



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

TRABAJO DE FIN DE GRADO:

El álbum ilustrado como recurso didáctico para incluir a las familias en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Propuesta de intervención

Grado en Educación Infantil

Junio 2019

Autora: Lorena Martínez Calvo

Tutora académica: Eva Álvarez Ramos

Una expresión verbal puede pasar desapercibida a cualquier lector y más a un niño. Pero traducida en imágenes, con el aditivo de las sensaciones y de la inmediatez, causará mayor impresión.

(Juan Cervera, 1992, p. 262)

RESUMEN

Actualmente existe una gran variedad de formas de literatura dedicada a los más pequeños que aúna palabras e ilustraciones, sin embargo, su diferenciación y definición queda en un segundo plano; además, la literatura es abordada muchas veces como mero elemento de estudio, dejando atrás todas las posibilidades educativas y de disfrute que esta nos proporciona. De aquí surge la línea de investigación de la historia de la relación imagen-palabra y el acercamiento a la definición de álbum ilustrado o libro álbum. De este modo, se creará una propuesta de intervención que promueva el uso del álbum ilustrado como recurso didáctico para incluir a las familias en el proceso de aprendizaje del alumnado, pues estas tienen un papel principal en la creación del hábito lector y el amor por la literatura en los niños.

PALABRAS CLAVE

Álbum ilustrado, libro álbum, Educación Infantil, propuesta de intervención.

ABSTRACT

Nowadays, there is a wide variety of literature forms that combines words and illustration created for children, however, their discriminations and definition is in the background. In addition, literature is often approached as a simple study area, without considering all educative and enjoyment possibilities that it provides to us. From hence, stems this investigation line about the history of relationship between image-word and the approach to the definition of picture book or gallery book.

In this way, a proposal of intervention will be created to promote the picture book as a teaching resource that helps into including families in the child's learning process, since they have a leading role in the creation of reading habits and love about literature in children.

KEY WORDS

Picture book, gallery book, Infant Education (3-6 years old), proposal for intervention.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS	2
3. JUSTIFICACIÓN	3
3.1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	3
3.2. VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO	4
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	6
4.1. RELACIÓN IMAGEN-PALABRA.....	6
4.1.1. Historia de la relación imagen-palabra.....	6
4.1.2. Funciones de la imagen e interacción imagen-palabra.....	8
4.2. ACERCAMIENTO AL ÁLBUM ILUSTRADO.....	11
4.2.1. Diferencias entre el álbum ilustrado y otras formas de palabra-imagen	11
4.2.2. Definición de álbum ilustrado	15
4.2.3. Análisis de los elementos del álbum ilustrado	19
4.3. EL ÁLBUM ILUSTRADO EN EL AULA.....	26
4.3.1. Beneficios de la literatura y la ilustración al alumnado	26
4.3.2. No solo es literatura para niños	32
4.3.2. Trabajar un álbum “infantil” con alumnado y familia.....	33
5. METODOLOGÍA Y DISEÑO.....	37
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	39
6.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	39
6.2. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	40
6.3.1. Objetivos	40
6.3.2. Contenidos y criterios de evaluación.....	41
6.3.3. Metodología, recursos y temporalización	42
6.3.4. Actividades.....	44
6.3.5. Evaluación del alumnado	45

7. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	46
7.1. CONCLUSIONES	46
7.2. LIMITACIONES Y OPORTUNIDADES	47
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	13
Tabla 2.	15
Tabla 3.	41
Tabla 4.	42

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	11
Figura 2.	14
Figura 3.	20
Figura 4.	20
Figura 5.	21
Figura 6.	22
Figura 7.	23
Figura 8.	23
Figura 9.	24
Figura 10.	25
Figura 11.	43

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado (TFG) busca investigar acerca de la historia y el concepto del libro álbum o álbum ilustrado, así como sus aportaciones a la educación y su aplicación en el aula. De este modo, se pretende un acercamiento a este recurso literario que aúna palabra e imagen, dos de los lenguajes más característicos en los más pequeños¹.

Esta investigación comenzará por determinar una serie de objetivos que se pretenden lograr con la misma. Posteriormente, se procederá a explicar el por qué de la elección de esta temática, tanto de manera teórica como personal, pues consideramos que es un recurso con unas posibilidades extensas en educación, tanto dentro como fuera del aula. Dentro de dicha justificación se añade también la vinculación de este trabajo con las competencias del título de Maestra de Educación Infantil.

Seguido a ello, se presenta una fundamentación teórica basada en el vaciado bibliográfico sobre la temática que nos atañe en este TFG. A continuación, se expondrá la metodología y el diseño utilizados para la consecución de esta investigación, desarrollando las fases seguidas para su elaboración.

Seguiremos con la exposición de la propuesta de intervención, donde se busca aplicar la utilización del álbum ilustrado como recurso didáctico para incluir a las familias en el proceso de aprendizaje del alumnado. En ella se incluye una serie de actividades para llevar a cabo durante dos horas con alumnado de tercero de Educación Infantil y sus familiares.

Por último, se analiza el alcance de la investigación por medio de las conclusiones, donde se determina el grado en el que se han logrado los objetivos, así como las limitaciones que presenta esta investigación y las oportunidades que ofrece de cara al futuro.

¹ A partir de ahora y por economía lingüística se empleará el masculino genérico. En coherencia con el valor de la igualdad de género asumida por la Universidad, todas las denominaciones que en este trabajo se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidas por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

2. OBJETIVOS

A la hora de realizar el presente Trabajo Fin de Grado, se persiguen los siguientes objetivos:

- ♦ Realizar un acercamiento a la historia de la relación palabra-imagen y conocer los diferentes modos de interacción de la misma a través de la fundamentación teórica.
- ♦ Profundizar en la definición y elementos del álbum ilustrado, así como las diferencias que este tiene con otras formas de literatura a través de una investigación teórica minuciosa.
- ♦ Conocer y valorar las aportaciones de la ilustración y la literatura al proceso de enseñanza-aprendizaje, a la vez que descubrir las posibilidades del álbum ilustrado en dicho proceso.
- ♦ Diseñar una propuesta de intervención en la que se utilice el álbum ilustrado como recurso didáctico para incluir a las familias en el proceso de aprendizaje del alumnado, basada en los contenidos que el currículo establece y poniendo en práctica la fundamentación teórica.
- ♦ Promover el valor de los álbumes ilustrados en la animación a la lectura en los más pequeños gracias a las actividades planteadas.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

Esta línea de investigación surgió de unas prácticas extracurriculares realizadas en la Biblioteca Pública de Segovia durante el primer cuatrimestre del curso anterior, en las que, junto a una compañera (y amiga), realizamos una investigación sobre un autor segoviano (Ignacio Sanz) y su obra dedicada al público infantil. Durante aquellos meses de trabajo, las visitas a la sección infantil y juvenil de la biblioteca fueron numerosas. Y en ese periodo de tiempo, pude descubrir las tan diferentes formas de literatura “infantil” que el mercado editorial ofrece. Las comillas de infantil son debidas a la creencia personal de que el arte no puede encasillarse, quién no sigue disfrutando de un “libro infantil” o de una “canción infantil” por ejemplo.

Por otro lado, desde muy pequeña recuerdo que mi gusto y admiración por la literatura ha sido siempre animado por mi madre y nuestras largas tardes en la biblioteca del pueblo que sabían a poco. Sin embargo, en etapas más avanzadas de educación, recuerdo que llegué a odiar leer, ¿el porqué?, la literatura nos era presentada como obligación, teniendo que leer obras impuestas en tiempo impuesto. Por suerte, aquellas tardes de biblioteca con mi mentora ganaron la batalla a las rudas tardes obligadas a leer literatura impuesta y a los años volví a retomar esta gran afición: leer y conocer las posibilidades que la literatura ofrece.

Tras una pequeña investigación sobre los diferentes modelos de literatura que el mercado editorial ofrece para el público infantil, y gracias a las recomendaciones de la tutora, llegué a conocer los álbumes ilustrados, que unen dos de mis tres pasiones: la artística y la literaria. De este modo comenzó una investigación más exhaustiva que concluyó por la elección del libro álbum como objeto de investigación y como recurso didáctico para crear actividades que fomenten la participación de la familia en el proceso de aprendizaje del alumno.

Es un hecho que en la Educación Infantil se da mucha importancia a la adquisición de rutinas, hábitos y valores para la vida cotidiana. Es por ello que, si desde esta etapa se trabaja y se potencia con ellos una animación a la lectura y un acercamiento a literatura desde una perspectiva participativa lejos de la mera lectura obligatoria, conseguiremos crear en ellos una actitud positiva hacia los libros. En mi experiencia personal y contrastada con mis compañeros de colegio, se podría afirmar que los alumnos que, como yo, tuvimos una invitación y una dedicación hacia la lectura por parte de nuestros padres, adquirimos la competencia literaria con mayor fluidez, convirtiéndola incluso en nuestra afición.

Por otro lado, en mi experiencia en las prácticas en los centros escolares, he podido comprobar que dependiendo de la importancia que la maestra le da al gusto por la lectura, el alumnado se muestra más o menos motivado hacia la misma. Del mismo modo, cuando el alumnado tenía que elegir su próximo libro para llevarse a casa a leer, los más elegidos por los más pequeños eran los que más ilustración y con más calidad tenían. Podríamos pensar que es una táctica para dedicarle menos tiempo, sin embargo, tras indagar, pude observar que realmente era porque muchas veces, una imagen vale más que mil palabras.

Por todo ello, he buscado conocer más de cerca este modelo de interacción de la imagen y la palabra que es el álbum ilustrado, buscando crear actividades en las que la familia pueda estar inmersa en el proceso de aprendizaje del niño. Además, en la lectura del libro álbum el lector es un receptor activo que deja trabajar su imaginación y su atención a imágenes y palabras, fomentando así el pensamiento activo y la comprensión de la narración por sí mismos.

3.2. VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Con la elaboración de este Trabajo Fin de Grado también se pretende desarrollar las competencias de Grado en Educación Infantil tanto las generales como las específicas de la Mención ‘Observación y exploración del entorno’ (dispuestas en la Guía docente de Trabajo Fin de Grado en Educación Infantil, Uva, pp. 3-4), concretamente, con este trabajo se busca contribuir al desarrollo de las siguientes competencias:

Competencias generales

1.- Adquirir conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:

- a) Aspectos principales de terminología educativa.
- b) Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo.
- c) Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículum de Educación Infantil.
- d) Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.
- e) Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.
- f) Fundamentos de las principales disciplinas que estructuran el currículum de Infantil
- g) Rasgos estructurales de los sistemas educativos.

Gracias al vaciado bibliográfico y la elaboración de la fundamentación teórica, así como la creación de la propuesta de intervención.

2.- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:

- a) Ser capaz de reconocer, planificar llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- b) Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos
- c) Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.

Con la creación de la propuesta de intervención posterior a la investigación.

3.- Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.

Tanto con algún apartado de la fundamentación teórica como con las conclusiones.

4.- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:

- a) La capacidad para iniciarse en actividades de investigación.
- b) El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.

Realmente se contribuye a esta competencia a lo largo de todo este Trabajo Fin de Grado.

5.- Desarrollar la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad.

Estos valores propuestos son los que personalmente hemos defendido a lo largo de nuestras vidas, por lo que en el aula no será menos: en la creación de las actividades hemos tenido en cuenta estos valores.

Competencias específicas

1. Potenciar en los niños y las niñas el conocimiento, comprensión y control de su cuerpo y sus posibilidades motrices, así como las ventajas que posee para una mejor relación con otras personas.

2. Ser capaces de utilizar diferentes recursos didácticos para promover el conocimiento y dominio del entorno, así como el conocimiento y comprensión de las diferentes construcciones culturales.

3. Promover el juego simbólico y de representación de roles como principal medio de conocimiento de la realidad artística.

4. Planificar, desarrollar y evaluar estrategias didácticas para el reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno y la promoción del interés por participar en actividades sociales y culturales.

5. Ser capaces de promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.

Estas competencias específicas de la mención se busca trabajarlas desde la creación de la propuesta didáctica.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. RELACIÓN IMAGEN-PALABRA

4.1.1. Historia de la relación imagen-palabra

Como bien expone Chaves (2013), “la equiparación de la imagen a la palabra como texto no es nueva” (p. 63). A lo largo de la historia, la relación entre palabra e imagen ha tenido una gran evolución tanto en forma como en propósito. Para comenzar esta fundamentación teórica, se presenta un recorrido por la historia de esta llamativa pareja artística.

Las primeras apariciones de la ilustración como acompañamiento a las narraciones tenían el fin de cautivar a lectores y espectadores. Concretamente defendiendo la búsqueda de la comprensión por parte de los más pequeños. Esto fue promovido por las ideas que en el siglo XVII defendieron Locke, La Fontaine, Rousseau y Comenius en cuanto a mostrar que los niños tienen aptitudes e intereses diferentes a los adultos, por lo que sus límites deberían tenerse en cuenta a la hora de transmitir temas de la época como las buenas costumbres, la moral y la enseñanza de un modo más efectivo (Escarpit, 1986).

A partir de esta idea, estas imágenes a modo de ilustración pasaron a utilizarse como vía de acercamiento de los niños y jóvenes lectores a la comprensión de las narraciones, ya que, en palabras de Lonna (2015), “a través de ellas podían identificarse personajes y circunstancias en un espacio determinado, además de resultar medios idóneos para llegar de manera efectiva a un lector incipiente, incluso analfabeto” (p. 69). Concretamente a partir de la segunda mitad del siglo XVII, despegó el progreso y desarrollo artístico en la literatura infantil y juvenil (Lonna, 2015).

En el siglo XVIII, el desarrollo artístico de las imágenes incrementó gracias a Basedow, Bertuch y Bewick, tanto por su conceptualización como por mejora notable en la calidad de sus ilustraciones (Escarpit, 1986). Esto marcará una pauta muy importante en la diferencia entre el álbum ilustrado (protagonista de este trabajo) con su antecesor el libro ilustrado.

Con el paso del tiempo, otros autores reconocieron la especificidad de la infancia de la que anteriormente hablábamos, por lo que ellos también comenzaron a crear obras en las que las narraciones visuales acompañaban a las escritas. De lo cual surgieron los bestiarios, las fábulas, los cuentos maravillosos, las biblias y los catecismos, las *exemplas* (fábulas doctrinales), los almanaques (calendarios anuales) y los relatos históricos y de caballería. “La mayoría de los autores de esa época se apoyaban en el trabajo de ilustradores o grabadores, en tanto que otros más osados, ilustraron sus obras por sí mismos, fundando sin proponérselo, las bases del libro álbum” (Escarpit, 1986, pp. 19-33).

A lo largo de la segunda mitad del siglo XVIII se dieron nuevas propuestas artísticas movidas por los cambios radicales en las técnicas de representación, en las formas de escritura, en las temáticas y en los intereses de las nuevas generaciones. Por lo que, en el siglo XIX se establecieron las bases de cambios profundos que alteraron la existencia humana impulsando la vida moderna gracias a las ideas y el desarrollo técnico que se dieron en este prodigioso siglo (Lonna, 2015). Un ejemplo de esto fue la creciente influencia del diseño, que pasó a satisfacer necesidades a través de tratamientos estéticos cercanos a los del arte y, a través del cual, “al surgir la necesidad de hacer del conocimiento público lugares, personas, objetos o servicios, se propició una comunicación visual que más tarde se reconoció como publicidad” (Lonna, 2015, p. 73).

En la llamada Edad de Oro, como se conoce a las últimas décadas del siglo XIX y las primeras del siglo XX, la literatura y la ilustración cumplían una función clara, pues, en palabras de Chaves (2013): “las obras se definían por la voluntad aleccionadora, reflejo de la moral y de los usos sociales predominantes en cada momento y lugar. En consecuencia, las ilustraciones y los relatos se adaptaron a estas necesidades” (p. 64). Evidencia de que el contexto y las convenciones imperantes en la sociedad, como puede ser, por ejemplo, la censura política, determinan la construcción del discurso literario en la ilustración en prensa para ello, “crearon imágenes muy directas, fuertemente connotadas, con escaso texto o ausencia del mismo” (Chaves, 2013, p. 64).

Volviendo a la literatura infantil y juvenil, Lonna (2015) expone dos razones por las que el diseño logró fortalecer a los álbumes ilustrados:

Tanto por el desarrollo de conceptos como por el manejo de sus recursos de composición como las retículas, los juegos tipográficos, el color, el manejo del papel y el uso de las figuras retóricas visuales, por lo que se abrieron las posibilidades de jugar con la narrativa entre las imágenes y el texto, a veces omitiendo este último y otras veces complementando o contraponiendo lo que se dice mayormente en las ilustraciones o en las fotografías de un libro álbum (p. 75).

Durante el siglo XIX se pudo acelerar la producción masiva de obras publicadas, lo que gestó e impulsó la literatura infantil y juvenil. Ya en el siglo XX, se consiguió una gran expansión de estas mismas obras gracias a la producción acelerada de títulos debida a la creación de nuevos sistemas de impresión, llevando a cabo ‘experimentos creativos’ en los álbumes ilustrados.

Hasta ese momento, la mayoría de las publicaciones creativas que relacionaban la palabra con la imagen eran del ámbito audiovisual como el cine, la televisión e incluso internet. Estos medios audiovisuales se encuadran dentro de la denominada ‘Cultura visual’, definida por Lapeña (2014) como la “disciplina que surge a finales del siglo XX desde la historia del arte como una

necesidad para someter a nuevo objeto de estudio la visualidad” (p. 39). Sin embargo, esta misma autora reconoce que ni la idea de ‘Cultura visual’ está suficientemente definida ni se encuentra alejada de la tecnología digital.

En la década de los sesenta dentro del siglo XX, el desarrollo del álbum ilustrado infantil vive un nuevo punto de inflexión, pues “se amplían notablemente los temas y se incorporan importantes novedades en la concepción plástica de la obra” (Chaves, 2013, p. 70). Los medios de comunicación también favorecieron la difusión, distribución y consumo de estos libros, pero también lanzaron una invitación a otros autores a experimentar en la creación artística bajo ese formato (Lonna, 2015).

Si anteriormente los libros infantiles contaban con ilustraciones en tapas o en el interior acompañando a la narración escrita, a partir de los años noventa “con el libro álbum surge una nueva estética que impone una presencia cada vez más fuerte de la imagen” (Sardi, 2013, p. 7). Esta evolución hacia una narrativa plural en la que la imagen deja de meramente ilustrar lo que las palabras cuentan dio cuenta al desarrollo de una narrativa infantil mayormente visual que rompe con antiguas creencias defensoras de que las ilustraciones coartan la imaginación infantil.

Con el siglo XXI, la literatura acoge un nuevo modo de creación gracias a la tecnología, sin embargo, el libro álbum o álbum ilustrado sigue dando pie a diferentes formatos tanto manuales como informáticos. Analizando las imágenes de uno de estos libros se puede apreciar la maestría de los ilustradores, así como las técnicas de representación e impresión utilizadas, “porque éstas son marcas de una época y, en consecuencia, de un desarrollo iconológico” (Lonna, 2015, p. 70).

Lo que podemos extraer de la historia y evolución de la relación entre imagen y palabra es que, si antes predominaba en ella la voluntad aleccionadora, actualmente es la creatividad, la subjetividad, el estilo personal de la autoría el motor determinante de dicha relación.

4.1.2. Funciones de la imagen e interacción imagen-palabra

Damos por hecho que, desde una perspectiva artística, tanto literatura como pintura son muy válidas individualmente para ofrecer una obra de arte de calidad y belleza en sí misma. Sin embargo, como hemos podido comprobar, imagen y palabra se han relacionado en múltiples ocasiones a lo largo de la historia.

Las nuevas formas narrativas surgidas de esta relación histórica, “obligan a hablar de otros modos de escritura y de opciones artístico-plásticas con una ubicación poco clara hacia la Literatura o hacia las Bellas Artes”. (Lapeña, 2014, p. 38). El poder de la imagen en nuestros

tiempos ha provocado un embelesado interés por el mundo visual, al mismo tiempo que, paradójicamente, la palabra sigue siendo imprescindible. Así, tal y como reconocen Heredia, Romero y Álvarez (2018):

El auge del álbum ilustrado corre de manera paralela al desarrollo e implantación de la expansión multimedia comunicativa. El fuerte empuje de los medios audiovisuales y el avance desbocado de la tecnología digital e internet han contribuido a reforzar y revitalizar el valor de lo visual en un mundo íntegramente icónico. Es, por tanto, obligatorio mencionar que los presupuestos sobre los que se asienta la sociedad de la información vienen amparados por la preponderancia que cobra el uso de la imagen (ya sea estática, ya sea dinámica) a todos los niveles (p. 72).

Como se ha mencionado en el apartado anterior, a lo largo de la historia también estuvieron quienes estaban en contra de la ilustración en la literatura porque “las ilustraciones distraen más que ayudan” (Bettelheim, 1984, p. 85), defendiendo que el proceso de lectura es más enriquecedor si el niño se crea sus propias ilustraciones. Sin embargo, es un hecho que en la actualidad la imagen ha desplazado a la palabra en la literatura, compartiendo ahora la misma importancia en cada narración. Así, “en todo caso, las imágenes suscitan interés en el libro, despiertan la curiosidad y redundan en una significación más amplia y en una experiencia lectora más plena” (Heredia, Romero y Álvarez, 2018, p. 72). Por ello, el proceso creativo se ha vuelto más complejo y con un gran abanico de posibilidades en cuanto a la relación texto e imagen. Así, se pueden encontrar “libros de artistas plásticos que componen poemas para acompañar sus ilustraciones, ilustradores que narran sin texto e incluso escritores que se introducen como pintores a partir de la edición de un libro ilustrado” (Lapeña, 2014, p. 39).

En el mencionado proceso creativo, podemos observar muchas veces la reapropiación de estéticas provenientes del mundo audiovisual (cine, publicidad), del cuento y de las artes plásticas, así como la puesta en escena de “técnicas mixtas, el collage, el dibujo y la acuarela, con el objetivo de construir imágenes que interpelen al lector y dialoguen en un contrapunto visual con el texto” (Sardi, 2013, p. 11).

A partir de esto, la duda surgida es qué funciones puede tener una imagen que acompaña a un texto. Moya y Pinar (2007) exponen las siguientes tres funciones:

- *Representacional*: representar la realidad, responder a la pregunta “¿Sobre qué trata una imagen?”, es decir, personas, animales y objetos representados y ubicados en un entorno determinado.

- *Interactiva*: forma parte de una interacción comunicativa con el receptor del mensaje, es decir, la relación que existe entre todos los participantes: ilustrador, representación y espectador. En definitiva, cómo atrae la imagen al niño.

- *Composicional*: con o sin texto que la acompañe, constituye un tipo de mensaje coherentemente organizado y claramente reconocible en un contexto específico de comunicación.

Por otro lado, Colomer (2010, pp. 212-219) defiende cuatro funciones narrativas de la imagen:

- Ampliar las posibilidades de la estructura narrativa: puede desarrollar una historia paralela al texto o indicarnos elementos que no se citan en él.

- Marcar los saltos temporales y espaciales: resuelve las dificultades del niño para entender los saltos cronológicos y espaciales que se dan repentinamente en la historia.

- Introducir complicaciones en la interpretación de la historia: juegos de ambigüedad entre la realidad y la ficción.

- Incorporar referencias visuales para introducir alusiones culturales y literarias que los primeros lectores todavía desconocen por su escasa experiencia.

Agosto (1999), por su parte, defiende que la función de la ilustración en el texto puede ser para ampliar, extender y completar la narración literaria o para contradecirla. Navas (1995), sin embargo, diferencia entre dos diferentes funciones: ilustraciones narrativas (reflejo fiel de la palabra escrita) o ilustraciones interpretativas (amplían los significados del texto). Así mismo, aunando las funciones de Agosto y Navas, Cañamares (2006) citado en Moya y Pinar (2007) establece tres tipos diferentes de relación entre ilustración y texto:

- *Imágenes cooperantes con el texto*, que mantienen con el componente verbal una relación de redundancia o ampliación.

- *Imágenes operantes con el texto* en un sentido contextual, que requieren la alternancia de palabra escrita e imagen para alcanzar una comprensión total del discurso, ya que transmiten información complementaria y nueva que el texto silencia, describen físicamente a los personajes, alertan al lector del cambio de espacios reales a fantásticos, reflejan el paso del tiempo, anticipan la lectura o introducen una historia paralela.

- *Imágenes no operantes*, que funcionan como estructuras independientes o antagonistas respecto al discurso (p. 30).

Por su parte, Colomer (2010, pp. 212-219) expone relaciones diferentes entre texto e ilustración: informaciones complementarias cuando uno de los códigos llena lagunas en la información del otro, informaciones contradictorias que el lector debe armonizar para encontrar el significado, informaciones paralelas cuando la imagen añade elementos que amplifican el texto e imágenes como análisis del texto fijando puntos clave de la historia.

En este mismo sentido de relación, Nikolajeva y Scott (2000, p. 226), proponen cinco tipos de interacción entre palabra e ilustración. Así, podemos hablar de una interacción simétrica, en la que palabra e imagen cuentan la misma historia. También reconoce la existencia de una interacción de ampliación, donde las palabras agrandan el significado de la imagen. Cuando esta interacción de ampliación es muy significativa y uno de los componentes semióticos ofrece información relevante y diferente a la aportada por el otro, estamos ante una interacción complementaria. Estaríamos ante una interacción de contrapunto cuando las palabras y las imágenes colaboran para transmitir significados más allá de su propio campo de actuación. Por último, reconoce la interacción contradictoria como forma extrema de interacción palabra-imagen, donde las narraciones de cada lenguaje parecen estar enfrentadas, ofreciendo dos historias aparentemente dispares.

4.2. ACERCAMIENTO AL ÁLBUM ILUSTRADO

4.2.1. Diferencias entre el álbum ilustrado y otras formas de palabra-imagen

Tras ver las diferentes funciones de las ilustraciones y comprender las diferentes formas de relación entre texto e imagen, procedemos a dar nombre a las obras artístico-literarias según los diferentes tipos de relación y función de las ilustraciones con respecto al texto literario. Nikolajeva y Scott (2002) proponen la siguiente clasificación (Figura 1) de las obras de acuerdo al código:

Figura 1.

Clasificación de los libros con respecto al código.

PALABRA	
<p style="text-align: center;">Texto narrativo</p> <p>Texto narrativo con ilustraciones ocasionales</p> <p>Texto narrativo al menos una ilustración en cada doble página (no dependiente de la imagen)</p>	<p style="text-align: center;">Texto no narrativo</p> <p>Libro con imágenes (abecedario, poesía ilustrada, libro de información ilustrada)</p>
<p style="text-align: center;">Álbum simétrico (dos narrativas redundantes)</p> <p style="text-align: center;">Álbum complementario (las palabras y las imágenes llenan huecos mutuos)</p> <p style="text-align: center;">Álbum "expansivo o "que resalta" (la narrativa visual sostiene la narrativa verbal, la narrativa verbal depende de la narrativa visual)</p> <p style="text-align: center;">Álbum de contrapunto (dos narrativas que depende una de otra)</p> <p style="text-align: center;">Álbum siléptico (con o sin palabras), (dos o más narrativas independientes unas de otras)</p>	
<p>Narrativa ilustrada con palabras (secuencial)</p> <p>Narrativa ilustrada sin palabras (secuencial)</p> <p style="text-align: center;">Álbum sin palabras</p>	<p>Libro de exhibición con palabras (no narrativo, no secuencial)</p> <p>Libro de exhibición (no narrativo, no secuencial)</p>
IMAGEN	

Fuente: Nikolajeva y Scott (2002).

Vásquez (2014) ofrece una sencilla lectura de la clasificación de Nikolajeva y Scott que podemos observar en la Figura 1:

Las autoras colocan, a la manera de un campo de fuerzas, las posibles combinaciones entre la palabra y la imagen. Desde aquellos libros que son únicamente textos narrativos hasta aquellos otros que son álbumes sin palabras. Y desde los libros con imágenes (por ejemplo, los de poesía ilustrada) hasta los libros de exhibición con palabras. Esos textos, aunque tienen algunos rasgos del libro álbum no podrían llamarse propiamente así; quizá hablaríamos de textos narrativos con ilustraciones. Al centro las dos investigadoras sitúan al libro álbum y sus variantes: los álbumes simétricos (en los que la imagen y texto narran una historia); los álbumes complementarios (en los que o bien la imagen o el texto llenan los intersticios del otro); los álbumes expansivos (en los que la imagen soporta la narrativa textual o en los que el texto depende de la narrativa visual); los álbumes contrapunto (en los que el texto y la imagen se replican o ironizan); y los álbumes silépticos (en los que el texto y la imagen narran historias de manera independiente) (p. 335).

Como podemos comprobar, son múltiples los modelos literarios basados en el binomio imagen-texto. Para concretar en los más conocidos o recurridos en la literatura conocida como

infantil, podríamos hablar del cómic, el cuento ilustrado, la novela gráfica y el álbum ilustrado. A partir de las diferencias que Lonna (2015) expone en cuanto a los mencionados modelos literarios, se presenta una tabla-resumen propia (Tabla 1) de dichas diferencias. Si bien es cierto que la autora denomina “cuento ilustrado” a lo que en la tabla hemos denominado “libro ilustrado”, pues, como defiende Senís (2014), “sigue usándose mucho el término cuento para referirse a cualquier libro infantil de poca extensión, cuando no todos son cuentos ni se basan en cuentos” (p. 117).

Tabla 1.

Diferencias clave entre libro ilustrado, cómic, novela gráfica y álbum ilustrado.

	Libro ilustrado	Cómic	Novela gráfica	Álbum ilustrado
Necesario el texto escrito para comprender la historia	 	 		
Extenso en número de páginas			 	
Flexible respecto a la materialización de las imágenes				
Representaciones naturalistas, figurativas, expresionistas	 	 	 	
Representaciones abstractas				

Fuente: elaboración propia a partir de Lonna (2015).

Con respecto a las “representaciones abstractas” que el álbum ilustrado sí acoge, Lonna (2015) explica que en los años setenta, “se abrió la posibilidad de creación de libros álbum ‘conceptuales’ [...] y ya no solo narrativos como en su mayoría se pueden encontrar” (p. 76). Parecen diferencias claras, sin embargo, son varios los autores (Taberner, 2005; Colomer, 2010; Lapeña, 2014; Senís, 2014; Vázquez, 2014) que abogan por una gran confusión a la hora de diferenciar el álbum ilustrado o libro álbum de su antecesor, el libro ilustrado. Vázquez (2014) va más allá incluso al diferenciar el álbum ilustrado del libro álbum, pero no consideramos esta diferenciación, sino que creemos aptas las dos denominaciones para el elemento que nos compete.

Senís (2014) entiende el libro ilustrado como toda obra literaria presentada en formato libro con texto e imágenes, por lo que el álbum ilustrado estaría también dentro de esta clasificación, sin embargo, expone que “todos los álbumes ilustrados son libros ilustrados pero que no todos los libros ilustrados son álbumes ilustrados” (p. 117). En la Figura 2 se observa un gráfico que representa la relación entre el libro ilustrado y el álbum ilustrado que defiende Senís (2014).

Figura 2.

Relación entre el libro ilustrado y el álbum ilustrado.



Fuente: elaboración propia.

A raíz de esta relación de inclusión del álbum ilustrado como libro ilustrado, Colomer (2010) concreta que:

El álbum [ilustrado] es un libro ilustrado donde el significado se construye a partir de la colaboración de dos códigos: el escrito y el oral. En él el texto no puede sostenerse autónomamente, sino que se requiere una interpretación conjunta de lo dicho por el texto, lo mostrado por la imagen y la relación de ambos con el espacio del libro (p. 177).

Por su parte, Taberner (2005) aclara que “la diferencia entre uno y otro no depende de la cantidad de ilustraciones, sino que depende del concepto del que se parte” puesto que “el álbum es un género editorial exclusivo y único que integra todas sus partes designadas en una secuencia de interrelaciones [imagen y palabra]” (pp. 75-76). Por ello, la clave que esta autora ofrece reside en que en el libro ilustrado “el texto funciona como guía de la historia y la imagen ofrece una interpretación, entabla un diálogo con el texto, ofrece claves de desarrollo de la trama, pautas al lector para construir el significado”, mientras que en el álbum ilustrado “la imagen y el texto responden a la creación del discurso de tal modo que si desapareciera uno de los dos códigos, desaparecería también la obra” (Taberner, 2005, p. 78).

Se ha creado la Tabla 2 para concretar en ella ideas clave de la clasificación y diferenciación entre el libro ilustrado y el álbum ilustrado.

Tabla 2.

Diferencias entre libro ilustrado y álbum ilustrado.

LIBRO ILUSTRADO	ÁLBUM ILUSTRADO
El texto es el protagonista narrativo	Imagen y palabra se unen para crear el discurso narrativo
La ilustración adquiere un papel secundario	
La creación del texto prima sobre la de las imágenes	Texto e imagen se conciben como un todo en el proceso creativo
El objetivo es moralizante o aleccionador y se manifiesta de forma explícita	La finalidad didáctica puede aparecer de manera explícita o implícita.
Lo mismo expresado en diferente lenguaje (texto e imagen)	Doble aportación narrativa (texto e imagen)

Fuente: elaboración propia.

Como se puede deducir de las diferencias anteriores, “el álbum ilustrado deriva de una manera progresiva del libro ilustrado” (Lapeña, 2014, p. 41). En el libro ilustrado, el lenguaje verbal se mantenía en un nivel superior, dejando la imagen sometida a la línea narrativa de la palabra. Con la incorporación de herramientas, técnicas y corrientes plásticas y artísticas, evoluciona a un arte visual en formato libro que no contempla limitaciones, convirtiéndose, así, en el álbum ilustrado. Sin embargo, también defiende la existencia de “una tendencia actual a realizar una delimitación artificial, basada en el formato impuesto por editoriales, entre ambas formas de expresión principalmente porque el álbum no ha sido liberado del libro ilustrado del que deriva” (p. 52).

Por tanto, antes de pasar a la definición más concreta del álbum ilustrado o libro álbum, partimos de lo señalado por Vásquez (2014):

Es un texto narrativo clásico en el que se van mezclando imágenes ocasionales pero el peso lo lleva el texto. Podría llegarse a pensar que este libro ilustrado pareciera un libro álbum porque las imágenes ‘ilustran’ el texto; sin embargo, ellas mismas no constituyen una narración. Al ponerlas unas detrás de otras no crean una secuencia narrativa (p. 336).

4.2.2. Definición de álbum ilustrado

Como hemos podido comprobar, la definición de álbum ilustrado es un tema complejo, una especie de disputa entre literatos y artistas plásticos, en la que parece que sobresalen los primeros (Lapeña, 2014). Por ello, las definiciones abarcan un gran espacio comprendido entre ambos artes (visual y literario), siendo más abundantes las que optan por una definición en torno a la narrativa y no al arte visual.

No obstante, autoras como Bosch (2007) califican el álbum ilustrado de “arte visual de imágenes secuenciales fijas e impresas afianzado en la estructura de libro, cuya unidad es la página, la ilustración es primordial y el texto puede ser subyacente” (p. 41), acercándolo así al campo de la cultura visual. Sin olvidar que el álbum ilustrado no se concede únicamente como objeto visible, sino como acto narrativo, el cuál va más allá del análisis meramente lingüístico. Por ello, también son llamados ‘libros joya’, pues, como bien expone Lonna (2015):

Los libros álbum son un universo de sorpresas, creatividad y expresión ilimitada que no se ciñen a un modelo específico de creación, ya que desde su origen se observan estéticas múltiples en las que se percibe una experimentación incansable de los autores por materializar diferentes ideas con un mismo objetivo: hacer de un libro de este tipo, un objeto singular (p. 68).

La producción de dichos libro álbumes, lo más común es que el autor sea escritor e ilustrador al mismo tiempo, pues es el mejor método para conceptualizar la obra de manera total y óptima. Sin embargo, muchas veces esto no es así, procurando, en esos casos, una complicidad máxima entre escritor e ilustrador. Por ello, podríamos anotar que una de las características del álbum ilustrado es la simbiosis entre escritor e ilustrador, pues ambos combinan esfuerzos para mostrar la narrativa de la historia a través de dos perspectivas unidas, visual y verbal (Moya y Pinar, 2007; Vásquez, 2014; Lonna, 2015).

Estaríamos entonces ante un género único con una característica particular, la conexión entre lo visual y el texto, dando lugar a una narración de dos lenguajes, donde la imagen y la palabra dan vida a la historia. En esta conexión lo sobresaliente es que, como defiende el crítico e investigador literario Díaz (2007):

En los libros álbumes no basta con que exista esta interconexión de códigos, debe prevalecer tal dependencia que los textos no puedan ser entendidos sin las imágenes y viceversa [...]. Incluso en algunos casos el lector se encarga de llenar esos intervalos de sentido que se obtiene por el tejido que ambos códigos construyen (p. 8).

A lo que Hoster y Gómez (2013) añaden que reconocer esta relación entre ilustración y texto en el álbum es solo el primer paso en el proceso de lectura, pues “descubrir el porqué es fundamental para llegar a construir una interpretación más profunda” (p. 67). Es decir, esta literatura necesita de un trabajo de abstracción o conceptualización a la hora de crearlo, pues, de no hacerlo, sería un libro ilustrado. Por tanto, a la pregunta ¿qué es un álbum ilustrado?, podríamos contestar que es un género híbrido resultante de la unión equilibrada entre la imagen y la palabra que apuesta por la experimentación de registros artísticos plásticos y de diseño gráfico

y que coloca en un rol activo al lector en la tarea de leer e interpretar (Díaz, 2007; Sardi, 2013; Senís, 2014).

Por su parte, Vásquez (2014) brinda la primicia a Caldecott, afirmando que él inauguró este género provocador al “juntar dos narraciones que, de alguna manera, se enriquecían mutuamente” (p. 333). Es decir, crea una atractiva combinación entre ambas formas de expresión, una dualidad entre escritura e imagen, donde arte y lectura se encuentran en un momento lúdico. Por ello, sus posibilidades son ilimitadas (Bader, 1976; Fernández, 2010; Gutiérrez e Ibarra, 2010; Lapeña, 2014). Mientras Díaz (2007) señala que este género se reconoce porque:

Las imágenes ocupan un espacio importante en la superficie de las páginas; ellas dominan el espacio visual. También se reconoce porque existe un diálogo entre el texto y las ilustraciones o lo que puede llamarse una interconexión de códigos. [...] Debe prevalecer tal dependencia que los textos no puedan ser entendidos sin las imágenes y viceversa (pp. 92-93).

Esto es un enriquecimiento mutuo, crear una metáfora visual gracias a las imágenes funcionando también como mensaje de modo que el texto y la imagen se complementan. Ambos lenguajes se potencian excepcionalmente, sin llegar a ser fotografías que ilustran el texto ni palabras que explican las imágenes, sino que las ilustraciones entablan un diálogo con las palabras, así aquello que la palabra no alcanza a decir lo enuncia la imagen, o al revés. La narración depende de dicha interacción entre lo escrito y lo visual, creando niveles de significado abiertos a diferentes interpretaciones y potenciando la reflexión por parte del lector (Arizp y Styles, 2004; Chaves, 2013; Sardi, 2013; Lapeña, 2014; Senís, 2014; Vásquez, 2014). Un ir y venir del texto a la ilustración y de la ilustración al texto posible gracias a que las imágenes al igual que el texto impreso, desempeñan una función determinante en la creación de la narración del álbum ilustrado, por lo que un álbum ilustrado únicamente puede decodificarse teniendo en cuenta tanto imágenes como palabras (Nodelman, 1988; Moya y Pinar, 2007; Lapeña, 2014). Como defiende Nodelman (1988, traducción propia²), las palabras pueden convertir las imágenes en fuentes narrativas de mucha riqueza, pero solo porque estas comunican de un modo tan diferente a las imágenes que cambian su propio significado. Por la misma razón, las imágenes también pueden cambiar el valor narrativo de las palabras.

Sabemos que la ilustración aporta al relato información ausente en el texto y viceversa, pero también existen vacíos de información entre ambos lenguajes que el lector ha de rellenar,

² “Words can make pictures into rich narrative resources –but only because they communicate so differently from pictures that they change the meaning of pictures. For the same reason, also, pictures can change the narrative thrust of words” (Nodelman, 1988, p. 196).

dando así un papel activo al receptor de la narración, buscando aportes de imaginación por su parte. Sin embargo, la máxima aspiración de un álbum ilustrado no deja de ser “alcanzar la fusión completa entre el texto y la imagen, de manera que los dos se tornen imprescindibles para el seguimiento del relato” (Chaves, 2013, p. 64).

Se debe conseguir formar un conjunto indisoluble entre texto e ilustración, dando por hecho que tanto el texto como la imagen son igual de importantes, del mismo modo que al inicio del apartado hemos visto que en caso de ser dos personas diferentes quienes creen cada lenguaje, la importancia de ambos ha de ser equivalente. Entonces, la pregunta obligada es ¿por qué en los álbumes ilustrados como autor aparece solo el escritor y no ambos? Si bien es cierto que en la mayoría de las portadas aparece también el nombre del ilustrador, pero, por ejemplo, a la hora de citar (en la última versión de APA utilizada para citar en este documento, sin ir más lejos), este se ve relegado a un segundo plano.

Se concluye entonces que la creación de un álbum ilustrado busca aludir una idea narrada desde dos lenguajes, saliendo entonces de lo hasta ahora conocido que era únicamente ilustrar dicha idea ya plasmada en el texto.

Por otro lado, la metáfora visual en este artefacto cultural está vinculada a la narración de la historia, pero también a la forma y a la plástica (Chaves, 2013; Vásquez, 2014). Dicha metáfora visual está muy ligada al lenguaje verbal, sin embargo, esta forma de discurso creativa también es gracias al modo de narrar con imágenes, donde la subjetividad se impone a lo literal. Como bien aclara Chaves (2013), “la metáfora funciona sustituyendo unas magnitudes conceptuales por otras, este acto subjetivo relaciona conceptos ajenos, creando nuevos significados no literales. El nuevo mensaje connotado se reconoce sin dificultad, porque esta práctica discursiva está profundamente arraigada en nuestra cultura” (p. 68).

Esta es la razón por la que los referentes culturales son, normalmente, también imprescindibles a la hora de identificar la conceptualización de los significados. Es necesario conocer las convenciones culturales de la narración dual para poder cerrar el significado de imágenes más palabras.

Es cierto que la relación entre la realidad y el relato del álbum ilustrado suele estar difuminada, siendo nuevos mundos los que captan la atención, pero también es cierto que esta creencia en lo irracional forma parte de esta herencia cultural de la que hablamos. Chaves (2013) defiende esta idea afirmando que “esta capacidad de crear otros mundos que se escapan a la lógica de los sentidos es uno de los sellos de identidad del libro-álbum, en cuyo interior se quebranta constantemente cualquier convención o noción de realidad preestablecida” (p. 66).

4.2.3. Análisis de los elementos del álbum ilustrado

Para analizar los elementos de los que consta el álbum ilustrado, se ha realizado una división en tres bloques, el primero de ellos serán los elementos materiales y de diseño, el segundo los elementos de la imagen y el último, los elementos narrativos. Esta división se acerca a la que realiza Vásquez (2014): “elementos materiales”, “elementos de diseño gráfico”, “elementos de la imagen”, “elementos narrativos” y “elementos cinematográficos” (pp. 339-343); sin embargo, se ha visto oportuno realizar las divisiones de otro modo para poder añadir ideas propias sobre el formato y los elementos del género que nos compete.

❖ ELEMENTOS MATERIALES Y DE DISEÑO

Son elementos que no pueden ser descuidados no solo a la hora de analizar o elegir un libro álbum para utilizar, sino también a la hora de trabajar este género con el alumnado pues, como bien defiende Vásquez (2014), “cada elemento material del libro álbum comunica cosas diferentes e invita a una lectura particular” (p. 339).

- ◆ Tamaño: generalmente la edición distingue tres tamaños diferenciados:
 - El que puede sostenerse con una mano.
 - El que se lee sosteniéndolo con ambas.
 - El que requiere, además, apoyo sobre un soporte.
- ◆ Forma: la forma del libro puede ayudar a la construcción del significante (Sardi, 2013), por ello, hay libros que juegan con formatos especiales, que parecen literalmente objetos o que aparecen con bordes recortados reproduciendo el contorno de paisajes o animales. Sin embargo, las formas habituales de los libros son las siguientes:
 - Rectangular vertical: es el más corriente, neutro y equilibrado en su composición.
 - Rectangular horizontal o formato italiano: a menudo quiere representar el mundo físico al identificarse con la habitual mirada humana sobre la línea del horizonte.
 - Cuadrado: una forma popularizada en las últimas décadas.
- ◆ Portada, contraportada y guardas

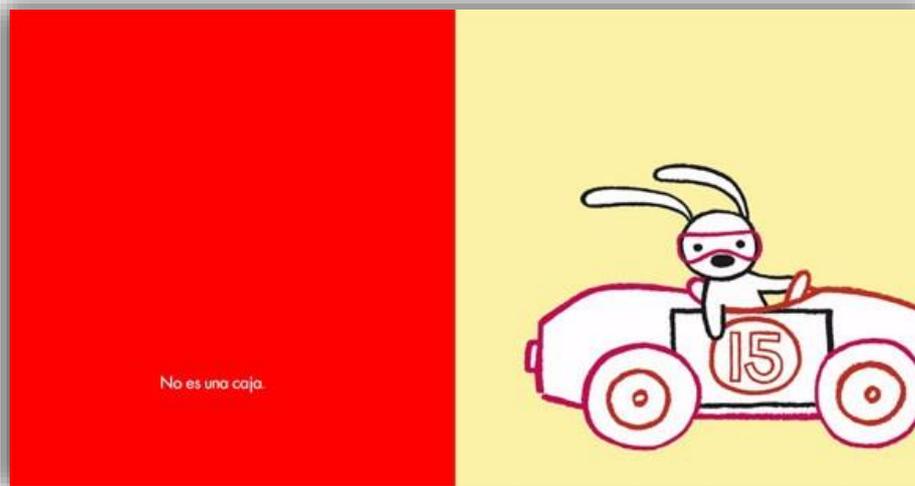
La portada y la contraportada cumplen funciones como la contemplación y lectura del título, la imagen, el formato y la información de contraportada. Las guardas son las páginas que cubren el reverso de la tapa y la contratapa, “que anticipan el espacio o la atmósfera en la que transcurre la historia o adelantan algunos indicios o pistas que van a ser fundamentales para la construcción del relato” (Sardi, 2013, p. 8).

♦ La página

- Disociación (Figura 3): composición tradicional y muy habitual es situar el texto en la página izquierda y la imagen en la derecha.

Figura 3.

No es una caja de Antoinette Portis (2008).

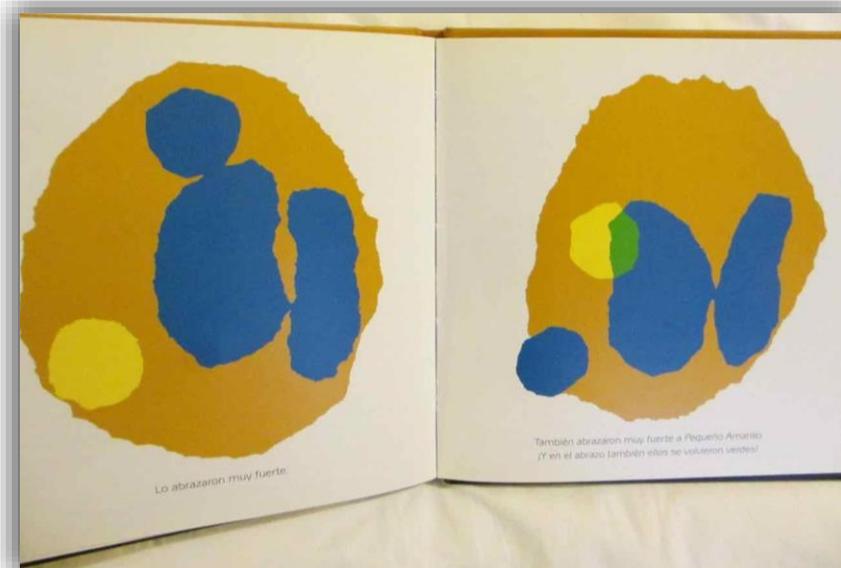


Fuente: Ana Nebreda (2017), Biblioabrazo. Recuperado de <http://bit.ly/2Zmx6xc>

- Asociación (Figura 4): el texto comparte página con la imagen, a veces en partes diferenciadas o en recuadros.

Figura 4.

Pequeño azul y pequeño amarillo de Leo Lionni (2005).



Fuente: Google imágenes. Recuperado de <http://bit.ly/2KjXB2L>

- Espacios compartimentados (Figura 5): la técnica del cómic de compartimentar el espacio en viñetas puede ser utilizada también en los libros ilustrados.

Figura 5.

Soppy, a love history de Philippa Rice (2015).



Fuente: El parque de los dibujos. Recuperado de <http://bit.ly/2Xp4Nkw>

- Conjunción o doble página (Figura 6): donde el texto y la imagen no tienen espacio determinado en el espacio. Es un recurso visual y narrativo que favorece la secuenciación de la historia que, en palabras de Díaz (2007), “propicia los juegos alrededor de ese espacio textual, como la simultaneidad de historias, la presentación de los detalles significativos y el desplazamiento del fondo y la figura” (p. 103). Del mismo modo, Vázquez defiende que “los ilustradores o creadores de la historia buscan cambiar el ritmo [tradicional] de lectura y hacer que la tensión entre la imagen y el texto llegue a momentos dramáticos” (p. 340).

Figura 6.

Onironiro, de Ana Sender (2018).



Fuente: El parque de los dibujos. Recuperado de: <http://bit.ly/2Xp4Nkw>

♦ Fondo de página

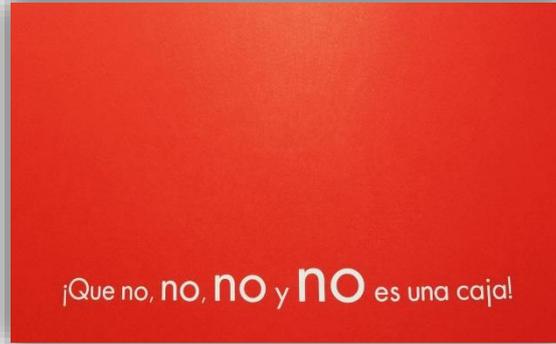
- Espacio abstracto que ofrece un amplio campo a la acción y que favorece la concentración en la escena, resaltando el texto y la imagen, normalmente de color blanco.
- El blanco del fondo toma corporeidad; si el blanco se encuadra, los márgenes pasan a convertirse en un espacio distinto.
- El color negro es muy poco usado como fondo, salvo que aporte información sobre la narración.
- El fondo de color busca un efecto deliberadamente decorativo o de sentido asociado al color utilizado.

♦ Tipografía

El texto en los álbumes ilustrados muchas veces cambia de fuente para diferenciar voces de personajes, pero, además de estas diferentes posibilidades de tipo de fuente, “la tipografía (con un cambio de tamaño [Figura 7]) puede comunicar cercanía o lejanía, señalar una entonación diferente en lo dicho por algún personaje, indicar una inflexión

en el diálogo o advertirnos de una exclamación o un grito” (Vásquez, 2014, p. 340). Podemos decir que los matices, inflexiones y tonalidades del habla viva se pueden plasmar en el álbum ilustrado gracias a la tipografía.

Figura 7.
No es una caja de Antoinette Portis (2008).



Fuente: fotografía propia.

❖ ELEMENTOS DE LA IMAGEN

◆ Elementos plásticos

El punto, la línea, el soporte, el color, la perspectiva, la luz, la textura, los elementos decorativos, la composición... son elementos que, gracias a su combinación, nos ayudan a construir la sintaxis y semántica comunicativas que buscamos en el libro álbum. Vásquez (2014) añade los siguientes ejemplos: “cuánto gana el color de una imagen cambiando el tinte, la saturación o el tono [Figura 8]; cuánto cambia la lectura de un libro álbum si presenta una perspectiva de frente o área” (p. 341).

Figura 8.
El globito rojo de Iela Mari (1996).



Fuente: Vásquez (2014).

- ◆ Soporte

El modo en el que la imagen es presentada, es decir, si se utiliza un lienzo, papel, madera, figuras de plastilina o tela, también es un tema a evidenciar al alumnado para poder buscar incluso las cualidades propias de cada una de estas técnicas. En la Figura 9, podemos observar ilustraciones realizadas a partir de títeres uniendo madera, lana, cuero y papel maché. Pues muchas veces el soporte es una propuesta creativa e innovadora para darle identidad al álbum ilustrado³. Vásquez (2014) defiende que “esa decisión del ilustrador no es gratuita: puede convertirse en una clave simbólica del relato o servir de contrapunto o ironía a la narración escrita” (p. 341).

Figura 9.

Gnoma de Emilia Lang y Eduard Blanch (2018).



Fuente: El parque de los dibujos. Recuperado de: <http://bit.ly/2Xp4Nkw>

- ◆ Elementos cinematográficos

“La secuencia, los encuadres, los planos, el recorte de la figura, la visión subjetiva, la angulación. Son aspectos que el libro álbum ha tomado del cine y los ha ido incorporando en el tratamiento de la imagen” (Vásquez, 2014, p. 342). Por ejemplo, para cambiar el dramatismo de la historia jugaremos con el picado y el contrapicado, o el encuadre nos puede ayudar a focalizar la atención del lector en una situación concreta. En la Figura 10 contemplamos diferentes planos dentro de las ilustraciones de un mismo álbum ilustrado.

³ No está de más, además, añadir que el material utilizado como soporte contribuye a encarecer uno de los géneros más demandados en la actualidad y que ha ayudado a recuperar las arcas del depauperado mundillo editorial.

Figura 10.

Gorila de Anthony Browne (1991).



Fuente: Google Imágenes. Recuperado de <http://bit.ly/2WJLduE>

❖ ELEMENTOS NARRATIVOS

Es decir, los elementos propios del relato: la historia, los personajes, la trama, el narrador, el espacio y el tiempo, la focalización, los diálogos... Si bien son esenciales en el libro álbum como género literario, constituyen apenas la mitad de la obra como hemos podido observar en este apartado. En cuanto a estos elementos, en palabras de Vázquez (2014):

La historia puede ser real o ficticia y necesita de un conflicto como detonante; que los personajes responden a una caracterización externa (vestuario, rasgos físicos) e interna (forma de pensar, temperamento) y se desempeñan como protagonistas o personajes secundarios; que la trama corresponde a la organización de las acciones y que obedece —según los cánones clásicos— a un planteamiento, un conflicto, un nudo y un desenlace; que el narrador puede adoptar un punto de vista externo o interno a la historia y asumirse como testigo, protagonista o saber de los pensamientos y las intenciones de los personajes. O tener presente las características del espacio y el tiempo, la atmósfera y el momento en que se ubica la historia. O reparar en los tipos de diálogo y el modo de efectuarse entre los personajes (p. 341).

Ahora que ya conocemos la historia y definición del álbum ilustrado, así como los elementos que comportan este formato de literatura, pasaremos a conocer qué beneficios tiene la literatura y la ilustración en el alumnado, así como consejos didácticos para su utilización en el aula. Como última reflexión, no pasemos por alto que:

El libro-álbum se ha convertido en la aportación más original de la literatura infantil a la literatura en general, así como una manifestación de primer orden de la cultura posmoderna por su carácter abierto y por las relaciones entre texto e imagen que se establecen dentro de él (Senís, 2014, p. 116).

4.3. EL ÁLBUM ILUSTRADO EN EL AULA

4.3.1. Beneficios de la literatura y la ilustración al alumnado

El cuento es uno de los elementos fundamentales a través del cual el niño, a la par que disfruta, va adquiriendo la capacidad de nombrar no solo lo que ve, sino también lo que percibe y siente. Se convierte en canal de comunicación, en la puerta que le da acceso a la realidad a través de las narraciones e imágenes que se ponen a su alcance (Mena-Bernal, 2016, p. 160).

Si bien es cierto que anteriormente se ha defendido que no toda la literatura infantil son cuentos, consideramos que esta capacidad también es adquirida con otras formas de literatura. Por ello, desde la primera infancia el tratamiento de la literatura con los niños debe tratarse como un medio de entretenimiento, goce y disfrute que atraiga el interés de los más pequeños, pues de ello puede depender que en el futuro sigan siendo grandes lectores.

Esta idea es contraria a lo que se ha vivido a lo largo de la historia, donde se buscaba que la enseñanza de la literatura infantil fuese únicamente trabajar la lectura y la escritura manteniendo un comportamiento sereno y frío. Si bien es cierto que son aprendizajes implícitos, no podemos olvidar que su principal función es “despertar los sentidos, poner nombre a las emociones, potenciarlas y revivirlas, para un mejor conocimiento de sí mismo, de los demás y el entorno, todo sobre una base donde el niño potencie su capacidad imaginativa y creadora” (Mena-Bernal, 2016, p. 160). Es decir, la literatura debe ser un medio de transporte hacia lugares o momentos a los que nuestros pies no pueden acceder, a realidades que anhelamos alcanzar, a la vez que debe potenciar los sentidos, ser fuente de inspiración, expresión y creación.

Realmente la llamamos literatura infantil, puesto que este es el primer contacto del infante con el código escrito (desde una perspectiva lúdica y estética, como venimos diciendo). Como bien defiende Mena-Bernal (2016), “mucho antes de empezar a leer, incluso a hablar con claridad, el niño puede establecer su primer contacto con la literatura” (p. 161). Por ello, va a aportarle conocimientos de la realidad que le rodea; gracias a ella podrá comenzar a reconocer el entorno, tomar conciencia de él y conocerse a sí mismo. En palabras de Senís (2014) citando a Durand (2000): “la literatura ofrece siempre un mensaje, y refleja un imaginario, es decir, una serie de mitos, arquetipos y símbolos que el ser humano usa para explicar(se) la realidad” (p. 128).

Hoster (citada por Mena-Bernal, 2016) enumera las siete funciones fundamentales que debe presentar la literatura infantil, se deduce que no tienen por qué aparecer las siete en cada obra literaria infantil:

- Suscitar percepciones: construye escenas de gran potencia sensitiva, visual, y sonora que nos ayudan a detenernos en la observación del mundo que nos rodea.
- Provoca emociones: el texto y la ilustración no nos dejan impasibles. Su lectura nos genera tristeza, alegría, ternura, excitación...
- Los personajes ayudan al autoconocimiento: transmiten modelos de relación con los demás y con uno mismo (relacionarlos con la experiencia interior).
- Ayuda a forjar el lenguaje: palabras precisas, similitudes y oposiciones semánticas, metáforas, construcciones sintácticas inusuales... son recursos expresivos que intensifican las posibilidades comunicativas.
- Humor: transgresión de normas, temas escatológicos, contradicciones...
- Reelaboración literaria: versiones y parodias de obras, temas, personajes y motivos.
- Riqueza temática: conflictos humanos, reflejos de la familia, realidad, valores (pp. 161-162).

Como podemos observar en la séptima función, la literatura también nos sirve de vía para educar en valores, pues, como defiende Senís (2014), “sin duda la literatura habla de y refleja el mundo y este rasgo la convierte en un instrumento precioso. [...] Cualquier obra literaria está ofreciendo al lector una determinada visión del mundo y transmitiendo un mensaje” (pp. 121-128). Es decir, además de lo que comentábamos anteriormente de ampliar la experiencia lúdica y ayudar a la mejora comunicativa, la literatura infantil también resulta enriquecedora en cuanto a que amplía el intertexto del alumnado.

El intertexto actual en nuestros lugares de residencia está formado por una gran diversidad cultural, con la reestructuración social que esta implica, por ello, la literatura infantil es, en potencia, un gran instrumento de educación en valores, como por ejemplo la concienciación y creación de prácticas interculturales dentro de un comprometido proyecto educativo.

Si le ponemos título, estaríamos claramente ante un instrumento de ‘educación intercultural’, lo que Gutiérrez e Ibarra (2010) definen como una “tendencia reformadora centrada en la promoción de la convivencia de distintos grupos étnicos y culturales en el seno de una cultura a partir de la valoración de la diferencia como elemento necesario y fundamental de enriquecimiento mutuo” (p. 289). Anteriormente la educación perseguía un proceso de enseñanza-aprendizaje multicultural, sin embargo, este término se queda anticuado debido a que únicamente delinea la realidad de los grupos sociales existentes en un lugar o en una cultura. Es decir, es meramente descriptivo, mientras que, como vemos en la definición de intercultural, este segundo vocablo implica un proceso de intercambio e interacción en las sociedades

multiculturales. Una idea perseguida en la educación actual, cada vez más conseguida, pero que todavía no puede considerarse una realidad (Sales y García, 1997; Aguado, 2003).

Como vemos, la literatura infantil es perfectamente un arma de futuro pues, como Soriano (1995) afirma, “la madurez y el nivel de desarrollo que adquiera un niño van a depender de la cantidad y calidad de sus experiencias: la experiencia literaria es rica en valores por ser una experiencia real, estética y social” (p. 168). De aquí que la mayoría de los autores sean conscientes de la oportunidad que tienen asignada y el compromiso social que deben cumplir, por ejemplo, la narradora y poetisa Vian (1995) reconoce que “escribir para niños significa una gran responsabilidad, porque uno sabe que tiene la posibilidad de sembrar ideas, sueños y determinada sensibilidad en sus lectores” (p. 10). Esperemos que cada vez más autores sean conscientes, de ahí que nuestro trabajo como educadoras a la hora de utilizar esta literatura y cómo utilizarla tampoco pueda pasar desapercibido.

Confirmamos entonces que la función del texto literario de la riqueza temática es real, pues esta literatura, entre los primeros lectores, sienta las bases de una ciudadanía comprometida. Por otro lado, otra función ligada a la educación podría ser que es una fuente de trabajo transversal y globalizador, por ejemplo, Hoster y Lobato (2011) muestran que “en el mercado editorial español existe en la actualidad un repertorio gráfico adecuado para ilustrar contenidos curriculares relacionados con la Educación Artística Plástico-visual” (p. 138). Proponiendo la literatura infantil como recurso para acercar al alumnado a la cultura visual, los museos y la obra de arte, pues no son muchos los niños que tienen oportunidad de visitar frecuentemente museos y exposiciones de arte, sin embargo, en sus vidas están forzosamente expuestos a cantidad de imágenes diarias: en la televisión, internet, publicidad... Es nuestro papel que al menos un pequeño tanto por ciento de esas imágenes diarias tengo una función educativa y favorecedora para su crecimiento y evolución como persona, entrando a escena los álbumes ilustrados de los que ya conocemos su historia y definición. Así, el álbum ilustrado es un recurso idóneo para el desarrollo de la cultura visual. En palabras de Senís (2014):

El álbum ilustrado es desde este punto de vista un instrumento de primer orden para formar visualmente a los niños y a las niñas desde edades tempranas y, sobre todo, para exponerlos a representaciones artísticas distintas, alejadas de las pautas visuales más dominantes en ese gran torrente de imágenes de la que hablábamos más atrás (p. 125).

La interpretación de las imágenes en los álbumes ilustrados también es un atractivo para introducir a lo más pequeños en la narración y atraparlos en la historia (Mena-Bernal, 2016). Pero no podemos olvidar que la literatura no se reduce meramente a letras y narración, sino que todas las funciones y características que estamos descubriendo la convierten en un gran estímulo para

la construcción de la identidad del niño. Además, los “libros que muestran la relación entre las personas y el arte; ofrecen posibles vías para establecer la construcción de identidad” (Hoster y Lobato, 2011, p. 137).

Hemos podido comprender el protagonismo que tienen las ilustraciones en estas obras, por ello, debemos ser también conscientes de la gran fuente de alfabetización visual que son, tanto para los niños como para nosotras como docentes, por lo que debemos cuidar el trabajo con los álbumes ilustrados en el aula y promover su uso en sus casas (Senís, 2014). Para comprender mejor qué es la ‘alfabetización visual’, Salisbury y Styles (2012) explican que “en este mundo cada vez más visual, resulta esencial que los niños aprendan las habilidades de observar, valorar e interpretar el material visual, e incluso su diseño”, por lo que es indudable que los álbumes ilustrados ‘enseñan a mirar y a evaluar textos visuales’” (p. 77).

Como comentábamos anteriormente, no podemos olvidar que está en nuestras manos proporcionar al alumnado estas manifestaciones visuales diferentes a las que generalmente acostumbran con el fin de que su alfabetización visual se amplíe, construyendo un rico intertexto visual (Senís, 2014).

El álbum ilustrado tiene un “gran atractivo conceptual y visual sobre el lector” (Chaves, 2013, p. 63), sin olvidar que es uno de los primeros materiales impresos a los que accede un niño en sus primeras etapas de aprendizaje. Realmente, es una manifestación literaria con el mismo protagonismo en letras que en las ilustraciones, por lo que es una poderosa arma de “educación literaria, artística, y también social, por su potencial para introducir a los niños y las niñas en el imaginario propio de una sociedad. De ahí su importancia como agente educativo en tres niveles: literario, artístico y social” (Senís, 2014, p. 115). Lo que quiere decir que el álbum ilustrado rompe con el planteamiento tradicional de educación literaria como mero acto de lectura, de decodificación de signos, promoviendo un lector activo. Un lector que desafíe la complejidad de la conexión entre las palabras y las ilustraciones, que sea capaz de completar los vacíos de sentido que se presentan en la narración apelando a sus experiencias socioculturales tanto literarias como de otras fuentes artísticas y audiovisuales (Sardi, 2013). El resultado final de la resolución de este juego de ingenio “hace al lector más consciente de la relación entre las diversas artes y de la complejidad del acto de lectura” (Díaz-Plaja, Durán y Homar, 2016, p. 73).

Con ello defendemos que no debemos olvidar que, aunque el álbum ilustrado es un producto estético, artístico y didáctico, “también construye un material ideal para formar lectores competentes capaces de enfrentarse a obras complejas” (Hoster y Gómez, 2013, p. 66).

Después de comprender la importancia y las aportaciones que la literatura infantil tiene para el desarrollo y el aprendizaje de los más pequeños, concretamente los beneficios del álbum

ilustrado, vamos a adentrarnos en uno de los dos componentes principales de este género narrativo: las imágenes, ilustraciones, dibujos..., como prefiramos denominarlos.

Durán (2005) en su *Ilustración, comunicación y aprendizaje* nos propone seis ventajas pedagógicas de la ilustración:

- La ilustración es un arte instructivo: ensancha y enriquece nuestro conocimiento visual y la percepción de las cosas.
- A menudo interpreta y complementa un texto o clarifica visualmente las cosas que no se dejan expresar con palabras.
- Las ilustraciones pueden explicar el significado mediante esquemas o diagramas o exponer conceptos imposibles de comprender mediante una manera convencional.
- Pueden reconstruir el pasado, reflejar el presente, imaginar el futuro o mostrar situaciones imposibles en un mundo real o irreal.
- Las ilustraciones pueden ayudar, persuadir y avisar de un peligro; pueden desperezar consciencias, pueden recrear la belleza o enfatizar la fealdad de las cosas; pueden divertir deleitar y conmover a la gente.
- La ilustración es, en general, una forma de arte visual representativo o figurativo, pero su carácter o especial naturaleza –esas engañosas cualidades mágicas que le han sido concedidas en el proceso de dibujarla o pintarla– pueden hacer que vaya más allá del sujeto o contenido descrito (p. 240-241).

Fernández (2010) añade que “las ilustraciones permiten desarrollar competencias pragmáticas del discurso cuando introducen la ironía al contradecirse texto escrito e ilustración” (p. 66). Defendiendo que el niño a medida que crece, también lo hará “su capacidad para establecer nexos de unión entre los distintos episodios, nexos causales que les ayudarán a enlazar las acciones y ordenar la historia, desarrollando así su esquema narrativo” (p. 65). De este modo, el niño construye su propia versión del mundo y sus relaciones con el medio y consigo mismo. Además, recoge estas otras ventajas de la ilustración:

1. Reconocer los objetos, personajes y animales representados mediante signos visuales.
2. Reconocer e identificar las situaciones, sensaciones y emociones representadas mediante los signos o conjunto de ellos, involucrándose emocionalmente en lo narrado. Aun resultando más fácil disfrutar que analizar, provoca una lectura detenida en busca de relaciones y sentido.
3. Nutrir su archivo de imágenes mentales. Potenciar su imaginación creadora.
4. Desarrollar, además de procesos cognitivos, simbólicos, afectivos e imaginativos, procesos argumentativos y de socialización.

5. Fijar su atención en detalles, formas y colores. Educar la sensibilidad estética.
6. Propiciar que la comparación de distintas interpretaciones visuales y modos de hacer les lleven a interesarse por las distintas formas de representación y expresión artística, favoreciendo que puedan apreciar y disfrutar, en el futuro, obras de diferentes estilos y épocas. (p. 66)

Personalmente, consideramos que la imagen tiene un gran valor en la Educación Infantil y Primaria, en cuanto a que: suscita interés y curiosidad por la lectura, alivia la extensión del texto, ayuda a reconocer la función comunicativa de la imagen, facilita la decodificación de la narración, hace valorar los códigos y la simbología de la imagen, amplía la experiencia lectora y el desarrollo emocional, intelectual, físico, perceptivo y social. A esto, añadimos las funciones educativas de las imágenes en los álbumes ilustrados propuesta por Amo (2003), como son: explicar los contenidos literarios, simplificándolos para hacerlos más comprensibles; ampliar la capacidad imaginativa y creativa del niño; recrear una situación comunicativa; hacer menos monótona la lectura; desarrollar la sensibilidad estética, posibilitar una mejor comprensión del texto y resumir acciones narrativas, ayudando a verificar las predicciones y expectativas formuladas.

Como podemos comprender, además de los bienes que la literatura en sí tiene para el alumnado, si a dicha literatura le añadimos los beneficios de la ilustración creando así los álbumes ilustrados, los beneficios se multiplican.

Concluyendo, la literatura ya no es solamente un instrumento didáctico, sino que ahora proporciona también placer estético, juego, arte en sí mismo, valores... e infinidad de temas que ya se han expuesto anteriormente. En palabras de Turrión (2012), “se ha convertido en una narración sofisticada y compleja que favorece la participación de un lector activo” (pp. 62-63). La propia narración se encarga de jugar con él, “con sus expectativas y sus conocimientos para sacudirlo y transformarlo en un lector activo, impulsado hacia una reflexión a causa de las rarezas del texto” (Turrión, 2012, p. 63). De esta manera, con la presencia de estos nuevos modos de literatura en la escuela no debemos pretender que la literatura sea objeto de estudio meramente, sino ofrecer con ella al alumnado una materia múltiple que suponga el contacto y disfrute de la literatura por vía intuitiva, afectiva y, más adelante, también intelectual (Gómez-Villalba, 2000).

4.3.2. No solo es literatura para niños

Todo escritor de literatura infantil debe tener una postura en la que reconozca a los niños como sujetos de derechos, sin subestimar sus capacidades críticas y lectoras, evitando mimetizar o limitar las acciones y el lenguaje en los relatos que escribe para ellos, pero a la vez siendo considerado con su lugar en el mundo

(Lozano, Moreno y Vargas, 2017, p. XIII).

Muchas veces damos por supuesto que los niños no son capaces de comprender ciertas cosas, sin embargo, “con los niños —en la vida y en la literatura— hay que establecer una comunicación natural, sin afectaciones de ningún tipo” (Chericián, 1995, p. 11). Atendiendo a estas afirmaciones, deja de ser pertinente que desde las editoriales hagan una taxonomía etaria para organizar la literatura infantil. La cuestión ahora sería: ¿cómo clasificamos los álbumes ilustrados atendiendo a la edad del destinatario? No es tarea sencilla, puesto que los álbumes se ofrecen a cualquier tipo de lector, ya sea inicial o experto. Pues, realmente, las ilustraciones de un libro álbum, el espacio entre la narración de las mismas y la del texto y la subjetividad que estas pueden aportar, hacen del libro álbum un género no etario. Como hemos visto anteriormente, las ilustraciones muchas veces aportan complejidad a la narración, pero también dan sentido al texto; es decir, son un arma de doble filo: consiguen facilitar la comprensión a los más pequeños a la vez que aportan complejidad para que las personas adultas disfruten de este género de literatura “infantil”. Nodelman (2010) explica que, paradójicamente, “las ilustraciones tienden a socavar esa simplicidad infantil con una visión adulta más elaborada: una visión que coloca firmemente al texto infantil en una cultura adulta” (p. 24). Chaves (2013) por su parte, encuentra el estímulo para el lector adulto en el juego con lo real para transformarlo, pudiendo dar entidad formal a magnitudes abstractas, facilitando su comprensión a modo de síntesis (p. 70).

No queremos decir con esto que los álbumes infantiles sean únicamente para lectores adultos, sino que pueden ser un punto de encuentro para los más pequeños y los, biológicamente al menos, no tan pequeños. Pues es interesante conocer cómo en el álbum ilustrado, “la forma y el contenido convergen en un discurso subjetivo, atractivo para todos los públicos, pese a tratarse de un producto originalmente infantil” (Chaves, 2013, p. 63). Son varias autoras y autores (Bigas y Correig, 2008; Fernández, 2010; Chaves, 2013; Vásquez, 2014; Díaz-Plaja, Durán y Homar, 2016) quienes defienden la idea de que los álbumes ilustrados son literatura para todo tipo de público, no exclusivamente para los más pequeños, o inexpertos. Este artefacto cultural invita a la imaginación del lector para rellenar los vacíos de información entre imágenes y texto, siendo así una obra literaria (y artística) muy estimulante. Sin olvidar la importancia de la innovación plástica y temática en los últimos años de este género, creando una gran metáfora de la realidad, que cada persona comprenderá subjetivamente dependiendo de los conocimientos y vivencias

previas, independientemente de la edad que se tenga. Entonces, el lector será quien construya activamente el significado de la narración, dependiendo también del objetivo que guíe su lectura.

Para concluir, en palabras de Vidal (1976 citado por Lozano, Moreno y Vargas, 2017), “podemos decir que un libro para niños es un buen libro, cuando es buen libro para todos”, pues defiende que “no existe el arte para niños, existe el Arte. No existen las ilustraciones para niños, existen las ilustraciones. No existe la literatura para niños, existe la Literatura” (p. XIII).

4.3.2. Trabajar un álbum “infantil” con alumnado y familia

Pese a lo conocido en el apartado anterior, no podemos olvidar que las etapas evolutivas del alumnado son un factor a tener muy en cuenta a la hora de elegir el álbum ilustrado con el que se va a trabajar, pues, aunque sea un género literario para todos los públicos, deberemos elegir el más adecuado en forma, temática y abstracción para trabajar con el alumnado según, no tanto la edad, como su desarrollo. En palabras de Lozano, Moreno y Vargas (2017), “cada una de estas [etapas del desarrollo] requiere de unas consideraciones particulares por parte de quien emprende la labor de producir contenidos dirigidos al público infantil, en términos de lenguaje, estructuras narrativas, tiempos verbales, diseño, ilustración, entre otros” (p. XIII).

Realmente es un tipo de literatura cada vez más utilizado en el aula, pero “también los padres de familia consideran que este tipo de libros puede ayudar a iniciar y motivar la lectura en sus hijos” (Vásquez, 2014, p. 333). Por tanto, trabajar el álbum ilustrado con alumnado y familias sería una tarea en un principio agradable para todos los implicados.

Antes de adentrarnos en el tema más didáctico, destacar la importancia de la elección del álbum ilustrado. Con los más pequeños es cierto que el texto mayormente les será leído por un adulto, por ello, vemos de interés crear una especie de guía de valoración de las imágenes de los álbumes ilustrados, de modo que también pueda ser una pequeña actividad de reflexión con alumnado y con familias, para dar la importancia que merece al formato y creación del material literario, no únicamente a su temática. Las preguntas que seguiríamos para la valoración de las imágenes serían las siguientes:

1. La ilustración, ¿forma parte de la historia?, ¿Cómo se complementan texto e imagen?
2. ¿Qué técnica se ha escogido: grabado, *collage*, pintura, pluma, lápiz, fotografía...? ¿Parece apropiada para este libro?
3. Las ilustraciones ¿se adscriben a estilos artísticos determinados impresionismo, expresionismo, surrealismo, arte popular...? ¿Parece una elección apropiada para ilustrar este libro?

4. ¿Qué tamaño, formato, tipo de letra... se ha escogido? ¿Parece apropiado para el tema, tono y legibilidad del libro?
5. ¿Qué tienen de especial los elementos compositivos: línea, espacio, uso del color...? ¿Cómo colaboran con el significado del libro?
6. ¿Aporta novedades respecto a otras obras del mismo autor? ¿Y respecto a otros libros infantiles?
7. ¿Qué tipo de respuesta propicia en el lector?

Como podemos observar, es una guía que se puede seguir a la hora de elegir el álbum ilustrado para trabajar, pero que, perfectamente puede ser adaptada como actividad a realizar con los lectores (bien sean alumnado o familias).

A partir de aquí, antes de entrar en la propuesta de intervención como tal, queríamos recoger una serie de consejos por parte de autoras en lo que respecta a la metodología del uso de los álbumes ilustrados como recurso didáctico.

Lo que está claro es que no podemos seguir leyendo el álbum ilustrado como si fuese un cuento tradicional, dejando de lado la riqueza comunicativa que esta nueva forma de literatura nos ofrece, únicamente recitando palabra a palabra como si de ave colorida fuésemos (Vásquez, 2014). La idea tampoco es contarles a los niños estas páginas anteriores sobre lo que es y no es un libro álbum, ni tampoco qué es en sí la literatura, sino ofrecerles álbumes ilustrados o recursos que expongan rasgos que hacen de la literatura lo es, “textos que contengan dicha especificidad, para que así acaben por darse cuenta de que la literatura es un juego con sus propias reglas (lingüísticas, por supuesto), unas reglas que no son las mismas que las de la lengua normal” (Senís, 2014, p. 122).

Damos por hecho que, si el alumnado todavía no sabe leer, es complicado proveerles de los mejores álbumes ilustrados y que por sí mismos capten la especificidad de la que hablamos. Aquí es donde entra en juego el sentimiento y la capacidad de transmitir por parte de la maestra (o del adulto que proceda⁴), pues es necesario a tempranas edades un adulto que actúe como guía, que conduzca la observación del recurso, así como la interacción verbal y visual de la significación de texto e ilustración. La importancia, entonces, radica en el tratamiento que la mediadora le dé, es decir, en el modo de abordaje de estos textos por parte de la persona adulta, partiendo de la narración por parte del alumno y la invitación a la lectura también de las ilustraciones (Fernández,

⁴ Así, tal y como reconocen Romero y Álvarez: “Hallamos la figura del mediador –concretada en dos ámbitos y agentes: en la escuela, mediante los maestros y, en el entorno personal del niño, la familia–, que se constituye en un estímulo externo que acompañará al aprendiz en el encuentro transgeneracional con el folclore y su cultura (2018, p. 101).

2010; Sardi, 2013; Mena-Bernal, 2016). Pero, esta, “en ningún caso debe suplir el papel del niño en descifrar lo que hay tras la imagen o el texto” (Mena-Bernal, 2016, pp. 162-163).

Por otro lado, tampoco estaría bien quedarnos en la mera lectura por nuestra parte de un libro álbum, puesto que creemos en el poder de la animación a la lectura, crear esa pasión y admiración por las obras literarias (sean del género que sean) desde temprana edad. Por ello el trabajo como maestras será el de guía, como comentábamos anteriormente, acercándoles el arte y la literatura de una manera lúdica, incorporando imaginación y emoción en lo que hacemos y buscando lo mismo en el alumnado. Proponemos por ello que el trabajo de un álbum ilustrado en el aula no sea únicamente utilizando este recurso, sino que gracias al mismo se puedan trabajar también actividades de control previo y posterior para medir su eficacia, motivando la lectura como método de mejora de la comprensión oral, pero fomentando también todas las posibilidades y beneficios, expuestos anteriormente, que la literatura, la ilustración y el álbum ilustrado en sí ofrecen al niño y al adulto (Fernández, 2010; Mena-Bernal, 2016).

Una de las metodologías que Mena-Bernal (2016) propone para el trabajo en el aula a través del álbum ilustrado es la rutina de pensamiento conocida por ‘veo, pienso, me pregunto’, definida por Ritchhart (citado por Perkins, 2003, traducción propia⁵) como patrones simples de pensamiento que pueden ser utilizados una y otra vez y que se pueden integrar fácilmente en el aprendizaje de las asignaturas. Tienen una naturaleza pública, por lo que hacen visible el pensamiento y los estudiantes se acostumbran rápidamente a ellos. Es decir, son dinámicas sencillas aplicables a situaciones muy variadas en el aula. Generan implicación, invitan a un aprendizaje entre iguales donde todo el alumnado puede participar. También pueden trabajarse de manera individual, pero de igual modo buscan que el alumno reflexione profundamente, despertando su curiosidad y su necesidad por aprender. “En resumen, buscan preparar el pensamiento para un aprendizaje más provechoso en cualquier área” (Mena-Bernal, 2016, p. 165).

Esta metodología busca que el propio niño consiga pasar del ‘pienso’ al ‘por qué’, siendo su propia reflexión la que les haga avanzar. Si el propio niño va suponiendo respuestas a sus propias dudas respecto al futuro incierto de la narración, no se va a conformar con esto, va a buscar la continuación del relato, va a querer más, no se va a perder ningún detalle en la observación de las ilustraciones. Es decir, nos va a demandar continuar y saber más, habremos conseguido un método de lectura comprensiva.

⁵ “Thinking routines are simple patterns of thinking that can be used over and over again and folded easily into learning in the subject areas. They have a public nature, so that they make thinking visible, and students quickly get used to them” (Ritchhart, 2002 citado por Perkins, 2003, p. 3).

Una vez tenemos creada la motivación en ellos y hemos generado el clima perfecto, entonces podremos narrar el libro álbum completo, pues ellos únicamente necesitan ahora escuchar y saber. En palabras de Mena-Bernal (2016), “se ha despertado su curiosidad, y sus sentidos están alerta. El mediador desaparece para ellos: su atención se encuentra centrada en la imagen y la narración” (p. 174).

Posterior a conocer el relato del libro álbum elegido, podrían proponerse actividades de compartir, en grupo, cooperativas, por ejemplo, el ‘folio giratorio’. Con niños de educación infantil se puede trabajar esta dinámica con dibujos en lugar de con palabras, de modo que también vamos entrando en el mundo de la ilustración y la creación a la que tal importancia le habremos dado al inicio del trabajo del libro álbum. También es una actividad que motiva la socialización, pues necesitan llegar a acuerdos sobre qué van a plasmar, de qué colores... “En resumen, el folio giratorio invita a la participación intensa de los alumnos que hablan sobre los materiales que están creando, corrigen entre ellos, reflexionan sobre su aprendizaje, y se evalúan” (Mena-Bernal, 2016, p. 165).

Gracias a este tipo de actividades cooperativas podemos evaluar mediante la observación detalles significativos como la comprensión de la narración, la capacidad de abstracción con respecto a la comprensión de las ilustraciones, la habilidad oral para expresar o las habilidades sociales.

Como hemos defendido anteriormente, la literatura no debe ser un mero tiempo de lectura, sino que debe suponer unos aprendizajes y un desarrollo de habilidades y capacidades, así como una educación en valores o en temáticas diversas.

Por último, en una propuesta como esta no podía faltar una actividad (o más) de creación. Siguiendo con la tendencia creativa fundamentada en Lowenfeld, quien “confía plenamente en el desarrollo y maduración espontáneo del dibujo infantil y la escuela debe centrarse en motivar, incentivar y comprender las obras gráficas que el alumnado realiza por sí mismo” (Fernández, 2010, p. 67). La propuesta sería crear e ilustrar con niños y adultos. Nada más motivador que saber que detrás de ese libro hay una persona que lo ha creado y que ellos pueden ser de mayores ilustradores y escritores. ¿De mayores? No; no van a tener que esperar tanto, les proponemos que creen sus propias ilustraciones y narraciones que se complementen. En palabras de Lozano, Moreno y Vargas (2017):

Los niños son agentes creadores por naturaleza, que logran desplegar todo su potencial al tener la oportunidad y disposición de un entorno que los invite a contar, crear y representar para otros, la posibilidad de ser escuchados, como sujetos de lenguaje, de experiencias y saberes, creadores de imágenes e historias construidas desde sus vivencias y mezcladas con su imaginación (p. XX).

5. METODOLOGÍA Y DISEÑO

El presente Trabajo Fin de Grado se ha realizado a través de una investigación cualitativa. Se ha utilizado esta metodología cualitativa en cuanto a que se pretende profundizar en el conocimiento del tema investigado desde un enfoque interpretativo crítico; para ello, el método de recolección de datos se realiza sin medición numérica. Como afirman Bodgan y Taylor (1987), la investigación cualitativa es “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 15). La investigación cualitativa corresponde, de este modo y en mayor medida, a la fundamentación teórica revisada anteriormente, en la que, partiendo de una idea, hemos estudiado el tema de manera general; pero también ha servido para la elaboración de la propuesta de intervención y parte de su posterior análisis.

Como podemos deducir, este trabajo de investigación comienza con una hipótesis y objetivos que se pretenden conseguir, para lo cual se inicia una fase documental; esta, irá seguida de la fase exploratoria, y concluirá la investigación con una fase analítica.

Fase documental

Esta fase se basa en una fundamentación teórica en la que, a través de una minuciosa búsqueda bibliográfica, se pretende aumentar el conocimiento sobre los dos temas que se trabajan en este TFG al unísono, el álbum ilustrado y la implementación de actividades didácticas en las que participe la familia de cada alumno y alumna. Entre los recursos utilizados destacan los bibliotecarios, pero, a su vez, también se extrajeron datos de artículos de revistas científicas y tesis doctorales.

Esta fase está implícita en la elaboración de la fundamentación teórica, en la que se aborda la historia de la relación palabra-imagen, los modos de interacción de dicha relación, un acercamiento al álbum ilustrado buscando su definición y el análisis de los elementos del mismo. Por último, los beneficios de la literatura y la ilustración en el alumnado, la situación y aproximación metodológica del álbum ilustrado como recurso didáctico, así como las aportaciones del mismo al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una vez concluido esta fundamentación teórica, procedemos a la planificación del método, seleccionando los instrumentos para la investigación, dando lugar a la fase exploratoria.

Fase exploratoria

Después de esta elección, procedemos a crear una propuesta de intervención, en la que se expone su porqué y su finalidad, además de detallar el procedimiento a seguir para la puesta en práctica de las sesiones. Esta propuesta consta de una sesión de dos horas con sus correspondientes actividades internas basadas en el uso del álbum ilustrado como recurso para incorporar a las familias en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Fase analítica

Para concluir el trabajo, entramos en la parte de la investigación más crítica, en la que estableceremos unas conclusiones donde analizaremos el grado de consecución de la hipótesis y los objetivos marcados en un inicio y mostraremos el alcance del trabajo (sus limitaciones y oportunidades).

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La siguiente propuesta de intervención ha sido elaborada para poner en práctica la información recogida en la investigación que ha dado lugar a la fundamentación teórica anteriormente presentada, pues hablar teóricamente de educación es relativamente sencillo gracias a la bibliografía. Sin embargo, encontrar buenos recursos en el amplio abanico que ofrece la industria editorial y programar actividades para trabajar estos recursos es tarea más ardua y requiere una dedicación activa por parte de la maestra.

Con esta propuesta de intervención se quiere mostrar que utilizar un recurso literario con los niños de Educación Infantil es tarea posible, a pesar de que requiere motivación por parte de la docente para que estas actividades no se estanquen en la mera lectura del libro, sino que consigan hacer partícipes al alumnado y logren motivarlo y atraerle a la lectura y a admirar la literatura. De este modo, con esta propuesta de intervención se pretenden conseguir los siguientes objetivos:

1. Adquirir herramientas para llevar a la práctica el recurso del álbum ilustrado.
2. Utilizar el álbum ilustrado como recurso para incluir a las familias en el proceso de aprendizaje al alumnado.
3. Aportar al trabajo de contenidos propuestos por el currículo mediante actividades basadas en el álbum ilustrado.
4. Crear actividades motivadoras que capten la atención del alumnado y motiven su gusto por la literatura y la lectura.
5. Fomentar la participación de las familias en el proceso de enseñanza de los niños mediante actividades adaptadas.
6. Trabajar la imaginación y la creatividad del alumnado buscando la comprensión por parte del adulto.
7. Fomentar el pensamiento crítico y la curiosidad del alumnado y de los adultos.
8. Promover una actitud crítica contra la desigualdad de cualquier índole.

6.2. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Esta propuesta de intervención no va dirigida a un contexto concreto, puesto que no se ha podido llevar a la práctica, de este modo, se da por hecho que en el momento que vaya a ser realizada, se deberá hacer una revisión de programación por si fuese necesario hacer algún cambio o adaptación concretos con vistas a ajustarla a las necesidades específicas del grupo con el que se vaya a trabajar. Del mismo modo, ha sido creada bajo los elementos curriculares propuestos por el DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León; por lo que si se va a llevar a cabo en otra Comunidad habría que desarrollar nuevos elementos curriculares.

6.3.1. Objetivos

A continuación, se detallan los objetivos específicos de la propuesta dirigidos al grupo de alumnos, algunos de los cuales se han parafraseado del mencionado currículo:

- Conocer su propia capacidad de creación e imaginación.
- Participar activamente en las actividades propuestas mostrando interés y respeto por su propio trabajo y el de los compañeros.
- Reparar en la satisfacción que supone crear, bien sea un nuevo juguete, una historia o una ilustración.
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Iniciarse en la lectura a través del lenguaje visual.
- Comprender las informaciones y mensajes que recibe de los demás, y participar con interés y respeto en las diferentes situaciones de interacción social. Adoptar una actitud positiva hacia la lengua.
- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, con especial atención a la igualdad entre niñas y niños.
- Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.
- Mostrar interés hacia las diferentes actividades escolares y actuar con atención y responsabilidad, experimentando satisfacción ante las tareas bien hechas.

Con los adultos que formen parte de la actividad, se buscan los siguientes objetivos:

- Reconocer la gran capacidad imaginativa y creativa de sus niños.

- Mostrar interés por la literatura y aprender a transmitir dicho interés con motivación.
- Compartir tiempo con sus niños y apoyarlos en su aprendizaje.
- Conocer las posibilidades didácticas del libro álbum.

6.3.2. Contenidos y criterios de evaluación

Para la elaboración de este apartado, se ha utilizado la información encontrada en el Área III. Lenguajes: comunicación y representación del DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. Realmente es considerado una justificación teórica de la propuesta.

Tabla 3.

Contenidos que se pretenden trabajar con la propuesta de intervención.

CONTENIDOS
- Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición.
- Interés por realizar intervenciones orales en el grupo y satisfacción al percibir que sus mensajes son escuchados y respetados por todos.
- Curiosidad y respeto por las explicaciones e informaciones que recibe de forma oral.
- Participación creativa en juegos lingüísticos para divertirse y aprender.
- Ejercitación de la escucha a los demás, reflexión sobre los mensajes de los otros, respeto por las opiniones de sus compañeros y formulación de respuestas e intervenciones orales oportunas utilizando un tono adecuado.
- Diferenciación entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica.
- Descubrimiento de la utilidad del texto escrito a través de la práctica de la lectura comprensiva.
- Escucha y comprensión de relatos, como fuente de placer y de aprendizaje en su lengua materna.
- Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias.
- Dramatización de textos literarios y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recursos lingüísticos y extralingüísticos.
- Elaboración plástica de historias siguiendo una secuencia temporal lógica, y explicación oral de lo realizado.
- Iniciativa y satisfacción en las producciones propias e interés por comunicar proyectos, procedimientos y resultados en sus obras plásticas.

Fuente: elaboración propia a partir del DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre (p. 15-16).

Tabla 4.

Criterios de evaluación que se buscan conseguir con la propuesta de intervención.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN
1. Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, vivencias, necesidades e intereses.
2. Comprender las intenciones comunicativas de sus iguales y de los adultos en las distintas situaciones.
3. Utilizar las formas convencionales del lenguaje para saludar, pedir disculpas, dar las gracias, etc., y regular su propia conducta.
4. Utilizar el vocabulario adecuado socialmente, rechazando términos ofensivos y sexistas, y disfrutar con el uso de palabras amables.
5. Interpretar y etiquetar imágenes, carteles, fotografías, pictogramas y cuentos.
6. Leer con sentido y comprender que los textos escritos sirven para comunicarse y disfrutar.
7. Mostrar interés por los textos escritos presentes en el aula y en el entorno próximo.
8. Participar en la creación de sencillas historias.
9. Comunicar sentimientos y emociones espontáneamente por medio de la expresión artística. Explicar verbalmente sus producciones.
10. Realizar sin inhibición representaciones dramáticas y ajustar sus acciones a las de los demás en actividades de grupo.

Fuente: elaboración propia a partir del DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre (p. 16).

6.3.3. Metodología, recursos y temporalización

La metodología utilizada para las actividades planteadas es el trabajo cooperativo, pues se busca no solo la cooperación entre iguales, sino la cooperación del niño con sus familiares y resto de adultos. Con ello se pretende que el alumno socialice y comparta sus sentimientos y emociones, así como su trabajo, respetando el de los demás y haciendo valer el suyo propio.

Por otro lado, las actividades se plantean desde los métodos activos, es decir, se busca desarrollar el pensamiento crítico y creativo tanto de los niños como de los adultos, siendo el centro de aprendizaje el propio alumnado. De este modo, la docente tiene una función de mediadora y orientadora en dicho proceso, atendiendo en todo momento a la diversidad y al proceso de aprendizaje en sí, no únicamente al producto final. Del mismo modo, los adultos participantes serán tanto mediadores como aprendices durante estas actividades propuestas.

En cuanto a los recursos necesarios, el principal es el álbum ilustrado que tras una investigación y elección exhaustiva del mercado editorial se ha seleccionado. Este es *No es una caja*, de Antoinette Portis (2008, editorial Kalandranka), concretamente el utilizado es ya su cuarta edición (2019), en la Figura 11 podemos ver su portada, que a pesar de que no se llega a ver bien, tiene un formato de fondo como si de una caja de cartón se tratase.

Figura 11.

Portada del álbum ilustrado *No es una caja*, de Antoinette Portis (2008).



Fuente: fotografía propia.

Para la elección del mismo se buscaba una temática que pudiera trabajarse con las familias. En un primer lugar la búsqueda iba encauzada a temas de familias diferentes y la diversidad familiar existente en nuestra cultura actualmente, pues muchas veces el alumnado respeta esta diversidad, pero hay que trabajar con las familias el respeto con respecto a las demás. Sin embargo, por esta línea temática no hubo ningún álbum ilustrado que nos llamase la atención. Pero al encontrar *No es una caja*, que no era una temática en un principio pensada, vimos en él un buen potencial para poder trabajar con niños y adultos el no-límite de la imaginación y la creatividad y la importancia de no coartar, en este sentido, a los más pequeños.

Como el propio título sugiere, uno de los materiales que van a ser utilizados será una caja de cartón. Además de esto, necesitaremos más elementos del día a día como más cajas de cartón, palos, botellas recicladas, etc. Y materiales artísticos como pinturas, rotuladores, tijeras y cinta adhesiva.

Por último, la temporalización pensada para esta propuesta didáctica es de dos horas seguidas, pues entendemos que no es fácil hacer coincidir el horario de las familias y preferimos menos tiempo, pero de más calidad.

6.3.4. Actividades

6.3.4.1. *¿Qué es esto?*

Nos disponemos en asamblea tanto niños como familias (si el grupo de trabajo es muy amplio, buscaremos ayuda para crear más de un grupo de asamblea). Siempre que sea posible, la disposición será todos sentados en el suelo, pues de este modo nadie es más alto que nadie, sino que todos estamos al mismo nivel, independientemente de la edad. La primera actividad comenzará por una presentación rápida de cada miembro si fuera posible, si no, dejaremos esta tarea en manos de cada niño y será él mismo quien se presente y presente a su familia. Cuando ya nos hayamos saludado y conocido todos, se lanzará una pregunta al aire: ¿qué es esto? (refiriéndonos a la caja de cartón). Se buscará que cada quién de su opinión levantando la mano y respetando la opinión del resto.

El objetivo está claro, que observen, piensen y expongan sus planteamientos. Por supuesto que, como maestra, no se debe dar por buena o mala ninguna de sus respuestas, al fin y al cabo, todo es posible con nuestra caja. En esta actividad la labor de la docente es estar atenta y activa a lanzar más preguntas si fuesen necesarias buscando la participación e intentando crear intriga en los participantes.

6.3.4.2. *Lectura y dramatización*

En esta segunda actividad, se les lee el cuento mostrando en todo momento las imágenes pues, recordemos que la narración del libro álbum está formada por ambos lenguajes. Si cuando se vaya a poner en práctica se prevé un gran número de asistentes, crearemos las ilustraciones en láminas más grandes de papel o cartulina de modo que se pueda incluso utilizar como una especie de *Kamishibai*, pues no podemos permitir que los participantes no vean las ilustraciones.

Una vez leído por primera vez el relato, se pedirán voluntarios para que vayan representando cada parte del libro (pregunta más respuesta). Cuando ya se haya trabajado con el álbum ilustrado y todos los participantes hayan colaborado en la dramatización del relato, pasamos a la última actividad.

6.3.4.3. *No es una caja, ni un palo, ni una botella...*

En esta tercera actividad haremos pequeños grupos, dependiendo de la cantidad de participantes podremos hacer que cada familia con su niño sea un grupo, o unir a varios niños con sus respectivas familias en cada pequeño grupo. Lo interesante aquí es que en el mismo grupo haya niños y adultos y que cada niño pueda trabajar con su familia. Hacemos un inciso, pues

durante estas páginas hemos hablado de familias y no únicamente de papá y mamá, pues comprendemos que cada familia es un mundo y no hay una familia igual a otra, de modo que a la propuesta de intervención se invitaría a las familias del alumnado, sean estas como fueren.

Para dar lugar a la actividad se repartirá a cada grupo un material cotidiano diferente: caja de cartón, palos, botellas recicladas, cartones reciclados. Este material dependerá también del número de participantes.

El objetivo de esta actividad es que cada grupo le dé una vida diferente al material que le ha tocado, teniendo que realizar en primer lugar una especie de lluvia de ideas en las que todos han de ser escuchados, para posteriormente crear cooperativamente. Para ello utilizaremos el material anteriormente citado.

Finalmente, de nuevo en asamblea, se presentará el objeto creado, explicando cómo se ha hecho y por qué. En este momento la maestra tendrá que dar aceptación a todas las ideas y mostrar que todas ellas tienen la misma cabida.

6.3.5. Evaluación del alumnado

La evaluación del alumnado consistirá en la observación, para lo que nos ayudaremos de la fotografía. Muchas veces estando una sola maestra con muchos participantes se puede escapar algún detalle, sin embargo, con la ayuda de una cámara de fotos será más sencillo recordar lo observado y descubrir más detalles. Se observará que el alumnado haya podido completar los objetivos inicialmente marcados, pero también que sus familiares los hayan conseguido. Pues no estamos en una actividad en la que únicamente haya que evaluar el aprendizaje y comportamiento del alumnado, sino que también nos puede servir para comprender el entorno familiar del pequeño.

7. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7.1. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta que la principal intención de este Trabajo Fin de Grado era investigar sobre la historia y el concepto de álbum ilustrado y crear una propuesta de intervención en la que este sea utilizado como recurso didáctico para incluir a las familias en el proceso de aprendizaje del alumnado, se puede afirmar que esta intención ha sido cumplida.

Así, partiendo de la fundamentación teórica inicial sobre el álbum ilustrado, consideramos que este Trabajo Fin de Grado ha contribuido al siguiente grado de consecución de los objetivos inicialmente planteados para este trabajo:

- ♦ *Realizar un acercamiento a la historia de la relación palabra-imagen y conocer los diferentes modos de interacción de la misma a través de la fundamentación teórica.*

Este objetivo ha sido conseguido gracias a las investigaciones realizadas, aportando un fundamento sólido gracias a las aportaciones de varias autoras.

- ♦ *Profundizar en la definición y elementos del álbum ilustrado, así como las diferencias que este tiene con otras formas de literatura a través de una investigación teórica minuciosa.*

La exhaustiva investigación bibliográfica acerca del álbum ilustrado ha sido la clave a la hora de conseguir este objetivo, puesto que definir este artefacto cultural todavía no es tarea sencilla. Sin embargo, gracias a la lectura y a la comparativa de las ideas de diferentes autoras, se ha podido hacer una aproximación más minuciosa a este término.

- ♦ *Conocer y valorar las aportaciones de la ilustración y la literatura al proceso de enseñanza-aprendizaje, a la vez que descubrir las posibilidades del álbum ilustrado en dicho proceso.*

Muchas veces olvidamos que el acercamiento didáctico de un recurso lo podemos encontrar en la bibliografía. En este caso, el volcado bibliográfico ha sido el encargado de la consecución de este objetivo, el cual ha permitido posteriormente crear la propuesta de intervención.

- ♦ *Diseñar una propuesta de intervención en la que se utilice el álbum ilustrado como recurso didáctico para incluir a las familias en el proceso de aprendizaje del alumnado, basada en los contenidos que el currículo establece y poniendo en práctica la fundamentación teórica.*

Gracias a la investigación y a la creación de la fundamentación teórica, se ha creado una propuesta de intervención guiada por los elementos del currículo vigente en la que el álbum ilustrado ha sido el elemento guía para crear las actividades que implican a alumnado y familias.

♦ *Promover el valor de los álbumes ilustrados en la animación a la lectura en los más pequeños gracias a las actividades planteadas.*

Este objetivo queda en manos de los lectores del presente Trabajo Fin de Grado, pues personalmente consideramos que el valor de los álbumes ilustrados como recurso para la animación a la lectura no está implícito en el recurso, sino que es tarea de la maestra llevarlo al aula con una metodología adecuada y dándole la importancia y la motivación necesarias para su trabajo con los más pequeños.

7.2. LIMITACIONES Y OPORTUNIDADES

Consideramos que en lo que se refiere al álbum ilustrado, queda mucho por investigar y definir, pues todavía no quedan demasiado claras las diferencias con otros modos de unión de imagen y palabra. También queda mucho trabajo de difusión, pues durante la investigación realizada, en la que se ha interactuado con varias personas del mundo literario, hemos podido comprobar que no conocen las diferencias entre el álbum ilustrado y otros tipos de literatura ilustrada. Sin embargo, en palabras de Vázquez (2014):

Lo importante es no perder de vista la complejidad y la riqueza de aspectos derivados del juego comunicativo entre el texto y las imágenes. Dejar de lado o menospreciar todas las posibilidades contenidas en los libros álbum es privarnos de disfrutar estas pequeñas “obras de arte” y perder la oportunidad de formar a otro tipo de lectores (p. 344).

En cuanto a la propuesta de intervención, podría alcanzar mayores cotas con una puesta en práctica en la que se pudiese comprobar la valía del álbum ilustrado como recurso a la hora de incluir a las familias en el proceso de aprendizaje del alumnado. Lo que hace que se convierta en una oportunidad de futuro en el trabajo como maestra.

Personalmente, es destacable la ampliación de conocimientos que este trabajo ha supuesto, no solo para mi formación como docente, sino también personalmente como amante de la literatura. Como docente he podido conocer las ventajas que la ilustración aporta a la literatura

“infantil”, además de comprobar la valía del álbum ilustrado como recurso. Y, en lo personal, he disfrutado de los álbumes que he podido conocer durante este periodo de investigación.

En esta misma línea, considero que es una oportunidad poder conocer la oferta del mercado editorial en cuanto a álbumes ilustrados, pues creo que es una gran tarea de investigación comprender la diferencia entre este y otros modos de literatura ilustrada, así como encontrar ejemplos publicados para poder crear actividades para su uso en el aula.

Por todo lo expuesto hasta ahora y, para concluir, invito a todos los apasionados de la literatura y la educación a llevar el álbum ilustrado al aula a través de metodologías que den al alumnado el protagonismo que merece, mostrándoles en todo momento el amor propio hacia esta área. Sin olvidar que como maestras tenemos una bonita labor de invitar a las familias a ser partícipes del proceso de aprendizaje de los discentes, así como de hacerlas entender que la animación a la lectura es posible enseñarla en casa con ejemplo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agosto, D. E. (1999). One and inseperable: Interdependent Storytelling in Picture Storybooks. *Children's Literature in Education*, 30 (4). 267-280.
- Aguado, M. T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Amo, J. M. de (2003). *Literatura Infantil: claves para la formación de la competencia literaria*. Málaga: Aljibe.
- Arizpe, E. y Styles, M. (2004). *Lectura de imágenes: los niños interpretan textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bader, B. (1976). *American Picturebooks from Noah'Ark to the Best Within*, Nueva York: McMillan.
- Bettelheim, B. (1984). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Bigas, M. y Correig, M. (2008). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid: Síntesis.
- Bogdan, R. y Taylor, S. J. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Bosch, E. (2007). Hacia una definición de álbum. *AILIJ, Anuario de Investigación de Literatura Infantil y Juvenil*, 5. 25-45
- Cañamares, C. (2006). *Modelos de relatos para "Primeros Lectores"*. [Tesis doctoral]. En prensa, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cervera, J. (1992). *Teoría de la Literatura Infantil*. Bilbao: Editorial Mensajero.
- Chaves, M. (2013). La metáfora visual en el álbum infantil ilustrado. *Eme*, 11. 62-71.
- Chericián, D. (1995). Escribir para niños. *Hojas de Lectura*, 37. 11-13.
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Síntesis.
- Díaz, F. H. (2007). *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* Bogotá: Norma.
- Díaz-Plaja, A., Durán, T. y Homar, J. M. (2016). La enumeración como principal recurso icónico y textual en algunos libros álbum. *EDETANIA*, 49. 61-74.
- Durán, T. (2005). Ilustración, comunicación y aprendizaje. *Revista de Educación*, núm. extraordinario 2005. 239-253.
- Durand, G. (2000). *Lo imaginario*. Barcelona: Del Bronce.

- Escarpit, D. (1986). *La literatura infantil y juvenil en Europa, panorama histórico*. (Sánchez, D. L. Trad.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Fernández, E. (2010). El arte y la literatura infantil y juvenil a través de un modelo de álbum ilustrado. *Hekademos, Revista Educativa Digital*, 7 (III) dic. 55-69.
- Gómez-Villalba, E. (2000). La literatura infantil en la educación infantil y primaria. *Revista de educación de la Universidad de Granada*, 13. 241-259.
- Gutiérrez, F. e Ibarra, N. (2010). El encuentro intercultural en el álbum ilustrado contemporáneo. *Cauce, Revista internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, 33. 287-306.
- Heredia, H., Romero, M., y Álvarez, A. (2018). El cuento infantil y la web 2.0: de la educación del gusto lector al aprendizaje significativo. En E. Álvarez y C. Morán (eds.), *Cuento actual y cultura popular. La ficción breve española y la cultura popular, de la oralidad a la web 2.0*, (pp. 71-80). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Hoster, B. y Gómez, A. (2013). Interpretación de álbumes ilustrados como recurso educativo para la competencia literaria y visual. *Red Visual*, 19. 65-76.
- Hoster, B. y Lobato, M^a. J. (2011). Acercamiento a los museos, al arte y al artista a través del álbum ilustrado. *EARI – Educación Artística Revista de Investigación*, 2. 134-138.
- Lapeña, G. (2014). La frontera entre la palabra y la imagen en Las ciudades invisibles de Italo Calvino y Pedro Cano: el proceso de construcción del álbum ilustrado. *Escritura e imagen*, 10. 37-52. Recuperado de <http://bit.ly/2XFeKHp>
- Lonna, I. (2015). Narrativa contemporánea: el libro álbum. *Economía Creativa*, primavera-verano (3). 65-80. Recuperado de <https://bit.ly/1WdRjBE>
- Lozano, J. P., Moreno, L. F. y Vargas, N. G. (2017). Libro álbum: un camino de creación literaria y trabajo colaborativo con niños y niñas. *Infancias*, 16 (1) ene-jun. X-XXI.
- Mena-Bernal, I. (2016). Álbum ilustrado y trabajo cooperativo: las percepciones en educación infantil. *Escuela Abierta*, 19. 159-176.
- Moya, A. J. y Pinar, M. J. (2007). La interacción texto / imagen en el cuento ilustrado. Un análisis multimodal. *Revista OCNOS*, 3. 21-38.
- Navas, G. (1995). *Introducción a la Literatura Infantil: fundamentación teórico-crítica*. Venezuela: FEDUPEL, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Nikolajeva, M. y Scott, C. (2000). The Dynamics of Picturebook Communication. *Children's Literature in Education*, 31 (4). 225-239.

- Nodelman, P. (1988). *Words about Pictures: The Narrative Art of Children's Picturebooks*. Atenas: The University of Georgia Press.
- Nodelman, P. (2010) Las narrativas de los libros álbum y el proyecto de la literatura infantil. En Colomer, T., Kümmerling-Meibauer, B., y Silva-Díaz, M.^a C. *Cruce de miradas: nuevas aproximaciones al libro álbum*. (pp. 18-31). Barcelona: Banco del Libro-GRETEL.
- Perkins, D. (2003). *Making thinking visible*. Project Zero. Harvard Graduate School of Education. Recuperado de <http://bit.ly/2wWUWU8>
- Portis, A. (2008). *No es una caja*. Pontevedra: Kalandraka.
- Ritchhart, R. (2002). *Intellectual character: What it is, why it matters, and how to get it*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Romero, M. F. y Álvarez, E. (2018). El cuento en las biografías lectoras de los más jóvenes y sus historias completas. *Acción y efecto de contar. Estudios sobre el cuento hispánico contemporáneo* (pp. 99-116). Madrid: Visor Libros.
- Sales, A. y García, R. (1997). *Programas de educación intercultural*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Salisbury, M. y Styles, M. (2012). *El arte de ilustrar libros infantiles: concepto y práctica de la narración visual*. Barcelona: Blume.
- Sardi, V. (2013). Estéticas para la infancia. *Boletín de arte*, 13. 1-5.
- Senís, J. (2014). El álbum ilustrado como agente de educación artístico-literaria y de género el caso de mamá, de Mariana Ruíz Johnson. *Dossiers Feministes*, 19. 115-133.
- Soriano, M. (1995). *La literatura para niños y jóvenes: Guía de exploración de sus grandes temas*. Buenos Aires: Colihue SRL.
- Tabernero, R. (2005) *Nuevas y viejas formas de contar: el discurso narrativo infantil en los umbrales del siglo XXI*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Turrión, C. (2012). La ambigüedad de significado en el álbum y su lector implícito. El ejemplo de El Túnel de Browne. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 5 (1), Feb-Mar 2012. 60-78.
- Vásquez, F. (2014). Elementos para una lectura del libro álbum. *Enunciación*, 19 (2). 333-345.
- Vian, I. (1995). Escribir para niños. *Hojas de Lectura*, 37. 8-10.
- Vidal, R. (1976). *Au pied de la lettre*. París: Éditions Universitaires.