

Álbumes ilustrados y cambio de valores en el cambio de siglo

E.A.

Teresa Colomer

De los doscientos cincuenta libros infantiles y juveniles más destacados por la crítica de entre los publicados en el siglo XXI en España, la mitad son libros-álbum. De éstos, una tercera parte se dedican a explicar a los niños y niñas cómo son los sentimientos y emociones que sienten. La gran mayoría de ellos lo hace adoptando formas débilmente cohesionadas, muy cercanas a listados o catálogos¹. A partir de esta situación y del análisis concreto de los libros-álbum de la selección utilizada, expondré aquí dos cuestiones para el debate:

*La primera es la de que el establecimiento de nuevos valores transmitidos a través de los libros infantiles en las décadas de los años sesenta y setenta del pasado siglo está modificándose de un modo significativo en la actualidad, traduciendo incluso un cierto movimiento en la representación misma de la infancia. Como consecuencia de ello, se produce ahora un énfasis notable en una educación sentimental y emotiva explícita –en el nivel de la construcción de la personalidad– y en una educación en valores más complejos a nivel de la convivencia multicultural, en el plano social.

*La segunda es la de que los libros-álbum están en auge, en parte, por su gran adecuación formal a algunos de los principales rasgos de esta evolución. Es así que sus amplias posibilidades de interrelacionar géneros y códigos les permite expresar adecuadamente los distintos niveles de desarticulación y análisis en las representaciones individuales y colectivas de las personas en los que las obras están interesadas.

Para ello se han comparado los libros-álbum seleccionados con los producidos en el último cuarto del siglo XX. Ciertamente, agrupar los cambios de valores en estos libros en dos conjuntos es algo artificial, ya que ambas partes comparten el mismo sustrato de cambio respecto a los valores de la etapa anterior, se deslizan en el tiempo –atrás a través de títulos precursores y adelante en la estabilidad de sus continuaciones–, y se mantienen juntos como estratos superpuestos. Sin embargo, los énfasis predominantes en ambos imaginarios nos remiten al predominio de valores distintos en sus contextos de producción y recepción.

A continuación vamos a intentar esquematizar esta evolución a través del contraste entre cuatro categorías: el *reflejo de la organización social* ofrecido por los álbumes, los *valores dominantes* de esas sociedades, que condicionan los *objetivos educativos* perseguidos, así como los *instrumentos* que se ofrecen a los lectores para alcanzarlos, según la ficción más generalizada en ambos períodos.

LA IMAGINACIÓN AL PODER DE LOS AÑOS SETENTA²

A lo largo de su desarrollo, la literatura infantil y juvenil ha ido afianzándose como instrumento socializador de nuestra cultura. Por ello resulta conveniente tener en cuenta los avances de la sociología de la educación en relación con la familia y la escuela sobre las formas de transmisión de los valores educativos en las sociedades postindustriales. La aportación de Basil Bernstein (1975) resulta especialmente útil en este campo de análisis.

Bernstein parte de las teorías de Durkheim (1947) quien mantiene que las relaciones laborales de una sociedad industrial avanzada se sitúan en el paso de un orden social basado en la dominación a un orden social basado en la cooperación³. En el interior de este marco macrosociológico pueden observarse los cambios educativos provocados por las variaciones en la división social del trabajo producidas a partir de la segunda mitad del siglo XX, período en el cual la sociedad aumentó extraordinariamente la complejidad de su división de trabajo cultural, pasó a requerir una capacidad de operar simbólicamente cada vez más elevada por parte de sus ciudadanos y generó el auge de sectores de las clases medias que ejercían profesiones basadas en el dominio de la información. Este fenómeno, según Bernstein, ha sido el más significativo de todo el desarrollo social reciente y ha implicado transformaciones educativas importantes, ya que la tarea de integración social encomendada a la escuela tuvo que adaptarse a las nuevas necesidades sociales, pasando de unas formas de transmisión educativa basadas en roles de posición (o de *escuela cerrada*, en términos bernsteinianos) a unas formas basadas en roles individualizados y personalizados (o de *escuela abierta*).

El análisis de la práctica pedagógica derivada de este proceso de cambio llevó a Bernstein a la formulación del concepto de "pedagogía invisible" para caracterizar la manera poco formulada y difusa en la que se transmiten los criterios de conducta social a los niños y niñas. La pedagogía invisible se distingue por tener reglas jerárquicas extremadamente implícitas, una secuenciación débil de los contenidos de aprendizaje y unos criterios de conducta extremadamente vagos y numerosos, en contraposición a la "pedagogía visible", predominante en la etapa anterior y caracterizada por formas mucho más jerárquicas, delimitadas y explícitas. La pedagogía invisible se relaciona con la ideología de las clases medias, sectores que ya habían adoptado estas nuevas formas de socialización en las relaciones familiares. Por ejemplo, en el énfasis puesto en la interiorización de las relaciones de autoridad, más que en la respuesta al castigo como método educativo. Como dice Bernstein:

Esta fracción de las clases medias [...] selecciona, de entre las formas prevalentes de la socialización de los jóvenes aquellas formas que animan a los niños a mostrar su diversidad y a aprender las sutilezas y estrategias del control inter e intra personal. Estas formas de socialización están legitimadas por un grupo de teorías que se consideran progresistas dentro del espectro de las ciencias sociales. (1975: 22)

La actitud educativa señalada por Bernstein implica unas relaciones personales basadas en la verbalización de los problemas, su negociación constante, la potenciación de la imaginación, la comprensión de las posiciones enfrentadas, la aceptación interna de las normas, etc. Fueron estos valores y formas de relación social los que se tradujeron en la propuesta educativa realizada por los libros infantiles y juveniles durante los años sesenta y setenta del pasado siglo y continúan operando en la actualidad.

Mientras, el desarrollo económico y cultural de las sociedades occidentales las convirtió definitivamente en sociedades postindustriales. La caracterización a grandes rasgos de estas sociedades puede hacerse a partir de la posesión de un "estado del bienestar", la organización política en sistemas democráticos, la reivindicación del derecho a la igualdad desde los colectivos "diferentes", la importancia de la gestión de recursos humanos en el sistema productivo y el acceso al ocio en las formas de consumo (Colomer, 1998).

Los cambios sociales producidos tuvieron su reflejo en la descripción social de los libros dirigidos a los niños y niñas. El contexto social de ficción pasó a ser el de las clases medias, especialmente el sector perteneciente a las profesiones liberales. Así, las familias de los cuentos pasaron a ser familias urbanas, con gran predominio de hijos únicos, mientras que el acceso al bienestar se tradujo en una desvalorización del trabajo productivo en favor del tiempo de ocio, lo cual llenó los álbumes de personajes pintores, escritores y poetas. Paralelamente, los nuevos conflictos generados por este tipo de sociedades dieron lugar a una corriente de denuncia crítica sobre nuevos temas.

Los valores correspondientes a los cambios sociales se situaron en la reivindicación democrática y el derecho a la igualdad, situando en primer plano las relaciones de autoridad

a todos los niveles, tanto por la necesidad de saber gestionar los conflictos interpersonales derivados de unas relaciones productivas y jerárquicas más complejas, como en la percepción de las personas como "individuos", con opinión, voluntad y acción propia. La representación social de la infancia evolucionó hacia la inclusión de los derechos individuales de los niños y niñas, lo que cuestionó la autoridad de los adultos y difuminó las fronteras entre los modos de comportarse y de disfrutar en ambas etapas de la vida.



Fig. 1.4.1. Ilustración de Morella Furnmayor del libro *La cama de mamá*. Caracas: Ekaré, 2004.

Los objetivos educativos proyectados sobre las nuevas generaciones se adecuaron a estos valores. Se extendió la conciencia de una necesidad imperiosa de ciudadanos capaces de apreciar, establecer y desenvolverse en relaciones sociales democráticas; ciudadanos poseedores de unos mismos derechos y dispuestos a otorgarlos o a reivindicarlos (según su posición en el tablero social); así como también ciudadanos que hubieran desarrollado una autonomía personal que los llevara a actuar de forma emprendedora como individuos de ese entramado. Democracia, igualdad de derechos, autonomía y capacidad de relación personal son valores muy extendidos en la producción de libros infantiles en esas décadas, en las que se desarrollan las llamadas corrientes feministas y antiautoritarias.

Entre los instrumentos ofrecidos a los lectores para desarrollar estas actitudes y valores destacan especialmente tres: el desdramatizar los conflictos a través del humor, la imaginación creativa a través de la fantasía y el apoyo en el afecto personal del entorno. Con esos recursos, los personajes propuestos como modelos en la ficción debían implicarse activamente para resolver los problemas o disfrutar de la vida y tenían que ser capaces de explorar la transgresión de las normas de convivencia para calibrar su caducidad o los límites de su acierto, incluso en el seno de la familia.

GRÁFICO 1

TIPO DE SOCIEDADES	REFLEJO (EN LA FICCIÓN)	VALORES DOMINANTES	OBJETIVOS EDUCATIVOS	INSTRUMENTOS (EN LA FICCIÓN)
Sociedades del bienestar	Familias urbanas Hijo único	Pedagogía invisible	Acceso al bienestar y la educación	Familia cuestionada
Democracias	Nuevos temas sociales	Relaciones jerárquicas en cuestión Derecho a la igualdad	Ciudadanos democráticos Con iguales derechos	Exploración de la transgresión
Gestión de recursos humanos	Clases medias	Gestión de los conflictos interpersonales Derechos individuales	Capaces de enfrentar conflictos internos Con iniciativa y autonomía	Actividad externa (emprendedor)
Acceso al ocio	Ocio contrapuesto a trabajo productivo	Disfrute de la vida	Capaces de disfrutar del arte y las relaciones	Desdramatización (humor) Imaginación creativa Afecto del entorno

EL DESEO DE ESPACIOS PROTECTORES EN EL CAMBIO DE SIGLO⁴

En los últimos tiempos las sociedades han evolucionado hacia un sistema globalizado. Como en la fase anterior, las características de estas sociedades se corresponden con los motivos de su evolución, de modo que causas y consecuencias son fenómenos que se refuerzan mutuamente en una espiral recursiva. Se producen nuevas formas de reparto y ejercicio del poder político y económico (con la incidencia de diversos fenómenos como la extensión multinacional de las empresas o el terrorismo de nuevo tipo); se acelera el cambio tecnológico; aumenta el tiempo productivo, de modo que el trabajo se vuelve cada vez más absorbente, y se exagera la oferta de ocio, cada vez más centrada en el consumo de bienes.

Los cambios en las formas de vida han tenido también su reflejo en la descripción social de los libros infantiles. El contexto continúa siendo urbano y de clases medias profesionales,

pero irrumpen las nuevas formas familiares (con la generalización del divorcio, el aumento de familias monoparentales, la adopción filial, las parejas homosexuales, etc.) y desaparece el despreocupado desempeño artístico en favor del consumo de un ocio de calidad (asistencia a la ópera, visitas a los museos, lectura, etc.). El actual fenómeno migratorio también empieza a tener un impacto notable en la mezcla étnica y cultural ofrecida por la ficción literaria y plástica. En paralelo, se mantiene la corriente crítica, con una búsqueda de mayor impacto emocional.

En síntesis, puede decirse que en los libros actuales predomina un mundo de niños y niñas urbanos, pertenecientes específicamente a clases medias, con acceso a formas culturales y artísticas prestigiosas, con padres que viajan, se divorcian y forman nuevas familias, situados en una sociedad que evoluciona hacia la diversidad étnica y cultural y a los que llegan noticias de que en otros lugares existen problemas distintos, como el de las guerras o los niños de la calle (Colomer, 2004).

Pero los cambios sociales son de tal calado y se producen a tal velocidad que la percepción social de los valores parece pasar por una fase de inseguridad a la que contribuye también la exploración de la individualidad y la disgregación del yo que ha presidido la reflexión cultural del siglo XX y que impregna todas las formas artísticas actuales.

En este sentido, muchos autores han reflexionado recientemente sobre la contradicción entre el bienestar físico alcanzado por las sociedades occidentales y las muestras crecientes de insatisfacción social y personal afirmando que, de la necesidad material, se ha pasado a la necesidad de sentido. Las múltiples formas de desconexión social y de desafiliación organizativa han sustituido el sentido tradicional de pertenencia a proyectos comunes y valores colectivos por el de la simple posesión compulsiva de mercancías. Pero, como se ha señalado caricaturescamente "un supermercado nunca generará comunidad ni sentido de pertenencia", de modo que la crisis de instancias estructuradoras y su sustitución por un individualismo consumista genera explosiones de agresividad aparentemente poco comprensibles, como ha sucedido recientemente con la perplejidad suscitada ante la revuelta de los *banlieus* franceses, por ejemplo. En esta línea, el filósofo francés Gilles Lipovetsky (2006) afirma que la postmodernidad —un tiempo dedicado a la disolución de lo anterior, "sin concretar en qué íbamos a convertirnos, como si se tratara de conservar una libertad nuevamente conquistada a impulsos de la disolución de los encuadramientos sociales, políticos e ideológicos" (p. 54)— habría llegado a su fin; y sostiene que una nueva denominación, la hipermodernidad, se ajusta mejor a un tiempo que se aleja del pasado y mira hacia adelante queriendo modernizar la propia modernidad, mientras la globalización y las exigencias del mercado fusionan el mundo y agudizan la sensación de fragilidad producida por una pérdida creciente de las identidades que sostenían al individuo.

A este campo de interpretación de los signos de nuestra cultura actual pertenece la descripción de una nueva percepción de la infancia. Por una parte la imagen social de los niños ha pasado a incluir un poder inquietante que admite ambivalencias y fenómenos complejos como los siguientes:

- Los niños se representan ahora dotados de derechos como individuos, dentro de la familia y a veces incluso contra la familia. Pensemos que en 1989 se firma la *Convención Internacional de los Derechos del Niño*, primer documento que establece obligaciones legales para los países firmantes.
- Tampoco se mantienen ya en "el jardín vallado" de antaño, sino que han escapado saltando a la esfera pública a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que además ellos manejan mejor que sus adultos, lo que invierte las jerarquías tradicionales a favor de esos *tecno-niños*.
- El mercado y la culpabilización adulta por su abandono los han convertido en agentes con una gran capacidad económica en los países avanzados. Globalmente, en 1968 se estimaba que los niños gastaban (a través de sus pagas y el *pester power*, es decir, a base de *dar la lata*) unos 2,2 billones de dólares anuales. En el año 2.000 esta cifra había aumentado hasta los 35,6 billones de dólares⁵.
- Su capacidad de transgresión ha dejado de verse exclusivamente como liberadora para incluir la malignidad y la violencia, como puede verse fácilmente en la producción audiovisual de género de terror o en las noticias de masacres escolares y actos delictivos cometidos por niños que han conmocionado en varias ocasiones a la opinión pública en los últimos años.

De otra parte, en cambio, la imagen de la infancia se asocia a la de las víctimas de los conflictos. En los aspectos sociales esta visión llega a expresarse con gran dureza, hasta el punto que los límites de la utilización de las imágenes infantiles en las guerras y catástrofes para expresar la crudeza de lo ocurrido o conmover a los espectadores ha sido objeto de amplios debates recientes. En los aspectos íntimos, integra su circunscripción a espacios limitados, prácticamente el dormitorio y el patio escolar, de modo que se calcula que el espacio de juego y movimiento de los niños se ha reducido a una novena parte del anterior a lo largo del siglo XX y a la existencia de una vida social mucho más solitaria, como en el caso de los llamados *niños-llave* por su gestión autónoma del regreso al hogar, así como en el reconocimiento de un nivel muy elevado de trastornos afectivos⁶.

Convertidos antes en cómplices de los adultos, quienes invadieron alegremente el campo infantil, los niños actuales se contemplan ahora, pues, en una ambivalencia que incluye tanto al sujeto poderoso fuera de control⁷, como a la víctima de los conflictos sociales y la desprotección emotiva. En nuestras sociedades hace tiempo que los niños perdieron el *valor de uso* que ostentaban en las épocas agrarias e industriales, cuando contribuían a la economía familiar o suponían el seguro de vejez de sus adultos. En cambio, han alcanzado un altísimo *valor sentimental* que lleva a convertirlos en objeto del deseo y el consumo adultos: niños-objeto, caros de educar –lo que restringe su número–, listos para ser adoptados, exhibidos, relegados a tiempos muy concretos de la jornada adulta y a menudo molestos al generar una necesidad

de responsabilidad y compromiso poco acorde con la sociedad hedonista de sus mayores.

Ante esta situación, el discurso adulto transmitido por los libros traduce un deseo de protección infantil que, en el análisis realizado, se evidencia en dos líneas de producción:

- Una de ellas se caracteriza por la nostalgia de la *vuelta al orden y la tradición*. Es decir, por la tentación de dar por enterrado el espíritu de *mayo del 68*, como se expresó hace poco en el ámbito político⁸, así como por la necesidad de preservar el tiempo y el espacio de la infancia en lo que podría calificarse de nuevo tipo de "habitación de los niños", entendida como refugio ante la inseguridad actual. En consonancia con esta situación, la producción actual se halla presidida por la vuelta hacia obras y formas que han probado su eficacia en el pasado: reedición de títulos clásicos, uso de pautas literarias folclóricas, alusiones intertextuales e, incluso, una gran calidad material de la edición. El libro-álbum, un género moderno, tiene poco a donde volver, pero sin duda su enorme capacidad exploratoria ha hallado en este asentamiento artístico un nuevo campo de expansión e incorporan estas pautas de maneras muy interesantes, por ejemplo, aliándose innovadoramente con las antiguas formas folclóricas o usando a fondo la baza de las posibilidades materiales de las obras.

- La otra línea evidencia la conciencia social de que es urgente *armar sentimental y emotivamente* a la propia infancia, desprotegida ahora de seguridades afectivas y de sentido de pertenencia. En este contexto, los protagonistas de los álbumes se sienten a menudo muy solos y amenazados, de manera que los *objetivos educativos* parecen incluir la capacidad de enfrentar la soledad producida por las formas actuales de vida, así como el fracaso de las expectativas generadas por la exaltación del éxito y el consumo. La tristeza o la depresión invaden la producción infantil en un nuevo tipo de ruptura de tabúes temáticos. La profundidad de la nostalgia e inseguridad adulta conlleva la contradicción de intentar que los niños actuales aprendan, también, todo aquello que no hacen sus adultos: que observen más allá de las



Fig. 1.4.2. Ilustración de Shaun Tamm del libro *El árbol rojo*. Jerez de la Frontera: Barbara Fiore, 2005.

formas trepidantes y caóticas de la sociedad de las prisas y el consumo que los envuelve, de manera que –siguiendo el orden de los libros-álbum amontonados en mi mesa– puedan oír el silencio, distinguir lo que es superfluo, desprenderse de lo innecesario, gratificarse con la sencillez del trabajo bien hecho, identificar sus emociones y los sentimientos de los demás o iniciarse en el reconocimiento del amor y en la aceptación de la muerte.

Por otra parte, también parece que, una vez asumida la igualdad de derechos en el periodo anterior, los objetivos educativos prioritarios incluyen la *legitimidad de las diferencias*. El hecho de que, en el tiempo que va de uno a otro periodo, nuestras sociedades hayan cambiado realmente la composición de su población hace que las diferencias se hayan desplazado desde el terreno del “género”, las minorías étnicas ya existentes o los rasgos individuales, hacia los problemas de la inmigración y la composición multicultural de las sociedades.



Fig. 1.4.3. Ilustración de Arnim Greder del libro *La isla*. Salamanca: Lóguez, 2003.

Los instrumentos ofrecidos a los lectores infantiles también presentan matices respecto de la fase anterior. En relación a los tres señalados, no hay duda de que el humor y la fantasía continúan siendo los grandes instrumentos utilizados por la literatura infantil para ayudar a los protagonistas a desdramatizar y superar sus problemas⁹. Por su parte, la imaginación se ha impregnado de un carácter más propio de la recepción cultural que directamente creativo, lo cual parece contribuir a la recuperación y preferencia actual por la solidez comprobada de lo clásico frente a la sensación de un mundo fluido y cambiante. La propuesta imaginativa se inclina, pues, por el acceso a los referentes tradicionales, más que por su transgresión, y se refugia en el ensueño como vivencia, más que en el juego imaginativo como actitud.

El afecto del entorno infantil se torna más íntimo, con el recurso a figuras cercanas con las que compartir la soledad urbana. La pareja de hermanos recupera su ventaja histórica respecto al hijo único de las décadas inmediatamente anteriores¹⁰ y se desdobra en la variante de mascotas animales, muñecos y objetos preferidos que se incorporan al retrato del pequeño protagonista. También los ancianos, tan desplazados como los niños en los ritmos actuales de vida, conectan con los personajes infantiles cumpliendo la función de aligerar su soledad.

Además, los ancianos tienden a contemplarse ahora como “personas” más allá de su estricto papel familiar de abuelos, y a mostrarse tanto en su vertiente humorística de gentes divertidas, con proyectos fabulosos (algo ya presente en el periodo anterior), como en la más reflexiva de seres capaces de afrontar la decrepitud o la muerte con dignidad, un rumbo muy acorde con el panorama descrito. Todas estas figuras, pues, son convocadas para prestar a los lectores una posibilidad de reflejar y delegar sus problemas, una compañía consoladora o un espacio de aprendizaje del respeto y la responsabilidad.

Respecto a la familia, el contexto afectivo por excelencia, se aceptan sin vacilar las nuevas formas y su entidad se mantiene más unida que nunca, de modo que, cuando se muestra una imagen menos idílica, no es para ponerla en cuestión como tal, como podía ocurrir en el periodo anterior, sino para profundizar en la irrealidad de los estereotipos de perfección. Así, la institución familiar y otros contextos afectivos son abordados desde un punto de vista abrumadoramente positivo, ya que de lo que se trata ahora es de aportar seguridad y esperanza a la soledad infantil.

Finalmente, el anterior valor positivo de la actividad y la iniciativa creativa de los personajes se reduce para dar paso, tal como hemos señalado, a un alegato a favor de formas tradicionales de disfrute más receptivo, de la sencillez, las formas poco consumistas o el trabajo pausado, que recupera valor, como tal, respecto de la ociosa visión crítica de los setenta.

En definitiva, puede decirse que la insistencia en formas de vida más tradicionales y la asociación de todos los miembros de la familia en el afecto y la diversión son rasgos que comparten la reacción ante la evidencia de la soledad infantil ante las pantallas, la absorción del tiempo en una vorágine de actividad productiva, el individualismo competitivo o el consumo compulsivo.

Al lado de estos matices entre ambos periodos, resulta espectacular la intensidad con la que ha irrumpido la *reflexión intimista sobre los sentimientos, las emociones y las ideas filosóficas sobre el mundo*. Este rasgo parece ser la pieza más acentuada e innovadora de la representación del mundo que se ofrece a la lectura de los niños y niñas de las sociedades postindustriales actuales, como en la etapa anterior lo fue la *exploración de la transgresión liberadora*.

Se trata de una opción temática y educativa que, en muchos casos, rehúye las formas narrativas para adoptar distintos tipos de enumeraciones. Han aparecido así, múltiples libros-catálogo que hacen desfilan ante nuestros ojos aspectos tan variados como las cosas que gustan, encantan o aborrecen, o bien que ejemplifican clasificaciones sobre los tipos de emociones, lágrimas, sueños, motivos del afecto o conductas, o bien que hacen inventario sobre los distintos modos de comportarse que mantienen finalmente, sin embargo, la unidad del sujeto o, en un sentido inverso, las múltiples perspectivas sobre uno mismo por parte de los demás, etc.

En esta opción productiva, los libros-álbum se ofrecen como forma idónea para explorar la interrogación sentimental por el uso emotivo de la imagen, la cercanía del texto a las funciones poéticas de la connotación y la metáfora o las posibilidades combinatorias de códigos para la articulación de niveles de sentido. La vivencia poética y la recuperación de la palabra ganan puntos, de manera que los pequeños han sido invitados a vivir bajo el signo de la luna y

la ensoñación reflexiva que se han adueñado de una inmensa cantidad de libros que se afanan por desearles lindos sueños y por tranquilizarlos con la cadencia de las rimas. La evocación de un tiempo idílico de afectuosos espacios protectores se añade así a los recursos más utilizados hasta ahora por los libros para ofrecer vías de salida emocional a los lectores implícitos de la literatura infantil.

Del análisis de este panorama, en resumen, se deriva que, como en cualquier época, los libros para niños hablan en realidad de las nostalgias y deseos de los propios adultos y que, a través de la vuelta a lo seguro, del relato que permita acomodar la diferencia social, del despliegue sentimental en los libros y del blindaje ensoñado del hogar, la literatura infantil parece querer proteger a la infancia de la vulnerabilidad y desconcierto actuales.

GRÁFICO 2

TIPO DE SOCIEDADES	REFLEJO (EN LA FICCIÓN)	VALORES DOMINANTES	OBJETIVOS EDUCATIVOS	INSTRUMENTOS (EN LA FICCIÓN)
Sociedades globalizadas	Nuevas familias (igualmente urbanas) Dos hermanos	Vuelta a la tradición	Individuos bien formados	Familia cuestionada de forma matizada, pero unida
Individualismo Multiculturalidad Multinacionales Terrorismo	Mezcla étnica y cultural	Protección infantil	Capaces de enfrentar soledad y fracaso Acomodar diferencias colectivas y personales	Exploración de las emociones y ruptura de tabúes temáticos
Cambio tecnológico	Clases medias igualmente, pero profesionales	Búsqueda de seguridad personal	Resistir los dictados de las formas de vida actual	Actividad reducida (anticonsumo)
Trabajo absorbente Consumo	Ocio de calidad	Tradicción artística (frente a ocio tecnológico y de consumo)	Conocer la tradición artística	Desdramatización (humor) Imaginación cultural, ensueño, palabra Afecto de hermanos, mascotas, ancianos

Esta situación conlleva nuevos retos a la crítica. En el inicio del desarrollo de los libros-álbum, éstos se mostraron proclives y adecuados para la introducción de aspectos innovadores como la metaficción, la distancia irónica o la disgregación de fronteras ficcionales. Ello llevó a interrogarse ampliamente sobre los límites de este tipo de exploración de las formas artísticas postmodernas en relación con la comprensión infantil. En el giro actual la crítica también tiene buenos motivos de interrogación:

- En relación con la experiencia vital de los niños, preguntándose sobre los límites temáticos a la luz de libros que tratan, por ejemplo, la depresión o el agotamiento creativo.
- En relación con la capacidad cognitiva infantil, analizando su posibilidad de procesar mensajes altamente sofisticados o con nuevos grados de dureza, mensajes sobre la identidad o la complejidad de las relaciones en las sociedades multiculturales que pueden implicar planteamientos elaborados y poco maniqueos, finales abiertos o incluso negativos.
- En relación al aprendizaje infantil de formas culturalmente codificadas, debatiendo la conveniencia de abandonar formas narrativamente cohesionadas en unas edades en las que se forman esquemas y formas ficcionales, tal como planteó el lingüista Raffaele Simone, ya en 1988¹¹.
- O en relación a la calidad artística, valorando una producción que puede adoptar estas vías simplemente por sus ventajas en la facilidad de sugerir contenidos al lector, contenidos que en realidad han sido muy poco elaborados por el autor, o que son adoptados simplemente a causa de la vistosidad comercial de los álbumes.

A esta tarea es a la que, también, nos hallamos ahora convocados.

Referencias

- Bernstein, Basil (1975): *Class, Codes and Control*. Londres: Routledge.& Kegan Paul, 1977.
- Colomer, Teresa (1998): *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- _____ (2004): "Las buenas formas. Tendencias de la literatura infantil y juvenil". En: *Anuario sobre el libro infantil y juvenil*. Madrid: SM: 73-95.
- Durkheim, Émile (1947): *La división del trabajo social*. Madrid: Akal, 1982.
- Lipovetsky, Gilles (2006): *Los tiempos hipermodernos*. Madrid: Anagrama.
- Simone, Raffaele (1988): *Diario lingüístico de una niña. ¿Qué quiere decir Maistock?* Barcelona: Gedisa, 1992.

Libros-álbum mencionados**Para ejemplificar "La imaginación al poder":**

- Baumann, Kurt; Michael Foreman: *Knechtgeschichten*. Nord-Süd Verlag, 1977. (Trad. *¡Sécame los platos!* Madrid: Altea, 1982).
- Bruel, Christian y Anne Bozellec: *Histoire de Julie qui avait une ombre de garçon*. Paris: Le Sourire qui mord, 1976. (Trad. *Clara la niña que tenía sombra de chico*. Barcelona: Lumen, 1980).
- Carlin, Joi y Morella Fuenmayor. *La cama de mamá*. Caracas; California: Ediciones Ekaré; Volcano Press, 1994.
- Cutler, Ivor y Helen Oxenbury. *Meal One*. Nueva York: F. Watts, 1971. (Trad. *El desayuno de Tomás*. Madrid: Altea, 1982).
- Dahl, Roald y Quentin Blake. *Matilda*. Londres: Jonathan Cape, 1988. (Trad. *Matilda*. Madrid: Alfaguara, 1988).
- Heide, Florence Parry y Edward Gorey: *The Shrinking of Treeborn*. Nueva York: Holiday House, 1971. (Trad. *Tristán encoge*. Madrid: Alfaguara, 1982).
- Heine, Helme: *Die wunderbare Reise durch die Nacht*. Colonia-Zurich: Middelhaue, 1989. (Trad. *El maravilloso viaje a través de la noche*. Salamanca: Lóquez, 2001).
- Janosh: *Oh, Wie Schön ist Panama*. Weinheim: Beltz & Gelberg, 1978. (Trad. *¡Qué bonito es Panamá!*. Madrid: Alfaguara, 1991).
- Kurusa y Monika Doppert. *La calle es libre*. Caracas: Ediciones Ekaré, 1981.
- Lionni, Leo: *Frederick*. Nueva York: Pantheon, 1967. (Trad. *Frederick*. Pontevedra: Kalandraka, 2005).
- Lowry, Lois: *Anastasia Krupnik*; 1979. (Trad. *Anastasia Krupnik*. Madrid: Espasa-Calpe, 2002).
- Mayer, Mercer: *There's a Nightmare in my Closet*. Nueva York: Puffin Books, 1968. (Trad. *Una pesadilla en mi armario*. Pontevedra: Kalandraka, 2001).
- Oram, Hyawyn y Satoshi Kitamura: *In the Attic*. Nueva York: Henry Holt and Co., 1988. (Trad. *En el desván*. México: Fondo de Cultura Económica, 1993).
- Oxenbury, Helen: *The Restaurant*. Londres: Walker Books, 1983. (Trad. *El restaurante*. Barcelona: Juventud, 1983).
- Riddell, Chris. *The Fibbs*. Londres: Walker Books, 1987. (Trad. *La familia Trola*. Madrid: Anaya, 1987).
- Ródenas, Antonia y Solé Vendrell, Carme. *Un grapat de petons*. Barcelona: Barcanova, 2001. (Trad. *Un puñado de besos*. Madrid: Anaya, 2001).
- Tashlin, Frank. *The Bear that Wasn't*. Nueva York: Dutton & Co, 1946. (Trad. *El oso que no lo era*. Madrid: Alfaguara, 1981).
- Waddell, Martin y Patrick Benson: *The Tough Princess*. Londres: Walker Books, 1986. (Trad. *Una princesa emprendedora*. Madrid: Anaya, 1987).
- Wells, Rosemary: *Noisy Nora*. Nueva York: Penguin Group, 1973. (Trad. *¡Julietta, estate quieta!* Madrid: Alfaguara, 2008).

Para ejemplificar el deseo de espacios protectores:

- Bauer, Jutta: *Opas Engel*. Hamburgo: Carlsen Verlag, 2001. (Trad. *El ángel del abuelo*. Salamanca: Lóquez, 2002).
- Erlbruch, Wolf: *Die Große Frage*. Wuppertal: Peter Hammer Verlag GmbH, 2004. (Trad. *La gran pregunta*. Madrid: Kókinos, 2005).
- Falconer, Ian: *Olivia*. Nueva York: Atheneum Books for Young Readers, 2000. (Trad. *Olivia*. Barcelona: Serres, 2001).

- Fatus: *Papa au bureau*. Paris: Éditions Thierry-Magnier, 1999. (Trad. *Papá en la oficina*. Madrid: Dandelion 2006).
- Gaiman, Neil y David McKean: *Mirror Mask*. New Haven, Conn: Yale University Press, 2007.
- Greder, Armin: *Die Insel: Eine Tägliche Geschichte*. Aarau, Frankfurt: Sauerländer, 2002. (Trad. *La isla*. Salamanca: Lóquez, 2003).
- Grejniec, Michael: *Wie schmeckt der Mond?*. Zürich: Bohem press, 1993. (Trad. *¿A qué sabe la luna?*. Pontevedra: Kalandraka, 1999).
- Haan, Linda de y Nijland Stern: *König & Köning*. Haarlem: Gottmer, 2000. (Trad. *Rey y rey*. Barcelona: Serres, 2001).
- Lewis, J. Patrick y Roberto Innocenti: *The Last Resort*. Mankato: Creative Editions, 2002. (Trad. *El último refugio*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003).
- Messenger, Norman: *Annabel's House*. Sydney: Collins, 1988. (Trad. *La casa de Ana*. Barcelona: Acanto, 1988).
- McAllister, Angela y Gary Blythe: *Milo and the Night Marker*. Londres: Puffin Books Ltd., 2003. (Trad. *El mejor de los secretos*. Madrid: Kókinos, 2004).
- McKee, David. *Three Monsters*. Londres: Andersen Press, 2005. (Trad. *Tres monstruos*. Caracas: Ediciones Ekaré, 2005).
- Nanclares, Silvia: *La siesta*. Madrid: Kókinos, 2001.
- Rosen, Michael y Helen Oxenbury: *We're Going on a Bear Hunt*. Londres: Walker Books Ltd, 1989. (Trad. *Vamos a cazar un oso*. Caracas: Ediciones Ekaré, 1993).
- Spurr, Elizabeth; Martin Matje: *A Pig Named Terrier*. Nueva York: Hyperion Books, 2002. (Trad. *Perrier, un cerdito muy fino*. Barcelona: Juventud, 2002).
- Tan, Shaun: *The Red Tree*. Port Melbourne: Thomas C. Lothian Pty. Ltd., 2005. (Trad. *El árbol rojo*. Barcelona: Barbara Fiore, 2005).
- Ventura, Antonio y Pablo Amargo: *No todas las vacas son iguales*. Caracas: Camelia Ediciones, 2007.
- Weatherby, Mark Alan: *My Dinosaur*. Nueva York: Scholastic, Inc, 1997. (Trad. *Mi dinosaurio*. Madrid: Kókinos, 1999).
- Wolfe, Frances: *Where I Live*. Toronto: Tundra Books, 2001. (Trad. *Donde yo vivo*. Barcelona: Juventud, 2002).

Notas

- Según la base de datos que mantiene actualizada el equipo de investigación GRETEL (*Grup de Recerca de Literatura Infantil i Educació Lliterària*) y que integra las selecciones completas de la revista CLIJ, *Cuadernos de literatura infantil y juvenil y Poesía*; distintos tipos de selecciones de CEGAL y la Fundación Germán Sánchez Ruipérez; los libros más destacados en los boletines de *¿Qué libros han de leer los niños?* del Seminario de Bibliografía Infantil y Juvenil de la Asociación de maestros Rosa Sensat, de la revista *Lazarillo*, *Faristol*, *Noticia de libros infantiles i juvenils* de la librería *Robafaves*, los *Mejores libros del 2003* del Banco del libro de Venezuela y los seleccionados para el *Premi Protagonista Jove*.
- En la exposición de esta ponencia se ejemplificó este apartado con imágenes provenientes de los siguientes libros: Solé Vendrell, Carme: *Un grapat de petons* (*Un puñado de besos*); Mayer, Mercer: *There's a nightmare in my closet* (*Una pesadilla en mi armario*); Oxenbury, Helen: *The restaurant* (*El restaurante*); Kurusa y Monika Doppert: *La calle es libre*; Lowry, Lois y Valentina Cruz: *Anastasia Krupnik*; Lionni, Leo: *Frederick*; Cutler, Ivor y Helen Oxenbury: *Meal One* (*El desayuno de Tomás*); Tashlin, Frank: *The Bear that Wasn't* (*El oso que no lo era*); Wells, Rosemary: *Noisy Nora* (*¡Julietta*,

Tashlin, Frank: *The Bear that Wasn't* (*El oso que no lo era*); Wells, Rosemary: *Noisy Nora* (*¡Julieta, estate quieta!*); Riddell, Chris: *The Fibbs* (*La familia Trola*); Dahl, Roald; Quentin Blake: *Matilda*; Bruel, Christian y Anne Bozellec: *Histoire de Julie qui avait une ombre de garçons* (*Clara la niña que tenía sombra de chico*); Waddell, Martin; Patrick Benson: *The Tough Princess* (*Una princesa emprendedora*); Baumann, Kurt; Michael Foreman: *Kueshengeschichten* (*¡Sécame los platos!*); Heide, Florence Parry; Edward Gorey: *The Shrinking of Treehorn* (*Tristán encoge*); Oram, Hyawyn y Satoshi Kitamura: *In the Attic* (*En el desván*); Janosh: *Ob, Wie Schön ist Panama* (*¡Qué bonito es Panamá!*); Heine, Helme: *Die wunderbare Reise durch die Nacht* (*El maravilloso viaje a través de la noche*). El lector puede recurrir a ellos para completar su visión de este aspecto.

3. A una sociedad estructurada en una división simple del trabajo le corresponden unas formas de integración entre sus individuos que denomina como de *solidaridad mecánica*. En cambio, a una sociedad donde la división del trabajo se ha convertido en mucho más compleja le corresponden unas formas de integración entre los individuos que llama de *solidaridad orgánica*. Para contrastarlas, puede pensarse en una sociedad en la que la pérdida repentina de una gran parte de su población no alteraría la continuidad, mientras que en otra sociedad de roles especializados, la carencia de algunos tipos de especialistas afectaría gravemente el funcionamiento social.

4. Este apartado puede ejemplificarse con imágenes de los libros: Ventura, Antonio y Pablo Amargo: *No todas las vacas son iguales*; Haan, Linda de y Nijland Steen: *Köning & Köning* (*Rey y rey*); Greder, Armin: *Die Insel* (*La isla*); Fatum: *Papa au bureau* (*Papá en la oficina*); Spurr, Elizabeth y Martín Matje: *Pig Named Terrier* (*Perrier, un cerdito muy fino*); Messenger, Norman: *Annabel's House* (*La casa de Ana*); Nanclares, Silvia: *La siesta*; Gaiman, Neil y David McKean: *Mirror Mask*; Falconer, Ian: *Olivia*; Tan, Shaun: *The Red Tree* (*El árbol rojo*); McKee, David: *Three Monsters* (*Tres monstruos*); Wolfe, Frances: *Donde yo vivo*; Innocenti, Roberto; J.Patrick Lewis: *El último refugio*; Rosen, Michael y Helen Oxembury: *We're Going on a Bear Hunt* (*Vamos a cazar un oso*); Erlbruch, Wolf: *Die Große Frage* (*La gran pregunta*); Weatherby, Mark Alan: *My Dinosaur* (*Mi dinosaurio*); Bauer, Jutta: *Opas Engel* (*El ángel del abuelo*); Grejniec, Michael: *Wie schmeckt der Mond?* (*¿A qué sabe la luna?*); McAllister, Angela y Gary Blythe: *Milo and the Night Marker* (*El mejor de los secretos*).

5. Según datos de la exposición de la Diputación de Barcelona, 2007: "El rey de la casa. Adultos a los diez años, niños a los cuarenta".

6. Un estudio actual señala que un tercio de los niños españoles hasta los once años parece presentar síntomas o percepciones propias del estrés. P. M. Pérez (2007): *Estudio sobre hábitos de vida saludable*. Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas. Universidad de Valencia.

7. Pensemos en el éxito de programas televisivos como *Superman* (transmitido en España) que se ofrecen como ayuda a los padres para recuperar el control familiar.

8. Por parte del actual presidente francés Nicolas Sarkozy durante su campaña electoral.

9. Un tema lateral ahora sería el analizar si ese humor se ha tornado sospechosamente banal y evasivo, de modo que los niños de los libros pueden entregarse a la vivencia de las situaciones más disparatadas y surrealistas, sin mayores pretensiones subversivas.

10. Aparte de que operar con una pareja de personajes ofrece algunas ventajas a los autores: tener un protagonista femenino y otro masculino, tal vez en favor de la igualdad de género como valor educativo; ofrecer personajes de mayor y menor edad, lo que permite proyectar una perspectiva, ya responsable, ya admirativa, o bien mostrar las tensiones entre ambas figuras; y también contribuir a ampliar en todo lo posible la gama de lectores de un mismo título.

11. Simone contrapone gráficamente las formas narrativas tradicionales en forma de cono, en la que

las expectativas creadas convergen hacia el final, con las formas emergentes en forma de pirámide truncada, en las que la tensión se dispersa, apostando por las primeras para el desarrollo de esquemas comprensivos durante la etapa infantil.