

**A VER LES CUENTO: Una mirada de la propuesta narrativa y pedagógica de tres
libros álbum con autores colombianos para pre- jardín y jardín del catálogo de la
Colección Semilla 2014**

NOHORA MAYERLY MONCALEANO BONILLA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA

BOGOTÁ, 2016

**A VER LES CUENTO: Una mirada de la propuesta narrativa y pedagógica de tres
libros álbum con autores colombianos para pre- jardín y jardín del catálogo de la
Colección Semilla 2014**

NOHORA MAYERLY MONCALEANO BONILLA

Trabajo de grado para obtener el título de licenciada en Psicología y Pedagogía

TUTORA:

EDNA BRIYITH CLAVIJO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA

BOGOTÁ, 2016

AGRADECIMIENTOS

Hay tanto que agradecer...

A Dios principalmente, por darme la oportunidad de seguir adelante con éste proyecto que tantas dificultades tuvo en un primer momento.

A mi mami por esperar ansiosa el instante en el que terminara mi carrera y creer fielmente en mí y en mis capacidades para lograrlo, por amarme, protegerme, secar mis lágrimas cuando me sentí derrotada e incentivarme siempre a seguir adelante.

A mi hermana por enseñarme que los sueños se cumplen, por aguantarme, defenderme, por su apoyo incondicional, por amarme.

A mi esposo, por apoyarme en toda circunstancia, por motivarme a culminar mí proyecto, por amarme, respetarme, enseñarme, por creer en mí, por empezar nuevos sueños juntos. A sus padres.

A mi papi por querer hacer parte de mi vida y motivarme a cumplir mis metas.

A mi abuelita Nora, mi tía Amparo, mi prima Aleja, mis bebés Mykaela y Fernanda gracias por “prender la Virgencita” por fin está cerca la meta.

A mi Lorenzo, mi fiel compañero, quien cuidó de mí mientras escribía esto.

Gracias familia por su paciencia y amor, son lo más importante de mi vida. Los amo infinitamente.

A mi tutora porque creyó en mí y porque a pesar de todas las dificultades logramos juntas sacar éste proyecto adelante. Mil gracias profe.

A mis amigos, compañeros y maestros que también hicieron parte de una u otra forma de este proyecto.

RESUMEN ANALÍTICO DE EDUCACIÓN- RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	A VER LES CUENTO: Una mirada a la propuesta narrativa y pedagógica de tres libros álbumes colombianos para pre jardín y jardín del Catálogo de la Colección Semilla 2014
Autor(es)	Moncaleano Bonilla, Nohora Mayerly
Director	Edna Briyith Clavijo Vivas
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Agosto 2016. 71 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	LIBRO ÁLBUM, LECTURA, COLECCIÓN SEMILLA, AUTORES COLOMBIANOS.

2. Descripción
El presente ejercicio de investigación tiene como objetivo Reconocer y describir la propuesta narrativa y pedagógica que subyace en tres libros álbumes colombianos, que están incluidos en el catálogo de la Colección Semilla 2014, para los niños de educación inicial. Esto se realizará a partir de un ejercicio analítico de los libros álbumes seleccionados, reconociendo su aporte narrativo y pedagógico.

3. Fuentes
Buitrago, J. (2008). Camino a casa. México: Fondo de Cultura Económica de México.
Da Coll, I. (2006). Chigüiro viaja en chiva. Colombia: Babel Libros.
Díaz, A. (2003b). Lenguaje Escrito: Lectura y Escritura. Conceptos y evolución en niños pequeños. Santiago, Chile. Universidad de Chile.
Durán, T. (2009). Álbumes y otras lecturas. Análisis de los libros infantiles. Barcelona: Octaedro.
Fajardo, D. (2014). El potencial didáctico del libro-álbum para la educación literaria- intercultural. Brasil: UFPR

Ferreiro, E. (1998). Alfabetización: Teoría y práctica. México: Editorial Siglo Veintiuno Editores.

Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. Colombia: Revista Iberoamericana de educación. Obtenido en Mayo 13 del 2016. Recuperado de <http://rieoei.org/rie46a05.htm>

Lluch, G. (2003). Análisis de narrativas infantiles y juveniles. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial del distrito. Colombia: Ministerio de educación Nacional.

Pardo, Z. (2010). El desarrollo del libro álbum en Colombia: 1970-2008. Colombia: Revista Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature Vol. 2.10.

4. Contenidos

El presente ejercicio de investigación pretende reconocer la propuesta narrativa y pedagógica de tres libros álbum con autores colombianos que están incluidos en el catálogo de la Colección Semilla 2014, para los niños de educación inicial. Con el fin de llevar a término este ejercicio, se construirá a partir de tres capítulos, donde el primero pretende hacer un breve recorrido histórico por la historia y el concepto del libro álbum, enunciando, además, la importancia de éste en el contexto cultural de Colombia. Para tal fin se retoma autores como Uri Shulevitz, Zulmy Pardo, Alondra Díaz, teresa Durán, Teresa Colomer, Gemma Lluch, entre otros.

El segundo capítulo describe los conceptos de la alfabetización emergente e inicial, y las relaciones y tensiones que han emergido en torno a éstos, la lectura como proceso y la lectura de imágenes en la educación inicial. En este apartado se cuenta con los postulados de autores estudiosos del tema, es el caso de Isabel Solé, Michéle Petit, Nestor Cardozo, Antonio Viñao, Alondra Díaz, Emilia Ferreiro, Vigotsky, Fanuel Díaz, Diógenes Fajardo y algunos seminarios de lectura como el OEA y el Federal.

En el tercer y último capítulo se describe la construcción narrativa de los libros álbum, sirviendo como base para el desarrollo de la observación, contempla las características generales de la Colección Semilla (2014), catálogo que contiene los libros seleccionados por la Secretaría de Educación Nacional para incluirlos en los procesos educativos de los niños y niñas pertenecientes a los colegios oficiales de Colombia y por último plantea el ejercicio investigativo con los libros álbum que se seleccionaron de la Colección Semilla (2014); para terminar se puntualizan las conclusiones obtenidas para este proyecto.

5. Metodología

Este ejercicio de investigación es de corte cualitativo permitiendo entender el objeto de investigación como dinámico, los conceptos usados como sensibles pues permiten capturar y preservar significados, la información será descrita, el método de análisis se orienta para darle valor a las fuentes de información, y se realiza una interpretación de la realidad (del objeto). La información se analizará a partir de una revisión de información y comparación de la misma.

6. Conclusiones

- El aporte que los autores hacen a la literatura en nuestro país es de suma importancia, aunque son pocos los escritores colombianos que se aventuran a escribir libros álbum, los tres textos tienen reconocimiento a nivel nacional e internacional, sobretodo el libro de Camino a casa que cuenta con importantes premiaciones a lo largo de su existencia. Además de esto, los autores logran poner en evidencia a los lectores la idiosincrasia colombiana y las problemáticas y vivencias que ocurren en nuestro país.
- La lectura de estos textos permite al niño construir nuevos conceptos a través de aspectos cotidianos, dándole importancia a las emociones y sensaciones que éstos puedan generar y sugiriendo nuevas formas narrativas.
- De este modo, la mirada a estos tres textos permiten valorar las temáticas que allí se tratan, aunque entre todas no tienen relación, aportan aspectos novedosos a la lectura para niños, sin embargo algunas de las temáticas como la guerra, la desaparición forzada y la pobreza, tratadas en el libro Camino a casa, desde mi interpretación, no son adecuadas para trabajar con niños entre los 3 y 6 años de edad, este tipo de temáticas podrían aprovecharse y tener más sentido en otros grados escolares. Aunque el objetivo de la educación inicial no es enseñar contenidos temáticos de la misma forma como se haría en otros grados escolares, por el contrario se trata de desplegar diferentes oportunidades para potenciar su desarrollo, a través de pilares como el juego, la literatura, las diversas expresiones artísticas y la exploración del medio.
- El papel que en este punto juega el libro álbum, está en la medida en que se encarga de esta relación entre autor niño y texto para que no sea la misma que se crea con los textos que le enseñan a los niños a ser “mejores seres humanos”; por el contrario simplemente esta relación pretende crear procesos cognitivos y de representaciones del mundo en los niños, propiciando nuevas posibilidades de acercarse a los niños como lectores reales. Como se mencionó anteriormente, el concepto que se tiene de infancia se maneja desde una perspectiva cultural y social; muchos autores se han interesado en la evolución de este concepto, permitiendo tener una idea de cómo los niños fueron cambiando su lugar dentro de la sociedad, y de la misma manera la concepción de éste, el juego y la fantasía fueron tomando un lugar importante en el desarrollo integral del niño y esto se evidencia en los textos seleccionados.
- Así mismo se evidencia la importancia de incluir el libro álbum en el proceso inicial del niño, con el fin de desarrollar en éste reconocimiento de los elementos y alusiones literarias y culturales que sirven de puente para darles experiencias significativas sobre su entorno cultural y social, facilitando la percepción de los elementos narrativos dentro de los textos.

Elaborado por:	Nohora Mayerly Moncaleano Bonilla			
Revisado por:	Edna Briyith Clavijo Vivas			
Fecha de elaboración del Resumen:	22	08	2016	

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO	1
A PROPÓSITO DE ESTA INVESTIGACIÓN.....	9
ESTUDIOS ANTERIORES	11
I. EL LIBRO ALBUM Y SU REPRESENTACIÓN A TRAVÉS DE LA HISTORIA	15
Breve recorrido histórico por el concepto del libro álbum	15
El libro álbum ¿un género de la literatura infantil o un género por construir y definir?.....	16
El libro álbum en Colombia	18
II. LA ALFABETIZACIÓN EN OTRO TIPO DE LECTURAS POSIBLES	22
Alfabetización e infancia: relaciones y tensiones	22
La lectura como proceso	26
La lectura de imágenes.....	30
Pedagogía y libro álbum como objeto semiótico.....	32
III. APROXIMACIONES Y BALANCES A UNA PROPUESTA NARRATIVA Y PEDAGÓGICA	36
Fases del ejercicio investigativo	36
La Colección Semilla 2014	37
Las obras seleccionadas	38
Camino a casa.....	38
Chigüiro viaja en chiva.....	39
¡Vaya apetito tiene el zorrillo!	40
PROPUESTA NARRATIVA	41
Los paratextos más visibles	41
El texto escrito y su relación con la imagen	51
Los personajes	48
La simbología en la narración.....	57
PROPUESTA PEDAGÓGICA DE LA HISTORIA	60
Identificaciones metaficcionales	60
Lectura espacial	62
Temáticas tratadas en la historia	63

El imaginario de infancia	64
CONCLUSIONES	67

A PROPÓSITO DE ESTA INVESTIGACIÓN

Este ejercicio de investigación se plantea bajo el interés de hacer una mirada la propuesta narrativa y pedagógica de tres libros álbum con autores colombianos que hacen parte de la Colección Semilla (2014) y que están dirigidos a los niños pertenecientes al ciclo de educación inicial de los colegios oficiales de Colombia.

Luego de experimentar con el libro álbum en los procesos de lectura y escritura a los que se veían enfrentados los niños de educación inicial, con los que trabajaba continuamente en sesiones y acompañamiento extraescolar, surge el interés de realizar este proyecto con el fin de resaltar la evidente aceptación de este tipo de texto en las aulas y las capacidades pedagógicas que a este se le atribuyen.

Por tal razón el presente ejercicio de investigación pretende reconocer la propuesta narrativa y pedagógica de tres libros álbum con autores colombianos que están incluidos en el catálogo de la Colección Semilla 2014, para los niños de educación inicial. Con el fin de llevar a término este ejercicio, se construirá a partir de tres capítulos, donde el primero pretende hacer un breve recorrido histórico por la historia y el concepto del libro álbum, enunciando, además, la importancia de éste en el contexto cultural de Colombia. Para tal fin se retoma autores como Uri Shulevitz, Zully Pardo, Alondra Díaz, teresa Durán, Teresa Colomer, Gemma Lluch, entre otros.

El segundo capítulo describe los conceptos de la alfabetización emergente e inicial, y las relaciones y tensiones que han emergido en torno a éstos, la lectura como proceso y la lectura de imágenes en la educación inicial. En este apartado se cuenta con los postulados de autores estudiosos del tema, es el caso de Isabel Solé, Michéle Petit, Nestor Cardozo, Antonio Viñao, Alondra Díaz, Emilia Ferreiro, Vigotsky, Fanuel Díaz, Diógenes Fajardo y algunos seminarios de lectura como el OEA y el Federal.

En el tercer y último capítulo se describe la construcción narrativa de los libros álbum, sirviendo como base para el desarrollo de la observación, contempla las características generales de la Colección Semilla (2014), catálogo que contiene los libros seleccionados por la Secretaría de Educación Nacional para incluirlos en los procesos educativos de los niños y

niñas pertenecientes a los colegios oficiales de Colombia y por último plantea el ejercicio investigativo con los libros álbum que se seleccionaron de la Colección Semilla (2014); para terminar se puntualizan las conclusiones obtenidas para este proyecto.

Todo lo anterior ha permitido construir una visión crítica en torno a los proceso de lectura a los que se enfrentan los niños y niñas pertenecientes a la educación inicial de los colegios oficiales del país, donde utilizan los libros que conforman la Colección Semilla 2014 como herramienta complementaria de dicho proceso.

ESTUDIOS ANTERIORES

Como evidencia de la importancia que ha tenido el libro álbum en los procesos lectores, es necesario señalar investigaciones realizadas que se han ocupado de estudiar el aporte pedagógico y narrativo de los libros álbum y los efectos que éste “objeto cultural en forma de libro” (Durán, citando a Lewis, p. 202), puede tener en los niños.

Así encontramos que el panorama de las exploraciones sobre ésta temática recorre diferentes contextos; a nivel internacional, en España, se destaca la labor de Teresa Durán, quien es una reconocida escritora e ilustradora, dedicada principalmente al libro infantil y juvenil; esta autora realiza un análisis exhaustivo de los libros infantiles, donde el lenguaje oral, el textual, el visual y la relación entre sí, hacen un importante aporte al libro álbum.

Así, Duran (2009) hace una serie de investigaciones donde logra explicar los términos relacionados con el proceso de lectura de los libros álbum, dándole un fuerte énfasis al proceso cognitivo presente a través de las imágenes. Los dos soportes comunicativos, el texto y la palabra, brinda a los lectores una visión clara de lo que la autora quiere expresar, a la vez que desarrollan una necesaria pedagogía del imaginario, propia de la sociedad actual. Se basa en el aporte pedagógico que la ilustración y el texto como híbrido hace a los procesos de lectura.

También la autora le apuesta a la lectura como acto de leer, y el enigma que éste contiene, mostrando su propuesta de educación lógica, desde la lectura en las primeras edades. Lo anterior se puede resaltar en investigaciones como: *Leer antes de leer* (2002), y *Álbumes y otras lecturas: Análisis de los libros infantiles* (2009) entre otras.

Bajo la misma perspectiva y como colega de investigación de Durán, está Teresa Colomer autora de más de 200 publicaciones y maestra de la Universidad Autónoma de Barcelona, encargada de dirigir y realizar textos investigativos como: *Literatura infantil y juvenil: la infancia y sus libros en la civilización* (1992), *Enseñar a leer, enseñar a comprender* (1996), *Introducción a la literatura infantil y juvenil* (1999), *Siete llaves para valorar historias infantiles* (2002), *Propuesta constructivista para enseñar a leer y a escribir* (2003), *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela* (2005), entre otros. En estos trabajos la autora y sus colaboradores logran abarcar cada uno de los componentes de los libros dirigidos a niños, y abstrae el significado que acompaña la narrativa de estos, logrando para el lector

propuestas pedagógicas para la enseñanza de la lectura y la escritura, realizando un aporte a la comprensión de los textos por parte de los niños y jóvenes.

Por otro lado, desde la Universidad de Glasgow, en Escocia, Arizpe y Styles (2003) realizan un interesante estudio donde niños pertenecientes a diversos entornos culturales y económicos son los protagonistas, con su investigación *Lectura de imágenes: Los niños interpretan textos visuales* (2003) se trabaja a partir de las obras de Anthony Browne y Satoshi Kitamura, donde se le da la importancia a lo que este grupo de niños logran leer a partir de las imágenes contenidas en los trabajos de dichos autores, demostrando que los libros álbum permiten desarrollar el potencial de lectura en los niños y la construcción de nuevos imaginarios dentro del contexto social en el que se relaciona constantemente el mismo.

Se trata de un análisis sobre la experiencia de los niños en la lectura visual de textos que tienen a gran escala la imagen, su apreciación de las técnicas artísticas, así como de lo que esto implica en la enseñanza y el aprendizaje de la alfabetización visual en cada uno de los niños con los que se trabajaron en esta investigación.

Arizpe (2005) publica un artículo de gran aporte al libro álbum, en éste la autora hace una crítica al género a partir de la relación que el lector puede llegar a tener si converge el texto escrito y la imagen. A partir de diferentes autores que desarrollan la teoría de recepción, como Umberto Eco (1999), Arizpe centra este tema en la obra del autor Anthony Browne *voces en el parque* para luego ponerlo en un segundo plano con lectores de una escuela primaria y obtener una interesante investigación de la comprensión que estos niños tienen del libro álbum seleccionado.

En Latinoamérica, más exactamente en Argentina, se destacan las investigaciones de Cecilia Bajour y Marcela Carranza, maestras en letras de la Universidad de Buenos Aires, quienes realizan una completa investigación llamada *El libro álbum en la argentina* (2003) donde narran el recorrido que ha tenido el libro álbum en ese país, para la década del 2000, y las características innovadoras a las que este género le apuesta. Su investigación termina con una reflexión acerca de lo complejo que ha sido hacer reconocible el libro álbum en Argentina y las implicaciones pedagógicas que éste posee, gracias a la falta de interés que se evidencia por

parte de las librerías, pues éste género literario no se utiliza seguidamente en las instituciones educativas.

Por otro lado, para el caso de Venezuela, se destacan los trabajos de Cecilia Silva, docente, investigadora y editora de literatura infantil, quien desarrolló una investigación que logra aportar al papel que hoy en día la literatura tiene dentro de la cultura postmoderna, denominada así por la autora; *Libros que enseñan a leer: álbumes metaficcionales y conocimiento literario*, este trabajo se propone a analizar las potencialidades didácticas de los libros álbum metaficcionales en los procesos de enseñanza- aprendizaje de la literatura a partir de la descripción sistémica de las vulneraciones que estos presentan con respecto a las historias canónicas y de la observación de la comprensión narrativa que expresan las respuestas de los niños, dentro de una situación de aula.

Finalmente, la autora presenta las conclusiones generales de la investigación, ofreciendo algunos aspectos a tener en cuenta para la utilización de este tipo de libros en los procesos de enseñanza- aprendizaje de la literatura.

Otro venezolano que gran aporte ha hecho a la investigación de este género es Fanuel Díaz quien es licenciado en letras, editor y magister en literatura infantil; su publicación *Leer y mirar el libro álbum: ¿Un género en construcción?*, es una de las investigaciones más completas referente al libro álbum, donde retoma los antecedentes históricos, los criterios para conocer su calidad, la relación entre el texto y la imagen y la conjugación de los elementos que construyen su sentido, para referirse al concepto de este formato el autor concluye que la imágenes no pueden ser entendidas sin los textos y los textos pierden sentido si se leen separadamente. Desde esta perspectiva, se pretende un rol constructivo del lector, quien debe ser capaz de completar esos enlaces que aseguran una participación activa e inteligente en un proceso de descodificación. Además de ofrecer algunas rutinas y modelos para la adecuada lectura de imágenes.

Para el caso de Colombia, el interés de realizar estudios sobre este género es relativamente reciente, Zully Pardo, master en literatura y libros para niños y jóvenes de la Universidad de Barcelona, realiza una completa investigación sobre el panorama histórico del libro álbum en Colombia, el tema general de dicha investigación, en el que también expone, de manera muy

general, el auge y desarrollo de la literatura infantil colombiana, haciendo énfasis en la década de los 80, retoma las revistas como *Chanchito* y *Rin- Rin*, revistas destinadas a un público infantil, que circularon durante varios años y que le abrirían paso a las historias contadas a través de imágenes; se expone el trabajo de varios autores precursores de este género y las editoriales que marcaron una pauta, así como un panorama general de la situación actual.

Por otro lado, logra ser interesante lo que se ha investigado sobre el libro álbum y los efectos que éste puede tener en niños, jóvenes y adultos, por tal razón se han rastreado investigaciones que tienen como objeto de estudio el libro álbum y la experiencia con la lectura, los trabajos recolectados principalmente son artículos publicados en la última década y trabajos de grado de postgrado.

Una investigación con gran aporte al análisis de las narrativas del libro álbum es de Constanza Pulido quien en el 2009 optó por el título a la maestría en literatura Latinoamericana, de la universidad Javeriana, desarrollando un completo análisis sobre las obras del autor colombiano Ivar Da Coll, análisis donde la imagen y el texto escrito mantienen una permanente relación, desarrollando los planteamientos estéticos y visuales del cuento infantil ilustrado en Colombia y logrando con esto desatacar la importancia del libro álbum para la enseñanza en los niños.

Por último, el trabajo de grado realizado en la Universidad Javeriana, en el año 2008 por Brianda Garcia y Leidy Quero busca principalmente resaltar la importancia de reconocer la lectura de imágenes como un camino posible para generar conocimiento y gusto por los libros y la lectura. Desarrollaron proyectos pedagógicos que permitieron, por medio de una secuencia didáctica, que los niños adquirieran un gusto por la lectura, especialmente por la de los libros álbum.

Conocer los trabajos investigativos con mayor representación en el mundo, guían las futuras investigaciones referente al tema y proporciona una idea sobre la importancia que este artefacto ha venido teniendo en nuestro contexto.

I. EL LIBRO ALBUM Y SU REPRESENTACIÓN A TRAVÉS DE LA HISTORIA

Breve recorrido histórico por el concepto del libro álbum

A la hora de hablar de este tipo de libros, se evidencian como objeto relativamente nuevo y en tanto fenómeno, sus orígenes provienen desde la época de las cavernas, donde el hombre expresaba por medio de imágenes las experiencias vividas; dejaron imágenes en huesos, piedras, paredes, en cueros de animales y en el yeso de las tumbas, haciendo que esas pinturas contaran historias, ilustraran sus sueños y vivencias. Para la época del renacimiento se seguía narrando historias a través de las imágenes, por medio de cuadros donde se adoraba algún santo, hasta los dibujos de los indios americanos en alguna batalla con los soldados. Sea cual sea su medio de “impresión”, las imágenes inducen hacia una narración a través de ésta. Luego, a mediados del siglo XIII y con la llegada de la imprenta, salen los primeros libros ilustrados para niños, con temáticas exclusivamente morales y de religión pero, además, con acceso restringido, solo podía acceder a ellos los niños de clases sociales altas.

En 1658 Joan Amos Comenius, el padre de la pedagogía, aporta al mundo su obra máxima llamada *Orbissensualium pictum*, (*el mundo visible a través de las imágenes*), lo que algunos denominan como la primera consideración de lo que hoy es libro álbum. Ésta es una obra de 150 capítulos con diversas temáticas, dirigida a un público infantil, y que tiene el fin de afianzar el aprendizaje del latín en toda Europa.

En la primera mitad del siglo XIX, en los libros dirigidos a niños y jóvenes predominaba un poco más la imagen como un acompañamiento del texto, y como dice Orozco (2009), “[...] a manera de eco, de repetición de lo ya dicho por el texto escrito” (p.82).

Por lo anterior y tras la Primera Guerra Mundial, que inundó de cambio el mundo, empezando por las formas de impresión, surge lo que hoy en día conocemos como el libro álbum moderno; Caldecott en 1878 elaboró imágenes para unas canciones infantiles que le darían la idea de seguir ilustrando libros dirigidos a un público infantil y que daría pie a su recorrido de ilustrados de libros, Marantz (1995) aseguraba que “[...] el verdadero padre del libro álbum no es Comenius, es Randolph Caldecott, porque sus libros presentaban dibujos vivaces

acompañados por textos sencillos creados para entretener y no para instruir” y según Green (1989), afirmaba Sendak: “en Caldecott hay una yuxtaposición de palabras e imágenes, algo que jamás había sucedido. Lo que no está en el texto está en las imágenes y viceversa, es un efecto recíproco que va y viene en ambas direcciones. En suma, es la invención del libro álbum” (párra. 3).

Seguido a esto, se crean los parámetros para la realización del libro álbum, donde el texto y la imagen ya tenían una interacción intencional, siendo cada vez más importante para la literatura; sin embargo en los años sesenta éste artefacto cultural toma más fuerza con libros reconocidos mundialmente, entre esos *Donde viven los monstruos* de Maurice Sendak.

Así las cosas, para la década de los noventa, el libro álbum toma reconocimiento y da a conocer autores importantes como Kitamura, Sendak, Browne, entre otros, atrayendo a poblaciones no solamente jóvenes sino también a la población adulta.

El libro álbum ¿un género de la literatura infantil o un género por construir y definir?

La primera definición del libro álbum aparece apenas en el año de 1995 gracias al Institut d'Estudis Catalans quien lo definió como una “[...] colección encuadernada impresa de gran formato que incluye ilustraciones generalmente de carácter pedagógico o divulgador”; sin embargo es preciso preguntarnos si las características que se le atribuyen al libro álbum con esta definición podría resaltar lo que verdaderamente significa. Para esto Duran (2009), propone que no es preciso acoger esta definición como verdad frente al libro álbum, pues éste no necesariamente forma parte de una colección y su contenido no es normalmente didáctico ni divulgador de otros conocimientos que no sean los propios de la narrativa, además éste no incluye ilustraciones, sino que las ilustraciones “hacen” que ese libro sea un álbum. Y en cuanto al gran formato, depende. (p.202)

Por tal razón, esta autora se acoge a la definición del libro álbum como:

[...] un objeto cultural en forma de libro, fruto de una experimentación entre los lenguajes visual y textual- que mantienen una fuerte y dependiente penetración e interpretación entre sí-, dirigido a un público que no ha de ser forzosamente infantil, y un artefacto que puede contemplarse como testimonio de una

evolución cultural, social tecnológica y artística de nuestros tiempos. (Duran, 2009, p. 202)

De esa manera se encuentra que en estos libros la imagen y el texto siempre van unidos logrando una fascinante cohesión y complementándose durante la narración, haciendo que la unión entre los dos tipos de expresiones logren un género propio, referente a esto Shulevitz (2005) afirma que:

En un verdadero libro álbum las palabras no se sostienen por si solas. Sin las ilustraciones el contenido de la historia se vuelve confuso. Son las imágenes las que proporcionan la información que omiten las palabras. De hecho, el libro álbum no solo depende de las ilustraciones para ampliar aquello que dicen las palabras, sino que también requiere de ellas para esclarecer el texto e, incluso, a veces, para tomar su lugar.

En un libro álbum tanto las palabras como las imágenes son leídas. Y, naturalmente, este enfoque conlleva a usar menos palabras, o a no usarlas del todo. (párra. 12)

Justamente por eso, en el libro álbum la imagen tiene la labor de portar el significado y establecer una relación directa con la palabra, es importante tener en cuenta que en éste todas las imágenes están relacionadas entre sí, hilando la historia junto con el texto y llevando un orden para una narración de principio a fin.

Para lograr un trabajo perfecto sobre este híbrido entre texto e imagen, se hace indispensable tener en cuenta los diferentes elementos de composición en este tipo de libros:

[...] el texto, explícito o implícito en la secuencia de imágenes; la imagen, orgánicamente vinculada al texto; la secuencialidad, imágenes seriadas según el texto por el paso de página y, por último, el soporte del libro en sí, teniendo en cuenta el formato que responde a cubiertas y contracubiertas de materiales y dimensiones variados (...) Este tipo de libro conforma un sinfín de mundos posibles en los que muchas disciplinas se encuentran: literatura, ilustración y arte gráfico, diseño, arquitectura de papel... y esa unión, favorece el desarrollo

de la competencia literaria, el goce estético, el análisis crítico, la sensibilidad...
(Escuela, 2013, parra. 10)

Complementando esta idea, Colomer (2002) reconoce la presencia de un lector adulto como mediador, y de la oralidad y el tiempo de lectura como vehículos para la construcción de sentido. Para la autora, tanto el texto como la imagen pueden tener muchas funciones como contar, subrayar, desmentir, caracterizar, imprimir un tono, crear una atmósfera o insertar un punto de vista nuevo en la ilustración (Pardo, citando a Colomer, 2010, p. 138)

Definir al libro álbum no resulta fácil, sin embargo lo anterior da indicios de la importancia de éste y las posibles definiciones que estudiosos del tema han intentado otorgarle. Queda en evidencia que se trata de un artefacto, donde la imagen tiene un protagonismo especial y que se enriquece gracias a las características y elementos propios de la cultura.

Por otro lado el incesante debate que existe frente a si el libro álbum es un género de la literatura infantil o no, cerramos este apartado diciendo que el libro álbum pertenece a una literatura de los niños, es decir, le permite al niño apropiarse en términos generales, abriendo nuevas fronteras para explorar relaciones entre diferentes formatos; como ya sabemos, ya no se habla solo de la lectura del código alfabético, pues el texto visual ha solventado formas novedosas y complementarias de crear significados.

El libro álbum en Colombia

En Colombia el libro álbum se ha dado a conocer de forma lenta, a comparación con otros países de Latinoamérica. Según señala la investigación realizada por Zully Pardo (2007) sobre el libro álbum en Colombia, la causa de esto se relaciona con las condiciones sociales, culturales y políticas de un país que ha estado en guerra constante durante más de cincuenta años; y donde, apenas en el año de 1930 se empieza a considerar a los niños como seres sociales distintos de los adultos y dignos receptores de publicaciones exclusivas para ellos. (p. 139)

Sin embargo mucho antes del auge de la literatura infantil colombiana se publicaron tres libros (editados, escritos e ilustrados por autores colombianos) que se pueden considerar como los

precursores del libro álbum en Colombia: *El conejo viajero* (María Eastman, 1949), *Cuentos tricolores* (Lerner, 1967) y *Que bonito baila el chulo* (Valencia editores, 1980).

Así, para los años de 1983 el desarrollo de la literatura infantil colombiana iba incrementando cada vez más, la población con mayor nivel adquisitivo se convirtieron entonces en compradores de libros para niños, viéndolos como elementos de ocio, diversión y aprendizaje para los más pequeños.

Por esto se evidencio que en los currículos escolares se incrementaba también el reconocimiento de la literatura infantil como un género literario, pasando a ser parte de las listas de útiles escolares y del currículo como tal, y gracias a esto la industria editorial y grafica colombiana se encontraba en su punto cumbre de desarrollo.

Debido a dicho avance los libros para niños empezaron a clasificarse según la edad, la comprensión lectora, los temas y los formatos. Desde entonces los ilustradores fueron mostrando propuestas distintas para ilustrar los libros para los más pequeños.

Después del auge de los libros ilustrados surgió la colección OA, donde se publicaron varios libros que a simple vista predominaba la imagen y en muchos casos existía una relación directa de la imagen y el texto. A partir de ese momento las ilustraciones eran cada vez más cuidadosas, a la imagen se le daba un tratamiento distinto, y ya eran realizadas por diseñadores y artistas plásticos.

Por la misma época la editorial argentina Kapelusz- Barco de Papel llega a Colombia en 1984 con un tipo de libro aún más novedoso, donde el trabajo de ilustración y diagramación que tenían estos libros era realmente innovador para la época: las imágenes eran a color, el formato era pequeño y tenía tapa dura y ya existía una relación más estrecha entre la imagen y el texto escrito, aunque no lo suficiente para considerar a este tipo de libro como libro álbum.

A pesar del impulso editorial, la noción que aún se tenía del libro álbum era muy nueva, al contrario de otros países como Venezuela, donde editoriales como Ekaré mantenían un alto nivel de producción y venta de este tipo de libro.

Para los años 90 el auge en las editoriales colombianas eran los libros destinados al “Plan Lector”¹, así que el impulso que la literatura infantil había tomado en los años 80 se transforma, prevaleciendo las necesidades pedagógicas: la literatura sacrifica su calidad en favor de lo que el docente necesita en el salón de clases, es decir, de lo que los padres comprarán como un requerimiento escolar más.

Por tal razón los criterios de las editoriales giran en torno a los requerimientos comerciales, que por lo general no incluía al libro álbum ni a los autores colombianos. Mientras editoriales como Norma y Alfaguara se centraban en el “Plan Lector”, Panamericana Editorial les apostaba poco a poco a los autores locales, sin gran aporte.

De ese modo Panamericana Editorial se va fortaleciendo y ya para el 2009 contaba con más de 30 colecciones de literatura infantil, sin un sello definido y notable irregularidad en la calidad literaria. (Pardo, 2007, p. 147)

Desde los años 90 y hasta la actualidad, se hizo evidente el miedo de las editoriales por arriesgarse, y por esta razón no hubo espacio para editores creativos y con grandes ideas en editoriales colombianas.

Otra de las dificultades que influyen en la decaída de la literatura infantil colombiana es que, aproximadamente, el 60% de los colombianos mayores de 12 años afirmó no leer libros y el promedio de libros leídos al año son de 4,2 incluyendo los textos escolares.

De igual forma se encuentra que en el año 2006 los títulos nuevos con autores colombianos no superaron a los 50, incluyendo las reimpresiones de autores reconocidos, por diversos factores, como la preferencia de autores extranjeros por parte de las editoriales de LIJ que editan en Colombia, por obras que carecen de valor (según los editores) y el desinterés de los editores por autores locales (dicen los autores). (Análisis publicado en el Anuario de la literatura infantil y Juvenil de Editorial SM, 2007, retomado por Pardo, 2007, p.148)

Ante esta crisis lectora, se crearon programas y proyectos estatales e independientes de promoción de lectura, teniendo una gran acogida. Finalmente, en el año 2004, el gobierno

¹ El “Plan Lector” es un proyecto orientado por la Secretaría de Educación Distrital y acogido por las diferentes instituciones educativas que tienen interés en el desarrollo de las competencias y hábitos lecto-escritores.

promovió un Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas, se empiezan a establecer políticas de lectura y escritura y se realiza por primera vez, en el año 2007, la Primera Feria del Libro Infantil en Colombia.

Actualmente una de las editoriales que más dedicación ha tenido con las publicaciones de libros para niños y jóvenes es Babel Libros, dándole un lugar privilegiado al libro álbum, como es el caso de la serie de “Chigüiro” y la de “Eusebio”, ambas de Ivar Da Coll. A medida que se dio el reconocimiento del libro álbum, también se hicieron visibles autores colombianos que han tenido éxito con sus títulos en otros países y que han logrado incorporarse en Colombia, es el caso de Claudia Rueda y Jairo Buitrago.

Por último, Pardo (2007) hace una breve reflexión sobre el recorrido que seguirá obteniendo el libro álbum en Colombia:

El desarrollo del libro álbum en Colombia ya empezó su desarrollo. Por lo pronto los ilustradores se han reorganizado con el apoyo de Fundalectura – antes ACLIJ – desde donde se ofrecen capacitaciones para conocer a fondo las distintas tendencias de la literatura infantil. Más y más personas se interesan por este género, que cada vez gana más espacio en medios de comunicación, librerías, y entre las preferencias de los lectores. El paso a seguir está en manos de las editoriales, que deberían darle un voto de confianza al libro álbum de autoría colombiana. (p. 150)

Conocer sobre las posibles definiciones y el recorrido que ha tenido el libro álbum nos da indicios del futuro que éste puede tener en Colombia. Además, permite descubrir su finalidad, por tal razón el siguiente capítulo abre paso a las relaciones y las tensiones que se han tejido alrededor de la enseñanza de la lectura a través de elementos como el libro álbum.

II. LA ALFABETIZACIÓN EN OTRO TIPO DE LECTURAS POSIBLES

Alfabetización e infancia: relaciones y tensiones

Aunque el concepto de alfabetización es un tema que representa controversias, existe una definición que se ha mantenido en el campo de la educación, es la de la alfabetización como el conocimiento de las letras del abecedario y el uso de éstas para leer y escribir. (RAE, 2011), sin embargo el hecho de estar alfabetizado significa algo mucho más que eso, pues incluye actitudes, creencias y expectativas de leer y escribir en la vida de una persona, haciendo que este proceso sea realmente complejo. Entonces es preciso decir que la lectura, y por supuesto la escritura son formas de construir, interpretar y comunicar significados siendo mucho más que una mera decodificación y codificación de las letras impresas.

De ese modo existen muchas formas de estar alfabetizado y la forma de usarla depende de las circunstancias sociales y culturales de la persona, por tal razón es importante conocer y entender el entorno de los niños y niñas y el acercamiento que estos tienen con la cultura escrita.

En algunas culturas el desarrollo de ésta se ve estrechamente unido a la escolarización, pero para muchos niños y niñas de las sociedades modernas occidentales, la alfabetización empieza mucho antes de la educación formal, en casa y en otros ámbitos comunitarios, como los jardines infantiles, las guarderías y las parroquias. (Díaz. Alondra (b), 2003, p. 20)

La alfabetización es un término que implica diferentes variables, según Soares (1998) el termino alfabetización ha sido bien desarrollado en las áreas de la lingüística y la educación aplicada. Anteriormente se utilizaba para referirse a la inclusión de una persona al mundo de la escritura. (p. 11)

Así, dependiendo de la relación que el niño haya tenido con la lectura, la alfabetización comienza a desarrollarse de manera espontánea y natural, incluso antes de pertenecer a un ámbito educativo, por medio de la lectura con imágenes y el reconocimiento de algunas palabras, o pasando a escribir frases completas cuando ya se encuentran en los primeros

grados escolares. Aunque éstas actividades parecieran desarrollarse específicamente gracias a la madurez del niño, la participación en la lectura de estos junto con sus padres, hermanos mayores, maestros, y demás adultos alimentan su alfabetización, convirtiéndose en un proceso social de los niños y niñas, junto con las personas más cercanas de su entorno. (Seminario Federal, 2002, p. 2)

Con todo lo anterior se puede decir que éste proceso es en realidad amplio y complejo e implica no sólo capacidad intelectual sino también distintos factores de orden social, emocional, físicos, etc. Y requiere de la interacción con todas las áreas que hacen parte del currículo educativo para que el niño pueda desarrollar su potencial, ya que el proceso de lectura, como el de escritura, están presentes en la mayor parte de las actividades de la cotidianidad.

Por tanto cuando se le lee a los niños y niñas estos adquieren una enorme información sobre la lectura y el mundo de los libros, aprenden que son los libros y que se hace con ellos, “aprenden que la lengua escrita tiene su propio ritmo y sus propias convenciones, que se lee de izquierda a derecha y de arriba abajo y se forma en ellos la idea de que los libros son interesantes, divertidos y útiles” (Seminario OEA, 2003, p. 18).

Así, la alfabetización en la escritura se hace de una manera visible, por medio de dibujos y trazos que representan letras y palabras, en cambio la alfabetización en la lectura se trata de un proceso menos visible, sin embargo los niños y niñas realizan diversas actividades que logran manifestar que estos entienden la lectura y participan de ella, en otras ocasiones son ellos quienes realizan la labor del lector y fingen leer. Muchos niños utilizan las representaciones gráficas y las ilustraciones que encuentran en los textos para poder narrar la historia, mucho antes de saber decodificar la letra impresa.

Por otro lado, el termino de alfabetización emergente va más allá de la definición de saber leer y saber escribir, este término se refiere al desarrollo cognitivo y verbal que es continuado, llegando al aprendizaje del lenguaje oral y la apropiación del lenguaje escrito, sin tener una demarcación definida en el proceso de lectura, por el contrario, se trata de una continuidad que generalmente se culmina a los 5 y 6 años de edad de los niños escolarizados.

La lectura formal emerge y se configura por la interacción de las habilidades cognitivas con los métodos pedagógicos y las oportunidades que aporta el ambiente familiar, proceso que empieza cuando aprenden a hablar. (Ferreiro, 1998, p. 53)

Como se ha mencionado anteriormente, el aprendizaje de la lectura y la escritura no es un proceso que depende del entorno cultural del niño; es un proceso complejo, donde las habilidades y destrezas de orden cognitivo y neuropsicológico de los niños necesitan ser activadas por medio de estrategias que lo permitan. Este proceso permite que los niños establezcan procesos activos y mediadores entre la escritura y el habla; con el dominio de éste se logrará que el niño realice una decodificación de significados, es decir, trasladarlos desde el código del lenguaje escrito al código mental de su lenguaje oral. Para lograrlo es importante que ya tengan desarrolladas las estructuras cognitivas que faciliten la transformación del código gráfico en código oral y en significado. (Díaz, A. (a), 2003, p. 37).

El proceso de apropiación del lenguaje escrito, en los niños pertenecientes a una escolaridad primaria, tiene mayor o menor éxito según sea el desarrollo cognitivo alcanzados por ellos en los años de su educación inicial.

De tal modo en proceso de alfabetización emergente se puede diferenciar dos procesos cognitivos que logran sustentar el aprendizaje de la decodificación inicial y que es posible desarrollar tempranamente.

En primer lugar, el adecuado uso del lenguaje oral y de la conciencia alfabética que se convierten en condicionantes para el aprendizaje lector, pues es ahí donde el niño crea las bases cognitivas y la motivación para traducir el lenguaje escrito en su propio léxico mental.

En segundo lugar, otro nivel más complejo de procesos cognitivos, que comprende la alfabetización emergente es formado principalmente por la conciencia fonológica y por la conciencia semántica; jugando un papel crítico en el aprendizaje lector inicial. La conciencia fonológica es como el “motor de arranque” de la decodificación. La conciencia semántica, de la comprensión (Díaz, A. (a), 2003, pág. 37).

Por lo cual, el desarrollo correcto de estos procesos que se encargan de configurar el aprendizaje fonológico, hace que el niño tome conciencia de los componentes fónicos del lenguaje oral y su relación con el significado de las palabras, facilitando, del mismo modo, la asociación con el lenguaje escrito. Mientras el niño toma conciencia que las palabras están compuestas por sonidos diferentes que contribuyen a su significado, que pueden rimar, que tienen inicio y finales semejantes, etc., comienza a apropiarse del proceso de decodificación.

La intervención del maestro produce una transformación en las estructuras cognitivas de los niños; este debe conducir a la máxima aproximación entre las habilidades fonológicas de los niños y la enseñanza de los maestros, construyendo una “Zona de Desarrollo Próximo”, descrito por Vigotsky (1988), para el aprendizaje de la lectura en un nivel escolar inicial.

Por otro lado, el concepto de alfabetización emergente hace mención a la idea que el aprendizaje lector inicia incluso mucho antes de un proceso escolar primario, los procesos psicolingüísticos desarrollados con anterioridad, le posibilita al niño la construcción de un aprendizaje formal del código escrito. Es importante mencionar que no todas esas habilidades se desarrollan exclusivamente en la educación inicial del niño; alguna de éstas se adquiere mediante aprendizajes implícitos, que se desarrolla principalmente en aquellos con posibilidades de tener desde sus primeros meses de vida un encuentro favorable con dichos aprendizajes: la disponibilidad de libros, los juegos pedagógicos, el ejemplo del acto de la lectura y la escritura, etc.

También dicho concepto implica que no existe un momento preciso para aprender a leer y a escribir, por el contrario sugiere que este aprendizaje es un proceso que se va construyendo en la medida en que el desarrollo cognitivo del niño permite hacerlo adecuadamente.

Seguido a la alfabetización emergente se desarrolla la alfabetización inicial que, según Díaz, A. (2003) este concepto se refiere al proceso que se desarrolla en los años iniciales de los niños que tienen las bases para la apropiación del sistema de la lengua escrita. (p. 45).

Desde la teoría psicogenética se considera que el niño tiene una gran capacidad precoz para la lectura y la escritura, ya que vive en un mundo completamente alfabetizado y en consecuencia elabora ideas y formula hipótesis acerca del sistema de escritura de su entorno sociocultural.

Cuando el niño comienza su proceso de escolarización en un nivel inicial ya lleva consigo una gran cantidad de ideas sobre la palabra escrita.

La alfabetización inicial desarrolla en forma progresiva las habilidades de lectura y escritura, convirtiéndose en el paso a la cultura escrita, facilitándole al niño el ingreso al mundo alfabético.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional (2010) considera que para lograr este reto, es necesario que las instituciones que tienen a cargo la educación inicial reconozcan a los niños desde sus procesos de desarrollo, sus intereses, sentimientos, anhelos y construcciones que estos tienen sobre el mundo y sobre sí mismos, además de su propio lenguaje, con el fin de posibilitar y potenciar su desarrollo. (p. 30)

Por tal razón, la educación inicial pretende seguir con el desarrollo integral de los niños en el ejercicio de sus derechos, reconociendo sus singularidades, intereses, gustos y necesidades, atendiéndolos mediante actividades que implican esos intereses en sus momentos particulares de desarrollo. Este tipo de actividades se enmarcan en el reconocimiento e importancia del juego, las diversas expresiones artísticas, la exploración del medio y la **literatura**; buscando desplegar las diferentes oportunidades para potenciar el desarrollo del niño.

La lectura como proceso

Oscilando entre décadas, el concepto de lectura ha venido obteniendo apreciaciones diferentes; es común encontrar en los diccionarios que el significado de esta palabra tiene que ver directamente con el acto mismo de leer, y que leer equivale a “Distinguir, comprender aquello que es figurado por cualesquiera signos gráficos” o como “Restitución de las señales registradas en un soporte, a fin de obtener la información en la forma inicial” (Duran, 2007, p. 36)

Pero para Duran (2007) la lectura es una actividad que se encuentra sujeta a un proceso de aprendizaje y que hay que contemplar aquí y ahora como el desarrollo progresivo y gratificante de la competencia humana para el intercambio comunicativo, con incidencia individual y colectiva dentro de la historia y el marco sociocultural. (p. 36)

De ese modo leer implica construir la significación de un texto y, en ese proceso, se coordinan datos del texto con datos de contexto. El lector pasa a ocupar entonces un papel muy activo, ya que éste pone en juego toda su competencia lingüística y cognitiva, a fin de participar en este proceso de transacción con el texto. En cuanto al sujeto de conocimiento, el niño de educación inicial se concibe como alguien que interactúa con el medio permanentemente, que conoce el mundo que lo rodea a partir de su actividad sobre él, cuyo crecimiento intelectual no se debe a un proceso de recolección de informaciones sino a largos periodos de reorganización de las informaciones. (Kaufman, 2006, p. 3)

En los grados de educación inicial, los maestros que comparten una postura constructivista, parten de la idea de que a leer se aprende leyendo, “numerosas investigaciones psicogenéticas han puesto de manifiesto que los niños se aproximan simultáneamente a dos aspectos de los textos cuando realizan prácticas de lectura: el sistema de escritura y el lenguaje escrito” (Kaufman (2006), retomando a Ferreiro y Teberosky, 1979, p. 3)

Es importante referir en este punto el sistema de escritura entendiéndola como sistema de notación, cuya comprensión se relaciona con acceder a conocer sus elementos (letras, signos, etc.) y las reglas por las que se rigen las relaciones entre los mismos. Por otro lado, el lenguaje escrito refiere a la particularidad de un lenguaje más formal que el lenguaje oral e incluyen las diferentes variedades discursivas que forman parte de ese lenguaje (noticias, poemas, recetas, cuentos, textos científicos, etc.)

Gracias a las investigaciones pioneras de Ferreiro y Teberosky, donde afirman que hace ya más de dos décadas las escrituras no convencionales de los niños, como los grafismos primitivos, la escritura sin control de cantidad, etc. comenzaron a legalizarse, y a tener un reconocimiento como “escrituras” “teniendo la certeza de que dichas producciones enfrentan al niño con situaciones potenciales de conflicto cognitivo necesarias para el crecimiento intelectual en lo que se refiere al aprendizaje del sistema de escritura” (Kaufman, 2006, p.5)

De la misma forma se comenzó a aceptar los textos infantiles que dan cuenta del proceso por el cual los niños van apropiándose de las características de los diversos géneros. Y por otra parte surge la pregunta “¿Cómo leen los niños antes de “saber leer?” a lo que Kaufman (2006)

señala que pueden realizarlo de dos maneras: a) a través de los adultos o de algún otro niño que ya sepa leer convencionalmente o b) por sí mismos. (p. 5)

Bajo esa perspectiva se encuentra que la lectura hecha por un adulto no suele ser considerada como una verdadera lectura del niño; generalmente se considera que el niño está leyendo sólo cuando lo hace por sí mismo: a esta afirmación, Kaufman (2006) retomando a Ferreiro (1996) responde:

Si así fuera, como en esta situación los niños pequeños tienen muchas más posibilidades de explorar cuestiones vinculadas con el sistema de escritura que aspectos centrales del lenguaje escrito, este contacto se vería muy postergado. ¿Cómo puede apropiarse un niño de 3 ò 4 años de la estructura narrativa de un cuento, de las características prescriptivas de una receta de cocina o de la naturaleza descriptiva de una nota de enciclopedia de animales si no es a través de la lectura de otro? ¿Cómo puede disfrutar ese mismo niño de las extraordinarias aventuras de sus personajes favoritos si esas aventuras no están vehiculizadas por la voz de un interpretante? Emilia Ferreiro propone denominar interpretación al acto que transforma las marcas en objetos lingüísticos y llamar interprete al sujeto que realiza el acto de interpretación. Y luego agrega que cuando este acto se realiza por y para otro (concebido como parcial o accidentalmente incapaz de actuar como intérprete) el intérprete se convierte en interpretante. ¿Cómo se pasa de la escritura conjunto de marcas a la escritura objeto simbólico? A través de un interpretante que nos introduce en un mundo mágico. (p.6)

Es casi común que las maestras les lean cuentos a los niños que están en educación inicial, generalmente para lograr entretenerlos o hacerlos conocer historias interesantes; son pocas las ocasiones donde este acto se hace con la conciencia de los beneficios que traerá para la cognición de los niños, cuando se lee un cuento, además de entretener y hacer conocer historias interesantes, se les está dando la oportunidad a los niños de “navegar por la riqueza de los textos literarios, de conocer la superestructura correspondiente a un género, de apropiarse del léxico peculiar de los textos” de conocer nuevas formas de leer. (Kaufman, 2006, p. 5)

- a) La alternativa en que los niños leen por si mismos sin lograr hacerlo convencionalmente. para lograr esto se usan las mismas estrategias básicas que los lectores expertos: “anticipando significados posibles en función de la coordinación inteligente de datos del texto con datos del contexto” (Kaufman, 2006, p. 5).

Para estos casos las situaciones didácticas son fundamentales, ya que deben brindarle al niño contextos válidos para que éstos puedan ir ensayando dichas coordinaciones. Kaufman (2006), retomando a Molinari, (1999) plantea lo siguiente: “Las situaciones didácticas donde los pequeños lectores deben interpretar un texto por si mismos se caracterizan por presentar la escritura de manera contextuada, es decir, siempre acompañada de un contexto material y/o un contexto verbal” (p.6)

Al referirse al contexto material, Molinari (1999) aclara que muchos de los textos de circulación social suelen incluir imágenes, en estos casos, los niños logran anticipar el contenido del texto gracias al contenido de la imagen. Por otro lado, el contexto verbal es proporcionado por el maestro para trabajar con textos que no están acompañados de imágenes. Para estos casos, el maestro proporciona información global acerca de lo que está escrito. El trabajo intelectual que los niños ponen en acto cuando “leen” de estas maneras puede consistir en anticipar lo que cree que dice o en ubicar donde dice lo que él sabe que dice, a partir de la información previa que éste tiene. (Kaufman, 2006, p.7)

Cuando nos enfrentamos a un texto, esperamos encontrar en él cierta organización lingüística, cierto “modo de decir” que le es propio y que consideramos al leer. También los niños cuando se enfrentan a los textos poseen ideas acerca de cómo están escritos.

Por otro lado, la lectura textual, presentada como una actividad mental y social compleja, que se desarrolla y complementa en distintas direcciones, debe pasar, según Duran (2007) por cinco procesos diferentes y complementarios:

- **Un proceso neurofisiológico:** leer es, antes de cualquier análisis de los contenidos, una operación de percepción, identificación y memorización de los signos.
- **Un proceso cognitivo:** una vez percibidos y descifrados los signos, el lector intenta comprender cuál es el significado cognitivo que oculta aquella grafía.

- **Un proceso afectivo:** un atractivo de la lectura responde, sobre todo, a las emociones que suscita. Si la recepción del texto se basa en las capacidades reflexivas del sujeto, hay que decir que está igualmente basada en sus capacidades afectivas. Las emociones son, justamente, la base del principio de identificación, motor esencial de la literatura de ficción o de creación.
- **Un proceso argumentativo:** cualquier texto es siempre analizable como “discurso” es decir, como toma de postura ideológica del autor con la realidad y la humanidad. Sea cual sea el tipo de argumento del autor, el lector adopta siempre una posición al respecto.
- **Un proceso cultural:** el sentido que se extrae de una lectura ocupa inmediatamente un lugar en el contexto cultural donde evoluciona cada lector. Toda lectura interactúa con la cultura y los esquemas dominantes de una época. La lectura afirma su dimensión simbólica haciendo oscilar los modelos de imaginario colectivo, tanto si los rechaza como si los refuerza. Y es así como la lectura se afirma como parte integrante y determinante de una cultura. (p. 40)

En conclusión, la lectura ha de asumirse como el acto de comprender e interpretar representaciones, sean de carácter lingüístico o de cualquier otra sustancia de expresión (se leen pinturas, fotografías, gestos, señales, formulas, ecuaciones, etc.) Los enunciados que se producen al realizar acciones como hablar o escribir son representaciones del sentido y siempre tienen un origen, Eco (1981) lo denomina como “enciclopedia del lector”. Estas representaciones vienen de campos específicos en los que cada una de las unidades tiene valor por contraste con las demás. El asunto está en cómo reconocer el valor de cada unidad para saber identificar la significación según sus distintas combinaciones. (Jurado, 2008, parra. 6)

La lectura de imágenes

La comprensión e interpretación de las representaciones propias de la lectura se hacen posibles gracias al acceso constante que los niños tienen con su entorno, Duran (2007), retomando a la pedagoga Durand (1982) asegura que los niños de ahora parecen tener unas capacidades de percepción más ricas y afinadas que los de las generaciones precedentes. Todos los estimula a adquirirlas. Los colores, las formas, la imagen móvil de la televisión, etc. Están siempre en su

entorno, aun siendo bebés, y de la misma forma van asociando dichas imágenes con lo que éstas pueden significar, por ejemplo, un bebé puede asociar su biberón con el placer de la nutrición. (p.40)

Afirma Durand que cuando un niño mira las imágenes y comienza a identificar en ellas los objetos, está llevando a cabo una actividad mental mucho más elaborada, ya que no se trata del objeto real sino de su *representación*. (Duran, 2007, retomando a Durand, 1982, p. 40)

La adquisición de esta competencia mental que es la lectura de la representación se manifiesta en tres fases:

1. *Reconocer*. Es decir, aislar un signo visual singularizándolo del contexto y designándolo bien sea por el nombre, por la función o por la voz. De esta forma el niño demuestra que sabe lo que representa esa imagen a través del reconocimiento de lo que significa.
2. *Identificarse*. Leer no es solo hacer una decodificación, leer visualmente significa entender la relación comunicativa que se establece entre la representación de la realidad y la expresión de nuestra propia realidad.
Leer una imagen significa ser capaces de reencontrarnos con ella, de hacer nuestras las vivencias de los demás. Leer identificándose es establecer con el texto leído, además de una relación enriquecedora, una relación afectiva.
3. *Imaginar*. En este caso proyectar, crear una circunstancia nueva a la propuesta de la imagen.

Significa ver un avión y decir brruumm- brruumm –el niño ha reconocido-, y coger el libro y volar con el de derecha a izquierda, haciendo oscilar la cabeza alternativamente –el niño se ha identificado-, y significa quedarse un momento suspenso, como quien atrapa una idea, y desplazar el libro de arriba abajo, y decir: “¡Ahora se cae!” –ahora el niño ha imaginado, proyectado, algo posible. Algo fuera de texto pero efectivo. Imaginar significa sumar. Sumar aquello que se ha experimentado en otros sitios, en otros lados, en otros libros o películas o juegos, con aquellos que la imagen propone. De esta suma surge una

experiencia nueva que, a su vez, añadiremos a otras experiencias, vividas o creadas, enriqueciendo así no solo nuestro bagaje vital, sino también el potencial de nuestro bagaje cognitivo. (Duran, 2007, retomando a Durand, 1982, p. 41)

Estas tres fases que propone Durand (1982) a la literatura visual nos llevaría a interrogarnos sobre la diferencia de este tipo de lectura con la lectura alfabética, ya que el reconocer, identificarse e imaginar son también las actividades que proporciona la lectura narrativa, propuesto por Thèrien refiriéndose a la competencia adulta de la lectura textual y que tiene relación con los estadios infantiles de la lectura visual que estratifica Durand.

Así mismo, ya sea exponiéndolo como un proceso gradual de aprendizaje o como una competencia perspicua, hay que concluir de todo ello que la actividad lectora pone en juego las mismas competencias cognitivas para conseguir objetivos similares tanto en el texto como en la imagen. Es decir, los efectos de leer un texto o una imagen serían equivalentes. (Duran, 2007, p. 42)

Pedagogía y libro álbum como objeto semiótico

Los libros álbum aportan beneficios al desarrollo cognitivo durante la primera infancia; Duran (2009) explica que a través de la lectura del libro álbum se produce un juego de identificaciones metaficcionales que llevan a descubrir la propia alteridad, somos como el Otro representado y sentimos nuestra cotidianeidad en las páginas de la ficción. (p.145)

De esta forma, la narrativa del libro álbum produce en los niños la satisfacción de ver completadas expectativas emocionales y lógicas en la dimensión de lo verídico y lo posible. En otras palabras “el placer de leer es el placer de conocer, y (...) ésta cognición genera la Gestalt formal del libro álbum” (Durán, 2009, p. 220)

“...el libro-álbum (a través de sus características estructurales y cualidades narrativas, híbridas e innovadoras) colabora mucho en el (...) desarrollo armonioso y proyectivo de la mente infantil, de la misma manera que lo hace la performance de la narración oral tradicional de los pueblos ágrafos, puesto que

(...) la narratología del álbum puede seguir, y a menudo sigue, pautas narrativas ancestrales” (Durán, 2009, p. 220).

Esto confirma que el proceso de lectura, en general, conlleva una propiedad pedagógica muy importante: el descubrimiento de uno mismo en relación al mundo, tanto en sus componentes reales como con sus posibilidades fantásticas. Y la lectura del libro álbum, en particular (debido a su especial andamiaje de códigos), posee un extraordinario potencial para (...) incardinar competentemente al niño en la sociedad y la memoria colectiva de su comunidad, cosa que en sí misma constituiría el máximo objetivo de la tarea pedagógica” (Durán, 2009, p. 230).

En la historia de la enseñanza de la lectura, las cartillas es un método casi que obligatorio para aprender, primero las letras, luego las sílabas y más tarde las palabras y mientras tanto la posibilidad de conocer un cuento era solamente por medio del oír y mirar, al descubrir una problemática de lectura autónoma en los niños con pocas habilidades lectoras, los escritores tuvieron que hallar recursos para solucionar, según Colomer (1996), dos problemáticas distintas.

En primer lugar se refería al desajuste que existía entre las capacidades de los niños y niñas para lograr entender las narraciones orales y la capacidad que éstos tenían para entender narraciones leídas por ellos mismos; de esta forma los libros que van dirigido a los primeros lectores deben encontrar maneras más simples de lograr expresar algunos elementos narrativos que forman parte de las narraciones tradicionales (párra. 4).

En segundo lugar el problema se presenta al “forzar los límites que imponen las capacidades de los lectores”. Los autores inician desde la forma más simple de la narración, para después utilizar recursos que ayudan a los niños a ir más lejos en su acto de leer.

Desde esta perspectiva la autora propone que la solución para las dos problemáticas está en utilizar conjuntamente el texto y la imagen y para esto los libros álbum son un elemento pertinente para simplificar la lectura con el fin de crear un andamiaje para narraciones mucho más complejas (Colomer 1996, párra. 5, 6).

Así la importancia que se le ha dado a la imagen afecta a casi todos los elementos narrativos, ya que en ocasiones se le “confía” a estas características puntuales que el texto no posee, como la descripción de los personajes, de los escenarios, acciones, entre otras. Si este tipo de características se presentaran de forma verbal, el niño tendría más dificultades para lograr recordarlas, por tratarse de información poco significativa, en cambio la imagen le permite al niño crear un marco de relaciones de la historia, ayudando a la comprensión de la lectura.

En otras ocasiones la imagen ayuda a complicar las posibilidades narrativas de la historia, “permite, por ejemplo desdoblar el hilo argumental incluyendo una historia dentro de otra. El texto cuenta entonces la narración principal mientras que la imagen incluye la narración que cuenta uno de los personajes” Colomer (1996, parra 9).

En la actualidad la literatura se caracteriza por la inclusión de elementos y alusiones literarias y culturales, siendo una problemática para los niños y niñas que aún no poseen una gran experiencia cultural, dificultando la percepción de elementos narrativos dentro de un texto, y teniendo un alcance limitado a las posibilidades de interpretación de la historia, es en este punto donde se realza el papel que juega la imagen dentro de los libros álbum, pues permite incorporar otro tipo de referencias visuales, sirviendo de puente para introducir nuevos elementos.

Sin embargo, los álbumes han ido mucho más allá de su utilización como lectura adecuada a las primeras edades. Han abordado temas que suponen un desafío a las convenciones sobre lo que los niños y niñas son capaces de interpretar a causa de la riqueza de mensajes implícitos que han incorporado e incluso de su apelación a una experiencia adulta. De este modo, el género que parecía destinado a ser el más sencillo y amable (...) ha producido las mayores tensiones sociales y estéticas, porque ha aprovechado los mayores recursos de dos códigos simultáneos y porque ha implicado a dos audiencias distintas. (Colomer, 1996, párra. 20).

Por consiguiente, Orozco (2009), asegura que el libro álbum hace que el lector deba entrar en esta ambigüedad literaria, para hacer una construcción crítica de conocimiento donde puede ser más sencilla de leer para unos que para otros:

De esta manera el rol activo por parte del lector corresponde con la idea propuesta desde el paradigma constructivista en donde se parte de lo que el niño (ser humano en general) ya sabe para crear un aprendizaje significativo, y de las características para leer códigos múltiples y simultáneos con las que cuenta el niño.

Por tal razón, el tipo de lectura que implica un libro álbum remite a las capacidades cognitivas dominantes en los niños actuales. Como es bien sabido, los niños que nacieron bajo el signo del televisor desarrollan diferentes capacidades y habilidades a los nacidos bajo el signo de la radio. Los niños del siglo XXI son más visuales y capaces de leer dos o más códigos de manera simultánea.

Quizás por ello algunas opiniones autorizadas sostienen que el libro álbum es un auténtico resultado de la postmodernidad, ese periodo que tiene como rasgos característicos la simultaneidad, la fragmentación, los préstamos de códigos y la relatividad del conocimiento (p. 53).

En conclusión, la combinación de dos códigos, el texto y la imagen, abrió paso a nuevos recursos que se han aprovechado para la creación de libros para lectores con escasa capacidad de lectura autónoma, como para la experiencia literaria y artística.

III. APROXIMACIONES Y BALANCES A UNA PROPUESTA NARRATIVA Y PEDAGÓGICA

Este capítulo pretende mostrar el recorrido metodológico del presente ejercicio investigativo donde se realiza una mirada a la propuesta narrativa y pedagógica de tres libros álbum que hacen parte de la Colección Semilla 2014, dirigidos a los grados de prejardín y jardín; de los veinte libros destinados a estos grados se eligieron tres libros cuya pauta de selección es que sus autores sean de nacionalidad colombiana, estos libros fueron: *Camino a casa* del autor Jairo Buitrago e ilustrador Rafael Yockteng (2008), *Chigüiro viaja en chiva* del autor e ilustrador Ivar Da Coll (2008) y *¡Vaya apetito tiene el zorrito!* de la autora e ilustradora Claudia Rueda (2007).

La propuesta metodológica de este proyecto es de corte cualitativo, ya que describe y caracteriza un objeto con el fin de comprenderlo. Señala Bonilla y Castro (1997) permite captar el conocimiento, el significado y la interpretación que comparten los individuos sobre la realidad social que se estudia y es definida como un producto histórico, es decir, “validada y transformada por los mismos sujetos” (p.92). Este tipo de investigación permite entender que la realidad se construye socialmente y es cambiante, admite la presunción de varias verdades desde una mirada ontológica y partiendo de que cada sujeto está implicando sus propios conocimientos frente a un objeto determinado.

Para realizar el ejercicio de investigación, se utilizó el procedimiento de análisis de contenido del corpus de tres libros álbum.

Fases del ejercicio investigativo

El proceso se ha dividido por diferentes fases, donde la **primera fase** corresponde a la formulación del problema, partiendo de la pregunta ¿Cuál es la propuesta narrativa y pedagógica de los libros álbum con autores colombianos, incluidos en el catálogo de la Colección Semilla 2014 para pre jardín y jardín? Esta pregunta se estipula por un interés personal, por interpretar la importancia de este tipo de textos en la iniciación de la lectura, y a un interés profesional como licenciada en psicología y pedagogía.

El planteamiento de esta pregunta problema permitió la construcción del marco interpretativo, donde los términos de libro álbum, alfabetización y lectura en la educación inicial logran relacionarse.

La **segunda fase** consiste en la selección de los libros álbum para ser observados a partir de las categorías: elementos del catálogo de la Colección Semilla 2014, Libros para los grados pre jardín y jardín (denominado así por el catálogo) y autores colombianos.

Finalmente la **tercera fase** corresponde al proceso de observación e interpretación de la propuesta narrativa y la propuesta pedagógica que contienen los libros álbumes seleccionados, utilizando elementos y categorías como los textos y las imágenes, entre los cuales están los títulos y las portadas, el texto escrito y su relación con la imagen y la simbología en la narración; por otro lado, se analizarán los personajes de cada obra, las temáticas allí tratadas, la lectura espacial y el imaginario de infancia en la narración.

La Colección Semilla 2014

Con ánimo de tener una colección de libros adecuada para niños, jóvenes y adultos, de excelente calidad editorial y garantizada a tener contenidos claves en el desarrollo personal e intelectual dentro y fuera del aula, el Ministerio de Educación Nacional, junto al Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento” plantean una estrategia que contempla cierta cantidad de obras literarias que se implementarán en la formación lectora de los niños y niñas que hacen parte de las distintas sedes educativas de todas las regiones de nuestro país Colombia, brindándole orientación a los maestros en los criterios de selección para tener en cuenta en el momento de la lectura, haciendo de esta una experiencia más enriquecedora y asumiendo el reto de incorporar en el aula la lectura y la escritura de manera permanente, brindándole a los niños mayor acceso a la información, al aprendizaje y a la comprensión de lo que leen (Colección semilla, 2014, p.7).

El catálogo de la Colección Semilla incluyen en total veinte libros álbum dirigidos al nivel pre jardín y jardín (anexo 1) **Pre-jardín**

Las obras seleccionadas

Camino a casa

La obra

Camino a casa es un libro álbum que ha sido reconocido, entre muchos aspectos, por ser el ganador del onceavo concurso de álbum ilustrado, de la colección A la Orilla del Viento del Fondo de Cultura Económica de México, premio otorgado por la editorial y al que aspiran 264 concursantes de diferentes países como Argentina, México, Estados Unidos, Canadá, Colombia, Chile, Italia, Venezuela, Uruguay, entre otros.

Publicado en el año 2008 por los especiales de A Orillas del Viento, traducido y publicado en portugués en el año 2011 por el Fondo de Cultura Económica y seleccionado en el año 2010 por la lista de honor del Board on Books for Young People (IBBY) y el banco del libro de Venezuela.

Cuenta la historia de una pequeña niña que tiene que pasar por situaciones complicadas en la ciudad, siempre acompañada de un león, al final de la historia se revela su identidad.

Este texto pertenece al género libro álbum contrapunto, donde el texto y la imagen se replican o ironizan en toda la historia.

El autor y el ilustrador

Jairo Buitrago es de nacionalidad colombiana, nació en Bogotá, en el año de 1970, es egresado de la Universidad Nacional, del departamento de literatura; es escritor, ilustrador y cinéfilo. Autor de varios libros ilustrados como *El señor L. Fante* (2006), su primer libro para niños, luego junto con el ilustrador Rafael Yockteng, de nacionalidad peruana, nacido en Lima en el año de 1976, y egresado de diseño gráfico de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, inician un arduo e interesante trabajo de libros ilustrados como *Emiliano* (2007), *Camino a casa* (2008), *Eloisa y los bichos* (2009), entre otros.

Chigüiro viaja en chiva

La obra

Chigüiro viaja en chiva es un libro que hace parte de la colección de Chigüiro del escritor e ilustrador Ivar Da Coll, obra de 32 páginas publicada en el año 2008 por Babel libros; presenta una divertida historia narrada a través de una secuencia de imágenes, su protagonista es Chigüiro, un llamativo personaje que pretende emprender un viaje en chiva (bus de escalera) y junto a sus amigos, Gallina y Mono, vive situaciones inesperadas.

En sus últimas páginas hay información del animal que da el nombre a la obra y del autor, así como algunas recomendaciones para los padres.

Este libro se encuentra dentro de la categoría de libro álbum expansivo, en donde el texto depende de la narrativa visual.

El autor

Ivar Da Coll Nació en Bogotá en el año de 1962. Inicia su carrera como ilustrador con libros de textos escolares y luego ilustra toda la serie de Chigüiro cuyo personaje central es un mamífero de la fauna suramericana, que alcanza una excelente acogida por parte de los lectores infantiles y adultos y donde demuestra sus dotes como narrador y por supuesto como ilustrador, esta serie es publicada por la editorial Norma.

Este trabajo lo introduce de lleno en el mundo del libro infantil, en el que alterna la función de autor con la de ilustrador de textos creados por otros escritores.

Ha representado a Colombia en dos ocasiones como autor en la Lista de Honor de IBBY con sus libros *Tengo Miedo* y *Hammamelis*, *Miosotis* y *el señor Sorpresa*. Durante siete años se encargó de la diagramación e ilustración de *Dini*, revista infantil mensual de *Diners Club*.

¡Vaya apetito tiene el zorrillo!

La obra

¡Vaya apetito tiene el zorrillo! Es escrita e ilustrada por Claudia Rueda, escritora Colombiana que en el 2007 saca a la luz pública esta divertida obra de 40 páginas; publicada por la editorial Serres, Barcelona.

Se trata de una divertida historia donde Zorrillo pasa por una serie de situaciones para lograr conseguir huevos y disfrutar de una deliciosa tortilla, después de recolectar muchos huevos se lleva una gran sorpresa que lo hará a tomar una decisión.

Este texto hace parte del libro álbum simétrico, donde la imagen y el texto narran la historia.

La autora

Claudia Rueda nació en Bogotá, Colombia, es autora e ilustradora de libros álbum para niños. Estudió Derecho en la Universidad Externado y en sus ratos libres participaba en cursos de artes plásticas. Siempre trató de buscar un punto medio entre su carrera y su pasión por el dibujo por lo que hizo en su tesis una versión de la Constitución colombiana en caricatura, que publicó la editorial de la universidad.

Estudió animación y tomó un curso de ilustración de libros para niños en la Universidad de Berkeley, Estados Unidos. Más tarde obtuvo su MFA (Master Of Fine Arts) en escritura creativa en la Universidad de Lesley, en Cambridge MA.

Tiempo después aprovechó su estancia en Europa para viajar a la feria de libros infantiles más importante del mundo, que tiene lugar en Bolonia, Alemania. En este lugar contactó con los representantes de la editorial española Imaginarium, gracias a lo cual, en 2002 publicó su primer libro, en Madrid: Tres ciegos y un elefante, un cuento hindú que había hecho como

proyecto final para el curso de Berkeley, desde entonces ha publicado más de una decena de libros.

PROPUESTA NARRATIVA

Para lograr hacer la relación dialógica entre el texto escrito y la imagen de los tres libros álbumes seleccionados se asumen herramientas de análisis narratológico, de la semiótica visual y carácter pedagógico, con el fin de desarrollar categorías propias de los títulos, las portadas, la simultaneidad y la secuencialidad del relato.

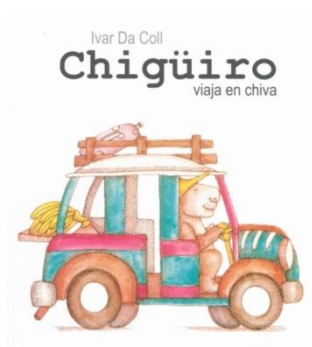
Los paratextos más visibles

La primera impresión que el lector tiene sobre el contenido del libro álbum le brinda una valiosa información donde encontrarán algún tipo de rasgos o iconos que marcan el recorrido visual de la narración. Las portadas, las guardas, el tipo de letra, los colores, y el tamaño del libro, texturas, son elementos importantes para esa primera relación del niño lector y la apuesta literaria y estética que le presenta el libro.

Como se ha mencionado anteriormente, la lectura hace que el lector sea participe de la construcción de significados y para esto comenzaremos el análisis desde las características paratextuales más predominantes en los tres libros álbumes seleccionados.

En la primera tendencia, *Camino a casa* y *¡Vaya apetito tiene el zorrillo!* Manejan un formato cuadrado, de medidas aproximadas los 21 cm x 21 cm, *Chigüiro viaja en chiva*, aunque también su formato es cuadrado, el cartóné tiene medidas aproximadas de 14 cm x 14 cm. Cuentan con un número de páginas de 32, 34 y 22, respectivamente; según Lluch (2003) los libros dirigidos a niños de las primeras edades se conforman aproximadamente de 16 a 22 páginas, de ser así, el único libro que cumpliría con esta pauta es el de *Chigüiro viaja en chiva*, en estos tres libros se evidencia una textura lisa, papel impreso y tapas duras.

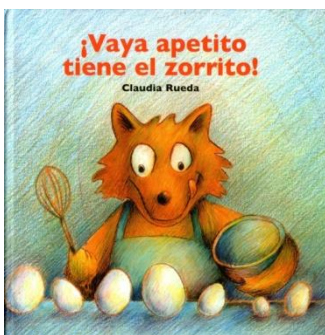
Seguidamente se hace necesario los paratextos narrativos por medio de las cuales se desenlazan las historias, (*Chigüiro viaja en chiva*, *¡Vaya apetito tiene el zorrillo!*, *Camino a casa*), por ejemplo, en *Chigüiro viaja en chiva* se narra la historia de Chigüiro, un personaje que emprende un viaje en chiva con sus amigos Gallina y Mono, a mitad de camino una piedra hace que una de las llantas de la chiva se pinche, luego de deliberar entre los tres amigos la forma de solucionar el problema, a Chigüiro se le ocurre cambiar el neumático dañado por su flotador, logrando emprender de nuevo el viaje.



Chigüiro viaja en chiva, portada del libro. (Imagen 1)

El título (Img. 1) le sugiere una idea explícita al lector sobre la temática desarrollada en este libro, ya que se ve a Chigüiro en la chiva y su flotador en la parte superior del bus sugiere que este personaje emprenderá un viaje; sin embargo es Chigüiro quien maneja la chiva, situación que no se evidencia en la historia, pero que se podría referir a que es este personaje quien soluciona el inconveniente del neumático; aunque los demás personajes no se encuentran en la portada, el personaje de Mono, quien en la historia es el conductor de la chiva, podría relacionarse con los bananos que son llevados en la parte trasera del vehículo.

En el caso de *¡Vaya apetito tiene el zorrillo!* Zorrillo, el personaje principal de esta historia despierta una mañana con hambre. Decide salir a buscar al bosque huevos para saciar su necesidad, luego de su recorrido y de recolectar diez huevos regresa a casa a disponerse a preparar una succulenta tortilla, sin embargo, cuando abre el primer huevo sale de este un pequeño pato que debe alimentar, luego al abrir los otros huevos salen tres cocodrilos, dos flamencos, una tortuga, un colibrí y un búho, todos hambrientos. Finalmente queda un enorme huevo con el que Zorrillo prepara una tortilla que alcanza para compartir y alimentar a los nueve animales bebés.



¡Vaya apetito tiene el zorrillo!, Portada del libro. (Img. 2)

El título tiene una relación directa con la imagen que proyecta la portada (img. 2), Zorrillo aparece listo para preparar algún tipo de alimento, su delantal de cocina, el batidor y el recipiente que tiene en sus manos hace referencia a que cocinará los huevos de diferentes tamaños que están frente a él y que se convierten en un elemento importante durante la narración de la historia. Además, este título hace alusión a la descripción que se encuentra en la página posterior del hambre que tiene el personaje:

“Una mañana Zorrillo se
Despertó con un hambre
muy grande, más grande
que su cueva, que las montañas
y que toda la Tierra.”

Para el caso de *Camino a casa* la historia se desarrolla en medio de un espacio rural y urbano, donde se narra las peticiones que una niña le hace a un león imaginario (en algunas escenas), la niña le pide al león que la acompañe desde su escuela a recoger a su hermanito a la guardería, a la tienda donde hacen las comparas, y luego le pide que se quede a comer en casa mientras esperan a mamá que llega del trabajo. La pequeña le dice al león que se puede ir, pero que regrese cada vez que ella se lo pida; al terminar la historia se revela la verdadera identidad de ese león imaginario, se trata del padre de la niña que está ausente.



Camino a casa, Portada del libro. (Img. 3)

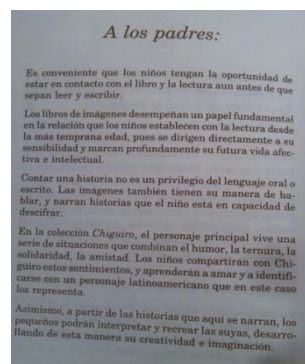
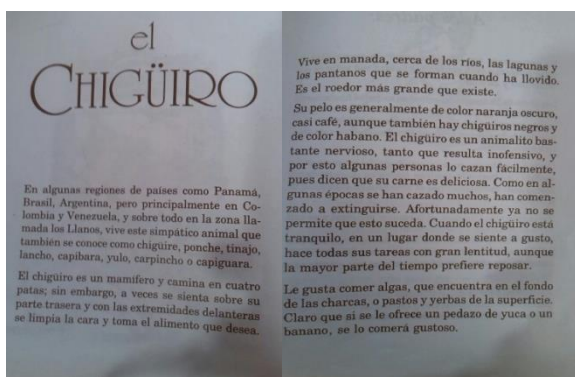
En la portada (img. 3) se evidencia una niña que tiene apariencia de muñeca de trapo, su vestuario, aparentemente un uniforme de colegio, da indicios de que la historia se desarrolla en un clima frío, su rostro expresa felicidad y saluda (o así parece) con su mano izquierda mientras toca con su mano derecha la pata lanuda de un animal (humanizado, por la posición en la que se encuentra) que la sujeta cuidadosamente; aunque no se muestra la imagen completa del animal, es evidente que es grande y de color amarillo oscuro. En la parte superior, en mayúsculas y de forma centrada aunque no de forma recta, por el contrario en curvas, está el título “CAMINO A CASA”, el color del título, azul claro, resalta mucho más que los colores manejados en la imagen de la portada, la vocal i de la palabra camino está representada por una flecha segmentada que señala hacia abajo, esta simbología más las curvaturas del título dan a entender que las letras representan un camino fraccionado y tal vez complicado que va dirigido (señalado por la flecha) directamente a donde está la niña.

Las portadas y títulos de *Chigüiro viaja en chiva* y *¡Vaya apetito tiene el zorrillo!* son elementos que le anticipan al lector la historia que encontrará en las páginas del libro, en cambio, la portada y título de *Camino a casa* hace una relación muy implícita de la historia, elementos supremamente importantes para el desarrollo de la misma.



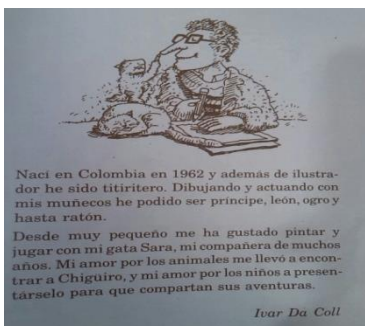
Chigüiro viaja en chiva, guardas (Img. 4)

Dos de los tres libros álbumes seleccionados contienen guardas, *Chigüiro viaja en chiva* (de la editorial Norma) presenta en sus guardas (Img. 4) al protagonista de la historia, haciendo evidente al mismo tiempo que el personaje se va de viaje, pues lleva en su mano un flotador que toma gran importancia en la resolución del problema de la historia y su imagen está de perfil, como si se dirigiera hacia algún lado, además contiene datos propios del libro, como el nombre del autor e ilustrador, el nombre de la editorial y en la parte inferior el nombre de los países donde se publicó el libro, maneja un color neutro, donde solo la imagen del personaje y su flotador contienen color.



Chigüiro viaja en chiva, guardas finales (Img. 5 y 6)

En las guardas finales (Img. 5) el autor incluye datos del animal que representa el peculiar personaje, el chigüiro, informa a sus lectores sobre el hábitat, su nombre en las distintas regiones donde habita, y una breve descripción física del animal. Luego el autor dirige a los padres (de los lectores) una pequeña circular, (Img. 6) donde recalca la importancia de la lectura en las primeras edades y lo fundamental de esta en el desarrollo del niño; finaliza con características de las situaciones que el personaje vive durante todos los libros de la colección *Chigüiro*.



Chigüiro viaja en chiva, guardas finales (Img. 7)

Por ultimo Da Coll incluye una pequeña autobiografía con los datos más relevantes de su carrera como autor e ilustrador y en la parte superior presenta un autorretrato en caricatura, blanco y negro que contiene los elementos más importantes para este autor: *Chigüiro*, su gata Sara, un lápiz y una hoja donde podrá escribir e ilustrar. (Img. 7).

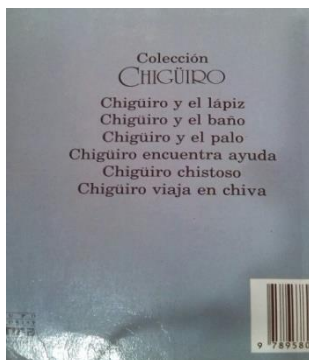


Camino a casa, guardas (Img. 8)



Camino a casa, guardas finales (Img. 9)

Camino a casa contiene en sus guardas (Img. 8) las huellas de dos seres, los pequeños zapatos de un humano y las de un animal, van juntas, lo que quiere decir que se están acompañando mientras recorren un camino, tal vez el *camino a casa*, el fondo tiene un color café que podría evidenciar un terreno rural. En las guardas finales (Img. 9) se evidencian de nuevo las huellas, esta vez son las huellas de dos humanos, unas grandes y a su lado unas pequeñas, se podría entender como las huellas de la niña y las huellas de su papá, pues durante toda la historia implícitamente se está haciendo mención al padre de la niña que es representado por el león; también hace mención al título del libro, estas huellas pueden representar el recorrido hasta la casa, de nuevo el fondo es de color café.



Chigüiro viaja en chiva, contraportada (Img. 10)

En las contraportadas el libro de *Chigüiro viaja en chiva* (Img. 10) el autor le presenta al lector los nombres de los otros cuentos de *Chigüiro*: Chigüiro y el lápiz, Chigüiro y el baño, Chigüiro y el palo, Chigüiro encuentra ayuda, Chigüiro chistoso, Chigüiro viaja en chiva. Esta contraportada no le ofrece al lector alguna simbología referente a la historia, por el contrario promociona de alguna manera la colección completa de Chigüiro.



Camino a casa, contraportada (Img. 11)

Por otra parte, en la contraportada de *Camino a casa* (Img. 11) se observa nuevamente a la niña, durmiendo, con expresión de felicidad y tranquilidad, está recostada en un fondo café de lo que aparentemente es parte del animal que se evidencia en la portada, la niña, aún con el mismo vestuario, esta vez aparece con una mochila pequeña de la cual sale un cuaderno o un libro, este elemento confirma la idea de que la niña llega o va para la escuela; esta imagen representa la relación afectiva y protectora que la niña tiene con el animal, y también puede hacer mención de que el animal siempre la tiene en sus pensamientos (por la ubicación de la niña, aparentemente en la cabeza del animal).

Los personajes

En los tres libros álbumes analizados los personajes tienen varias características en común, sin embargo logran ser totalmente diferentes y logran contar cada uno una historia.

Cada narración logra describirlos visualmente, atribuyéndoles atributos físicos, no siempre expresados de forma directa. La caracterización de los animales conduce al lector una temporalidad del relato, además le aporta al personaje una personalidad propia.

Para el caso de *Chigüiro viaja en chiva* el autor elabora un juego entre el aspecto narrativo y visual en el manejo de los personajes; solo son tres los personajes que conforman esta historia:



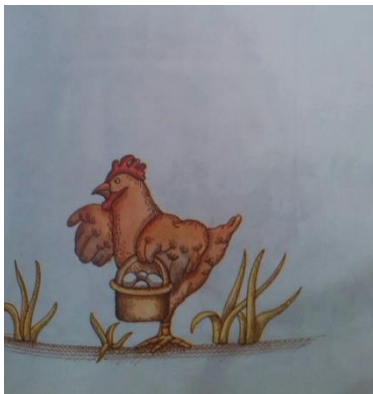
Chigüiro viaja en chiva, Pág. 19 (Img. 19)

Chigüiro: Es el personaje principal, tiene la función de resolver el problema que se crea en la historia, los atributos que se evidencian en el personaje no son muy exactos, por ejemplo, podría pensarse que se trata de un adulto, ya que realiza acciones propias de los adultos: maneja, viaja solo, sabe cambiar un neumático, etc. Tiene una personalidad tranquila, inocente y creativa (img 19), *Chigüiro* lleva siempre consigo un elemento importante que es lo que le ayuda a solucionar el problema, el flotador. *Chigüiro* mantiene un papel igualitario al de sus compañeros en el momento en que inicia la historia, sin embargo, su característica de líder sale a flote cuando debe superar la prueba que dificulta el viaje, haciéndolo ver como un personaje actante.

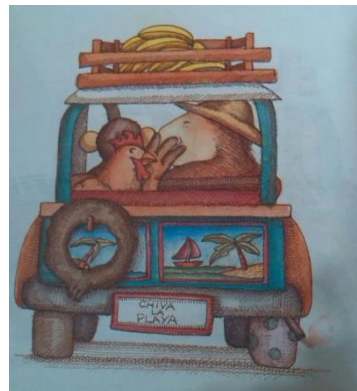


Chigüiro viaja en chiva, Pág. 12 (Img. 20)

Mono: aunque es un personaje importante dentro de la historia, porque es quien conduce la chiva y recoge a sus amigos para salir de viaje, es un personaje secundario, *Mono* al parecer también es un personaje adulto, pues es quien va conduciendo la chiva, que posiblemente es de él, ya que en la parte trasera del bus se pueden ver algunos bananos que lo podrían identificar pues es el alimento que comúnmente los monos consumen. La ilustración hace ver a este personaje un poco más activo que *Chigüiro* sin embargo es un personaje amable, generoso, y amigable (Img. 20).



Chigüiro viaja en chiva, Pág. 12 (Img. 21)



Chigüiro viaja en chiva, Pág. 12 (Img. 22)

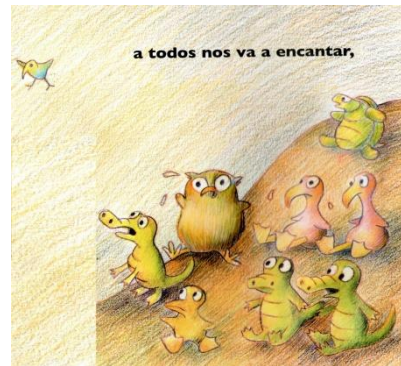
Gallina: es otro personaje secundario en la historia, es un personaje femenino y adulto que caracteriza a una madre, pues para el viaje lleva consigo a sus huevitos (Img. 21).

Ella es tranquila aunque un poco incrédula, además de protectora, pues nunca suelta su canasta llena de huevos, este personaje se encarga de cerrar la historia, en la última imagen (Img. 22) *Gallina* se despidе con su mano (ala) de los lectores.



¡Vaya apetito tiene el zorrito!

Pág. 11. (Img. 23)



¡Vaya apetito tiene el zorrito!

Pág. 24. (Img. 24)

En el libro de *¡Vaya apetito tiene el zorrito!* el personaje principal es *Zorrito*, se trata de un personaje adulto, solitario, con aspecto confiable, sin embargo al robarse los huevos el lector puede cambiar la perspectiva de *Zorrito*, al finalizar la historia, la autora logra que este personaje a través de sus actos demuestre sus verdaderas cualidades: generoso, amigable, sensible, bondadoso, etc.

En la historia este personaje tiene un elemento de enlace, y son los huevos que se roba para prepararse una tortilla gigante, elemento que lo ayudará a solucionar el problema que se desarrolla en la historia (Img. 23).

Luego aparecen otros personajes en la historia: un pato, tres cocodrilos, dos flamencos, una tortuga, un colibrí y un búho que evidentemente son bebés, dependientes, llorones y hambrientos (Img. 24).

Para el caso de *Camino a casa* los personajes son humanos y un animal. En los humanos se puede encontrar a la mamá, al bebé, a los vecinos, pero principalmente a la niña; ella es la protagonista de la historia y es quien tiene la responsabilidad de narrar la historia,

infaliblemente sus características físicas y algunas acciones hacen que el lector la reconozcan como una menor que es valiente, arriesgada, colaboradora y madura, ésta pequeña lleva consigo un elemento de enlace, la flor amarilla que puede hacer referencia al recuerdo que tiene de su padre (Img. 25).



Camino a casa, Pág 16 (Img. 25)

Luego está el león que representa la tenacidad, la protección y la importancia del padre de la niña; evidentemente se trata del padre de la pequeña ya que el lector fácilmente puede hacer la referencia por el cabello del señor que aparece en la foto y la melena del león, y por las acciones que la niña le pide realizar.

Probablemente el padre de la niña era un hombre muy importante, ya que en la plaza del pueblo éste (representado por el león) tiene un reconocimiento en forma de estatua, quizá se trata de una persona inmersa en el mundo de la política ya que algunos, al verlo, se alegran y lo saludan y otros se horrorizan.

El texto escrito y su relación con la imagen

Otras obras de Ivar Da Coll se caracterizan por sacar al lector del estado de linealidad que supone el texto escrito, subraya líneas, varía la tipografía y los colores de la misma, sin embargo la colección de Chigüiro no tiene ni una sola palabra en las páginas que narra la historia; es el caso de *Chigüiro viaja en chiva*, la imagen es la total responsable de narrar la historia (Img 12).



Chigüiro viaja en chiva, Pág. 13 (Img. 12)

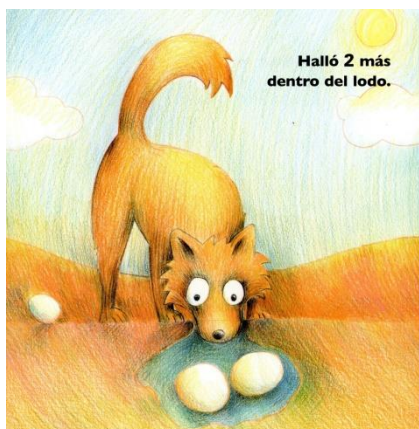
Sin embargo este libro contiene en sus últimas páginas texto escrito que, aunque no hace parte de la narración, le aporta al lector y al guía de la lectura de forma tranquila y en un lenguaje simple, información relevante para la interpretación de las imágenes (Img. 5 y 6) y crea conciencia de la posible extinción de este animal gracias al consumo de su carne:

“El chigüiro es un animalito bastante nervioso, tanto que resulta inofensivo, y por esto algunas personas lo cazan fácilmente, pues dicen que su carne es deliciosa. Como en algunas épocas se han cazado muchos, han comenzado a extinguirse.” (Img. 5)

Y de la misma manera tranquila pero directa, el texto dirigido a los padres crea conciencia de la importancia de la lectura en las edades tempranas y del acompañamiento de esta (de los padres a los hijos):

“es conveniente que los niños tengan la oportunidad de estar en contacto con el libro y la lectura aun antes de que sepan leer y escribir. (...) a partir de las historias que aquí se narran, los pequeños podrán interpretar y recrear las suyas, desarrollando de esta manera su creatividad e imaginación.” (Img. 7).

En el texto de *¡Vaya apetito tiene el zorrillo!* se encuentra una relación directa con la imagen, el texto es muy descriptivo a lo que sucede en la imagen (o viceversa) pero aun así el texto no narra en totalidad lo representado en la imagen, una no podría sobrevivir sin la otra.



¡Vaya apetito tiene el zorrito!, Pág. 4. (Img. 13)

El texto escrito no conserva una linealidad tipográfica en la página, se puede observar una línea en el costado superior o inferior, sin embargo la tipografía conserva su tamaño y color de principio a fin (Img. 13).



Camino a casa, Pág 15 (Img. 14)



Camino a casa, Pág 1 y 2 (Img. 15)

Para el caso de *Camino a casa* algunos textos contienen relación directa con la imagen (Img. 14), por ejemplo en la página 15 del libro la imagen muestra al león y al hermanito de la niña

sentados en la mesa terminando de comer, mientras el texto que acompaña esta imagen dice: “Come con nosotros”, otros simplemente no hacen tan explícita la relación que tienen (Img. 15), es el caso de la página 1 y 2, donde la imagen muestra a la niña entregándole una flor al león, que ha bajado de un pedestal (inferido así por las imágenes posteriores) y que tiene un gesto de tristeza mientras la niña le dice: “acompañame de vuelta a casa”.



¡Vaya apetito tiene el zorrillo! Pág. 3. (Img. 16)

Chigüiro viaja en chiva, Pág. 3 y 4 (Img. 17)

Para los tres casos el doble paginado hace parte de la multidireccionalidad del texto narrativo. Los caminos y direcciones en los que transitan los personajes sugieren el recorrido de la lectura tal y como se evidencia en la imagen de (Img. 16 y 17), por ejemplo, en el caso de *Chigüiro viaja en chiva* la escena representa la espera de la chiva por parte del personaje, mira hacia la izquierda de la página, en la siguiente página el personaje se encuentra corriendo, de perfil derecho, haciendo alusión a que el bus ya pasó y con tal rapidez que debió agarrar su sombrero para que no volara.

Otros aspectos observables es el juego del lenguaje que se evidencia en los tres libros álbumes seleccionados, por ejemplo, en el caso de *¡Vaya apetito tiene el zorrillo!* la autora utiliza la exageración en algunos de las líneas incluidas:

“Una mañana Zorrillo se despertó con un hambre muy grande, más grande que su cueva, que las montañas y que toda la tierra (...) así que decidió prepararse

una tortilla tan grande como su hambre y salió a buscar unos huevos para prepararla.”

De la misma manera la autora es muy descriptiva, en el lenguaje que utiliza los textos escritos representan una retahíla en la mayoría de las páginas de este libro, pues se describe secuencialmente lo sucedido con los huevos, retomando el resultado del huevo anterior:

“Pero de los 10 huevos que tenía, 1 se reventó

Y solo le quedaron 9 huevos...

Y un patito que alimentar. De los 9 que quedaban, 3 más se reventaron Y solo quedaron Seis huevos... Y un patito y tres cocodrilos Que alimentar.”

Por otro lado utiliza diminutivos en el lenguaje de forma regular, por ejemplo al referirse al zorro lo nombra como el *Zorrito* o al referirse al pato lo nombra como el *patito*, por lo general en los cuentos infantiles los personajes villanos o que representan algún peligro son animales salvajes que comúnmente son los lobos, las hienas, los zorros, etc. Por tal razón la autora utiliza el diminutivo en el nombre del personaje para quitarle un poco de representación villana a este, sin embargo el *Zorrito* al salir a buscar los huevos mantiene la característica de animal peligroso.

Para el caso de *Camino a casa* se evidencia constantemente en su texto escrito la contraposición de lo que dice y lo que representa la imagen, se trata de frases cortas que contienen una importante carga de significados:



Camino a casa, Pág 13 y 14 (Img. 18)

“A la tienda donde ya no tenemos crédito” (Img. 18) el texto escrito representa lo contrario a lo que se ve en la imagen, el tendero, con gesto de susto y asombro, le entrega a la niña, que se ve feliz, dos paquetes que contiene alimentos, que, a pesar de que ya no tenían crédito en la tienda, por la reacción del león él prefiere entregar.

El autor utiliza líneas escritas muy cortas ya que, aunque tienen gran cantidad de significado, el autor pretende que el lector recoja todos los significados que da la imagen y que hace la historia aún más clara.

En *Chigüiro viaja en chiva* el autor constantemente pretende recalcarle a los niños lectores y a sus padres la idiosincrasia colombiana, empezando por la característica del personaje principal, el chigüiro, y seguido por el elemento que juega un papel importante en la historia, la chiva; esto desde la imagen, sin embargo desde el texto escrito lo evidencia nombrando los alimentos con los que se sustenta el chigüiro, alimentos que son característicos de las tierras colombianas, lo registra de la siguiente manera:

“Le gusta comer algas, que encuentra en el fondo de las charcas, o pastos y yerbas de la superficie.

Claro que si se le ofrece un pedazo de yuca o un banano, se lo comerá gustoso”.

El autor aunque no propone un nombre para todos sus personajes, solo para el chigüiro que lo nombra como *Chigüiro*, el lector hace la asociación de estos: *Gallina*, la gallina, *Mono*, el mono.

Por último, en la imagen final del texto aparece un letrero detrás de la chiva que dice:

“Chiva la playa”

Esta frase puede hacer referencia al nombre de la chiva, además porque a su lado aparece la imagen de una playa, también le cuenta al lector donde es el viaje de *Chigüiro* y sus amigos, a la playa; y por último puede hacer referencia a la frase que comúnmente se dice: ¡viva la playa! Solo que la relación está en la rima de chiva y viva.

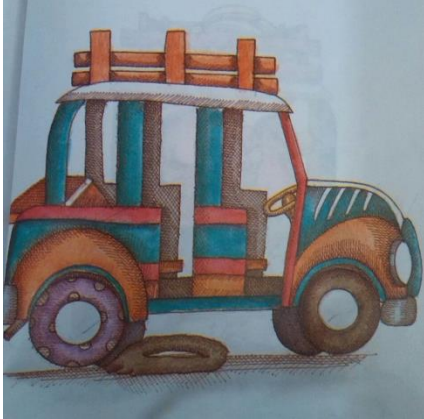
La simbología en la narración

Todos los elementos que hacen parte de la imagen seguramente tienen una función importante dentro de la narración de la historia, como se ha mencionado anteriormente, los libros álbum tienen una inmensa carga de significado en su narrativa estética y los tres libros álbumes analizados no son la excepción.

En *Chigüiro viaja en chiva* uno de los elementos principales definitivamente es la chiva, definida como un autobús de carga adaptado en forma artesanal para el transporte público rural, una de sus características es el amplio espacio en la parte superior para llevar la carga, fácilmente se puede identificar entre los paquetes, algunos alimentos, animales y hasta personas. Las chivas, o bus escalera, son originarios de Colombia, Ecuador y Panamá.

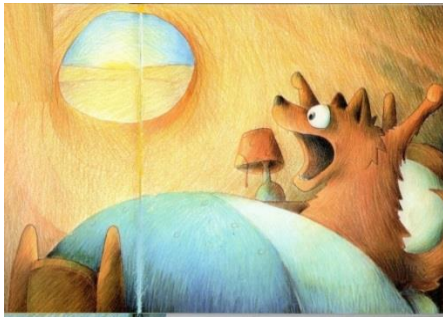
Dentro de la historia cumple la función de ser el elemento generador del problema y constantemente aparece en las escenas.

El segundo elemento simbólicamente importante en la historia es el flotador, que es un utensilio de goma cuya función es mantener a flote a una persona o cosa; el personaje principal siempre aparece con este elemento y es con lo que soluciona el problema; se le podría dar una importante relación simbólica; en Colombia generalmente las personas utilizan neumáticos como flotadores, por tal razón el personaje pudo darle un uso inverso a este elemento; además este objeto orienta al lector sobre el viaje que los tres personajes van a hacer; posiblemente a un lugar de clima cálido donde puedan sumergirse en el agua. (Img 26).



Chigüiro viaja en chiva, Pág. 20 (Img. 26)

En el libro de *¡Vaya apetito tiene el zorrillo!* existen dos elementos que le aportan al texto una simbología; el sol representa una temporalidad durante toda la historia; en la primera imagen del libro el elemento con enfoque directo es el sol, este le cuenta al lector que es de mañana (Img. 26), y así la posición de este va narrando el paso del tiempo. (Img. 27)



apetito tiene el zorrillo! pág. 1 (Img.26)



¡Vaya apetito tiene el zorrillo! Pág. 9. (Img. 27)

¡Vaya

Un segundo elemento son los huevos, estos son los que desarrollan la historia y los que le dan solución al problema, este elemento hace que *Zorrillo* le muestre al lector todas sus facetas emocionales: la emoción por encontrar los huevos, la alegría al querer cocinarlos, el asombro al ver al patito saliendo del huevo, el enojo al ver al búho salir de este elemento, la preocupación al ver que solo tenía un huevo y nueve criaturas que alimentar y la satisfacción de poder preparar una tortilla para todos. Los tamaños de los huevos también representan a cada criatura que *Zorrillo* debe alimentar. (Img. 27)

En el libro de *Camino a casa* existen varios elementos con simbologías claras, el primero que se evidencia es la estatua que aparece en el parque; en la prima página del libro vemos a la niña y al león manteniendo una conversación, al lado de éste hay un pedestal con una placa que contiene una fecha (1948), sin embargo no hay ninguna estatua en ella (Img.28); más adelante a lo lejos se puede identificar el mismo pedestal, esta vez con el esbozo de una estatua con la figura del león, este elemento le puede informar al lector, metafóricamente, sobre la importancia de este personaje en la historia. Esto hace creer que la niña no se está dirigiendo a un león o a un personaje vivo, por el contrario la niña siempre se estará dirigiendo al imaginario que el león representa. (Img. 29).



Camino a casa, Pág 2 (Img. 28)



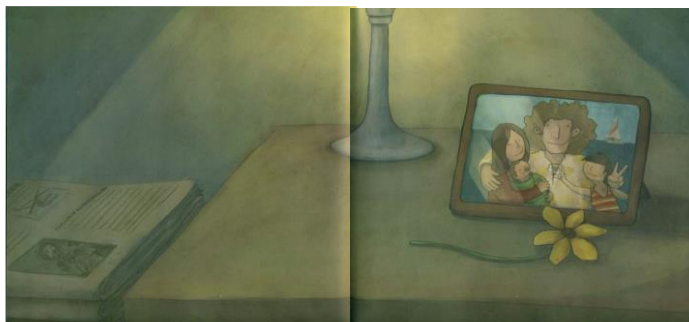
Camino a casa, Pág 4 (Img. 29)

Un segundo elemento es el cartel que está pegado en un poste, aunque no es muy legible se puede identificar a un hombre, con cabello abundante, este cartel parece anunciar la búsqueda de ésta persona (Img. 30). El lector, en esta parte del libro no podría identificar de quien se trata, sin embargo al finalizar el libro la imagen que aparece en la fotografía le da la clave al lector para deducir que a la persona que buscan es al papá de la niña, caracterizado por el león (Img. 31). Por último, en la página 24 se ve apilados cierta cantidad de periódicos cuyo titular es: “Familias de desaparecidos de 1985” y junto a esta frase la imagen de un hombre que al parecer está siendo entrevistado, en la parte superior del periódico se puede ver un helicóptero; todos estos elementos llevan al lector a pensar que la historia se desarrolla en un lugar que posiblemente gire en torno a la guerra y, de la misma manera, le asegura al lector la temática tratada en el libro. Esta página le ayuda al lector a hacer la conexión entre todos los elementos importantes de la historia, por ejemplo la luz de la lámpara señala los periódicos y al mismo

tiempo señala la fotografía de la familia, acompañada por la flor amarilla que se evidencia al inicio de la historia y que asemejamos con el estampado de la camisa del padre de la niña (Img. 31).



Camino a casa, Pág 7 (Img. 30)



Camino a casa, Pág 23 y 24 (Img. 31)

PROPUESTA PEDAGÓGICA DE LA HISTORIA

Identificaciones metaficcionales

La lectura de un libro álbum produce beneficios en el desarrollo cognitivo del niño, Duran (2009) manifiesta que, a través de la lectura de este artefacto cultural, se produce un juego de identificaciones metaficcionales, “que llevan a descubrir la propia alteridad, somos como el Otro representado, y sentimos nuestra cotidianidad en las páginas de la ficción” (p.220).

En la historia de *Camino a casa* esta teoría logra evidenciarse página a página; cada vez es más común encontrar familias disfuncionales, por distintas circunstancias, por tal razón podría ser relevante para un niño de educación inicial ver su historia reflejada en la cotidianidad de la niña protagonista, donde todos los días, después de salir del colegio, se enfrentan a situaciones que podrían ser “difíciles” para cualquier niño de esa edad: la pobreza, la pérdida de alguno de sus padres y las responsabilidades no aptas para niños.



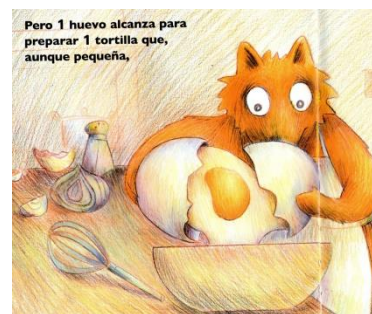
Camino a casa, Pág 9 (Img. 32) Camino a casa, Pág 16 (Img. 33) Camino a casa, Pág 16 (Img. 33)

En el caso de *¡Vaya apetito tiene el Zorrito!* es posible que la relación metaficcional no sea tan marcada, como en el caso de *Camino a casa* pues la narración de esta historia no evidencia una situación que un niño comúnmente vive, sin embargo podría hacer la relación en los elementos que hacen parte de algunas imágenes, como por ejemplo los utensilios de cocina y los alimentos que generalmente se come en al desayuno (los huevos).



¡Vaya apetito tiene el zorrito!

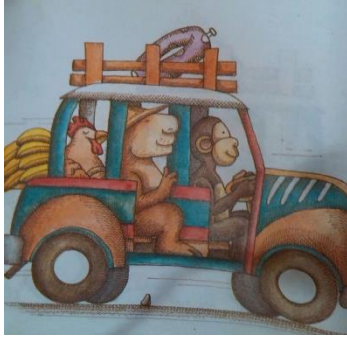
Pág 11 (Img. 34)



¡Vaya apetito tiene el zorrito!

Pág 24 (Img. 35)

En la narrativa de *Chigüiro viaja en chiva* la relación metaficcional también se puede ver reflejada en los objetos que allí se presentan, se trata de elementos que comúnmente son vistos por los niños colombianos, como los bananos, los flotadores y, en algunas ocasiones, los buses escalera.



Chigüiro viaja en chiva, Pág. 20 (Img. 36)

Lectura espacial

En las tres historias seleccionadas es preciso encontrar que la imagen le brinda al lector la posibilidad de hacer una lectura espacial, que le permitirá construir la historia y sus significados desde cualquier punto de partida; esto se evidencia en todas las páginas de los libros *Camino a casa* (Img.37), *¡Vaya apetito tiene el zorrillo!* (Img.38) y *Chigüiro viaja en chiva* (Img.39), y , por tratarse de capas de imágenes, como lo denomina Díaz, (2007) son los diferentes niveles semánticos por los que un lector atraviesa al leer las imágenes del libro álbum y su significado estará relacionado con el impacto que estas tengan en su inconsciente; “(...) cada libro álbum demanda, y éste es un axioma, su propia lectura y sostiene sus propios niveles de interpretación.” (Díaz, 2007, p. 179)



Camino a casa

Pág. 6 (Img. 37)



¡Vaya apetito tiene el Zorrillo!

Pág. 11 (Img. 38)



Chigüiro viaja en chiva

Pág. 2 (Img. 39)

Temáticas tratadas en la historia

Las temáticas que proponen cada libro varían de acuerdo a los intereses de los autores, por ejemplo en *Chigüiro viaja en chiva*, Ivar Da Coll retoma lo que generalmente utiliza en su colección Chigüiro, la identidad Colombiana se evidencia con los personajes y los elementos ilustrados en esta historia, los animales, cada uno de diferente hábitat le describe implícitamente al lector las características y actitudes de estos y la importancia dentro de nuestra cultura: una gallina campesina, un mono que conduce una chiva en la que, como elemento de carga, tienen un racimo de plátanos, y un chigüiro, reconocido por el sabor de su carne y por su forma de vida.

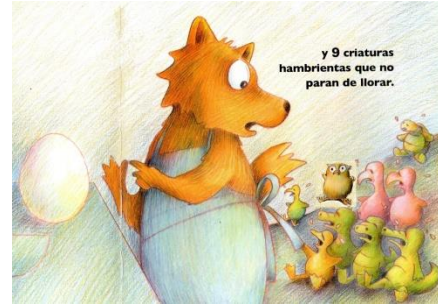
Esta historia recalca la imaginación, la amistad, la aventura y la resolución de problemas (Img.40).

En *¡Vaya apetito tiene el zorrillo!* Claudia Rueda incorporó en su historia animales con diversos hábitats, cada uno se puede relacionar con el lugar donde es encontrado su huevo, también maneja temáticas de alimentación y la preparación de una receta como lo es la tortilla de huevo, se puede identificar el concepto de cantidad, números de forma ascendentes y descendentes y actitudes de amistad, solidaridad, compasión y respeto por la vida (Img.41).

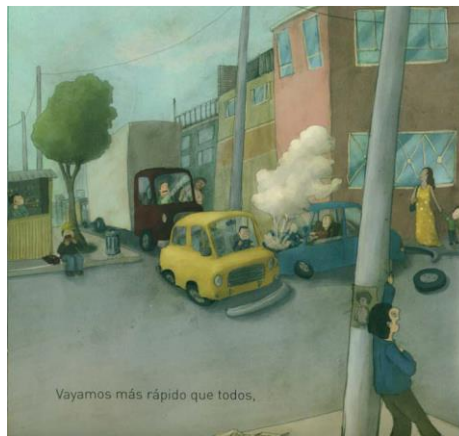
Camino a casa incorpora temáticas diversas, sin embargo la guerra, la desaparición forzada y el conflicto armado la violencia y la migración que se vive principalmente en países latinoamericanos es el tema central de este libro, también está acompañado de contenidos de pobreza, soledad, la ausencia del padre, el coraje y la valentía (Img.42).



Chigüiro viaja en chiva pág. 20 (Img40)



¡Vaya apetito tiene el Zorrito! Pág.24 (Img.41)



Camino a casa pág. 7 (Img42)

El imaginario de infancia

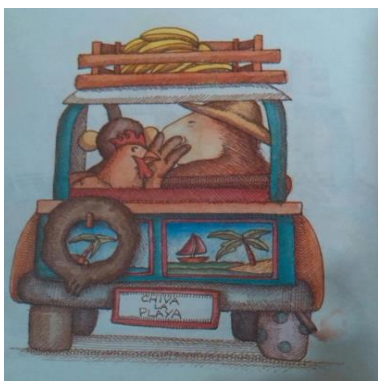
Por tratarse de libros dirigidos a niños de educación inicial, es relevante identificar el tipo de infancia a la que cada autor e ilustrador de los tres textos le apuesta:

Para el caso de *Chigüiro viaja en chiva* Ivar Da Coll crea un imaginario infantil que hace referencia a un niño que es autónomo y capaz de tomar sus propias decisiones y de la misma manera soluciona sus propios problemas. Su interés está en demarcar la cultura de Colombia por medio de los personajes y la temática, por tal razón realiza un aporte significativo al lector que seguramente está iniciando el reconocimiento de estos aspectos tan importantes para

nuestra cultura: los animales autóctonos de nuestro país, los alimentos, las chivas y el “paseo”. (Img. 43)

Por otro lado, Jairo Buitrago y su ilustrador Rafael Yockteng en su libro *Camino a casa* conciben al lector como un ser capaz de interpretar y comprender las situaciones actuales de una sociedad en la que muchos niños de todas las edades tienen protagonismo, y que se enmarcan en temáticas que han sido tabú durante mucho tiempo, como la muerte, las violaciones, la soledad o la tristeza; los temas políticos y existenciales. Concibe al lector como un niño solidario, autónomo y que le apuesta a una sociedad mejor. (Img. 44)

En el libro de *¡Vaya apetito tiene el Zorrito!* la autora le apuesta a un lector compasivo, que reconoce el valor de la vida, que es solidario y es capaz de tomar sus propias decisiones y de valerse por sí mismo. (Img.45)



Chigüiro viaja en chiva pág. 20 (Img43)



Camino a casa pág. 22 (Img44)



¡Vaya apetito tiene el Zorrito! Pág.27 (Img.45)

Estos elementos como la cotidianidad, los animales y los temas que aún se consideran tabú, son características en común de los tres textos analizados, donde se puede identificar a un lector modelo que tiene una amplia experiencia textual, discursiva, semiótica y/o narrativa.

CONCLUSIONES

Uno de los propósitos para realizar esta investigación tiene relación con demostrar la importancia del libro álbum en el proceso cognitivo del niño perteneciente a la educación inicial. De esta forma, habiendo llegado al final de este proceso, podemos concluir lo siguiente:

Los textos seleccionados tienen importantes características narrativas que fácilmente se logran evidenciar, donde la influencia social, cultural y económica se ven enmarcadas en todas las páginas de los libros seleccionados, brindándole al lector nuevas formas de alfabetización, de lectura y de apropiación de los códigos allí propuestos.

Por otro lado el aporte que los autores hacen a la literatura en nuestro país es de suma importancia, aunque son pocos los escritores colombianos que se aventuran a escribir libros álbum, los tres textos tienen reconocimiento a nivel nacional e internacional, sobretodo el libro de *Camino a casa* que cuenta con importantes premiaciones a lo largo de su existencia. Además de esto, los autores logran poner en evidencia a los lectores la idiosincrasia colombiana y las problemáticas y vivencias que ocurren en nuestro país.

La lectura de estos textos permite al niño construir nuevos conceptos a través de aspectos cotidianos, dándole importancia a las emociones y sensaciones que éstos puedan generar y sugiriendo nuevas formas narrativas.

Los paratextos evidentes en los libros, como los títulos, la tipografía y las portadas son de suma importancia en la anticipación y recordación de la historia, de tal manera la simbología que cada libro propone le permite al lector leer el texto desde otros contextos.

De este modo, la mirada a estos tres textos permiten valorar las temáticas que allí se tratan, aunque entre todas no tienen relación, aportan aspectos novedosos a la lectura para niños, sin embargo algunas de las temáticas como la guerra, la desaparición forzada y la pobreza, tratadas en el libro *Camino a casa*, desde mi interpretación, no son adecuadas para trabajar con niños entre los 3 y 6 años de edad, este tipo de temáticas podrían aprovecharse y tener más sentido en otros grados escolares. Aunque el objetivo de la educación inicial no es enseñar

contenidos temáticos de la misma forma como se haría en otros grados escolares, por el contrario se trata de desplegar diferentes oportunidades para potenciar su desarrollo, a través de pilares como el juego, la literatura, las diversas expresiones artísticas y la exploración del medio.

Por otro lado, la relación que se construye entre el texto, lector y autor es evidente en los tres libros, formando una íntima y fluida relación entre éstos, sin la obligación de ofrecerle al lector textos de fácil lectura, asimilación y análisis, pues, la idea se enmarca en ofrecerle a los niños lecturas que conllevan a un proceso semiótico y luego a un proceso simbólico que se dará a través de su entorno.

El papel que en este punto juega el libro álbum, está en la medida en que se encarga de esta relación entre autor niño y texto para que no sea la misma que se crea con los textos que le enseñan a los niños a ser “mejores seres humanos”; por el contrario simplemente esta relación pretende crear procesos cognitivos y de representaciones del mundo en los niños, propiciando nuevas posibilidades de acercarse a los niños como lectores reales. Como se mencionó anteriormente, el concepto que se tiene de infancia se maneja desde una perspectiva cultural y social; muchos autores se han interesado en la evolución de este concepto, permitiendo tener una idea de cómo los niños fueron cambiando su lugar dentro de la sociedad, y de la misma manera la concepción de éste, el juego y la fantasía fueron tomando un lugar importante en el desarrollo integral del niño y esto se evidencia en los textos seleccionados.

Así mismo se evidencia la importancia de incluir el libro álbum en el proceso inicial del niño, con el fin de desarrollar en éste reconocimiento de los elementos y alusiones literarias y culturales que sirven de puente para darles experiencias significativas sobre su entorno cultural y social, facilitando la percepción de los elementos narrativos dentro de los textos.

Por otro lado, la labor del licenciado en psicología y pedagogía está en apoyar los procesos formativos y el desarrollo cognitivo de niños y niñas que se enfrentan a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura durante su proceso escolar; donde éste logre crear e intervenir en las estrategias que servirán de guía para el maestro, y servir de ejemplo como adulto lector y escritor cotidiano, que se compromete al hacerlo ya que este es el vínculo directo que el niño tiene con la lectura y la escritura; sobre todo en los sectores sociales donde

los niños no tienen la oportunidad de ver a los adultos realizando constantemente dicha actividad y donde están dirigidos este tipo de materiales que es entregado por el Ministerio de Educación Nacional.

Finalmente se puede decir que es totalmente valida la iniciativa del MEN al hacer entrega de este tipo de material a las instituciones, pues se les da el valor y la importancia que tiene el libro álbum en el proceso del niño y se reconoce este tipo de textos como un mediador cultural que le brinda a los lectores la oportunidad de conocer otras formas de lectura y de textos. Sin embargo es importante que se empiece a reconocer el trabajo de los autores colombianos puesto que en el catálogo de la Colección Semilla 2014, en la sección de libro álbum para niños de pre jardín y jardín solo aparecen los títulos de tres de ellos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Buitrago, J. (2008). Camino a casa. México: Fondo de Cultura Económica de México.
- Cerda, H. (2003). Educación preescolar: historia, legislación, currículo y realidad socioeconómica. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Da Coll, I. (2006). Chigüiro viaja en chiva. Colombia: Babel Libros.
- Díaz, A. (2003a). ASIGNATURA Lenguaje y Comunicación. Santiago, Chile. Universidad de Chile.
- Díaz, A. (2003b). Lenguaje Escrito: Lectura y Escritura. Conceptos y evolución en niños pequeños. Santiago, Chile. Universidad de Chile.
- Durán, T. (2009). Álbumes y otras lecturas. Análisis de los libros infantiles. Barcelona: Octaedro.
- Enesco, I. (2009). El concepto de la infancia a lo largo de la historia. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de http://pendientedemigracion.ucm.es/info/psicoevo/Profes/IleanaEnesco/Desarrollo/La_infancia_en_la_historia.pdf
- Fajardo, D. (2014). El potencial didáctico del libro-álbum para la educación literaria-intercultural. Brasil: UFPR
- Ferreiro, E. (1998). Alfabetización: Teoría y práctica. México: Editorial Siglo Veintiuno Editores.
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. Colombia: Revista Iberoamericana de educación. Obtenido en Mayo 13 del 2016. Recuperado de <http://rieoei.org/rie46a05.htm>
- Kaufman, A. (2006). La enseñanza de la lectura en distintos momentos de la escolaridad. México.
- Kaufman, A. (1998). Alfabetización temprana... ¿y después? Buenos aires: Santillana

Lluch, G. (2003). Análisis de narrativas infantiles y juveniles. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial del distrito. Colombia: Ministerio de educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Colección Semilla: Libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares. Catálogo 2014. Serie Rio de Letras. Manuales y Cartillas PNLE.

Ministerio de Educación Nacional. (2014 b). La literatura en la educación inicial. Documento N° 23. Colombia: Ministerio de educación Nacional.

Pardo, Z. (2010). El desarrollo del libro álbum en Colombia: 1970-2008. Colombia: Revista Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature Vol. 2.10.

Soares, M. (1998). La alfabetización es más de letras. Rio de Janeiro: Diario de Brasil.

Vigotsky, L. (1998). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Editorial Crítica.

Seminario Federal. (2002). La escuela y la alfabetización inicial y avanzada: hacia la definición de proyectos integrales de mejora. La alfabetización inicial y las condiciones para la alfabetización avanzada. Buenos Aires.

Seminario OEA. (2003). Alfabetización. Chile: Casa Central, Universidad de Chile.