

---

Cortéz, L. (Junio, 2022). "Los álbumes como barandilla hacen pie en el umbral de lo prohibido: el tema de la muerte durante la niñez. Un modelo de abordaje". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 14 (7), pp. 156 – 188.

---

**Título:** Los álbumes como barandilla hacen pie en el umbral de lo prohibido: el tema de la muerte durante la niñez. Un modelo de abordaje.

**Resumen:** La hermenéutica lectora al traspasar el umbral de lo prohibido comienza a caminar por senderos inexplorados donde se amalgaman palabras e imágenes. Así, se crean espacios íntimos y privados en los que sus propias emociones y sentimientos encuentran expresión. El tema de la muerte en la literatura infantil está presente desde hace siglos en los cuentos de hadas como muerte temporal y/o definitiva. El andamiaje para abordarlo son los libros álbum que, como discurso multimodal (en adelante DM), formulan un acercamiento en profundidad a partir de sus múltiples recursos semióticos. El libro-álbum representa un desafío intelectual para los lectores, quienes necesitan ser alfabetizados visualmente para acceder al proceso de apropiación e interpretación del DM en el espacio de configuración semiótica de manera holística. En este punto, la presencia de un mediador idóneo es esencial. Este estudio se propone examinar las complejidades de este discurso y su expansión hacia una multiplicidad de interpretaciones, así como, plantear la importancia de una nueva alfabetización visual. Por último, se pretende visibilizar la relevancia de interpelar el tema de la muerte durante la niñez en comunidades de indagación dentro del microsistema escolar, ya que pensar juntos enriquece la conformación del conocimiento simbólico intrapersonal. Esta investigación es de tipo cualitativo y de carácter descriptivo-explicativo, centrada en el análisis de un conjunto de álbumes que manifiesten calidad literaria, al sostener la tensión y el interés hasta el final, mediante características como la verosimilitud e imprevisibilidad. Se sugiere la implementación del Modelo Hermenéutico Simbólico (en adelante MHS) de Celia Chaab (2016).

**Palabras clave:** Libro-álbum, Literatura perturbadora, muerte, niños, Intervención pedagógico-literaria.

**Title:** *The picturebooks as a railing stand on the threshold of the forbidden: the theme of death during childhood. An approach model.*

**Abstract:** *Reading hermeneutics, upon crossing the threshold of the forbidden, begins to walk along unexplored paths where words and images amalgamate. Thus, intimate and private spaces are created in which their own emotions and feelings find expression. The theme of death in children's literature has been present for centuries in fairy tales as temporary and/or definitive death. The scaffolding to address it is the album books that, as a multimodal discourse (hereinafter DM), formulate an in-depth approach based on their multiple semiotic resources. The book-album represents an intellectual challenge for readers, who need to be visually literate to access the process of appropriation and interpretation of the DM in the semiotic configuration space in a holistic way. At this point, the presence of a suitable mediator is essential. This study intends to examine the complexities of this discourse and its expansion towards a multiplicity of interpretations, as well as to raise the importance of a new visual literacy. Finally, it is intended to make visible the relevance of questioning the issue of death during childhood in communities of inquiry within the school microsystem, since thinking together enriches the conformation of intrapersonal symbolic knowledge. This research is qualitative and descriptive-explanatory in nature, focused on the analysis of a set of albums that show literary quality, sustaining tension and interest until the end, through characteristics such as likelihood and unpredictability. The implementation of the Symbolic Hermeneutic Model (hereinafter MHS) by Celia Chaab (2016) is suggested.*

**Keywords:** *Picturebooks, Disturbing literature, Death, children, Pedagogical-literary intervention.*

## Los álbumes como barandilla hacen pie en el umbral de lo prohibido: el tema de la muerte durante la niñez. Un modelo de abordaje.

Lidia Cortez<sup>1</sup>

*As it appears, picturebooks, successfully combining the imaginary and the symbolic, the iconic and the conventional, have achieved something that no other literary form has mastered. [Al parecer, los álbumes ilustrados, al combinar con éxito lo imaginario y lo simbólico, lo icónico y lo convencional, han logrado algo que ninguna otra forma literaria ha logrado.]*

Nikolajeva & Scott, 2006, p. 262

### Introducción

La literatura para niños históricamente ha sido sometida al escrutinio adulto. La censura cercena algunas oportunidades de acceso a la cultura. “La cultura heredada sólo es útil en tanto puede convertirse en cultura propia, es decir, en tanto puede ingresar a la propia frontera indómita. Y, para eso, tiene que convertirse en experiencia” (Montes, 2001, p. 54). El aprender a pensarse y a problematizar la realidad consolida la construcción del sujeto. Los álbumes facilitan el tratamiento de temáticas perturbadoras debido a los múltiples modos que ofrecen de comunicar, a su capacidad de elidir palabras contraproducentes y a su posibilidad de invitar al distanciamiento emocional. Este estudio pretende examinar las complejidades del discurso multimodal (en adelante DM) y su expansión hacia una multiplicidad de interpretaciones; plantear la importancia de una nueva alfabetización visual; y, visibilizar la relevancia de interpelar el tema de la muerte durante la niñez en comunidades de indagación (en adelante CI) dentro del microsistema escolar.

---

<sup>1</sup> Doctoranda en Letras (2018 -2021). Tesis titulada: *El libro-álbum una práctica de intervención literaria dirigida a sujetos socialmente vulnerables*. En proceso de evaluación. Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo. Mendoza, Argentina. Licenciada en Literatura Infantil y Juvenil (2017). FFyL, UNCuyo. Bibliotecaria Nacional (2006). Instituto Superior de Bibliotecología “Mariano Moreno”. D.E.S. San Juan, Argentina. Proyectos de promoción a la lectura (1997 – 2021). Autora de *Cruzando el umbral. El tema de la muerte en la literatura infantil contemporánea de libro-álbum* (2018). Mendoza: EDIFYL. Co-autora del álbum *Aventuras en el mar*, presentado en el XXIII Concurso de álbum ilustrado organizado por FCE (2020). Correo electrónico: [liidiabiblio5546@gmail.com](mailto:liidiabiblio5546@gmail.com)

En este sentido, se desarrolla un breve marco teórico, se incluye un análisis semiótico-multimodal de un álbum que aborda el tema de la muerte y, finalmente, se incluyen pautas del “modelo hermenéutico simbólico para la lectura y aprehensión de textos literarios” (Chaab, 2016), sugerido para encarar una intervención pedagógico-literaria.

### **Discurso multimodal**

¿Cuánto de aquello que se piensa y se siente puede ser manifiesto a través del lenguaje oral o escrito? Existen situaciones vitales en la persona que requieren visibilización porque ofrecen reparación a conflictividades internas. Las modalidades de diversos lenguajes tales como: la lengua, el dibujo, la pintura, el color, el sonido, el diseño, constituyen recursos semióticos absolutamente válidos como vehículo del pensamiento; incluso los entornos vitales en la sociedad son espacios multimodales. Según el semiólogo Gunther Kress y el lingüista Theodoor van Leeuwen:

[...] la multimodalidad como el uso de varios modos semióticos en el diseño de un evento o producto semiótico, así como la forma particular en la que estos modos se combinan –pueden reforzarse mutuamente (‘decir lo mismo de formas diferentes’), cumplir roles complementarios [...] o estar jerárquicamente ordenados, como en las películas de acción, donde la acción es dominante, y la música suma un toque de color emotivo, y el sonido sincronizado un toque de ‘presencia’ articulado[...] (2001, p. 20).<sup>2</sup>

Un ‘modo’ es un recurso semiótico que viabiliza la enunciación de los discursos y los distintos tipos de interacción. Estas interacciones facilitan las valoraciones, la comunicación y, primordialmente, la apropiación y comprensión de los mensajes desde una perspectiva integral, donde el lenguaje escrito no es el centro sino un modo más de materialización ideacional, interpersonal y textual. En este sentido, la literatura de libro-álbum sienta sus bases en el DM.

### **Libro-álbum**

Antes de avanzar en conceptos relativos a los álbumes es preciso referirse a qué se entiende por imagen, concepto preeminente en este asunto: “[...] ‘imágenes’ en el

<sup>2</sup> Traducción: Molina, L. (2011).

sentido teórico del término (*signos icónicos*, analógicos), pero también *signos plásticos*: colores, formas, composición interna, textura, y la mayor parte del tiempo también *signos lingüísticos*, del lenguaje verbal” (Joly, 2012, p. 43).<sup>3</sup>

Toda imagen es representación, por lo tanto, utiliza reglas de construcción que respetan convenciones socioculturales lo que implica que “deben gran parte de su significación a su aspecto de símbolo, según la definición de Peirce” (Joly, 2012, p. 45). La teoría semiótica permite comprender su complejidad y su potencial de comunicación.

Las imágenes según Fanuel Hanán Díaz tienen la capacidad de:

[...] transmitir mensajes completos, mediante un sistema complejo que incluye narratividad, unidades semánticas, estructuras, ritmos y un largo etcétera de condiciones, es lo que se define como literariedad visual, aceptando dentro de los alcances de esta “literariedad” características, estrategias, niveles de desciframiento comprensivo y formulación de hipótesis, similares a los que se activan en la lectura alfabética (2007, p. 146).<sup>4</sup>

Las ilustraciones toman distancia de la antigua concepción referida de manera primordial a su función decorativa cuyo objetivo fue afianzar el discurso verbal. Las imágenes son representaciones artísticas y estéticas, pero también cumplen funciones: epistémicas, ideológicas, simbólicas y comunicativas. En este punto es valioso destacar que por esta y otras razones, que se desarrollan en adelante, el libro-álbum representa un estímulo ostensible relevante con efectos cognitivos-emocionales altamente positivos para lectores avezados o en proceso de adquirir competencias literarias. María Nikolajeva y Carole Scott esclarecen este concepto de radical importancia para la valoración del libro-álbum.

We can apply this idea to demonstrate how picturebooks bridge the gap between the verbal and nonverbal, creating an artistic form equally to sophisticated and to less sophisticated readers. As it appears, picturebooks, successfully combining the imaginary and the symbolic, the iconic and the conventional, have achieved something that no other literary form has mastered [Podemos aplicar esta idea para demostrar cómo los libros ilustrados cierran la brecha entre lo verbal y lo no verbal, creando una forma artística igualmente para lectores sofisticados y menos sofisticados. Como parece, los álbumes, combinando con éxito lo imaginario y lo simbólico, lo icónico y lo convencional, han logrado algo que ninguna otra forma literaria ha dominado] (2006, p. 262).

<sup>3</sup> Cursiva en el texto original.

<sup>4</sup> Comillas en el original.

Las intervenciones pedagógico-literarias son indispensables para desterritorializar la lectura y la comprensión de los álbumes. El mediador idóneo es aquel que sabe reconocer en el álbum la presencia, en términos de Even-Zohar, del “modelo” a partir del cual se configura. “El modelo significará los elementos + las reglas aplicables al tipo de texto dado + las relaciones textuales potenciales que pueden llevarse a cabo durante una actuación real” (1999, p. 39).

A continuación, se cree conveniente conceptualizar el libro-álbum desde la perspectiva de Barbara Bader por considerar que involucra la diversidad de aspectos que lo caracterizan:

A picture book is text, illustrations, total design; an item of manufacture and a commercial product; a social, cultural, historical document; and foremost, an experience for a child. As an art form, it hinges on the interdependence of pictures and words, on the simultaneous display of two facing pages, and on the drama of turning the page. On its own terms, its possibilities are limitless [Un libro ilustrado es texto, ilustraciones, diseño total; un artículo de fabricación y un producto comercial; un documento social, cultural e histórico; y sobre todo, una experiencia para un niño. Como forma de arte, depende de la interdependencia de imágenes y palabras, en la visualización simultánea de dos páginas enfrentadas y en el drama de pasar la página. En sus propios términos, sus posibilidades son ilimitadas] (Bader, 1976, s/p).

Bader, historiadora de arte, hace referencia al DM y al modo en que se conjugan de manera simultánea e incluye otras modalidades expresivas para la comunicación del mensaje. Halliday & Matthiessen (1979, 2014) en su Lingüística sistémico-funcional examinan el Modo como un recurso semiótico que vincula los lenguajes verbales, no verbales y visuales. Los álbumes ensamblan categorías de hibridación e intergenericidad. A los fines de la composición del espacio semiótico, convergen estilos artísticos, las técnicas del diseño gráfico, de la gramática del diseño visual, estrategias de configuración del cronotopo, otros lenguajes visuales como el cine y la fotografía, la historieta asimilada como el aspecto intra-icónico en los álbumes sin palabras con la finalidad de un *ajuste completo*. El discurso literario de los álbumes no elude los efectos transtextuales.

Esta perspectiva integral de los discursos establece una alianza de completud entre la ficción literaria y el mensaje comunicativo incrustado en el contexto de situación de los hermeneutas. Los lenguajes no verbales convocan la gestualidad, las expresiones corporales, la mirada y su direccionalidad, entre otros.

El plus de significación que incorpora Bader relaciona el funcionamiento de los álbumes dentro del Polisistema literario (Even-Zohar, 1999). El sistema literario establece sinergia con otros sistemas: las convenciones culturales en cada época; los repertorios atravesados por los discursos dominantes o canónicos que entre otros aspectos legitiman determinadas obras literarias, los álbumes y su modalización como emergentes de la condición posmoderna.

Según Emma Bosch Andreu: “El álbum es una narración de imágenes secuenciales afianzada en la estructura de libro, cuya unidad es la página, la ilustración es primordial y el texto puede ser subyacente” (2015, p. 7). Esta investigadora introduce aspectos complementarios a los de Barbara Bader y abre una puerta inquietante respecto a la literariedad del objeto álbum cuando expresa: “el texto puede ser subyacente”.

Cada vez con mayor frecuencia los álbumes son ilustrados no solo por dibujantes, diseñadores o ilustradores sino por artistas, quienes logran un gran despliegue estético y creativo, expandiendo el discurso visual con recursos propios de las artes plásticas, lo que los convierte en verdaderas obras de arte. De este modo: “El libro-álbum, espacio de creatividad y experimentación, donde se entrecruzan lo lúdico y la sofisticación artística, fue considerado la contribución más original y relevante de la literatura infantil a favor de la literatura canónica” (Costa & Ramos, 2020, 69). El ilustrador argentino Daniel Roldán expresa que: “Cada página es un momento y, a su vez, una pieza, un engranaje que hace funcionar a la siguiente página” (2019, p. 109). Esto alude a la poderosa síntesis narrativa que alcanzan los álbumes.

En los álbumes se establecen vinculaciones entre lo dicho y lo que se calla, entre lo denotado y lo connotado. Esta literariedad también se narra en los silencios. Los desplazamientos creativos superan las fronteras de los lenguajes involucrados. La modalidad de álbumes sin palabras ejemplifica este carácter. Estos “puede[n] definirse como una narración donde la imagen visual carga el peso del significado y donde la ausencia de palabras no es un simple artificio, sino que es relevante y concuerda con la historia y la temática” (Arizpe, 2013, p. 2). Por su parte, Bosch expresa que: “El libro sin-palabras utiliza esencialmente los recursos propios del

lenguaje visual y del diseño gráfico editorial para explicar una historia, transmitir información o entretener” (2015, p. 14). Los álbumes con o sin palabras tienen un gran potencial para desarrollar la competencia visual, es decir, la capacidad para interpretar en profundidad el iconotexto<sup>5</sup> y habilitar las interrelaciones entre el DM y el hermenauta lector. Estas últimas crean tensiones con posibilidades ilimitadas.

La lectura de los álbumes representa un gran desafío para los hermenautas lectores debido a las vinculaciones texto-imagen dentro del espacio semiótico de la configuración y las interacciones que el “participante interactivo” (en adelante PI) establece con los discursos. “Los participantes interactivos son, por lo tanto, personas reales que producen y dan sentido a imágenes en el contexto [...]” (Kress, 2006, p. 114). Nikolajeva & Scott (2006) conceptualizan la modalidad de lectura de los álbumes:

Hermeneutic analysis starts with the whole, proceeds to look at details, goes back to the whole with a better understanding, and so on, in an eternal circle known as the hermeneutic circle. The process of “reading” a picturebook may be represented by a hermeneutic circle as well. Whichever we start with, the verbal or the visual, it creates expectations for the other, which in turn provides new experiences and new expectations. The reader turns from verbal to visual and back again, in an ever-expanding concatenation of understanding [El análisis hermenéutico comienza con el todo, procede a observar los detalles, vuelve al todo con una mejor comprensión, y así sucesivamente, en un círculo eterno conocido como el círculo hermenéutico. El proceso de “leer” un libro ilustrado también puede representarse mediante un círculo hermenéutico. Cualquiera que sea el punto de partida, lo verbal o lo visual, crea expectativas para el otro, lo que a su vez proporciona nuevas experiencias y nuevas expectativas. El lector pasa de lo verbal a lo visual y viceversa, en una concatenación de comprensión en constante expansión] (2006, p. 2).<sup>6</sup>

### **Alfabetización visual**

Gunther Kress & van Leeuwen (2006) sostienen la urgencia de una Nueva Alfabetización Visual, debido a la presencia abrumadora y altamente significativa de la imagen cuyo propósito es elevar el umbral receptivo más allá de una percepción intuitiva. Asimismo, es preciso que el hermenauta asuma un rol de PI frente al

<sup>5</sup> La noción de iconotexto fue acuñada por Kristin Hallberg en 1982.

<sup>6</sup> Comillas en el original.

iconotexto y logre significar lo que ve con mayor profundidad, ahondar en su juicio estético y ético, recuperar y movilizar todo su bagaje cognitivo, cultural y experiencial en contexto.

La omnipresencia de la imagen es histórica y partícipe sustancial en los actos de significación. La cultura de la imagen exige de un proceso alfabetizador que facilite la integración social, cultural, laboral, con autodeterminación y sin posturas enajenadas conducentes a un consumo como fin en sí mismo.

La percepción visual es una actividad cognoscitiva eminentemente activa. (Arnheim, 1985). El pensar transforma las percepciones visuales directas del entorno o bien del mundo intrapsíquico en conceptos. La mente infantil explora, descubre, concibe el mundo que la rodea a partir de sus percepciones intuitivas con las cuales elabora conceptos perceptuales al afianzar el hallazgo de emparejar similitudes entre los objetos de observación. Luego, el infante elabora estos *perceptos* en bruto en conceptos, los libera de sus componentes visuales para adecuarlos a procesos intelectuales. Así, lo perceptual y lo cognoscitivo se dan de manera simultánea.

Las imágenes conforman una memoria eidética y un patrimonio primordial de eslabones lógicos que se ensamblan en patrones de razonamiento con los cuales se entretejen las percepciones y el pensamiento. En este estudio se adopta un abordaje perceptivo-cognitivo “[...] pues concibe la imagen como algo que se mira y se comprende analíticamente” (Aumont, 2019, p. 90). El receptor, según expresa Ernst Gombrich 1985), no posee un ojo inocente sino una mirada que selecciona y elige partiendo de saberes apropiados: experienciales, recuerdos, creencias, ideologías, idiosincrasia cultural y, con esos insumos mira, reconoce y percibe. Una mirada aguda desde la cual se construye el mundo de las imágenes y de las ideas.

En la década del '60 John Debes, co-fundador de la *International Visual Literacy Association*, acuña el término *Visual literacy*. En un primer momento define la Alfabetización visual (en adelante AV) como: “[...] the group of vision competencies a human being can develop by seeing and at the same time having and integrating other sensory experiences” [El grupo de competencias de visión que un ser humano puede desarrollar viendo y al mismo tiempo teniendo e integrando



otras experiencias sensoriales (Debes, 1969, p. 27). Y más recientemente el concepto se redefine con esta salvedad:

A set of abilities that enables an individual to effectively find, interpret, evaluate, use, and create images and visual media. Visual literacy skills equip a learner to understand and analyze the contextual, cultural, ethical, aesthetic, intellectual, and technical components involved in the production and use of visual materials. A visually literate individual is both a critical consumer of visual media and a competent contributor to a body of shared knowledge and culture [Un conjunto de habilidades que permite a un individuo encontrar, interpretar, evaluar, usar y crear imágenes y medios visuales de manera efectiva. Las habilidades de alfabetización visual equipan al alumno para comprender y analizar los componentes contextuales, culturales, éticos, estéticos, intelectuales y técnicos involucrados en la producción y el uso de materiales visuales. Una persona visualmente alfabetizada es tanto un consumidor crítico de medios visuales como un contribuyente competente a un cuerpo de conocimiento y cultura compartidos] (Visual Literacy Standards Task Force, ACRL, 2011).

La AV promueve una reconstrucción activa en la visión total de la realidad intrapsíquica e interpersonal. “De este modo, todo acto de percepción casi implica subordinar un fenómeno particular dado a algún concepto visual, operación muy típica del pensar” (Arnheim, 1985, p. 86).

### **Dimensiones del espacio semiótico**

En la comunicación visual contenido y forma establecen reciprocidad y complementariedad. Para el análisis posterior de la literatura de libro-álbum es imprescindible abordar las técnicas ligadas al diseño y el arte en general. Las técnicas visuales son “herramientas de la composición visual” (Dondis, 2015, p. 124). El esfuerzo del ilustrador es la representación del contenido con la mayor potencia expresiva posible. El *input* visual es influenciado por diversos factores relacionados con la subjetividad del hermeneuta lector: estados de ánimo, motivación, aspectos ideológicos, umbral de apreciación estética, empatía con la intencionalidad del artista y con la proyección de mundo de la obra, bagaje cultural e incluso el manejo de los códigos culturales epocales con base en las percepciones intuitivas. Estos aspectos pueden reunirse en la denominada “inteligencia visual aplicada” (Dondis, 2015, p. 126).

La AV demanda intervenciones mediadas por un adulto/docente idóneo en el manejo de las técnicas de la composición evidenciadas en el espacio semiótico de la configuración.

Although writing and pictures share some similarity, as both use the surface area of a medium for representation, they radically differ in that writing utilizes two-dimensional arbitrary graphic forms to represent speech sounds, whereas pictures systematically evoke the three-dimensionality experienced in the perception of objects [Aunque la escritura y las imágenes comparten cierta similitud, ya que ambas usan el área de superficie de un medio para la representación, difieren radicalmente en que la escritura utiliza formas gráficas arbitrarias bidimensionales para representar los sonidos del habla, mientras que las imágenes evocan sistemáticamente la tridimensionalidad experimentada en la percepción de objetos] (Stöckl, 2004, p. 17).

La indagación debe estar dirigida hacia aquellos patrones narrativos y conceptuales que definen el espacio semiótico de la configuración. En este espacio se disponen los participantes representados (en adelante PRs): personajes, objetos, lugares y elementos concretos y abstractos de interés para la narrativa; frente al cual se posicionan los PI (Kress & van Leeuwen, 2006). La Gramática del diseño visual estructura el espacio visual en dimensiones. El cuadrante se define en dos ejes: en el horizontal superior se configura lo IDEAL y en el plano inferior lo REAL. Mientras que el eje vertical posiciona en su margen izquierdo lo DADO/CONOCIDO y en el derecho lo NUEVO/NO CONOCIDO por el hermeneuta (Ver apéndice: figura 1).

Where conceptual patterns represent participants in terms of their class, structure or meaning, in other words, in terms of their generalized and more or less stable and timeless essence, narrative patterns serve to present unfolding actions and events, processes of change, transitory spatial arrangements [Donde los patrones conceptuales representan a los participantes en términos de su clase, estructura o significado, en otras palabras, en términos de su esencia generalizada y más o menos estable y atemporal, los patrones narrativos sirven para presentar acciones y eventos en desarrollo, procesos de cambio, arreglos espaciales transitorios] (Kress & van Leeuwen, 2006: 59).

Los procesos narrativos se manifiestan a través de patrones vectoriales (“verbos de acción”) que indican direccionalidad de mirada, alargamiento vertical u horizontal, sesgos de jerarquías, búsqueda de equilibrio entre los componentes narrativos, posición corporal o gestual proyectada por el/los PRs en la dimensión del espacio semiótico.

En cambio, en los procesos conceptuales no se observan vectores ya que sus funciones son clasificatorias, analíticas o bien simbólicas. Los procesos clasificatorios tienden a representar tipos de vinculación jerárquica de poder social, definida por tamaño de los PRs, profundidad, descontextualización, angulación en el plano, etc. Se ejemplifica con una ilustración del álbum sin palabras *Trucas* (2014) de Juan Gedovius (Ver imagen 2). En el álbum *La gran fábrica de las palabras* (2019) el siguiente discurso verbal se localiza en la centralidad de lo DADO. Este representa un recurso ostensiblemente relevante como atractor de centramiento cognitivo-afectivo. En este ejemplo, la jerarquía conceptual del discurso textual la otorga el tamaño de la tipografía. “La gran fábrica de las palabras trabaja día y noche. Las palabras que salen de sus máquinas son tan variadas como el lenguaje mismo” (de Lestrade & Docampo, 2019, s/p).

En cuanto a los procesos analíticos involucran a un PR y sus atributos posesivos en una relación parte-todo. Se caracterizan por una modalidad baja o rasgo de artificialidad, escasez de detalles, reducida paleta de colores y, en general, omisión de fondo.

Yet, although it is analytical, its purpose is more interactional and emotive than representational. The interactional system of the gaze dominates: the gaze of represented participants directly addresses the viewers and so establishes an imaginary relation with them, while, more schematic analytical pictures invite impersonal, detached scrutiny [Sin embargo, aunque es analítico, su propósito es más interaccional y emotivo que representativo. El sistema interaccional de la mirada domina: la mirada de los participantes representados se dirige directamente a los espectadores y así establece una relación imaginaria con ellos, mientras que las imágenes analíticas más esquemáticas invitan a un escrutinio impersonal y distante] (Kress & van Leeuwen, 2006, p. 89).

Se ejemplifica con una ilustración del álbum *Secreto de familia* (2015) de Isol. (Ver ilustración 3). El discurso verbal expresa: “Como la mamá de Elisa, por ejemplo, tan elegante con sus rulos” (Isol, 2015, s/p). Según la “narradora autorreflexiva” (Nikolajeva, 2014, p. 121) un atributo simbólico sugestivo de elegancia son los rulos. Elisa reflexiona acerca de los caracteres de elegancia de las madres y dirige su mirada a la otra madre con admiración, estas son miradas de Oferta, ya que ofrecen información relevante al PI. Mientras, las madres se miran directamente como metafunción interpersonal. El vector de las miradas es característico de los patrones conceptuales pero, en este caso, el esquematismo de estas representa un patrón con

preeminencia narrativa. De este modo el personaje homodiegético involucra al PI en su mentalización y emerge su concepto de belleza. Toda la representación constituye un “acto de imagen” (Kress & van Leeuwen, 2006). La reducida paleta de colores pastel, los fuertes trazos oscuros y el color homogéneo en el cuerpo de los personajes conceptualizan sus singularidades.

Por último, los procesos simbólicos hacen referencia a la identidad del personaje y su atributo simbólico. Se caracterizan por: 1) la saliencia informativa con rasgos de alta modalidad; 2) la gestualidad en primer plano o plano detalle; 3) la exageración fuera de contexto representacional; y 4) la asociación con valores simbólicos. Del álbum *El niño estrella* (2003) de Hausfater-Douieb & Latyk (Ver ilustración 4), se ha tomado una ilustración que esclarece estos conceptos. En la doble página en el margen izquierdo de lo DADO se posicionan los soldados de color marrón<sup>7</sup> y la cruz esvástica símbolo del nazismo. La jerarquía de poder se evidencia en la desmedida proporción de los PRs. El contraste de colores negro y rojo y la presencia de la luna son perceptos que evidencian que las muertes acontecen durante la noche. El rostro del niño estrella denota artificialidad por su similitud con un muñeco de madera, incluso evoca intertextualidad con el cuento clásico *Pinocho*. La ausencia de naturalidad en el niño provoca distanciamiento emocional en el PI.

La sintaxis visual propone principios que determinan la composición gráfica y el lenguaje visual conocidos como: 1) indicadores de profundidad; 2) principio de mayor probabilidad; y 3) elección entre pares de opuestos. La determinación de los indicadores de profundidad ofrece perspectivas en dos y tres dimensiones: 1) gradiente de textura; 2) perspectiva lineal; y 3) variaciones de la iluminación (Dondis, 2015). En una de las imágenes del álbum *El viejo Tomás y la pequeña hada* (2003) de Demers & Poulin (Ver ilustración 5), se observan: la textura de la vela derramada, el cuerpo del hada y su pequeña cama mullida; el candelabro de hierro sobre el que descansa el hada y en la que se apoya la vela. Este informante permite relacionar el tamaño de la niña en relación con el de la vela, principio conocido como

---

<sup>7</sup> Respecto del color marrón en los uniformes nazis Eva Heller reflexiona que: “Este color era algo completamente normal. El más importante efecto psicológico era que los simpatizantes del NSDAP hicieron una buena adaptación óptica de los uniformes del partido. [...] Actualmente todavía se llama a los nacionalsocialistas alemanes “los pardos”” (2016, p. 263).

perspectiva lineal. “Los informantes son elementos que nos dan cuenta de una información importante para la contextualización de la historia” (Hanán Díaz, 2007, p. 173). En cuanto al discurso verbal ofrece otro tipo de información. Así, la vinculación texto/imagen es de interconectividad: ambos discursos construyen el mensaje.

Durante tres noches y tres días la estuvo cuidando. El corazón de la pequeña seguía latiendo pero sus ojos permanecían cerrados y todos sus miembros seguían inmóviles. El viejo estaba desesperado. Cuando volvió a salir el sol, el viejo Tomás salió para insultarlo. Pero el anciano pescador se dio cuenta de que su rabia había desaparecido. Era un hombre diferente ahora. Había cambiado. Cerró los ojos, aspiró una bocanada de aire salado y murmuró una oración secreta al sol, al mar y al viento. Cuando volvió, la niña había abierto los ojos (Demers & Poulin, 2013, s/p).

El principio de mayor probabilidad indica que la apropiación e interpretación del DM no es unívoca sino polisémica. En tal sentido, son los informantes como información pura, los perceptos activados de su memoria eidética y los indicios que proporcionan el espacio semiótico de la configuración los que acercan al hermeneuta lector a la conformación de un conocimiento simbólico ostensiblemente relevante, pero que admite otras posibles interpretaciones.

Otra herramienta de composición visual es la elección entre pares de opuestos. Se trata de opciones operativas que intervienen activamente en el proceso perceptivo visual. El *input* visual moviliza el proceso cognitivo cuando percibe orden, equilibrio, estabilidad, discernimiento. Este es uno de los hallazgos empíricos de los teóricos *gestálticos*. Así, se evidenció que el intérprete selecciona entre el par de opuestos aquel que mejor contribuye a la consecución de la apropiación e interpretación. Solo por citar algunos: unidad/fragmentación; equilibrio/estabilidad; simetría/asimetría; regularidad/irregularidad; reticencia/exageración; entre otros. Los ilustradores recurren a estas opciones para operacionalizar sus intencionalidades y asegurar el proceso de comprensión sin ambigüedades.

Por último, Nikolajeva & Scott (2006) plantean un Modelo de análisis a partir de cinco categorías de vinculación en el iconotexto: 1) interacción simétrica, 2) de ampliación, 3) de complementariedad, 4) de contrapunto, y 5) de contrariedad. Estas relaciones se dan en función del cúmulo de información que proporcione cada modo. En la interacción simétrica texto-imagen cuentan la misma historia, por tanto

la relación es de interconectividad. Uno de los discursos puede transmitir el mensaje con independencia del otro. Es la modalidad más tradicional y utilizada en los libros ilustrados. En la categoría de ampliación uno de los componentes aporta mayor contenido; en la complementaria existe un equilibrio entre ambos modos; las últimas interrelaciones presentan contribuciones independientes del hilo argumental. Por tanto, su vinculación es de interdependencia.

## **Historias que narran cómo abrir una puerta prohibida**

### **Temáticas perturbadoras: libros que plantean indagaciones**

La literatura para niños/as actualmente amplía sus temáticas, incluyendo aquellos asuntos antes censurados por los medios y mediadores. Los autores se atreven a escribir explícitamente sobre temas como: la muerte, la identidad sexual, la defensa de las minorías, la crisis de valores en la sociedad contemporánea, el hambre, la discriminación, criticando el sistema patriarcal, la indiferencia de algunos padres respecto de los hijos, entre otros asuntos, que emergen de una realidad cada vez más compleja.

Según Gustavo Roldán:

[...] la literatura para chicos *debería* (odio decir debería pero no me sale la palabra justa) plantear la misma problemática, contar los mismos dolores, las mismas alegrías, que la llamada literatura para grandes. Ser para chicos en la medida de la claridad y sencillez de los planteos, tal vez achicándola en tamaño, pero no en ideas, con los recursos expresivos adecuados, pero no con menos temas difíciles. Tal vez con cierto lenguaje ajustado –no digo simple-, pero no con pobreza imaginativa (2011, p. 82).

Estos temas son sacudidos por un canon sentimental y estereotipado, que activa “un inusitado instinto de protección que nos lleva a proscribir contenidos poco apropiados o que consideramos políticamente incorrectos” (Hanán Díaz, 2015, p. 89). El investigador pone énfasis en ciertas obras que define como “libros perturbadores”, es decir, “aquellos que producen una sensación de inestabilidad en la mente del lector, que dejan sensaciones amargas y que a veces pueden causar conmociones en nuestra psique porque son devastadores” (Hanán Díaz, 2015, p. 90). Pero también aclara que:

[...] la perturbación, en principio, es un *fenómeno de recepción*, ya que se activa de acuerdo con ciertos contenidos que están en el texto y ciertas experiencias que están en la psique del lector. Hay libros que en su conjunto tienen la particularidad de

plantear indagaciones sobre aspectos que conforman la sombra colectiva y es por esto que los asumimos como perturbadores (2015, p. 95).<sup>8</sup>

Este fenómeno de recepción incumbe un proceso transaccional que se habilita durante y después de la lectura. La cuestión de la sombra ha sido analizada por el psicólogo y psiquiatra suizo Carl Jung (1875 -1961) como la agrupación de aquellas “cualidades y atributos desconocidos o poco conocidos por el ego” (1984, p. 170), que generalmente avergüenzan a la persona y por ello intenta ocultar a otros; no obstante, suelen ser proyectados fuera como mecanismo de defensa de la estructura yoica. Cabe la pregunta: ¿Por qué es útil abordar estas temáticas? Sin dudas estos temas trascienden lo inconsciente. Se vulneran contenidos aletargados, cobran vida y expresión a partir de los contenidos desarrollados en los libros perturbadores. Esta literatura incursiona en zonas escabrosas de la realidad: la muerte como fin del ciclo vital o la muerte simbólica, la violencia y sus variantes, la guerra. Tal como expresa Fanuel Hanán Díaz, estos libros “exponen las contradicciones del ser humano, sus sentimientos más negados y ayudan a encontrar muchas respuestas a situaciones que no se conversan, a sentimientos que no se expresan” (2020, p. 95).

El tema de la perturbación en la literatura para la niñez no es algo nuevo. En los cuentos maravillosos originales se abordan estos temas con gran crudeza. También es indudable que las versiones y adaptaciones edulcoran ciertos aspectos que pueden ser chocantes para la mente infantil según el criterio de algunos adultos. Otra cuestión actual en el libro-álbum es el proceso de reelaboración de narrativa visual (Cortez, 2021). El hipotexto original es modificado por mecanismos de reescritura, mientras que, el discurso visual se re-narrativiza a partir de dispositivos artísticos y estéticos. El autor/artista se vale de las herramientas de la composición visual y logra configurar un espacio semiótico de forma deliberada para evitar angustias y conflictividades que sobrepasen el umbral cognitivo-emocional del lector. El álbum *Blancanieves* (2015) de Grimm, ilustrado por Benjamin Lacombe (Ver ilustración 6), ejemplifica proceso de reelaboración de narrativa visual. Los patrones simbólicos manifiestan el nivel de perturbación.

---

<sup>8</sup> Cursivas en el original.

La representación multimodal se conceptualiza en procesos conceptuales, narrativos y simbólicos; la revaloración de las potencialidades y limitaciones semióticas de las imágenes y las tensiones simétricas y/o expansiones entre los discursos concilian las repercusiones cognitivo-emocionales de las temáticas perturbadoras. En este sentido, se juzga conveniente la intervención pedagógico-literaria a cargo de un mediador, quien acuda a las posibilidades de modificabilidad comportamental y de flexibilidad cognitiva de los hermeneutas promoviendo procesos de adaptabilidad y adecuación favorable a estas reflexiones temáticas. Esta emergencia transformadora (Cortez, 2021), moviliza ciertas estructuras cognitivas que luego es esperable se reacomoden y propicien un conocimiento simbólico otro. El constructo “emergencia transformadora” expresa la oportunidad de que el lector frente a un estímulo ostensiblemente relevante como los álbumes active potencialidades cognitivo-emocionales en estado de latencia:

Esta sensación de inestabilidad nos conmociona de tal manera que puede acompañarnos por mucho tiempo hasta que nuestra mente consigue rearmar las piezas de esa nueva construcción que se ha instalado en nuestra conciencia. Por eso, pienso que los libros perturbadores son significativos y necesarios para hacernos crecer, detonan cataclismos que destruyen parte de nuestros esquemas estables y reorganizan nuestro sistema de creencias (Hanán Díaz, 2015, p. 96).

### **La muerte y los niños**

*Los libros como escudos, como amuletos.*

*Los libros que me salvan de la muerte, aunque me hablen de la muerte.*

*O, justamente, porque me hablan de la muerte*

Cabal, 2001, p. 16.

La vida del niño es un continuo de transformaciones en el proceso hacia una madurez creciente. El acontecer de la muerte debe ser asumido con naturalidad de lo contrario puede dejar huellas profundas y problematizadoras a futuro.

La muerte se encuentra asociada a cuatro grandes rasgos: la irreversibilidad, la irrevocabilidad, la causalidad y la inevitabilidad. Conforme avanza en su desarrollo psicológico y emocional, el niño es capaz de asimilar estos aspectos en mayor profundidad con el andamiaje de los álbumes y de intervenciones mediadas. La muerte no es un fenómeno ajeno a la vida infantil, pues el niño entra en contacto



frecuentemente con esta experiencia: la muerte de los abuelos, la muerte de su mascota, los funerales, la muerte de familiares o personas conocidas y las muertes que observa en los medios de comunicación.

Es más, a temprana edad comienza a tener una clara preocupación “sobre los fenómenos vitales, tales como vida, muerte, en plantas o personas, alrededor de los cuatro años, como una teoría infantil (T1); otro tanto sucede con la organización conceptual vitalista alcanzada a los diez años (T2)” (Castorina, 2007, p. 69). Así, en un principio despliega teorías intuitivas en un sentido débil que con los años se fortalece hacia teorías razonadas y lógicas.

La impronta de lo trágico es imborrable de los procesos del crecimiento y la educación infantil, y el ingreso del niño a la vida fue y seguirá siendo siempre un proceso de dolorosa ruptura y de creación, de desgarramientos y de generación de tejidos (Vygotsky, 2001, p. 323).

### **Análisis semiótico multimodal**

*Toda esta aventura de leer nos lleva a incontables encrucijadas.*

Roldán, 2011, p. 105.

Se analiza el álbum *La balada del rey y la muerte* (2011), de Koos Meinderts, Harry Jekkers y Piet Grobler.

Los escritores abordan el tema de la muerte desde una perspectiva lúdica e irónica. Los PRs deben aprender que el proceso natural de la vida incluye la propia muerte. Esta temática y su tratamiento pertenecen a la categoría de literatura neo subversiva. El rey pretende subvertir el orden de las reglas naturales que rigen el ciclo vital en la naturaleza. La representación antropomórfica de los personajes ofrece a los autores la libertad de obviar ciertos aspectos en la caracterización y facilitar la identificación y/o la simulación enactiva durante la ficción. La identificación es una “operación activa”, “un supuesto primitivo y fundamental de todo ser: es la primera manifestación de su ligazón con otra persona, con el otro, con un objeto distinto de sí” (Soriano, 2001: 375). Mientras que, la simulación enactiva: “It is a cognitive ability to imagine particular conditions or causally related sequences of situations and events that are not being experienced or have not been directly experienced” [Es una

capacidad cognitiva para imaginar condiciones particulares o secuencias de situaciones y eventos arrastrados causalmente que no se están experimentando ni se han experimentado directamente] (Hogan, 2017, p. 120).

El análisis semiótico multimodal que se expone parte del principio de mayor probabilidad. Se considera indispensable que el mediador elabore este pre-texto previo al análisis en la comunidad de indagación (en adelante CI). Una CI implica “la creación de un clima afectivo y de confianza mutua, donde el alumno puede hablar y ser escuchado con respeto. Se sienta estimulado a pensar, descubrir, explorar” (De Puig, 2018, p. 160). Este ámbito multimodal acrecienta la capacidad de diálogo, de reflexividad, de compromiso, de superación de conflictividades intrapersonales y, por supuesto el intercambio de ideas mejora las habilidades sociales.

El cronotopo atemporal es una selva y los PRs son: un león (el personaje central: el rey) y otros animales humanizados. El planteo de la muerte es filosófico-existencial, en tanto el rey se cuestiona: ¿qué es la muerte? y, hacia el final descubre una gran verdad.

Todo libro-álbum inicia su lectura analizando tapa y contratapa abierta a 180° (Ver ilustración 7). Como en la mayoría de las páginas el fondo de este álbum es blanco, es decir, la imagen está descontextualizada en consonancia con el cronotopo y una intencionalidad de enfoque pleno. Por su parte, en el margen derecho superior (IDEAL/NUEVO), el paratexto connota el destinatario y su enfoque lúdico. La ilustración es vibrante y plena de energía, subyace un orden sintáctico que cumple una función ideacional: se pueden leer estas emociones. En el margen derecho inferior (REAL/NUEVO), se muestran los PRs con predominio de colores saturados: naranjas, rojos, azules. Mientras que, en el margen izquierdo (espacio de lo DADO/CONOCIDO) se representan, sobre un fondo en amarillo sucio, ramas y la corona del rey.

La configuración manifiesta los lineamientos de la gramática del diseño visual, pero el rol activo del hermenauta da sentido a la peripetia lectora. La presencia de atractores estimula el foco de atención. Los puntos de interés o atractores son: el color y sus influencias, el tamaño de los PRs y las graffas, la localización de los perceptos e informantes y, prioritariamente, las resonancias afectivas y/o cognitivas que enlazan la representación con el PI.

En los álbumes las guardas delanteras (Ver ilustración 8) ofrecen perceptos e informantes con función introductoria: colores de modulación baja, nubes grises sobre las cabezas de los tres PRs que caminan tocando instrumentos musicales, la mirada, la postura corporal inclinada connotan conflictividad y tristeza. Así, se presumen las primeras hipótesis de contenido. Esta ilustración de doble página ocupa un gran plano general en el que se desarrolla un proceso narrativo debido a los patrones vectoriales: linealidad horizontal, inclinación de los instrumentos y los verbos de acción inferidos. En esta dimensión del espacio de configuración el modo color humaniza la imagen al evocar actitudes humanas y estados de ánimo, por la presencia de las nubes grises sobre sus cabezas y el cielo brumoso. Este último, puede interpretarse como un estado de confusión.

Tiene el clásico inicio de los cuentos tradicionales: “*Había una vez...*” El conflicto del rey es que le teme a la Muerte a quien reconoce como “su único enemigo” (Ver ilustración 9). Las ilustraciones presentan dibujos *naif*, con un mínimo de detalles sobre el fondo que es siempre blanco.<sup>9</sup>

Los procesos narrativos se exponen en términos de musicalidad, acrobacias, seducción con la clara intencionalidad de confortar al rey. La verticalidad del trono es un percepto de jerarquía y poder, en una localización de inferioridad en el eje horizontal sus vasallos. Los nubarrones grises sobre su cabeza son indicios de una mentalización negativa. Su falta de dominio sobre la muerte es causa de negación, ante la imposibilidad de manejar el tiempo de vivir y de morir, lo cual constituye un claro simbolismo de egocentrismo y autorreferencialidad en la niñez. Aquí, la categoría de nexo en el iconotexto es de complementariedad, las imágenes aportan mayor información que el texto.

Al dar vuelta la página, el problema existencial del rey continúa sin resolver. En el margen de lo DADO, la ciencia da respuestas acerca de la muerte al rey. Mientras que a la derecha, en el espacio de lo NUEVO, se observa la presencia imperativa del discurso verbal: todas las preguntas del rey sin resolver por la ciencia: “¿qué es la Muerte? ¿Y por qué tanto la detesto? El sabio más listo dijo: -¿Me permite interrumpir? ¿No será que con la Muerte tenemos que aprender a vivir?”

---

<sup>9</sup> Según Heller, este color es utilizado en el diseño minimalista como “un color de fondo sobre el cual los demás colores ganan en vistosidad” (Heller, 2016, p. 169).

(Meindert, Jekkers & Grobler, 2011, s/p). La vinculación entre el discurso verbal y el visual es de contrapunto. Los sabios no conocen las intencionalidades del rey, inferidas a partir de las posturas corporales y sus miradas de expectación.

A continuación, la nube roja sobre la cabeza del rey y su boca abierta mostrando sus colmillos connotan ira. En la nube se presenta un ajuste completo: las graffias en rojo y en mayúsculas acentúan la retórica del rey y su mentalización interna. En el plano de lo NUEVO, la ciencia parece desorientada frente a la exigencia filosófica del rey: los sabios están de cabeza, sus ojos bien abiertos, incluso algunos salen del espacio de configuración. Nikolajeva & Scott llaman a este recurso ajuste completo.<sup>10</sup> En otra secuenciación, el rey ha encontrado su respuesta: encerrar la muerte. El sol brilla en lo alto del margen de lo NUEVO. El rey desciende de su trono al eje horizontal inferior, el espacio de lo REAL. Así, desterritorializa su poder a la misma altura de sus sabios: encontró una respuesta científica (Ver ilustración 10). En esta doble página, el ropaje de los sabios presenta otro ajuste completo que permite deducir su cúmulo de saberes, desde el principio de mayor probabilidad, e incluso aporta informantes que revelan cuál es la ciencia que domina cada uno. En la escenificación aparecen el matemático, el astrónomo, el botánico, el geógrafo, determinada por la simbología de la indumentaria.

There is, however, a unique feature in picturebooks that we have so far, for lack of a better term, named “intraiconic text”, that is, words appearing inside pictures and in some way commenting on or contradicting the primary verbal narrative [Hay, sin embargo, una característica única en los álbumes que hasta ahora, a falta de un término mejor, hemos llamado “texto intraicónico”, es decir, palabras que aparecen dentro de las imágenes y que de alguna manera comentan o contradicen la narración verbal primaria] (Nikolajeva & Scott, 2006, p. 118).

En las dobles páginas siguientes la localización del discurso verbal cambia del margen izquierdo al derecho según la intencionalidad de enfoque que pretende el autor. El tono irónico de las ilustraciones contribuye a la desdramatización de la muerte y el libertinaje por la inexistencia de límites temporales para la vida. La categoría de relación texto-imagen es de complementariedad e interdependencia.

Más adelante, el espacio semiótico está cubierto de imágenes superpuestas claro informante de la superpoblación y el desequilibrio ecológico: nadie muere y

<sup>10</sup> “complex setting: intraiconic text” (Nikolajeva & Scott, 2006, p. 73).

no hay lugar para nuevas vidas. En esta escenificación las ilustraciones no tienen anclaje verbal, debido a la elocuencia del mensaje. Así, el hermenauta completa el vacío de palabras con lo que ve. El fondo blanco trae a un primer plano de enfoque la narrativa conceptual (Ver ilustración 11).

En las últimas imágenes el rey manifiesta su aprendizaje: “Del miedo a la muerte ya estoy curado. ¡Creo que la vida eterna me tiene más asustado!”. En el margen derecho está la Muerte personificada como una coneja enfermera en una postura corporal de humildad. Los perceptos son: su vestimenta blanca y la cruz roja, logotipo de atención de la salud.<sup>11</sup> Con un final del tipo *happy ending* el rey se entrega a la muerte quien, en actitud sumisa, lo espera. La Muerte, al caer la noche, vuela llevando solo su corona, el atributo simbólico posesivo de lo que fue en vida. El informante temporal es la luna que aparece en el margen superior derecho espacio del IDEAL/NUEVO (Ver ilustración 12).

Las guardas traseras funcionan como desenlace con predominio de colores naranja y amarillo percepto de diversión, amabilidad y optimismo. “Los optimistas tienen un ánimo radiante, [...] El amarillo irradia, sonrío, es el color principal de la amabilidad” (Heller, 2016, p. 85) (Ver ilustración 13).

### **Intervención pedagógico-literaria: Modelo hermenéutico simbólico**

Se considera que constituye una práctica de intervención apropiada, ya que propone un diálogo permanente a partir del cual el mediador hace preguntas, se plantean respuestas y re-preguntas, se propicia el debate, se formulan hipótesis y se obtienen conclusiones, sin pretensión de asertividad. De esta forma, el hermenauta construye símbolos personales a partir de las representaciones del contenido en el contexto de la CI.

Según Celia Chaab (2016), el modelo sigue un itinerario de cuatro fases: 1) activación emocional, práctica que moviliza conocimientos y afectividades latentes respecto de la temática de análisis; 2) vivencia literaria, lectura oral en la CI; 3)

---

<sup>11</sup> En una intervención mediada que realicé en 2018, uno de los niños preguntó: ¿por qué si la enfermera cura representa la Muerte? Intervine preguntando al resto del grupo: ¿quién puede responderle? Una de las niñas expresó: “Porque viene a salvarlos de la vida eterna”.

internalización y apropiación del discurso; y 4) conformación del conocimiento simbólico. La intervención remite a tres dimensiones: la dimensión intraindividual, la obra en sí misma y la dimensión extraindividual.

A continuación, se presentan posibles cuestionamientos a fin de completar el proceso de comprensión y conformación del conocimiento simbólico, para este álbum en particular. En su implementación las fases pueden solaparse, incluso se sugiere ensamblar la vivencia literaria y la indagación en forma simultánea. Esto resulta altamente positivo para el grupo: dinamiza la participación, mejora el nivel atención y fortalece el involucramiento.

**Fase de activación emocional:** ¿qué creen que es la muerte?; ¿qué les sugiere el título?; ¿qué sensaciones les despiertan las ilustraciones de tapa y contratapa?; ¿dónde y cuándo les parece que sucede la historia?, ¿qué emociones les despiertan los colores utilizados? (Activación afectiva).

**Fase de vivencia literaria:** lectura oral y compartida del álbum.<sup>12</sup> Durante esta fase se hace conveniente iniciar la lectura y el análisis de forma simultánea.

La pregunta inicial: ¿Por dónde empezamos a leer?

Comenten que ven en las guardas delanteras: ¿Qué está pasando?, ¿Quiénes aparecen?, ¿Qué les dicen los colores?, ¿Qué emociones les provocan?, ¿Cómo se sienten estos PRs?, ¿Cómo se dieron cuenta? (Configuración del entorno ficcional).

¿Cuál es la mayor preocupación del rey? (Fundamentación y conceptualización).

¿Qué creen acerca del miedo a la muerte? (Vinculación con el entorno del hermeneuta), ¿Qué harían ustedes si les pasara algo similar? (Apropiación e internalización).

¿Qué le quiso decir el sabio al rey con esta pregunta: “¿No será que con la muerte tenemos que aprender a vivir?” (Relación de los personajes y la situación de trascendencia). ¿Qué relaciones observan entre los personajes y el rey? (Inferencia. Vinculación con el entorno del hermeneuta). ¿Qué les sugieren los colores de las nubes sobre la cabeza del rey? (Escenificación mental). ¿Qué expresa el cambio de color de la nube? (Inferencia. Vinculación con las emociones del hermeneuta).

<sup>12</sup> Cuando la cantidad de álbumes no es suficiente para todos los participantes, el escaneo completo del álbum y su proyección facilita la intervención.

Para la fase de conformación del conocimiento simbólico o cierre del círculo hermenéutico: ¿Qué piensan de oponerse a que exista la muerte? (Amalgama cognitiva). ¿Opinan que la muerte es necesaria?, ¿Por qué? (Constitución ética). ¿Por qué creen que todos se alegran tanto con la llegada de la muerte? (Reconocimiento de la desconlocación). ¿Este cuento les deja algunas ideas que quieran compartir sobre la muerte, en relación a sus experiencias personales y a la historia del rey?, ¿podrían formular tres preguntas sobre el tema? (Amalgama cognitiva).

### **Conceptualizaciones del Modelo Hermenéutico Simbólico**

Dimensión intraindividual: activa procesos de cognición en el hermenauta que conforman las categorías éticas y estéticas. Esta dimensión le permite descubrir los efectos desconlocantes y contextuales en los discursos y, fundamentalmente, alcanzar la “conformación del conocimiento simbólico por amalgama cognitiva” (Chaab, 2016, p. 138).

- Dimensión de la obra como objeto en sí misma: incluye el análisis de la ficcionalidad y la discursividad.
- Dimensión extraindividual: se indagan los efectos de contextualización, la intencionalidad del autor y la ficcional (Chaab, 2016, p. 137).
- Amalgama cognitiva: “contempla las estrategias para el andamiaje del *“blending”* o mezclaje conceptual, que integrado con la información aportada por las otras dos dimensiones conformaría el conocimiento simbólico” (Chaab, 2016, p. 139).
- Desconlocación: “La desconlocación permite que el lector detecte cuáles son los esquemas cognitivos que han sufrido ruptura para generar un mundo alternativo con todos sus componentes. La desconlocación aporta innovación, creatividad, originalidad e individuación a una obra” (Chaab, 2016, p. 140).

### **Conclusiones**

El álbum analizado logra desmitificar, desdramatizar la muerte con ironía y genera alivio en el lector. La muerte se presenta como un hecho necesario. La temática filosófico-existencial que aborda hace que, literalmente, no tenga edad. La profundidad del conocimiento simbólico logrado marca la singularidad de cada hermenauta lector. Incluso leído e interpretado en distintos momentos de la vida, un mismo hermenauta es esperable que expanda su arco interpretativo. Un marcador de modalidad visual es el color y sus implicancias cognitivo-emocionales. El efecto de la descontextualización por la ausencia de fondo (blanco) actúa, en este caso, como un recurso semiótico relacionado con la ambigüedad del cronotopo espacio-temporal y de centramiento en la trama y sus PRs.

El rey, al aceptar las reglas del ciclo vital sale de su egocentrismo y aprende su sentido. Este acto de significación es relevante para su madurez psicológica y emocional. “En este encuentro surge un ser simbólico, para el cual la realidad es un interrogante al que hay que asignar significado” (Gasalla, 2001, p. 63). Esta premisa es válida también para el adulto que se resiste a afrontar su sombra. Para la niñez esta innovación en las concepciones existenciales es evidencia de su emergencia transformadora que avanza de la heteronomía hacia una moral autónoma.

Toda literatura y, en particular, los álbumes involucran al lector a partir de la identificación y/o la simulación enactiva a partir de los diversos recursos semióticos y, así, expanden el conocimiento de sí en contexto. En esto consiste el efecto cognitivo positivo de la ficción y la posibilidad de amalgamar la vida intrapsíquica y la proyección de mundo de la narrativa ficcional con la realidad. Dado este proceso, se conforma un conocimiento simbólico propio, un conocimiento Otro. En este sentido, el modelo de intervención pedagógico-literario ofrece una guía para interrogar el iconotexto en sus tres dimensiones: la intraindividual, la obra en sí misma y la extraindividual. Además, cada dimensión involucra categorías específicas de análisis hasta alcanzar este conocimiento simbólico en el lector. La implementación de este modelo en CI posibilita socializar la lectura, poner en valor las voces sin pretender asertividades, actualizar saberes en estado de latencia, generar sentido de pertenencia social y afianzar la identidad personal de sus participantes.



## Figuras

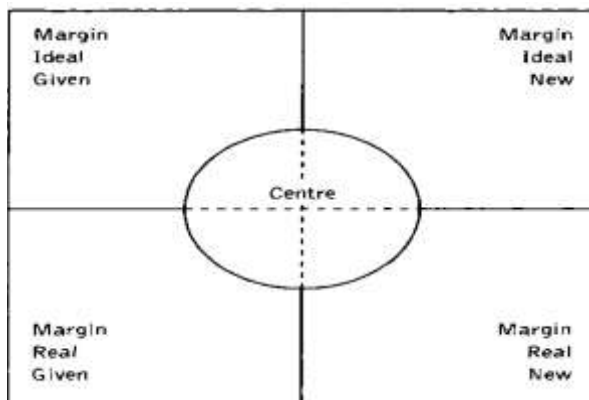


Figura 1. Las dimensiones del espacio visual.

[Fuente: Kress, G., van Leeuwen, T. (2006). *Reading images*, p. 197]



Ilustración 2. *Trucas*

[Fuente: Gedovius, J. (2014). *Trucas*. México: FCE]



Ilustración 3. *Secreto de familia*

[Fuente: Isol (2015). *Secreto de familia*. Buenos Aires: FCE]



Ilustración 4. *El niño estrella*

[Fuente: Hausfater-Douieb, R., Latyk, O. (2003). *El niño estrella*. Zaragoza: Edelvives]



Ilustración 5. *El viejo Tomás y la pequeña hada*

[Fuente: Demers, D., Poulin, S. (2003). *El viejo Tomás y la pequeña hada*. Barcelona: Juventud]



Ilustración 6. *Blancanieves*

[Fuente: Grimm, J. & W., Lacombe, B. (2015). *Blancanieves*. 5ª. ed. Zaragoza: Edelvives]



Ilustración 7. tapa y contratapa

[Fuente: Meinderts, K., Jekkers, H, Grobler, P. (2011). *La balada del rey y la muerte*. Buenos Aires: Pípalá]



Ilustración 8. Guarda delantera

[Fuente: Meinderts, K., Jekkers, H, Grobler, P. (2011). *La balada del rey y la muerte*. Buenos Aires: Pípalá]



Ilustración 9. inicio de la historia

[Fuente: Meindert, K., Jekkers, H, Grobler, P. (2011). *La balada del rey y la muerte*. Buenos Aires: Pípalá]



Ilustración 10. Recurso intracónico

[Fuente: Meindert, K., Jekkers, H, Grobler, P. (2011). *La balada del rey y la muerte*. Buenos Aires: Pípalá]



Ilustración 11. Nadie moría

[Fuente: Meindert, K., Jekkers, H, Grobler, P. (2011). *La balada del rey y la muerte*. Buenos Aires: Pípalá]



Ilustración 12. La Muerte se lleva al rey

[Fuente: Meindert, K., Jekkers, H, Grobler, P. (2011). *La balada del rey y la muerte*. Buenos Aires: Pípalá]



Ilustración 13. Guarda trasera

[Fuente: Meinderts, K., Jekkers, H, Grobler, P. (2011). *La balada del rey y la muerte*. Buenos Aires: Pípalá]

## Referencias Bibliográficas

- Arizpe, E., Styles, M. (2004). *Lectura de imágenes: los niños interpretan textos visuales*. México: FCE.
- [Arnheim, R. \(1985\). \*El pensamiento visual\*. Buenos Aires: EUDEBA.](#)
- Aumont, J. (2019). *La imagen*. Buenos Aires: La marca.
- Bader, B. (1976). *American Picture books: from Noah's Ark to the beast within* [Libros ilustrados americanos: Del arca de Noé a la bestia interior]. New York: Macmillan.
- Bosch Andreu, E. (2015). *Estudio del álbum sin palabras*. Tesis doctoral, Universitat de Barcelona. Facultat d'Educació, Barcelona, España. Recuperado de [https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/297430/01.%20EBA\\_1de6.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/297430/01.%20EBA_1de6.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cabal, G. B. (2001) *La emoción más antigua: lecturas, escrituras, el encuentro con los libros*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Castorina, J. A. (2007). *Cultura y conocimientos sociales: desafíos a la psicología del desarrollo*. Buenos Aires: Aique.
- Chaab Abihagle, C. (2016). Modelo hermenéutico simbólico para la lectura y aprehensión de textos literarios: propuesta pedagógica y procedimientos de análisis de datos. Capítulo VI. En *Conformación del conocimiento simbólico desde la obra literaria para jóvenes y su transferencia didáctica*. Tesis doctoral inédita, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza. pp. 127 – 168.
- Cortez, L. (2018). *Cruzando el umbral. El tema de la muerte en la literatura infantil contemporánea de libro-álbum*. Mendoza, Argentina: EDIFYL.
- Costa, I., Ramos, A.M. (2021). Literatura sin palabras: el caso de los libros-álbum sin texto. *Acta poética* 42, (69 – 86). Recuperado de <https://revistas-filologicas.unam.mx/acta-poetica/index.php/ap/article/view/886/1234>
- De Lestrade, A., Docampo, V. (2013). *La gran fábrica de las palabras*. Buenos Aires: unaLuna.
- De Puig, I. (2018). *Aprender a pensar*. Buenos Aires: Centro de publicaciones educativas y material didáctico.
- Debes, J. (1969). *Visual Literacy* [Alfabetización visual]. p. 27. Recuperado de <http://ivla.org/drupal2/content/what-visual-literacy>

- Demers, D., Poulin, S. (2003). *El viejo Tomás y la pequeña hada*. Barcelona: Juventud.
- Even-Zohar, I. (1999). Sistema literario. En *Teoría de los Polisistemas*. Madrid: Arco. pp. 23 – 52. Recuperado de [www.tau.ac.il/~itamarez/papers/trabajos/EZ-sistema\\_literario.pdf](http://www.tau.ac.il/~itamarez/papers/trabajos/EZ-sistema_literario.pdf)
- Gasalla, F., Granieri, A. (2001). *Psicología y cultura del sujeto que aprende*. Buenos Aires: Aique.
- Gedovius, J. (2014). *Trucas*. México: FCE.
- Grimm, J. & W., Lacombe, B. (2015). *Blancanieves*. 5ª. ed. Zaragoza: Edelvives.
- Guerrero Guadarrama, L. (2020). La neo subversión en la literatura infantil y juvenil. *Docer Argentina*. Recuperado de <https://docer.com.ar/doc/88nc8n>
- [Hallberg, K. \(1982\)](#). Litteraturvetenskapen och bilderboksforskningen [Estudios literarios e investigación de libros ilustrados]. En: M. Nikolajeva, C. Scott (2006). *How picturebooks work*. (p. 6). New York: Routledge.
- Hanán Díaz, F. (2007) *Leer y mirar el álbum: ¿un género en construcción?* Bogotá: Norma.
- Hanán Díaz, F. (2015) *Temas de literatura infantil: aproximación al análisis del discurso para la infancia*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Hanán Díaz, F. (2020). *Sombras, censuras y tabús en los libros infantiles*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Recuperado de <http://ruidera.uclm.es/xmlui/bistream>.
- Hausfater-Douieb, R., Latyk, O. (2003). *El niño estrella*. Zaragoza: Edelvives.
- Heller, E. (2016). *Psicología del color: cómo actúan los colores sobre los sentimientos y la razón*. Barcelona: GG.
- Hogan, P. C. (2017). Simulation and the structure of emotional memory [La simulación y la estructura de la memoria emocional]. En Burke, M., Troscianko, E. (Ed.). *Cognitive literary science* [Ciencia cognitiva en literatura]. (pp. 113–133). Oxford, GB: Oxford University Press.
- Isol (2015). *Secreto de familia*. Buenos Aires: FCE.
- Joly, M. (2012). *Introducción al análisis de la imagen*. 2ª.ed. Buenos Aires: La marca.
- Joly, M. (2012). *La imagen fija*. Buenos Aires: La marca.
- Jung, C. (1984) *El hombre y sus símbolos*. 4ª. ed. Barcelona: Carlat.



- Kress, G., van Leeuwen, T. (2001) *Multimodal discourse* [Discurso multimodal]. London, GB: Hodder education.
- Kress, G., van Leeuwen, T. (2006) *Reading images. The Grammar of Visual Design* [Lectura de imágenes. La gramática del diseño visual]. London, GB: Routledge.
- Kress, G., van Leeuwen, T. (2011) *Multimodal discourse* [Discurso multimodal]. *Introducción* (L. Molina, Trad). London, GB: Hodder education. (Obra original 2001)
- Meinderts, K., Jekkers, H, Grobler, P. (2011). *La balada del rey y la muerte*. Buenos Aires: Pípala.
- Montes, G. (2017). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México: FCE.
- Nikolajeva, M. (2014). *Retórica del personaje en la literatura para niños*. México: FCE.
- Nikolajeva, M., Scott, C. (2006). *How picturebooks work* [Cómo funcionan los álbumes]. New York: Routledge.
- Roldán, D. (2019). *Palabra de ilustrador*. Buenos Aires: Eudeba.
- Roldán, G. (2011). *Para encontrar un tigre: la aventura de leer*. Córdoba: Comunicarte.
- Soriano, M. (2001). *La literatura para niños y jóvenes* (G. Montes, Trad.). Buenos Aires: Colihue. pp. 373-384
- Stöckl, H. (2004). In between modes: language and image in printed media. (pp. 9-30). En C. Ventola, C. Cassily, M. Kaltenbacher (Eds.). (2004). *Perspectives on multimodality* [Perspectivas sobre la multimodalidad]. Philadelphia, NY: John Benjamins.
- Ventola, C., Charles, M. Kaltenbacher (Eds.). (2004). *Perspectives on multimodality* [Perspectivas sobre la multimodalidad]. Philadelphia, NY: John Benjamins.
- Vygotsky, L. S. (2001) *Psicología pedagógica: un curso breve*. Buenos Aires: Aique.