

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE

ESCUELA DE POSTGRADO



El fenómeno de la muerte en el libro álbum *el pato y la muerte*

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN LITERATURA INFANTIL - JUVENIL Y
ANIMACIÓN A LA LECTURA**

AUTOR

Manuel Jesús Vejarano Ingar

ASESOR

Juan Manuel Tolentino Zapata

Lima, Perú

2021

Dedicatoria

A mi hijo Alejandro, eterna presencia del misterio de la vida, y a su madre, por el regalo de un pequeño que ilumina los días de ambos. A mi familia por su confianza y a mi madre cuya memoria siempre me alienta a seguir desarrollándome como profesional.

Agradecimientos

Agradezco, en primer lugar, a las personas que me ayudaron a profundizar el mundo de la literatura desde una perspectiva: a Giuliana Contini, exdecana de la FCEH y a Rauf Neme, cuyos diálogos siempre fueron enriquecedores; a Teresa Briozzo por su apoyo y ánimo en concluir este proyecto y a Elizabeth Ayudante por su amistad constante en recordarme lo importante de esta investigación.

De modo especial, agradezco al Maestro Juan Manuel Tolentino Zapata. Su apoyo desinteresado y mirada aguda me ayudaron a llevar adelante este trabajo. Además, su tiempo y dedicación han sido invaluable y brindan nueva luz a una amistad de muchos años.

Resumen

El propósito de esta investigación es el de observar y describir cómo se presenta el fenómeno de la muerte en el libro álbum *El pato y la muerte*, del ilustrador y escritor alemán Wolf Erlbruch. Una obra que no solo ha ganado premios, sino también ha sido reconocida como un valioso catalizador del pensamiento filosófico en los niños.

El libro álbum *El pato y la muerte* es un libro que puede ser catalogado erróneamente como infantil, pero su riqueza visual y escrita, a pesar de la aparente simpleza de sus elementos, ha facilitado que los lectores adultos y niños permitan reflexionar sobre la muerte y comprender algunos aspectos de este fenómeno. La carga de tabú que tiene este tema en muchas familias y centros educativos a veces no permite que la inquietud de los pequeños lectores pueda ser comunicada y asimilada por ellos a partir de una comprensión dialogada, comunitaria. De ahí la importancia para la comprensión de este libro álbum.

Se ha usado herramientas de interpretación semiótica que han permitido comprender en profundidad y detalle los elementos que la obra presenta. Gracias a estos, se ha realizado un análisis global de la obra para encontrar las raíces culturales y sociales que permiten comunicar al autor algunas características del fenómeno de la muerte. De tal forma que la obra se convierte en un potente catalizador de inquietudes existenciales y, al mismo tiempo, un espacio seguro (no frontal ni aséptico) por el manejo literario y artístico del tema.

Por ello, se permite sugerir que la alfabetización visual sea necesaria para los maestros ya que esta obra, y otras similares, exigen un mediador que sepa descubrir los elementos semióticos y las relaciones que establecen con lo textual. Asimismo, indicamos que la presencia de una educación tanatológica es necesaria, más aún en momentos como a los que nos ha sometido el COVID19, donde los niños se enfrentan al fenómeno de la muerte y tanto la escuela como la sociedad parecen querer ocultar esta realidad evidente.

Palabras claves: libro álbum, muerte, tanatología, alfabetización visual, semiótica social.

Abstract

The purpose of this research is to observe and describe how the phenomenon of death is presented in the picture book *The Duck and Death* by the German illustrator and writer Wolf Erlbruch. A work that has not only won awards, but has also been recognized as a valuable catalyst for philosophical thinking in children.

The picture book *The Duck and Death* is classified as childish; however, its visual richness, despite the apparent simplicity of its elements, has made it easier for adult and child readers to reflect on death and understand some aspects of this phenomenon. The taboo burden of this topic in many families and schools sometimes does not allow younger readers to communicate and assimilate their own concerns, starting from a dialogued and communal comprehension. Hence, the importance for understanding this picture book.

Semiotic interpretation tools have been used to allow us to understand both in depth and detail the elements that the book presents. Because of that, a global analysis of the work has been carried out to find the cultural and social roots that allow the author to communicate some characteristics of the phenomenon of death in such a way that *The Duck and Death* becomes a powerful catalyst for existential worries and, at the same time, a safe space (not frontal or aseptic) for the literary and artistic management of the subject.

Therefore, it is possible to suggest that visual literacy is necessary for teachers since this written book, and similar ones, require a mediator who knows how to discover the semiotic elements and relationships they establish with the textual elements. Additionally, we point out that the presence of a thanatological education is necessary, even more at times as the one we are currently living due to COVID19 where children face the phenomenon of death and both school and society seem to want to hide this obvious reality.

Keywords: libro álbum, muerte, tanatología, alfabetización visual, semiótica social.

Introducción

Ante la situación de poco conocimiento del libro álbum como género por parte de los docentes y padres de familia y de la riqueza de temas que presenta usando el lenguaje artístico, incluso temas como el divorcio, la inmigración, la guerra o la muerte, es que surge el interés por analizar una obra emblemática como es *El pato y la muerte*.

Al iniciar la investigación se ha verificado que el libro álbum todavía no consigue figurar entre los géneros que maestros y padres conozcan o que tengan como preferentes. Su consumo (lectura o acercamiento al estudiante) todavía no llega a ser masivo a pesar de existir algunas editoriales especializadas. Esto se debe, por un lado a que el mercado del libro infantil se impulsa en los planes lectores de los colegios privados y este es dominado por libros narrativos (solo texto) o ilustrados. En los colegios del Estado la situación es distinta ya que la capacidad adquisitiva puede disminuir y convierte el libro álbum en un objeto caro. No mencionamos los colegios fuera de las capitales de los principales departamentos porque la situación ahí es más dificultosa en cuanto al acceso al libro. A esto se suma la poca alfabetización visual con la que cuentan los docentes en su periodo formativo universitario y que no les permite usar este género en clase, de tal modo que, aunque el padre pueda adquirirlo, el docente no lo recomienda por desconocimiento. Es así que se desaprovecha el potencial que encierran para permitir trabajar temas complejos o sensibles amparándose en el espacio plurívoco de un texto literario y visual.

Ante esto, surge el plantear como objetivo el describir Cómo se presenta el fenómeno de la muerte en el libro álbum *El pato y la muerte*.

Para el desarrollo de esta investigación se plantea el estudio de enfoque cuantitativo de tipo descriptivo con diseño hermenéutico. Este diseño analiza documentos cuyo sentido no es

evidente y constituya un problema acentuado por alguna distancia, en este caso histórico cultural y de conocimiento. Para ellos se emplearán técnicas de análisis correspondientes a la semiótica y a la relación texto-imagen. De esta forma, permitirán comprender el discurso connotativo que comunican las imágenes en torno al vital y complejo tema sobre la muerte; así como también los objetivos específicos de la investigación.

Esta investigación presenta cinco capítulos. En el primer capítulo, se presenta el problema de investigación, formulación, justificación y objetivos de estudio del trabajo de investigación.

El segundo capítulo es el marco teórico, donde se presenta las bases teóricas fundamentales para la investigación. Es el espacio donde, de forma amplia, los conceptos esenciales para el desarrollo del trabajo se presentan.

En el tercer capítulo se expone la metodología a usar: tanto el enfoque como el alcance y el diseño de la investigación.

El cuarto capítulo presenta los resultados y la discusión de la investigación. Aquí se analizará propiamente el libro álbum con los instrumentos elegidos a partir de la perspectiva teórica presentada en el segundo capítulo. A través del uso de la semiótica y del análisis de las relaciones texto-imagen, se podrá describir cómo se presenta el fenómeno de la muerte en el libro álbum *El pato y la muerte*.

El quinto y último capítulo exponen las recomendaciones a partir de los resultados de la investigación. Luego de este capítulo se listan las referencias bibliográficas de las obras que sirvieron de base para la presente investigación cualitativa.

Índice

| | |
|--|----|
| Dedicatoria | 2 |
| Agradecimientos | 3 |
| Resumen | 4 |
| Abstract | 6 |
| Introducción..... | 8 |
| Capítulo Primero: El Problema de la Investigación..... | 18 |
| 1.1 Planteamiento del problema..... | 18 |
| 1.2 Antecedentes | 22 |
| 1.3 Formulación del problema..... | 28 |
| 1.3.1 Pregunta general:..... | 28 |
| 1.3.2 Preguntas secundarias:..... | 28 |
| 1.4 Justificación del tema | 28 |
| 1.5 Objetivos de la investigación | 29 |
| 1.5.1 Objetivo general: | 29 |
| 1.5.2 Objetivos específicos: | 29 |
| Capítulo Segundo: Marco Teórico..... | 31 |
| 2.1 Libro Álbum..... | 31 |
| 2.1.1 El libro infantil | 32 |
| 2.1.2 Surgimiento del libro álbum | 38 |
| 2.1.2.1 Tipos de libro álbum..... | 41 |

| | |
|--|----|
| 2.1.3 El libro álbum como objeto artístico | 42 |
| 2.1.4 Formatos del libro álbum..... | 43 |
| 2.1.4.1 Elementos periféricos..... | 43 |
| 2.2 Muerte..... | 49 |
| 2.2.1 La muerte en occidente | 49 |
| 2.2.2 Muerte en la posmodernidad..... | 54 |
| 2.2.3 Narrativas ante la muerte | 57 |
| 2.2.4 La muerte en los niños..... | 59 |
| 2.3 <i>El Pato y la Muerte</i> | 63 |
| 2.4 Semiótica | 65 |
| 2.4.1 Código..... | 69 |
| 2.4.2 El código visual..... | 70 |
| 2.4.2.1 Fases de interpretación..... | 71 |
| 2.5 El análisis multimodal del discurso..... | 72 |
| 2.5.1 Multimodalidad | 74 |
| 2.6 Categorías de interacción texto ilustración..... | 80 |
| Capítulo Tercero: Metodología | 83 |
| 3.1 Enfoque de la investigación..... | 83 |
| 3.2 Alcance de la investigación | 83 |
| 3.3. Diseño de la investigación..... | 83 |
| 3.4 Descripción del Ámbito de la Investigación..... | 84 |

| | |
|--|-----|
| Capítulo Cuarto: Resultados y Discusión..... | 85 |
| 4.1 Características físicas del libro | 85 |
| 4.2 Estructura del libro..... | 85 |
| 4.2.1 Primer Movimiento..... | 86 |
| 4.2.1.1 Preámbulo..... | 86 |
| 4.2.1.2 Encuentro | 89 |
| 4.2.2 Segundo Movimiento..... | 92 |
| 4.2.2.1 Juego del Pato..... | 92 |
| 4.2.2.2 Juego de la Muerte..... | 95 |
| 4.2.3 Tercer Movimiento | 97 |
| 4.2.3.1 La Despedida..... | 97 |
| 4.3 Significado representacional..... | 101 |
| 4.4 Significado interactivo..... | 109 |
| 4.4.1 Elementos generales | 110 |
| 4.4.2 Elementos particulares..... | 111 |
| 4.4.2.2 Segundo movimiento | 111 |
| 4.5 Significado compositivo..... | 111 |
| 4.5.1 Elementos generales | 111 |
| 4.5.2 Elementos particulares..... | 112 |
| 4.5.2.1 Primer movimiento | 112 |
| 4.5.2.2 Segundo Movimiento..... | 116 |

| | |
|---|-----|
| 4.5.2.3 Tercer movimiento..... | 121 |
| 4.5.3 Color | 127 |
| 4.6 Interacción Texto-Imagen..... | 130 |
| 4.7 Discusión | 141 |
| 4.7.1 Primer Movimiento..... | 144 |
| 4.7.2 Segundo movimiento..... | 151 |
| 4.7.3 Tercer movimiento | 155 |
| Capítulo Quinto. Conclusiones y Recomendaciones | 158 |
| 5.1 Recomendaciones..... | 160 |
| Referencias | 162 |

Índice de Tablas

| | |
|---|-----|
| Tabla 1 Tabla comparativa de metafunciones de lenguaje | 76 |
| Tabla 2 Análisis del significado representacional de las ilustraciones de la obra El pato y la muerte | 102 |
| Tabla 3 Clasificación de planos, ángulos y distancia social de la obra El pato y la muerte... | 109 |
| Tabla 4 Contenido textual del libro álbum El pato y la muerte. | 130 |
| Tabla 5 Análisis de las relaciones texto-imagen del libro álbum El pato y la muerte | 134 |
| Tabla 6 Textos sin representación en la imagen de la obra El pato y la muerte | 140 |

Índice de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1. Páginas interiores del libro <i>Donde viven los monstruos</i> (1963) del ilustrador Maurice Sendak..... | 44 |
| Figura 2. Ilustración del libro <i>Ningún beso para mamá</i> (1973) del ilustrador Tomi Ungerer. | 45 |
| Figura 3. Ilustración de páginas interiores del libro <i>Lobos</i> (2011) de la ilustradora Emily Gravett. | 46 |
| Figura 4. Páginas interiores del libro <i>Un día de lluvia</i> (2008) de la ilustradora Claudia Rueda. | 47 |
| Figura 5. Detalle de la contracarátula del libro <i>El increíble niño comelibros</i> (2006) del ilustrador Oliver Jeffers..... | 48 |
| Figura 6. Triángulo de Pierce..... | 66 |
| Figura 7. Ejemplo de ícono, índice y el símbolo..... | 69 |
| Figura 8. Ubicaciones y características de los objetos según la función composicional..... | 79 |
| Figura 9. Carátula y contracarátula del libro álbum <i>El pato y la muerte</i> (2007). Se consideran un solo lienzo. | 87 |
| Figura 10. Página 2 y 3 del libro <i>El pato y la muerte</i> . Se consideran un solo lienzo..... | 88 |
| Figura 11. Hoja de créditos del libro <i>El pato y la muerte</i> | 89 |
| Figura 12. Portada del libro <i>El pato y la muerte</i> | 89 |
| Figura 13. Páginas 6 y 7 del libro <i>El pato y la muerte</i> . Se consideran un solo lienzo. | 91 |
| Figura 14. Páginas 8 y 9 del libro <i>El pato y la muerte</i> | 91 |
| Figura 15. Página 10 y 11 del libro <i>El pato y la muerte</i> | 91 |
| Figura 16. Páginas 12 y 13 del libro <i>El pato y la muerte</i> | 92 |
| Figura 17. Páginas 14 y 15 del libro <i>El pato y la muerte</i> | 93 |

| | |
|---|-----|
| Figura 18. Páginas 16 y 17 del libro <i>El pato y la muerte</i> | 94 |
| Figura 19. Páginas 18 y 19 del libro <i>El pato y la muerte</i> | 94 |
| Figura 20. Página 20 y 21 del libro <i>El pato y la muerte</i> . Se consideran un solo lienzo. | 95 |
| Figura 21. Páginas 22 y 23 del libro <i>El pato y la muerte</i> . Se consideran un solo lienzo..... | 96 |
| Figura 22. Páginas 24 y 25 del libro <i>El pato y la muerte</i> . Se consideran un solo lienzo..... | 96 |
| Figura 23. Páginas 26 y 27 del libro <i>El pato y la muerte</i> . Se consideran un solo lienzo..... | 98 |
| Figura 24. Páginas 28 y 29 del libro <i>El pato y la muerte</i> . Se considera un solo lienzo. | 99 |
| Figura 25. Páginas 30 y 31 del libro <i>El pato y la muerte</i> | 99 |
| Figura 26. Páginas 32 y 33 del libro <i>El pato y la muerte</i> . Se considera un solo lienzo. | 100 |
| Figura 27. Página 34 del libro <i>El pato y la muerte</i> | 100 |
| Figura 28. Distribución composicional de la carátula y contracarátula. | 112 |
| Figura 29. Distribución composicional de las páginas 2 y 3. | 113 |
| Figura 30. Distribución composicional de las páginas 6 y 7 | 114 |
| Figura 31. Distribución composicional de las páginas 8 y 9. | 114 |
| Figura 32. Distribución composicional de las páginas 10 y 11. | 115 |
| Figura 33. Distribución composicional de las páginas 12 y 13. | 115 |
| Figura 34. Distribución composicional de las páginas 14 y 15. | 116 |
| Figura 35. Distribución composicional de las páginas 16 y 17. | 117 |
| Figura 36. Distribución composicional de las páginas 18 y 19. | 118 |
| Figura 37. Distribución composicional de las páginas 20 y 21. | 119 |
| Figura 38. Distribución composicional de las páginas 22 y 23. | 120 |

| | |
|--|-----|
| Figura 39. Distribución composicional de las páginas 24 y 25. | 121 |
| Figura 40. Distribución composicional de las páginas 26 y 27. | 122 |
| Figura 41. Distribución composicional de las páginas 28 y 29. | 123 |
| Figura 42. Distribución composicional de las páginas 30 y 31. | 124 |
| Figura 43. Distribución composicional de las páginas 32 y 33. | 125 |
| Figura 44. Distribución composicional de la página 34. | 126 |
| Figura 45. Paleta de colores de la carátula..... | 129 |
| Figura 46. Paleta de colores de las páginas 6 y 7..... | 129 |
| Figura 47. Paleta de colores de la página 14..... | 129 |
| Figura 48. Paleta de colores de las páginas 32 y 33. | 129 |

Capítulo Primero: El Problema de la Investigación

1.1 Planteamiento del problema

El libro álbum es un género gráfico-narrativo de reciente desarrollo, pero cada vez más enriquecido con las nuevas tendencias artísticas y técnicas y por ello en continua evolución-construcción, cada vez más acoge temáticas novedosas y permite experimentar con formatos editoriales innovadores. Como género dirigido en primer lugar para niños, es un espacio de propuestas artísticas y literarias; como soporte físico permite que los lectores amplíen su mirada sobre el libro como objeto para entenderlo como una forma interactiva de lenguajes que presenta historias para todo público.

Lamentablemente, los libros álbumes no son todavía de consumo masivo en los hogares o de uso común en las aulas en Latinoamérica, debido no solo al precio, sino también, y sobre todo, al desconocimiento sobre su utilidad y su manejo. Con el paso del tiempo ya se han dado algunos pasos en Perú, como señalaba la editora Daniela Alcalde en una entrevista:

El libro álbum aún no ha ingresado con fuerza en las escuelas de nuestro país como si ocurre en otros países de la región; sin embargo, el 2015 el Ministerio de Educación realizó por primera vez una compra por licitación de libros álbumes destinada a implementar bibliotecas en escuelas públicas (Lima en escena, 2017).

Además, existen talleres formativos de empresas editoras como la del Fondo de Cultura Económica en Perú, de instituciones como La Casa de la Literatura, pero la edición y publicación sigue siendo limitada, incluso en 2019, Rubén Silva, director editorial de Santillana, explicaba que “La oferta de libros ilustrados de gran formato y libros álbum no es

muy grande, pues los altos costes de producción y los reducidos tirajes hacen que sea muy riesgosa la publicación” (p. 318).

A esto se suma el hecho que la formación pedagógica de los docentes casi no incluye alfabetización visual, incluso en áreas donde la imagen es de uso común y necesario (Lowe, 2000 p.22): nos referimos a la capacidad de poder comprender discursos que usan imágenes y su riqueza simbólica para enunciar un mensaje; esta situación impide a los docentes, en niveles de Inicial o Primaria trabajar adecuadamente con textos como un libro álbum.

Por otro lado, el libro álbum, por sus características, ha permitido que pueda ser usado para narrar no solo historias convencionales, sino también plantear temas pocas veces abordados en libros solo ilustrados. Desde las primeras obras del género, han aparecido entre sus páginas temas como la agresividad y el trabajo infantil, la depresión, el sexo, temas escatológicos e incluso la muerte y el duelo. Es por ello también que muchas veces, desde una perspectiva pedagógica de la literatura, han sido considerados erróneamente inadecuados en las aulas o incluso prohibidos por considerarlos “subversivos” para los niños. Por otro lado, el formato (cuando nace de las manos de escritores o ilustradores profesionales) facilita que puedan tratarse estos temas, ya que el uso particular que hace de las ilustraciones (que detallaremos más adelante) le permite comunicar o plantear perspectivas originales y novedosas respecto a este, aprovechando el lenguaje connotativo de la imagen y su riqueza semiótica con un uso básico del texto con lo que deja espacio para la interpretación del lector y la pluricidad de significados propios del texto narrativo ayuda a dialogar con niños y adultos por igual.

Es el caso que presenta el libro álbum que trabajamos en esta investigación: *El pato y la muerte*, obra de gran calidad artística y literaria y una de las mejores exponentes de acercamiento para “comprender” el fenómeno natural de la muerte dirigido a niños (y grandes). *El pato y la muerte* es obra de Wolf Erlbruch, ilustrador y autor alemán siempre interesado en

ir contra temáticas comunes y que gusta de narrativas políticamente incorrectas (ilustró el famoso libro álbum *La historia del pequeño topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza* donde un excremento es el *leit motiv* de toda la historia), quien se anima a reflexionar de forma poética y delicada sobre la presencia constante de la muerte en la vida, de una muerte que forma parte de lo que se vive y cuya presencia no debería ser temida. Esta obra es considerada un libro álbum clásico no solo por su excelente manejo de la ilustración con el texto sino también por el tratamiento que hace de la muerte de forma que niños y adultos comprenden casi filosóficamente un aspecto vital difícil de definir, aprovechando los caminos de interpretación que brinda la imagen y el texto mínimo que presenta. El libro ha ganado múltiples premios a la vez que ha ayudado a muchas personas a aceptar un evento doloroso.

Nos encontramos así con una obra que puede ayudar a tratar un tema siempre tabú y que es poco conocida por docentes y padres de familia. Erlbruch arriesga tratar este tema con niños y evidencia que la respuesta a la pregunta “¿Se trata el fenómeno de la muerte con los niños en casa o la escuela?” es un no, no es un tema cómodo ni en casa ni en la escuela y de hecho se ubica en el primer lugar entre los temas tabúes para tratar con los niños. En ese sentido, el artículo de Gorosabel-Odriozola y de León-Mejía (2016, p. 110) es claro en sus afirmaciones cuando expone que una pedagogía de la muerte es necesaria en Inicial o Primaria, pero los docentes carecen de esa formación o de herramientas que les permitan enfrentar el suceso con los estudiantes, más aún cuando los más pequeños (a diferencia de lo que pensaba Piaget) ya entienden algunos conceptos sobre la muerte: irreversibilidad, universalidad y causalidad, obviamente no en los términos que exponemos. Lo urgente que se reclama es que los estudiantes desde pequeños tengan un apoyo sobre este tema del que actualmente carecen.

Es en esta problemática pedagógica donde se inserta la presente investigación. Ante la falta de espacio en las aulas y formación adecuada del docente para el tema de la muerte, libros

como *El pato y la muerte* podrían convertirse en excelentes obras para discutir, sensibilizar, ayudar a comprender un fenómeno tan difícil de tratar con el lenguaje de la ciencia, frío y muchas veces solo descriptivo y lejano de la sensibilidad del niño. Además de que este manejo requiere que el docente sepa emplear el libro álbum a partir de una perspectiva semiótica (la imagen y sus códigos) y por ende del género como tal.

1.2 Antecedentes

1.2.1 Villegas

La presente investigación se respalda en los antecedentes internacionales de Villegas (2010), de la Universitat de Barcelona, España, cuya investigación se titula *Aproximaciones a un estudio del libro-álbum narrativo: un caso práctico para la educación en valores en lectores adolescentes de Chile*. Se planteó como objetivo analizar las posibilidades del libro-álbum narrativo, en el contexto de educación en valores, en una experiencia socializadora de la lectura en adolescentes chilenos a través de un grupo de discusión. Empleó el paradigma cualitativo, con un enfoque histórico hermenéutico, en tanto que le interesó describir e interpretar la realidad de la comunidad objeto de estudio desde los conflictos, apoyándose en el método etnográfico. La metodología fue de índole cualitativa con alcance inicial de estudio exploratorio-descriptivo pretendiendo establecer una forma de mediación entre docente/investigador y participantes. La unidad de trabajo fue en la institución educativa el Liceo Particular Subvencionado Eben Ezer II de la ciudad chilena de Antofagasta, la unidad de análisis fue de 10 estudiantes con edades que oscilaron entre los 13 y 14 años de los cuales 5 fueron niños y 5 fueron niñas del primer año de enseñanza secundaria del mismo liceo. Entre las conclusiones a las que se llegaron tenemos las siguientes: a) Existe relación significativa respecto de la cooperación interpretativa del lector adolescente, asistido en una recogida de información, a través del grupo de discusión, lo que provocó un alto porcentaje de respuestas de comprensión que descubrían significaciones respecto del valor de la vida y la muerte con un componente de asociación afectiva, b) será a partir de la lectura de textos literarios primordiales para la formación, como es el libro-álbum, lo que permitirá vincular la búsqueda de significados siguiendo una orientación adaptada de las respuestas de los lectores.

1.2.2 Arnal Gil

Además, Arnal Gil (2011), en la Universidad Del País Vasco, España, investigó sobre *El tratamiento de la muerte en el álbum infantil*. Obras publicadas en castellano (1980-2008). Se planteó como objetivo examinar de qué manera recoge el álbum infantil las dos necesidades fundamentales que se han de satisfacer en el niño para completar exitosamente su proceso de duelo: apoyo y despedida. Empleó el análisis cuantitativo y cualitativo, en tanto que en primer lugar realizó una búsqueda y análisis de documentación referente al tratamiento de la muerte en la infancia y en la literatura infantil en diferentes bibliotecas españolas y en centros de documentación como la Fundación Germán Sánchez Ruipérez o el Centro de Documentación de LIJ en San Sebastián (España). Luego elaboró un instrumento o ficha bibliográfica para el análisis de la información donde siguió criterios como autor, tabúes, protagonistas fallecidos y dolientes, sentimientos que provoca la muerte, entre otros; la ficha incorpora tanto elementos que provienen del campo específico de la investigación y de la crítica de la literatura infantil, como, y siempre desde una perspectiva abierta y pluridisciplinar, de la pedagogía, psicología, didáctica, psiquiatría, antropología y teología, ámbitos de gran interés para el desarrollo de la tesis. En cuanto a la elaboración del corpus con criterios definidos de formato, delimitación temporal, lengua, tema a tratar y canon dio como resultado un total de 57 álbumes infantiles, publicados originalmente o traducidos al castellano durante los últimos 29 años (hasta el 2011), destinados preferentemente a niñas y niños de edades comprendidas entre los 0 y los 6 años. Entre las conclusiones más útiles para nuestro tema tenemos las siguientes: a) A lo largo de los 30 últimos años, década tras década, la muerte ha aumentado su presencia en el álbum infantil; sin embargo, diversos hechos y realidades relacionados con ella son todavía nada o muy poco tratados, por ejemplo se muestra la cara más suave de la muerte, la menos trágica, el final natural

del ciclo de la vida. Los álbumes se alejan del lado violento de la muerte, y también de aquella que golpea a los más jóvenes. No existe referencia directa alguna a enfermedades irreversibles o al suicidio; b) hasta un total de 24 obras (42.10%) no hacen uso en su narración escrita de la palabra muerte, así como tampoco de cualquier otro vocablo que mantenga una relación evidente con ella, esto por razones de carácter literario; c) el niño no aparece como personaje fallecido comúnmente, solo 5 títulos (un 9.43%) mostraban al infante como sujeto a fallecer, incluso solo un libro de los cinco mostraba a una niña; d) el hecho de la irreversibilidad de la muerte se presenta en 24 libros álbumes (el 42.10%). Finalmente, como última conclusión que aporta a nuestra investigación, resaltamos el que el 45.61% (N=26) de los libros álbumes no quieren entrar en el campo de las creencias religiosas, ni tampoco en el de la incertidumbre, por lo que recurren a la única verdad demostrable y comúnmente aceptada para explicar la muerte: el ser humano forma parte de un ciclo donde la naturaleza viva muere y se regenera constantemente. Asimismo, en obras donde el público objetivo es el adulto, se concluye que la muerte no necesita ya explicación alguna y que ahondan en el dejar paso al dolor para la superación de la pérdida.

1.2.3 Roa Monroy

Otra investigación es la de María Alejandra Roa Monroy (2014), de la Pontificia Universidad Javeriana (Colombia) con su tesis *El libro-álbum y la noción de infancia. Una aproximación a procesos de lectura alternos en el niño*. En este trabajo se plantearon como objetivos descubrir procesos de lectura alternos e internos en el niño que los adultos desconozcan y además dar a conocer los alcances artísticos de los libros álbumes. Roa Monroy llegó a la conclusión que autores de libros álbum como Oliver Jeffers realizan sus trabajos con el fin de conectarse con el niño con lo que surge una relación íntima y fluida entre el autor y el lector. Esto es posible gracias a que la esencia artística de los libros álbumes ofrece distintas

posibilidades de lectura, dentro de ellas la lectura semiótica o de la sensación donde los distintos elementos del libro (como la portada, las guardas, las dobles páginas y la composición visual de color y textura) provocan una relación del texto con el lector y por consiguiente un nuevo tipo de lectura.

1.2.4 Durán Dávila

Duran Dávila (2011), en su investigación (tesina) *Los niños y el tema de la muerte. Educación tanatológica básica* de la Asociación Mexicana de Tanatología (México D.F.) se planteó informar la forma y tiempo aproximado en que se va formando el concepto de muerte durante la infancia, correspondiente a la cultura y educación mexicana y proponer la educación tanatológica como una opción para que los niños lleguen a un mejor entendimiento de la muerte, con menor angustia, negación y resistencia ante el tema. Entre sus conclusiones resaltamos que entre los entrevistados que tuvieron experiencia con la muerte en su infancia a) algunos recibieron explicación de lo que había sucedido, aunque enfocada más hacia la religión, otros no tuvieron explicación alguna; b) las explicaciones recibidas de padres o abuelos tenían que ver con discursos tipo: “si te portas bien te vas al cielo, si te portas mal te vas al infierno”, “ya no va a estar con nosotros, ahora está con Dios”. Algunos manifestaron que preferirían una explicación enfocada a lo natural (el ciclo de la vida); c) los entrevistados que estuvieron a favor de una educación tanatológica en las escuelas manifestaron que debería hacerse de manera delicada, responder exactamente a lo que el niño pregunte sin hablar de más y que profesores y padres deberían capacitarse para el manejo pedagógico del tema.

1.2.5 Puerto Rubio

Finalmente, Martha Liliana Puerto Rubio (2015) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Colombia), en su investigación *Leer con imágenes, dibujar con palabras. La*

comprensión lectora mediada por el libro álbum se planteó como objetivo general favorecer los procesos de comprensión a través de la lectura del libro álbum, en los estudiantes de II ciclo, además de, entre los objetivos específicos, ofrecer algunos indicios para utilizar los libros álbum en la escuela, de manera que se favorezca su comprensión, contribuyendo al desarrollo de la competencia literaria. En cuanto a la metodología, empleó el paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo y recurrió al diseño de investigación- acción. La unidad de trabajo fue un colegio distrital, ubicado en la localidad de Usme, en la periferia de la ciudad de Bogotá con estudiantes de cuarto de primaria (II ciclo), con una muestra poblacional de 16 niños y 4 niñas, cuyas edades oscilaban entre los 10 y los 13 años. Esta zona geográfica se considera semi-rural y se ubica en un estrato socioeconómico 1 y 2. Entre los resultados de su trabajo el más importante para nuestra investigación es que los libros álbumes se prestan para una construcción colectiva que enriquece las perspectivas de cada estudiante en la interacción con los otros, con lo que obtienen nuevos elementos para la comprensión del mundo y de la cultura de la que forman parte.

1.2.6 Otero Ramos

El artículo de investigación de Irania Otero Ramos (2012) de la Universidad Central Marta Abreu *Pedagogía de la muerte en el nivel de enseñanza primaria*, Cuba, se orienta a caracterizar la Pedagogía de la muerte en la Escuela Primaria “Osvaldo Socarrás Martínez” de Santa Clara, Cuba. La muestra estuvo conformada por escolares que cursaban el ciclo primario y que habían sufrido pérdidas significativas en los dos últimos años, sus maestros, padres y/o tutores. En el trabajo se asume un enfoque integrativo de investigación, con un diseño en paralelo, donde se privilegian los momentos interpretativos. Los resultados demostraron las diferencias en el significado de la muerte por parte de los escolares del primer (primero a cuarto grado) y segundo ciclo (quinto y sexto) de enseñanza. Además, se observó en los maestros la

ausencia de un enfoque pedagógico conscientemente planificado, no existiendo orientaciones metodológicas en los planes y programas de estudio. Las alternativas didácticas y el acompañamiento del duelo surgieron “por espontaneidad”, al carecer de recursos y de la preparación profesional requerida para ello; lo que indicó la prioridad de reconceptualizar la visión pedagógica que se posee sobre la muerte en el nivel primario de educación.

1.2.7 Poling

El artículo de Devereaux A. Poling (2014) *Death Sentences: A Content Analysis of Children's Death Literature* de la Universidad Ohio y Julie M. Hupp de la Universidad Estatal de Ohio compara las 3 dimensiones de la información relacionada con la muerte (irreversibilidad, inevitabilidad, no funcionalidad) en 24 libros ilustrados para niños pequeños y 16 libros de cuentos para niños mayores. En estos libros para niños, el enfoque principal se centraba en aspectos emocionales de la muerte y el duelo. El propósito del estudio fue examinar la presentación de información relacionada con la muerte en la literatura infantil, incluyendo hechos biológicos relacionados con aquella (por ejemplo, no funcionalidad, irreversibilidad), prácticas y creencias socioculturales (por ejemplo, el funeral, el concepto de cielo) y respuestas emocionales a la muerte (por ejemplo, tristeza, ira). Los autores eligieron 40 títulos publicados entre 1986 y el 2004 catalogados para niños de 4 a 12 años que se podían encontrar en librerías públicas de cualquier pueblo del medio oeste norteamericano. Las obras fueron examinadas por dos codificadores independientes quienes contaron la frecuencia de información relacionada a la muerte y categorizaron esas formas en los criterios anteriormente mencionados. Los resultados mostraron que estos libros ofrecían mayor información emocional que sociocultural o biológica. Entre estas dos últimas, la información biológica fue la menos mostrada. De todos modos, en los libros álbumes para niños la información biológica aparecía más que en los libros de cuentos para audiencias mayores. La explicación que dan es que en el momento en que los

niños ya saben leer por sí mismos también ya han entendido el hecho biológico de la muerte. La conclusión que más se relaciona con nuestra investigación es la que los libros álbumes están pensados para que un lector adulto los lea a los niños, con lo que se propicia la interacción social la que permite que el niño construya un sentido de verdad con el adulto, necesaria para una buena relación y aceptación de la muerte.

1.3 Formulación del problema

Por ello, estas breves y muy generales anotaciones nos permiten establecer el marco de la investigación. A partir de ellas podemos señalar las preguntas de nuestro trabajo:

1.3.1 Pregunta general:

¿Cómo se presenta el fenómeno de la muerte en el libro álbum *El pato y la muerte?*

1.3.2 Preguntas secundarias:

¿Cómo se presenta la cercanía de la muerte en el libro álbum *El Pato y la muerte?*

¿Cómo se presenta la inevitabilidad de la muerte en el libro álbum *El Pato y la muerte?*

¿Cómo se presenta la finalidad (no funcionalidad) en el libro álbum *El Pato y la muerte?*

1.4 Justificación del tema

Nuestra investigación responde a la necesidad de, en primer lugar, entender el funcionamiento de un libro álbum no solo con fines pedagógicos o psicológicos, sino también

para la formación literaria y estética del docente o padre. Dado que poco se conoce de este género, creemos que comprender la forma de comunicación de la imagen y el texto en un solo discurso ayudará a que el docente desarrolle su capacidad crítica que le permita evaluar libros álbumes, incluso ayudando al padre a leer estas obras con sus hijos.

Además, nuestra investigación responde directamente a la necesidad de contar con instrumentos con los que el docente pueda iniciar, apoyar y sostener una adecuada pedagogía de la muerte en los niveles de inicial y primaria. En ese sentido, el libro álbum *El pato y la muerte* puede convertirse ser una forma literaria para motivar el diálogo con el fin de acercarse de forma razonable, afectiva y sin temores irracionales a la comprensión del fenómeno de la muerte, diálogo entre padre o maestro y el niño, adentrándose ambos (desde sus niveles) en el lenguaje artístico (textual y gráfico) que usa el propio libro álbum. Es decir, entender a la muerte en situaciones de preparación (antes de) o para la aceptación (después de, en duelo).

Uniendo ambas situaciones justificantes, entender la forma en la que este libro álbum presenta la muerte a través de la imagen y el texto, será provechoso como instrumento literario y pedagógico-psicológico.

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 Objetivo general:

Determinar cómo se presenta el fenómeno de la muerte en *El pato y la muerte*.

1.5.2 Objetivos específicos:

Determinar cómo se presenta la cercanía de la muerte en el libro álbum *El Pato y la muerte*

Determinar cómo se presenta la inevitabilidad del fenómeno de la muerte en *El pato y la muerte*.

Determinar cómo se presenta la finalidad (no funcionalidad) propia del fenómeno de la muerte (trascendencia) en *El pato y la muerte*.

Capítulo Segundo: Marco Teórico

2.1 Libro Álbum

El libro álbum es un formato narrativo que nace del desarrollo técnico, artístico y literario del siglo XX gracias a la aparición de diversas corrientes artísticas vanguardistas que maduraron junto con el desarrollo de técnicas de impresión y reproducción que permitieron innovar en el formato del libro. Asimismo, como género, usa tanto la imagen como la palabra en una unidad de sentido donde ambos lenguajes (icónico y textual) se complementan para comunicar no solo una historia sino también para dejar espacios de interpretación para el lector. En ese sentido es un género que exige atención y un nivel básico de alfabetización visual. Al mismo tiempo, la técnica editorial y su desarrollo ha permitido al artista y/o escritor expresarse también mediante otras formas aparte de la ilustración y el color: el tamaño, la forma del libro o el uso de tipos de papel, lo que, unido a lo anteriormente expuesto, convierte al libro álbum en

Fruto de la eclosión y exponente supremo de esa mezcla tan heterogénea que combina diferentes discursos, concatenados desde el lenguaje mismo del diseño gráfico, [y que] asombra aún por la caleidoscópica mirada que implica y por su capacidad de síntesis. (Hanán, 2007, p. 93)

Precisamente, para entender cómo ha surgido un formato tan rico como el que describe Hanán y entender su impacto en la literatura infantil, es necesario conocer sus orígenes en el marco de la historia del libro infantil

2.1.1 El libro infantil.

Si bien la aparición de la imprenta permitió que la educación de los niños pudiera realizarse con libros ilustrados, catecismos y abecedarios en su mayoría, el libro infantil propiamente dicho debe su existencia al enfoque pedagógico del educador Juan Amos Komensky (Comenio como nombre latinizado), pedagogo nacido en Moravia en 1592. Fue un reconocido educador en su época y escribió varias obras pedagógicas; pero entre las que nos interesa resaltar están dos: la primera de ellas es *Janua linguarum reserata* (“La puerta abierta a las lenguas”), obra escrita en 1629 pero publicada en 1631 donde siguió el principio pedagógico de que el aprendizaje de las palabras debe ser paralelo al conocimiento de las cosas: en 1000 oraciones describía alrededor de 8000 objetos relacionados al origen del mundo, la bóveda celeste, los ríos, las plantas, los animales, es decir, todo aquello que conformaba la realidad para el niño. La segunda obra es eco de la primera; Comenio se animará a crear una versión ilustrada del *Janua*, libro que será titulado *Orbis sensualium Pictus* (“El mundo en imágenes”) publicada en 1658. Si bien las imágenes ya se usaban en obras de distinto tipo (en nuestro país, Huamán Poma de Ayala y su *Primer Nueva Corónica y buen gobierno* [1615] es un buen ejemplo), en Comenio la intencionalidad no fue solo por motivos artísticos, sino por una idea pedagógica llamada “intuición indirecta” propia del realismo pedagógico al que pertenecía el educador. Su pedagogía tenía como base el conocimiento de las cosas, del mundo, no solo de las palabras; por ello, la ilustración se convierte en el *Orbis Pictus* no solo en recurso pedagógico sino también en parte de su teoría que respondía al niño y su necesidad (Campillo, 1963 p. 178). La ilustración complementa, apoya, adelanta lo que la experiencia del niño descubrirá con sus sentidos en la realidad y es esto lo más adecuado para el niño según su desarrollo.

De esta forma, el *Orbis Pictus* es considerado el primer libro que partió de la exigencia natural del niño por conocer *viendo* antes que de una metodología adulta (solo textual). Con este primer paso, la utilidad del libro infantil (en los primeros términos de uso planteados por Comenio) no tardó en ser reconocida por los maestros, y junto al desarrollo técnico de la imprenta y al *descubrimiento* –gracias a la naciente psicología– de la figura del niño como sujeto distinto del adulto provocaron una proliferación de publicaciones pensadas para educar a los infantes. En este sentido, el siglo XVII conoce el despertar del niño como sujeto con necesidades específicas que incluyen las educativas a las que responde eficazmente el libro ilustrado. Esto explica que los siglos siguientes conocerán un auge de libros para niños, pero dirigidos siempre por intenciones didácticas:

En el siglo XVII Comenius, Locke, La Fontaine y Rousseau fueron los primeros en hablar de la especificidad de la infancia, al mostrar que el niño tiene límites, aptitudes e intereses diferentes al adulto, por lo que estos aspectos deberían considerarse para poder transmitirle de una manera más efectiva los temas de la época, relativos a las buenas costumbres, como la moral y la enseñanza (Escarpit, 1986). Surgió entonces la idea de usar las ilustraciones junto a las narraciones, con el fin de cautivar a los lectores y espectadores, por ello se realizaron litografías de alta calidad artística y técnica. Estas imágenes se convirtieron en vehículos que adentraban al niño o al joven lector en una narración, ya que través de ellas podían identificarse personajes y circunstancias en un espacio determinado, además de resultar medios idóneos para llegar de manera efectiva a un lector incipiente, incluso analfabeto (Lonna, 2015, p. 69).

Durante los siglos XVIII y XIX en toda Europa empezaron a proliferar obras para niños que usaban técnicas editoriales cada vez más mejoradas.

El siglo XVIII supone el nacimiento de una literatura propiamente infantil, tanto en Alemania como en Gran Bretaña. No ha desaparecido del todo la función didáctica, pero lo que prevalece es la preocupación por adaptar las obras al niño. En este siglo del desarrollo de las ideas pedagógicas, con Locke, Rousseau, Basedow..., la dimensión didáctico-educativa (transmisión del conocimiento científico) corre paralela a la función moralizadora. Veremos, además, que durante esta época, la literatura infantil alemana estaba fuertemente influida por la literatura infantil británica (Ruzicka, Vázquez, García de la Puerta y Herrero, 1994 p. 9).

Es en este siglo donde aparece la primera obra literaria propiamente para niños, esta corrió a cargo de John Newbury, editor inglés cuya producción infantil revela la influencia de la teoría de Locke de que se debía adaptar de forma amena al niño lo que se le deseaba comunicar, sin elementos de miedo para no afectarle. Así fue que nació, a través de su editorial “The Bible and the Sun”, el *A little pretty pocket book*, editado por Newbury en 1744; el éxito de la obra lo llevó a publicar una revista también para niños llamada *The Liliputian Magazine* con 2 años de existencia (1751 a 1752). Casi todas las historias de Newbury eran aleccionadoras, un universo narrativo donde el trabajo y el esfuerzo siempre tenían su recompensa. En 1756 usa la ronda infantil en la adaptación de los cuentos de Perrault en el famoso libro *Mother Goose's Melodys* (Cuentos de mamá gansa) que se convertirá en un clásico de la literatura infantil inglesa. La obra infantil de Newbury (una quinta parte de todo lo que publicó) representa el primer y gran intento editorial de llegar al niño y su mundo con textos que no solo buscaban educar, sino también entretener y divertir (de ahí el uso de ilustraciones, rimas, adivinanzas, historias cortas, trabalenguas, etc.) por lo que muchos lo consideran “el padre” de la literatura infantil. Huella del impacto de este editor es que en Estados Unidos, en 1922, el librero Frederic G. Melcher creó el premio “Medalla Newbery” con la que se galardona

a autores que han escrito obras para niños (de hasta 14 años), un premio codiciado y que otorga gran prestigio a los escritores norteamericanos.

No podemos dejar el siglo XVIII sin advertir lo que señala Zilberman cuando explica el origen de la literatura infantil:

Haber nacido contemporáneamente a la familia moderna de clase media, incentivar la especificidad de la infancia como franja de edad y condición humana, asumir un carácter pedagógico, al transmitir valores y normas de la sociedad que la generó, comprueban esta inserción [del niño a la cultura burguesa]; sin embargo, hay otro factor característicamente burgués que merece mención: la literatura infantil vincula su aparición a la emergencia de un nuevo hábito, el de lectura, y existe para propagarlo. Y la lectura, como práctica difundida en diferentes estratos sociales y franjas de edad --es decir, como un procedimiento de obtención de informaciones cotidianas y accesibles a todos, y en el ámbito erudito--, es una conquista de la sociedad burguesa del siglo XVIII. [...]. El leer se ha transformado en instrumento de ilustración y señal de civilidad. (Zilberman, 2006, 32)

Ya en el siglo XIX, gracias al Romanticismo, en varias naciones europeas se recopilaron relatos de siglos pasados para salvaguardar la memoria nacional. Esta recuperación por la identidad de la nación es línea de acción y estudio tomada por literatos o filólogos como Charles Perrault (Francia), los hermanos Grimm (Alemania) o Thomas Percy (Inglaterra). Estas recopilaciones fueron luego editadas, adaptadas e incluso reelaboradas para niños con gran éxito. Las ideas de Rousseau (como Locke en el siglo pasado) calaron hondo en la mente de los educadores y padres: el niño tenía necesidades específicas que obligaban a que muchos textos fueran adaptados por lo que los editores y autores eliminaron muchos elementos crudos o sangrientos que puedan herir la sensibilidad burguesa de ese entonces. El niño y su mundo

interior ya empezaba a ser diferenciado del mundo adulto. El apoyo a estas ideas pedagógicas dio fruto en una relación cada vez más madura entre ilustradores y el mundo infantil: ilustradores de la talla de John Tenniel, Randolph Caldecott, Gustave Doré a la vez que escritores como Hans Christian Andersen o el mismo Oscar Wilde se dirigieron al público infantil en estricto. El ámbito comercial y el literario había encontrado a un público ideal y por el que los padres darían lo necesario para una “mejor educación”.

Si bien, como mencionamos al inicio, la ilustración siempre dominó el texto didáctico para niños, es durante la segunda mitad del siglo XIX cuando empiezan a aparecer obras donde la calidad artística se luce al lado de textos de gran calidad literaria. Inglaterra será uno de los primeros países donde autores empiezan a escribir para los niños sin pensar necesariamente en cumplir solo criterios didácticos. *Peter, the Rabbit*, *Alice in Wonderland*, el *Book of nonsense* con su uso de los *limericks*, son solo algunos ejemplos emblemáticos que revelan que los escritores dependían de la ilustración para poder enriquecer sus creativos textos y hacerlos atractivos a los lectores niños y grandes. Durante estos años, el prestigio de ilustradores especializados en libros infantiles cobra mayor fuerza, entre los nombres más conocidos tenemos a Arthur Rackman, Edmund Dulac, Beatriz Potter, A.E.H. Shepard, Jean de Brunhoff o el español Juan Ferrándiz. Los artistas pueden lucir sus trabajos gracias al desarrollo técnico de la imprenta que pasó de la litografía a la cromolitografía, técnica que permitía hasta veinte bloques de piedra distintos para cada color con lo que se aumentó la posibilidad de combinar colores. En esta época, artistas y grabadores trabajaban para poder reproducir fielmente el trabajo y calidad de estas ilustraciones. De hecho la cromolitografía fue perfeccionada por el editor Edmund Evans quien, hacia 1860, viendo el beneficio de su técnica, empieza a trabajar con grandes artistas (como Walter Crane, Randolph Caldecott y Kate Greenaway) y con esto se inaugura la edad de oro del libro infantil en Inglaterra y, como eco, por toda Europa.

El antecedente más claro del libro álbum aparece en Alemania en 1842 de la mano de Heinrich Hoffman, psicólogo y dibujante, quien escribe e ilustra *Struwwelpeter* (Pedro Melenas), un libro creado originalmente para educar a sus hijos con historias dirigidas a dar una lección moral. Mediante historias breves, Hoffman quiere enseñar a los niños a tomar la sopa, a cortarse las uñas, a no hacer travesuras, etc. En nueve historias en rima, Hoffman trata temas cotidianos de la crianza infantil burguesa que vio que los libros de ese entonces no trataban. Lo que distingue al *Struwwelpeter* es el uso de la imagen; Hoffman se da cuenta de la importancia de la imagen (sobre todo como ilustrador que era): ya no solo es acompañante complementario del texto, sino que puede ser igual o más importante que este:

Para Hoffman las imágenes son una forma de lenguaje más directo, cuya fuerza de convicción proviene de lo que ellas mismas transmiten: “El niño aprende viendo, le entra todo por los ojos, comprende lo que ve. No hay que hacerle advertencias morales. Cuando le advierten: lávate, cuidado con el fuego, deja eso, ¡obedece!, el niño nota que son palabras sin sentido. Pero el dibujo de un desarrapado, sucio, con un vestido en llamas, la pintura de la desgracia, de la despreocupación, le instruyen más que lo que se pueda decir”.(Hanan Díaz, 2007, p.44)

La propuesta de Hoffman es retomada por otros artistas que aprovechan los avances técnicos e incluso son los que más animan a los impresores a experimentar. Es en el siglo XX donde las ilustraciones ganarán presencia y fama en el mundo literario infantil donde las vanguardias artísticas ayudarán a dar paso hacia el libro álbum. Las corrientes artísticas del siglo XX como el postimpresionismo, el cubismo, el surrealismo o el neoclasicismo preparan al público y a su sensibilidad para concebir a la realidad como espacios de experimentación. También algunas de estas corrientes usan al libro como objeto para renovar experiencias como la lectura; un ejemplo en Perú es *5 metros de poemas* con el uso de caligramas, del poeta Carlos

Oquendo De Amat publicado en 1927, poemario también famoso por la experimentación del formato de presentación (con 5 metros literales de extensión).

En el siglo XX, la aparición del cine y la animación más la literatura gráfica como el cómic inauguraron la presencia de nuevos lenguajes y su consecuente reflexión que llevaron a los artistas a experimentar con estas nuevas formas. En este contexto, el libro álbum surge entonces como una simbiosis que toma el poder de la imagen y el uso reducido de la palabra (texto). Ya en la década de 1960 aparecen artistas que trabajan con escritores: Ruth Kraus con Maurice Sendak, Louise Fatio con Roger Duvoisin o Bruno Munari con el legendario Gianni Rodari. Desde la década de 1970 hasta la actualidad, el género se ha ido desarrollando y encontrando nuevos lectores y formas de narrar, formas que tratan de responder a las nuevas exigencias y lenguajes.

2.1.2 Surgimiento del libro álbum

Si bien el mismo Maurice Sendak, autor emblemático del género del libro álbum, coloca a Randolph Caldecott como el primer ilustrador de libros álbumes, *Donde viven los monstruos* (1963), obra del mismo Sendak, es la que llevó a la palestra al *picture-book* (término en inglés para designar al libro álbum). Esta obra aprovechó todo el potencial de la ilustración y el texto (incluso en lo que respecta a la oralidad ya que el autor sabía que se leería a niños pequeños no lectores) para contar una historia íntima y de clara carga psicológica del viaje de ensueño de un niño castigado encerrado en su habitación por haberle gritado a su madre. La publicación no solo tuvo impacto en lo artístico, sino también en la conexión con el mundo interior de los niños que percibían el realismo en el relato y el encanto de la fantasía como canal de catarsis (por ver a Max, el niño protagonista como “el rey de los monstruos”). Además, por su tratamiento de personajes, fue prohibida en muchas escuelas: no estaba bien considerado mostrar a una madre

que gritaba y llamaba “monstruo” a su hijo, además de presentar a un niño rebelde, aunque fue por todo eso que fuera también uno de los más solicitados por los niños.

Investigadoras como Salisbury y Styles (2012 p. 38) o Sofie Van der Lien (2015, p. 113) ven a Maurice Sendak como el fundador del género por el impacto de su obra; con ellas compartimos esta opinión ya que su obra inauguró este tipo de narraciones que diversos ilustradores imitaron y ayudaron a desarrollar. La idea primigenia de Sendak es la que fundamenta cualquier definición del libro álbum:

No se debe hacer jamás la misma cosa, no debe jamás ilustrarse exactamente lo que está escrito. Debe dejarse espacio en el texto para que la ilustración cumpla su función. Luego, se puede regresar a las palabras y entonces dan lo mejor de sí y la imagen cobra toda su dimensión. [...] Un libro ilustrado debe tener, cuando está terminado, ese aspecto de inconsútil (Lorraine, 2012).

Sendak trabajó su obra en una época donde la publicidad emergía, la televisión estaba ya presente y acaparando cada vez más la imaginación del niño; en suma: la imagen y su presencia y las nuevas formas narrativas formaban un tipo de niño lector distinto al de inicios del siglo XX. Esto es lo que permitió que el uso de ambos lenguajes fuera rápidamente asimilado por los lectores de menor edad y, sobre todo, disfrutado en una experiencia estética nueva de lectura audiovisual. Además, se sumó el hecho que el diseño editorial alcanzó un avance notorio, la tendencia era no solo colocar portadas atractivas, también se buscaba atraer al lector moderno con formas y detalles no vistos comúnmente en los libros. Diseñadores, ilustradores y escritores en un trabajo conjunto contribuyeron a la formación de este nuevo género. Las primeras obras revolucionarias de este género nacieron durante la década de 1960 de la mano de artistas del mundo publicitario (Maurice Sendak, Leo Lionni, Ziraldo Alves Pinto) lo que explica el nivel de experimentación visual que tenían (*Flicts* de Ziraldo es el caso más

claro) al romper con las formas narrativas establecidas hasta ese momento a modo de juego artístico como lo señala Duran (2009)

El álbum acaba con la dicotomía académica de la oposición del texto y la ilustración. El álbum es heterodoxo, no solo por lo que dice y a quien lo dice. El álbum rompe inercias tanto en la práctica editorial como en la práctica lectora. Un buen álbum no deja indiferente al lector. Su mente no solo ha entrado en contacto con el relato posible sino, además, con una manera posible de hacer un relato, de forma que los signos han hecho inteligible el relato, pero también el relato ha hecho inteligible el signo, y ambas inteligibilidades han otorgado inteligencia al lector [...] (p. 213).

Acotemos que Duran no se refiere al lector como “no inteligente”, sino que resalta la capacidad potenciadora del libro álbum para elevar la capacidad lectora (crítica, discursiva) del lector de este tipo de textos ya que el tratamiento que hace del mismo, por las características mencionadas anteriormente, son casi poéticas en el sentido de que palabras e imagen huyen del formalismo de la mera ilustración para ir juntas (a destiempos de presencia incluso) dejando rastros de información que evocan, connotan, significados. Es lo que explica que inicialmente el libro álbum se haya creído para niños pero que también sea leído satisfactoriamente por adultos. Como señala Huizinga (2012)

Si se considera que lo serio es aquello que se expresa de manera consecuente en las palabras de la vida alerta, entonces la poesía nunca será algo serio. Se halla más allá de lo serio, en aquel recinto, más antiguo, donde habitan el niño, el animal, el salvaje y el vidente, en el campo del sueño, del encanto, de la embriaguez y de la risa (p. 184)

Y es precisamente la capacidad connotativa de este género lo que ha permitido que obras como *Donde viven los monstruos* aprovechen ese recinto para conectar con la mente de niños y adultos al enunciar la necesidad de la vivencia de el niño y su salvajismo (monstruo) que es

calmado -recuperado- por la presencia y necesidad del hogar y la madre en términos indirectos (poéticos) visuales y textuales rayando la exigencia de oralidad. De hecho, los mejores autores han permitido que esa confluencia entre espacio de página, temporalidad narrativa y uso de la imagen y el texto exploren conflictos cotidianos y temas de diversa índole (emocionales, filosóficos e incluso sociales).

Advirtamos de todos modos que el debate sigue abierto, y es que, tal como señala María Cecilia Silva-Díaz

Uno de los aspectos que aún se discute es si, en realidad, el álbum es un “género”, en los términos de los estudios literarios, o si se trata de una tipología transversal que comprendería muchos géneros. Los estudios han demostrado cómo el álbum posee unas características y unas formas de contar que le son propias, pero para hablar de este como un nuevo género tendríamos que replantearnos lo que entendemos por “género”. Es evidente que el libro-álbum es más que un formato editorial y que sus características inherentes [...] le dan forma a las narraciones que contienen e inciden en los canales de circulación y en la recepción de este tipo de obras que ya cuenta con una tradición y con una producción teórica considerables (Silva-Díaz, 2016 p.31).

2.1.2.1 Tipos de libro álbum

La clasificación básica del libro álbum, por la interdependencia entre texto e imagen, que propone Van der Linden (2015, p. 81) nos es muy útil ya que permite también entender el funcionamiento de sus elementos internos. La prioridad que se le dé a cada uno de ellos es lo que le da una forma particular, forma no limitada ya que los límites entre estos elementos (texto, imagen y soporte) no siempre está bien definida:

1. Álbum ilustrado: predominio del texto con poca influencia del soporte. Tanto texto como imagen se conciben separada o paralelamente, es decir, sin relación directa pero usualmente la ilustración muestra lo que el texto está sin añadir ninguna información extra.
2. Álbum narrativo: equilibrio entre texto e imagen con el soporte como sostén sin interferencia. Texto e imagen son articulados para que entre ellos puedan trabajar como un dúo.
3. Álbum gráfico: predominio de la imagen con influencia del soporte. El texto y la imagen son concebidos al mismo tiempo, pero la prioridad a la percepción visual hace que el texto no predomine, sino que se funda con los demás elementos en una misma unidad.

Hay que añadir que, aunque una obra pueda encajar en esta clasificación, la dimensión del libro álbum como objeto artístico facilita su evolución, con lo que las interacciones donde una obra (por ejemplo, predominantemente gráfica) toma prestada algunas características de otro con lo que crean un tipo distinto de su categoría sin llegar a ser plenamente híbrido. Resaltamos entonces que la clasificación no limita la riqueza interactiva del libro álbum y, por tanto, obliga a usar más de una ciencia o especialidad para poder entender su complejidad y funcionamiento.

2.1.3 El libro álbum como objeto artístico

El potencial comunicativo y el nivel de interacción de los elementos de este tipo de obras solo funciona en cuanto la calidad artística usada en las ilustraciones corresponda

realmente a niveles de calidad, actualmente es común encontrar libros de hechura comercial que intentan parecer libros álbumes pero que se acercan más a libros ilustrados ya que las relaciones texto e imagen no son las adecuadas a la riqueza semiótica propia del género. En este sentido, tal como lo explica Kiefer (2005), la responsabilidad es del ilustrador quien al intentar expresar significados se apoya en la página ampliada por la sucesión de imágenes donde plasmará en diseño líneas, formas, texturas, y usando principios de composición balance, unidad variedad y ritmo (p. 75). A esto se suma aspectos de materiales (tipo de papel) y colores, tipos de letra, todo esto son elecciones hechas por el ilustrador, conscientes o inconscientes, que en función a convencionalismos culturales y artísticos puede construir la historia que desea contar.

2.1.4 Formatos del libro álbum

Dada su materialidad y elementos que posee, el libro álbum define su funcionamiento también por su tamaño. La mayoría de ellos manejan un formato de 24 cm de ancho por 30 de alto, otros 24x48. Los más usados para los niños son de formato cuadrado ya que es manejable y cómodo para que ellos o el padre/maestro lector les lea. Por ejemplo, el emblemático *Donde viven los monstruos*, en su edición latinoamericana, tiene un formato de 24.5 de ancho por 23 de alto. Son de tapa dura por darle mayor durabilidad y distinguirlos de otros libros con lo que se resalta su materialidad.

2.1.4.1 Elementos periféricos

Por otro lado, elementos como los bordes de las páginas, el pliegue de las hojas e incluso las carátulas son usadas para narrar, aquí tenemos unos ejemplos:

En la figura 1 podemos observar el uso más común donde el pliegue de la página no interrumpe la ilustración de tal forma que ambas hojas forman un solo lienzo.

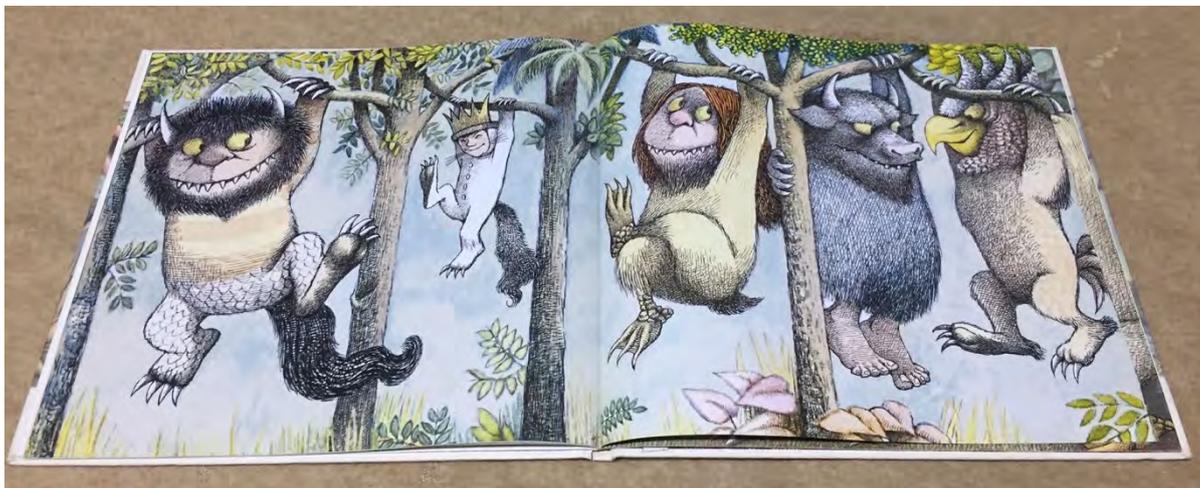


Figura 1. Páginas interiores del libro *Donde viven los monstruos* (1963) del ilustrador Maurice Sendak.

Fuente: Elaboración propia.

En la figura 2, el ilustrador y autor Tomi Ungerer “rompe” el espacio de la ilustración para simular tridimensionalidad: la piedra ha “salido” del dibujo disparada hacia el borde de la hoja.

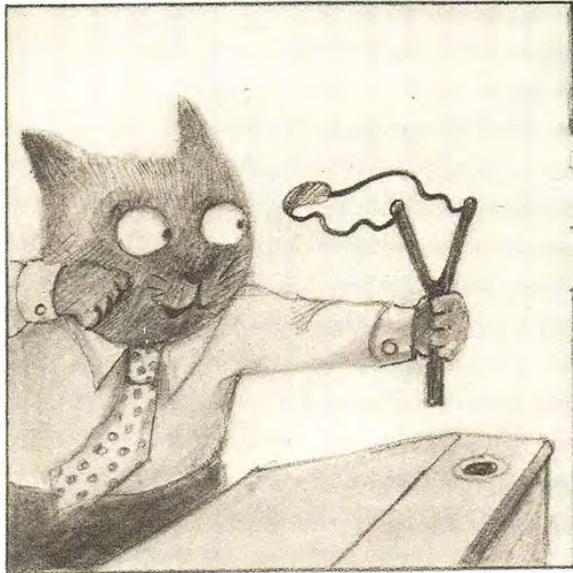


Figura 2. Ilustración del libro *Ningún beso para mamá* (1973) del ilustrador Tomi Ungerer.

Fuente: <https://bibliotecasparaarmar.blogspot.com/2019/02/tomi-ungerer-1931-2019.html>.

En la figura 3 podemos observar un uso más elaborado del pliegue, aquí, la ilustradora ha hecho que el pliegue real simule el pliegue del libro ilustrado que está leyendo el conejo, esto crea intertextualidad y rompimiento del espacio de la ficción (el libro que el lector lee es el mismo que lee el conejo)

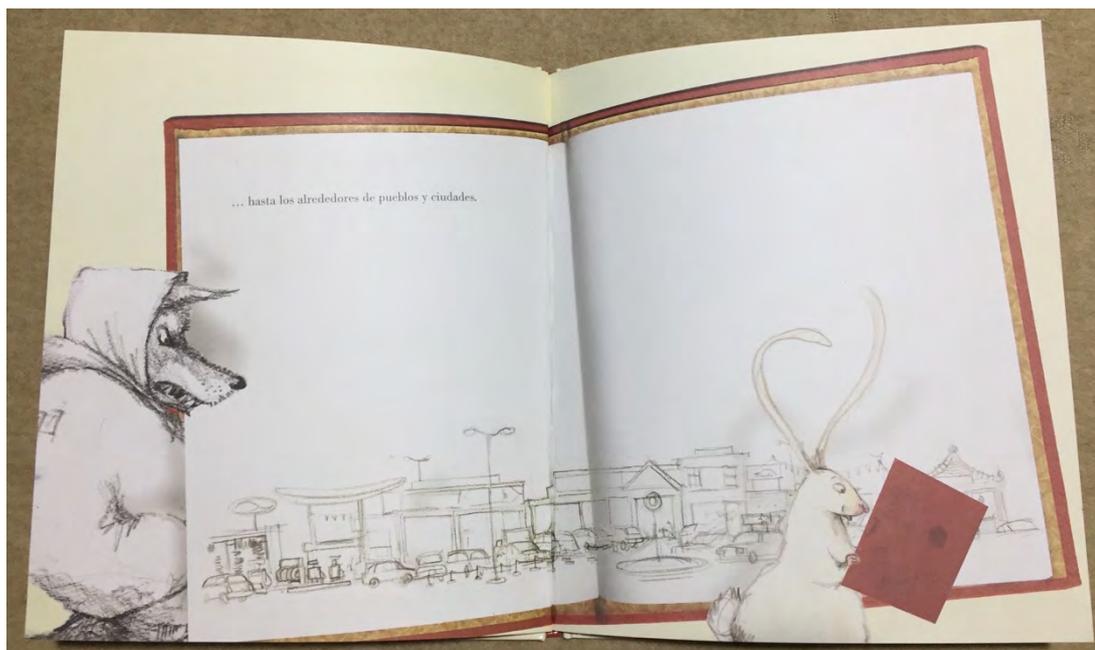


Figura 3. Ilustración de páginas interiores del libro *Lobos* (2011) de la ilustradora Emily Gravett.

Fuente: Elaboración propia

Otro uso del pliegue es el que podemos ver en la figura 4, donde la ilustradora conecta el pliegue de la página con la ilustración de la puerta, de esta manera abrir el libro es como abrir la puerta por la que se mueve el personaje de la niña, resaltando el efecto de pasar de una hoja a otra.



Figura 4. Páginas interiores del libro *Un día de lluvia* (2008) de la ilustradora Claudia Rueda.

Fuente: Elaboración propia.

Un uso más complejo de la materialidad del libro es el que vemos en la figura 5, donde Oliver Jeffers ha simulado huellas de dientes con la técnica del troquelado, un detalle que muestra información no narrada pero que indica que el personaje de la historia sigue comiendo libros.



Figura 5. Detalle de la contracarátula del libro *El increíble niño comelibros* (2006) del ilustrador Oliver Jeffers.

Fuente: elaboración propia.

Se suman detalles técnicos que pueden pasar desapercibidos al lector promedio como el tipo de papel, el fondo dominante, el tipo de carátula, entre otros. Dependiendo del talento, atención y dominio del artista, estos elementos toman importancia en la construcción del sentido del relato. Tal como señala Van der Linden

Resulta difícil de explicar lo que se produce entre el tacto con el libro y la lectura inducida, pero es evidente que la textura del papel (offset, cuché, etc.) y su espesor (el gramaje) estimulan la aprehensión sensorial del libro de maneras diferentes. La encuadernación y la cubierta también tienen su importancia. Condicionan enormemente el acceso al libro, desde aquel que, por ser enteramente cartoné, no produce ninguna ruptura entre la cubierta y las

páginas interiores, hasta la cubierta blanda con solapas que encubre la página de guarda y retarda el acceso al contenido. (2015, p.37)

2.2 Muerte

Dado que la obra que analizaremos tiene como tema a la muerte, es preciso entender este fenómeno presente en toda vida sin detenernos en el aspecto biológico del mismo, sino en el impacto que genera como acontecimiento y su asimilación y comprensión en la cultura y sociedad donde el niño y adulto lector crece. Luego veremos la reflexión filosófica y literaria que nos ayuda a entender los códigos de interpretación de los libros álbumes (objeto de nuestra investigación). En este sentido, acercarnos a la muerte desde las ciencias y artes anteriormente mencionadas permite comprender el modo en que *El pato y la muerte* dialoga con el lector niño (en primer lugar), el joven o el adulto.

2.2.1 La muerte en occidente

El fenómeno de la muerte es el hecho universal que más ha impactado la conciencia del hombre desde sus orígenes. Siempre entrañó un misterio que cuestionaba sobre el porqué debíamos morir, quién o qué decidía su momento; posteriormente, en religiones o creencias que admitían la inmortalidad del alma, las preguntas giraban en torno al adónde íbamos o qué pasaba luego de morir. Los mitos romanos trataban de acercarnos al misterio a través de las Parcas (las *moiras* griegas): Atropo, Cloto y Láquesis quienes regulaban la vida de cada ser humano desde su nacimiento hasta su partida del mundo mortal. La imagen era poética: Atropo hilaba el hilo de la vida del ser humano, Cloto lo enrollaba y Láquesis lo cortaba para cerrar el destino (*fatum*) que también personificaban.

Siglos más tarde, los relatos populares tradicionales (conocidos luego como “cuentos de hadas”) no abandonarán las grandes cuestiones al respecto. Lo más llamativo es que la mirada sobre la muerte no es tan negativa o dramática como con los elaborados mitos griegos, sino más cotidiana: la muerte como parte de la misma vida. Herreros (2011) lo expone de forma sencilla y poética en la Introducción a *Cuentos populares de la madre muerte* cuando explica que

[...] Los cuentos populares que todavía hoy se cuentan al calor de la lumbre en invierno o sentados a la fresca en verano se forjaron en esos tiempos en los que el hombre y la mujer descubrieron que si uno entierra una semilla en la tierra crece una planta, que una vez cortada, una vez muerta, nos alimenta [...] Estos cuentos populares no solo nos enseñan a confiar, también nos cuentan que quien se pone en camino para superar sus dificultades sin miedo a la vida, sin miedo a la muerte, acaba siendo rey, es decir: soberano de su propia vida (p.13).

Es precisamente en su obra donde recoge más de 40 cuentos que muestran las distintas formas en que la muerte se contempla en diversas tradiciones: amiga del ser humano, la que puede ser burlada, incluso en unos relatos se enamora, pero siempre con una idea casi común: que no es el paso final en la vida del hombre. Es cierto que no corresponden a una sola cultura, pero evidencian la diversidad de miradas que se anclaban en la certeza de que la muerte no era enemiga o algo digno de ocultar.

Philippe Ariès en su obra *Historia de la muerte en occidente* señala que incluso hasta la Edad Media, con una mirada por el mundo filtrada ya por la concepción cristiana, las costumbres evidenciaban también este acercamiento y familiaridad al que el infante no es negado:

La habitación del moribundo se convertía entonces en lugar público [...] Era importante que los padres, amigos y vecinos estuviesen presentes. Se llevaba también a los niños: no hay representación de la habitación de un moribundo hasta el siglo xviii en que no aparezcan niños. ¡Piénsese hoy en las precauciones tomadas para alejar a los niños de las cosas de la muerte! (2000, p.32)

La última afirmación de Ariès es ilustrativa: el infante es el indicador más claro de cómo se mantenía la familiaridad y acompañamiento frente a un hecho real y no dramático. Natural en cuanto a una clara visión sobre el mundo donde el hombre estaba “de paso” (*viator*) acompañado por la divinidad. La concepción del sentido de este fenómeno era colectiva, de ahí la naturalidad. El niño espectador precisamente era el que había escuchado, junto a los adultos, relatos populares como *El soldado y la muerte*, *La madre y la muerte*, entre otros que se engarzaban en el gran marco de los Evangelios con un Jesucristo vencedor de la muerte. En este sentido, Ariès, comparando con la sociedad actual (posmoderna), enfatiza lo que antologa Herreros con sus cuentos cuando señala que

En un mundo sometido a cambio, la actitud tradicional ante la muerte aparece como una masa de inercia y de continuidad. La vieja actitud según la cual la muerte es a la vez familiar, próxima, atenuada e indiferente, se opone demasiado a la nuestra, en virtud de la cual la muerte da miedo hasta el punto de que ya no nos atrevemos a pronunciar su nombre. Por ello llamaré aquí a esa muerte familiar la *muerte domesticada*. No quiero decir que la muerte fuera antes salvaje y que después dejara de serlo. Quiero decir, por el contrario, que actualmente se ha convertido en salvaje (p. 33-34).

El cambio se dio paulatinamente, la dramaticidad empezó a filtrarse poco a poco en los rituales que rodeaban a la muerte, se sumó la preocupación del individuo y su partida, sujeto aislado cada vez más de la colectividad, a lo que añadían sucesos como la peste negra y la visión

de la muerte que ofrecía, todo lo que empujó a una sensación de “fracaso” que lo llevaba a un apego por la vida. En esta situación, la tensión existía y se hacía más notoria: el *homo viator* es un símbolo del que camina sabiendo el destino que aguarda (para bien o mal) y donde la realidad era ayuda u obstáculo para alcanzar una meta más allá de la misma. Esta imagen está mejor recogida en la *Comedia* de Dante, un personaje que recorre estando vivo el camino de los muertos. Ariès ubica a partir del siglo xii la idea la aparición de la propia muerte en la conciencia del ciudadano europeo ahora individual (2000 p.63).

Es a partir del siglo XVI cuando la muerte se contempla ya como ruptura, como un fenómeno que aparta a un estado de caos, ruptura similar al acto sexual (eros), quiebre con la monotonía y con un halo distinto a lo que la vida cotidiana presentaba. La aparición de la burguesía y las ciudades “diluyó” esa mirada y seguridad anterior para empezar a centrarse en el individuo. Esta concepción tomará madurez hacia fines del siglo xviii y encontrará su vitrina artística con el Romanticismo donde la muerte es siempre conmovedora, deseada cuando se es joven. Socialmente surgen las formas más exageradas para demostrar el dolor (real o fingido) ante la partida, como por ejemplo las que reporta Ricardo Palma en su tradición *La llorona del Viernes Santo*, donde aporta el interesante dato que las autoridades religiosas del xviii no aprobaban la presencia de mujeres en llanto contratadas para exagerar el dolor ya que desdecía la naturaleza de la ceremonia religiosa.

Es a partir de este siglo que también se empiezan a delimitar espacios lejanos del centro de la ciudad o iglesias para alojar los cuerpos de los difuntos. Esto no solo por el Iluminismo preponderante, sino también por motivos de higiene, para evitar plagas. Ariès, señala que

Otro aspecto importante de este período es que la existencia del cementerio, especialmente de los nichos, implicaba la individualización de los muertos: ya no formarían e integrarían los osarios anónimos. El recuerdo a sus muertos ya no sería sólo a través de las misas, sino

que existía la posibilidad de ir a visitar los restos a un lugar específicamente destinado para el difunto en el Cementerio. Esta visita significaba una "inmortalización" del recuerdo del ser perdido (1982 p.50).

Como vemos, este cambio es la consecuencia de esa individualización de la muerte ("mi muerte") y la desaparición de la certeza colectiva ante ese fenómeno.

Con el pasar de los años, ya entrando al siglo XIX se suma el nacionalismo de algunos estados que empiezan a considerar a los caídos en batalla y los cementerios evidencian con monumentos el homenaje que se les hace. Curiosamente a medida que el positivismo va filtrándose en la sociedad el culto a los muertos se hace más dramático y patético no precisamente por motivos religiosos.

Ya en el siglo XIX empieza la desaparición de la domesticación de la muerte; por un lado, el avance científico hace más preciso el diagnóstico de algunos enfermos y el tiempo de vida restante o de recuperación; por otro, tal como lo identifica Ariès, el deseo de proteger al moribundo de la verdad son los elementos que poco a poco comienzan a mermar la cercanía a la muerte. Ese mismo avance, a partir de la década de 1930, toma la posta en hacerla *prohibida*: los doctores son los facultados en detenerla, los hospitales se convierten en espacios donde se controla y vence o donde se le concede victoria, pero en medio de lucha o de un cuidado especializado que minimice sus estragos. Es la ciencia la que trata de vencer y cualquier mención a la muerte es "invocar" al enemigo que al final siempre vencerá.

Las grandes guerras del siglo XX impactarán en la conciencia del hombre occidental encontrándolo ya sin una propuesta de significado y que lo llevará a hallar un sentido a la muerte en propuestas diversas y absurdas como el espiritismo; al respecto, el caso más ejemplar es el vivido por sir Arthur Conan Doyle, quien al perder a su hijo Alleyne Kingsley Doyle por una

neumonía producto de su labor en la Primera Guerra Mundial, retomará con fuerza su interés en la práctica del espiritismo para poder encontrar la voz del menor de sus hijos.

La sociedad moderna, la modernidad, se debate entre reconocerse necesitada de sentido y ver la imposibilidad de encontrarlo. Lamentablemente, el corte que realizó con certezas como la Verdad (afectando su inteligencia), la Belleza (afectando su capacidad de valoración) o el Bien (su capacidad de reconocer el bien y vivir según el mismo) para centrarlas en la razón lo llevaron a estar solo (individualidad sobredimensionada) frente al mundo, un mundo donde *pasan cosas* como el Holocausto, y cuya explicación es imposible. Esto genera un sentimiento de soledad que oprime y reduce al hombre, tal como señala Thomas (1983[1975]):

La comparación puede hacerse también en otro plano que opone ahora a las civilizaciones sin maquinismo y a las civilizaciones técnicas de tipo occidental. Aquellos a quienes se acostumbra a llamar -erróneamente por supuesto- “primitivos”, no viven por lo general con miedo a la muerte porque no la recuerdan (p. 7)

Por ello, el paso de la modernidad a la posmodernidad deja en el hombre la certeza del miedo, y ante el hecho de que es “Irreparable... Irremediable... Irreversible... Irrevocable... Sin reversión o remedio posible... El punto sin retorno... El final... Lo definitivo... El fin de todo” (Bauman, 2006, p. 45).

2.2.2 Muerte en la posmodernidad

La posmodernidad, término que define el cambio en la conciencia del hombre a partir de la década de 1950, incluye la irrupción de una nueva política, una nueva sociedad, una nueva filosofía que, aunque novedosa en sus formas, sigue teniendo las raíces en la modernidad pero con “ismos” peligrosos.

El paso del campo a la ciudad, que ya había pasado en Europa, se reproduce en Latinoamérica y eso crea un nuevo modelo familiar. No es un cambio nuevo, solo que se acentuó al nivel de hacerlo norma. La familia se rige más ahora por una lógica de producción (empujada por sociedades económicamente en desarrollo) que la convierten en un ámbito de paso antes que de protección y acogida. En ese sentido, fenómenos como nacimiento o enfermedad y muerte pasan a ser trasladados a otros espacios, cierto que, con razones técnicas razonables, pero al mismo tiempo con impacto psíquico negativo por la pérdida de certezas:

estos fenómenos humanos fundamentales se marginan [...] Ya no son problemas físico-metafísicos que tienen que ser sufridos y superados en el ámbito de una comunidad de vida, sino que se reducen a meros cometidos técnicos a tratar técnicamente por los entendidos (Ratzinger, 1984).

La marginación no es casual, responde a la indiferencia metafísica que caracteriza a la posmodernidad, sin Dios en el horizonte no hay problema existencial válido que valga la pena responder, menos el de la muerte ya que solo anuncia una desaparición de esta realidad que conocemos como *vida*. Pero ante la validez de esas preguntas, la solución que da la sociedad posmoderna es olvidarnos de ellas, fingir que no existen. Esta indiferencia no es respuesta de una conclusión lógica, es tan solo la respuesta al miedo de no saber, de lo incognoscible, “En ella se oculta un horror que, si no lo reprimiesen, dejaría sin aliento a los hombres” (Adorno, 2005 p.362), el miedo inunda el horizonte final del hombre quien se obliga a limitar su conciencia, la energía de su razón, para protegerse de este hecho inexorable:

La muerte es la encarnación de «lo desconocido», y entre todos los demás «desconocidos» es el único que es plena y realmente incognoscible. Sea lo que sea que hayamos hecho para prepararnos para la muerte, esta siempre nos sorprende desprevenidos. Para empeorar aún más las cosas, convierte la idea misma de «preparación» (la acumulación de conocimientos

y habilidades que define la sabiduría de la vida) en algo totalmente inválido y nulo. Todos los demás casos de desesperanza y desventura o de ignorancia e impotencia podrían curarse con el esfuerzo adecuado. Pero no este. (Bauman, 2006, p. 46)

Ante esto, se ha deconstruido la muerte con la concepción de una “inmortalidad” aquí y ahora. El paraíso ya no existe, por lo que es mejor vivir cada instante de forma intensa tratando de dejar memoria o huella de lo que hacemos, aunque involucre desligar el hoy del pasado (modernidad líquida) y obviamente no atarse al hoy porque impediría ese continuo de eventos. Entonces empezamos a construir un discurso sobre la muerte que la separa en eventos que pueden ser controlables, prevenibles y ciertamente aislados entre sí. La muerte ya es no un evento dramático y de enorme significancia o impacto, sino un suceso para prevenir, demorar y por ende, plausible de explicación. Bauman justamente señala, a modo de ejemplo, el hecho de que el término “causas naturales” cada vez es menos usado y que en cambio la autopsia es la forma para encontrar explicación, porque lo “natural” no es suficiente.

Entendemos ahora que el tabú de la muerte en la sociedad actual no es solo fruto de una hipersensibilidad, sino de un miedo intrínseco ante el que la deconstrucción no es la única forma para combatirla, se une también la banalización: la muerte como espectáculo, hacerla tan cotidiana, corriente (no como sinónimo de “natural”) que no quede nada de metafísico ni de *tremendum*. En la vida cotidiana no nos es ajeno, precisamente es lo que Vargas Llosa toma como ejemplo de partida para identificar a nuestra época como *civilización del espectáculo*; en su obra del mismo título cuenta el caso de que durante la crisis financiera de 2008 los periodistas buscaban a algún individuo quebrado para capturar su suicidio: “No creo que haya una imagen que resuma mejor la civilización de la que formamos parte” (Vargas Llosa, 2012, p.33).

Un ejemplo claro de esto es la cremación. Más allá de debates religiosos o culturales, la práctica de la cremación, en nuestra sociedad moderna, elimina todo ritual para minimizar el

impacto del acontecimiento. Hace todo oculto (incluso a los ojos del deudo), se espera solo recibir una urna con las cenizas y con ellas partir a casa. Es la presencia del cuerpo minimizada a su mínima expresión para precisamente minimizar (hacer invisible) lo que la alejó de nuestro ámbito o realidad.

2.2.3 Narrativas ante la muerte

Como vemos, la posmodernidad evidencia y construye su posición frente a la muerte usando discursos que potencian su postura deconstructiva y banal ante ese hecho. Hablamos de un discurso que usa las herramientas propias de esta época, tal como evidenciaban los ejemplos antes mencionados: los medios de información y la tecnología, que mentalidad dominante. Aunque no es casualidad que, en este entorno, las personas necesiten poder hablar sobre ello y encuentren formas creativas para incluir a más personas con la misma situación (recuperación de la comunidad con el consiguiente quiebre del tabú). Un ejemplo de ello es la iniciativa “Death café” (Death Café, 2010), ideada por Jon Underwood, empresario que decidió crear un espacio para dialogar libremente sobre la muerte en medio de un café o un té y un pastel. El objetivo era simple: permitir que la gente conozca más de la finitud de su vida (Tucker, 2014); la iniciativa ya ha tenido bastante eco y se está replicando en otros países (Cáceres, 2016). La necesidad de la búsqueda del sentido implica asimismo esa búsqueda de crear espacios de discurso/diálogo donde al menos se quiebre esa sensación de prohibición; nuevamente encontramos la “domesticación” de la muerte en pequeñas comunidades.

Pero, aunque el caso anterior es un ejemplo evidente de “narrativa” oral, la que nos interesa comprender es aquella que nace de lo que Melich describe como “herencia”: una gramática heredada que nos permite “leer” el mundo en que vivimos “hoy”: “No tenemos ninguna posibilidad de escapar de nuestra gramática, de nuestra herencia conceptual, lingüística

y simbólica. Para los seres humanos no existe ninguna posibilidad extragramatical” (2012, p.67). De esta forma, entendemos que cada persona, desde niño, se ve “envuelto”, aprehende día a día un discurso casi inconsciente que responde a esa herencia. La que recibimos actualmente está llena de términos que, como ya hemos visto, niegan la posibilidad de acercarse a la muerte como un fenómeno natural, limitan la experiencia a términos de una ciencia que solo busca ocultar los miedos y tratar de minimizar el impacto, so pretexto de traumas. La psiquiatra e investigadora Elisabeth Kübler-Ross, con años de experiencia con moribundos, tratando de entender el fenómeno de la muerte, es tajante al señalar el efecto en los niños de este “silencio” del lenguaje cuando los pequeños desean saber el destino de un familiar:

El niño nota que algo anda mal, y su desconfianza hacia los adultos se multiplicará si otros parientes añaden nuevas variaciones a la historia, esquivan sus preguntas y sospechas y le inundan de regalos que son pobres sustitutos de una pérdida que no se le permite afrontar. Tarde o temprano, el niño se dará cuenta de que la situación de la familia ha cambiado y, según su edad y personalidad, mantendrá un dolor no revelado y considerará este acontecimiento terrible y misterioso. En cualquier caso, será una experiencia muy traumática con unos adultos indignos de su confianza, que no tendrá manera de afrontar. (1993, p.20)

De esta forma nos encontramos con una situación delicada, la comprensión del fenómeno de la muerte nos debería llevar a poder comprender la utilidad del rito, del símbolo, de la comprensión de las emociones que expresan los signos, sobre todo aquellos que “hablan” sin palabras a la conciencia del hombre como tal (incluso del niño), tal como señala Matthews cuando anota que el adulto, a pesar que tiene más dominio del lenguaje, no puede ignorar que “el niño tiene unos ojos y unos oídos frescos para percibir la perplejidad y las incongruencias” (2014, p.110), más aquellas que nacen de un adulto tratando de disimular, negar, ocultar algo tan evidente como la partida de un ser querido.

De esta forma, es preciso reconocer que las narrativas ayudan a esta comprensión, tal como Turin indica cuando señala que “Las historias aquí desempeñan un papel de necesaria mediación que da forma a sus problemáticas existenciales” (2014), que en el caso de nuestro objeto de estudio se enriquece con la presencia de la imagen. En este sentido, lo mejor de un libro álbum (pronto lo detallaremos) es que no intenta explicar en de forma cerrada, explícita y completa la realidad que trata, sino que presenta aspectos del mismo manteniendo el misterio de la realidad a la que se acerca, no solo por su lenguaje literario y visual (plurívoco por naturaleza) sino también por el trabajo estético de los autores en total correspondencia a lo que señalaba Chesterton “El misticismo nos mantiene sanos. Mientras vives el misterio, gozas de buena salud; si destruyes el misterio, creas mortalidad. [...] Loco no es una persona que ha perdido la razón. En realidad, loco es el que ha perdido todas las cosas menos la razón. Su mente se mueve en un círculo perfecto, pero demasiado estrecho” (2013).

2.2.4 La muerte en los niños

Todo lo expuesto anteriormente ha impactado también en el tratamiento del tema de la muerte con los niños en la cultura occidental. El trabajo de Duran Dávila (2011) en su investigación (tesina) *Los niños y el tema de la muerte. Educación tanatológica básica* mostraba ya la influencia de la cultura y la religión en la comprensión de los niños del fenómeno de la muerte. Los estudios al respecto van desde Schilder y Wechsler (1934), Nagy (1948, 1959), Elkind (1977), White, Elsom y Prawat (1978) y Kane (1979) hasta la más conocida, Elizabeth Kubler Ross, con lo que se demuestra que no es un tema tan novedoso, pero sí de estudios recientes. Kubler Ross fue una psicóloga pionera en los cuidados paliativos que dio origen a un estudio más humano sobre la comprensión de la muerte en los pacientes terminales; su libro *La muerte y los niños* (2005) es ya un clásico sobre el tema, todo su trabajo se orientó

a contemplar la muerte como un proceso normal en el ámbito de la salud y a ayudar a morir con tranquilidad (sin trauma) a niños y adultos.

Como hemos ya señalado, la contemplación y comprensión de la muerte se enmarcan en la cultura y tradición de la que el niño forma parte:

En determinadas zonas de Marruecos, Guinea Papúa o algún pueblo de España aún es posible ver a niños de tres y cuatro años correteando alrededor de un cadáver familiar. Este hecho sería impensable en otros entornos. Según el contexto, un mismo hecho puede ser habitual, impactante, escandaloso o reprobable. Se deduce de ello que su condición de tabú es, en parte, una arbitrariedad asociada a la cultura (Rodríguez, de la Herrán, Cortina, 2015).

Es precisamente el tabú lo que condiciona la comprensión de este fenómeno, actitudes que van desde el alejamiento frente al hecho del morir (alejar al niño de la cama del moribundo, evitar una “despedida”) hasta la prohibición de mencionar al difunto. Kubler Ross señalaba que los niños no tienen miedo a la muerte, pero sí tienen miedo a la separación frente a la cual el silencio es el peor de los enemigos. El caso del niño René que cuenta Ross en su libro ya mencionado es ilustrativo: necesitó treinta años para superar el trauma y dolor producto del silencio al que fue sometido por su padre por la difícil situación de su madre quien sufría de trastornos mentales. El padre decidió dejar a su hijo en un orfanato sin decirle nada. Su madre se suicidó dos años después de su estancia y aunque el padre se volvió a casar nunca le explicó lo que lo motivó a tomar la decisión. La conclusión de la doctora Ross es tan simple como urgente

Si los niños, cualquiera que sea su sexo, no expresan sus emociones naturales cuando son todavía niños, más tarde tendrán problemas psicosomáticos. El hecho de poder

expresar y compartir la pena y el miedo que se sienten en la infancia previene posteriores angustias (2005, p. 56).

La familia ya no es apoyo ni sostén en este duro trance, el silencio que se impone sobre el niño no es gratuito, nace del mismo silencio (tabú) al que es sometido el núcleo familiar por la sociedad en la que se encuentra y sus mecanismos de ocultamiento, es como señala Certeau cuando explica que la muerte es

Considerada como un fracaso o una tregua provisional del combate médico, sustraída de otra parte de la experiencia común, al sobrevenir pues en el límite del poder científico y fuera de las prácticas familiares, la muerte está en otra parte. En una sociedad que no conoce oficialmente del "reposo" más que la inercia o el desperdicio, queda abandonada, por ejemplo, a lenguajes religiosos que ya no tienen curso, devuelta a ritos antes desafectos a creencias que los habitaron. Es colocada en esos espacios de otro tiempo, también "desplazados" por la productividad científica, que proporcionan al menos la forma de deletrear con algunos signos (vuelto indescifrables) esta cosa privada de sentido. (2000, p. 208)

Los niños entre los dos y los cinco años tienden a imitar la reacción emocional de los padres, desean establecer nuevos vínculos con otros adultos cercanos por lo que estos hechos mencionados son más influyentes en su comprensión. En cambio, entre los 6 y los 9 años ya aparece el miedo, la angustia y vulnerabilidad ante el drama que rodea este fenómeno, incluso puede llegar a buscar al que ha partido. Ya cuando tiene 10 a 12 años hay reacciones más fuertes como irritabilidad y rabia, también el miedo de la propia muerte y, por otro lado, crea vínculos con el fallecido (como ponerse alguna de sus ropas o usar uno de sus perfumes) (Rodríguez Herrero et al, p.87).

Las investigaciones de Speece y Brent (1984) con el aporte posterior de Smilansky (1987) (citados en Tau y Lenzi, 2012) han ayudado a entender el desarrollo de la conceptualización de la muerte en los niños (y adultos inclusive) y cuyos elementos (y sus logros) permiten estimar la comprensión que tienen del fenómeno de la muerte, de esta forma se pueden resumir en los siguientes componentes:

1. Irreversibilidad: entendida como la no posibilidad de volver de la muerte a un estado anterior.
2. Finalidad: entendida como el fin de toda función orgánica del ser vivo.
3. Causalidad: entendida como los factores que provocan la muerte
4. Inevitabilidad: entendida como un hecho ineludible.
5. Vejez: entendida como el momento natural previo a la muerte.

En ese sentido, entre los varios caminos pedagógicos que podemos usar para acercar al niño al fenómeno de la muerte, la narrativa se presenta como la más idónea, más cuando el padre o maestro puede hacer partícipe de una historia a los pequeños y en los códigos textuales o visuales, permitirle tener el espacio para que con su propia mirada entienda los aspectos de un fenómeno tan difícil de sobrellevar. De hecho, el análisis que hace Nikolajeva permite entender el avance e inclusión del tema en las obras para niños, hecho que evidencia, además, que esta aceptación ante tal evento va madurando para poder volver a las raíces de la comprensión de la vida como todo (donde este suceso se incluye):

El tratamiento de la muerte en la literatura para niños ha cambiado de manera radical en los últimos doscientos años, como también lo ha hecho la actitud general con respecto a la muerte en nuestra sociedad [...] El tabú de la muerte de los niños en la literatura

durante la primera mitad del siglo xx dio lugar a un tratamiento más serio del tema en las novelas psicológicas contemporáneas para niños. Como se demuestra en mi investigación sobre el tiempo lineal y el tiempo mítico en la ficción para niños, la muerte es uno de los tres componentes esenciales del crecimiento humano, junto con lo sagrado y la sexualidad y, por ende, está siempre presente de alguna forma en la ficción para niños. (Nikolajeva, 2014 p. 336)

En este contexto es cuando se hace urgente la recuperación, el tratamiento de este tema en la infancia y más con maestros que pueden crear el clima necesario para que las “prohibiciones” en torno a la muerte sean poco a poco desplazadas por el diálogo, la compañía, la palabra que simboliza y acompaña en comunidad (el aula). La literatura y la imagen precisamente se convierten en medios para que estos encuentros puedan producirse y de ahí la necesidad de poder trabajar un libro álbum como *El pato y la muerte*.

2.3 El Pato y la Muerte

El pato y la muerte es un libro álbum escrito e ilustrado por el artista alemán Wolf Erlbruch en el año 2007 por la casa editorial Antje Kunstmann Verlag, el título original es *Ente, Tod und Tulpe* que literalmente sería “Pato, muerte y tulipán” ya que el último es un elemento que aparece en el relato, pero en muy pocas escenas. La edición en español es de cartóné, formato de 24 cm x 30 cm y con 32 páginas a color.

En esta obra se relata, a través de ilustraciones a casi toda página y breves textos, el encuentro de un pato con la muerte y sus sencillas pero profundas conversaciones sobre la vida, el mundo y la muerte antes de que el pato sea recogido por esta. Al año siguiente estuvo nominado al premio “Deutscher Jugendliteraturpreis” (premio a la literatura infantil alemana).

Erlbruch declaró que le tomó 10 años terminar el libro, desde un esbozo en un marcador de libros para un amigo hasta la versión definitiva.

Desde su aparición, el libro recibió grandes elogios por la forma en la que trató el tema de la muerte en un texto para niños, pero la calidad del trabajo de Erlbruch también permite que el público adulto disfrute de la narración y de los temas planteados, sin preocuparse por la edad, todo lector de este libro álbum encuentra espacios de interpretación que le permiten acercarse al difícil tema de la muerte. Parte de este logro se debe también a la concepción que tiene el autor sobre el niño, como lo señala en una entrevista hecha por Gustavo Puerta Leisse:

La literatura infantil en general considera a los niños infantiles, con un nivel más bien bajo y trata asuntos estúpidos. Mis libros te pueden confrontar con asuntos que normalmente no están en los libros para niños. Yo los ideo de forma que también puedan motivar a los padres. Me interesa propiciar un diálogo entre hijos y padres; con preguntas, como es normal. Pero no es fácil. Hay muchos prejuicios, hay mucha basura. (2007, p. 27)

Es un libro lleno de simbolismo, humor y delicadeza en su presentación de un tema controversial o tabú como es la muerte para los niños. El lenguaje literario y artístico favorecen la reflexión y la contemplación de dos personajes atípicos en relatos de este tipo. Las ilustraciones son sencillas sin abundar en detalles o fondos coloridos. La simpleza de esto contrasta con la complejidad del tema tratado.

En palabras del autor mismo:

El pato y la muerte es una historia simple, sin un final. No soy alguien que diga que sepa qué es la muerte, que sepa qué pasará después. Más bien, quería mostrar cómo la gente maneja sus creencias. Como sucede con otras cosas, la muerte también tiene sus

imágenes (por ejemplo, la de ir al cielo), pero nadie sabe si realmente es así. Yo tampoco. Lo que he querido mostrar con este libro es que, para empezar, tenemos que morir. Es una pena, pero no hay otro remedio. Esta muerte es simpática pero, finalmente, es la muerte y se lleva a ese pato con el que nos identificamos. No quise poner seres humanos porque podía recordarle a alguien a su padre o a su abuelo y tampoco lo puse en un contexto humano para tener una figura más neutral. Es un pato, no sabemos si femenino o masculino, y nos representa. (Puerta, 2007, p. 28)

2.4 Semiótica

Para el análisis de los libros álbumes hemos seguido el modelo de análisis de Moya y Pinar presentado en el artículo *La interacción texto/imagen en el cuento ilustrado. Un análisis multimodal* (2007) por ser integral en cuanto a las características del objeto a analizar y al abordaje de los lenguajes usados para poder construir el sentido del discurso. En dicho artículo se toman los modelos semióticos visuales de Kress y van Leeuwen (2006 [1996]) y en el modelo visual de Nikolajeva y Scott (2001) y Moebius (1986), investigadores cuyos trabajos se complementan para acercarnos a entender las relaciones entre texto e imágenes. Para entender mejor nuestro análisis, explicaremos en qué consiste cada modelo:

El sistema de análisis se inserta directamente en la semiótica, por ello es preciso definir el marco teórico semiótico que permita comprender nuestra metodología de análisis. La ciencia de la semiótica “involucra el estudio tanto de lo que son conocidos como ‘signos’ del idioma cotidiano, como de cualquier cosa que ‘representa’ algo más. En un sentido semiótico, los signos incluyen las palabras, imágenes, sonidos, gestos y objetos.” (Chandler, 1998 p.15). Definir al signo es complejo, Eco lo define como “todo lo que [sic] a partir de una convención aceptada previamente, pueda entenderse como alguna otra cosa que está en lugar de otra” (2000,

p. 34) y de la que se encargan los estudios especializados: cómo se generan, cómo se producen, cómo se transmiten, se reciben e interpretan.

El signo, si bien incluye la variedad propuesta por Chandler, es signo cuando se le da significado, de esta forma pasa a ser una unidad significativa y, por tanto, en semiótica, poseen un *significante* y un *significado* (siguiendo a Saussure, precursor de la semiótica). Charles Sanders Peirce siguió los estudios propuestos por Saussure y de la modalidad básica (dual) de este pasó a una concepción tríada a través de la cual intentó usar el signo para comprender la realidad. Para él, “un signo [...] es algo que, para alguien, representa o se refiere a algo en algún aspecto o carácter”, (Peirce, 1978, p. 22) lo que permite entender su continuo proceso o flujo:

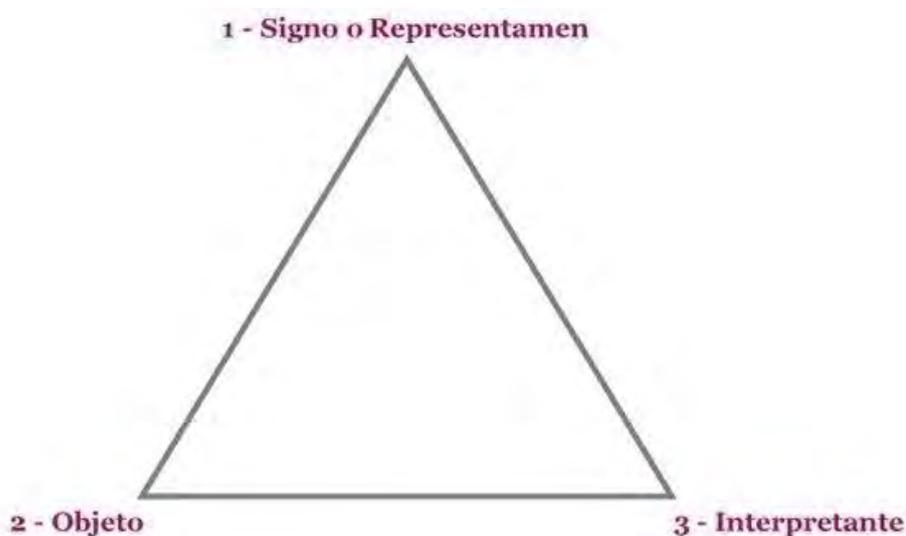


Figura 6. Triángulo de Peirce.

Fuente: <https://www.comunicologos.com/teorias/semiota/>

El representamen es la forma que el signo toma; el objeto, valga la redundancia, es el objeto al que el signo se refiere y el interpretante es el sentido que da el signo. La riqueza del

triángulo de Pierce es que, por un lado, descubre al interpretante, no como un sujeto o individuo receptor del signo, sino el signo reconocido, cognocido por una mente. Por otro lado, representa mejor el proceso de significación, no tanto como sistema (como Saussure pretendía, algo más estructuralista).

Detrás de esta simple figura en realidad se encierra la complejidad de los fenómenos en torno al signo. Pierce creó tres categorías para explicar la correlación triádica (volvemos a resaltar su dinamicidad) cuya complejidad Pierce intentó precisar mediante una terminología más elaborada los modos de significación como primeridad, secundariedad (o segundidad) o terceridad. La primeridad es el ser independiente de cualquier otra cosa, se la concibe como unidad, cualidad o sentimiento: por ejemplo, un dolor de cabeza (antes de preguntarse si es por estrés o gripe); la segundidad es el ser en relación con otra cosa “incluye lo individual, la experiencia, el hecho, la existencia y la acción reacción” pero sin referencia a un tercer elemento (Everaert-Desmedt, p. 3); la terceridad es el mediador por el que los dos anteriores se relacionan, es ya el dominio de reglas y leyes, “la terceridad es la categoría del pensamiento, el lenguaje, la representación y el proceso de semiosis, que hace posible la comunicación social [...] corresponde a la experiencia intelectual” (Everaert-Desmedt, p. 3)

A partir de estas categorías, Pierce construye una clasificación del signo: el icono, la huella (*índice* según Pierce), y el símbolo. Adelantamos que esta clasificación ha sido luego tomada por la semiótica y enriquecida con estudios posteriores como los de Jacques Aumont o Rudolph Arnheim. Según la relación entre el representamen y el objeto las relaciones son las siguientes:

- Ícono (primeridad: semejanza)
- Índice (segundidad: relación real y dinámica)

- Símbolo (terceridad: relación convencional, los *signos generales*)

Como explica Beuchot (2007, p. 18):

El índice de Pierce es el signo natural de los antiguos, pues significa el modo causal, como el grito significa al emisor [...], el símbolo es el signo artificial, ya que es producto de la convención, como los lenguajes. Y el ícono es algo intermedio, un signo que no es completamente natural, pero tampoco completamente artificial, convencional o cultural.

La imagen a continuación explica precisamente cómo esto sucede en el caso del fuego: el ícono toma los elementos más comunes de la realidad que se representa: colores rojo y amarillo, las lenguas alargadas (nadie representaría la llama del fuego de forma redonda); el índice es lo más inmediato, el humo, donde hay humo es muy probable que haya rastro de fuego (tal vez como chispa incluso). Por otra parte, el símbolo sí es artificial, en este caso vemos el ideograma chino para escribir “fuego” y sus correspondientes formas de escribir esa palabra en varios idiomas (español, portugués e inglés). El signo de “fuego” en este caso tiene una representación en la escritura de diversos idiomas, un índice natural compartido por todos y un ícono que está precisamente entre lo natural y lo convencional.



Figura 7. Ejemplo de ícono, índice y el símbolo

Fuente: imagen adaptada de <https://ensaiosnotas.com/2016/11/08/o-signos-elementos-semioticos-de-peirce/>

Pierce luego distinguió tres subclases o categorías de íconos:

- Imágenes (el objeto de estudio de nuestra investigación)
- Diagramas
- Metáforas

En nuestra investigación nos centraremos en la primera: la imagen, la que más recoge la esencia del ícono al pedir semejanza con lo que representa, requerir la intervención del hombre que lo capta e interpreta (Beuchot 2007, p. 18) y su interrelación con el texto.

2.4.1 Código

Al sistema de signos se le conoce como *código* y todo sistema de comunicación los usa. Al respecto, Acaso define este como “un procedimiento clave que conocen tanto el receptor como el emisor y que hace posible tanto el intercambio de información entre ellos como la

creación de conocimientos a partir de dicho código” (2016, p. 25). Sin un código sería difícil comprender o establecer relaciones semánticas entre los significantes y sus significados, por ello un código siempre es estabilizador ya que brindan un conjunto de convenciones que permiten identificar significados comunes sobre el signo. Su importancia queda resumida por la afirmación de Stuart Hall: “No hay un discurso inteligible sin la operación de un código” (en Chandler 1998, p. 81). Además, si bien son fijados por consenso social, no son estáticos y aceptan cambios a través del tiempo. A la característica del consenso se añade la de que todo código posee informaciones que se transmiten: por su misma función “estabilizadora”, “el código cumple la función de dirigir el juego, de establecer las condiciones de funcionamiento de circulación de saberes” (Zecchetto, 2002, p.94).

2.4.2 El código visual

A pesar de que existen varias clasificaciones de sistemas en función al código, partiremos de la más básica: la semiótica distingue tres sistemas de comunicación: el verbal, el escrito y el visual. Nosotros nos centraremos en el último.

Desde esta perspectiva, los libros álbumes implican varios códigos, pero con predominancia del visual, por lo que su conocimiento y dominio requieren una alfabetización visual. No nos referimos solamente a la comprensión de las imágenes, sino también a la comprensión total del conjunto de estas; la semiótica justamente se enfoca en el análisis de las estructuras totales que manifiestan un sentido del discurso que es lo que esta investigación realizará en el libro álbum de *El pato y la muerte*.

El código visual usa el lenguaje visual cuyo uso se plantea como anterior incluso a la lengua escrita; es inmediato, no requiere un aprendizaje previo y es más sencillo de asimilar que el lenguaje escrito. Además, es el lenguaje más universal entre los seres humanos, aunque con evidentes limitaciones según la cultura donde se emita o comprenda, el color del luto es un

claro ejemplo: en muchos países de occidente puede ser el negro, pero en India, Japón o China es el blanco (su aparente opuesto) y en Sudáfrica es el rojo. Su universalidad se relaciona también con su semejanza, aunque esta característica ha sido discutida por semióticos de la talla de Umberto Eco (en su conocida sección B, “La mirada indiscreta”, del libro *La estructura ausente*). De todos modos, es de consenso semiótico que la imagen como tal no representa a la realidad, se relaciona con ella por semejanza y determinada por convencionalismos sociales y culturales, pero además por memorias semióticas de larga data, estos son los significados iconográficos presentes sobre todo en ámbitos religiosos, pero no limitados a ellos. Por ello, la imagen es, por todo esto, multívoca y requiere detenerse en su la descripción básica de sus elementos para luego entenderla en relación con el texto (verbovisual).

2.4.2.1 Fases de interpretación

El proceso de decodificar una imagen visual pasa por dos fases:

A) Construcción de representación visual: representar en semiótica consiste en sustituir, tomar el lugar de una realidad a través del lenguaje visual. La representación no es un ejercicio mimético, en ese sentido no es algo *neutro*: el emisor, ubicado dentro de un espacio social y cultural específico, busca asemejar la realidad a partir de un contexto, una convención, criterios compartidos, incluso si son de naturaleza personal; en pocas palabras: un ilustrador puede representar elementos de su experiencia íntima pero a partir de una historia y memoria semiótica compartida, algo único y al mismo tiempo dialogante lo que permite su decodificación por la audiencia (receptor).

B) Interpretación de representación visual: aquí aparece la figura del receptor, este es quien, en semiótica, brinda significado a las representaciones visuales. Esta construcción también es única y determinada por elementos diversos como los mencionados en el productor,

de tal forma que, un mayor o menor conocimiento del lenguaje visual, podrá acercar más al receptor a un sentido totalizante de lo comunicado (éxito en comunicar el mensaje del productor) por el productor. Por ejemplo, no se puede usar el mismo criterio para interpretar a la Gioconda que a un panel publicitario. En ambos casos, a lo objetivo siempre se le sumará lo subjetivo, porque, finalmente, tal como señala Acaso

Lo que realmente ve el espectador es un entramado de conceptos contruidos por su experiencia personal, por su memoria e imaginación, de manera que podemos decir que el observador es mucho más que el receptor del mensaje, es el constructor del mensaje (2016, p. 34).

2.5 El análisis multimodal del discurso

Para entender el análisis multimodal, primero es necesario tomar en cuenta que se inscribe en la semiótica social, aquella propuesta por Michael Halliday en su libro *El lenguaje como semiótica social* donde, a partir de la crítica que realiza sobre los estudios lingüísticos, afirma que se ha olvidado que el lenguaje es sobre todo un producto social, no solo un sistema neutro de comunicación. Todo lenguaje tiene como función no solo nombrar, sino que, a través del dominio de este, poder construir significados sobre la realidad que nos rodea. El usuario o “hablante” no es un productor mecánico de estos significados, los va formando y construyendo, seleccionando de los recursos que le brinda el sistema social y el lingüístico, ambos en interacción y a veces con el predominio del primero sobre el segundo.

Halladay identifica como primer concepto el (a) contexto de situación ya que el lenguaje funciona en determinados contextos que no es solo “lo que rodea” al hablante sino también lo que determina qué tipo de lenguaje usará. Además, este contexto de situación determina el (b)

registro, semánticamente definido como “un conjunto de significados que un miembro de una cultura asocia típicamente al tipo de situación en que se encuentra” (Becker, 2002). El proceso anteriormente mencionado, además, regula el (c) código, las normas y reglas que dirigen la selección y combinación de los significados del hablante, es decir, no solo lo estrictamente gramatical. El ser humano, desde pequeño va construyendo su código al estar en contacto con otros textos (oídos o leídos); dicho código se acrecentará en la interacción con otros grupos sociales. Posteriormente, usará ese código para producir otros textos (orales o escritos) también llamados discursos. Así, para Halliday cada sujeto y su lenguaje encierra en sí la interacción de la que es fruto, con lo que “el texto es así la representación del sistema y de los subsistemas pertinentes, es el reflejo de las relaciones externas e internas de la lengua” (Becker, 2017) y así las funciones que cumple el lenguaje (en esa interacción social) nos ayudan a entenderlo.

Halliday no solo intenta comprender el funcionamiento del lenguaje, dado que enfatiza el aspecto social del mismo, considera que es también importante el significado que brinda. Toda su teoría toma forma en lo que se conoce actualmente como lingüística sistémica-funcional:

El estudio de la lengua debe ser considerado como el estudio del significado. Si bien para entender la gramática y la fonología, es necesario un estudio formal de la lengua, creo que el objetivo último de todo estudio de la lengua debe ser el reconocimiento de cómo la lengua crea significados y de qué manera permite intercambiarlos (Halliday citado en Menendez, 2007).

El texto (discurso) se convierte así en elemento constitutivo de la cultura y como evidencia del sistema en el que nace: una unidad de significado. En ese sentido podemos entender que no hay texto sin contexto, ambos elementos son interdependientes según lo explicado anteriormente y el contexto es lo que permite darle al texto ese determinado significado social.

Un punto clave dentro de la lingüística social es la idea de que cada texto cumple tres tipos de significados simultáneamente:

- Debe ser sobre algo, representa el mundo material y mental.
- Debe permitir comunicación interactiva con otros.
- Debe ser relevante

De este modo, Halladay reconoce que el lenguaje y el medio social en el que nace es necesario que se conecten para poder crear (o descubrir) significados, solo en la medida en que se entienda cómo se enlazan y construyen los elementos del sistema (donde se incluye lo social) se podrá crear la base de una gramática, y por tanto crear significados; de otro modo estaríamos haciendo comentarios y no análisis.

2.5.1 Multimodalidad

Sobre la base del trabajo del Halladay, las investigaciones se adecuaron al desarrollo tecnológico y su implicancia en la comunicación en la sociedad; es así como surgió el término *multimodal*. La realidad como tal, sobre todo la del siglo xxi, es básicamente multimodal, con esta palabra nos referimos a los diversos elementos que construyen nuestro entorno comunicativo: escrito, oral, visual, auditivo, táctil y gestual. Este enfoque nació en las investigaciones de Kress y Van Leeuwen (en el marco de la semiótica social) quienes distinguieron que comprender a la comunicación y analizarla se había detenido demasiado en el lenguaje escrito como si fuera la única forma de comunicación cuando en realidad (a raíz además del avance tecnológico, con la aparición de la Internet en especial) la comunicación no era monomodal sino multimodal.

Cada uno de estos *modos* puede trabajar por sí mismo, pero también pueden representar lo que otro modo puede hacer desde su propia *gramática*, pero no sucede así con su significado: la película no será nunca lo mismo que el libro en el que se basa. Esto también sucede con los libros donde el texto, ilustración y diseño forman una unidad de comunicación donde interactúan, pero cada uno desde su propio *modo*.

Tomando en cuenta que el texto (oral y escrito) se convierte en unidad de significado no por sí mismo, sino por lo que muestra del contexto social en donde se produce, es que se puede entender mejor el concepto de multimodalidad. Así, Bezemer y Kress (2008) definen *modo* como un “recurso social y culturalmente definido para darle significado a lo que se hace” (p. 171) de ahí a que existan varios modos interactuando, parciales todos, donde cada uno lleva un significado parcial:

En este nuevo rol cada uno de los sistemas semióticos utilizados para representar y comunicar posee una carga o potencial comunicativo, denominado *affordances*, que corresponde a lo que es posible de significar con cada modalidad semiótica (Kress & van Leeuwen, 2001, Kress & Mavers, 2005 en Manghi 2009).

Este potencial, hay que tenerlo claro, lo posee cada modo, pero es el sujeto el que lo lleva a acto: con el habla y la escritura el ser humano puede nombrar (en el idioma que posea) lo que existe; en cambio, con la imagen puede representar aquello que solo nombra.

Kress explica que debemos asumir al menos dos conceptos que unifiquen el trabajo multimodal como proyecto: (a) el lenguaje no basta como ruta para acceder a las preguntas críticas sobre una disciplina y (b) todos los modos juntos constituyen una fuente integrada, cada modo estará dotado con las distintivas y significantes características de sus *affordances* (Kress, 2015, p. 55). Por lo que vemos que lo multimodal se explica por la capacidad semiótica de cada modo que desarrolla el significado y esa *affordance* es precisamente lo que el lector debe

descubrir y lo hace incluso de forma implícita durante su lectura. En resumen, la multimodalidad describe ese enfoque que desea ir más allá del lenguaje y que trata de comprender el rango completo de formas que las personas usamos para comunicarnos y las relaciones entre ellas para producir significados (Jewitt, 2011, p. 14).

Kress y van Leeuwen reconocen también tres metafunciones del lenguaje (recordemos su raíz en la lingüística sistémico-funcional) pero teniendo a todo tipo de imágenes como datos analizados:

Tabla 1

Tabla comparativa de metafunciones de lenguaje

| AUTOR | METAFUNCIONES |
|---------------------|---|
| Halliday | Ideacional, Interpersonal, Textual |
| Kress y van Leeuwen | Ideacional o representacional, Interpersonal (interacción y modalidad) y textual. |

Fuente: Adaptada de *Reading visual narratives. Image analysis of children picture books.*

Painter C. Martin J. R. Y Unsworth L. (2012, p. 7)

Como vemos, la variación radica en que mientras que Halliday partía de analizar el lenguaje, Kress y van Leeuwen empezaron a fijarse en las imágenes, de esta forma pudieron enlazar la perspectiva del primer autor con los cambios repentinos de las últimas décadas. Más todavía cuando en un mundo multimediático, la semiótica empezó a convertirse en herramienta básica para entender las nuevas formas de comunicación y relación del lector/veedor con las nuevas formas de discurso (en continua evolución). Ellos, con las imágenes, descubrieron lo que ya había intuido Halliday: que era necesaria una gramática visual, no como las reglas del lenguaje clásicamente concebido, sino como recursos que son construidos en la sociedad (en un implícito

consenso social) para que sus miembros puedan construir significados necesarios para comunicarse y entender lo que los rodea.

En este enfoque, Kress y van Leeuwen describen las metafunciones (para así construir la *affordance*) ya que son áreas grandes de producción de significado:

- a. La función ideacional representacional hace referencia a que la imagen no solo representa las realidades concretas o abstractas, sino que, sin depender del texto, se convierte “en un tipo de mensaje coherentemente organizado y claramente reconocible en un contexto específico de comunicación”. Es la representación del mundo que se construye con las imágenes. Responde a la pregunta “¿Sobre qué trata la imagen?”. Esta metafunción puede incluir también estructuras de los siguientes tipos
 - Narrativas: es cómo se puede lograr “movimiento” en la imagen, esta estructura incluye cómo los participantes (objetos, personas o animales) se vinculan a través de vectores (verbos, en la gramática textual) de acciones de movimiento o reacciones visibles a través de la mirada.
 - Conceptuales: no incluyen vectores, solo se refieren a la representación de los participantes como tales.
- b. La función interactiva (o interpersonal) se fija en la relación que existe entre los participantes de la producción y recepción de la imagen: desde el ilustrador, los participantes (seres u objetos) representados en la composición visual (PRs) y el espectador u observador (lector en sentido más amplio). En este aspecto podemos distinguir dos tipos de imágenes: de demanda o de ofrecimiento:

El *contacto* se refiere al vínculo imaginario entre el destinatario del texto y los participantes representados. Kress y van Leeuwen postulan dos posibilidades: una de *demanda*, que se realiza cuando un participante representado en el texto dirige la mirada al destinatario de la imagen y otra de *ofrecimiento*, cuando no se propone un intercambio visual entre ambos (Palmucci, 266).

También incluye la codificación de los posicionamientos ideológicos, es decir, esta función se relaciona con los siguientes aspectos definidos por el uso de distintos tipos de planos:

- El grado de distancia social e intimidad: se usan primeros planos (cercanía), planos medios (relación social) o planos a larga distancia (objetividad y distanciamiento social).
 - El contacto visual entre los PRs y entre estos y el espectador (lector): donde los PRs pueden mirar al espectador con el que lo hacen cómplice y buscan su compromiso o pueden estar solo para ser contemplados e interactuar entre ellos solamente.
 - El grado de implicación del productor y receptor de la imagen con las PRs: se determina por la posición de las PRs en ángulo horizontal: oblicuo o frontal. Según estos ángulos se determina un nivel de implicación.
 - El grado de poder, determinado por ángulo vertical que define dos tipos de relaciones: la de los PR's dentro de la imagen y la de estos y el espectador (lector). Se usan los ángulos superior, medio o inferior que corresponderían a superioridad, igualdad o inferioridad entre estos.
- c. La función composicional: une las dos anteriores y se dirige a ver cómo se relacionan entre sí para integrarse coherentemente, en ese sentido es una metafunción. Esta se

concretiza estudiando la distribución de las imágenes (como una “sintaxis”). El significado resultante analiza la situación de los PRs y su valor y prominencia informativa (lo dado y lo nuevo). Estas últimas se definen según tres factores:

- La información conocida (se asume que es familiar y cercana al espectador) que se ubica usualmente a la izquierda y la nueva (la que le exigirá más atención) que se ubica usualmente a la derecha de la composición.
- Lo ideal y lo real, donde el primero se ubica usualmente en la parte superior (y es la información más genérica) mientras que lo segundo en la parte inferior (información más práctica y específica).
- La posición centro o margen, que a veces es más propia de culturas orientales donde el centro es la posición de importancia y al que los demás elementos se subordinan. En cambio, cuando algún PR se ubica al margen es porque indica marginación o desánimo.

Como vemos, según Kress y Van Leeuwen, la información adquiere valor según su ubicación en una serie de coordenadas de la página como podemos ver en este gráfico:

| | |
|--|---|
| <p>Top left the ideal highly valued given information medium salience</p> | <p>Top right the ideal highly valued new information high salience</p> |
| <p>Bottom left the real less valued given information low salience</p> | <p>Bottom right the real less valued new information medium salience</p> |

Figura 8. Ubicaciones y características de los objetos según la función composicional.

Fuente: *Making meaning(s) with cover designs.* Reed, Yvonne. (2011).

Además, la prominencia dependerá de variables como (i) el tamaño, (ii) la nitidez focal, (iii) los contrastes tonales y de color, (iv) el uso de primeros o segundos planos (relacionados al tamaño).

Dentro de esta función también se considera el encuadramiento (*framing*) el cual engloba el color, vectores de conexión y el uso de los espacios sin ninguna ilustración o líneas. En este sentido, los marcos limitan, hacen distancia entre el lector y la imagen, mientras que una imagen que ocupa toda página o dos hacen parte al lector de la composición.

A partir de estas funciones es que podemos analizar las imágenes y poder llegar a construir un significado de las ilustraciones, ya que apuntan a tener definida una *gramática* de la imagen. Estas mismas, permiten construir el significado global con premisas objetivas y que facilitan así el proceso comunicativo completo que se pretende en la comprensión de textos multimodales.

2.6 Categorías de interacción texto ilustración

Moya y Pinar reconocen que el modelo anterior no es suficiente para comprender el mensaje del libro álbum, ya que solo se refiere al componente visual, por lo que usan un segundo marco teórico de interpretación que es el propuesto por María Nikolajeva y Carole Scott en su libro *How picture book works* (2015) donde ambas investigadoras se acercan a la comprensión del modo en que trabajan e interactúan texto e imagen en los libros álbumes. Este aspecto no es secundario ni electivo al momento de tratar de comprender al libro álbum, como señala Van der Linden (2015)

El meollo del buen funcionamiento del álbum radica en la interacción entre texto e imagen. Para que dicha interacción resulte interesante, debe confluir en una producción en común que no tiene que ser necesariamente narrativa o semántica y que puede ser estética. [...] para que la relación entre texto e imagen sea productiva tiene que haber juego, en el sentido mecanicista del término, acentuando el desfase o el espacio (p. 50)

No han sido las únicas con una propuesta taxonómica, ya antes Nodelman había escrito *Words about Pictures* (1989), un libro pionero, donde el concepto más resaltante es el de *tensión* que para Nodelman implica que texto e imagen parecen contar historias distintas. Por otro lado, Nikolajeva y Scott publican su propuesta al observar que la distinción básica de libro álbum y libro ilustrado no bastaba para explicar las diferentes formas en que texto e imagen interactuaban. Estas investigadoras proponen cinco categorías de interacción entre texto e imagen:

- A) Simétrica: texto e imagen cuentan lo mismo, redundan, pero usando sus propios lenguajes.
- B) De ampliación: donde los textos o las imágenes amplían la información dada por el otro elemento ya que identifican que ambos lenguajes tienen vacíos (*gaps*) que deben ser llenados por el otro lenguaje; usualmente es una ampliación mínima.
- C) Complementaria: cuando la ampliación es notoria, es decir, uno de los lenguajes complementa la información brindada por el otro. Es la que usualmente domina en los libros álbumes.
- D) Contrapunto: en esta relación ambos lenguajes siguen caminos distintos para narrar, no buscan complementarse en sí, pero el sentido se ve completo con los dos lenguajes (independientes), esto queda a la interpretación del lector. Pueden ser (i) irónico o de (ii)

perspectiva. Cuando es irónico casi siempre uno de los lenguajes muestra con humor lo que el otro solo menciona brevemente o incluso no muestra. En el caso del contrapunto de perspectiva se narra desde una perspectiva distinta entre ambos lenguajes.

E) Contradictoria: esta interacción es la más compleja, ya que supone que los dos lenguajes no solo no se complementan, sino que parecen seguir hilos narrativos contrarios como si contaran historias distintas.

Podemos precisar que las categorías A y E son categorías pico, la más simple y la más compleja; las tres intermedias miden los cambios según el desarrollo. De hecho la de contrapunto es la más detallada porque puede incluir diversos casos como contrapunto de caracterización, estilo, género o modalidad, juxtaposición, perspectiva y de naturaleza metaficcional. La contradictoria es un tipo de contrapunto pero en grado máximo.

Capítulo Tercero: Metodología

3.1 Enfoque de la investigación

La presente tesis se ha instalado en el enfoque cualitativo con alcance inicial de estudio descriptivo. En este sentido, ayuda y corresponde a nuestra investigación porque tal como señala Hernández, (2014 p.11) el enfoque elegido admite subjetividad; en cuanto a los objetivos, describe, comprende e interpreta los fenómenos a estudiar; en cuanto a la posición del investigador, el investigador reconoce sus propios valores y creencias y en cuanto al uso de la teoría, esta es un marco de referencia.

3.2 Alcance de la investigación

La presente investigación es de alcance descriptivo, tal como señala Saenz “La investigación descriptiva se utiliza para describir las características de una población, situación o fenómeno. No trata de responder las causas de los fenómenos, no puede describir lo que causó una situación, por tanto, no se puede utilizar como base de una relación causal, donde una variable afecta a otra” (2017).

3.3. Diseño de la investigación

En cuanto al diseño, corresponde a un diseño hermenéutico. Habermas señala que “el enfoque hermenéutico otorga preponderancia y estatuto científico a la investigación bibliográfica” (Quintana y Hermida, p.76). La hermenéutica tiene sus orígenes en la antigüedad y era conocida como el arte de interpretar textos y tiene como precursores a autores como Quintiliano y san Agustín. Con Dilthey en el siglo XIX pasamos a un cambio ya que la hermenéutica se acerca al carácter científico cuando se da cuenta que “como la hermenéutica estudia las reglas y los métodos de las ciencias de la comprensión, puede servir también de

fundamento metodológico para todas las ciencias del espíritu” (Grodin, 2014). La hermenéutica moderna tiene como padre a Heidegger y luego afinando algunos de sus aspectos a Gadamer, Habermas, Ricoeur quienes se han preocupado en darle a las Ciencias del Espíritu (entre ellas las Humanidades) un instrumento que no sea el mismo de las Ciencias Naturales ya que su objeto de estudio es distinto. Arráez, Calles, & Moreno de Tovar (2006) señalan que:

El término hermenéutica [...] es un término afín al latín *sermo*, que indica originalmente la eficacia de la expresión lingüística. En consecuencia, la interpretación viene a identificarse con la comprensión de todo texto cuyo sentido no sea inmediatamente evidente y constituya un problema, acentuado, por alguna distancia (histórica, psicológica, lingüística, etc.) que se interpone entre nosotros y el documento (p. 173).

3.4 Descripción del Ámbito de la Investigación

En cuanto a estudio descriptivo se describirán los elementos del libro álbum que requieren de un acercamiento multidisciplinar como son los concernientes a entender la interacción de la imagen y el texto, por ello la mejor herramienta que hemos elegido es el análisis multimodal.

Capítulo Cuarto: Resultados y Discusión

4.1 Características físicas del libro

Dado que en el análisis los conceptos de tamaño y distancia comunican *algo* en interacción, es preciso describir las características del libro como objeto, para que podamos distinguir el espacio y consecuente uso que le da el artista a la página como lienzo para distribuir los elementos del libro álbum:

- Dimensiones: 32 cm. de alto por 24.5 de ancho.
- Material: tapa dura
- Color de hoja: marfil
- Peso: 120 g.

El libro álbum consta en total de 27 ilustraciones, 26 de contenido y una formada por la carátula y contracarátula. Este conjunto está formado a su vez por 19 ilustraciones de una sola cara (70.3 %) y 8 de doble página (un solo lienzo) (29.7%).

4.2 Estructura del libro

Hemos estructurado el libro en tres partes que identificamos como movimientos de la narración, los cuales permiten observar momentos claves de la historia narrada y la dinámica entre texto e ilustración, más aún cuando todos los elementos del libro álbum son aprovechados por el artista-autor.

4.2.1 Primer Movimiento

4.2.1.1 Preámbulo.

El primer movimiento inicia con un preámbulo de 4 ilustraciones, dos de página doble y dos de una sola página. Estas están fuera del ámbito del texto del cuento o del inicio convencional de la historia, en este sentido son paratextuales. Partimos desde la carátula y contracarátula las que forman un solo lienzo (dos páginas juntas) (Figura 9). En las siguientes ilustraciones podemos ver cómo la atención y mirada del pato se dirige hacia espacios extratextuales o vacíos (hacia arriba, fuera del libro, en la figura 9) o a la hoja en blanco ubicada en el verso (figura 10). Las figuras 11 y 12 muestran al pato caminando y están en páginas que corresponden a la hoja de créditos y a la portada del libro.

Ilustraciones que componen este movimiento:



Figura 9. Carátula y contracarátula del libro álbum *El pato y la muerte* (2007). Se consideran un solo lienzo.

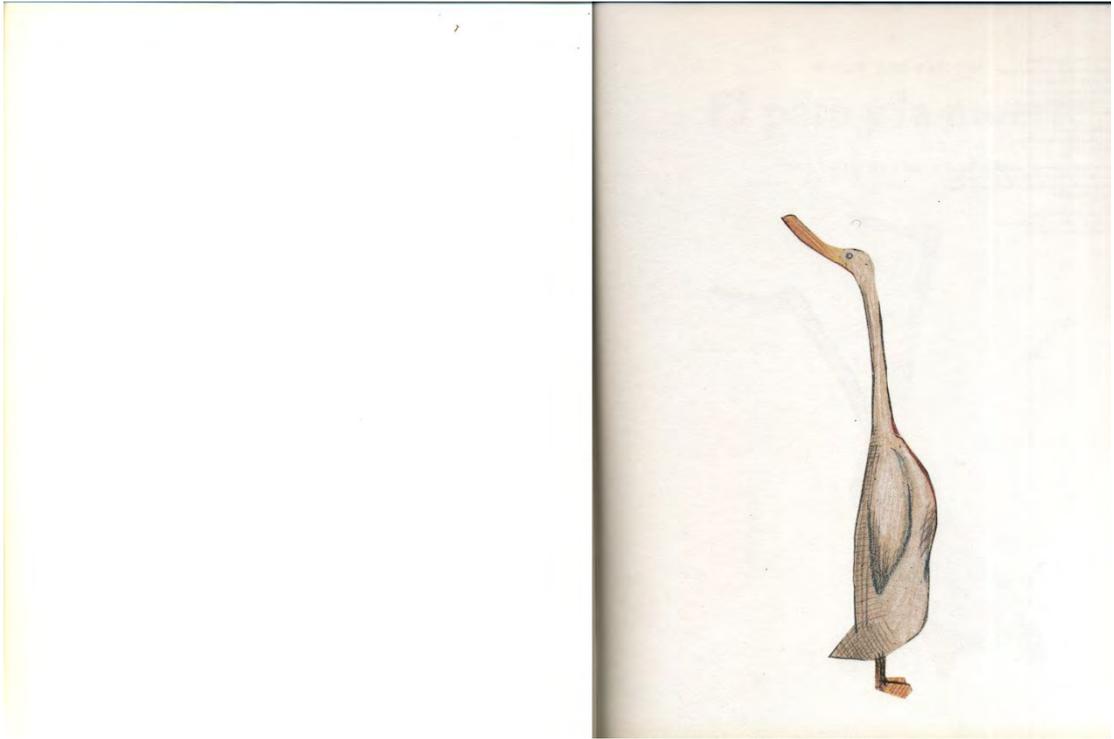


Figura 10. Página 2 y 3 del libro *El pato y la muerte*. Se consideran un solo lienzo.

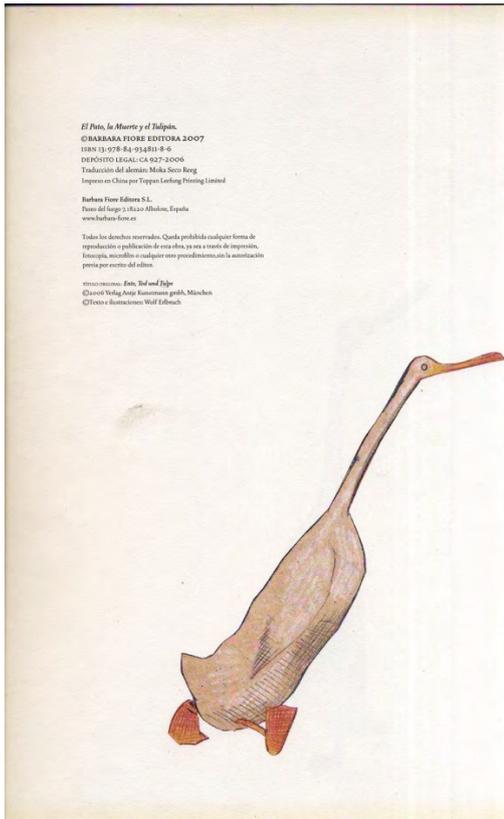


Figura 11. Hoja de créditos del libro *El pato y la muerte*

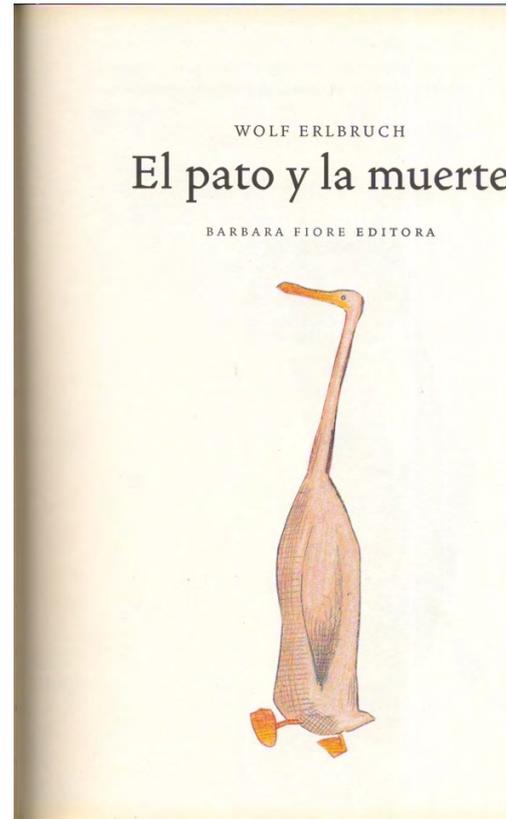


Figura 12. Portada del libro *El pato y la muerte*

4.2.1.2 Encuentro

La narración que involucra la interacción de texto e imagen inicia con el encuentro del pato y la muerte. Esta parte está formada por 7 ilustraciones: una de página doble y las otras de página sola. En esta parte comienza la narración con texto y aparece ya el personaje de la muerte que no dejará de aparecer en todas las demás ilustraciones. Las ilustraciones de la página 6 hasta la página 11 muestran la presentación de la muerte ante el pato y el diálogo que se produce entre ellos. La página 12 muestra una pausa hecha con un diálogo introspectivo para luego indicar un cambio de escenario producto de la propuesta del pato de ir al estanque (p. 13). En esta última ilustración el pato se ubica hacia el extremo derecho casi saliendo de la página ya que su cuerpo está en tensión hacia fuera de la misma.

Elementos locativos como un cerco y pequeñas flores aparecen también en las páginas 6, 7 y 8. La muerte sostiene un tulipán (p. 7) pero que desaparece en las páginas 12 y 13, lo que enfatiza la pausa y cambio que señalábamos antes.

La ilustración inicial incluye dos páginas como lienzo; observamos al pato volteando a ver a su espalda porque se ha dado cuenta de la presencia de alguien que resulta ser la muerte. Esta está representada en un estilo muy cercano a los dibujos medievales de un ser esquelético, aunque solo podemos distinguir su cabeza (un cráneo). Además, tiene el tulipán negro de la contracarátula en sus manos. Se pueden distinguir unas flores pequeñas en blanco y negro cuyo estilo se acerca al collage ya que están recortadas y colocadas sobre la ilustración.

En la siguiente ilustración el pato revela sorpresa con su mirada. En la siguiente su postura es de curiosidad o interés. En ambas ilustraciones la muerte posee gestos de condescendencia y mantiene la sonrisa de la ilustración anterior.

Las siguientes ilustraciones muestran al pato en diálogo con la muerte. Sus gestos involucran atención (p. 10) y disconformidad entre ambos (p. 11). La línea que dibuja la sonrisa de la muerte disminuye ligeramente.

La siguiente ilustración (p. 12) revela nuevamente calma entre los dos personajes. La ilustración siguiente (p.13) muestra al pato con una leve línea como sonrisa en posición diagonal y tensa con el cuerpo dirigiéndose hacia fuera de la página y el rostro volteando a ver a la muerte quien deja de sonreír.

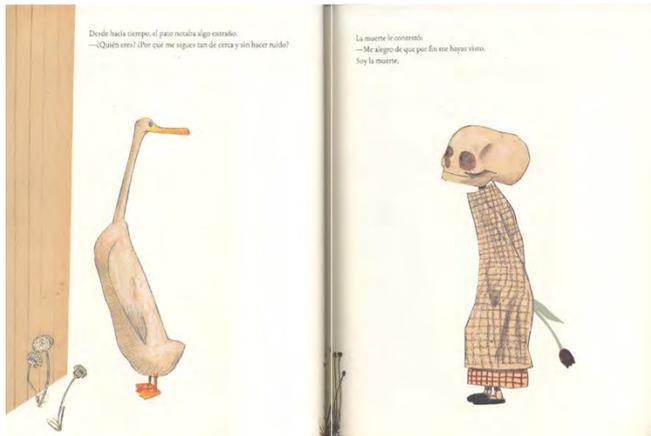


Figura 13. Páginas 6 y 7 del libro *El pato y la muerte*. Se consideran un solo lienzo.



Figura 14. Páginas 8 y 9 del libro *El pato y la muerte*.



Figura 15. Página 10 y 11 del libro *El pato y la muerte*.



Figura 16. Páginas 12 y 13 del libro *El pato y la muerte*.

4.2.2 Segundo Movimiento

4.2.2.1 Juego del Pato

El segundo movimiento narrativo lo hemos nombrado “Juego del pato” por corresponder a lo que el pato intenta hacer para pasar el rato con la muerte. Consta de 7 ilustraciones de hoja sola y una de doble página. En este movimiento narrativo el pato lleva a la muerte a conocer su mundo o espacio. En la página 14 aparece un lago de tono verdoso y al pato sumergiéndose; la muerte posee un gesto serio. En elemento locativo son los juncos que ubican mejor que nos encontramos en un estanque. En la siguiente ilustración (p. 15) el pato descansa sobre la muerte y esta sonríe, como elementos locativos aparecen unos arbustos sin color de estilo recortado. Figuras similares aparecen de forma más o menos notoria en las siguientes tres ilustraciones (págs. 16, 17 y 18). Las figuras 16 y 17 muestran el despertar del pato y el diálogo que sigue. Las ilustraciones de las páginas 18 y 19, en cambio, muestran nuevamente a ambos personajes caminando y en diálogo. La ilustración de página doble (págs. 20 y 21) cierra el paseo de ambos personajes con la propuesta de la muerte, aunque

originalmente de burla, de subir a un árbol; un cierre de este movimiento similar al de la página 13.

Los gestos básicos ilustrados permiten identificar el tono de la conversación a lo largo de este movimiento: al pato de pie y esbozando una sonrisa mirando hacia arriba y a la muerte echada recién despertando (p. 16). El pato con los ojos cerrados y gesto adusto mientras que la muerte está sentada, relajada, sonriendo (p. 17). El pato caminando delante de la muerte a la que voltea a ver con gesto atento (p. 18). Luego el pato detrás de la muerte con gesto de sorpresa y la muerte mostrando el único gesto de incomodidad, incluso casi mirando al lector.



Figura 17. Páginas 14 y 15 del libro *El pato y la muerte*.

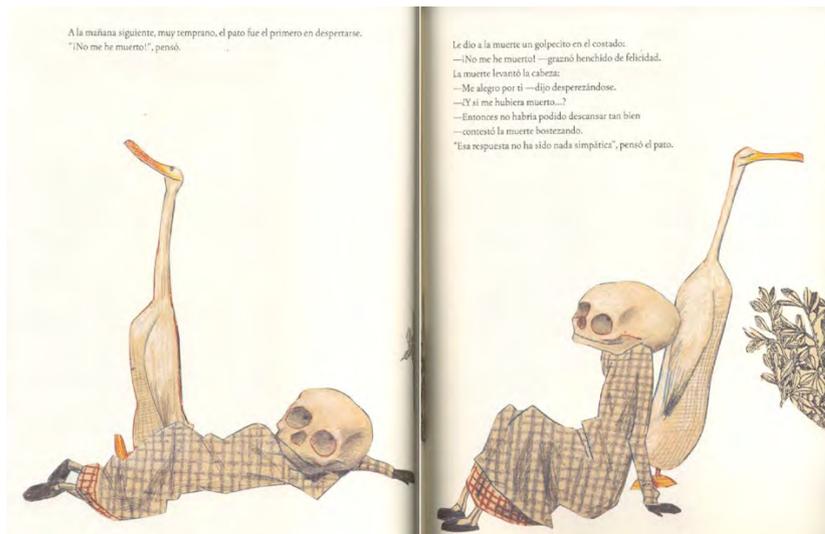


Figura 18. Páginas 16 y 17 del libro *El pato y la muerte*.



Figura 19. Páginas 18 y 19 del libro *El pato y la muerte*

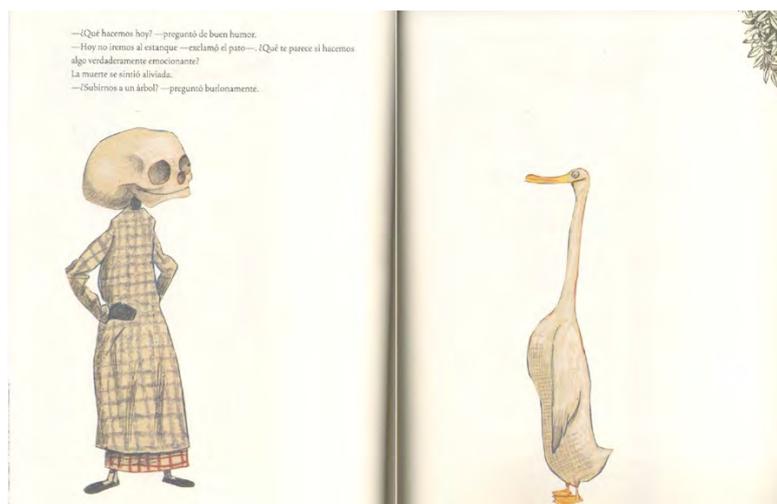


Figura 20. Página 20 y 21 del libro *El pato y la muerte*. Se consideran un solo lienzo.

4.2.2.2 *Juego de la Muerte*

Contrapuesto a la propuesta del pato, ahora es la muerte quien propone un paseo (viaje) y se da un cambio de escenario, este consta de 2 ilustraciones de página doble. El elemento locativo dominante es el árbol cuyas hojas tapan el cuerpo de los personajes dejando visible solo sus cabezas. Se muestra también un cuervo cuya dirección es hacia fuera de la página. Con relación a las ilustraciones anteriores, el lienzo conformado por las páginas 22 y 23 es el único que usa un plano general para mostrar a los personajes en relación con el árbol donde están subidos ya que el plano dominante en las demás ilustraciones del libro es el entero.

Es la muerte quien lleva al pato a pasear con ella, y hacerle ver la realidad desde su perspectiva. El siguiente lienzo muestra a la muerte y al pato subidos a la copa de un árbol que es del mismo estilo que las plantas de todo el libro: en blanco y negro y recortado a modo de collage. El pato ubicado en el recto mira hacia el verso de la página. La siguiente ilustración (págs. 24 y 25) muestra un acercamiento a la copa del árbol y esta vez la muerte mira al pato quien ve a un cuervo (ubicado en el recto) pasar volando en dirección a la derecha.

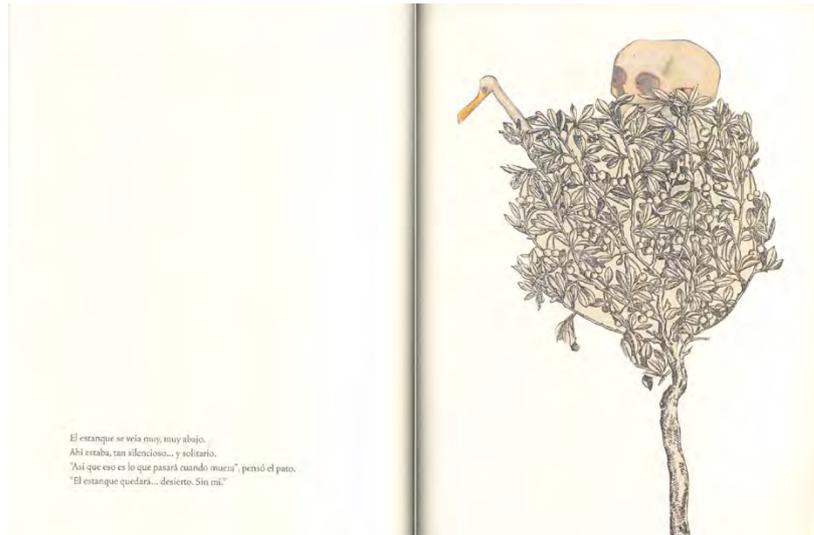


Figura 21. Páginas 22 y 23 del libro *El pato y la muerte*. Se consideran un solo lienzo.



Figura 22. Páginas 24 y 25 del libro *El pato y la muerte*. Se consideran un solo lienzo.

4.2.3 Tercer Movimiento

4.2.3.1 La Despedida

Como tercer movimiento narrativo encontramos el final de la historia corresponde a la muerte del pato. Lo conforman 6 ilustraciones: 3 de doble página y 3 de página sola. El lienzo de las páginas 26 y 27 muestra al pato y a la muerte tomados de la mano. El verso es ocupado por el texto mientras que el recto lo es por la ilustración.

La ilustración que ocupa las páginas 28 y 29 muestra al cuerpo del pato y al lado a la muerte mirándolo con un gesto entre indiferencia y curiosidad, el fondo ha cambiado y es ahora la representación de una noche estrellada. Aparece nuevamente el tulipán que había desaparecido. Las ilustraciones de las páginas 30 y 31 muestran a la muerte cargando el cuerpo del pato para dejarlo en el río. El tulipán sigue presente en la boca de la muerte (p. 30) y luego sobre el cuerpo de pato (p. 31).

El lienzo formado por las páginas 32 y 33 muestra solo a la muerte y al río de gran tamaño que toma una forma serpenteante hasta hacerse un horizonte que se dirige hacia fuera de la página. Pato y el tulipán han desaparecido de la ilustración. La ilustración de la página 34 muestra a la muerte caminando rodeada por un zorro que persigue a un conejo entre los pies de la muerte.



*Figura 23. Páginas 26 y 27 del libro *El pato y la muerte*. Se consideran un solo lienzo.*

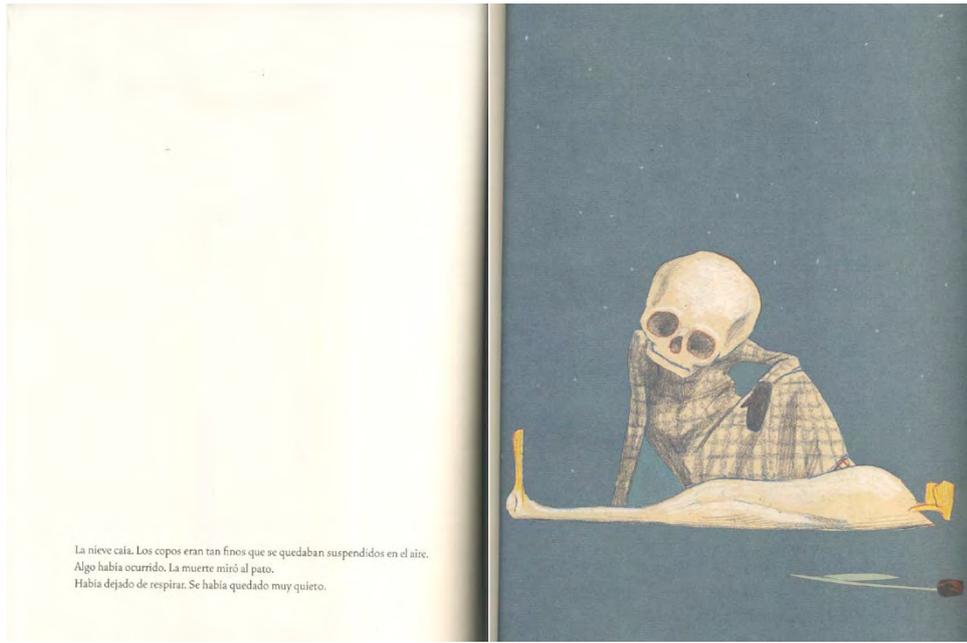


Figura 24. Páginas 28 y 29 del libro *El pato y la muerte*. Se considera un solo lienzo.



Figura 25. Páginas 30 y 31 del libro *El pato y la muerte*.

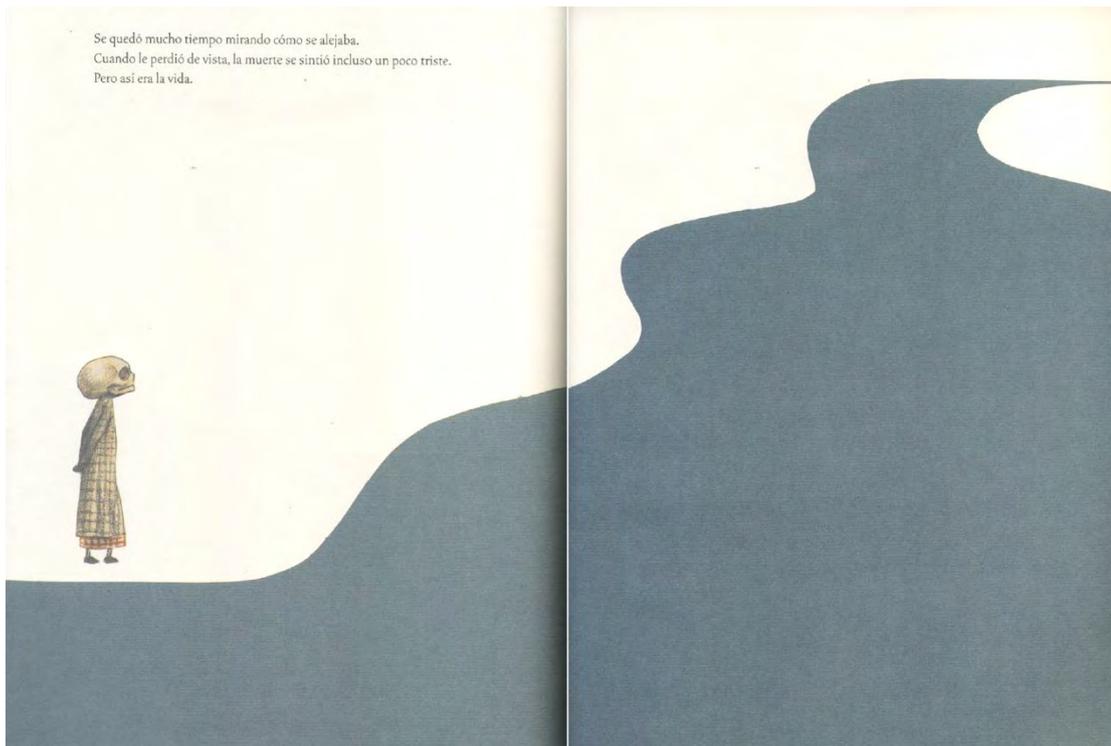


Figura 26. Páginas 32 y 33 del libro *El pato y la muerte*. Se considera un solo lienzo.



Figura 27. Página 34 del libro *El pato y la muerte*.

4.3 Significado representacional

Según el modelo de análisis de Kress y van Leeuwen debemos identificar primero a los participantes representados (PR); los procesos o actividades descritas, los atributos o cualidades de los participantes y las circunstancias en las que la acción es construida con vectores de movimiento (acción) o miradas (reacción).

Los participantes representados (PR) son dos personajes: uno un animal, el pato, y otro un esqueleto. En el título original hay un tercer elemento que es el tulipán pero que aparece solo en determinadas escenas. No aparece ningún elemento humano propiamente dicho, solo la muerte tiene esa forma, aunque su tamaño sea casi el del pato. Estos elementos acercan al relato al género de la fábula. Tal como lo señalaba el mismo autor: “[...] tampoco lo puse en un contexto humano para tener una figura más neutral. Es un pato, no sabemos si femenino o masculino, y nos representa”. Los protagonistas y la brevedad de la historia permiten encontrar similitud con la estructura de una fábula, tal como señala Piqueras “La verdad se descubre a través de ese realismo irónico latente en la ficción. En la fábula se representa una acción, expuesta para ser juzgada, a través, principalmente, de unos personajes animalísticos dotados de razón y habla que los humaniza. A través del símil animal se muestra cómo suceden los acontecimientos y comportamientos en la sociedad humana” (1998, p. 5).

Además, la historia puede encajar con el carácter dramático y la estructura de dicho género: a) el promitio, que introduce el relato; b) el relato propiamente dicho y c) el epitimio donde se expresaba la enseñanza. Esta estructura responde a los movimientos narrativos identificados en nuestro análisis y corresponde con la intención del autor, pero sin llegar al registro clásico de este tipo de relatos.

El carácter fantástico y neutral está enfatizado por el estilo sencillo del dibujo donde la antropomorfización se apoya en los gestos del pato como los ojos que solo tienen tres formas: normales, muy abiertos y cerrados. Asimismo, la muerte posee la forma más humanizada y viste ropa de dormir con una sonrisa disimulada que en algunas ilustraciones se hace notoria.

Kress usa tres elementos de la experiencia para desarrollar el significado representacional: a) los participantes (PR ya identificados); b) el proceso; c) las circunstancias. De esta forma es posible identificar la serie de procesos transaccionales o no que se dan en la obra. El objeto semiótico debe representar objetos, eventos y sus relaciones con el mundo:

Tabla 2

Análisis del significado representacional de las ilustraciones de la obra El pato y la muerte

| Página(s) | Participante(s) | Proceso | Participante | Proceso | Circunstancia |
|-----------|-----------------|---|--------------|---|---------------|
| - | Pato | Mirada hacia arriba (vector de acción) | Tulipán | Tensión leve hacia arriba (vector de acción). | |
| 2-3 | Pato | Mirada hacia atrás (vector de acción) | | | |
| 4 | Pato | Camina tenso hacia delante simulando paso rápido (vector de acción) | | | |
| 5 | Pato | Camina con paso corto y cuerpo relajado (vector de acción) | | | |

| | | | | | |
|-----|------|--|--------|--|----------------------------|
| 6-7 | Pato | Voltea a ver a la muerte (vector de reacción) | Muerte | Mira al pato sonriendo (vector de reacción) | Jardín con cerco y plantas |
| 8 | Pato | Mira a la muerte con miedo (vector de reacción) | Muerte | Mira al pato dando un paso hacia adelante (vector de reacción) | |
| 9 | Pato | Mira fijamente y de cerca a la muerte (vector de reacción y de acción) | Muerte | Mira al pato (vector de reacción) | |
| 10 | Pato | Mira a la muerte (vector de reacción) | Muerte | Mira al pato y su mano se ubica en postura de ofrecimiento (vector de reacción y de movimiento) | |
| 11 | Pato | Voltea dejando de mirar a la muerte (vector de acción) | Muerte | Voltea dejando de mirar al pato (vector de acción) | |
| 12 | Pato | Mira a muerte (vector de reacción y mental) | Muerte | Mira al pato (vector de reacción) con las manos hacia atrás en actitud de espera | |
| 13 | Pato | Voltea a ver a muerte dirigiéndose hacia la esquina derecha de la página (vector de reacción y acción) | Muerte | Voltea a ver a pato ya que se ubica hacia la esquina superior izquierda de la página (vector de reacción y acción) | |

| | | | | | |
|-------|------|---|--------|--|--------------------------|
| 14 | Pato | Sumergido en el estanque solo se ven sus pies (vector de acción) | Muerte | Mira los pies del pato (vector de reacción) | Juncos y estanque |
| 15 | Pato | Echado sobre la muerte cubriéndola con sus alas (vector de acción) | Muerte | Echada sonriendo cubierta por el pato (vector de acción) | Arbusto que indica campo |
| 16 | Pato | Mira hacia el cielo (vector de acción) | Muerte | Echada todavía, mira al pato levantado (vector de acción) | Arbusto que indica campo |
| 17 | Pato | Cierra los ojos (vector de acción) | Muerte | Sentada apoyada sobre el pato (vector de acción) | Arbusto que indica campo |
| 18 | Pato | Voltea a ver a la muerte caminando con tensión hacia delante como paso rápido (vector de reacción y acción) | Muerte | Mira al pato sonriendo (vector de reacción) | Arbusto |
| 19 | Pato | Mira a la muerte con ojos abiertos denotando sorpresa (vector de reacción) | Muerte | Mira al lector (vector de reacción) | |
| 20-21 | Pato | Mira a la muerte sonriendo (vector de reacción) | Muerte | Mira al pato con las manos en la cintura denotando gesto confiado (vector de | |

| | | | | | |
|-------|------|--|--------|---|------------------------------|
| | | | | reacción y acción) | |
| 22-23 | Pato | Subido a un árbol mira hacia abajo donde según la narración debe estar ubicado el estanque (vector de acción y mental) | Muerte | Subida al mismo árbol mira al pato (vector de reacción) | Árbol (denota campo abierto) |
| 24-25 | Pato | Mira hacia el cuervo que pasa volando (vector de acción) | | Muerte | Mira al pato |
| 26-27 | Pato | Toma de las manos a la muerte mirándola (vector de reacción y acción) | Muerte | Se deja tomar las manos y mira al pato (vector de reacción acción) | - |
| 28-29 | Pato | Yace echado rígido y con ojos cerrados con el tulipán al lado (vector de acción) | Muerte | Mira el cuerpo del pato con gesto serio (vector de acción) | Noche oscura y estrellas |
| 30 | Pato | Echado con la cabeza hacia abajo (vector de acción) | Muerte | Carga el cuerpo del pato con el clavel en la boca (vector de acción) | |
| 31 | Pato | Echado sobre el río con el tulipán sobre su cuerpo (vector de acción) | Muerte | Agachada empuja con su mano derecha el cuerpo del pato (vector de acción) | Río |

| | | | | | |
|-------|-------------------------------|--|--------|---|-----|
| 32-33 | | | Muerte | De pie con los brazos hacia atrás mirando al horizonte (vector de acción) | Río |
| 34 | Zorro y conejo en persecución | Zorro persigue al conejo quien salta huyendo alrededor de la muerte (vector de acción) | Muerte | Camina con una sonrisa en el rostro (vector de acción) | |

Fuente: Adaptación del análisis de Clare Painter, J. R. Martin and Len Unsworth.

Reading Visual Narratives (2012)

Los patrones narrativos identificados concuerdan con los vectores y transacción necesarios para construir el significado de cada movimiento:

En el primer movimiento, durante el preámbulo, vemos que domina la presencia de vectores de acción no transaccionales ya que se ve al pato solo. El dinamismo de estas se acentúa por la direccionalidad: hacia arriba, hacia atrás (voltea), hacia delante a la derecha a paso ligero, hacia la izquierda a paso tranquilo. No existen fondos ni otros personajes por lo que el PR se distingue fácilmente por su volumen. La única interacción texto-imagen se produce en la carátula donde el pato mira hacia el título, lo que permite una doble significación: el pato mira hacia arriba y a la vez mira al título de la obra invitando al espectador a mirar lo que él mira.

En el encuentro vemos que dominan los vectores de reacción y de acción ya que se produce un diálogo entre los PR. Las relaciones que se establecen se acentúan por los gestos del pato: ojos muy abiertos de sorpresa (fig. 14, pág. 8) o de curiosidad (fig. 14, pág. 9).

Atención y enojo (fig. 15), una pequeña pausa y el emprender un viaje (fig. 16, págs. 12 y 13 respectivamente). Los elementos circunstanciales se encuentran, pero de forma disimulada: una cerca, y 3 flores en todo este momento.

El segundo movimiento consta de nueve ilustraciones, con un equilibrio entre los vectores de acción y reacción. Se encuentran presentes elementos circunstanciales, pero de mayor tamaño: a) de tamaño reducido (fig. 17, los pequeños juncos de la p. 14, fig. 18, las ramas de las págs. 16 y 17; fig. 20, el atisbo de una rama en la pág. 21); b) de tamaño medio (fig. 17, págs. 14 con el estanque, pág. 15 con unas ramas, fig. 19 pág. 18 con otro arbusto) y c) de tamaño grande (fig. 21, pág. 23 y fig. 22, pág. 24 con el árbol). Es de resaltar el de este último caso ya que, siguiendo a la narración, la masa del árbol adquiere protagonismo ya que aloja a los dos PR y porque su estilo es más notorio que en otros locativos por lo que adquiere también la categoría de imagen conceptual que se asienta en la fig. 20 por lo que dice el pato: “—¿Por qué no bajamos? —le pidió el pato un poco después—. Subido a los árboles se piensan cosas muy extrañas” mientras ve pasar un cuervo negro.

Como vemos, los vectores e interacciones corresponden con lo que se espera de un diálogo continuo cuyo tono reflexivo es acentuado por el uso de una imagen conceptual relativo a altura, a aislamiento temporal; además, se suma el hecho que no es un árbol sólido o grueso que simbolice protección, sino delgado y frondoso, lo que brinda ya un significado inmediato de altura. De esta forma se indica a un punto de vista distinto al habitual o cotidiano.

Los gestos son fáciles de distinguir, sobre todo en la muerte ya que posee la forma humanizada: las manos hacia atrás (págs. 7, 8, 9, 12, 18 y 19, 32 y 34) o en gesto de ofrecimiento (pág. 10) o hacia abajo como en postura de descanso (págs. 13, 14) revelan gesto de calma y paciencia mostrando la actitud dominante en su acompañamiento. Solo se observa un gesto de

tensión con los brazos cruzados (pág. 11) y otros con gestos en la cintura (pág. 20), pero con el rostro con gesto amigable (propuesta de un reto o juego).

El tercer movimiento narrativo consta de 6 ilustraciones donde los vectores dominantes son de acción, solo uno de reacción que corresponde a una especie de despedida del pato y la muerte al tomarse las manos (pág. 27). Las imágenes pasan a ser no transaccionales ya que el pato ha muerto y es la muerte quien queda como PR propiciando los vectores de acción. El cuerpo del pato sigue al vector de la muerte como cuando es cargado y luego empujado en el río (pág. 30 y 31 respectivamente). Los elementos circunstanciales son locativos como la noche y las estrellas y el río que adquiere la misma categoría del árbol del anterior movimiento por su tamaño y color, es decir de una imagen conceptual. La última ilustración es nuevamente una imagen conceptual que permite una simbolización de cierre del relato ¿qué significa el zorro y la liebre en persecución alrededor de la muerte que sigue caminando?

4.4 Significado interactivo

En el significado interactivo veremos las relaciones que se producen entre los participantes a través de la distancia social entre los personajes que se representa con el uso de planos y ángulos. Además, según esta distancia se puede establecer la relación con el observador-lector. Para ello listaremos el uso de estos en el libro:

Tabla 3

Clasificación de planos, ángulos y distancia social de la obra El pato y la muerte

| Página | Plano | Ángulo | Distancia social |
|-----------------------|--------|--------------|------------------|
| Carátula-contracátula | Entero | De perfil | - |
| 3 | Entero | De perfil | - |
| 4 | Entero | De perfil | - |
| 5 | Entero | De perfil | - |
| 6-7 | Entero | De perfil | Cercana |
| 8 | Entero | De perfil | Cercana |
| 9 | Entero | De perfil | Cercana |
| 10 | Entero | De perfil | Cercana |
| 11 | Entero | De perfil | Cercana |
| 12 | Entero | De perfil | Cercana |
| 13 | Entero | De perfil | Cercana |
| 14 | Entero | Casi frontal | Cercana |
| 15 | Entero | | Cercana |
| 16 | Entero | De perfil | Cercana |

| | | | |
|-------|----------------------|--------------|---------|
| 17 | Entero | De perfil | Cercana |
| 18 | Entero | De perfil | Cercana |
| 19 | Entero | De perfil | Cercana |
| 20-21 | Entero | De perfil | Cercana |
| 22-23 | General | De perfil | Cercana |
| 24-25 | General | De perfil | Cercana |
| 26-27 | Entero | Casi frontal | Cercana |
| 28-29 | Entero | Frontal | Cercana |
| 30 | Entero | Casi frontal | Cercana |
| 31 | Entero | Casi frontal | Cercana |
| 32-33 | Plano general lejano | De perfil | |
| 34 | Entero | | Íntima |

Fuente: elaboración propia.

4.4.1 Elementos generales

En todo el libro lo que domina son los planos enteros lo que indican distanciamiento y objetividad, solo existe una ilustración de plano medio. Asimismo, hay predominio de imágenes de ofrecimiento. Las cuatro primeras ilustraciones son del pato solo; luego en el bloque del diálogo el pato y la muerte se miran en 11 ilustraciones, aunque en 5 de ellas no se miran, sino que dirigen su atención a elementos del entorno (en solo tres ocasiones: hacia el estanque, hacia “arriba” y hacia un cuervo que pasa). De este modo podemos concluir que la interacción entre los PR se da en 16 ilustraciones, con 11 de imágenes de “ofrecimiento”. mientras que las 5 ilustraciones finales muestran al pato ya muerto.

Todas las ilustraciones son de planos enteros con ángulos frontales que comunican estabilidad y tranquilidad. En cuanto al grado de poder, comunica igualdad entre los PR's, que se enfatiza con la similitud de estatura del pato con la muerte.

4.4.2 Elementos particulares

4.4.2.1 Primer movimiento

El primer movimiento tiene 4 ilustraciones de ángulo frontal y plano entero del pato solo y 7 ilustraciones de diálogo del pato con la muerte. Un 64 % de las ilustraciones son de tipo ofrecimiento.

4.4.2.2 Segundo movimiento

El segundo movimiento tiene 9 ilustraciones de las que 4 son de ofrecimiento, pero dos son indirectas ya que una de ellas representa al pato dentro del agua y la otra, dormido, por lo que el contacto visual con la muerte se pierde. Las otras cinco ilustraciones involucran ofrecimiento de al menos uno de los personajes.

4.4.2.3 Tercer movimiento

El tercer movimiento consta de 6 ilustraciones de las que solo una es de ofrecimiento ya que siguen mostrando el diálogo del pato y la muerte, pero las 5 finales son solo con la muerte, quien tiene de ambiente un paisaje estrellado, un río y finalmente un zorro y una liebre.

4.5 Significado composicional

4.5.1 Elementos generales

En el análisis composicional observamos la situación de los elementos visuales y lo que comunican a partir de estos. En el caso de los personajes, los elementos de las ilustraciones son representados en planos generales; los personajes aparecen en la misma línea base por lo que ninguna aparece en posición superior o inferior respecto a la otra.

En cuanto a las ilustraciones, el autor ha subordinado los elementos visuales a los protagonistas, no solo por el tamaño superior a otros elementos, sino también por la ubicación de los textos. El libro álbum tiene 22 componentes textuales de los cuales 18 se ubican en la parte superior de sus respectivas páginas, mientras que 4 en la parte inferior (dos de las mismas en relación con lo narrado).

4.5.2 Elementos particulares

Veremos en detalle, en función al valor de la información las ilustraciones que componen la historia según los movimientos dados antes:

4.5.2.1 Primer movimiento



Figura 28. Distribución composicional de la carátula y contracarátula.

Correspondiente al preámbulo, en el caso de la carátula y la contracarátula los elementos gráficos se ubican hacia los extremos, el pato en la información conocida (por ser el primer elemento que se ve como carátula) y el tulipán en la parte de la información nueva anunciando algo que va a suceder.

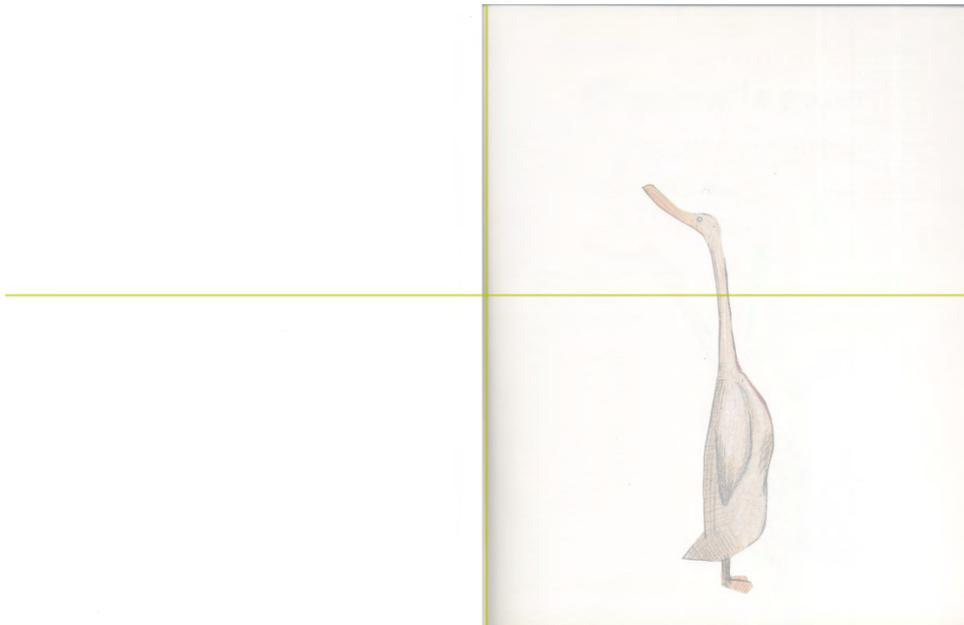


Figura 29. Distribución composicional de las páginas 2 y 3.

En la siguiente página el pato mira hacia atrás con lo que dirige la atención a la zona de información ideal y nueva, aunque el pato se encuentra en el centro. Con esto, se refuerza la idea de que algo no conocido está por aparecer en el campo cognitivo del lector.

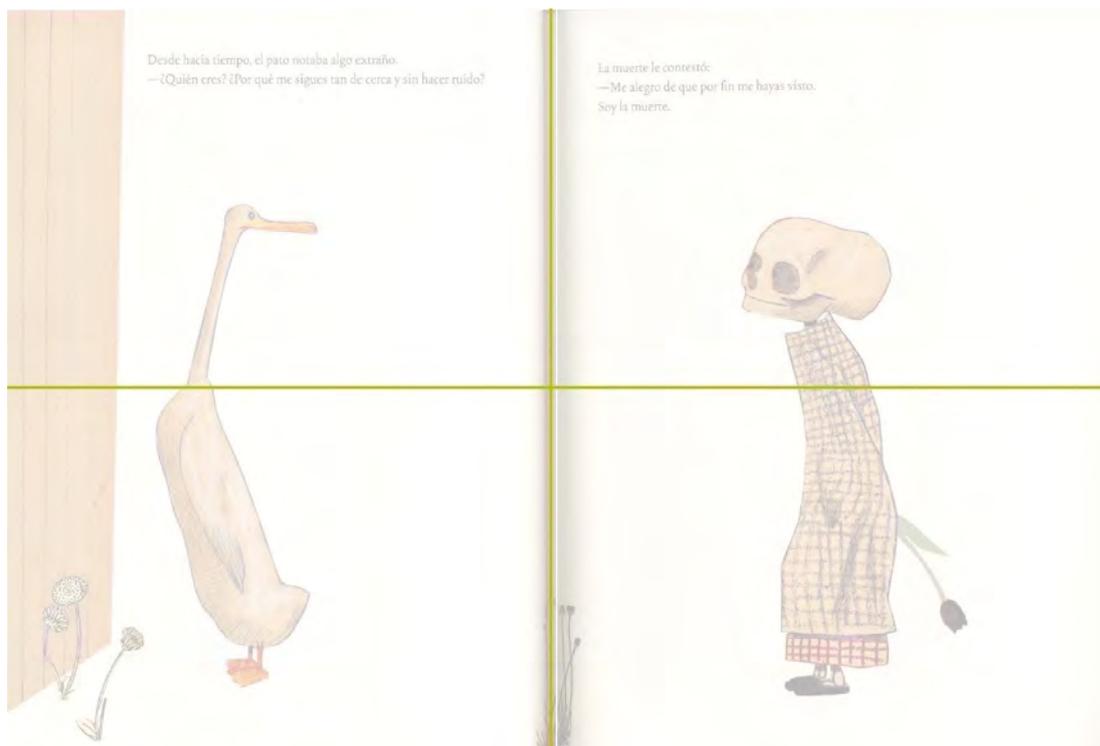


Figura 30. Distribución composicional de las páginas 6 y 7

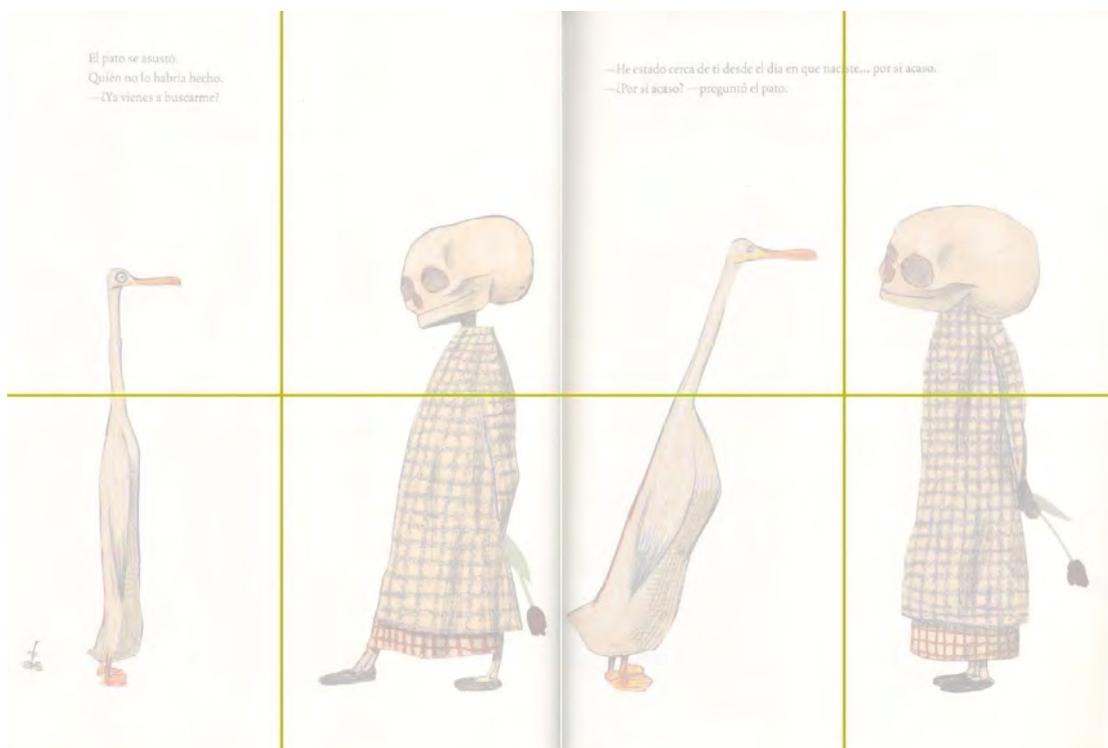


Figura 31. Distribución composicional de las páginas 8 y 9.

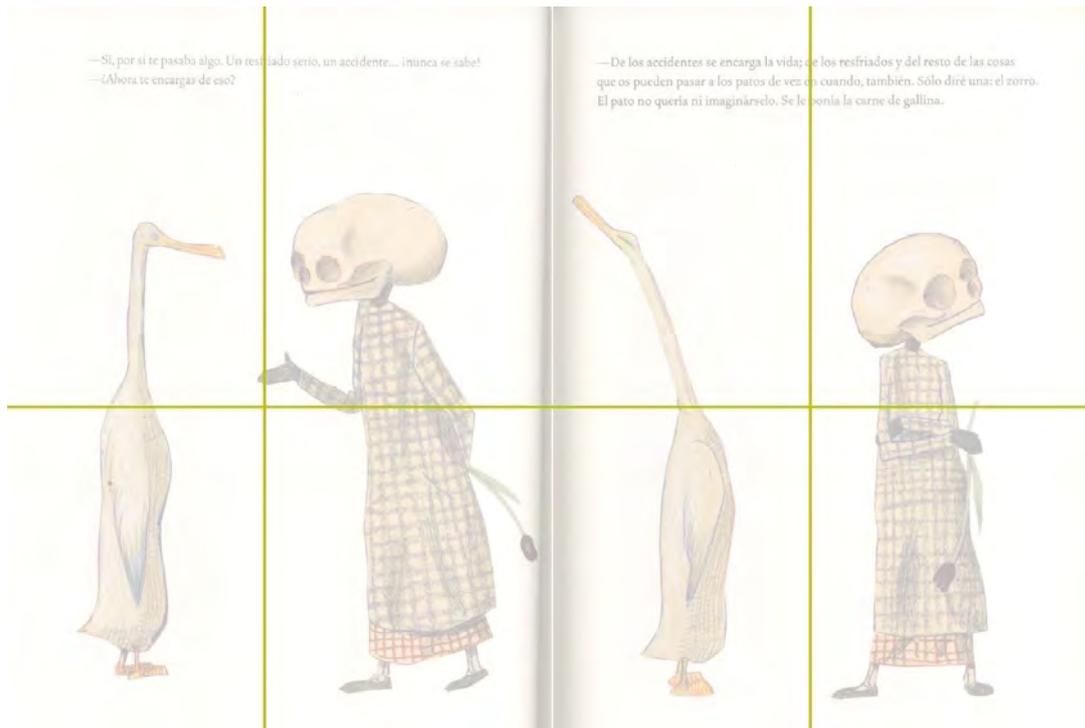


Figura 32. Distribución composicional de las páginas 10 y 11.

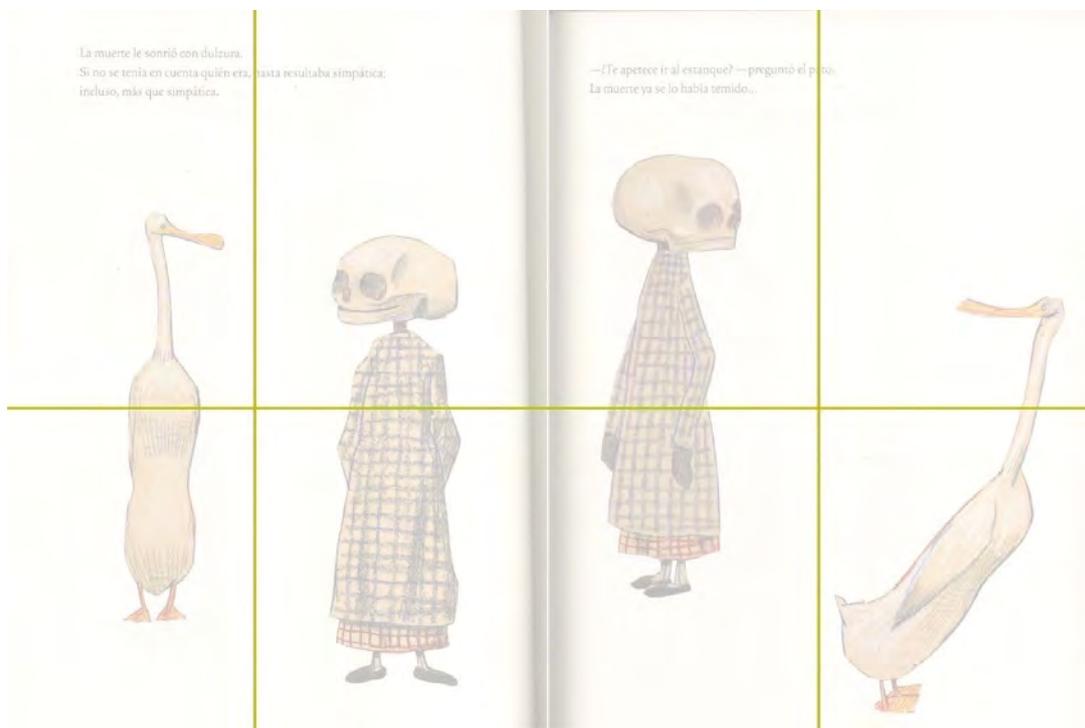


Figura 33. Distribución composicional de las páginas 12 y 13.

Correspondiente al encuentro, todo este bloque de ilustraciones está dividido en dos sectores, el centro no está dominado por ninguna figura, es el punto de división de las presencias y donde sus miradas se dirigen. Los textos en la parte superior se ubican en la zona ideal y de importancia. Cabe señalar que la muerte aparece, tanto en las ilustraciones de doble página como en las de una página, en la zona de información nueva y por tanto donde debe prestarse atención, salvo en la última ilustración de este movimiento narrativo, donde el pato ocupa el lugar de la nueva información ya que reafirma el texto de “¿Te apetece ir al estanque?” dando paso a un nuevo momento.

4.5.2.2 Segundo Movimiento

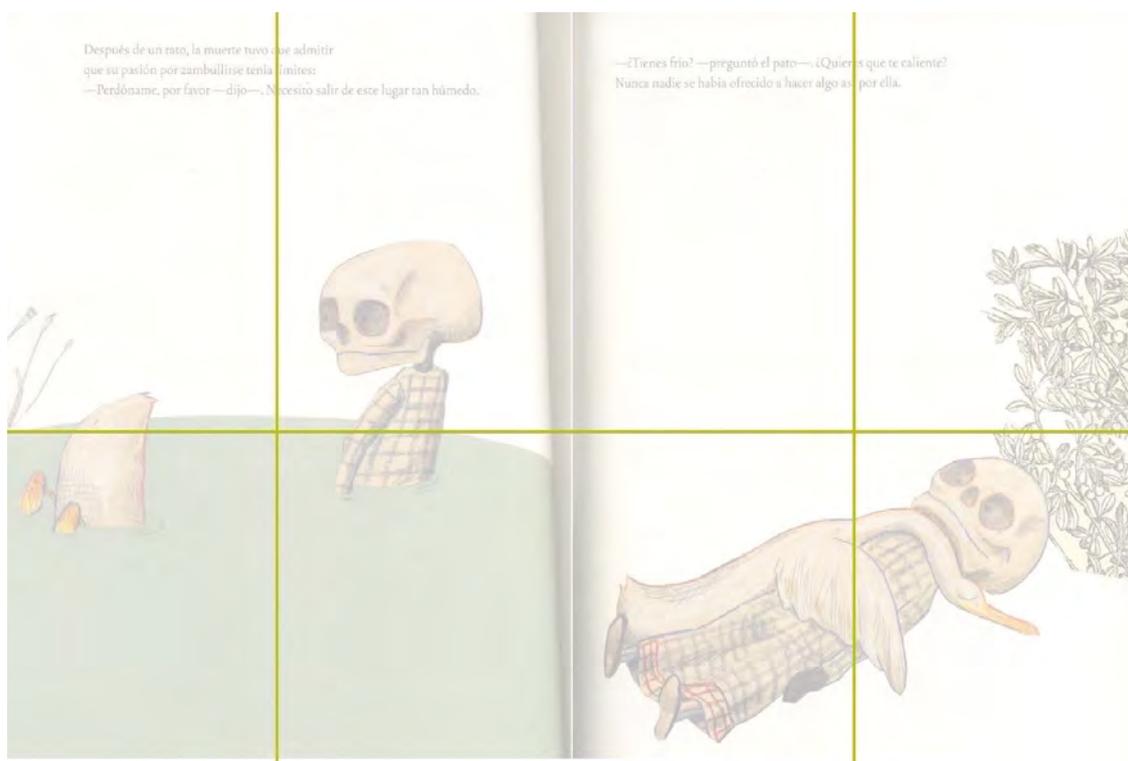


Figura 34. Distribución composicional de las páginas 14 y 15.

En el bloque del “Juego del pato”, los textos siguen estando en la parte superior. En la primera ilustración de este movimiento el centro sigue como muro divisor. En la que continúa la figura de la muerte y el pato sobre ella se ubican en la parte inferior central, en este caso lo inferior no es para darle menor importancia sino porque el acto del pato es echarse sobre la muerte y por tanto debe aparecer acostada (no hay forma de hacerlo en la parte superior).

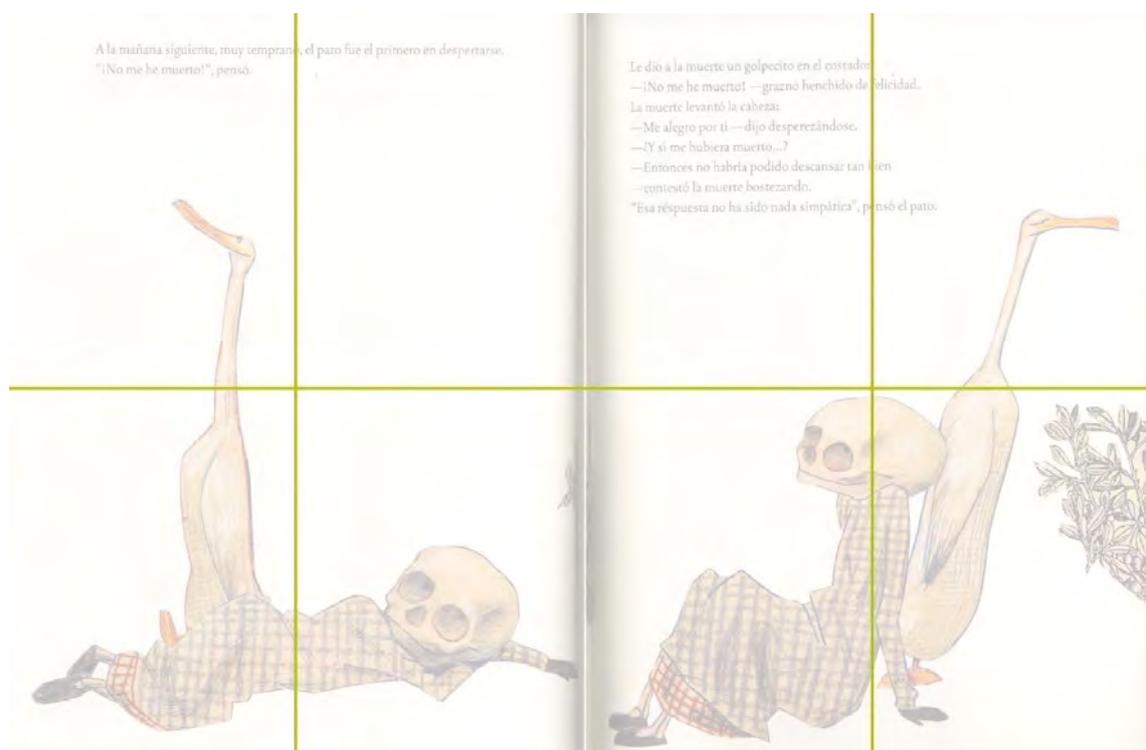


Figura 35. Distribución composicional de las páginas 16 y 17.

En las siguientes ilustraciones el pato es quien está erguido con lo que se coloca en la zona de información importante e ideal. En la ilustración de la izquierda la muerte aparece en el lado inferior (real), en la de la derecha aparece al medio con lo que recupera importancia; el pato en cambio tiene en tensión su cuerpo hacia la zona de información nueva. Unas ramas (de estilo

recortado) aparecen incompletas en la zona de información nueva con lo que se anuncia que todavía hay algo por suceder.

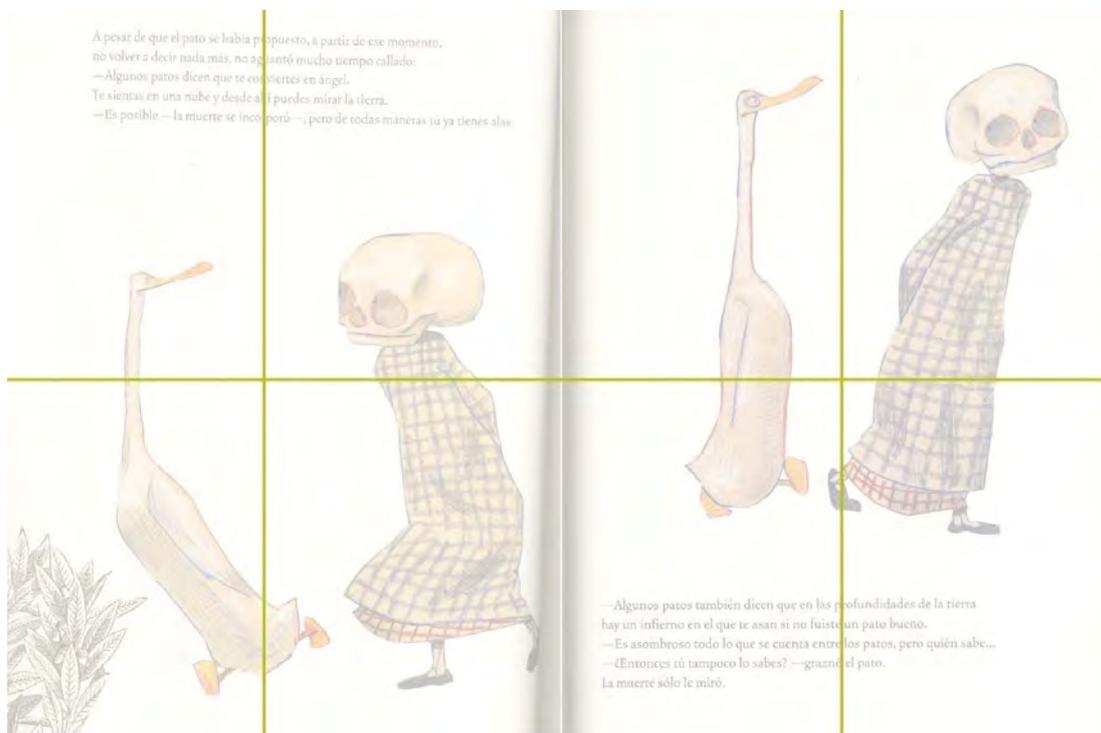


Figura 36. Distribución composicional de las páginas 18 y 19.

En el siguiente par de ilustraciones los personajes están en actitud de caminar y conversando. La rama que aparecía como información nueva ahora está en el lado de la información conocida con lo que la continuidad es clara. En la ilustración de la página impar puede verse un cambio: el texto ahora ha pasado hacia la parte inferior con lo que ocuparía un espacio secundario, pero vemos que en realidad está acorde con lo que el pato está diciendo: se refiere a un infierno.

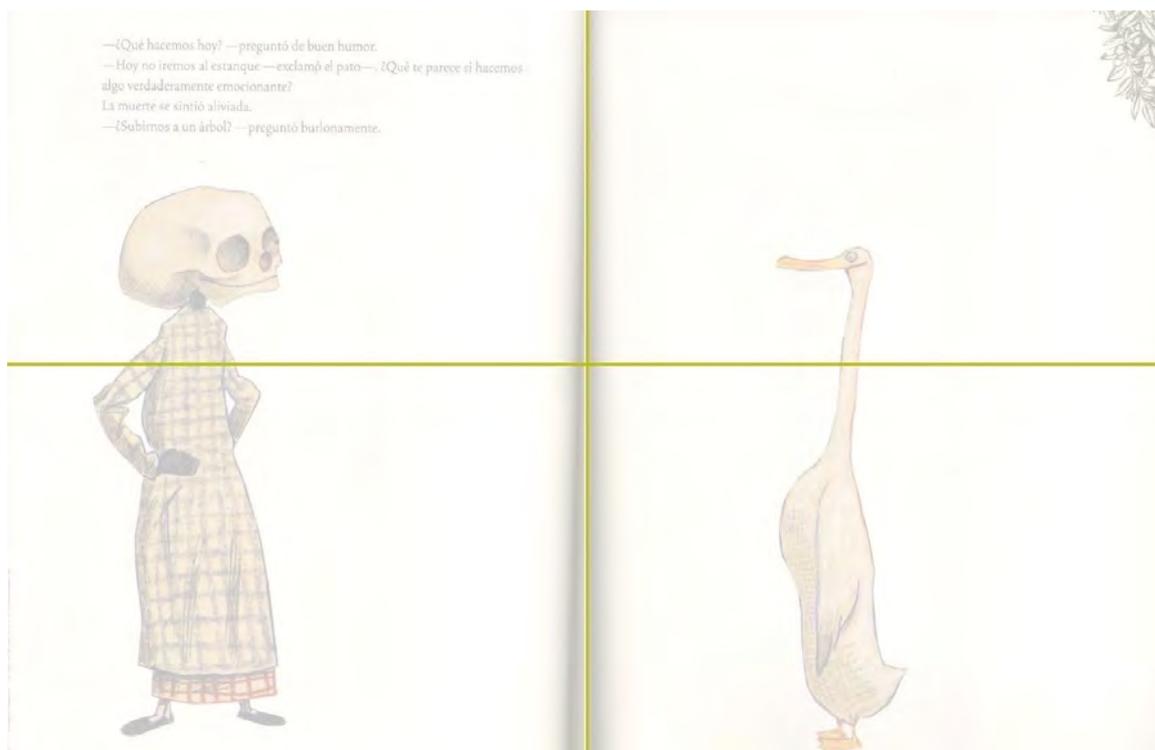


Figura 37. Distribución composicional de las páginas 20 y 21.

Ubicados en el “Juego de la muerte”, la siguiente ilustración de doble página coloca ahora al pato en el lado de la información nueva. Al mismo tiempo que unas ramas aparecen en el mismo lado, pero en el lado superior con lo que aumenta su importancia e indica la aparición de algo nuevo.



Figura 38. Distribución composicional de las páginas 22 y 23.

En la siguiente ilustración de página doble, la información aparece en la zona de menor importancia e información conocida. El pato y la muerte, subidos en la copa de un árbol, representado en un estilo recortado, miran —en contraste— hacia la zona del texto, con lo que llevan al lector a prestar atención a esa parte. En un estilo similar a la de la ilustración del diálogo y del infierno, en este caso vemos que el texto se ubica ahí al representar al estanque que ambos personajes miran.



Figura 39. Distribución composicional de las páginas 24 y 25.

En la siguiente ilustración, nuevamente de doble página, el pato y la muerte pasan al lado de la información conocida e incluso de poca importancia, en cambio, el texto pasa a ser información conocida, pero de media importancia y un cuervo que pasa volando se ubica en la zona de bastante importancia e información nueva. En este caso, como la rama que aparece a la mitad, esta figura sirve para anunciar algo que va a pasar.

4.5.2.3 Tercer movimiento



Figura 40. Distribución composicional de las páginas 26 y 27.



Figura 41. Distribución composicional de las páginas 28 y 29.

En las ilustraciones de la parte de la despedida podemos ver que los textos se han movido a la parte de información poco importante y conocida, mientras que los personajes se mantienen en la zona de información nueva y muy importante ya que tienden hacia el centro.

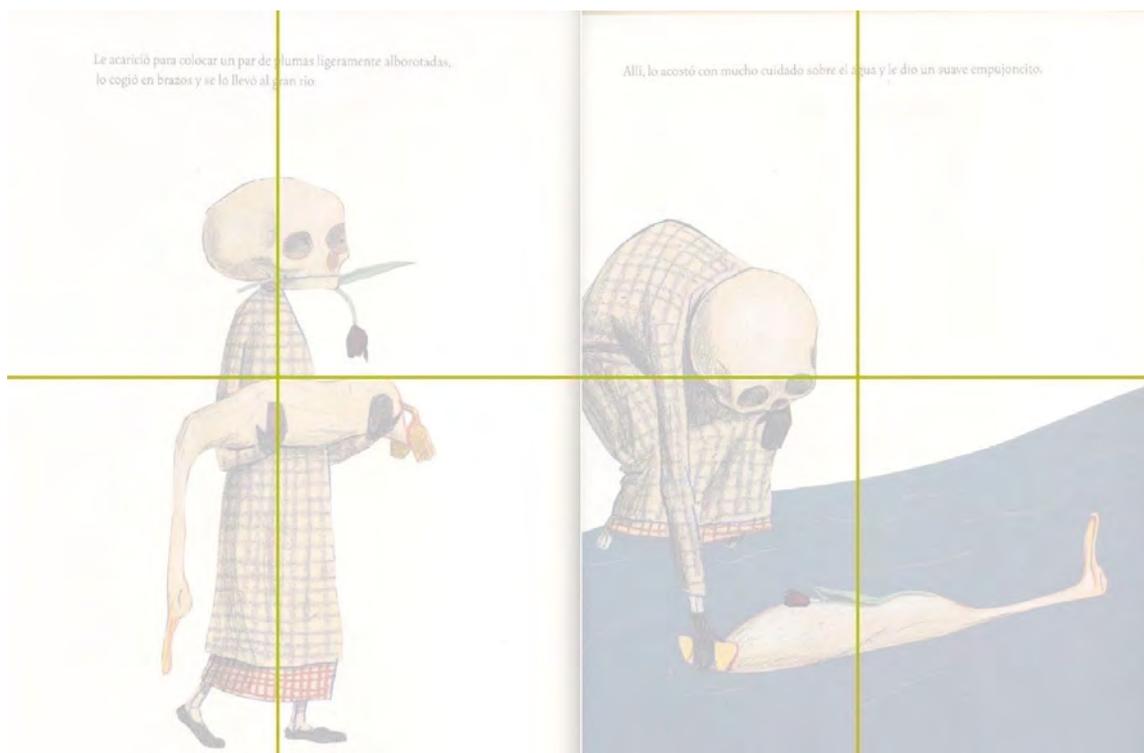


Figura 42. Distribución composicional de las páginas 30 y 31.

En la siguiente ilustración de la página par, el pato lleva a la muerte cargando con lo que se puede ver que su valor es importante ya que se ubica en el centro del lienzo. En la siguiente ilustración (página impar) la muerte se ubica en la zona de la información conocida, mientras que el pato se dirige hacia la nueva información que corresponde también a lo real. En ambas ilustraciones, los textos se ubican en la parte superior con lo que se convierten en información importante.



Figura 43. Distribución composicional de las páginas 32 y 33.

En la penúltima ilustración a doble página, la muerte se ubica en la zona de información conocida, poco importante y real. Mientras que el horizonte formado por el cauce del río se ubica en la parte superior a la derecha, es decir, información nueva e ideal.

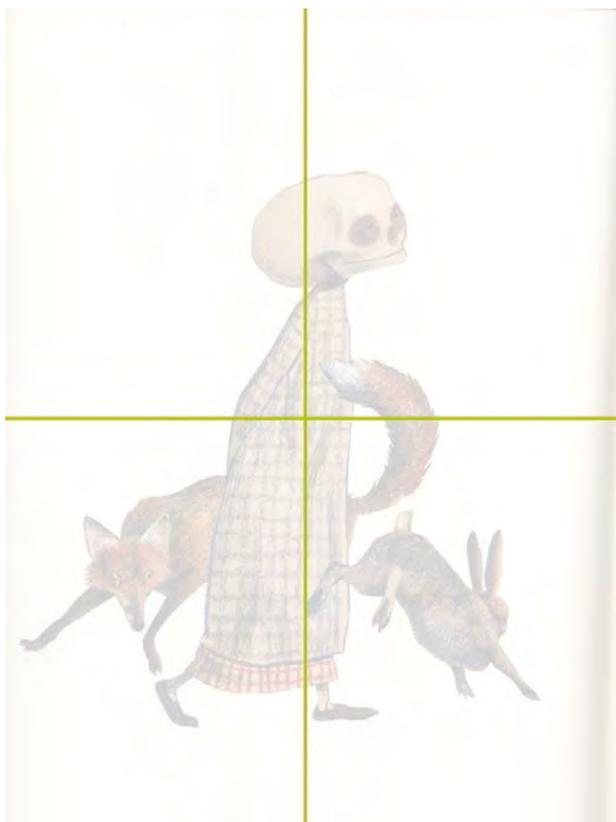


Figura 44. Distribución composicional de la página 34.

La última ilustración es de la muerte que se encuentra ubicada en el centro, mientras que un zorro y un conejo corretean alrededor. El zorro y el conejo se ubican en la parte de lo real. El zorro está en la parte de la información conocida y de poca prominencia, mientras que el conejo saltando es la información nueva y de prominencia media.

En cuanto a la información conocida, cada parte nueva del diálogo o acción no toma como referencia lo anterior, no en tanto acción sino en cuanto al diálogo desarrollado. En este sentido el diálogo (elemento textual) y su desarrollo es un componente novedoso, donde el lector encuentra el dinamismo de la narración: diálogos y reacciones aparentemente inofensivas y sorprendidas (nada augura que el pato irá al estanque o subirá a un árbol o quiera abrigar a la muerte) que concluirán en un final intuido pero que no es consecuencia inmediata de lo leído.

La ausencia total de marcos es la única señal de que se ha buscado implicar al lector a pesar del alejamiento u objetividad que revela el significado interactivo. En este sentido, observamos que los fondos blancos dominantes, colores cálidos y terrosos en su mayoría (salvo el verde del estanque, el verde oscuro de la noche, que curiosamente tiene el mismo color del río) establecen un ambiente de confianza que refuerza la cercanía propuesta por la falta de marcos. Incluso algunos elementos como ramos de arbustos aparecen introduciéndose en la ilustración como señalando el mismo involucramiento del lector.

4.5.3 Color

Respecto al uso del color, hay que partir indicando que el color es también un comunicador de significados. El uso de este varía según lo use un artista o un técnico (diseñador, ingeniero, contratista, etc.): “El artista se sirve de él con las únicas pretensiones de aprovechar sus propiedades plásticas y expresivas sin limitación alguna anterior o posterior al proceso de creación de su obra” (Solanas, 1981, p. 24) y dado que ya hemos definido al libro álbum como un objeto artístico y literario, debemos partir concibiendo el uso del color de la obra como uso artístico.

El color afecta al observador bajo tres aspectos: impresión (atrae), expresión (provoca) y construcción (su valor simbólico permite comunicar significados, una especie de “lenguaje del color”). Como indica Heller (2008):

Ningún color carece de significado. El efecto de cada color está determinado por su contexto, es decir, por la conexión de significados en la cual percibimos el color [...] El contexto es el criterio para determinar si un color resulta agradable y correcto o falso y carente de gusto (p. 18).

En la semiótica social, el color no se adscribe a una función en específico: en la ideacional puede usarse para representar alguna persona o lugares o cualquier cosa. En una función interpersonal puede ser usado para mostrar cierto poder o calmar al observador. En una función textual, sirve para comunicar algo, distinguiendo secciones, títulos o subtítulos. Todas, en mayor o menor medida, construyen la experiencia cromática emocional. Es innegable que para la construcción del significado del color se parte de una referencia cultural, cómo se han usado ese color antes, pero también se parte de una gama de colores que indican significados potenciales.

Un análisis de algunas imágenes representativas (hechas con la herramienta Adobe Color <https://color.adobe.com>) muestra que la paleta de colores del libro es de tonos pastel terrosos:



Figura 45. Paleta de colores de la carátula.



Figura 46. Paleta de colores de las páginas 6 y 7.



Figura 47. Paleta de colores de la página 14.

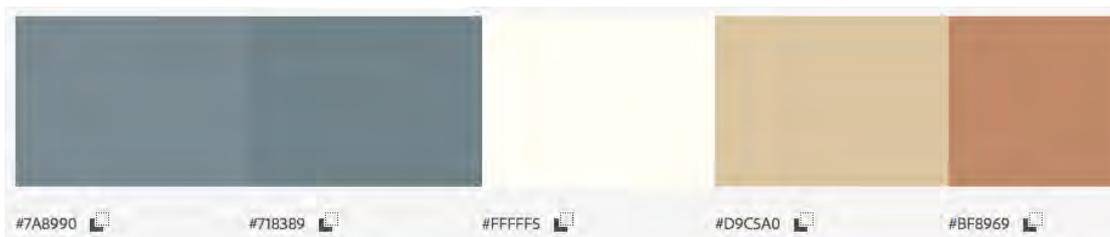


Figura 48. Paleta de colores de las páginas 32 y 33.

De manera sintética, el libro cuenta con una carátula de tonos color blanco hueso dominante como fondo de las ilustraciones. Los otros elementos más llamativos son la laguna en la que el pato se sumerge (verde menta o verde primavera) y el río en el que deposita al pato (25 % más oscuro del azul pastel). El tono del ambiente solo cambia cuando el pato fallece, la

ilustración tiene como fondo una noche estrellada con un tono de verde (verde pino), color que toma el río cuando su curso se ilustra perdiéndose en el horizonte. Con esto la paleta de colores del libro queda en blanco, verde y azul. [nombres de los colores tomados de <https://encycolorpedia.es/named>]

Queda entonces claro que el color dominante en todo el libro álbum es el amarillo claro, amarillo hueso.

4.6 Interacción Texto-Imagen

Para poder analizar las relaciones entre el texto y la imagen de *El pato y la muerte* debemos primero identificarlas. El contenido textual es breve tal como podemos ver en la siguiente tabla:

Tabla 4

Contenido textual del libro álbum El pato y la muerte.

| Texto | Número de oraciones |
|---|---------------------|
| Desde hacía tiempo el pato notaba algo extraño. | 2 oraciones |
| — ¿Quién eres? ¿Por qué me sigues tan de cerca y sin hacer ruido? | |
| La muerte le contestó: | 3 oraciones |
| — Me alegro de que por fin me hayas visto. | |
| Soy la muerte | |
| El pato se asustó. | 3 oraciones |
| Quién no lo habría hecho. | |

— ¿Ya vienes a buscarme?

—He estado cerca de ti desde el día en que naciste... por si acaso. 2 oraciones

—¿Por si acaso? -Preguntó el pato.

—Sí, por si te pasaba algo. Un resfriado serio, un accidente... ¡Nunca se sabe! 2 oraciones

—¿Ahora te encargas de eso?

—De los accidentes se encarga la vida; de los resfriados y del resto de las cosas que os pueda pasar a los patos de vez en cuando, también. Solo diré una: el zorro. 2 oraciones

El pato no quería ni imaginárselo. Se le ponía la carne de gallina.

La muerte le sonrió con dulzura. 3 oraciones

Si no se tenía en cuenta quién era, hasta resultaba simpática.

Incluso más que simpática

¿Te apetece ir al estanque? —Preguntó el pato. 2 oraciones

La muerte ya se lo había temido...

Después de un rato, la muerte tuvo que admitir que su pasión por zambullirse tenía límites. 2 oraciones

—Perdóname, por favor —dijo—. Necesito salir de este lugar tan húmedo.

—¿Tienes frío? —Preguntó el pato— ¿Quieres que te caliente? 2 oraciones

Nunca nadie se había ofrecido a hacer algo así por ella.

A la mañana siguiente, muy temprano, el pato fue el primero en despertarse. 2 oraciones

“¡No me he muerto!”, pensó.

Le dio a la muerte un golpecito en el costado: 6 oraciones

—¡No me he muerto! —Graznó henchido de felicidad.

La muerte levantó la cabeza:

—Me alegro por ti —dijo desesperándose.

—¿Y si me hubiera muerto...?

—Entonces no habría podido descansar tan bien —contestó la muerte bostezando.

“Esa respuesta no ha sido nada simpática”, pensó el pato.

A pesar de que el pato se había propuesto, a partir de ese momento, no volver a decir nada más, no aguantó mucho tiempo callado: 4 oraciones

—Algunos patos dicen que te conviertes en ángel.

Te sientas en una nube y desde ahí puedes mirar la tierra.

—Es posible —la muerte se incorporó—, pero de todas maneras tú ya tienes alas.

—Algunos patos también dicen que en las profundidades de la tierra hay un infierno en el que te asan si no fuiste un pato bueno. 4 oraciones

—Es asombroso todo lo que se cuenta entre los patos, pero quién sabe...

—¿Entonces tú tampoco lo sabes? —graznó el pato.

La muerte solo lo miró.

—¿Qué hacemos hoy? —preguntó de buen humor. 4 oraciones

—Hoy no iremos al estanque —exclamó el pato—. ¿Qué te parece si hacemos algo verdaderamente emocionante?

La muerte se sintió aliviada.

—¿Subirnos a un árbol? —preguntó burlonamente.

El estanque se veía muy muy abajo. 4 oraciones

Ahí estaba, tan silencioso... y solitario.

“Así que eso es lo que pasará cuando muera”, pensó el pato.

“El estanque se quedará...desierto. Sin mí”.

A veces la muerte podía leer los pensamientos. 8 oraciones

—Cuando estés muerto el estanque también desaparecerá; al menos para ti.

—¿Estás segura? —preguntó el pato, desconcertado.

—Tan segura como seguros estamos de lo que sabemos —dijo la muerte.

—Me consuela, así no podré echarlo de menos cuando...

—...Hayas muerto— terminó la muerte.

Le resultaba tan fácil hablar sobre la muerte.

—¿Por qué no bajamos? —le pidió el pato un poco después—. Subido a los árboles se piensan cosas muy extrañas.

Durante las siguientes semanas, fueron cada vez menos al estanque. 4 oraciones

Se quedaban sentados en cualquier lugar que tuviera hierba y casi no hablaban.

Hasta que un día, una ráfaga de aire fresco despeinó las plumas del pato y este sintió frío por primera vez.

—Tengo frío —dijo una noche—. ¿Te importaría calentarme un poco?

La nieve caía. Los copos eran tan finos que se quedaban suspendidos en el aire. Algo había ocurrido. La muerte miró al pato. Había dejado de respirar. Se había quedado muy quieto. 6 oraciones

Lo acarició para colocar un par de plumas ligeramente alborotadas, lo cogió en brazos y se lo llevó al gran río. 1 oración

Allí, lo acostó con mucho cuidado sobre el agua y le dio un suave empujoncito... 1 oración

Se quedó mucho tiempo mirando cómo se alejaba. 3 oraciones

Cuando lo perdió de vista, la muerte se sintió incluso un poco triste.

Pero así era la vida.

Fuente: elaboración propia.

En la siguiente tabla podemos ver los tipos de relaciones según cada ilustración que compone el libro álbum:

Tabla 5
Análisis de las relaciones texto-imagen del libro álbum El pato y la muerte

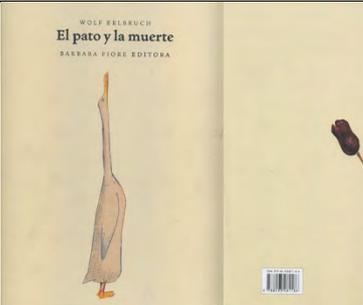
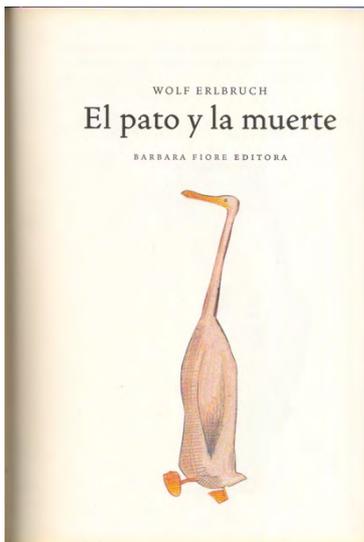
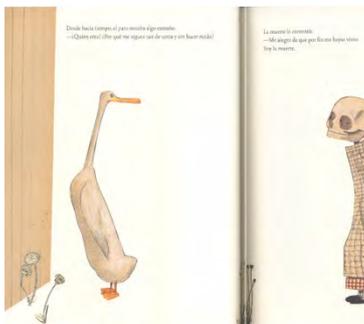
| Ilustración | Relación dominante | Detalle |
|---|---|---------|
|  | <p>Sin relación: ilustración sola</p> | |
|  | <p>Sin relación: ilustración sola</p> | |



ilustración sola



Sin relación:
ilustración sola



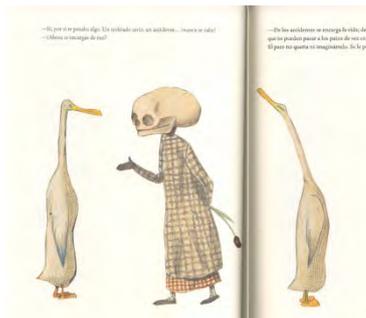
Ampliación

A lo indicado en el texto la imagen añade detalles como las flores, el tulipán y la forma en que está vestida la muerte.



Simétrica

En las ilustraciones del verso y el recto las imágenes representan lo que el texto señala: ojos abiertos en gesto asustado o rostros mirándose en pleno diálogo en el caso del recto.



Simétrica/Ampliación

En el verso, la ilustración sigue representando lo que señala el texto; en cambio, en la del recto se amplía el significado del texto ya que muestra gestos de los personajes que no se leen como el desdén de ambos.



Ampliación

Tanto el verso como el recto tienen contienen ilustraciones con dominio de ampliación ya que ambos lenguajes añaden información ampliándose mutuamente: como lo simpática que podía ser la muerte o mostrando gestos de los personajes.



Ampliación/Complementaria

La ilustración del verso amplía lo expuesto por el texto al mostrar la postura del pato. La del recto complementa lo textual ya que brinda información nueva como la forma en que el pato calienta a la muerte.



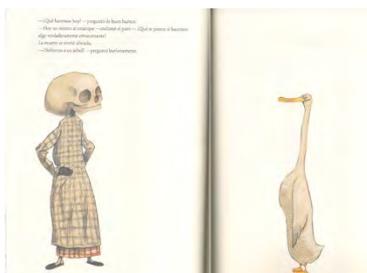
simétrica/complementaria

En la ilustración del verso se representa lo que señala el texto por lo que la relación es simétrica; en cambio, la del recto muestra gestos de los personajes que ayudan a completar el sentido del diálogo y elementos locativos como las ramas del arbusto.



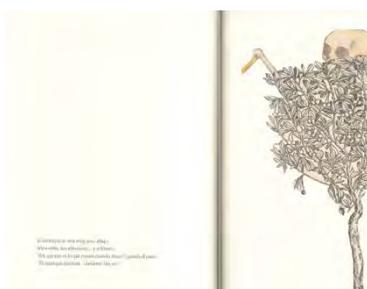
Ampliación

En el siguiente par de ilustraciones, tanto en el verso como en el recto, se da la función de ampliación ya que la información añadida al texto es mínima basada solo en gestos de los personajes.



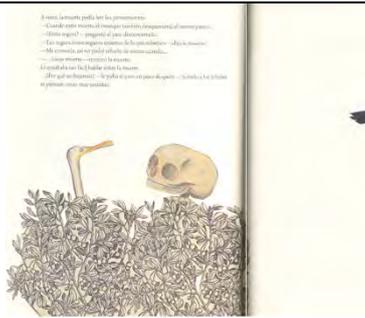
Ampliación

La siguiente ilustración a doble página amplía lo indicado por el texto ya que, siguiendo la línea narrativa, completa el diálogo mostrando la reacción del pato ante la propuesta de la muerte en el recto.



Complementariedad

En la siguiente ilustración a doble página, la ilustración se complementa con lo que indica el texto ya que se puede ver gestos de los personajes que no se describen.



Complementariedad

En la siguiente ilustración a doble página, se complementa lo que indica el texto no solo por gestos de los personajes sino también por la presencia de un pájaro negro (un cuervo).



complementariedad

La siguiente ilustración complementa lo que señala el texto que indica incluso lapso temporal que la ilustración no muestra. En este caso complementa mostrando los gestos de los personajes que no se indican.



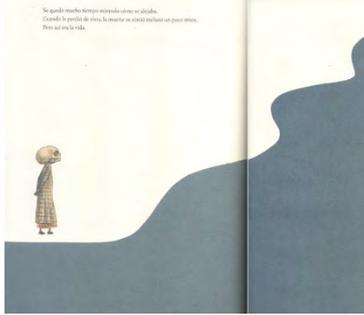
simétrica

La siguiente ilustración muestra lo que indica el texto, aunque este tiene su propio espacio (en el verso) mientras que la ilustración en el recto.



ampliación

La ilustración del verso amplía lo comunicado al mostrar elementos que el texto no menciona como a la muerte llevando el tulipán en su boca. Del mismo modo la ilustración de la derecha brinda detalles como el tulipán sobre el pato.



ampliación

En la siguiente ilustración el texto amplía la información ya que brinda un lapso temporal y una reflexión que no se encuentran representados en el dibujo.



contrapunto

La ilustración final muestra algo totalmente distinto a lo anterior, con personajes que aparecen de repente, sin indicación temporal alguna y, siguiendo la línea temporal de la narración, sería una relación de contrapunto.

Como vemos, hay 5 relaciones simétricas, 11 de ampliación, 5 de complementariedad y 1 de contrapunto. Sumado a 4 ilustraciones solas, comprobamos que este libro está dirigido a lectores que poseen ya cierto acercamiento lector ya que, en especial, las 11 relaciones de ampliación y las 5 complementarias exigen al receptor dominio de la comprensión textual como mínimo.

Por otro lado, encontramos textos que no pueden verse reflejados en la ilustración ya que se refieren a aspectos introspectivos de los personajes, comentarios que profundizan lo narrado y que corresponden al narrador que toma así características de un narrador omnisciente:

Tabla 6

Textos sin representación en la imagen de la obra El pato y la muerte

| N.º de página | Texto narrado sin representación |
|------------------|--|
| 6 | Desde hacía tiempo el pato notaba algo extraño |
| 8 | El pato se asustó. ¿Quién no lo habría hecho? |
| 11 | El pato no quería ni imaginárselo. Se le ponía la carne de gallina. |
| 12 | La muerte le sonrió con dulzura. Si no se tenía en cuenta quién era, hasta resultaba simpática; incluso más que simpática. |
| 13 | [...] La muerte ya se lo había temido. |
| 14 | Después de un rato, la muerte tuvo que admitir que su pasión por zambullirse tenía límites. |
| 15 | [...] Nunca nadie se había ofrecido a hacer algo así por ella. |
| 18 | A pesar de que el pato se había propuesto, a partir de ese momento, no volver a decir nada más, no aguantó mucho tiempo callado. |
| 20 | [...] La muerte se sintió aliviada. [...] |
| 22 | El estanque se veía muy muy abajo. Ahí estaba, tan silencioso... y solitario. “Así que eso es lo que pasará cuando muera”, pensó el pato. “El estanque quedará...desierto. Sin mí”. |

-
- 24 A veces la muerte podía leer los pensamientos.
[...]
Le resultaba tan fácil hablar sobre la muerte.
[...]
- 26 Durante las siguientes semanas, fueron cada vez menos al estanque. Se quedaban sentados en cualquier lugar que tuviera hierba y casi no hablaban.

Hasta que un día, una ráfaga de aire fresco despeinó las plumas del pato y este sintió frío por primera vez.
- 28 La nieve caía. Los copos eran tan finos que se quedaban suspendidos en el aire. Algo había ocurrido. La muerte miró al pato. Había dejado de respirar. Se había quedado muy quieto.
- 32 Se quedó mucho tiempo mirando cómo se alejaba.

Cuando lo perdió de vista, la muerte se sintió incluso un poco triste.

Pero así era la vida.
-

Como vemos, hay 14 ilustraciones de 26 (53.8 %) que usan el apoyo del texto para ampliar lo ilustrado. De ellas, dos textos son usados para marcas temporales hacia el pasado (p. 6 y p. 26). Nueve textos (34.6 %) son introspectivos, entran en la mente del personaje (págs. 6, 11, 13, 14, 18, 20, 22, 24 y 32).

4.7 Discusión

Visto el análisis descriptivo, según las coordenadas propuestas por los marcos semióticos elegidos, podemos ahora profundizar en los elementos identificados para reconocer la estructura y elementos comunicativos profundos de la obra.

El libro corresponde al formato de un libro álbum de tipo promedio: grande y de tapa dura. Esto corresponde a la intención de mostrar al libro como un libro de tipo artístico que,

como bien define Van der Liden: “es un soporte de expresión, cuya unidad primordial es la doble página, sobre la que se inscriben, de manera interactiva, imágenes y texto, y que sigue una concatenación articulada de página a página” (pp. 28-29). Al mismo tiempo, permite que los niños se acerquen al libro propiciando el interés ya que su materialidad le brinda un carácter distintivo: grande, de tapa dura y poco contenido; predominancia de las ilustraciones antes que del texto y estilo de dibujo caricaturesco. De esta forma podemos concluir que el libro corresponde con las características básicas de un libro álbum para niños.

Respecto al contenido, podemos identificar el uso de los lienzos (o doble página) estos ocupan un 29 % del libro. El autor-ilustrador aprovecha cada espacio, y resaltamos que todo el libro en su conjunto es parte de la narración, desde la carátula, contracarátula, la hoja de créditos y la portadilla. En ese sentido “todo el libro narra”. Además, este tipo de ilustraciones, por su tamaño, invitan al lector a contemplar y así son usadas en este libro, en momentos de mayor carga reflexiva de la historia o donde se requiere atención.

La ausencia de marcos en las ilustraciones también es una constante en todo el libro: no hay bordes que limiten el contenido con lo que se busca el involucramiento del lector, hacerlo parte de la narración, pero equilibrando ese involucramiento con la casi ausencia de imágenes de demanda (solo una) por lo que los PR solo interactúan entre ellos con lo que se crea distancia emocional. Aquí descubrimos la primera intencionalidad clara del autor-ilustrador: el libro (aparentemente) se dirige a solo niños (idealmente mayores de 7 años) y los exige en ese involucramiento, pero hay usos del discurso que corresponden al connotativo que solo un lector adulto puede descubrir y comprender; frente a este nivel el pequeño lector queda protegido por la distancia emocional antes mencionada.

Otro elemento dominante en el libro es el color que predomina: el blanco hueso. En este aspecto, la correspondencia con el tema es inmediata: el libro trata de la muerte y el color hueso

(más encendido en la carátula que en los interiores) es identificativo de este fenómeno; pero los interiores revelan mejor el color base: no es el amarillo como puede uno confundirse, sino el blanco. Todos los interiores tienen un fondo predominante blanco hueso y sin color de contraste que lo acompañe. Kress y Van Leeuwen (2002) hablan del color como “red de discursos” y aquí se puede comprobar: la carga simbólica del blanco no es accidental: representa siempre algo positivo por lo que el lector (sobre todo el infante) cuenta con un espacio de tranquilidad y sosiego. Heller (2008) brinda una serie de significados para el blanco que pasamos a enumerar: a) simboliza el comienzo y la resurrección; b) es el color del bien y la perfección; c) el color de la univocidad; d) de lo femenino; e) de lo limpio y estéril; f) de la inocencia y las víctimas sacrificiales; g) es color de luto en algunos grupos sociales y étnicos; h) es color de muertos, espíritus y fantasmas; i) también es de lo objetivo y lo neutro; j) del vacío y de aquello que está siempre arriba.

La elección del autor-ilustrador ha sido ideal para llevar al lector a un espacio narrativo dominado por un color cuya base simboliza lo superior o lo sobrenatural. Esto se enfatiza por la ausencia de color de los elementos locativos naturales como plantas y el árbol ya que no tienen ningún color cuando se esperaría que estén pintados de verde como mínimo. Esto lo vemos como una desconexión con el mundo “real” del Pato. El personaje ha entrado (junto con el lector) en un espacio distinto al cotidiano y concreto. Los únicos seres con colores son los personajes, además de los locativos de agua.

Podemos afirmar que de la lista de Heller la obra usa la carga simbólica del 1) comienzo y la resurrección, 2) de lo unívoco, 3) de lo femenino, 4) de los muertos y fantasmas y 5) del vacío y lo que siempre está arriba. Un ambiente espiritual o sobrenatural es la síntesis de los puntos 1, 2, 4 y 5, esto es claro debido al tema, la tonalidad de hueso se mantiene a lo largo del relato lo que permite leer que es un espacio de dominio o propiedad de la muerte. El punto 3

es validado por la referencia en femenino del personaje en la página 12 (“hasta resultaba simpática”), pero efectivo para interpretar el relato:

El blanco es femenino y es noble, pero también es débil. Simbólicamente, sus colores contrarios son el negro y el rojo, colores del poder y de la fuerza. Su contrario psicológico es sobre todo el marrón. No hay ningún acorde en el que el blanco esté junto al marrón, pues nada puede ser a la vez puro y sucio, como nada puede ser a la vez ligero y pesado. (Heller, 2008, p.159)

En nuestro caso, el artista ha logrado equilibrar la paleta de colores que ha usado en la obra ya que el tono de las páginas es blanco hueso (pero tendiente más al blanco) y la paleta usada es de colores pasteles y terrosos, evidenciando la idea de “tierra”. De esta forma, se va configurando una presencia femenina que recuerda la imagen medieval de la muerte como actualmente la conocemos: “El germen del teatro en Europa es la medieval “Danza general de la muerte”. La muerte aparece como una mujer vestida de blanco que lleva en la mano una guadaña para segar la vida” (Herreros, 2011, p. 14) lo que afirma la figura de la muerte en la narrativa de este libro álbum.

4.7.1 Primer Movimiento

Luego de la revisión de estos aspectos globales podemos adentrarnos en los movimientos narrativos: en el primer movimiento, la narración comienza desde la carátula y los vectores de las primeras cuatro ilustraciones revelan que el pato está observando algo, está inquieto. En la primera ilustración, la vista del pato apunta al título, pero aquí se produce un doble juego del autor-ilustrador: el lector menor de edad puede afirmar en que el pato mira el título del libro, pero un lector con más experiencia (sobre todo cuando vuelve a leer el libro) se da cuenta de que en ningún momento el pato interactúa con algún elemento del libro. En realidad, como lectores-receptores nos encontramos en dos niveles distintos: 1) uno con los

elementos editoriales propios de un libro común (título, hoja de créditos, portadilla) 2) otro con las ilustraciones sin relación con esos elementos.

De esta forma se comprende el preámbulo de estas cuatro primeras ilustraciones. En la carátula (con el pato viendo hacia arriba y siguiendo el juego propuesto por el ilustrador) se produce el fenómeno natural que cuando observamos a alguien viendo a algún lado nuestra vista se dirige al mismo espacio. La carátula entonces es un primer punto interrogativo ¿qué ve el pato? Lo que esté viendo se encuentra en la parte superior (en zona de importante y lo ideal según el análisis composicional) por lo que es algo que todavía no se sabe, pero tiene importancia, aunque todavía no es real. Las demás ilustraciones del preámbulo (todos vectores de acción que muestran tensión) confirman que el pato tampoco ha descubierto qué es lo que lo inquieta: la fig. 2 muestra al pato volteando hacia la zona de información conocida, pero en este caso vacía, como si alguien o algo llamara su atención; sigue caminando (fig. 3) pero tenso, el vector de su cuerpo se dirige hacia la zona de información nueva comunicando que algo va a darse a conocer. En este punto termine el preámbulo, el cual crea suspenso sobre lo que va a pasar. Estamos así ante la antesala de un fenómeno que se presenta como un *acontecimiento* (algo imprevisto que ocurre en el horizonte de la experiencia de un sujeto).

La portadilla (fig. 4) muestra al pato en una posición distinta, esta vez mira a la izquierda en pose tranquila con lo que da comienzo la historia propiamente dicha. Al ubicarse al medio de la ilustración indica que es importante, es un PR central en lo que se va a narrar.

El siguiente momento presenta el encuentro del pato con la muerte. La primera oración que encontramos es “Desde hacía tiempo el pato notaba algo extraño” que explica el cambio de posición del pato respecto a las ilustraciones anteriores y el vector usado.

La pregunta del pato ante la presencia que tiene al frente es: “-¿Quién eres? ¿Por qué me sigues tan de cerca y sin hacer ruido?” y la respuesta de la muerte es clara: “-Me alegro de que por fin me hayas visto. Soy la muerte”. Con esto se responde, sin explicitarlo, el misterio del preámbulo: aquella presencia que inquietaba al pato era la muerte quien ahora se alegra de que por fin el pato la haya visto.

La relación entre imagen y texto es de ampliación ya que los gestos y varios elementos locativos no aparecen en el texto y sí en la ilustración; sobre todo, el gesto amable de la muerte. Los planos dominantes de esta y las siguientes ilustraciones son generales ya que permiten centrar la atención en los personajes y lo que hacen, con lo que se construye una narrativa clara ideal para el niño lector. Los vectores dominantes de esta parte son de reacción y la distancia social es de cercanía. A esto se añade que los elementos locativos naturales sufren un cambio de color y forma: han sido colocados usando una técnica similar al collage, pero son recortes sin color y tonalmente separados del fondo. Estas marcas gráficas anuncian el paso del pato a un espacio distinto al propio.

Sobre el pato ya hemos recogido una entrevista al autor que señala que prefirió un animal sin género para hacerlo universal. Sobre la muerte, podemos distinguir que viste una especie de camisón tipo pijama, con pantuflas para dormir y mitones. La referencia al sueño es directa: la muerte como un dormir es también una imagen de la muerte universal que hace referencia a la característica de finalidad: es la muerte que deja inactivas las funciones del cuerpo de todo ser viviente. Esta imagen de la muerte como sueño no es novedosa, tiene sus raíces en la mitología griega que había hermanado a Hypnos y a Thanatos (Sueño y Muerte), haciéndolos hijos de la Nyx (o Nichte, la Noche).

La relación entre Sueño y Muerte va más allá de la inactividad evidente, también transmite la creencia de que un sueño implica un despertar, no la nada o el vacío. Esta analogía

no es común, ya que de hecho los griegos prefieren la imagen del viaje para referirse a la muerte: “Pero la imagen del sueño no es la más común en la literatura griega para referirse a la muerte. Ya desde Homero lo más habitual es emplear el símil de un viaje, imagen que [...] Plutarco también menciona.” (González-González, 2015). El sueño es una prefiguración de la muerte, pero en el sentido de catábasis, un descenso al inframundo donde podían revelarse verdades, tal como hace Eneas y se recoge en el libro 6 de la Eneida. Es con el tiempo que el sueño toma ya sinónimo de muerte con la idea secundaria de la transcendencia del alma:

En los siglos I-II d.C. el término “sueño” podía aparecer en el lugar de “muerte” sin que esa identificación llamara la atención; el propio Plutarco pasa del símil a la metáfora de manera irreflexiva, es decir, en el marco de una tradición ya larga de creencias acerca de la inmortalidad del alma (González-González, 2015, p.173)

Lo que queda de la persona es su cuerpo que descansa, un cuerpo que duerme y cuyas pasiones también descansan. Esta idea se ha representado en varios sarcófagos con Eros durmiendo o con antorchas tal como recoge Wypustek (2014, p. 83). Podemos concluir que la vestimenta del pato revela la idea “sueño” e “inactividad” y los elementos sin color construyen un espacio similar a la catábasis griega: un sueño donde se revelarán verdades.

Otro elemento llamativo es el rostro que ha elegido el autor-ilustrador para el personaje de la muerte: es el de una calavera, inequívocamente el símbolo universal del fenómeno de la muerte. Con esto Erlbruch logra dos cosas apenas al inicio del relato: presentar sin ambigüedades al otro personaje principal y comunicar al lector infante o adulto que el tema no se mediatizará bajo metáforas o símbolos edulcorados. Esta representación es de raíces medievales (en Occidente, los griegos representaban a la muerte como un hombre barbado con alas en las sienes o en la espalda) y se debe al impacto de la peste en el hombre medieval:

Después de haber desaparecido durante diez siglos en Europa occidental, la peste devastó el Viejo Continente a partir de 1347 y devastó casi la mitad de la población europea, es decir: cerca de 25 millones de víctimas de 1348 a 1352 (Théry-Astruc, 2013:72). Los muertos enterrados saturaron el territorio, mientras que los esqueletos y cráneos formaron un paisaje visual cotidiano (Dimier 1908:22). Lo anterior explica el nacimiento de una representación de la muerte como un esqueleto, con o sin velo, armado de una guadaña (Perrée, 2017, p. 210)

Pero Elrbruch no ha usado el ropaje de capucha o el símbolo de la guadaña, sino que ha reforzado su imagen tranquilizadora con el uso de ese pijama y unos guantes en las manos para no mostrar más que el rostro cadavérico que aparece sonriendo en 13 ilustraciones de las 26 totales (22 si descontamos aquellas iniciales donde aparece el pato solo) lo que equivale a un 59.09 % de las ilustraciones. La guadaña parece haber sido reemplazada por un tulipán negro.

Desde esta parte del relato, hacia casi el final de la obra, tanto el plano como los vectores dominantes del relato corresponderán a un diálogo que tomará visos de amistad pero que nunca se explicita ni se afirma. La distancia social es cercana y como los personajes son del mismo tamaño se comunica que estamos ante un diálogo entre pares. De esta forma, a lo largo de la obra, queda establecido que la presencia de la muerte es constante, siempre está cerca solo que esta vez, en la ocasión del relato, es visible y no es menor ni mayor a él en poder, es decir, se identifica con el pato.

. Antes del primer viaje el narrador y la respuesta del pato indican que el pato sabe qué es la muerte:

El pato se asustó.

Quién no lo habría hecho.

-¿Ya vienes a buscarme?

Luego la muerte le aclara al pato su función:

—He estado cerca de ti desde el día en que naciste... por si acaso.

—¿Por si acaso? -Preguntó el pato.

—Sí, por si te pasaba algo. Un resfriado serio, un accidente... ¡Nunca se sabe!

—¿Ahora te encargas de eso?

—De los accidentes se encarga la vida; de los resfriados y del resto de las cosas que os pueda pasar a los patos de vez en cuando, también. Solo diré una: el zorro.

El pato no quería ni imaginárselo. Se le ponía la carne de gallina.

La afirmación de “He estado cerca de ti desde el día en que naciste... por si acaso” revela dos dimensiones del fenómeno de la muerte: por un lado, comunica que está/es cercana y presente en y durante la vida de todo ser por lo que es inevitable/ineludible. Por otro, el “por si acaso” involucra un tipo de cuidado o atención, ya que ella deslinda toda responsabilidad de las causas de la muerte, ya que estas suceden cuando estamos vivos. Su papel es así el de “recibir” o “atender” al que fallece. En este caso, está al lado del pato por si/cuando le suceda algo mortal.

La mención al zorro tiene una doble lectura, dentro del contexto de granja del relato, vemos al zorro como un animal cazador que usualmente irrumpe en las granjas y se lleva a cualquier ave de corral que pueda, eso incluye al pato. Es un enemigo furtivo siempre al acecho.

Otra lectura más profunda permite reconocer al zorro como un símbolo, de hecho, los bestiarios medievales incluyen al zorro entre los que representan al mal:

El zorro, el lobo y el oso —animales heráldicos por excelencia, signos muy «civilistas»— no consiguen cristianizar su simbología. El primero resulta ser la encarnación de Satán, y los tres son tildados de crueldad y primitivismo [...] (Morales 1996, p.244)

El siguiente texto reafirma lo que se ve en la imagen:

La muerte le sonrió con dulzura.

Si no se tenía en cuenta quién era, hasta resultaba simpática.

Incluso más que simpática.

El narrador brinda un carácter amable a la muerte, con lo que la comunicación de cercanía se acrecienta. El lector, infante o adulto, puede relacionar texto e imagen en una sola palabra: “simpática”, con la que Erlbruch contrasta la imagen tétrica de un cráneo descarnado. La definición de lo que es la muerte manejada en el relato, hasta este punto, se puede resumir en la afirmación de que “El ser que está con todo ser viviente desde que nace es una muerte simpática que sonrío con dulzura”.

Luego de esta caracterización se emprende el primer viaje a iniciativa del pato:

¿Te apetece ir al estanque? —Preguntó el pato.

La muerte ya se lo había temido...

4.7.2 Segundo movimiento

Una vez identificados los elementos de presentación podemos analizar el diálogo que se produce y donde se asienta el discurso reflexivo filosófico: el segundo movimiento tiene 9 ilustraciones que contienen un total de 9 vectores de reacción, 11 de acción y uno mental. Esto explica por qué toda la situación presenta diálogo casi constante e involucra dos viajes: a un estanque y a un árbol

En este viaje que incomoda a la muerte por la humedad del estanque, el pato pasa la noche con ella y, contra sus temores, logra despertar:

—¡No me he muerto! —Graznó henchido de felicidad.

La muerte levantó la cabeza:

—Me alegro por ti —dijo desesperándose.

—¿Y si me hubiera muerto...?

—Entonces no habría podido descansar tan bien —contestó la muerte bostezando.

“Esa respuesta no ha sido nada simpática”, pensó el pato.

La reacción del pato se entiende porque pensaba que con la muerte al lado ya debería haberse muerto, pero descubre con alegría que no es así; mientras que la respuesta de la muerte muestra indiferencia, a pesar del rato que han pasado juntos. Es decir, la cercanía no es equivalente al desarrollo emotivo que se esperaría. Se reafirma el papel de la muerte, es simpática, pero no quiere decir que es una “amiga” en el sentido pleno de la palabra.

El siguiente paseo de los personajes presenta un tono metafísico cuyas metáforas brindan espacio para la libre interpretación de los lectores menores de edad ya que no afirma ni niega al responder a las preguntas del pato:

—Algunos patos dicen que te conviertes en ángel.

Te sientas en una nube y desde ahí puedes mirar la tierra.

—Es posible —la muerte se incorporó—, pero de todas maneras tú ya tienes alas.

—Algunos patos también dicen que en las profundidades de la tierra hay un infierno en el que te asan si no fuiste un pato bueno.

—Es asombroso todo lo que se cuenta entre los patos, pero quién sabe...

—¿Entonces tú tampoco lo sabes? —graznó el pato.

La muerte solo lo miró.

En esta parte, las preguntas se ven complementadas por los 3 tipos de relación texto-imagen: simétrica, complementaria y de ampliación, esto porque las ilustraciones permiten observar los gestos de sorpresa del pato y el único gesto durante toda la obra con cierta incomodidad de la Muerte al no responder la pregunta sobre qué hay más allá de la muerte. Este gesto puede tener múltiples interpretaciones y da espacio a la libertad del lector.

Luego es la muerte quien lleva de paseo al pato y suben a la copa de un árbol. El árbol está al lado derecho (zona de información nueva) indicando que se brindará nueva información. Además, este elemento locativo cumple también el rol de una imagen conceptual. El árbol implica altura y aislamiento, es un nivel distinto y contrapuesto al movimiento anterior con el viaje del pato (sumergido en el estanque). De hecho, esto está reafirmado por la ausencia del

estanque que el pato observa, se refiere a él, pero no se ve. Se sigue usando el plano entero con ángulo de perfil para centrarnos en los personajes, por lo que solo podemos estar seguros de que estamos a gran altura: “El estanque se veía muy muy abajo” indica el narrador.

Tal como señala Uría, respecto al árbol:

Así, desde los tiempos más remotos, el árbol, por su propia forma y sustancia (porque es vertical, crece, pierde las hojas y las recupera una y otra vez), representa -ya sea de manera ritual y concreta, o mítica y cosmológica, o puramente simbólica- al cosmos vivo que se regenera incesantemente, y, como vida inagotable equivale a inmortalidad, el árbol-cosmos puede convertirse, en otro plano, en el árbol de la "vida sin muerte". Además, la vida inagotable, la "vida sin muerte", en la ontología arcaica traduce la idea de realidad absoluta, y, por tanto, el árbol se convierte en el símbolo de esa realidad (1989, p. 103-104)

Nos encontramos entonces en esta escena ante dos elementos contrapuestos: vida y muerte en un solo espacio y el pato de espectador desde lo alto. Aquí es donde se producen las preguntas y reflexiones más profundas del texto:

“Así que esto pasará cuando muera”, pensó el pato

-El estanque se quedará... desierto. Sin mí”

A veces la muerte podía leer los pensamientos.

—Cuando estés muerto el estanque también desaparecerá; al menos para ti.

—¿Estás segura? —preguntó el pato, desconcertado.

—Tan segura como seguros estamos de lo que sabemos —dijo la muerte.

—Me consuela, así no podré echarlo de menos cuando...

—...Hayas muerto— terminó la muerte.

Le resultaba tan fácil hablar sobre la muerte.

—¿Por qué no bajamos? —le pidió el pato un poco después—. Subido a los árboles se piensan cosas muy extrañas.

En este movimiento se revelan dos ideas: la primera es el concepto de finalidad o no funcionalidad que implica la desconexión total con la realidad, la muerte afirma que las cosas “desaparecerán” para el que fallece. Pero deja espacio para la duda, cuando le dice al pato que está tan seguro de eso “...como seguros estamos de lo que sabemos” lo cual es una forma de decir que si no estamos seguros de lo que sabemos (como a veces es natural ya que el conocimiento se acrecienta) entonces no estaremos nunca absolutamente seguros de lo que hay en el más allá. El pato no se da cuenta de esta sutileza y se contenta con la respuesta del pato.

La segunda idea nace del concepto del árbol antes explicado: se comunica que muerte y vida no son contrarios absolutos, son simplemente estados que se involucran entre sí a raíz de la existencia misma: lo que vive está destinado a morir y todo (la realidad absoluta) está destinado a lo mismo. Por tanto, es inevitable.

Como espacio narrativo, el árbol representa también un distanciarse de la realidad, una altura que permite a la muerte que el pato entienda algunas cosas que solo pueden entenderse “desde arriba”, como si solo desde el punto superior de la vida (árbol) se pueden entender algunas cosas sobre la muerte.

Cabe añadir que este movimiento acaba con la ilustración de un cuervo (relación complementaria) en la parte derecha con lo que se está comunicando información nueva, algo que va a suceder y que coincide con un mal augurio:

La doctrina simbólica tradicional dota al negro de un significado infernal, diabólico, de mal agüero. Negro es el color de las tinieblas y, por ende, de la muerte. El cuervo, pájaro negro por excelencia, se ha convertido en la representación plástica y poética de la necesidad, innata en el ser humano, por explicar qué hay más allá de la muerte (Romero, 2013, p. 203).

La carga simbólica afirma la intención de Erlbruch comunicada semióticamente: el cuervo es el anuncio de que algo malo va a pasar.

4.7.3 Tercer movimiento

El tercer movimiento narrativo involucra un volver a la realidad, ambos personajes ya han bajado del árbol y pasan semanas juntos. Aquí el texto lo indica pero la ilustración solo señala el momento en que un día, de repente, el pato siente una ráfaga de aire frío y enuncia el único diálogo de esta parte: “-Tengo frío -dijo una noche-¿Te importaría calentarme un poco?” dirigida a la muerte. Todo el texto siguiente está tomado por el narrador omnisciente quien describe lo que va sucediendo.

Las relaciones texto-imagen son de ampliación en la mayoría de las ilustraciones que componen esta parte. Se describe el proceso de fallecimiento del pato y se distingue fácilmente la cualidad de inactividad que involucra el morir:

Algo había ocurrido. La muerte miró al pato. Había dejado de respirar. Se había quedado muy quieto.

Lo siguiente que sucede es propio de un ritual, se describe cómo la muerte deja al pato en el “gran río”. En la ilustración resalta el tamaño del río que ocupa casi todo el lienzo, y cuyo horizonte se dirige hacia la parte derecha de la página y saliendo del límite de la misma. Aquí el análisis compositivo revela la comunicación de la idea de trascendencia: el horizonte del río se ubica en la zona de información nueva e ideal que solo es anunciada y el final no se ve (horizonte límite de la página que corta el curso del río). Aparte, es el único plano general lejano de todo el libro y la función de este tipo es mostrar el predominio del ambiente que en este caso solo son el río dominando la escena y la muerte mucho más pequeña, no hay ningún elemento más. El cambio de tamaño comunica que lo importante aquí es el río y su carga simbólica, la muerte queda como secundaria

Otro elemento del ritual es el tulipán que vuelve a aparecer luego de desaparecer desde la ilustración número 9. Esta vez la muerte la lleva en la boca y la coloca luego sobre el pecho del pato al dejarlo en el río.

La idea de no funcionalidad se resalta por el cuerpo del pato ya que durante todas las ilustraciones anteriores su cuerpo siempre estuvo representado en líneas tensas hacia arriba. La inactividad, con la ilustración 23, se resalta semióticamente cuando el cuerpo del pato está siendo cargado por la muerte y todo su cuello está ahora hacia abajo.

La última ilustración es simbólicamente rica. Aparece el personaje que la muerte mencionó al pato: el zorro, esta vez persiguiendo a una liebre, persecución que ocurre alrededor de los pies de la muerte. Según los términos que explicamos antes es el mal, la desgracia del que huye la liebre. Este último animal tiene una carga de significados a veces contradictorios, pero los más esenciales son la fecundidad, el renacimiento, la vida y

Por otra parte, la timidez del conejo a menudo se tradujo en cobardía y su velocidad en la carrera se entendió como una alusión a lo pasajero de la vida. Además, por su capacidad genésica y por su costumbre de vivir en grietas o madrigueras, se relacionaron con la Madre Tierra y son símbolo de su constante regeneración (Rodríguez, 2011, p. 12).

Vemos así una imagen del temor constante de todo hombre cuya carrera por evitar la muerte gira en torno a este fenómeno, con lo que la idea de inevitabilidad cierra este relato. Con esta ilustración acaba el libro álbum.

Capítulo Quinto. Conclusiones y Recomendaciones

De esta manera, podemos concluir que gracias al análisis semiótico del relato descubrimos que el libro álbum *El pato y la muerte* trabaja con dos características de la muerte de las cinco identificadas: inevitabilidad y la finalidad en cuanto inactividad.

La idea de presencia constante queda afirmada por la cercanía que el personaje de la muerte toma frente al pato. El relato muestra con claridad un personaje “simpático” cuya simpatía se apoya en el tamaño (similar al pato), cuya masa no es ni mayor ni menor a su interlocutor, y además poco a poco se acerca al pato no solo a nivel físico, sino también en las actividades diarias de las que solo somos testigos de 2 paseos.

Su cercanía queda también evidenciada por las mismas palabras de la muerte ya que señala que ha estado con el pato desde el día en que nació. Luego de que ambos ya se pueden ver, la cercanía es afirmada con el texto de “Durante las siguientes semanas fueron cada vez menos al estanque. Se quedaban sentados en cualquier lugar que tuviera hierba y casi no hablaban”. Una vez que la muerte es vista no se separa del pato.

El concepto de cercanía y presencia constante lleva al concepto de inevitabilidad como consecuencia. En los términos de la muerte, al estar con nosotros desde el día en que se nace, su presencia marcada por el condicional “por si te pasaba algo” resume sutilmente la condición de que está presente cuando “pase algo”. La mención al zorro enfatiza estos eventos. De hecho, la muerte del pato lleva al narrador a afirmar que “...la muerte se sintió incluso un poco triste. Pero así era la vida” lo que encierra la idea de que el concepto de vivir involucra el morir como parte de esta. La predominancia del color que rodea todo el libro también constituye una marca visual de la presencia constante de la muerte contrastada por su sonrisa que la hace “simpática”.

El concepto de finalidad o inactividad es uno de los más evidentes y al mismo tiempo el más sencillo de entender para los niños. La muerte como un fenómeno que deja inactivas las funciones del cuerpo queda claro en el relato al mostrar la muerte del pato. Este siente frío y luego “Había dejado de respirar. Se había quedado muy quieto” indica el narrador. Es una muerte pacífica que queda más clara por los vectores del cuerpo del pato, sobre todo por la flacidez de su cuello cuando la muerte la carga y sus ojos cerrados. La tensión de los dos primeros movimientos narrativos ahora desaparece y solo queda la pasividad del cuerpo cargado y luego arrastrado por el “gran río”.

Como vemos, el libro permite, gracias a sus gráficos, textos y carga simbólica, comunicar la inevitabilidad y finalidad de la muerte dentro del marco del hecho universal (siempre presente) de la misma. Todo el libro maneja una semiótica que permite al niño acercarse a la comprensión de este fenómeno y que el lector adulto pueda detenerse a reflexionar sobre esta misma realidad al centrarse en el texto y la sutileza de los diálogos. Al mismo tiempo, al usar una figura que puede ser tétrica para algunos (un cráneo), permite aceptar esta realidad sin ocultar su lado difícil o duro. Una muerte que puede resultar “simpática” y que es acompañante en la vida de todos los seres (“por si nos pasa algo”) es un personaje que permite el diálogo sincero con los pequeños lectores y a los más grandes la autorreflexión.

5.1 Recomendaciones

La presente investigación ha acercado un libro álbum, de gran riqueza artística y profundidad filosófica, a las coordenadas del análisis semiótico para poder comprender el funcionamiento de todos los elementos que posee. En este sentido, ha tomado en cuenta como trasfondo la ausencia tanto de una educación tanatológica como de una en análisis de la imagen en la formación docente.

Por un lado, se ha querido evidenciar que leer un libro álbum es comprender el tipo de texto que es: un formato novedoso en nuestro país, que usa elementos artísticos no solo textuales y que necesita de conocimientos básicos de semiótica para comprender lo que el autor-ilustrador intenta comunicar. Por otro, la necesidad de llevar estos libros (en la medida de lo posible) a las aulas para propiciar el diálogo con los alumnos, sobre todo porque el manejo del texto y las ilustraciones permite aprovechar la riqueza plurívoca del texto literario y dar espacio para sus inquietudes personales (como las que se refieren al destino último). Hay que aclarar que el acercamiento a este tipo de textos implica un proceso (que parte de la concientización del docente de todo lo expuesto anteriormente): primero, ayudar al estudiante a descubrir el valor de la palabra, el discurso, el texto como tal y luego el trabajo con la imagen. Por eso es natural que las obras narrativas sean siempre el primer paso y ya habituado el estudiante pase a leer el libro álbum.

En ese sentido, recomendamos que los docentes puedan seguir formándose y profundizando en herramientas semióticas básicas (como las de los autores que han servido para el marco teórico de esta investigación) para descubrir y analizar otros libros álbumes. En el mundo audiovisual en el que vivimos, esta exigencia docente es urgente y necesaria para poder dialogar mejor con los estudiantes que están más habituados a sus (nuevos) códigos.

Además, recomendamos que, con apoyo de lo anterior, los docentes puedan tratar diversos temas necesarios para la comprensión de la propia humanidad del estudiante. Esto puede involucrar manejar temas delicados y tal vez considerados “tabúes” en algunos centros como la muerte, el divorcio, el dolor, la tristeza, etc., pero conviene recordar que el espacio literario es propicio para discutirlos, enfrentarlos y poder comprenderlos.

Referencias

- Acaso M. (2016). *El lenguaje visual*. Barcelona: Paidós.
- Ariès P. (2000) *Historia de la muerte en occidente*. Barcelona: El Acantilado.
- (1982) *La muerte en Occidente*. Barcelona: Argos Vergara.
- Arizpe, E., Styles, M., & Mackey, M. (2016). *Children Reading Picturebooks* (2da ed.): Routledge.
- Bauman, Z. (2007). El terror a la muerte. En, *Miedo líquido. La sociedad contemporánea y sus temores*. Barcelona: Paidós
- Becker A. (2002). Estudios de lingüística del español. Recuperado de: <http://elies.rediris.es/elies17/cap2221.htm>
- Beuchot M. (2004). *La semiótica. Teorías del signo y el lenguaje en la historia*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Bibliotecas Escolares, C. R. A. (2009). *Ver para leer. Acercándonos al libro álbum*.
- Cáceres A. (30 de diciembre de 2016) Death cafe: Con la muerte sobre la mesa. La Tercera. Recuperado de <https://www.latercera.com/noticia/death-cafe-la-muerte-la-mesa/>
- Campillo, C. (1963). *Manual de historia de la educación*. México D.F.: Fernandez Editores.
- Cavallo, G., & Chartier, R. (2006). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. México D.F.: Taurus.
- Certeau M. (2000). *La invención de lo cotidiano*. México D.F.: Universidad Iberoamericana.
- Chandler D. (1998). *Semiótica para principiantes*. Quito: Abya-Yala.

- Chesterton G. K. (2013). *Ortodoxia*. Barcelona: Acantilado.
- Consejo Pano, E. (2014). El discurso peritextual en el libro ilustrado infantil y juvenil. *Alabe. Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura (10)*. doi:10.15645/Alabe.2014.10.6
- Death Café (2010) *Death Café*. <https://deathcafe.com>.
- Durán Dávila, A. (2011). *Los niños y el tema de la muerte. Educación tanatológica básica*. (Tesina). Asociación Mexicana de Tanatología, A.C, México.
- Duran, T. (2009). *Álbumes y otras lecturas. Análisis de los libros infantiles*. Barcelona: Octaedro.
- Eco U. (2000) *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Lumen.
- Everaert-Desmedt N. (2014). *La semiótica de Peirce* (traducción de Hugo Balmaceda). Revisada por Nicole Everaert-Desmedt de Peirce's Semiotics (2004) "Peirce's Semiotics", in Louis Hébert (dir.), Signo (online), Rimouski (Québec).
- Fajardo, D. M. (2014). El potencial didáctico del libro álbum para la educación literaria-intercultural. *Educación en Revista (52)*, 45-68. doi:10.1590/0104-4060.36609
- Gonzales-Gonzales M. (2015). *Hypnos y Thánatos: La Muerte como Sueño en Consolatio ad Apollonium*. Recuperado de <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/10789>
- Gorosabel-Odriozola, M., & León-Mejía, A. (2016). La muerte en educación infantil: algunas líneas básicas de actuación para centros escolares. *Psicología Educativa, 22(2)*, 103-111. doi:10.1016/j.pse.2016.05.001
- Grodin J. (2014) *Qué es la hermenéutica*. Recuperado de https://www.herdereditorial.com/que-es-la-hermeneutica_1
- Hanan Díaz, F. (2007). *Leer y mirar el libro álbum. Un género en construcción*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

- Heller E. (2008). *Psicología del color. Cómo actúan los colores sobre los sentimientos y la razón*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Hernández S. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ta edición). México D.F.: Mc Graw Hill Educación.
- Herreros A. (2011). *Cuentos populares de la madre muerte*. Madrid: Siruela.
- Huizinga, J. (2000). *Homo Ludens*. Barcelona: Alianza Editorial.
- Jewitt, C. (2011). *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis* (C. Jewitt Ed.).
- Kiefer B. (2005). Los libros álbumes como contextos para comprensiones literarias, estéticas y del mundo real. En C. Pifano (Ed.) *El libro álbum. Invención y evolución de un género para niños. Parapa clave (1)*. 72-83. Caracas: Banco del libro.
- Kress, G. (2015) Semiotic work: Applied Linguistics and a social semiotic account of Multimodality. *AILA Review*, Vol. 28 (1), Jan 2015, p. 49 – 71.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T (2002). Colour as a semiotic mode: notes for a grammar of colour, en *Visual Communication* . 2002 Vol 1 (3): 343-368. London: SAGE Publications. Traducción y adaptación Lucía Hellín, julio de 2010. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/260640376/Kress-G-Van-Leeuwen-T-El-Color-Como-Modo-Semiotico>
- Kübler-Ross E. (1993). *Sobre la muerte y los moribundos*. Barcelona: Grijalbo.
- Lima en escena (2017). *Daniela Alcalde: “La literatura y las artes visuales se complementan maravillosamente en un libro álbum”*. Recuperado de <https://limaenescena.pe/daniela-alcalde-la-literatura-y-las/>
- Lonna, I. (2015). Narrativa contemporánea: el libro álbum. *Economía Creativa 2015(3)*, p.66-81. Recuperado de www.centro.edu.mx/economiacreativa

- Lorraine, W. (2012): El significado de la ilustración en los libros para niños. Entrevista con Maurice Sendak, *Imaginaria*, 314. Recuperado de <http://www.imaginaria.com.ar/2012/05/maurice-sendak-1928-2012/>.
- Louie, B., Sierschynski, J., & Pughe, B. (2015). Complexity in picture books. *The reader teacher*, 69 (1), 103-111. doi:10.1002/trtr.1376
- Lowe, R. (2000). Alfabetismo visual y educación científica y tecnológica. *Boletín internacional de la UNESCO de Educación Científica, tecnológica y ambiental*, 25 (2), 1-3.
- Maagerø, E., & Østbye, G. L. (2012). Do Worlds Have Corners? When Children's Picture Books Invite Philosophical Questions. *Children's Literature in Education*, 43 (4), 323-337. doi:10.1007/s10583-012-9166-3
- Manghi D. (2009). Co- utilización de recursos semióticos para la regulación del conocimiento disciplinar. Multimodalidad e intersemiosis en el Discurso Pedagógico de Matemática en 1° año de Enseñanza Media. (Tesis doctoral). Pontificia Universidad Católica De Valparaíso, Chile.
- Martinez, M. G., & Harmon, J. M. (2014). An Investigation of Teachers' Growing Understandings of the Picture Book Format. *Reading Psychology*, 36(4), 299-314. doi:10.1080/02702711.2013.843066
- Matthews, G. B. (2014). *El niño y la filosofía* (2.da ed.). México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Menendez S. (2007). El modelo sistémico-funcional. Una opción texto-discursiva para la enseñanza de la lengua materna. *Las dos orillas: actas del XV Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*. Monterrey, México, del 19 al 24 de julio de 2004 / coord. por Beatriz Mariscal, María Teresa Miaja de la Peña, Vol. 1. ISBN 978-

968-16-8381-8, págs. 201-210. Recuperado de
https://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/15/aih_15_1_022.pdf

Morales M. (1996). El simbolismo animal en la cultura medieval. *Espacio, Tiempo y Forma, Serie III, H. " Medieval, t. 9*, 1996, págs. 229-255.

Moya Guijarro, A., Pinar Sanz, M. (2007). La interacción texto / imagen en el cuento ilustrado. un análisis multimodal. *Revista OCNOS n° 3* , p. 21-38. ISSN 1885-446X.

Nikolajeva M. *Retórica del personaje en la literatura para niños*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Painter C. Martin J. R. Y Unsworth L. (2012). *Reading visual narratives. Image analysis of children picture books*. Sheefield: Equinox publishing.

Palmucci D. (2017). Las infografías, nuevos espacios de lectura para el discurso científico-pedagógico. *Discurso y Sociedad*, Vol. 11(2), 262-288

Perrée C. (2017). *La santa muerte. Espacios, cultos y devociones*. Tijuana: El Colegio de la Frontera Norte; —San Luis Potosí: El Colegio de San Luis.

Pierce, Charles (1978). *La ciencia de la semiótica*. Buenos Aires: Nueva Visión

Piqueras M. (1998). *La fabulación como reflejo social en Joel Chandler Harris*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense.

Poling, D. A., & Hupp, J. M. (2008). Death sentences: a content analysis of children's death literature. *J Genet Psychol*, 169(2), 165-176. doi:10.3200/GNTP.169.2.165-176

Puerta L. G. (2007) Wolf Erlbruch es más importante que un árbol, aunque él no lo crea así. *Educación y Biblioteca* (162). Recuperado de
https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/119450/EB19_N162_P26-30.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Quintana L. & Hermida J. La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica. *Perspectivas en Psicología*, Vol. 16 Número 2, 73-80.
Recuperado de <http://rpsico.mdp.edu.ar/handle/123456789/1262>
- Ratzinguer J. (1984). *Escatología*. Barcelona: Herder.
- Reed, Yvonne. (2011). Making meaning(s) with cover designs. *Per Linguam*. 24 (2).
10.5785/24-2-43.
- Rodríguez H., A; Cortina, M. (2015). Pedagogía de la muerte mediante aprendizaje servicio. *Educación XXI*, vol. 18, núm. 1, enero-junio, 2015, pp. 189-212. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid España.
- Rodríguez P. (2011). Los conejos y las liebres. *Revista Digital de Iconografía Medieval*, vol. III, nº 5, pp. 11-21. Recuperado de <https://www.ucm.es/bdiconografiamedieval/conejos-y-liebres>
- Romero D. (2013). El trasfondo ocultista del cuervo: desde su simbolismo poético a los "topoi" modernistas. *Ilu. Revista de Ciencias de las Religiones* (18). 201-218
10.5209/Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/272647264_El_transfondo_ocultista_del_cuervo_desde_su_simbolismo_poetico_a_los_topoi_modernistas
- Ruzicka, V.; Vázquez, C.; García de la Puerta, M. & Herrero, E. (1994). Orígenes de la literatura infantil y juvenil anglogermana, *CLIJ*, 64, 7-18.
- Sáez López, José Manuel (2017). *Investigación educativa. Fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos. Enfoque práctico con ejemplos, esencial para TFG,TFM y tesis*. Madrid: UNED.
- Salisbury, M.& Styles, M. (2012). *El arte de ilustrar libros infantiles*. Barcelona: Blume.

- Silva-Díaz, M. a. C. (2016). La investigación en el libro álbum. *Peonza (119)*, pp. 27-37.
- Silva R. (2019). Perú. En C. Ortuño (Ed.) *El Anuario Iberoamericano sobre el Libro Infantil y Juvenil 2019*. 313-332. Madrid: Ediciones SM.
- Solanas D. J. (1981). *Diseño, arte y función*. Barcelona: Salvat Editores.
- Tau, R. & Lenzi, A. M. (2012). Acerca del desarrollo de la noción de muerte en los niños. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba, vol 1, (1)*. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/2978/Tau>
- Tucker E. (22 de marzo de 2014) What on earth is a death cafe?. The Guardian. Recuperado de <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2014/mar/22/death-cafe-talk-about-dying>
- Turin, J. (2014). *Los grandes libros para los más pequeños*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Uría I. (1989). El árbol y su significación en las visiones medievales del otro mundo. *Revista de Literatura Medieval Nº 1*, págs. 103-122.
- Valentinotti, B. B. (2016). Definición y breve historia del libro álbum. *Cuadernos de literatura infantil y juvenil, 270(29)*, 6-12.
- Van der Linden, S. (2015). *Álbum[es]*. Barcelona: Ekaré.
- Vargas Llossa M. (2012). *La civilizacion del espectáculo*. Lima: Alfaguara
- Wiseman, A. M. (2012). Summer's End and Sad Goodbyes: Children's Picturebooks About Death and Dying. *Children's Literature in Education, 44(1)*, 1-14. doi:10.1007/s10583-012-9174-3

Wypustek A. (2014). Within the Circle of Ancient Ideas and Virtues. *Studies in Honour of Professor Maria Dzielska*. Edited by K. Twardowska, M. Salamon, S. Sprawski, M. Stachura, S. Turlej, Krakow: Historia Iagielonica

Zeccheto V. (2002). *La danza de los signos. Nociones de semiótica general*. Quito: Abya-Yala

Zilberman R. El estatuto de la literatura infantil. *Cuadernos literarios 7. Letritas*. P. 17-38.