



Imagen: Joan Vargas

Liminalidad: entre la ilustración y la literatura infantil.

Liminality: between illustration and children's literature.

Resumen

Sobre la base del concepto de liminalidad y el papel que juega la imagen en el desarrollo del pensamiento infantil, este trabajo analiza la relación que surge al interior de una obra cuando esta ha sido construida por el lenguaje literario y el de la ilustración. Frente a la innegable importancia de la palabra a lo largo del crecimiento de la niña y el niño, se destaca la incidencia que tiene la imagen en el proceso de construcción de su cultura. De ahí lo sustancial de la experiencia de lectura en la que se conjugan la palabra y la ilustración. La noción de "liminalidad" permite comprender la particular forma en que ambas manifestaciones artísticas convergen dentro del texto de literatura infantil para generar un producto híbrido que surge de ese lugar de encuentro, un resultado cuya poética es única y nace de la articulación de esa diversidad.

Palabras claves: Artística; imagen; lenguaje; poética; texto.

Abstract

Based on the concept of liminality and the role played by the image in the development of children's thinking, this work analyzes the relationship that arises within a work when it has been constructed by literary language and illustrations. Faced with the undeniable importance of the word throughout the growth of the girl and the boy, the impact of the image in the process of building its culture stands out. Hence the substance of the reading experience in which the word and the illustration are conjugated. The notion of "liminality" allows us to understand the particular way in which both artistic manifestations converge within the text of children's literature to generate a hybrid product that arises from that place of encounter, a result whose poetics is unique and arises from the articulation of that diversity.

Keywords: Artistic; image; language; poetics; text.

Sumario. 1. Introducción. 2. Desarrollo y Antecedentes. 3. Análisis literario de una obra desde el concepto de liminalidad. 4. Resultados del análisis literario. 5. Conclusión

Como citar: Salvador Sarauz, P. & Garcés Gutiérrez, L. (2019). Liminalidad: entre la ilustración y la literatura infantil. *Ñawi: arte diseño comunicación*, Vol. 3, Núm. 2, 199-209.

<http://www.revistas.espol.edu.ec/index.php/nawi/article/view/368>

Patricia Salvador Sarauz

Universidad Tecnológica
Indoamérica.

Quito, Ecuador

salvadorpatricia@gmail.com

Liliana Garcés Gutiérrez

Universidad Tecnológica
Indoamérica.

Quito, Ecuador

lilith.garcgut@gmail.com

Enviado: 14/09/2018

Aceptado: 21/06/2019

Publicado: 29/07/2019

1. Introducción

Desde el nacimiento del *Orbis Sensualium Pictus* en 1658 como el primer libro infantil ilustrado, se ha pensado en la imagen como un elemento cuyo aporte al relato es básicamente descriptivo y de acompañamiento, en función de una mejor comprensión de un contenido cuyo fin es el de educar. Pasados ya varios siglos nos encontramos que, aunque las herramientas conceptuales de las que nos provee el estudio del arte se han multiplicado, se sigue manteniendo esta misma idea al momento de afrontar el tema del papel de la ilustración en la literatura infantil.

Hasta la actualidad, es frecuente que quienes abordan el análisis de dicho tema continúen viendo a ambas expresiones como dos presencias conjuntas que apenas se apoyan una en la otra, dando prioridad al relato escrito por ser el poseedor de la palabra, de la lengua como recurso de poder que desplaza a otras manifestaciones y les otorga la apariencia de una condición menor. El poder de la lengua reside en ser un medio de exclusión que depone un término por otro (Foucault, 2012), que circunscribe lo que se debe y no se debe decir, que prohíbe ciertas expresiones según las circunstancias. Roland Barthes, en la misma línea de pensamiento, indicaba lo siguiente: “Aquel objeto en el que se inscribe el poder desde toda la eternidad humana es el lenguaje o, para ser más precisos, su expresión obligada: la lengua” (2007, p. 53). Por

lo tanto, algunos han asumido que en la conjunción de la palabra y la ilustración en la literatura infantil, se debe priorizar un lenguaje en detrimento del otro.

Con el propósito de cuestionar esta visión excluyente de lo que implica en la literatura infantil la confluencia de la palabra y la imagen y su función narrativa, se propone aquí abordar de manera simultánea dos tipos de análisis. El primero tiene que ver con el concepto de *liminalidad*, y el segundo con la idea de imagen como elemento intrínseco en la cultura infantil.

2. Desarrollo y Antecedentes

El neologismo “liminalidad” proviene de “liminal” que, a su vez, remite al término “liminar”, presente en el diccionario de la RAE y cuya definición indica “que concierne al comienzo de alguna cosa”. El sociólogo y antropólogo francés Arnold Van Gennep amplía su sentido, al afirmar desde la perspectiva de sus estudios que la liminalidad corresponde a ese periodo en que un individuo no puede ser definido sino como una suerte de proceso, un transcurso. Víctor Turner (2007), también antropólogo, lo caracteriza como un estadio ambiguo, flexible y anti jerárquico. Adoptada esta noción por el arte, se afirma que la liminalidad hace referencia a la presencia de dos o más lenguajes que conviven en una misma manifestación y se fusionan en un espacio que es el umbral. Espacio que vincula sin establecer jerarquías.

Considerando lo mencionado anteriormente sobre el pensamiento de Barthes y de Foucault acerca de la prioridad que tiene la lengua, la liminalidad constituiría una excepción; idea que coincide nuevamente con la perspectiva antropológica de Turner, quien la define "como un tiempo y lugar de alejamiento de los procedimientos normales de la acción social". En consecuencia, la noción de liminalidad con respecto al arte apunta hacia un fenómeno excepcional en el que se produce la comunión entre diversos lenguajes, que borra sus fronteras y da a luz a un híbrido, una heterogeneidad ambigua, una manifestación que guarda en su identidad las aproximaciones y diferencias, sin contemplar hegemonías.

La noción de liminalidad constituye un recurso de gran utilidad para descubrir por ejemplo, lo que ocurre en la comunión de la literatura con otras artes. Es el caso de los lenguajes que conforman muchos textos de literatura infantil, donde es posible pintar con versos y narrar con ilustraciones.

Pero, ¿cómo funciona y qué efectos tiene esta comunión de lenguajes en la mente infantil? Esta diversidad de manifestaciones que a través de la palabra y la plástica constituyen juntas una sola obra sigue provocando la inquietud por saber cómo se relacionan y, cómo se articulan, si aparentemente son formas tan disímiles y variadas. ¿Qué ocurre en la mente de quien lee cuando se enfrenta con dos códigos diferentes que son el verbal

y no verbal? ¿Cómo va tomando forma la historia en el pensamiento de niños y niñas, cuando procede de dos discursos que no parecen coincidir entre sí?

Un ejemplo de cómo funciona la mente al momento de conjugar lenguajes distintos y estímulos diversos puede apreciarse cuando se recuerdan anécdotas del pasado. La conciencia configura la imagen, mientras la palabra da forma al argumento, y con ellos llegan y se activan emociones que los sentidos pueden ayudar a revivir, como el placer producido por aquel aroma que fue percibido y ahora está ausente; incluso se puede llegar a salivar con los sabores lejanos, sentir el calor y el sol en la frente, mientras en la pupila se encuentra retenida la imagen intacta de lo vivido. Todo esto hace que la representación mental no solo identifique sino que vuelque emociones para producir un efecto sensorial que trasciende a una simple idea y todo a partir de un recuerdo. Si se vive con tal fulgor una experiencia así, ¿por qué querer limitar su expresión a un solo y único lenguaje predeterminado?

Autores como Bruner (2001) o Piaget (1984), entre otros, en sus estudios acerca de cómo se construye la representación en la mente infantil, señalan la incidencia que tienen los estímulos y experiencias que "viajan" hacia ella a través de la diversidad de lenguajes. En consecuencia, el discurso literario infantil multiplicado en todos sus posibles manifestaciones no requiere valerse únicamente de las palabras para demostrar la dimensión

del mundo real y menos del imaginario; colores, olores, sonidos, formas, dibujos, imágenes y sensaciones diversas, contradicen la concepción de que en la literatura infantil sólo la palabra tiene un papel protagónico. Stuart Hall (1997) sostenía que la representación es un proceso esencial en el cual se involucra el uso del lenguaje, los signos y las imágenes, para significar cosas o estados del mundo. Un niño llega a la representación de un objeto proveniente de su entorno cuando logra conectarlo al lenguaje; por ejemplo, sabemos que llegó a la representación de un "perro" cuando identificó el sonido (ladra: guau guau), después asocia el recuerdo de sus características físicas y es capaz de reconocer a posteriori al objeto de poco a poco. Según la motivación y edad también lo puede dibujar. En consecuencia, la suma de todo eso será parte de la representación mental que lo lleva al concepto de "perro" y que se imprime gracias a la comunicación verbal y no verbal. Es decir, la imagen no se divorcia de la palabra porque ambas son parte de una construcción indisoluble en el proceso de aprendizaje. Los niños aprenden de esta simbiosis, y mediante ella dan cuenta del conocimiento que les ofrece un discurso compuesto de manera complementaria, por la imagen y la palabra.

De ahí que limitar la aparición, invisibilizar la participación o no darle mérito creativo a un lenguaje que no sea el verbal en la literatura infantil, sería restringir la formación del conocimiento del mundo en la mente de los niños,

y oponerse al proceso esencial de representación que viven los seres humanos en general. Proceso en el que la imagen como lenguaje fluye a la par de la palabra en el desarrollo evolutivo del niño y la niña, crece de manera natural de forma progresiva y le ayuda a configurar de manera simbólica la representación de su entorno cercano. "Por otra parte, no debemos olvidar que el desarrollo del lenguaje gráfico del niño se va construyendo progresivamente, y va asimilando una compleja simbología que lo dota de una cualidad semántica común a otros lenguajes..." (Segovia, 2010, p. 3). Es decir, que este lenguaje se amplía de forma tal que le permite al niño explorar otros límites semánticos, al igual que lo hace con la palabra. Similar aprehensión del mundo que desarrolla mediante la lengua, le otorga la imagen y con ella reproduce, imita, explora y configura su entorno, ligando sentidos y construyendo representaciones que hablan de espacios de vida donde a su vez, se reafirma y comparte el uso de los diversos lenguajes. La niña y el niño deben ver, oír y experimentar con toda su capacidad sensorial. Según Vigotski, "El dibujo, como ya advertimos, constituye el aspecto preferente de la actividad artística de los niños en su edad temprana" (1986, p. 18). Normalmente, dibujar es una actividad predilecta de los menores, un recurso de expresión propio del proceso de exploración de lo que les rodea. La aprehensión que hacen del mundo se deja ver en el uso no condicionado de la

imagen, cuando en un ejercicio de mimesis evidencian el sentido que encuentran en lo que les rodea, a través de un lenguaje propicio constituido por líneas, colores y formas, en el que manifiestan sus capacidades de toda índole.

Una vez destacada la función que cómo lenguaje ejerce la ilustración en el desarrollo de la mente infantil y en vista del extenso estudio existente que reafirma la importancia ya conocida de la palabra, habría que volver sobre el concepto de liminalidad para destacar la relación particular y anti-jerárquica que surge de la presencia de los lenguajes de la escritura y de la ilustración en la literatura infantil. Para ello es conveniente revisar la caracterización que hace Turner sobre el proceso de liminalidad, en el que destaca una ambigüedad y flexibilidad persistentes. Desde el punto de vista antropológico un joven, camino a la adultez, atraviesa por un estadio en donde ambas características le permiten llevar adelante su desarrollo, su crecimiento como ser humano que pasa de una suerte de incompletud, a una condición total de individuo.

En el caso de las artes en general, y de los lenguajes mencionados, lo que se observa es una comunión en la que ambas manifestaciones se procuran una a la otra produciendo una simbiosis y una anti-jerarquía, que no ubica a ninguna en un plano de superioridad, sino que se complementan entre ellas de manera armónica, pero a la vez ambigua

y flexible. Características estas que, desde la perspectiva antropológica, son necesarias para vincular y articular los estadios; mientras que desde el arte, vinculan los diversos lenguajes de forma que constituyan un todo capaz de generar una posibilidad abierta de significados que se enriquecen entre sí, provocando la polisemia que es por definición, el arte mismo. Dichas características que competen tanto a lo artístico como a la noción de liminalidad, se evidencian notoriamente cuando al aplicar en la obra de literatura infantil el análisis narratológico, se descubre la construcción de una diégesis a partir de la articulación entre la palabra y la imagen. Mediante este análisis se puede establecer la forma en que estos lenguajes narrativos se complementan gracias a su versatilidad.

Si bien es cierto que siempre se pensó que la narratología se ocupa del relato a partir de los signos lingüísticos, cada vez es más claro que el discurso visual también construye una narración y que, gracias a la secuencia de imágenes cuenta o narra una historia. Narrador, personajes, actantes, tiempo y espacios van surgiendo en una lectura unísona que a la vez detona sentidos diversos y complementarios. Le dan forma a la fábula y en ella a los acontecimientos que hilan el relato; encaminan al lector o lectora a través del aporte de cada elemento, para alcanzar todos sus significados. Se dice que "Cualquier obra bien escrita, vaya dirigida a quien sea, es una obra de arte" (Durán, 2002, p. 27), por lo tanto está en condición

de capturar la atención de su receptor, de emocionarlo y producirle placer a medida que lo conduce a lo largo del relato. Se ha comprobado que la literatura infantil lo logra con su destinatario, el niño, porque este a pesar de su corta edad, tiene la capacidad necesaria que le permite asomarse al amor, al desamor, la alegría, la tristeza, la magia, etc. (Peña, 2010) Esta misma intensidad emotiva es la que descubre en el relato desde ese otro lenguaje que es la imagen.

La cromática y el trazo reflejan el sentido de la palabra en tanto que los gráficos enfatizan y amplían el discurso verbal dando lugar a un verdadero concierto en el que ninguna de las expresiones es accesoria o suplementaria, sino fundamental y enriquecedora. No hay un lenguaje que esté por encima del otro, sino que juntos dan forma a la semiósfera que cuenta más que una sola historia y una sola manera de mirar el mundo; obras que constituidas por un texto verbal y gráfico, dan lugar a una misma experiencia de lectura. La ilustración, en cuanto expresión artística, ejerce una función que se mueve entre lo metafórico y lo metonímico; ella constituye una aproximación poderosa y productiva al texto literario con un grado de compromiso con dicho texto que va más allá de lo referencial, de la simple alusión a lo mencionado en él. Su relación no es de calco, repetición o paráfrasis. Ambos lenguajes, “el literario y el de la imagen, convergen en un vínculo de implicación que no permite que uno sea sustituido por otro, que multiplica sus

sentidos y gesta su significado” (Camargo, 1998, p. 167). El siguiente análisis narrativo pondrá en evidencia esto mismo.

3. Análisis literario de una obra desde el concepto de liminalidad

En el año 2004 se publicó *El libro triste* de Michael Rosen, como escritor, y de Quentin Blake, como ilustrador. A continuación, se puede ver una aproximación a algunos aspectos de la estructura narrativa de este relato, desde el punto de vista literario y gráfico y atendiendo a la composición narrativa, tanto lingüística como en imágenes presentes en esta obra, se aprecia la conexión existente entre ambos lenguajes y la manera en que el juego de liminalidad que se da entre ellos genera una propuesta poética bien cohesionada y armónica.

En esta historia, el protagonista con una voz narrativa en primera persona cuenta sobre su tristeza y el vacío en el que vive a partir de la pérdida de su hijo. Revela en una suerte de confesión, sentimientos de dolor que lo sumergen en una visión oscura de sí mismo y de cuanto le rodea; sentimientos contradictorios de afecto, pero también de ira propios del luto por el que está pasando. Sentimientos que con frecuencia amenazan hundirlo, pero de los cuales reflota asido a la luz de los recuerdos y la memoria. La historia posee un único protagonista, cuyo nombre no se sabe, y es la voz narrativa en primera persona, del relato. Está presente en toda la obra de manera física o emocional a través de su voz y de las imágenes que lo

representan. En la primera viñeta él cuenta sobre la forma en que quiere mostrarse al mundo y que los demás lo conozcan. Pero en las dos siguientes se muestra la tristeza, la incertidumbre, la verdadera realidad del protagonista que relata sobre la pérdida de su hijo y los sentimientos que eso le produce.

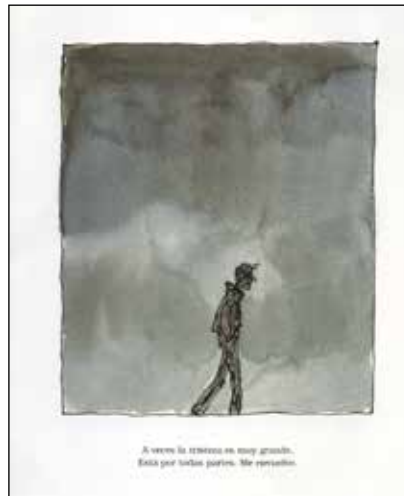


Figura 1. El protagonista y su realidad.
Fuente: *El libro triste* de Michael Rosen.

En consonancia, la línea elegida para el dibujo es escueta, entrecortada, no hay trazo firme; la fuerza de la línea habla de lo débil y quebradizo de sus emociones, de cómo es vivir día a día con el horror de la ausencia y la muerte. La línea al igual que la cromática “juegan al garabato”, a no ser propuestas con precisión, sino a dar la idea de incompletud, de una apariencia desaliñada y desprolija. La cromática indefinida que se mueve en varias

tonalidades de gris, habla de un estado sombrío, ausente de luz, que no pertenece al color, en el cual el protagonista, sus emociones y su vida misma, se encuentran inmersos. Como lo expresa cuando, asumiendo una voz lírica, dice: “La tristeza es un lugar/profundo y oscuro/La tristeza es un lugar/alto y luminoso/...Esta última frase significa que no quisiera estar aquí/ Que quisiera desaparecer” (Rosen & Blake, 2011).

Desde la perspectiva literaria es notorio que ese padre como narrador prefiere hacer un uso breve de la palabra, como alguien que no se atreve o no quiere explayarse aún más en hablar de su dolor; o de alguien a quien las palabras no le alcanzan para expresarlo. Un padre que no encuentra explicaciones que le permitan llegar a la resignación. Que no halla respuestas a preguntas desgarradoras, como las siguientes: “¿Cómo pudo morir así, sin más? ¿Cómo pudo hacerme eso?”

El deuteragonista de esta historia es Eddie, el hijo; su muerte es la que construye la historia del personaje principal. Su aparición física en el relato gráfico, a diferencia de la de su padre, está representada por imágenes de trazo más definido, además de una cromática de colores vivos y tonos cálidos, mostrando una relación más amable entre la línea y color. Esas imágenes revelan el recuerdo de momentos en los que aparece un Eddie alegre y vital. Al igual que el padre, Eddie se encuentra en todas las páginas del libro, pero en aquellas donde no se presenta

su fisonomía, sino su ausencia, se nota claramente la elección de una cromática gris y una línea no definida que tiñe el relato de un sentimiento de pesar por su triste partida. Hasta llegar a la viñeta más “decidora”. La que sobrecoge a quien lee, porque habla aún más que las otras imágenes: una viñeta en blanco como quien cuelga un marco sin pintura, un portarretrato sin retrato que representa lo que no está, el vacío absoluto, la ausencia total. En palabras del padre: “Porque él ya no está aquí”.



Figura 2. Edi y su presencia; Edi y su ausencia.
Fuente: *El libro triste* de Michael Rosen.

En cuanto a los espacios, hay que destacar que el relato se desarrolla en el espacio de la conciencia. Allí habitan el dolor y los recuerdos sobre los que cuenta el protagonista. Desde el lenguaje gráfico, los espacios están presentados en su mayoría, en viñetas; un gran porcentaje

de ellas, encuadradas por construcciones poco precisas, de trazo entrecortado que se proyecta temeroso, endeble, que encierra los estados tristes del personaje principal, como cuando expresa: “Así que lo que pasa es que dentro de mí hay un sitio triste” (Rosen & Blake, 2011). En otras, las imágenes están enmarcadas por el límite cortante de la hoja, proponiendo que las emociones y los recuerdos lo abarcan todo, sugiriendo que van más allá del margen editorial del que puede ver el lector. Los otros espacios no trabajados con límites geométricos se ubican en el sustrato blanco a conveniencia de la composición y del relato, pero de una manera ligera, ingrátida, mostrando escenas particularmente emotivas, felices, donde aún la tristeza no formaba parte de la vida del protagonista; o también revelando situaciones del presente narrativo en las que el protagonista trata de sobrellevar su dolor vinculándose con lo que le rodea, con lo que está fuera de su espacio de conciencia, tratando de ser parte nuevamente del mundo y del color.

El tiempo en el que se cuenta la historia es el presente. Pero dicho presente es apenas un recurso para trasladarse al tiempo más importante, que es el de la memoria. A propósito, resulta interesante descubrir que hay más de una ocasión en que el lenguaje literario y el gráfico parecen optar cada uno por narrar desde su propio espacio temporal de recuerdos y desde su particular selección de los acontecimientos. Son varias las páginas en las que el tiempo está expresado en el lenguaje de las palabras, mediante una anáfora. La voz

narrativa repite de manera constante “A veces” cuando inicia la descripción de lo que le sucede; pero sobre todo, de lo que siente. Este “A veces” alude a una temporalidad imprecisa y reiterativa desde la cual se aprecia el estado “empantanado” en el que se hallan las emociones del padre. Habla del problema que le significa sobrellevar la pérdida de su hijo e incluso, la de su madre; pero más que nada, expresa cuánto le cuesta ponerlo en palabras: el “A veces” representa una fórmula para empezar a decir, una muletilla. A esa dificultad obedece también la elipsis en el relato sobre lo acontecido con el hijo: el por qué de su desaparición. ¡De eso no se habla! Por el contrario, mientras la palabra es escueta, la ilustración se recrea abundantemente en ofrecer detalles sobre Eddie. Aunque tampoco narra su muerte, sin embargo conduce a quien lee por el paso de su vida desde niño, hasta convertirse en un adolescente.

Hay que destacar el manejo del tiempo que realiza la propuesta gráfica, quemás que estar asociada al día y la noche, a un antes y después es el resultado del estado emotivo en el que se encuentra el protagonista. Un tiempo feliz y un tiempo triste. El feliz, está representado por los tonos cálidos, por las acciones que se pudieran realizar al son de la luz. En el tiempo triste, en cambio, los colores grises expresan los sentimientos del padre y dejan ver lo árido de sus acciones cotidianas desde que Eddie ya no está.

A propósito de la luz, cabe señalar la actancia singular que juegan en el texto,

las velas. “Y velas. Tiene que haber velas”, dice el padre (Rosen & Blake, 2011). Las velas que él reclama y que tanto le gustan son aquellas que eran múltiples cuando significaban años de vida y alegría, cuando en presencia de otros miembros de la familia iluminaban la celebración de ver a su hijo crecer; mientras que, al final, el relato gráfico muestra apenas una única vela. Vela cuya luz es esquivo porque puede apagarse a la menor ráfaga de viento y que siempre estará acompañada por su contraparte, que es la penumbra. ¡Nada más apropiado como metáfora de la vivencia y de los sentimientos! Esta vela tiene como función iluminar el último resquicio de felicidad al que se sujeta el padre y que se haya representado por otro actante, el portarretrato como símbolo de los recuerdos y de la memoria, frágiles y efímeros como la luz que los ilumina.

También debe destacarse la elección de la técnica de la acuarela. Ella en esta construcción narrativa hace el aporte de un actante. Su presencia en todas las páginas revela el estado emocional del protagonista y logra evidenciar por momentos, tanto como en otros apenas sugerir, sentimientos.

4. Resultados del análisis literario

El trabajo realizado por Quentin Blake, en el relato de literatura infantil analizado, sirve para evidenciar lo que se venía mencionando acerca de la manera en que el encuentro entre los lenguajes artísticos diversos, construye una poética con características propias. El logro del artista

gráfico es destacable porque, a diferencia del ilustrador que reduce su función a “adornar el texto” y su aporte apenas lo “acompaña”, Blake se pone a la par de Rosen como creador gracias a la expresividad poética con la que mueve emociones al narrar la historia a través de un lenguaje gráfico en el que la selección de trazos y color construye metáforas, en este caso sobre la tristeza, soledad, el luto, la pérdida. Es del singular encuentro entre ambos lenguajes creativos que surge un producto que ofrece a quien lee, nuevas y múltiples experiencias, particularmente importantes en las etapas de mayor desarrollo cognitivo, que son las que corresponden a la infancia.

Mucho se ha dicho sobre las ventajas del encuentro con la palabra a través de la lectura, durante la niñez: enriquecimiento del pensamiento, ampliación del mundo, mayor capacidad de abstracción, etc., pero poco se ha mencionado sobre el modo en que dicha experiencia se multiplica y genera otras y diversas formas de conocimiento, cuando también el lenguaje de la ilustración está presente:

Observar una forma y diferenciarla de otra, distinguir un color de otro o distinguir entre dos tonos diferentes, percibir las diferencias existentes entre objetos similares, o descubrir elementos secundarios presentes en la imagen, constituyen actividades que pueden ser incluidas por el texto para desarrollar la capacidad de mirar con atención (De la Cruz, 2006, p. 127).

5. Conclusión

La noción de liminalidad es muy útil al momento de explicar lo que ocurre dentro de un texto logrado a partir de la confluencia de distintas manifestaciones del arte, como prueba este análisis. No hay duda sobre el hecho de que un cuento infantil es una estructura que puede componerse de más de un lenguaje, cuyos aportes suman información seleccionada y multiplican los elementos que construyen la trama y el sentido propio del relato. Lo que aquí queda evidenciado es que estos lenguajes que suelen pensarse como yuxtapuestos, resultan ser expresiones que encuentran en sus aparentes límites el espacio para interactuar y generar un producto híbrido con una nueva identidad. Sus presencias diversas son las que dan lugar a la polisemia y evocan sensaciones y emociones de manera explícita o implícita. En el caso del encuentro entre el lenguaje literario y el lenguaje de la ilustración, los sentidos viajan de los conceptos a las formas; de la palabra, al trazo y al color; de la imagen literaria, a la imagen visual. Por lo tanto, es en su unión donde reside la construcción poética del texto y la experiencia de un nuevo conocimiento que se vería incompleto si no fuera resultado de este encuentro.

Referencias bibliográficas

- Barthes, R. (2007). *El placer del texto y lección inaugural*. Madrid: Siglo XXI.
- Barthes, R. (1966). *Introducción al análisis estructural de los relatos*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Bruner, J. (2001). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Camargo, L. (1998). Poesía infantil e Ilustração: estudo sobre "Ou isto ou aquilo" de Cecília Meireles (Tesis de Maestría en Teoría e Historia de la Literatura). UNICAMP, São Paulo, Brasil.
- De la Cruz, I. (2006). Arte y literatura infantil: una peculiar relación imagen-texto. *Didáctica. Lengua y Literatura*, Vol. 18, pp. 125-134.
- Del Valle, T. (1987). La liminalidad y su aplicación al estudio de la cultura vasca. *Kobie. Antropología cultural*, 2, pp. 7-12.
- Durán, T. (2002). *Leer antes de leer*. Madrid: La Galera.
- Eisner, W. (2000). *La narración gráfica*. Barcelona: Norma.
- Foucault, M. (2012). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets.
- Greimas, A. (1971). *Semántica estructural. Investigación metodológica*. Madrid: Gredos.
- Hall, S. (1997). *Representation*. London: SAGE.
- Lotman, Y. (1996). *La semiosfera*. Madrid: Cátedra.
- McCloud, S. (1995). *Cómo se hace un cómic*. Barcelona: Ediciones B.
- Obiols, N. (2004). *Mirando cuentos. Lo visible e invisible en las ilustraciones de la Literatura Infantil*. Barcelona: Laertes.
- Ollivier, A. (2014). La relación entre el poder y el discurso en las lecciones inaugurales del Collège de France de Michel Foucault y Roland Barthes. *VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Peña, M. (2010). *Teoría de la literatura infantil y juvenil*. Loja: Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja.
- Piaget, J. (1984). *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*. Barcelona: Paidós.
- Segovia Aguilar, B. (2010). Desarrollo de la narrativa visual de los escolares con el cómic. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51 (5), pp. 1-11.
- Ramos, A. M. (2014). Ilustrar poesía para a infância: entre as rimas cromáticas e as metáforas visuais. *Ocnos*, 11, pp. 113-130.
- Rosen, M. & Blake, Q. (2011). *Sad Book*. Londres: Walker Books.
- Todorov, T. (1966). *Las categorías del relato literario*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Turner, V. (2007). *La selva de los símbolos*. México: Siglo XXI.
- Van Gennep, A. (2008). *Los ritos de paso*. Madrid: Alianza.
- Vigotsky, L. (1986). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.
- Zecchetto, V. (2002). *La danza de lo signos. Nociones de la semiótica general*. Quito: Abya-Yala.