

El libro álbum: único hijo reconocido por la literatura y la pintura

Edison Duván Ávalos

Docente de la SENESCYT

Instituto Superior Tecnológico “Vicente Fierro”

Introducción

Algunos dicen que el romance entre la literatura y el arte pictórico proviene de la época de los antiguos egipcios, cuando fue elaborado un papiro con ilustraciones de animales dirigido a los niños. Otros aseguran que la relación no data de tanto tiempo atrás, sino que empezó en 1658 con la publicación del *Orbis Sensualium Pictus*, una guía ilustrada que el monje checo Jan Amos Komenski creó para que los niños aprendieran latín. Lo cierto es que resulta muy complicado determinar cuándo esta pareja artística empezó a enamorarse, pues ha dejado hijos regados a lo largo de la historia.

Entre esos hijos había algunos netamente pedagógicos, como *Les contenances de la table*, un manual de modales para la mesa; los *ABC*, los *Hornbooks* y los *Battledore*, soportes editoriales que ofrecían los primeros conocimientos alfabéticos; y los catecismos y las biblias para la formación religiosa. Todos estos formatos presentaban un carácter rígido y un enfoque disciplinario, características propias de una época donde no había un claro concepto de lo que significaba la infancia, donde los niños eran considerados adultos que aún no crecían y donde todavía no se estudiaba sus patrones de conducta.

También estaban aquellos otros soportes ilustrados, cuyo único propósito era divertir a sus lectores, como los *Chapbooks*, especie de diarios populares donde se relataba acontecimientos vulgares; los cuentos de advertencia, donde se moralizaba los discursos folclóricos; los *Primers*, historias que siempre incitaban a la lectura; los libros de trabalenguas y juegos; y las biblias hieroglíficas, preferidas sobre todo por los jóvenes (Díaz, 2007). Estos documentos tenían, por lo general, un espíritu carnavalesco y popular que mostraba cómo aquella sociedad oprimida intentaba liberarse a cualquier costo de las formas represivas de dominio político y religioso.

Sin embargo, todos estos hijos no fueron reconocidos por ninguno de los dos. Tanto la literatura como el arte pic-

tórico los rechazaron por considerarlos, en cierto modo, engendros que carecían de la pureza de la raza. No eran, como ellos dos, obras de arte que se vestían de gala por el único placer de exhibirse libres y soberanos ante el mundo, sino que más bien parecían esclavos de la necesidad de educar, arrastrados y sometidos por la pedagogía. En otras palabras, esos hijos pertenecían a la plebe de las publicaciones que sacian la demanda del vulgar mercado y no a la élite de las grandes obras universales que tienen reservado un puesto de lujo en los museos.

Ahora bien, este panorama cambió totalmente en los tiempos actuales, llamados ‘posmodernos’. La literatura y el arte pictórico –siguiendo el promiscuo ejemplo de otras artes como el cine y la música, que crearon los videoclips, o la danza y el teatro, que engendraron la danza contemporánea– se pusieron de acuerdo para quedar en embarazo de nuevo. Pero esta vez, para tener un hijo que no los avergonzara como los anteriores; un hijo que no bajara la cabeza ante ninguna imposición pedagógica; un hijo que no se sometiera a ninguna cadena lúdica, sino que, al igual que ellos dos, viviera libre para mostrarles a todos, la esencia más profunda de la vida. Fue así como, en la década del sesenta, tuvieron un género al que llamaron ‘libro álbum’.

La producción de libros álbum, tal como los entendemos hoy en día, se inicia en los años sesenta, pero no es sino a partir de los años ochenta cuando comienza a dedicársele mayor atención por parte de la crítica, apareciendo los primeros estudios exhaustivos que intentan dilucidar sus características y las implicaciones que este tipo de libros tienen para los lectores. (Silva-Díaz, 2006, p. 8).

Aunque ya tiene más de cincuenta años, este género aún es un bebé, si lo comparamos con otros géneros como la novela, que tiene más de quinientos años y apenas está empezando a envejecer, aunque otros consideran que apenas está entrando a su etapa de madurez. Por eso, como sucede con todos los bebés, aún es difícil determinar los rasgos físicos del libro álbum. De ahí la confusión que provocan muchos estudiosos al compararlo con géneros y soportes tan disímiles como las “narraciones visuales, cuentos populares ilustrados, libros de listas y catálogos, libros de imágenes, pop-ups y hasta libros de no-ficción” (Silva-Díaz, 2006, p. 8).

No obstante, pese a su corta edad, ya es posible identificar en qué se parece el libro álbum a la madre y en qué al padre. De la literatura sacó los textos cortos y concisos, la naturaleza narrativa y el formato de libro, mientras que del padre heredó las ilustraciones y la vistosa decoración de los diseños. Pero hay otras características que no fueron heredadas de sus progenitores, sino que hacen parte de su individualidad; por ejemplo, la extraña lectura que

exige una lectura donde las personas deben unir los textos y las ilustraciones para poder recuperar el mensaje, una genuina mezcla entre la lectura lineal de la madre y la lectura espacial del padre. También, la arrogancia que muestra en la forma de vestir, con soportes muy elaborados donde cada detalle tiene un valor semántico. Y, por último, la forma de contar historias trascendentales para los niños, con una sutil poética visual que recurre a todas las figuras literarias. En definitiva, el libro álbum es un género editorial dirigido al público infantil, con libros muy preocupados por la calidad del soporte y que cuentan historias impactantes a partir de la conjugación de textos breves e ilustraciones.

Entretenimiento y literatura

Los libros infantiles ilustrados contaron en su primera etapa de desarrollo con dos grandes tetas que los amamantaron. Una de ellas fue la pedagogía, entendida como la ciencia que analiza los procesos de formación educativa. La otra fue el entretenimiento, entendido simple y llanamente como el acto de disfrutar algo con placer.

La teta pedagógica era rígida y templada, características propias de una época donde no había un claro concepto de lo que significaba la infancia, donde los niños eran considerados adultos que aún no crecían y donde todavía no se estudiaba sus patrones de conducta. En cambio, la teta del entretenimiento era carnavalesca, populachera, folclórica, digna representante de una sociedad oprimida que intentaba liberarse a cualquier costo de las represivas formas de dominio político y religioso.

Sin embargo, a pesar de estas diferencias, la leche que emanaba de ambas tetas era la misma, es decir, aunque sus formas externas fueran totalmente opuestas, en su interior llevaban la misma esencia. Lo entretenido, como lo dice el crítico e investigador venezolano Díaz (2007, p. 19), siempre enmascaraba una intención didáctica. A su vez, lo pedagógico se presentaba como una de las pocas alternativas de entretención para la población.

De manera que los libros infantiles ilustrados, en esa primera etapa de desarrollo, no podían distinguir muy bien de cuál de las dos tetas estaban mamando. Lo que les importaba, al fin de cuentas, era aprovechar la leche para desarrollarse. Y no fue sino hasta que llegaron a su etapa de maduración cuando pudieron establecer con certeza y claridad las diferencias entre la teta pedagógica y la entretenida. Así lo explica la docente de la Universidad de Navarra, Erro (2012), en una investigación titulada *La ilustración en la literatura infantil*:

El libro infantil ilustrado como literatura y desligado en gran medida de su exclusivo carácter didáctico-moralizador no surge hasta el siglo XIX. A partir de entonces comienzan a

hacer su aparición los grandes ilustradores, como Randolph Caldecott, Walter Crane o Kate Greenaway y empieza a aplicarse progresivamente, especialmente tras la Segunda Guerra Mundial, técnicas nuevas que mejorarán la calidad de los dibujos, así como su difusión, gracias a una mayor economía de los medios. (p. 502).

Hoy en día, los libros infantiles ilustrados no solo diferencian plenamente a las dos tetas, sino que además han levantado una barrera entre ambas, a manera de frontera para que no se junten. La teta entretenida, que está directamente vinculada al arte literario, no puede mezclarse para nada con la pedagógica, porque “[...] puede restar valor estético al libro e incluso limitar muchas de sus posibilidades expresivas” (p. 3), dice la crítica Isaza (2011). De igual modo, el reconocido bibliotecario Campos (2006) aclara:

[...] animar a la lectura es permitir que el niño se integre en un viaje de exploración donde él es protagonista, donde pueda adentrarse en el mundo de los libros en forma divertida y creativa. Queda claro que animar a la lectura no debe ser confundido con actividades sobre libros, tales como lecturas obligatorias, pruebas o preparación de fichas y/o trabajos. (p. 27).

La unión de dos lenguajes: textos e ilustraciones

Las llamativas ilustraciones que Hallensleben (2007) realizó para el libro álbum *El zorrillo* son un desperdicio. Los gruesos trazos que realzan la textura y la llamativa combinación de colores intensos, entre otros aspectos a resaltar, no aportan nada a la historia; solo se limitan a representar lo que el texto está diciendo. Lo único que tal vez aportan estas ilustraciones es la interpretación de su creadora; es decir, su forma de ver la historia. Pero de resto, el lector de este libro álbum puede entenderlo perfectamente sin fijarse en las ilustraciones, apenas leyendo los textos.

El colombiano Rosero (2010), a este tipo de relación infértil entre texto e ilustración, la llama *vasallaje* y explica que es un problema originado principalmente por dos causas. La primera, como muy probablemente sucedió con *El zorrillo*, es que no hubo planificación entre ilustrador y escritora; en este caso, entre Hallensleben y Banks, respectivamente. La segunda causa es que el texto fue escrito para funcionar como unidad autónoma; o sea, la ilustración fue un proceso posterior que no influyó en la concepción de la historia. Un ejemplo de esta segunda causa de relación de *vasallaje* son las ilustraciones que Tenniel realizó para la primera edición de la novela *Alicia en el país de las maravillas*, de Lewis Carroll, donde la imagen quedó como una propuesta decorativa que repite literalmente el texto. Otro ejemplo clásico son las ilustraciones de *El principito*, de Saint-Exupéry, que redundan semántica-

mente con el texto, aunque con una carga poética “tan fuerte, que las nuevas versiones ilustradas que cambian en su mayoría la estética general, no han podido desbancar el éxito rotundo de la primera versión y el aprecio del público por los dibujos sencillos que componen el libro” (Rosero, 2010, p. 11).

Otro tipo de relación entre texto e imagen es la llamada por el crítico Carrol (2013) como *clarificación*. A diferencia del *vasallaje*, la característica aquí no es la repetición de sentidos entre texto e imagen, sino que, por el contrario, es la falta de sentidos entre ambos lenguajes. Es como si el texto contara una historia diferente a la que muestran las ilustraciones. Algunos artistas, no obstante, han alcanzado una alta expresión estética con este tipo de relación. Tal es el caso de Ralph Steadman, quien en una edición de *Alicia en el país de las maravillas* introduce en uno de sus dibujos, una botella de Coca-cola para representar el consumismo de la sociedad; o el caso de Jörg Müller quien ilustra el *Soldadito de plomo*, de Hans Christian Andersen, con un contraste de niños rodeados de regalos mientras otros buscan en la basura algún alimento. “Esta categoría le permite al ilustrador un espacio infinito para jugar con significantes, símbolos y señales. Genera el lugar para poner en juego conexiones poéticas o literarias que también apuntan a todo lo que el ilustrador sabe o estudia” (Rosero, 2010, p. 11).

Aunque esta relación de *clarificación* es valorizada en algunos libros ilustrados, resulta bastante inapropiada en los libros álbum. Ahí, la única relación válida entre texto e imagen es la que la docente Erro (2012) denomina de *complementariedad*. Esta relación consiste en que tanto el texto como la imagen aportan información importante para que el lector pueda configurar la historia, de modo que la única forma de entender el libro álbum es conjugando los dos lenguajes; si uno falta, todo quedará incompleto. La crítica Silva-Díaz (2006), recuerda las metáforas que se ha utilizado para representar esta relación:

La del collar en el que las ilustraciones serían las perlas y el texto el hilo [...]; la de la tela en que los hilos de ambos códigos se entretajan para formar el tejido; la ‘simbiosis’, un término proveniente de la biología; o las metáforas musicales del contrapunteo, la ‘antifonía’ o el ‘dueto’. (p. 10).

Un ejemplo para mostrar esta relación es el libro álbum *Olivia*, escrito e ilustrado por Falconer (2008). Ahí, en una de sus páginas, mientras el texto apenas dice: ‘Se volvió muy buena’, se observa en la ilustración a la protagonista terminando de construir en la playa un enorme edificio de arena, lo cual explica en qué se volvió muy buena y la cómica magnitud de ese aprendizaje. De igual manera, en otra página donde dice: “Tiene que probarse todo” (p. 1), el lector, al observar la ilustración, comprende que se tra-

ta de prendas de vestir. Otro libro álbum que ofrece buenos ejemplos de la relación de *complementariedad* entre texto e ilustración es ¡Qué niño más lento!, de Serrano (2010), ganador del XIII Concurso de Álbum Ilustrado A la Orilla del Viento. El texto, en una de sus páginas dice con letras enormes: “¡Qué niño más lento!”, mientras la ilustración muestra muchas bocas abiertas exageradamente, lo que provoca que esas palabras –sin la utilización de incisos ni de aclaraciones textuales– se conviertan en un grito emitido por quienes conocen al niño protagonista.

El investigador venezolano Díaz (2007) explica que los libros álbum que no manejan este tipo de relación entre texto e imagen solo han copiado un formato editorial, mientras que aquellos que sí lo hacen demuestran el verdadero concepto del libro álbum. En este sentido, los libros *Olivia* y ¡Qué niño más lento! son genuinos representantes del libro álbum. En cambio, *El zorrillo*, por presentar una relación de *vasallaje*, no podría considerarse como libro álbum, sino como una historia vaciada en este formato editorial.

Capas de sentido: las posibilidades de los niños

El libro álbum *Cosita linda* de Browne (2010), tras su aparente sencillez, oculta un mundo de significados que solo es posible descubrir con una lectura concienzuda. En las primeras páginas, por ejemplo, el autor critica, a partir de la ironía, a la sociedad. El protagonista, un gorila que según el texto “parecía tenerlo todo” (p. 1), observa la televisión mientras come hamburguesa sentado en un sofá que, al igual que las paredes, está forrado con una imitación pálida de la enmarañada selva. Pareciera que el ilustrador quiere burlarse de las frivolidades que hoy son consideradas como la mayor fuente de felicidad en la vida.

Otra interesante ilustración de este libro álbum es aquella donde los cuidadores del zoológico piensan cómo remediar la soledad del gorila. A primera vista parecen tres personas uniformadas en actitud reflexiva, pero revisando los detalles, se descubre insólitas similitudes entre ellos y el gorila. Uno de los hombres, por ejemplo, tiene sus brazos poblados de vellos gruesos, mientras que el otro enseña pelos largos y abundantes en su axila. Además, los cabellos y las bocas de los tres tienen rasgos del gorila: los cabellos en la textura y las bocas en la forma prominente. Son, en definitiva, hombres simiescos que rompen toda frontera de separación entre el ser humano y los animales.

Otro aspecto a resaltar en este libro álbum es la utilización simbólica del color: el rojo que permea la ilustración del gorila destruyendo el televisor acentúa la sensación de ira, mientras que el amarillo que reviste al gorila en la

ilustración donde él carga a una gatita, transmite calidez. Todos estos aspectos señalados –la ironía para criticar la sociedad, los detalles simiescos de los cuidadores y el simbolismo de los colores– son conocidos, junto a otros aspectos que también tienen valor semántico, como las capas de sentido de las ilustraciones. Su propósito, además de dotar de profundidad a las historias, es premiar a los lectores minuciosos con el hallazgo de nuevos significados en cada una de sus relecturas.

Díaz (2007), en los talleres dictados en diferentes ciudades de Latinoamérica, ha notado que muchos adultos consideran a los niños incapaces de detectar las capas de sentido en una ilustración. Para este investigador venezolano, esa posición, sin embargo, es un prejuicio sin fundamentos ya que los niños actuales poseen las competencias para decodificar una ilustración, porque “han estado lo suficientemente expuestos a la potente y abrasiva acción de las imágenes, a través de la publicidad, el cine y la televisión” (p. 107). El reconocido bibliotecario Campos (2006) opina lo mismo e insinúa que en realidad la carencia es de los adultos: “Hay que tener presente que los niños de hoy son muy diferentes a cuando nosotros lo fuimos, gracias a los medios de comunicación; ellos hoy en día están preparados para ver un mundo de mayor complejidad” (p. 31).

No obstante, la académica Lobato (2007) afirma lo contrario. Para ella, lo que ha habido en las últimas generaciones no es un avance para la comprensión de imágenes, sino un retroceso por la ausencia de programas escolares que incluyan las artes plásticas. Frente a esta problemática plantea la necesidad de que “los mediadores adquieran una formación en educación visual y de la mirada, a través de un amplio bagaje cultural sobre la imagen y el imaginario arquetipal, que los ayude a ser competentes en este campo para su actuación docente” (p. 107).

Cañamares (2007), docente de la Universidad de Castilla La Mancha, también comparte la posición de que muchas veces los niños no pueden acceder a las capas de sentido de una ilustración. Pero ella explica que el problema no reside en la falta de competencias de los niños ni en la poca formación de los mediadores, sino propiamente en los ilustradores, quienes a veces generan una *saturación narrativa*. El ejemplo que utiliza para demostrar su argumento es *El libro de los cerdos*, de Browne, donde se encuentra múltiples juegos irónicos y complejas intertextualidades con obras pictóricas como *Mr. and Mrs. Andrews*, de Thomas Gainsborough, y *El grito*, de Edvard Munch, así como con el cine *western* y el cuento “Los tres cerditos”. “Puede ocurrir que las imágenes, en vez de facilitar la lectura del niño pequeño, la dificulten enormemente porque ese niño sea incapaz de gobernar tanta informa-

ción” (Cañamares, 2007, p. 72).

Lo que olvidan estos analistas es que la lectura de los niños es muy diferente a la de los adultos. Un estudio estadístico realizado entre 1996 y 1997 por la Asociación Europea *Du Côté des Filles* a los integrantes del sistema educativo de varias escuelas de España, Italia y Francia, concluyó que, aunque los niños y los adultos coinciden en las percepciones de estereotipos sexuales, “lo que realmente difiere entre los dos grupos es la manera de ver” (p. 14). Es decir, cuando los niños observan el libro álbum *Flon-flon y Musina*, de Elzbieta (1999), no buscan la intertextualidad con *El Guernica* de Picasso, ni tampoco cuando hojean *10 soldados*, de Rapaport (2003); se interesan por los rasgos del expresionismo. No, lo que perciben ellos con *Flon-flon y Musina* es una sensación opresora, producto de un relato que habla de la guerra con imágenes sin perspectivas; lo que encuentran en *10 soldados* son emociones intensas por los trazos profundos que describen muertes injustas. Los otros elementos que poseen estos libros álbum, esa intertextualidad con el cubismo y el expresionismo, esa creación de significados con los detalles, esos préstamos de códigos con los planos cinematográficos, esas muestras de datos históricos, en fin, todas esas capas de sentidos, son el resultado de la lectura que realizan los adultos; son su forma de obtener placer estético en las relecturas. Por supuesto, es deber de los adultos compartir esos hallazgos con los niños; pero también es su obligación valorizar aquellos otros hallazgos igual de importantes que desde su lectura realizan los niños.

Esa forma como los niños interpretan las imágenes queda evidenciada en una anécdota sucedida en una escuela del cantón Tulcán. El docente, después de pedirles a los niños que dibujaran su alimento favorito, se acercó con curiosidad a uno de ellos y le preguntó por qué había dibujado un maíz sin granos. La respuesta lo dejó desconcertado: “Profe, es que el maíz me gusta tanto que ya me lo comí”.

Conclusiones

Al comprar un libro álbum, los padres solo deberían fijarse en el precio para saber si el dinero les alcanza o no. El resto de criterios deberían dejarlos en manos de los niños: que sean ellos los que decidan si les gusta el soporte, las ilustraciones, los textos y la historia que relata; después de todo, son ellos los que van a leerlo. Así quedaría garantizado, por lo menos en un alto grado, que el libro álbum no se convierta en un adorno más de la biblioteca, sino que sea ávidamente revisado por ellos para que empiencen a amar la lectura, a sentir un gusto por los libros, a despertar una sensibilidad estética y a asumir sus propias decisiones.

Sin embargo, los críticos consideran que son los adultos quienes deben determinar la calidad de un libro álbum de acuerdo a criterios que pueden dividirse en técnicos y estéticos. Los criterios técnicos son aquellos que giran alrededor del soporte editorial y el uso de los recursos pictóricos en la ilustración. Los criterios estéticos son los emparentados con los significados: relación entre texto e imagen, posibilidades de interpretación y fuerza expresiva de las ilustraciones.

En cuanto al primero de los criterios técnicos —el soporte editorial—, el libro álbum rompe ese paradigma de las artes donde lo fundamental es la obra y no el envoltorio. Porque en este género todo tiene un valor semántico: desde la calidad, el gramaje y el brillo de las hojas, las guardas y las tapas, hasta el tipo de impresión, de letra y de encuadernación. Pero también, porque esos detalles constituyen un anzuelo que, a partir de la fascinación, captura la movieda atención de los niños. Entonces, al medir la calidad de un libro álbum es necesario evaluar ese proceso industrial donde interviene todo un equipo conformado por un escritor, un ilustrador, un diseñador gráfico y un editor.

El segundo criterio técnico hace referencia a la capacidad del ilustrador para dominar los recursos del lenguaje pictórico. Aquí, según lo que expone Díaz (2007), la persona que evalúa debe fijarse en el manejo de la perspectiva, la proporción, la caracterización de los personajes y las combinaciones cromáticas que presenta cada ilustración. No hay que ser experto, aclara este investigador; lo único que se necesita es “información sobre el acabado de cada técnica, sus posibilidades y soluciones, además de identificar el manejo de recursos más generales de la representación visual” (p. 62).

Al finalizar esta revisión técnica, se empieza a calificar los criterios estéticos. El primero de ellos es identificar la relación entre texto e ilustración. Para ello, la crítica Isaza (2011) recomienda formular las siguientes interrogantes: “¿Cómo acompaña la imagen al texto?, ¿Cómo genera interrogantes con respecto a éste?, ¿Cómo abre ventanas hacia un más allá del texto?, ¿Está íntimamente ligada al texto, o el ilustrador ha usado éste como un trampolín hacia otro imaginario?” (p. 11). Las respuestas indicarán si entre texto e ilustración existe la relación de *complementariedad*, es decir, si ambos lenguajes aportan a la construcción de la historia. De lo contrario, se tratará de un libro álbum de baja calidad, porque, según la investigadora Silva-Díaz (2006), “una de las características de los buenos libros álbum infantiles es que texto e imagen se reparten la tarea de contar y se mantienen a salvo de los peligros de la redundancia” (p. 12).

Sin embargo, no basta con que las ilustraciones se conviertan, junto a los textos, en vehículos narrativos. No; para

que un libro álbum sea de calidad, es necesario, además, que sus ilustraciones tengan capas de sentido que detonen muchas interpretaciones. La única forma de detectar eso es fijarse en los detalles e identificar si aparecen nuevos hallazgos que a simple vista pasan desapercibidos.

Otro aspecto de las ilustraciones que debe detectarse es su fuerza expresiva, eso que la haría merecedora de colgarla en un museo. Resulta difícil determinar un método para encontrar esa característica que estremece inexplicablemente al lector, pero sí es viable señalar un defecto frecuente que les impide a las ilustraciones alcanzar ese grado estético. Se trata del uso de estereotipos o moldes donde los ilustradores, por ausencia de creatividad o temor a la experimentación, vacían sus ideas. Un claro ejemplo son aquellas ilustraciones que remiten a los manuales de cualquier aparato, o a las cartillas de aprendizaje de lectura o a los pósteres de nutrición en los hospitales. Otro ejemplo son las ilustraciones que caracterizan con los mismos rasgos faciales, con el mismo cabello, con el mismo vestido, a las personas de determinada región. El peligro de estas fórmulas repetitivas, de acuerdo a lo que señala Isaza (2011), es que constituyen “una forma de sesgar la visión del niño y orientarla hacia las imposiciones de una sociedad donde, más tarde, habrá ciertas exigencias que se plantee al niño (tanto de roles, como de comportamiento, sentimientos o su apariencia física)” (p. 5). En cambio, aquellas ilustraciones artísticas que están presentes en los buenos libros álbum, “además de fortalecer el mecanismo perceptivo y de agitar el deseo de encontrar significado —explica Díaz (2007)— [...] aseguran un contacto con el código visual, no solo para corroborar sus convencionalismos, sino también para educar aquello que llamamos gusto estético” (p. 60).

Además de todos los criterios ya señalados para identificar la calidad de un libro álbum, existe otro que es poco abordado por la crítica: la construcción de una historia con giros narrativos y eventos impredecibles. Muchos libros álbum, a pesar de cumplir todos los criterios técnicos y estéticos, presentan tramas tan planas, que dejan un sabor insípido en el paladar del lector. Por ejemplo, el libro álbum *Jimmy, el más grande*, de Buitrago y Yockteng, a pesar del elaborado soporte, del acertado manejo de las técnicas pictóricas, de la complementariedad entre texto e ilustración, de la presencia de capas de sentido y de la originalidad puesta en escena, no logra conmover porque lo que cuenta cae en la simplicidad. Por el contrario, el libro álbum *Tantos tigres atados*, de Moon-hee Kwon (2009), que también cumple todos los criterios técnicos y estéticos, estremece al lector porque su trama lo lleva por caminos insospechados para entregarle un final sorprendente. De igual manera, el libro álbum *Malvado conejito*, de Willis y Ross (2009), le oculta información al lector para

luego, en la última página, asestarle un golpe cargado de humor; un golpe que queda resonando en la cabeza, como ese eco de voces que dejan las grandes obras al terminar de leerlas.

Esta característica y las demás que se mencionó, no solo permiten reconocer la calidad de un libro álbum, sino que además insinúan el posicionamiento de este género como una nueva expresión artística. Ahora bien, algunos consideran que, a pesar de estas cualidades, el libro álbum está manchado con el lastre del utilitarismo pedagógico, porque su finalidad es estimular la lectura, desarrollar las capacidades cognitivas y preparar a los niños para una sana convivencia. Otros, sin embargo, consideran que esas son cualidades añadidas del libro álbum, porque su única función, como toda obra de arte, es exclusivamente estética.

Aún es temprano para saber quién tiene la razón. Hay que esperar que este bebé crezca y supere todas las etapas de su desarrollo, que incluyen momentos cumbres y de decadencia. Porque incluso, a pesar del futuro promisorio que se le avizora por sus cualidades, es posible que, tal como les ha sucedido a muchos otros géneros a lo largo de la historia, muera sin haber aprendido ni siquiera a hablar por sí mismo.

Referencias

Association européenne du côté des filles. (s.f.). ¿Qué ven los niños en los libros de imágenes? Respuesta sobre los estereotipos. Recuperado de <http://www.fundacionsr.es/pdfs/2encuesta.pdf>.

Banks, K. y Hallensleben, G. (2007). *El zorrillo*. Nueva York: Editorial Juventud.

Browne, A. (2010). *Cosita linda*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.

Browne, A. (2010). *Jimmy, el más grande*. Bogotá: Lumen.

Campos, R. (2006). ¿Cómo seleccionar un libro álbum? En J. Muran. *Compartiendo el libro álbum. Laboratorio internacional: construyendo lectores* (pp. 26-33). Santiago de Chile.

Cañamares, C. (2007). La ilustración en el álbum para primeros lectores. *Primeras noticias, Literatura infantil y juvenil*, (230), 67–74. Madrid.

Díaz, F. (2007). *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* Bogotá: Norma.

Elzbieta. (1999). *Flon-flon y Musina*. Madrid. El Conejo.

Erro, A. (2012). *La ilustración en la literatura infantil*. Madrid, España: Universidad de Navarra.

Falconer, I. (2008). *Olivia*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.

Isaza, R. (2011). *El libro álbum, un género nuevo*. Recuperado de http://www.javeriana.edu.co/Facultades/C_Sociales/pdfs/ac_lit_2.pdf.

Lobato, M. (2007). El valor de la ilustración en álbumes para una educación en la no violencia. *Escuela abierta* (10), 129–159.

Kwon, Moon-hee. (2009). *Tantos tigres atados*. Barcelona: Océano Travesía.

Rapaport, G. (2003). *10 soldados*. Zaragoza: Luis Vives.

Rosero, J. (2010). *Las cinco relaciones dialógicas entre el texto y la imagen dentro del álbum ilustrado*. Bogotá: El Delfín.

Silva-Díaz, C. (2006). La función de la imagen en el álbum. En M. Andrada. *Compartiendo el libro álbum. Laboratorio internacional: construyendo lectores* (pp. 8-18). Santiago de Chile.

Serrano, L. (2010). *¡Qué niño más lento!* México D.F: Fondo de Cultura Económica.