- Mansour, Vivian. *El enmascarado de lata*. Trino (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Mateos, Pilar. *El viejo que no salía en los cuentos*. Mauricio Gómez Morín (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1998.
- Montes, Graciela. *La venganza de la trenza*. Gabriela Legnazzi (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1997.
- Morgentern, Susie. *Las princesas también van a la escuela*. Martha Avilés (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1991.
- Muñoz Ledo, Norma. *Bestiario de seres fantásticos mexicanos*. Israel Barrón (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2016.
- Murguía, Verónica. *Luciana la pejesapo*. Juan Gedovius (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2016.
- Padilla, Ignacio. *El hombre que fue un mapa*. Rafael Barajas (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2014.
- Pombo, Rafael. *Rin-Rin Renacuajo*. José Chávez Morado (ilust.), Col. *Biblioteca de Chapulín*, México: Secretaría de Educación Pública, 1942.

- Posadas, Carmen. *Liliana, Bruja urbana*. Enrique Martínez (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- . *María Celeste*. Araceli Suárez Gómez (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1993.
- Roldán, Gustavo. *Una lluvia de pájaros*. México: Fondo de Cultura Económica, 1998.
- Sáez Castán, Javier. *Animalario del profesor Revillod: Fabuloso Almanaque de la Fauna Mundial*. Gabriel Murugarren (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- Scholnik, Saúl. *El ratón forzado y el resorte. Cuentos para jugar y jugar*. Carmen Cardemil (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1991.
- Sendak, Maurice. *Donde viven los monstruos*. México: CONACULTA, 2006.
- Snunit, Mijail. *El pájaro del alma*. Francisco Nava Bouchaín (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1993.
- Van Allsburg, Chris. *El higo más dulce*. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- Van Haeringen, Annemarie. *La princesa de largos cabellos*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- Villoro, Juan. *El libro salvaje*. Gabriel Martínez Meave, (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2008.
- . *El profesor Zíper y la fabulosa guitarra eléctrica*. Rafael Barajas (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2016.
- . *Las golosinas secretas*. Mauricio Gómez Morín (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1985.
- Yampolsky, Mariana. *Enciclopedia infantil Colibrí*. Jorge Ramírez (ilust), México: SEP/SALVAT, 1979.

Lista de figuras

- Figura 1. Secretaría de Educación Pública. *Lecturas Clásicas para niños*. México: Departamento Editorial Secretaría de Educación Pública, 1971.
- Figura 2. Pombo, Rafael. *Rin-Rin Renacuajo*. José Chávez Morado (ilust.), Col. *Biblioteca de Chapulín*, México: Secretaría de Educación Pública, 1942.

- Figura 3. Donato, Magda. *El niño de mazapán y la mariposa de cristal*. José Chávez Morado (ilust.), col. *Biblioteca de Chapulín*, México: CONACULTA, 1990.
- Figura 4. Yampolsky, Mariana. *Enciclopedia infantil Colibrí*. Jorge Ramírez (ilust), México: SEP/SALVAT, 1979.
- Figura 5. Aiken, Joan. *El gato Mog*. Julia Diez (ilust), col. *El Barco de Vapor*, México: SM, 1984.
- Figura 6. IBBY. *Guía de libros infantiles y juveniles. IBBY México 2018*. México: IBBY/Secretaría de Cultura, 2018.
- Figura 7. Posadas, Carmen. *María Celeste*. Araceli Suárez Gómez (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1993.
- Figura 8. Hinojosa, Francisco. *La peor señora del mundo*. Rafael Barajas (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1992.
- Figuras 9 y 10. Roldán, Gustavo. *Una lluvia de pájaros*. México: Fondo de Cultura Económica, 1998.
- Figuras 11 y 12. Montes, Graciela. *La venganza de la trenza*. Gabriela Legnazzi (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1997.
- Figuras 13 y 14. Garrido, José Antonio. *El rey que se equivocó de cuento*. Alaín Espinoza (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- Figura 15. Cohelo, Raquel. *Monstrico*. Bruno González (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1989.
- Figura 16. Posadas, Carmen. *Liliana, Bruja urbana*. Enrique Martínez (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- Figuras 17 y 18. Morgentern, Susie. *Las princesas también van a la escuela*. Martha Avilés (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1991.
- Figuras 19 y 20. Mansour, Vivian. *El enmascarado de lata*. Trino (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Figuras 21 y 22. Villoro, Juan. *Las golosinas secretas*. Mauricio Gómez Morín (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1985.
- Figuras 23 y 24. Scholnik, Saúl. *El ratón forzado y el resorte*. *Cuentos para jugar y jugar*. Carmen Cardemil (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1991.

- Figura 25. Corona, Pascuala. *El pozo de los ratones y otros cuentos al calor del fogón*. Blanca Dorantes (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1991.
- Figura 26. Hinojosa, Francisco. *Buscalacranes*. Rafael Barajas (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2000.
- Figura 27. Villoro, Juan. *El profesor Zíper y la fabulosa guitarra eléctrica*. Rafael Barajas (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2016.
- Figuras 28 y 29. Hinojosa, Francisco. *La fórmula del doctor Funes*. Mauricio Gómez Morín (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1992.
- Figuras 30 y 31. Mateos, Pilar. *El viejo que no salía en los cuentos*. Mauricio Gómez Morín (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1998.
- Figura 32. Gabriel García, Edson. *El diario de Biloca*. Claudia Tresa (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- Figura 33. Villoro, Juan. *El libro salvaje*. Gabriel Martínez Meave, (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2008.
- Figura 34. Causse, Rolande. *Sarah de Córdoba*. Andrés Sánchez de Tagle (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- Figura 35. Padilla, Ignacio. *El hombre que fue un mapa*. Rafael Barajas (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2014.
- Figuras 36 y 37. Van Allsburg, Chris. *El higo más dulce*. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- Figuras 38, 39 y 40. Brenman, Ilan. *Teléfono descompuesto*. Renato Moriconi (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2010.
- Figura 41. Comenius, John Amos. *The Orbis Pictus*. Estados Unidos: C.W. Bardeen/Harvard University, 2007, Fecha de consulta: 20 de agosto de 2018, En línea: <https://books.google.com.mx/books?id=Vq48PvVCUTIC&dq=comenius%20orbis%20pictus&source>
- Figura 42. Caldecott, Randolph. *Hey Diddle Diddle and Bye, Baby Bunting*. Londres: George Routledge and Sons, 1882, Fecha de consulta: 20 de agosto de 2018, En línea: <https://books.google.com.mx/books?id=DCRbDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=randolph+caldecott+hey+diddle+diddle&hl=es->

419&sa=X&ved=0ahUKEwiGuPP7xMPdAhUH6oMKHZiBBbQQ6AEIKDAA#v=onepage&q=randolph%20caldecott%20hey%20diddle%20diddle&f=false

Figuras 43, 44 y 45. Sendak, Maurice. *Donde viven los monstruos*. México: CONACULTA, 2006.

Figuras 46 y 47. Hinojosa, Francisco. *La peor señora del mundo*. Rafael Barajas (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2016.

Figuras 48 y 49. Chávez Castañeda, Ricardo. *El cuaderno de las pesadillas*. Israel Barrón (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2012.

Figuras 50, 51, 52 y 53. Muñoz Ledo, Norma. *Bestiario de seres fantásticos mexicanos*. Israel Barrón (ilust.), México: Fondo de Cultura Económica, 2016.

Figuras 54 y 55. Del Paso, Fernando. *Ripios y adivinanzas del mar*. Jonathan Farr (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2015.

Figuras 56 y 57. Browne, Anthony. *Un cuento de Oso*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1999.

Figuras 58. Browne, Anthony. *Me gustan los libros*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1999.

Figura 59. Kitamura, Satoshi. *Gato tiene sueño*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1999.

Figura 60. Kitamura, Satoshi. *Perro tiene sed*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1999.

Figura 61. Del Paso Fernando. *Ripios y adivinanzas del mar*. Jonathan Farr (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2015.

Figura 62. Browne, Anthony. *Cosita linda*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2008.

Figuras 63, 64 y 65. Murguía, Verónica. *Luciana la pejesapo*. Juan Gedovius (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2016.

- Figuras 66 y 67. Snunit, Mijail. *El pájaro del alma*. Francisco Nava Bouchaín (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1993.
- Figura 68. Kasparavicius, Kestutis. *Zanaforius el Grande*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Figura 69. Van Haeringen, Annemarie. *La princesa de largos cabellos*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- Figuras 70, 71 y 72. Kestutis Kasparavicius. *Navidad en familia*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 1997.
- Figura 73. Chirif, Micaela. *¡Más te vale, Mastodonte!*, Issa Watanabe (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2014.
- Figura 74. Sáez Castán, Javier. *Animalario del profesor Revillod: Fabuloso Almanaque de la Fauna Mundial*. Gabriel Murugarren (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- Figuras 75, 76 y 77. Jeffers, Oliver. *El increíble niño come libros*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2006.
- Figura 78. Jeffers, Oliver. *Una niña hecha de libros*. Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2017.

Imagen de portada

- Chirif, Micaela. *¡Más te vale, Mastodonte!*, Issa Watanabe (ilust.), Col. Los Especiales de A la Orilla del Viento, México: Fondo de Cultura Económica, 2014.