

TEXTO E IMAGEN: ANÁLISIS DE LA DOBLE NARRATIVA EN EL LIBRO-ÁLBUM A  
PARTIR DE *EMMA* Y *JUAN DE AMALIA* SATIZÁBAL Y *LETRAS ROBADAS* DE  
TRIUNFO ARCINIEGAS Y CLAUDIA RUEDA.

LINA MARCELA BEDOYA MONTAÑO

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA  
ESCUELA DE TEOLOGÍA, FILOSOFIA Y HUMANIDADES  
FACULTAD DE TEOLOGIA Y HUMANIDADES  
ESTUDIOS LITERARIOS  
MEDELLÍN  
2017

TEXTO E IMAGEN: ANÁLISIS DE LA DOBLE NARRATIVA EN EL LIBRO-ÁLBUM A PARTIR DE *EMMA* Y *JUAN DE AMALIA* SATIZÁBAL Y *LETRAS ROBADAS* DE TRIUNFO ARCINIEGAS Y CLAUDIA RUEDA.

LINA MARCELA BEDOYA MONTAÑO

Trabajo de grado para optar al título de Profesional en Estudios Literarios

Asesor

SUSANA ARISTIZÁBAL CORREA

Diseñadora gráfica con especialización en edición de publicaciones.

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA  
ESCUELA DE TEOLOGÍA, FILOSOFÍA Y HUMANIDADES  
FACULTAD DE TEOLOGÍA Y HUMANIDADES  
ESTUDIOS LITERARIOS

MEDELLÍN

2017

**31 de oct. de 2017**

**Lina Marcela Bedoya Montaña**

“Declaro que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firma

---

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a mi asesora Susana Aristizábal Correa por su acompañamiento en la estructuración de este trabajo. Un agradecimiento también para mis compañeras Andrea Camacho, Valeria García y Natalia Castaño por sus sugerencias y paciencia a lo largo de esta investigación. Finalmente un agradecimiento especial a mis padres por su amor y apoyo incondicional.

## CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	9
1. EL LIBRO-ÁLBUM Y SUS ANTECEDENTES.....	13
1.1 ORÍGENES Y EVOLUCIÓN DEL LIBRO-ÁLBUM.....	14
1.2 EL LIBRO-ÁLBUM EN COLOMBIA.....	19
2. RELACIÓN TEXTO E IMAGEN .....	24
2.1 LA ILUSTRACIÓN EN EL LIBRO-ÁLBUM.....	28
2.1.1. CÓDIGOS DE LECTURA DE LAS ILUSTRACIONES. ....	30
3. EMMAY Y JUAN Y LETRAS ROBADAS.....	35
3.1 EMMA Y JUAN .....	37
3.1.1 PERSONAJES.....	39
3.1.2 TIEMPO Y ESPACIO.....	43
3.2 LETRAS ROBADAS .....	48
3.2.1 PERSONAJES.....	51
3.2.2 TIEMPO Y ESPACIO.....	55
CONCLUSIONES .....	60
LISTAS DE REFERENCIAS .....	66

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Portada y contraportada del libro-álbum Emma y Juan.

Figura 2: Doble página número 6 de Emma y Juan.

Figura 3: Doble página número 14 de Emma y Juan.

Figura 4: Doble página número 20 de Emma y Juan.

Figura 5: Doble página 4 de Emma y Juan.

Figura 6: Doble página número 3 de Emma y Juan.

Figura 7: Página 16 de Letras robadas.

Figura 8: página 17 de Letras robadas.

Figura 9: Página 5 de Letras robadas.

Figura 10: Página 11 de Letras robadas.

Figura 11: Páginas 27 y 28 de Letras robadas.

Figura 12: Portada de Letras robadas.

Figura 13: Contraportada de Letras robadas.

Figura 14: Página 5 de Letras robadas.

## RESUMEN

Actualmente el libro-álbum es uno de los géneros más representativos de la literatura infantil debido a que reúne diferentes exploraciones narrativas y formales. En él se desarrolla una relación particular entre texto e imagen en donde ambos discursos participan activamente en la construcción del sentido total de la obra y ofrecen diferentes alternativas de interpretación en su lectura conjunta.

A raíz de la importancia que ha adquirido el libro-álbum, en Colombia se han desarrollado diversos estudios dirigidos a identificar la interdependencia entre texto e imagen, las propiedades pedagógicas y el desarrollo histórico del género. Sin embargo, dentro del rastreo de esta investigación no se encontraron análisis que apliquen estos elementos a obras completas.

Atendiendo a lo anterior el presente trabajo de grado pretende tomar como objetos de estudios los libros-álbum *Letras robadas* y *Emma y Juan* con el fin de reconocer cómo se produce la doble narrativa entre texto e imagen particularmente en estas obras. Para tal propósito las obras seleccionadas han sido analizadas a partir de la forma en que se configuran los personajes, el tiempo y el espacio teniendo como punto de partida la facultad narrativa que le atribuye Teresa Durán a la secuencialidad de las imágenes y de los códigos de lectura para el libro-álbum que propone William Moebius,

**Palabras clave: Libro-álbum, literatura infantil, texto, imagen, doble narrativa, Emma y Juan, Letras robadas.**

## ABSTRACT

Currently the book-album is one of the most representative genres of children's literature due to different narrative and formal explorations. The book-album can develop a particular relationship between text and image where both discourses participate in the construction of the total meaning of the text and offer different alternatives of interpretation in their joint reading.

As a result of the importance that the book-album has acquired, in Colombia several studies have been developed to identify the interdependence between text and image, the pedagogical properties and the historical development of the genre. However, throughout this research, no analysis was found that applied these elements to complete works.

Attending to the above, the present work aims to take as objects of studies the books-album *Letras Robadas* and *Emma y Juan* in order to recognize how the double narrative between text and image occurs particularly in these works. For this purpose, the selected texts have been analyzed based on the way in which the characters, time and space are configured, taking as a starting point the narrative faculty that Teresa Durán attributes to the sequentiality of the images and the codes of reading for the book-album proposed by William Moebius.

**Key words: Book-album, children's literatura, text, image, double narrative, Emma y Juan, Letras robadas.**

## INTRODUCCIÓN

Acuántieme, en el ámbito de la literatura infantil actual, el formato del libro-álbum se ha constituido como uno de los más destacados, pues se considera que reúne los intereses contemporáneos del género infantil en cuanto a posibilidades narrativas, manejo de la ilustración, detalle en el diseño y exploración formal. El libro-álbum logra distinguirse de los demás tipos de libros ilustrados gracias a la doble narrativa que presenta entre texto e imagen, en la que ambos elementos se conjugan en una relación contrapuntística para crear múltiples posibilidades interpretativas, ofreciendo así una complejidad narrativa y un valor estético que atrae tanto a los infantes como al público en general.

Los primeros acercamientos al libro-álbum moderno se empiezan a dar alrededor de la década de 1920 en Europa y Norteamérica luego de que se empezara a concebir al niño como un individuo con características físicas y afectivas diferentes a las del adulto, lo cual generó una ola de investigaciones y productos dirigidos a satisfacer las necesidades especiales de la infancia, dando como resultado el reconocimiento del libro como herramienta lúdica y pedagógica. Posteriormente, la conjugación de texto e imagen dentro de la literatura infantil empezó a ser concebida no solo como una alternativa para facilitar la lectura, sino también como opción de exploración artística y de interpretación literaria (Robledo 2).

La aparición del género en Colombia se da años después ya pasada la primera mitad del siglo XX, sin embargo, pese a esta llegada tardía, la literatura infantil colombiana ha reportado un amplio desarrollo desde aquel momento hasta la actualidad y en especial en las últimas tres décadas donde se han presentado cambios sociales, avances tecnológicos y reformas educativas que han generado nuevas iniciativas de promoción de lectura y fomentos a la creación que han favorecido el desarrollo del género infantil y a su vez del libro-álbum.

Por otro lado, este creciente interés por la literatura infantil y en particular por el libro-álbum ha propiciado el desarrollo de diferentes estudios con respecto a las características particulares que lo diferencian de cualquier otro tipo de libro ilustrado. La interdependencia entre texto e imagen, las propiedades lúdico-pedagógicas para los primeros acercamientos a la lectura y la exploración formal han sido algunos de los temas más abordados por los críticos, sin embargo, en el caso colombiano, son pocos los estudios que han hecho un análisis detallado de estos elementos en libros-álbum completos .

Atendiendo a lo anterior, este trabajo surge del interés por reconocer cómo se configura actualmente en dos ediciones específicas de libros-álbum colombianos la relación entre texto e imagen, siendo esta la principal característica distintiva del género. Cabe aclarar que el desarrollo de la investigación permitió reconocer que aunque es posible ubicar las obras dentro de un contexto colombiano puesto que los orígenes y la evolución del género respondan a una serie de acontecimientos de orden social, tecnológico y artístico en cada cultura,

no existe una distinción sustancial entre los elementos compositivos del género en el caso de Colombia y los del panorama global.

En este orden de ideas, se han seleccionado los libro-álbum *Emma y Juan* (GatoMalo, 2015), escrito e ilustrado por Amalia Satizábal y *Letras Robadas* (Océano, 2013), escrito por Triunfo Arciniegas e ilustrado por Claudia Rueda. Ambas obras han sido escogidas debido a que fueron publicadas en los últimos cinco años, pertenecen a escritores e ilustradores colombianos y en el año 2016 han sido reconocidas dentro de la Lista de Honor de la IBBY (International Board on Books for Young People) como las mejores obras colombianas en la categoría de autor en el caso de *Letras robadas* y el de ilustrador en el de *Emma y Juan*.

El análisis de estas obras nos permitirá identificar si en ellas se produce la doble narrativa propia del género del libro-álbum, en donde las imágenes se constituyen como un discurso paralelo al del texto con igual participación en la elaboración del sentido total de las obras. Además, se verá si la exploración formal y narrativa que surge de la relación texto e imagen hace que la lectura del libro-álbum ofrezca no solo la identificación de una historia, sino también la posibilidad de crear alternativas de sentido y de interpretación literaria.

Teniendo en cuenta lo anterior, se ha dividido el trabajo en tres capítulos: en un primer momento se realiza una contextualización general del libro-álbum en donde se identifican sus orígenes y su evolución desde una propuesta narrativa simple hasta las propuestas actuales reconocidas por entidades nacionales e

internacionales que han aportado a la consolidación del género y a su reconocimiento. En segundo lugar, se trata la relación entre texto e imagen y las formas en que se produce en libro-álbum, con el fin de reconocer la interdependencia entre ambas narrativas y el sentido de totalidad que se genera entre los diferentes elementos que componen las obras. En este punto acudimos a autores como Teresa Durán para hablar de la secuencialidad de las ilustraciones y su capacidad narrativa, al igual que a William Moebius para mencionar los códigos de lectura que se pueden proponer a partir de los elementos visuales. Por último, en el tercer capítulo se realiza el análisis de *Letras robadas* y *Emma y Juan*, centrándonos principalmente en la construcción de los personajes, el tiempo y el espacio a partir de la relación texto e imagen y teniendo presentes las características particulares del género expuestas previamente.

## 1. EL LIBRO-ÁLBUM Y SUS ANTECEDENTES

El género del libro-álbum se ha consolidado como uno de los más destacados y representativos de la literatura infantil contemporánea debido a que expone en gran medida sus intereses en cuanto al desarrollo de la ilustración, la construcción narrativa y la exploración formal<sup>1</sup>. El libro-álbum se distingue de cualquier otro tipo de libro ilustrado en su concepción como un artefacto global en donde la relación particular que se produce entre texto e imagen permite la construcción de un relato compacto y de una experiencia de lectura completa que ofrece múltiples posibilidades interpretativas (Durán 242). De aquí que Cecilia Bajour y Marcela Carranza, reconocidas estudiosas del género en Argentina, lo definan como:

[Un] contrapunto de imagen y palabra, donde la imagen narra lo no dicho por la palabra, o la palabra dice lo dejado de lado por la imagen. En el libro-álbum la imagen es portadora de significación en sí misma y en diálogo con la palabra. Ilustración, texto, diseño y edición se conjugan en una unidad estética y de sentido” (ctd. en Schritter 13).

---

<sup>1</sup> Zully Pardo se refiere al libro-álbum no solo como el género propio de la literatura infantil actual, sino también como un producto cultural emblemático de la posmodernidad en donde el trabajo conjunto entre texto e imagen da origen a un carácter lúdico de experimentación artística y narrativa a partir de elementos comunicativos y semióticos (Ver *Panorama histórico del libro ilustrado y el libro-álbum en la literatura infantil colombiana*).

## 1.1 ORÍGENES Y EVOLUCIÓN DEL LIBRO-ALBUM

Según lo anterior, en el libro-álbum se presenta una doble narrativa en donde el texto y la imagen se convierten en discursos simultáneos que producen en conjunto el sentido total de la obra. Sin embargo, es preciso mencionar que esta relación característica del género es deudora de diversas circunstancias económicas, políticas, artísticas y tecnológicas<sup>2</sup> que permitieron el desarrollo de la literatura infantil y, en particular, de los libros ilustrados, logrando finalmente que en el libro-álbum la ilustración pasara de ser un mero ornamento de entretenimiento que recrea el texto a adquirir un papel fundamental en la construcción narrativa de las obras (Marantz 15). Teniendo esto en cuenta, resulta importante presentar aquí algunos aspectos del desarrollo histórico del género de la literatura infantil con el fin de reconocer cómo se fueron configurando las características del libro-álbum moderno.

Con referencia a las circunstancias sociales que favorecieron el desarrollo de la literatura infantil, diversos investigadores del género como Zully Pardo, Kenneth Marantz o Daniela Gómez concuerdan en que su desarrollo está estrechamente ligado a la noción de infancia y a los procesos educativos que se llevan a cabo en cada país, de manera que no es posible hablar del género en un

---

<sup>2</sup> Marantz opina que la evolución histórica de la literatura infantil y del libro en general responde a un suceso de eventos particulares en cada cultura. En este orden de ideas apunta que “sin la evolución de la tipografía, no hubiera sido posible la producción masiva; sin la Revolución Industrial no hubiera existido un público lector capaz de consumir esa gran afluencia de libros que la tecnología hizo posible, y si los jóvenes no se hubieran emancipado del mundo laboral de los adultos, no habría existido la necesidad de crear libros para niños” (15).

contexto en donde no se considere al niño como un ser con características diferentes a las del adulto y con necesidades didácticas particulares (Pardo 82).

Esta concepción de la infancia hace parte del pensamiento moderno, pues:

[...] antes de la modernidad, [el niño] era considerado como un adulto en pequeño, hacía parte del engranaje de una sociedad y se educaba para ser adulto, para ayudar a conservar el grupo social. Al desintegrarse esa cohesión, se vuelca la mirada al sujeto individual. Dentro de esa concepción empieza a configurarse el niño como sujeto, como ser real capaz de percibir el mundo de una manera diferente a la del adulto (Robledo 2).

Es entonces solo hasta principios del siglo XX que comienza paulatinamente este proceso de reconocimiento del niño como un individuo digno de ser estudiado por diferentes áreas (2). Desde este momento la infancia se convierte en objeto predilecto de investigación para diferentes áreas del conocimiento, dando como resultado una mirada más amplia y compleja de lo que representa el concepto de infancia, etapa que a partir de estas investigaciones empieza a ser concebida como la más importante en la vida del ser humano (Robledo 3). Principalmente desde la psicología cognitiva, el psicoanálisis y la pedagogía se emprenden estudios sobre las características particulares del niño, a partir de los cuales se implementan nuevos métodos de enseñanza y se crean productos dirigidos especialmente al público infantil (3).

A raíz del surgimiento de todos estos nuevos productos empieza a darse la necesidad del libro infantil como una herramienta lúdica y pedagógica con la cual se introduce a los niños a la lectura, se les enseña los valores morales y culturales de la época y se les invita a adoptar ciertas conductas (Marantz 15-16). Dentro de estos libros las ilustraciones empiezan a cobrar gran importancia, pues desde la perspectiva de los educadores se reconoce “su capacidad de significación inmediata y evidente, su poder de persuasión y su eficacia en vistas a la comprensión e interpretación del relato” (Durán 240). De esta forma, el libro infantil encuentra una alternativa para que los niños con pocas habilidades lectoras tengan la posibilidad de acercarse autónomamente a las historias, sin necesidad de un maestro o un padre como mediador del relato (Colomer 41).

Posteriormente en la década de 1920 en Norteamérica y Europa se empiezan a explorar las primeras características del libro-álbum moderno al intentar unificar la narrativa del texto y la de las ilustraciones a través de eventos paralelos, variaciones en la caligrafía y un abundante uso del color (Doonan 48). Ya en 1930 comienzan a aparecer los primeros libros de imágenes en donde las ilustraciones adquieren un papel protagónico; en ellos no se narran historias, sino que se presentan listados de objetos con los cuales se relaciona el niño y posteriormente aprende a distinguirlos en su entorno (Nières-Chevrel 142).

Fue hasta la década de 1970 que desde Italia llegaron a Francia las primeras versiones de lo que ahora llamamos libro-álbum. Estas obras se caracterizaban por realizar narraciones a través de imágenes y no contener ningún

tipo de texto. En este punto el propósito ya no era presentar una enumeración de objetos, sino crear una secuencialidad narrativa que le exigiera al niño, más allá de descubrir imágenes de objetos nuevos, crear vínculos entre las ilustraciones que le permitieran reconocer un desarrollo cronológico y narrativo en la historia (142).

Estas primeras versiones del libro-álbum aún no contenían propuestas formales o juegos narrativos por fuera de lo convencional y su exploración estaba dirigida especialmente a los elementos plásticos. Por su parte, la historia era representada de manera lineal y sin variaciones de ritmo o duración en la cronología, lo cual representaba una limitación en cuanto a posibilidades narrativas, pero permitía que el relato se mantuviera simple y de fácil comprensión, de manera que era posible hallar:

[..] Una clara y constante unidad de espacio, así como de plano y de punto de vista. Los pocos protagonistas se reencuentran al paso de las páginas, reafirmando la continuidad de espacio y la sucesión de acciones. El desarrollo temporal es cronológico, sigue el orden de la lectura, que a su vez se materializa en el paso de las páginas y en la lectura de izquierda a derecha. El relato no introduce retrospectivas ni rupturas narrativas –del tipo: “Mientras tanto...”– (Nières-Chevrel 142).

Esta sencillez narrativa se debe a que, en un primer momento, el libro-álbum fue pensado como un instrumento para el aprendizaje de la lectura, esto lo

obliga, de cierta forma, a moderar el uso de recursos literarios complejos y a buscar formas más simples de abordar los elementos narrativos que componen la obras. No obstante, aunque los autores busquen maneras sencillas de narrar sus historias, “utilizan recursos que inician la posibilidad de desviarse de ellas, recursos que ayudan a los niños a ir más lejos en su competencia literaria. [Así] la creación de los álbumes ha sido un camino potente, tanto para simplificar la lectura como para ofrecer un andamiaje para narraciones más complejas” (Colomer 41).

En este punto de desarrollo del libro-álbum vemos que, además de una experimentación narrativa a partir de las imágenes, empieza a configurar nuevas posibilidades de lectura desde el texto y su relación con las ilustraciones. Esta doble narrativa hace que se comiencen a producir obras más complejas que, según el uso de este recurso y su propósito, pueden estar destinadas tanto al público infantil como a uno de mayor edad (Nières-Chevrel 143). De esta forma se empieza a entender al libro-álbum como un objeto de exploración artística cuyo fin ya no es meramente instruir, sino entretener, pues se reconoce a los niños y jóvenes como sujetos sensibles al deleite estético (Marantz 16).

De igual forma, es preciso reconocer que a pesar del despliegue artístico que se puede apreciar en los libro-álbum, es cierto que uno de sus principales públicos objetivos continúan siendo los primeros lectores, por lo que es común seguir encontrando mensajes moralizantes y de carácter pedagógico en las obras, con los cuales se pretende configurar la personalidad de los niños y prepararlos

para un determinado acercamiento al mundo que los rodea. No obstante, se puede apreciar en estos libros una concepción de la literatura infantil como una forma de empezar a involucrar a los niños en un ámbito cultural a través del tratamiento estético y artístico del lenguaje (Robledo 4). Es así que los libros-álbum

[...] han ido mucho más allá de su utilización como lectura adecuada a las primeras edades. Han abordado temas que suponen un desafío a las convenciones sobre lo que los niños y niñas son capaces de interpretar a causa de la riqueza de mensajes implícitos que han incorporado e, incluso, de su apelación a una experiencia adulta. De este modo, el género que parecía destinado a ser el más sencillo y amable de la literatura infantil ha producido las mayores tensiones sociales y estéticas, porque ha aprovechado los recursos de dos códigos simultáneos y porque ha implicado a dos audiencias distintas (Colomer 43).

## **1.2 EL LIBRO-ÁLBUM EN COLOMBIA**

En comparación con lugares como Norteamérica o Europa en donde las características del libro-álbum se empezaron a gestar alrededor de la década de 1920, como se ha mencionado anteriormente, en Colombia no fue sino hasta después de mediados del siglo XX que se empezaron a explorar las diferentes posibilidades que ofrece la literatura infantil, y en particular los libros ilustrados en cuanto a formato, alcance y contenido. A partir de este momento se ha reportado

un amplio desarrollo del género en el país, dando así origen a estudios enfocados a conocer sus características particulares y su desarrollo histórico<sup>3</sup>.

Al igual que en el panorama global, en el caso colombiano los orígenes del libro-álbum están directamente relacionados a los procesos sociales, artísticos y tecnológicos que permitieron el desarrollo de la literatura infantil. En este sentido, Zully Pardo, reconocida investigadora de la Universidad de Barcelona y editora de libros infantiles en Colombia, considera que los antecedentes de la literatura infantil en el país se pueden encontrar en las revistas surgidas durante el periodo de guerras partidistas dado en la primera mitad del siglo XX, pues es en este momento histórico en donde por primera vez se exploran la ilustración y el diseño como medios de información y de expresión cultural como una opción alternativa para la gran cantidad de habitantes analfabetas con los que contaba el país (82).

Por otra parte, en esta misma época en el país empieza a gestarse un proceso de modernización que trajo consigo una nueva concepción de la infancia y de los requerimientos pedagógicos del niño. A partir de la década de 1920 se realizan desplazamientos masivos de campesinos a las grandes ciudades en busca de oportunidades laborales y mejores condiciones de vida, fenómeno que generó una urbanización acelerada y la necesidad de construir escuelas, hospitales y demás entidades que acogieran a toda esta nueva población. Además, al aumentar el número de niños y de instituciones académicas se empiezan a desarrollar las

---

<sup>3</sup> Véase nota número 1

primeras reformas educativas con miras a actualizar los métodos pedagógicos y a mejorar las condiciones para el aprendizaje (Robledo 3).

A partir de esta nueva forma de percibir la educación y las necesidades del niño, en 1930 empiezan a elaborarse revistas con una estética y un lenguaje particular dirigidas especialmente al público infantil. El fin de estas publicaciones era remplazar las cartillas escolares extranjeras en la enseñanza de los valores familiares y cívicos de la época, acercando así al niño a los estándares de higiene y comportamiento social (Pardo 85).

Sin embargo, comenta Pardo, el gran auge de la literatura infantil en Colombia se da verdaderamente en la década de 1980, donde se le reconoce como género literario y se empieza a introducir en los programas escolares, lo cual a su vez impulsa el crecimiento de las editoriales al incrementarse la demanda de libros infantiles. Posteriormente se crean las primeras colecciones infantiles y al proceso editorial se introducen figuras como la del director de arte con el propósito de dar un manejo especial a la diagramación, el diseño y la ilustración. De esta forma comienza a consolidarse un público objetivo y empiezan a surgir artistas especializados en la ilustración para niños, logrando que las imágenes cobren mayor importancia en la literatura infantil y empiecen a participar también de la narración (85-96). Es en este momento que se dan los primeros pasos hacia lo que hoy se conoce como libro-álbum al incluir la imagen como un elemento activo en la construcción narrativa y al ilustrador como coautor de la obra.

A partir de este punto, el panorama nacional ha venido desarrollando lenguajes y temáticas propias que enriquecen el campo literario nacional, pasando de la mera función instructiva que se le imponía inicialmente a generar una propuesta estética con un amplio valor literario (vasco 7).

Finalmente, otro de los factores que ha impulsado enormemente la creación de libros infantiles, entre ellos el libro-álbum, ha sido el surgimiento de premios e instituciones nacionales e internacionales que brindan reconocimiento al género y apoyos económicos a los escritores e ilustradores. En Colombia una de las primeras iniciativas de este tipo fue el Premio Enka de literatura, proyecto de una empresa textil dirigida a escritores de literatura infantil que ofrecía a los ganadores la posibilidad de publicar, además de una significativa recompensa económica, generando así un boom editorial de literatura infantil que impulsó la difusión de escritores que antes de la creación del premio no tenían otra posibilidad para publicar sus obras (Gómez 1).

De igual forma durante las últimas décadas han surgido entidades interesadas no solo en el fomento del género infantil a través de premios de creación, sino también preocupadas por desarrollar proyectos investigativos, campañas de lectura y políticas que favorezcan la divulgación de la literatura infantil. Entre ellas encontramos, por mencionar algunas, al CERLALC (Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe), la Fundación SM, el Banco del

Libro de Venezuela, la Feria del Libro Infantil de Bologna o el IBBY (International Board on Books for Young People, asociación internacional que otorga el premio *Hans Christian Andersen* y que anualmente emite un listado de honor en el que se reconoce a los mejores exponentes de la literatura infantil a nivel internacional en diferentes categorías.

## 2. RELACIÓN TEXTO E IMAGEN

Identificar el desarrollo de las características del libro-álbum permite observar cómo la ilustración ha pasado gradualmente de ser un elemento meramente decorativo o de representación del texto a convertirse en parte fundamental de la construcción narrativa del género. En este sentido, Uri Shulevitz apunta que aunque ciertamente las imágenes adquieran un papel protagónico, es común que se clasifiquen erróneamente libros excesivamente ilustrados como libros-álbum, pues se ha tendido a pensar que la diferencia radica en el formato y en la cantidad de ilustraciones, sin embargo, lo que permite distinguir a un verdadero libro-álbum es que en él existe una interdependencia entre las palabras y las imágenes, es decir, estos elementos no funcionan de manera aislada, sino que trabajan en conjunto creando así diversas posibilidades de lectura (10).

Así pues, el texto proporciona una parte de la información que conforma el relato, mientras que las imágenes interactúan con él agregando detalles omitidos, anticipando partes de la historia o cuestionando completamente lo dicho en palabras. Sumado a esto, es posible que el carácter comunicativo de las ilustraciones produzca una reducción en la cantidad de texto o incluso una supresión total de él, dejando así la labor narrativa a cargo de la imagen (10).

En este orden de ideas, dentro del género del libro-álbum el ilustrador, más que intentar copiar o transcribir la historia que narra el texto, agrega una lectura diferente desde su propia interpretación, lo cual amplía la narración y multiplica las posibilidades de sentido. Por otro lado, cada vez es más común encontrar autores que son creadores tanto del texto como de la imagen, por lo cual ambos discursos comparten un mismo propósito narrativo, sin embargo, en los casos en los que el escritor y el ilustrador son personas

diferentes, es posible cuestionarse la legitimidad de esa interpretación visual en relación a la intencionalidad del autor del texto (Schritter 9-12).

En cuanto a lo anterior, Itsvan Schritter, diseñador, escritor y experto en ilustración, considera que el ilustrador es un lector más y que este, al igual que los demás lectores de la obra, se reconoce como un creador de sentido y no tiene el deber de considerar la aprobación del escritor como un criterio de lectura. De esta forma, Schritter concibe el libro-álbum como “un espacio sin límites, donde entran y salen las voces de varios autores: el escritor, autor del texto; el ilustrador, autor de las ilustraciones; el lector, autor de la lectura. Lectores todos, indefectiblemente atrapados en las redes de todos los lenguajes que el libro necesita y legitima” (13). Según este planteamiento, no es necesario que las diferentes lecturas coincidan y es precisamente de estas divergencias que surgen las múltiples posibilidades de interpretación del libro-álbum.

Tal como se observa en el género, el texto y la imagen funcionan de manera integral y aunque es posible analizar ambos elementos por separado y aun así obtener entidades con valor estético y literario, esto sería fragmentar el concepto del libro-álbum que, “a diferencia de un libro ilustrado, es concebido como una unidad. Conforman una totalidad integrada por todas y cada una de sus partes –portada, guardas, tipografía, e imágenes diseñadas– como una secuencia cuyas relaciones internas son cruciales para la comprensión del libro” (Marantz 19).

En relación a esta producción de sentido desde la totalidad, la escritora de libros infantiles y docente Bárbara Kiefer comenta que, diferente a la experiencia que se obtiene de la lectura de un texto independiente, al ver un libro-álbum el lector se enfrenta a un objeto de arte con la capacidad de despertar “un estado mental en el que pueden tomar

forma significados nuevos y personales” (Marantz cdt. Kiefer 73). De esta forma, la autora plantea que el libro-álbum puede entenderse como un artefacto generador de sentido que permite que sus lectores, particularmente niños, configuren interpretaciones tanto estéticas como literarias que los ayudan a incrementar sus conocimientos sobre el mundo social y cultural (Kiefer 73).

Teniendo en cuenta estas consideraciones, Kiefer realiza, además, diferentes estudios sobre las reacciones que tienen los niños al leer libros ilustrados, de los cuales encontró que los infantes, tanto de forma individual como grupal, son capaces de crear activamente significados cognitivos y afectivos a partir de los libros-álbum (76). Así mismo, de esta forma particular de interacción con los libros la autora descubrió que:

[Existen] variaciones en la manera como [los niños] escogían los libros (seleccionaban uno por la carátula o uno leído por una profesora u otro estudiante), en la forma como los observaban (los más pequeños pasan tiempo viendo las páginas mientras que los más adiestrados en la lectura, cambian rápido de página) y en cómo respondían (la respuesta tomaba la forma de discusiones orales, o productos escritos, teatro, arte y comportamiento físico). Estas variaciones en las respuestas me ayudaron a observar que mientras los niños se comunican con y sobre este tipo de libros, parecen desarrollar más conciencia de los factores estéticos y de rol del artista al escoger dichos factores para expresar significado (76-77).

Según lo anterior, al leer libros-álbum los niños empiezan a desarrollar gustos y criterios de selección, a crear interpretaciones y a reconocer diferencias en las ilustraciones o el formato entre libro y libro, lo cual los lleva a discutir sobre el estilo del

artista, la ubicación del texto o las imágenes y las sensaciones que todo este conjunto de elementos genera en ellos (77).

Considerando los anteriores resultados de los estudios de Bárbara Kiefer, es posible reconocer que en la sucesión de imágenes que presenta el libro-álbum, ya estén acompañadas de texto o no, se configura una totalidad de sentido que ofrece al lector una experiencia estética y literaria superior a la que podría generar cada una de ellas por separado. Esta forma de lectura permite que los niños no solo comprendan la obra, sino que encuentren la posibilidad de explorar sus propios conocimientos a medida que se conectan con los escritores, ilustradores y con su propio mundo allí representado (Kiefer 74).

En este orden de ideas, la presencia conjunta de texto e imagen no es gratuita y, al igual que las decisiones en cuanto al detalle, distribución y tamaño de las ilustraciones, no es un factor que pase desapercibido para el lector, sino que, por el contrario, despierta diferentes reflexiones por parte de él. De igual forma, es necesario reconocer que gran parte de la capacidad comunicativa del libro-álbum recae en esta relación de interdependencia entre texto e imagen, pues aunque tanto el lenguaje verbal como el visual tienen la capacidad de expresar, estimular y describir por sí mismos, es necesario complementar el alto nivel expresivo de la imagen con la función comunicativa del texto para lograr las diversas posibilidades de interpretación que se dan en el género (Kiefer 74).

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, en el caso del libro-álbum resultaría erróneo fragmentar la totalidad de sentido de las obras al analizarlas meramente desde una perspectiva literaria, aunque culturalmente se ha invitado a leer

este tipo de libros bajo los criterios con los que se aborda un texto literario. Del mismo modo, a pesar de que las ilustraciones puedan ser consideradas como obras de arte y exponerse individualmente como tales, estas no serían más que una parte de un todo en donde, como se ha mencionado, cada elemento tiene una función determinada e indispensable en la configuración del libro-álbum como unidad de sentido (Marantz 19-21).

## **2.1 LA ILUSTRACIÓN EN EL LIBRO-ÁLBUM**

Si entendemos la ilustración dentro del libro-álbum como un elemento narrativo, es importante hacer una distinción entre imagen e ilustración para comprender las propiedades narrativas que esta última puede albergar. Teresa Durán, destacada crítica y creadora de literatura infantil y juvenil, apunta que las ilustraciones no tienen por qué distinguirse en cuanto métodos de elaboración y elementos compositivos de las demás imágenes que se encuentran en el mercado, sin embargo, agrega que la ilustración puede comprenderse desde dos puntos de vista: como una obra de arte destinada al gran público o como un lenguaje propio que además es narrativo. Con respecto a esta última forma menciona:

No dudamos en afirmar que la comunicación que se establece entre emisor y receptor a través de la ilustración es una comunicación narrativa, argumental, secuenciable y además, dotada de una singular elocuencia. Abogaríamos por defender que ilustrar es narrar, y que, por tanto, a su manera, un ilustrador es un narrador (240).

Según Durán, este potencial narrativo se encuentra en todos los libros infantiles que contienen ilustraciones e incluso en aquellos que pretenden una lectura en esencia literaria es posible encontrar un trabajo de ilustración primordialmente narrativo (241). Para el ilustrador y catedrático John Vernon-Lord, esto se debe a que la ilustración en sí misma es un arte instructivo que posee la capacidad de ampliar el conocimiento visual y la percepción de los elementos a medida que interpreta o complementa el texto y logra expresar visualmente lo que no pueden las palabras. Las ilustraciones consiguen, además, “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” (Vernon-Lord ctd. Durán 240). Así pues, las ilustraciones son tanto representativas como figurativas, por lo que no solo cumplen un papel descriptivo con relación al texto, sino que generan conocimiento, sensaciones y juicios por sí mismas (241).

Por otro lado, aunque efectivamente la ilustración tenga la capacidad de instruir y describir, necesita de una articulación discursiva para convertirse en lenguaje narrativo. Para Durán, dentro de los libros ilustrados esto se logra a partir de una secuencialidad temporal que obliga a configurar un itinerario visual en donde se reconoce una serie de eventos con relación de causa y efecto que propone un orden de lectura y requiere de cierto tiempo para completarse (242).

En el caso particular del libro-álbum, la autora señala que este factor temporal funciona de la siguiente forma:

En un álbum, las ilustraciones y las palabras trabajan conjuntamente, siguiendo la senda de las páginas que vienen consecutivamente una después de otra. En él, los dibujos deberían reflejar lo que ha pasado antes y anticipar lo que pasará inmediatamente después. Son pequeñas representaciones temporales preñadas de significado narrativo. La combinación de texto e imagen en un libro es vital, tanto porque se tiende cada vez más a apreciar el libro en cuanto artefacto global como porque dicha combinación proporciona una experiencia completa al lector (242).

De manera que en el género, el potencial narrativo de las imágenes trabaja conjuntamente con el texto para crear un artefacto total de sentido que ofrezca diferentes posibilidades de interpretación. Sin embargo, no son estos los únicos elementos que participan en la configuración comunicativa del libro-álbum, sino que, como se ha mencionado, este tipo de obras son concebidas como un producto completo para el que cada uno de sus elementos (diseño, expresión, portada, guarda, distribución y tipo de letra) son escogidos cuidadosamente con un propósito específico (Moebius 118).

### **2.1.1. CÓDIGOS DE LECTURA DE LAS ILUSTRACIONES.**

Con respecto a lo anterior, el investigador de literatura infantil William Moebius apunta que la conjugación de todos los factores que componen el libro-

álbum crea una serie de códigos de lectura en los cuales el diseño forma parte activa de la comunicación pues influye en la distribución del texto y de la imagen así como en la composición total de la obra. El autor menciona que la identificación de los diferentes códigos parte, principalmente, de la observación del mundo representado dentro de las obras tanto de forma verbal como pictórica. Esto se logra gracias a una serie de convenciones de reconocimiento y continuidad que se dan, por ejemplo, en la lectura alfabética en el caso del texto y de ciertas claves visuales como los rasgos físicos que caracterizan a un personaje en el caso de las ilustraciones (119).

En este orden de ideas, Moebius propone cinco tipos de códigos de lectura dentro del libro-álbum: código de posición, tamaño y retorno disminuido; código de perspectiva; códigos del marco; códigos de línea y capilaridad y, por último, código de color. Con ellos el autor no pretende establecer lineamientos irrevocables en cuanto a la interpretación de los códigos gráficos en el género, sino que busca evidenciar rasgos dominantes que cada lector podrá direccionar de acuerdo a las necesidades de un texto específico con el fin de mejorar su comprensión cognitiva y afectiva de hechos y emociones (125-129).

El primer código, el de posición, tamaño y retorno, hace referencia esencialmente al lugar en que se ubica un personaje dentro de la página. Una ubicación en la parte superior puede representar, por ejemplo, un estado de éxtasis, status social y poder o una percepción positiva propia del personaje. Por otro lado, estar situado en la parte inferior comúnmente representa un contraste

con lo que se muestra en la parte superior, por lo tanto puede referir tristeza, abatimiento o un status social desafortunado (125).

De igual forma, las características que sugiere la posición con respecto a arriba o abajo pueden ser acentuadas por el tamaño de un personaje con relación a otro o por su ubicación de derecha a izquierda. En cuanto a esto, Moebius apunta que, como en el teatro, los personajes que aparecen en el lado izquierdo de la página tienden a estar en espacios más seguros y confinados, mientras que uno presentado a la derecha se encuentra regularmente en condiciones de aventura y riesgo. Además, las acciones representadas en la parte izquierda de la página son asimiladas por el lector como una continuación de lo que venía sucediendo anteriormente, de forma que se sigue una secuencia o se da por completada la reflexión anterior (125).

Por su parte, el código de perspectiva se centra en la presencia o ausencia de líneas que denoten horizonte, puntos invisibles y contrastes entre profundidad y fachada. Cuando el horizonte es repentinamente suprimido o, por el contrario, resaltado para marcar una división de espacios, se genera en el lector una impresión de suspenso, pues ambas situaciones pueden ser signo de problemas o peligro (125-126). Dentro de este código de perspectivas también se tienen en cuenta las dimensiones de la ilustración, lo cual puede ser un factor relevante a la hora de interpretar las características psicológicas de los personajes. Según Moebius, cuando un personaje es ilustrado en un espacio de dos dimensiones se

puede dar a entender que tiene poca profundidad mental, contrario a un personaje ubicado en un lugar de tres dimensiones (126).

Así mismo, la delimitación de espacios se hace también frecuentemente a través de marcos que permiten al lector identificar un mundo fuera o dentro de la historia, por lo cual Moebius habla de un código de marcos. El uso de márgenes suele indicar un límite que no puede sobrepasar el texto o que no puede abandonar la imagen, por lo que su ruptura se interpreta como una violación a lo prohibido. En el caso del libro-álbum, existe un marco tanto espacial como temporal, es decir, aparecen las márgenes dentro de la obra que indican el espacio, pero también encontramos que la portada y contraportada pueden funcionar de forma complementaria para dar señas de la transformación que viven los personajes y los espacios a través del relato (126-127).

En cuanto al código de línea y capilaridad, Moebius refiere que es posible reconocer cuál es la experiencia de un personaje dentro del relato al observar el grosor o la delgadez de las líneas con las que está dibujado, al igual que la suavidad, la intermitencia o el recorrido paralelo de un trazo con relación a otros. Así pues, "líneas delgadas e infrecuentes pueden sugerir movilidad y velocidad, líneas gruesas, borrosas o hinchadas, parálisis o un cómodo estancamiento. Líneas temblorosas, o que hacen agudos o extraños ángulos respecto de otras, usualmente acompañan emociones problemáticas o una vida en peligro" (127). Con respecto al factor capilar, este también puede indicar rasgos de personalidad dependiendo de la ausencia o abundancia de cabello, de su representación como

bulto, como líneas o mechones, de la vitalidad con la que se ilustre y la cantidad de espacio que abarque (127).

Finalmente, el código del color puede referirse tanto a elecciones externas a la obra como a asociaciones tradicionales del color con diferentes sentimientos o estados de ánimo como la euforia, el enojo, la felicidad y la preocupación. Sin embargo, Moebius hace énfasis en que el código de color debe ser comprendido, principalmente, como una unión entre diversos personajes y objetos dentro de la obra, de manera que el lector atento pueda hallar una relación entre todos los elementos de un mismo color o paleta cromática, pues en estos detalles tienen el potencial de develar información indispensable para la construcción del sentido de la obra (129).

### 3. EMMA Y JUAN Y LETRAS ROBADAS

Las características de la relación entre texto e imagen dentro del libro-álbum anteriormente expuestas nos permiten reconocer que existe una interdependencia entre la narrativa textual y la visual, si entendemos esta última como el desarrollo de un relato a través de imágenes<sup>4</sup>. De manera que ambos discursos aportan una lectura particular de la historia en donde, a partir de las divergencias o la sumatoria de información se configuran diferentes posibilidades interpretativas.

Estas consideraciones nos permitirán observar, además, cuál es la forma en que se establece la relación entre ambas discursividades particularmente en los libros-álbum *Emma y Juan y Letras robadas*, identificando cómo se da la doble narrativa de manera individual en un primer momento, para posteriormente señalar los resultados que ofrece la lectura de ambas obras. Para este análisis se tendrá en cuenta, en primer lugar, las propuestas de William Moebius con respecto a la narrativa visual dentro del libro-álbum, con las cuales se indica que los códigos de lectura están profundamente relacionados con la caracterización de los personajes física, social y emocionalmente. Por lo tanto, la identificación de estos elementos

---

<sup>4</sup> El laboratorio de investigaciones y aplicaciones de semiótica visual de la Pontificia Universidad Católica de Perú apunta que “la narrativa visual se basa en la capacidad de la imagen de contar historias, a través de un discurso visual que remite a la existencia de un mundo, al cual revela parcialmente, desde el punto de vista de determinada interpretación . . . [Además] la colaboración texto – imagen es el eje de la constitución o composición de la narrativa visual, compleja y variada en su creación, planteamiento y recepción interpretativa” (*La narrativa visual: el álbum ilustrado*, párr. 1)<sup>8</sup>

en las obras permitirá reconocer cómo se configuran los diferentes personajes a través de lo expuesto por las ilustraciones y lo develado por el texto.

Por otro lado, observamos el factor temporal que Teresa Duran atribuye a las ilustraciones con el fin de reconocer cómo se desarrolla la secuencialidad que la autora propone no solo a partir de la imagen, sino también en su diálogo con el texto. Sin embargo, con el fin de comprender la relación esencial e indisoluble que se produce en la literatura entre tiempo y espacio, recurrimos al concepto de *cronotopo* utilizado por Mijaíl Bajtín, quien afirma que dentro del discurso literario el tiempo

[...] se comprime, se convierte en visible desde el punto de vista artístico; y el espacio, a su vez, se intensifica, penetra en el movimiento del tiempo, del argumento, de la historia. Los elementos de tiempo se revelan en el espacio, y el espacio es entendido y medido a través del tiempo. La intersección de las series y uniones de esos elementos constituye la característica del cronotopo artístico (238).

Según esto, es posible afirmar que en el libro-álbum, entendido como objeto literario, la secuencialidad narrativa da cuenta tanto del desarrollo cronológico del relato, como de las características particulares del espacio en que se produce, de manera que se hace necesario analizar conjuntamente estos dos elementos para obtener un sentido total de la espacialidad y del tiempo dentro de las obras.

Qqq

### 3.1 Emma y Juan

El libro-álbum *Emma y Juan* fue escrito e ilustrado por la Amalia Satizábal, profesora de artes e ilustradora independiente; se publicó en el año 2015 por la editorial bogotana GatoMalo y en el año 2016 fue reconocida como mejor obra colombiana en la categoría de ilustrador dentro de la Lista de Honor de la IBBY (International Board on Books for Young People), listado en que se nombraron otras dos obras colombianas ese mismo año<sup>5</sup>.



Figura 1: Portada y contraportada del libro-álbum *Emma y Juan*

<sup>5</sup> *Letras robadas* de Triunfo Arciniegas y Claudia Rueda en la categoría de autor y *Versos de no sé qué*, antología poética de João Manuel Ribeiro traducida por María del Sol Peralta quién ganó en la categoría de traductor.

El libro está elaborado en un formato de 22x17cm con cubierta blanda acompañada por una camisa en la que exteriormente se observan impresas la portada y la contraportada, mientras que en el interior se encuentra una de las ilustraciones del cuerpo de la obra a mayor escala. Visualmente se desarrolla, principalmente, a partir de dobles páginas en donde predominan los fondos blancos o los escenarios simples que invitan al lector a centrar su atención en los personajes que, por el contrario, están caracterizados con mucho más detalle y con abundante color. El texto, por su parte, se compone de frases cortas en color negro que se ubican regularmente en los extremos inferiores o superiores de las páginas y ocasionalmente desaparece dando paso al papel narrativo de las ilustraciones.

La obra relata la historia de un oso llamado Juan que un día, al escuchar un ruido inusual fuera de su apartamento, decide salir a investigar y se encuentra con que ha llegado a su edificio una nueva vecina llamada Emma y que además es una tigresa. El oso inmediatamente decide invitarla a tomar el té y al empezar a hablar con ella se da cuenta de que la tigresa es bastante extrovertida, juguetona y aventurera, algo curioso para él que por el contrario es moderado y muy serio. A medida que los personajes se empiezan a conocer, descubren que las diferencias de carácter entre ellos tal vez no les permita ser amigos, sin embargo, ambos se esfuerzan por incorporar a su vida los gustos del otro y logran consolidar una amistad.

### 3.1.1 Personajes

En cuanto a la construcción de personajes, la imagen es la primera en ofrecer información sobre las características específicas de cada uno de ellos, como por ejemplo, el hecho de que Juan es un oso y Emma una tigresa. En la primera doble página del libro desde el texto no se ofrecen datos sobre los rasgos físicos de Juan, pero en cambio se dan señas de su carácter al mencionar que “esa mañana –como siempre–, todo estaba en orden en casa de Juan. Entonces, escuchó que alguien había llegado” (Satizábal 2). Lo cual nos permite generar una primera impresión del personaje como un sujeto rutinario, hogareño y ordenado. La imagen, por su parte, ofrece otro tipo de información al presentar a un oso, el cual suponemos inmediatamente que es Juan, vestido con un traje elegante mientras lee un libro. Además, se agrega al relato la presencia de otro personaje: un gato que, al estar en la casa del oso, se identifica como su mascota.

De igual forma, teniendo en cuenta el código de posición, tamaño y retorno planteado por Moebius, la ubicación de Juan en la imagen también arroja información sobre su carácter. Vemos, por ejemplo, que el primer encuentro entre Juan y Emma, se hace evidente un contraste cromático que se representa en la división de la imagen en dos mitades: una izquierda en la que se ilustra a Juan junto a su gato, ambos a color blanco y negro, y en una derecha en donde aparece Emma con un atuendo colorido acompañada de uno de los pájaros que tiene como mascota.



Figura 2: Doble página número 6 de *Emma y Juan*<sup>6</sup>

Como lo ejemplifica la imagen anterior, esta división cromática se da no solo en el momento en que Emma y Juan se conocen, sino que se repite en diferentes ocasiones a lo largo de la primera mitad de la historia, la cual corresponde a los primeros encuentros entre ambos personajes. Este elemento, solo perceptible inicialmente desde la narrativa visual, alude a un código de color que, en este caso, permite asociar a Juan con los objetos y personajes representados con colores entre el blanco y el negro, mientras que hace relacionar a Emma con los elementos de colores vivos y fuertes.

<sup>6</sup> Debido a que la versión impresa original de *Emma y Juan* no posee ningún tipo de paginación, se ha optado por dividir el libro en dobles páginas a partir de las páginas posteriores a la portada interna con el fin de ubicar al lector en el momento de confrontar las imágenes con la obra completa.

Desde el texto, la diferencia entre ambos personajes se identifica a través de la extrañeza que manifiesta Juan al descubrir la forma extrovertida y aventurera en que viven y actúan los tigres ya que es totalmente opuesta la de los osos. Sin embargo, el contraste entre la monocromía y la policromía se menciona por primera vez en la narrativa textual alrededor de la mitad de la obra en el momento en que Juan decide regalarle a Emma una bufanda de rayas blancas con el fin de que no se maree a causa de tantos colores, acto que la tigresa rechaza argumentando que es Juan quien necesita un poco más de color.

A partir de la situación mencionada, el texto empieza a reflejar los pensamientos que tienen ambos personajes con respecto al uso de otros colores, sin embargo, son las ilustraciones las encargadas de mostrar cómo los desacuerdos entre ambos personajes se van solucionando a medida que cada uno de ellos empieza a aceptar la diferencia y a introducir en su entorno elementos de la gama de color contraria tal como se observa en la imagen que se ve a continuación del apartamento de Juan invadido por los pájaros de colores que suelen acompañar a Emma y en la siguiente en donde aparecen ambos personajes usando bufandas con la gama de color que caracteriza a su compañero.



Figura 3: Doble página número 14 de *Emma y Juan*



Figura 4: Doble página número 20 de *Emma y Juan*

Finalmente a pesar de que no existe una delimitación de espacios marcada estrictamente con líneas o cuadros como menciona Moebius al hablar del código de marcos, la ruptura de la frontera imaginaria de color entre los dos personajes

que se fue construyendo a través de la obra refleja una transgresión que, en este caso, alude a las características de comportamiento de Emma y Juan. Así pues, el oso estricto y meticuloso representado con los colores blanco y negro finalmente se sienta ante la extrovertida y colorida tigresa que, a su vez, aprende a aceptar las diferencias de su amigo y a incorporarlo en su vida.

### **3.1.2 Tiempo y espacio**

Según la secuencialidad que le otorga la capacidad narrativa a las ilustraciones, es posible identificar que dentro de *Emma y Juan* el desarrollo cronológico se produce conjuntamente entre texto e imagen pues, como menciona Durán, en el libro-álbum la narrativa visual cumple el papel de anticipar, detallar o complementar la información otorgada por la narrativa textual (243).

El paso del tiempo en la obra se empieza a configurar desde la misma portada que funciona como contraste con respecto a la contraportada, pues en la primera se representa a los personajes con los abrigos que corresponden a la vestimenta que usaron la primera vez que se vieron en el exterior, mientras que en la parte trasera del libro se los muestra con la ropa que usaban en el interior de sus casas, ya en una actitud más cercana y amigable. De manera que desde el exterior del libro podemos intuir un lapso de tiempo en el que se efectuaron aquellos cambios.

Por otro lado, el texto acompaña la secuencia de imágenes otorgando sentido a las escenas ilustradas tal como se observa en la segunda doble página

en donde, justo después de anunciar que Juan ha escuchado la llegada de alguien, el texto menciona la curiosidad del oso por saber quién es, mientras que la imagen muestra al oso mirando por su ventana hacia el exterior en donde se encuentra a una tigresa bajando su equipaje de un carro.

Es posible también, reconocer la sucesión de eventos no solo de una página a otra, sino dentro en una misma ilustración. Para esto la imagen debe introducir el tiempo dentro de la lectura ya sea obligando al espectador a desplazar la vista a través de diferentes marcos, ordenando jerárquicamente el relato según el tamaño de las ilustraciones o presentando una serie de acciones que indique movimiento (Durán 241). Este último mecanismo se puede observar en la siguiente imagen:



Figura 5: Doble página 4 de *Emma y Juan*

En esta ilustración Amalia Satizábla logra romper dentro de una misma imagen el relato e introducir una secuencia encadenada que genera la ilusión de movimiento y nos permite reconocer sin necesidad de texto cómo Juan intenta atrapar la mascota de Emma hasta que, finalmente, esta se para en su cabeza. Posteriormente en el lado derecho de la imagen se muestra los dos personajes teniendo su primera conversación y ya es Emma quien tiene al pequeño pájaro entre sus garras; esta sucesión de eventos ejemplifica la forma en que las diferentes ilustraciones que aparecen dentro del libro-álbum se entrelazan entre sí y deben mantener cierta coherencia para generar un conjunto de asociaciones que permita al lector identificar una serie de eventos con una relación de causa y efecto (Durán 242).

Con respecto al espacio, como se pudo observar en la caracterización de los personajes, en ocasiones las imágenes dan cuenta de elementos que omite el texto o anticipa información de la historia. Un ejemplo de esto es, como se ha referido, la división del espacio según gamas de colores con lo cual, antes de que el texto lo refiera, podemos hacernos una idea de cuáles son los elementos espaciales que corresponden a cada personaje, así como se puede observar en la siguiente imagen:



Figura 6: Doble página número 3 de *Emma y Juan*

De esta forma, la ubicación de los personajes en la página se suma al código de color para revelar al lector detalles sobre la espacialidad en la obra como el hecho de que Juan vive en un piso superior, información que se ofrece al mostrarlo en una ventana alta viendo a la calle y a continuación bajando por unas escaleras o, igualmente, el que Emma se está mudando al representarla bajando su equipaje de un carro y posteriormente saliendo del apartamento número 1 ubicado debajo de las escaleras por las que desciende Juan.

Vemos también que en la ilustración anterior el texto desaparece, detalle que nos permite reconocer cuál es el papel que juegan las elecciones de diseño y diagramación dentro de la construcción del sentido total de la obra. En este caso particular hay una ausencia total de texto por lo que el lector debe recurrir a la

narrativa visual, sin embargo, es importante destacar que en las demás páginas el texto no ocupa mucho espacio y, en cambio, tiene un tamaño moderado, un color poco llamativo y está ubicado en los extremos de las páginas, lo cual hace que en la obra en general el espectador en primera instancia preste mayor atención a la información que ofrecen las imágenes.

La anterior caracterización de la obra a partir de la construcción de sus personajes, el tiempo y el espacio nos permite apreciar que incluso si la presencia de texto es mínima y otorga pocos detalles acerca de los rasgos específicos de los personajes y sus acciones, es posible crear un relato rico en posibilidades interpretativas al conjugar los elementos de la narrativa textual y la visual.

Por un lado, el uso de poco texto disminuye la complejidad de la lectura para un posible público infantil que está teniendo sus primeros acercamientos a la narrativa textual, por su parte, la información que se brinda desde la imagen permite identificar los diferentes sucesos del relato, la cronología de estos y el espacio en que se desarrollan, brindando a su vez nuevos detalles que expanden la historia; gracias a esto el lector puede sobrepasar los límites de la anécdota general que propone la obra y concebir nuevas alternativas de sentido frente a lo que lee, dándole complejidad a la narración y abriendo el camino para reflexiones no solo de tipo literarias sino también artísticas, afectivas y de carácter social.

### 3.2 Letras robadas

*Letras robadas* es una obra del escritor, maestro y fotógrafo colombiano Triunfo Arciniegas<sup>7</sup> e ilustrada por la también colombiana Claudia Rueda, reconocida ilustradora a nivel nacional e internacional<sup>8</sup>. Fue publicada en el año 2013 por la editorial mexicana Océano travesía y en el año 2016, como se ha mencionado, recibió un reconocimiento por el IBBY como mejor obra infantil colombiana en la categoría de escritor.

El formato del libro es de 26x20cm con disposición horizontal y pasta dura en la que se puede apreciar la imagen de la portada y el título de la obra. En el interior encontramos que la narración escrita y las ilustraciones se encuentran divididas de forma evidente en las páginas del lado izquierdo y el derecho respectivamente. Así pues, en un costado encontramos un fondo entero con colores claros sobre el cual se ubica el texto en tinta negra que suele estar compuesto por entre tres y doce renglones acompañados por una pequeña ilustración en la parte inferior de la página, mientras que en el otro lado se nos presentan ilustraciones, regularmente enmarcadas, donde se observan personajes y escenarios detallado que sugieren una lectura no solo de las acciones de los protagonistas, sino también de las historias que se desarrollan a su alrededor.

---

<sup>7</sup> Arciniegas ha escrito alrededor de sesenta libros infantiles que se han publicado en países como España, México y Colombia. Su obra abarca cuentos, novelas y álbumes, algunas de sus obras son *Caperucita roja y otras historias* (1991), *Roberto está loco* (2005) y *El niño gato* (2013).

<sup>8</sup> Rueda ha escrito e ilustrado más de diez libros entre los cuales se encuentran títulos como *Dos ratones, una rata y un queso* (Oceano, 2008), *La vida salvaje: un diario de aventura* (Oceano, 2008) y *Formas* (Los libros de Homero, 2009). Su labor como ilustradora ha sido reconocida con la mención de honor del concurso al libro ilustrado A la orilla del viento organizado por el Fondo de Cultura Económica.

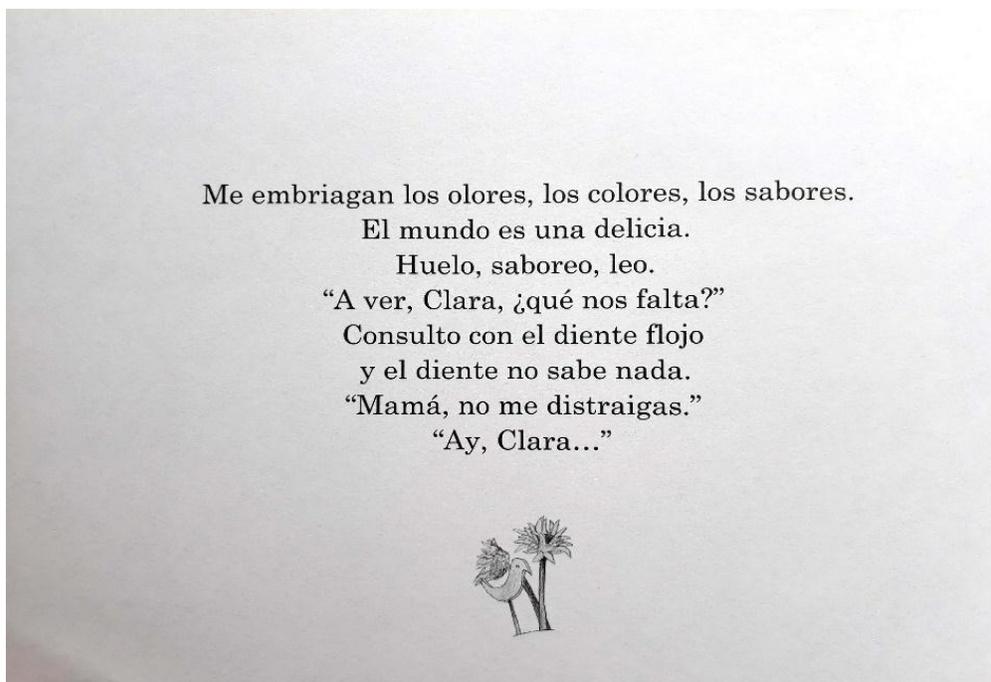


Figura 7: Página 16 de *Letras robadas*<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Al igual que *Emma y Juan*, *Letras robadas* no contiene paginación en su versión impresa, por lo que se han enumerado las páginas de 1 a 30 partir de la portada interna del libro.

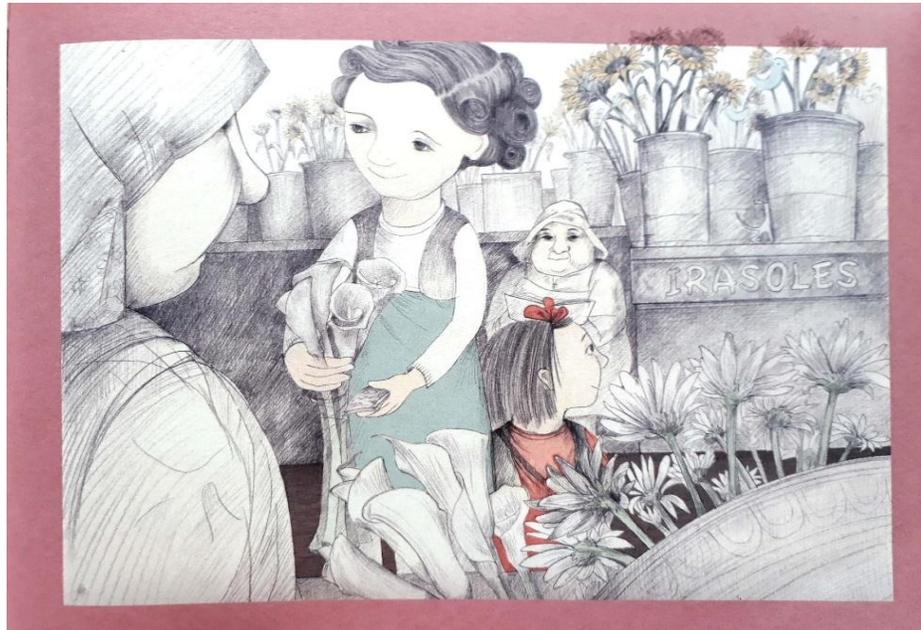


Figura 8: página 17 de *Letras robadas*

La historia que nos ofrece el libro es la de una niña bastante peculiar llamada Clara que adora estudiar, jugar con el trompo, coleccionar dientes y leer, aunque a veces se trague letras o palabras completas, estas son razones suficientes para que su maestra y su madre la consideren bastante rara. La jovencita toma el papel de narradora y nos cuenta que es sábado y, aunque preferiría estar estudiando, debe acompañar a su madre al mercado, donde se encuentra con diferentes vendedores, animales y productos en los cuales Clara ve historias que los demás ignoran. En su recorrido descubre, además, que algunas de las letras de los letreros del mercado han sido robadas por unas pequeñas ratas que también recolectan las letras que ella se traga al hablar.

### 3.2.1 Personajes

El texto es el primero en darnos información acerca del carácter y los gustos de Clara en una presentación que la misma niña ofrece: “Soy Clara y dicen que soy rara. Me gustan las hojas secas y los murciélagos, los trompos, los dientes y las letras, la lluvia y los días de clase” (Arciniegas 2). Se acentúa además el comentario acerca de la extrañeza al mencionar que colecciona dientes y que las personas le preguntan si lo hace porque tiene negocio con los ratones. Por su parte, la imagen se encarga de ofrecer una caracterización física de Clara con la cual reconocemos rasgos que la narración escrita no proporciona como el estilo de cabello, el color de su piel y su forma de vestir.



Figura 9: Página 5 de *Letras robadas*

En la imagen anterior se puede observar la ilustración que sigue a la presentación de Clara, en ella se representa ya no solo a la niña, sino también a una mujer más alta a su lado que el lector supone es su madre debido a que en el texto menciona dice lo siguiente: “los sábados no voy a la escuela, sino al mercado con mamá. Me lleva para que la ayude con el cuento de las cuentas y para que le recuerde qué cosas nos queda por comprar” (4), dando a entender que la figura femenina a su lado no puede ser otra que su madre.

En esta escena en el mercado se pueden reconocer igualmente vendedores, verduras y algunos animales en los cuales es posible identificar un código de color que permite reconocer a los personajes u objetos principales, es decir, Clara, su madre, los productos que están comprando en ese momento y los vendedores que las atienden, puesto que solo ellos están representados con colores, mientras que los estantes lejanos y los animales o demás mercaderes con los que Clara no tiene contacto aparecen sin color y elaborados con líneas menos definidas.

Según Teresa Colomer, una de las facultades que tienen las ilustraciones dentro del libro-álbum es la de ampliar las posibilidades de complicación narrativa de las historias al desdoblar el hilo argumental incluyendo un relato dentro de otro (42). En este orden de ideas, las imágenes hacen que el lector deba estar atento para descubrir qué tanto puede ver; una de las formas en que las obras pueden ayudar a que el lector explore las alternativas de lectura que ofrece la narrativa

visual es agregando historias paralelas a la central como se puede observar en varias de las ilustraciones presentes en el libro:



Figura 10: Página 11 de *Letras robadas*

Al observar detenidamente estas imágenes es posible reconocer cómo se va construyendo una segunda historia a través del recorrido que realiza Clara por el mercado. De esta forma, mientras que vemos a madre e hija escogiendo los productos que desean comprar, también podemos encontrar que le hace falta una letra a todos los letreros de los puestos a los que se acercan, a la vez que descubrimos la presencia de unos pequeños ratones que nos hacen cuestionar cuál es su función en la historia hasta que, finalmente, Clara descubre que son ellos los culpables del robo de letras y cuál es su propósito.

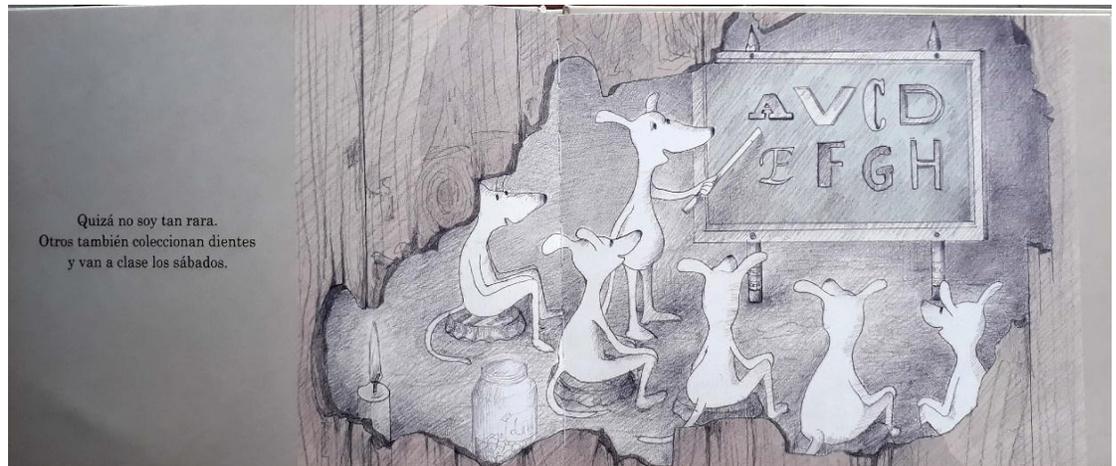


Figura 11: Páginas 27 y 28 de *Letras robadas*

Las ilustraciones empiezan a configurar el misterio desde el principio al mostrar el vacío de las letras y a la pequeña Clara mirando con curiosidad, de esta forma desde la imagen se propone la idea de que tanto las letras de los letreros en el mercado como las que se traga Clara al hablar son robadas por los ratones, quienes las usan para crear una especie de escuela y aprender a leer. Sin embargo, el texto responde a esta duda que se le genera al lector ya alrededor de la segunda mitad del libro en donde se dice lo siguiente:

El mundo es todo un misterio. Veo historias en todas partes. Veo otras cosas que a nadie le importan. Le pregunto a mamá si no estamos en el lugar equivocado. “Este mercado se volvió un zoológico.” “Ay, Clara, de verdad eres rara”, dice mamá. Solo espero que no nos encontremos con un tigre suelto.

[...] Yo sigo con mis propias preguntas. ¿A dónde van las letras? Una letra sola casi no es nada. Una letra tiene sentido si se junta con otras. ¿Y será

cierto que los ratones también coleccionan dientes? Algún negocio podríamos hacer (13-17).

Vemos entonces que el texto amplía la información que se fue configurando desde el principio de la narración visual, esta complementariedad entre texto e imagen multiplica las alternativas interpretativas de la obra y ofrece al lector la posibilidad de crear nuevas historias a partir de los detalles. Así pues, el espectador se convierte en parte activa de la configuración de sentido al aportar su lectura personal y proponer reflexiones de otro tipo.

### **3.2.2 TIEMPO Y ESPACIO**

Al igual que sucede en *Emma* y *Juan*, la portada y la contraportada del libro pueden ser interpretadas desde un código de marcos en el que ambas partes funcionan como margen temporal de la historia. Como se observa en las siguientes imágenes, desde el exterior el lector puede apreciar a los personajes de Clara y su madre y, aunque en un primer acercamiento no sepa de quiénes se trata, una vista rápida le permite descubrir la diferencia de tamaño entre ambos personajes, el lugar en que se encuentran y la acción que están realizando.

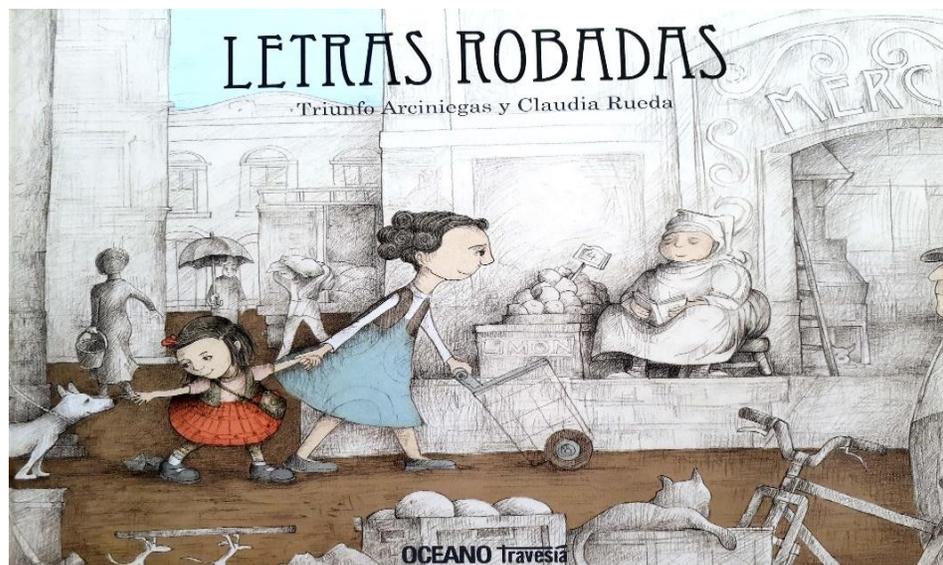


Figura 12: Portada de *Letras robadas*



Figura 13: Contraportada de *Letras robadas*

Es posible reconocer, por ejemplo, que en la primera ilustración ambos personajes se encuentran en una posición que indica movimiento y que se dirigen hacia el lado derecho de la imagen empujando un carrito de compras vacío, imagen que contrasta con la que se ofrece en la contraportada en donde ya los

personajes caminan en sentido contrario con el mismo carrito ya repleto de bolsas. Esto permite que en un primer vistazo de la parte externa del libro el lector descubra que dentro de ella sucede una serie de eventos en los que se produce un desarrollo cronológico y narrativo que genera cambios en los personajes.

Con relación al espacio, como se ha mencionado, existe en la obra un código de color que nos permite reconocer cuáles son los elementos a los que debe prestarse mayor atención en cada ilustración pues brindan la información necesaria para reconocer en qué lugar del mercado se encuentran los personajes, cuáles son los vendedores qué productos están comprando. Así se aprecia en la siguiente imagen:



Figura 14: Página 5 de *Letras robadas*

Según la distinción entre elementos coloreados o no, el lector puede identificar que los personajes se encuentran en el puesto de frutas al ver los coloridos productos, sin necesidad de recurrir al letrero en que se distingue la palabra “frutas”. Este código de color y perspectiva, marca además la diferencia entre lo que está al frente y lo que está atrás, haciendo una separación entre lo que hace parte de la historia principal y lo que funciona como telón de fondo.

El diseño y la diagramación también cumplen una labor fundamental en la identificación de los elementos que componen la obra. Mientras que el color permite que el lector identifique los objetos que hacen parte de la historia principal, la distribución del texto y la imagen indican al lector en qué momento deben prestar mayor atención a determinada narrativa. Así pues, como se ha mencionado, encontramos que el texto se ubica en las páginas del lado izquierdo mientras que las ilustraciones ocupan el costado derecho, por este motivo al seguir el modelo de lectura tradicional (izquierda a derecha), el lector se enfrenta inicialmente a la narrativa textual que en este caso, a diferencia de *Emma y Juan*, ocupa toda una página y no solo una pequeña porción, por lo que se le atribuye un papel mucho más activo en la composición del relato al momento de la lectura conjunta.

Por otra parte, a través de la narrativa textual también identificamos detalles importantes con respecto al recorrido de Clara y su madre por el mercado, ya que la niña menciona las conversaciones que tienen con cada uno de los vendedores, como en el caso de su parada en la carnicería: “El carnicero dice que me veo

grande y fuerte. ‘Grande y fuerte, pero algo rara’, responde mamá. ‘Esta niña necesita proteínas’, dice el carnicero, como si fuera médico. El carnicero tiene mucha carne por vender” (Arciniegas 8). De manera que el texto comunica el lugar y lo que se dice, mientras que la ilustración amplía los detalles físicos de la escena.

A partir de la lectura de ambos libros-álbum es posible afirmar que en los dos casos se presenta una relación de interdependencia entre el texto y la imagen y que de ella surgen las diferentes posibilidades de interpretación de la obras. Tanto en el caso de *Emma y Juan*, donde el texto es reducido y la imagen cobra mayor protagonismo, como en *Letras robadas* donde la narrativa textual ocupa más espacio y se presenta paralelamente a las ilustraciones, la conjugación de las discursividades conforma un sentido de totalidad y unidad que hace que cada uno de los elementos que participan en la configuración de las obras tenga un propósito específico.

## CONCLUSIONES

En un primer momento, un breve recorrido por la evolución histórica del libro-álbum nos permitió reconocer que las características particulares del género surgen a partir del desarrollo de la literatura infantil dado gracias a variados acontecimientos sociales, tecnológicos y culturales que favorecieron las condiciones del género y determinaron su aparición en cada país. En el caso colombiano, se logró identificar que la evolución de la literatura infantil ha estado directamente ligada a la percepción del niño como un individuo con características particulares y necesidades diferentes a las del adulto, factor que dio pie a la producción de artículos y propuestas culturales pensadas especialmente para los infantes.

Por otro lado, como resultado de este primer acercamiento histórico a las características del libro-álbum, encontramos que en sus primeras versiones el uso simultáneo de texto e imagen surgió como un recurso para estimular y facilitar la lectura de los niños. Las ilustraciones funcionaban como un catálogo de objetos que los infantes podían reconocer y posteriormente identificar en el mundo que los rodeaba. Este carácter pedagógico hizo que los creadores de libros-álbum debieran regular el uso de elementos literarios complejos y en su lugar adoptaran formas más sencillas para la comprensión infantil. No obstante, la doble narrativa entre el texto y la imagen les permitió no solo facilitar la lectura, sino también

ofrecer al mismo tiempo otras alternativas para interpretaciones tanto literarias como estéticas y afectivas.

A partir de lo propuesto por autores como Bárbara Kiefer e Itsvan Shritter se observa que la simultaneidad de los discursos de la imagen y el texto otorga al libro-álbum un sentido de totalidad que sería fragmentado si intentara leerse solo una de sus narrativas, pues la capacidad comunicativa del libro-álbum recae principalmente en la complementariedad entre la capacidad expresiva de las imágenes y la función comunicativa del texto (Kiefer 74). Esta relación particular del género entre texto e imagen fue vista en las obras *Letras robadas* y *Emma y Juan* mediante el análisis de la forma en que se construyen los personajes, el tiempo y el espacio en la historia a partir de ambas narrativas.

En el caso de los personajes, se observó que tanto en *Emma y Juan* como en *Letras robadas* la caracterización física está a cargo principalmente de las ilustraciones, mientras que el texto es quien ofrece datos sobre la actitud, los pasatiempos y gustos de los protagonistas. En la primera obra, por ejemplo, encontramos que la narrativa textual le informa al lector desde la primera página sobre el carácter ordenado y rutinario de Juan, quien hasta el momento no ha sido referenciado como un animal, sin embargo, en la ilustración se complementa la información y es posible identificar que a lo largo de las primeras páginas la presentación física y las acciones visibles del oso concuerdan y amplían esa primera caracterización psicológica del personaje.

En *Letras robadas* ocurre de igual forma, sin embargo, en esta obra la caracterización textual de Clara es mucho más detallada que en el caso de los personajes de *Emma y Juan*. Desde el texto se informa ampliamente sobre los gustos de la niña, sus actividades e incluso la percepción que tienen otros sobre ella. Por su parte, en la imagen no solo se da cuenta de ella sino también de otros personajes que no son descritos con tanto detalle en la narración escrita como sucede con la madre de la chica o los vendedores del mercado. Así pues, vemos que en *Letras robadas* el texto juega un papel mucho más activo en la construcción de los personajes en comparación con *Emma y Juan*, en donde se realiza principalmente a partir de la narrativa visual.

Con respecto al tiempo y el espacio observamos que tanto la narrativa visual como la escrita participan en la configuración de ambos elementos en una relación de secuencialidad y complementariedad. En *Emma y Juan* esto se percibe en que la cronología en la obra no solo se crea a partir de la continuidad de eventos presentados únicamente en las ilustraciones, sino que existe una concordancia entre lo que se ve en ellas y lo que refiere el texto. Una muestra es cuando al llegar Emma por primera vez el texto indica que el oso sintió curiosidad por el ruido y en la página siguiente se observa a Juan mirando hacia la calle al lugar donde se encuentra la tigresa.

En *Letras robadas* la narración textual funciona no solo como una predicción de los acontecimientos, sino como una ampliación. Vemos, por ejemplo, que la imagen se encarga de presentar la ubicación precisa de los

personajes en su recorrido por el mercado haciendo uso de la diferenciación de colores para distinguir entre los elementos que se relacionan con la historia principal y los que funcionan como fondo. El texto por su parte se encarga de aclarar las posibles dudas con respecto a los productos que se venden al mencionar paralelamente qué es lo que ofrece el vendedor; de esta forma el lector puede reconocer un avance cronológico a partir de la identificación del cambio de espacios.

Lo anterior nos lleva a reconocer también que en ambas obras el código de color cobra gran importancia a la hora de interpretar el sentido general de las historias. Principalmente en *Emma y Juan* el contraste entre las gamas de colores le permite al lector crear una conexión entre tales colores y el carácter de cada personaje, con lo cual se hace posible observar cómo ambas personalidades se van conjugando a medida que el oso y la tigresa introducen en su entorno elementos de la gama contraria. En *Letras robadas*, como se ha mencionado, la elección de color indica los elementos de la narrativa visual que cobran mayor importancia para la historia principal, permitiendo que el lector identifique el espacio y los protagonistas.

En conclusión, encontramos entonces que, a diferencia de *Emma y Juan*, en *Letras robadas* hay un mayor contenido textual que ofrece más información al lector con respecto al carácter de los personajes, sus gustos, sus acciones y su ubicación espacial, por lo que una lectura independiente del texto ofrecería información suficiente para configurar un relato. Sin embargo, como lo menciona

Schritter, esta lectura representaría una fragmentación de la unidad de sentido que se configura a partir de los diferentes elementos del libro-álbum y, en este caso particular, al desechar la narrativa visual el lector estaría renunciando posibilidad de conocer la historia de las letras robadas por las pequeñas ratas, relato que se construye paralelamente al principal.

Vemos que en ambas obras ofrecen recursos que pueden retar las capacidades interpretativas de los primeros lectores, pero que también pueden aludir a otro tipo de público ya que no solo apuntan a un fin pedagógico como el de la enseñanza de la lectura, sino que presentan una exploración artística que produce, como lo ha descubierto Kiefer, una reacción estética en los niños que aprenden a distinguir entre estilos, uso de colores, tipos de letras y formatos.

Estas mismas características pueden resultar igualmente atractivas para un público no infantil al que la lectura del libro-álbum le presenta una multiplicidad de posibilidad de sentido no solo partiendo de la imagen sino, como hemos visto, en el conjunto total de la obra que incluye incluso el tamaño de las letras, la ubicación de las palabras, la información presentada en las partes externas del libro e incluso el tipo de material en que es elaborado.

Finalmente, aunque en este trabajo nos hemos centrado principalmente en las construcción narrativa del libro-álbum a partir de la relación entre el texto y la imagen, las características presentadas dan cuenta de una exploración artística dentro del género, lo cual queda abierta la discusión con respecto a su carácter

lúdico y pedagógico. Tomando como referente el análisis propuesto, futuros estudios permitirán identificar si es posible que el libro-álbum sobrepase estos límites didácticos que se le ha atribuido debido a su relación con la literatura infantil, dando pie a una reflexión sobre el reconocimiento del libro-álbum como un objeto artístico con valor estético y cultural.

## LISTA DE REFERENCIAS

“La narrativa visual: el álbum ilustrado”. Departamento de arte PUPC. Laboratorio de investigaciones y aplicaciones de semiótica visual.

<http://departamento.pucp.edu.pe/arte/laboratorio-semiotico/exposicion/la-narrativa-visual-el-album-ilustrado/>. Consulta: 10 de septiembre de 2017.

Arciniegas, Triunfo y Claudia Rueda. *Letras robadas*. México: Océano, 2013. Impreso.

Colomer, Teresa. “El álbum y el texto”. *El libro álbum: invención y evolución de un género para niños*. Caracas: Banco del Libro, 2005. 40-45. Impreso.

Doonan, Jane. “El libro-álbum moderno”. *El libro álbum: invención y evolución de un género para niños*. Caracas: Banco del Libro, 2005. 46-65. Impreso.

Durán, Teresa. “Ilustración, comunicación y aprendizaje”. *Revista de Educación*, número extraordinario (2005). Web.

Gómez, Daniela. “La infancia de la literatura infantil colombiana”. *Tragaluz editores*. 2017 <https://www.tragaluzeditores.com/la-infancia-de-la-literatura-infantil-colombiana/>. Consulta: 25 de julio de 2017.

Kiefer, Bárbara. “Los libros-álbum como contextos para comprensiones literarias, estéticas y del mundo real”. *El libro álbum: invención y evolución de un género para niños*. Caracas: Banco del Libro, 2005. 72-85. Impreso.

Marantz, Kenneth. “Con estas luces”. *El libro álbum: invención y evolución de un género para niños*. Caracas: Banco del Libro, 2005. 14-21. Impreso.

Moebius, William, "Introducción a los códigos del libro-álbum". *El libro álbum: invención y evolución de un género para niños*. Caracas: Banco del Libro, 2005. 116-133. Impreso.

Nières-Chevrel, Isabelle. "El poder narrativo de las imágenes: el caso de L'Orage (La tormenta) de Anne Brouillard". *Cruce de miradas: Nuevas aproximaciones al libro-álbum*. Barcelona: Banco del Libro-GRETEL, 2010. 142-151. Web.

Pardo, Zully. "Panorama histórico del libro ilustrado y el libro-álbum en la literatura infantil colombiana". *Ensayos. Historia y teoría el arte*. Universidad Nacional de Colombia No. 16 (2009): 81-114. Web.

Robledo, Beatriz Helena. "El niño en la literatura infantil colombiana". *Cuatrogatos*.. 2014. [http://www.cuatrogatos.org/docs/articulos/articulos\\_145.pdf](http://www.cuatrogatos.org/docs/articulos/articulos_145.pdf). Consulta: 2 de agosto de 2017.

Satizábal, Amalia. *Emma y Juan*. Bogotá: GatoMalo, 2015. Impreso.

Schritter, Itsvan. *La otra lectura: La ilustración en los libros para niños*. Caracas: Banco del Libro, 2006. Impreso.

Shulevits, Uri. “¿Qué es un libro-álbum?”. *El libro álbum: invención y evolución de un género para niños*. Caracas: Banco del Libro, 2005. 8-13. Impreso.

Vasco, Irene. “Literatura para niños en Colombia: en busca de un lenguaje propio” *Irenevasco*. 2017.  
<http://www.irenevasco.com/articles/LITERATURA%20PARA%20NI%C3%91OS%20EN%20COLOMBIA.pdf>. Consulta: 28 de julio de 2017.