

El álbum sin palabras y la construcción de una comunidad lectora en la biblioteca pública

Wordless picture books and building a reading community in public libraries

María Jesús Colón

<https://orcid.org/0000-0003-0942-1840>

Universidad de Zaragoza

Rosa Tabernero-Sala

<https://orcid.org/0000-0002-2332-5807>

Universidad de Zaragoza

Fecha de recepción:

02/09/2018

Fecha de aceptación:

01/11/2018

ISSN: 1885-446 X

ISSNe: 2254-9099

Palabras clave:

Literatura infantil; álbum sin palabras; biblioteca pública; respuestas lectoras; estrategias de lectura; población rural.

Keywords:

Children's Literature; Wordless Picture Books; Public libraries; Reader response; Reading strategies; Rural population.

Correspondencia:

mjcolon@unizar.es
rostab@unizar.es

Resumen

Este artículo presenta un estudio de caso cualitativo de modalidad etnográfica. El estudio se efectuó en una biblioteca pública del ámbito rural aragonés. Durante un curso escolar, 41 niños de tres a once años participaron en un taller de lectura en el que se utilizaron álbumes sin palabras. Esta investigación responde a dos preguntas: qué estrategias utilizaron los lectores infantiles en la recepción de álbumes sin palabras y qué significados otorgaron los actores del contexto a la experiencia socioeducativa. Para el tratamiento de los datos se utilizó el método comparativo constante con el apoyo del software NVivo. Se analizaron las respuestas lectoras generadas en la recepción de *La ola* y *Sombras* de Suzy Lee, las entrevistas realizadas a los participantes y el diario de campo de la investigadora. Las respuestas lectoras indican que los álbumes sin palabras propician el desarrollo de estrategias de lectura a través de la interacción oral y la construcción conjunta de sentido. Los datos obtenidos a lo largo del estudio muestran además que la lectura colectiva continuada generó una comunidad lectora y que los hábitos de lectura y la función social de la biblioteca se vieron reforzados.

Abstract

This article presents a qualitative case study of ethnographic modality. The study was conducted in a public library of the rural areas in Aragón. During one academic year, 41 children from three to eleven years old participated in a reading course by using wordless picture books. This research answers two questions: What strategies did the infant readers use in the reception of wordless picture books? What meanings gave the actors to the context with that socio-educational experience? Regarding the treatment of data, The Constant Comparative Method was used with the support of the NVivo software. The texts were analyzed with the readers' responses generated by the reception of *Wave* and *Shadows* by Suzy Lee, the interviews with the participants and the field diary of the researcher. The reader responses indicate that wordless picture books promote the development of reading strategies through oral interaction and with the construction of meaning. The results show that continued collective reading generates a reading community and reading habits. Also, the data prove how the social function of the library was reinforced due to that collective reading.

Colón M. J., & Tabernero-Sala, R. (2018). El álbum sin palabras y la construcción de una comunidad lectora en la biblioteca pública. *Ocnos*, 17 (3), 31-41.
doi: https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.3.1796

Introducción

El estudio que se presenta forma parte de una investigación sobre la recepción del álbum sin palabras por parte del lector infantil, un estudio de caso desarrollado en una biblioteca municipal del ámbito rural aragonés. En este artículo se desarrollan tres ejes que resultaron significativos en la construcción de una comunidad lectora: álbum sin palabras, biblioteca pública y contexto rural.

El álbum sin palabras: concepto y líneas de investigación

Bosch (2015) define el álbum sin palabras como “una narración de imágenes secuenciales fijas e impresas, afianzada en la estructura de libro, cuya unidad de fragmentación es la página, la ilustración es primordial y el texto es subyacente” (p. 16). En su estudio, diferencia dos líneas principales de investigación, aunque ambas estén conectadas. La primera tiene como propósito el análisis y conocimiento de los álbumes, de sus fundamentos de construcción y de sus principales autores. Destacan aquí las contribuciones de Van-der-Linden (2008), Beckett (2012), Lartitegui (2014), Bosch (2015) y Terrusi (2017).

La segunda línea de investigación se centra en el lector. Se trata de investigaciones empíricas en las que se utilizan las respuestas lectoras de uno o varios informantes y se profundiza en los objetivos didácticos del álbum sin palabras. Ejemplos representativos son los estudios de Crawford y Hade (2000), Arizpe y Styles (2004), Arif y Hashim (2008), Domiciano (2008), Lysaker y Miller (2013), Arizpe, Colomery y Martínez-Roldán (2015) y Chaparro-Moreno, Reali y Maldonado-Carreño (2017). Sus resultados coinciden en señalar el potencial de estos álbumes puesto que invitan a los receptores de una gran variedad de niveles y edades a la construcción activa de la historia. A pesar de estos estudios, las creencias de los adultos mediadores y sus criterios de selección indican que el álbum y los nuevos discursos literarios más experimentales no suelen formar

parte del canon escolar en tanto que los mediadores tienden a priorizar el criterio pedagógico frente al artístico y literario (Taberero, 2013). Los álbumes sin palabras rompen además las expectativas de los adultos, en consecuencia, resultan de difícil acceso para los lectores infantiles de distintas edades (Graham, 1998); es decir, cuando los mediadores relacionan la ausencia de texto con la etapa de prelectura (Van-der-Linden, 2008), estas obras se desvinculan de la enseñanza de competencias lectoras y literarias.

La función social y educativa de la biblioteca pública

En sus orígenes, las bibliotecas públicas españolas adquirieron básicamente la función de ser depositarias y conservadoras del patrimonio cultural; la lectura no era un acto socialmente extendido y sólo una minoría las utilizaba (García-López, 2016). La alfabetización de la población, la consideración de la lectura, la evolución del sentido de lo público y la sociedad de la información han transformado el cometido de las bibliotecas. La actual *Ley de la lectura, del libro y de las bibliotecas* 10/2007, 22 de junio. (BOE, 2007) subraya el acceso a la información, la educación y la cultura como derecho de todos los ciudadanos desde el principio de igualdad. Sin embargo, los cambios sociales han exigido su adaptación y han modificado sus atribuciones de forma que la búsqueda de información ya no es exclusiva de estas instituciones, mientras que “la promoción de la lectura ha sido uno de los servicios más desarrollados en los últimos años” (Yubero, 2015, p. 11). En este proceso de cambio, destaca la utilidad social de las bibliotecas como un espacio de cohesión e integración de la ciudadanía (Castillo, Gómez y Quílez, 2010). A partir de los resultados de diversos estudios e informes, Marlasca (2015) subraya la fusión de la labor social y educativa de las bibliotecas públicas y su relación con “el bienestar social, el desarrollo económico y el progreso de cualquier comunidad” (p. 97). En la misma línea, las recomendaciones realizadas por Lluch, Escandell, Francés, Baldaquí y Esteve (2017) en cuanto a las políticas públicas de lectura insisten también en su carácter social, en

su objetivo de promover la cohesión, inclusión y participación de la ciudadanía y en la necesidad de reconocer su “dimensión constitutiva del bienestar social y la calidad de vida colectiva” (p. 131).

La biblioteca pública en un contexto rural

Las aportaciones sociales y educativas de las bibliotecas resultan más significativas y necesarias en contextos críticos (Castillo et al., 2010) en los que pueden llegar a ser el único espacio cultural al que tenga acceso la ciudadanía (Yubero, 2015). La Biblioteca Pública Municipal (BPM) en la que se ha realizado esta investigación se ubica en el contexto rural aragonés caracterizado por la despoblación y la consecuente falta de recursos. Aunque la despoblación afecta de forma general a España y a Europa occidental, Aragón es un caso extremo (Sáez, Ayuda y Pinilla, 2016), un territorio extenso, fundamentalmente rural, con una baja densidad demográfica: pequeños núcleos de población se agrupan en 731 municipios de los que un 86% no llega a los 1.000 habitantes (Instituto Aragonés de Estadística [IAE], 2018).

En estas zonas rurales, cualquier pequeño movimiento demográfico es una cuestión socialmente trascendente. Los servicios culturales y educativos se valoran como indispensables y su conservación promueve reacciones más comprometidas; es decir, la supervivencia de un pueblo se convierte en un bien público ya que involucra a toda la comunidad (Sáez et al., 2016). En este sentido, una biblioteca puede ser un valor apreciado incluso por aquellos vecinos que no la utilizan, en tanto que es un bien cultural que puede estar en riesgo de perderse. En la investigación planteada, la BPM se convirtió en una variable significativa por sus posibilidades como espacio educativo y por el decaimiento de una función social que debía recuperar.

Objetivos y preguntas del estudio

Desde este marco teórico, el propósito del estudio era introducir el álbum sin palabras en una biblioteca pública del ámbito rural aragonés

y profundizar en el conocimiento de su recepción a través de la lectura compartida con niños en edad escolar. Los objetivos de la investigación contenían además el doble componente educativo y social expuesto. Este planteamiento parte del interés por la educación literaria en el ámbito de la Literatura Infantil y Juvenil e incorpora el análisis del contexto de intervención. La BPM ofrecía un espacio en el que poder indagar sobre la recepción de los álbumes sin palabras y explorar sus posibilidades educativas; de esta forma, el primer objetivo era conocer las estrategias utilizadas por los niños en el proceso de recepción de estos álbumes. A su vez, la biblioteca necesitaba recuperar su función social a través de la promoción de la lectura; de este modo emergía el segundo objetivo, analizar los significados que los protagonistas –lectores infantiles, familias, agentes sociales– atribuían a la experiencia socioeducativa en este sentido. Así esta investigación trata de responder a dos preguntas vinculadas a los objetivos propuestos: ¿Qué estrategias utilizaron los lectores infantiles en la recepción de los álbumes sin palabras? ¿Qué significados otorgaron los actores a la experiencia socioeducativa?

Método

Diseño de la investigación

Como forma de indagación pertinente con los objetivos y consecuente con la singularidad del contexto descrito, se propuso un estudio de caso cualitativo (Stake, 2010) de modalidad etnográfica (Simons, 2011). En cuanto al tratamiento de los datos, se realizó un análisis categorial inductivo con el propósito de referir los patrones y elementos comunes y advertir también lo singular del caso (Arraiz, Azpillaga y Sabirón, 2016). Para el análisis categorial se utilizó el “Método comparativo constante”, consecuente con la “Teoría fundamentada en los hechos” (Glaser y Strauss, 2017) por la posibilidad que ofrece de generar conocimiento teórico. En este proceso, se recurrió al apoyo de software informático NVivo 11 especializado en el tratamiento de datos cualitativos.

Desarrollo del trabajo de campo

En colaboración con el ayuntamiento de la localidad, se impulsó la realización de un taller de lectura en la BPM. Se inscribieron 41 de los 45 niños escolarizados en el municipio, 24 niñas y 17 niños. Se distribuyeron en grupos pequeños, entre cinco y siete participantes, organizados por edad (gráfico 1). Los niños acudían a la biblioteca cuando salían del colegio, un día a la semana, y las sesiones duraban una hora con cada grupo. En estas sesiones, se propuso la lectura compartida y mediada de álbumes sin palabras. El muestreo teórico lo conformaron todos los niños participantes y la información proporcionada por las familias, la persona responsable de la biblioteca y el ayuntamiento. Las técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de datos fueron la grabación audiovisual de las sesiones del taller de lectura, entrevistas con las familias y con otros agentes de la localidad y el diario de campo de la investigadora.

Análisis de los datos

Para identificar las estrategias utilizadas por los informantes en la recepción de los álbumes sin palabras se utilizaron las respuestas lectoras recogidas en las sesiones del taller. Su análisis categorial fue inductivo. No se partió de clasificaciones previas, como es característico de los diseños emergentes constructivistas (Charmaz, 2013), pero los datos se contrastaron posteriormente con la propuesta de Sipe (2008) por considerarla más adecuada al objeto de estudio.

El análisis categorial se realizó en dos direcciones: comparación entre grupos y comparación dentro de un mismo grupo. La comparación entre grupos se situó en un eje sincrónico, puesto que se contrastaron distintas respuestas ante la lectura de un mismo libro. La comparación dentro del mismo grupo se situó en un eje diacrónico, se trataba de analizar sus respuestas durante el transcurso del taller y observar su evolución. Además, se realizaron 19 entrevistas a las familias, una entrevista al responsable de la biblioteca y se mantuvieron varias conversaciones con personal del ayuntamiento y vecinos de la localidad recogidas en el diario de la investigadora. La triangulación de estos datos permitió identificar categorías relevantes para comprender el significado que los actores del contexto concedieron a la intervención realizada.

Corpus seleccionado

En el marco general de la investigación se utilizaron unos 25 álbumes sin palabras. La selección del corpus se realizó siguiendo criterios de actualidad editorial y de calidad artística, identificada por el concepto de sombra textual (Nodelman, 2008) que facilita el acceso a lectores de edades heterogéneas. En algunas sesiones se ofrecía a los niños la posibilidad de elegir el libro de lectura puesto que sus criterios de selección también eran objeto de estudio. En este artículo se presentan los resultados del análisis de las respuestas lectoras en torno a la lectura de *La ola* (2008) y *Sombras* (2010), álbumes sin palabras de la autora Suzy Lee pertenecientes a la *Trilogía*

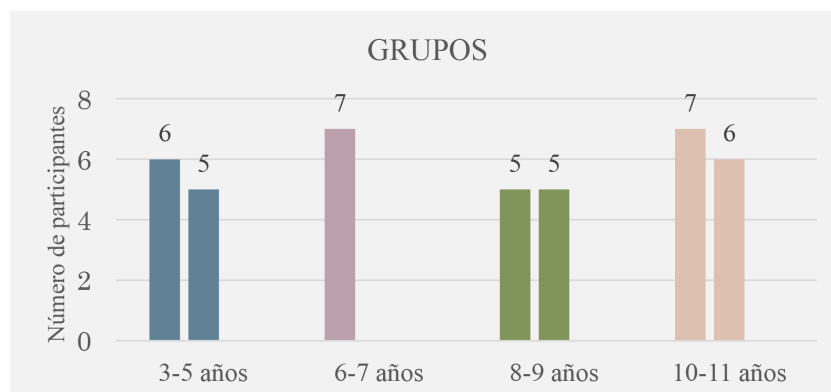


Gráfico 1. Distribución de los informantes por grupos.

del límite (2014). *La ola* plantea un juego entre una niña y el mar, el acto de perseguir y escapar de las olas, y *Sombras* se centra en el juego de una niña con sus sombras como origen de la trama argumental. Estos dos libros tuvieron una mayor presencia en las sesiones y por tanto proporcionaron datos relevantes. Las respuestas recogidas permitieron el análisis en las dos direcciones mencionadas: entre grupos y dentro de un mismo grupo, lo que refuerza la validez de las categorías emergentes (Arraiz et al., 2016).

Resultados

Se presenta a continuación el análisis de los resultados obtenidos en función de las dos preguntas planteadas en esta investigación.

¿Qué estrategias utilizaron los lectores infantiles en la recepción de los álbumes sin palabras?

La ausencia de texto y la ambigüedad de las imágenes provocaron la verbalización espontánea en los grupos. El análisis de las respuestas lectoras generadas por *La ola* y *Sombras* muestra las estrategias que los niños utilizaron en su recepción. Las categorías detectadas se distribuyeron en dos bloques: estrategias de comprensión y estrategias de mediación.

Estrategias de comprensión: Al principio, los niños prestaban atención a detalles de las ilustraciones, su discurso era selectivo y básicamente descriptivo, pero pronto realizaron inferencias y trataron de realizar una interpretación narrativa:

H.: Sí, porque esto es la escalera y esto son los árboles. Esta es la manguera y esto es la... manguera.

V.: Esta es la niña y esto es un lobo.

H.: Sí, esta es la sierra con el martillo.

(...)

R.: Que salía la sombra y le quería comer porque la otra página estaba saliendo y cuando está bailando le quiere comer.

V.: Me toca a mí. La sombra. Entonces ahora es como... (piensa) ahora la niña se está metiendo y el lobo ha salido donde está ella, entonces eso significa que las sombras están volviendo de verdad.

(...)

J.: ¡Ah! Que creo que la niña estaba en un sueño.

(...)

V.: La niña no crea las cosas, se han creado ellas mismas, porque en un cuento siempre puede haber magia.

(Grupo 8-9 años, recepción de *Sombras*)

Al terminar la lectura, se estimuló la conversación sobre los libros, lo que provocó su revisión y relecturas en las que se construyó un relato más sinóptico y distanciado. Las categorías (tabla 1) descubren las estrategias más frecuentes utilizadas por los informantes en los procesos de construcción de sentido y comprensión de los álbumes.

Tabla 1

Categorías: estrategias de comprensión

Comprensión: Nivel descriptivo	-Identificación objetos -Identificación personajes -Identificación espacios -Identificación acontecimientos
Comprensión: Nivel interpretativo	-Anticipaciones -Identificación elementos clave -Inferencias: sentimientos personajes -Inferencias: intenciones personajes -Inferencias: relación entre personajes -Inferencias: relación entre imágenes -Inferencias: relación entre acontecimientos -Inferencias: elipsis (oculto, entre páginas...) -Recapitulaciones -Construcción argumento coherente
Comprensión: Nivel crítico	-Identificación temas -Valoración crítica del álbum -Inferencias: funcionamiento de la narrativa -Inferencias: intenciones autores -Valoraciones generales libros sin palabras
Construcción sentido	-Aportación idea propia -Apropiación idea de otro -Construcción concadenada de una idea entre varios informantes -Búsqueda de confirmación -Refutación de una idea -Pregunta al grupo

Las categorías sobre los niveles de comprensión se corresponden con el tipo de respuesta analítica desarrollado por Sipe (2008), si bien la clasificación de este autor se refiere a las respues-

tas indicadoras del análisis textual que los niños realizan durante o tras la lectura de álbumes con texto; es decir, estas respuestas estarían condicionadas por el texto escrito, en gran parte. Sin embargo, en el caso de los álbumes sin palabras, resulta significativo comprobar que, a pesar de la carencia de texto escrito, los niños asumieron el papel de crear su propio texto oral con fundamentos analíticos. Como puede observarse en la tabla 1, el nivel de comprensión evoluciona durante el proceso de recepción. Los lectores se sitúan inicialmente en un nivel descriptivo cuando identifican los elementos de la imagen; después muestran un nivel interpretativo, cuando realizan distintos tipos de inferencias y manifiestan una comprensión narrativa; finalmente se evidencia un nivel crítico cuando se distancian de la narración y profundizan en sus reflexiones sobre la obra. Por otra parte, las categorías relacionadas con la construcción de sentido indican las estrategias más frecuentes que los niños utilizan para realizar una lectura compartida y comprensiva de los álbumes, cómo los niños organizan su pensamiento, negocian los significados y buscan la coherencia en la construcción del relato.

Estrategias de mediación: Las estrategias de mediación estimularon la lectura compartida. Por ejemplo, en los grupos de 3 a 5 años las respuestas fueron dependientes de la mediación adulta:

Mediadora: Y la niña fue a ver...

J.: Las olas.

I.: Las olas.

Mediadora: Y entonces...

L.: La niña...

A.: Se asustó de las olas.

Mediadora: (...) Se asustó de las olas y ¿sale?

A.: Corriendo con las gaviotas o las águilas.

Mediadora: Y después... ¿qué quiere hacer?

J.: Despertar a las olas.

(Grupo 3-5 años, recepción de *La ola*)

En los grupos de más edad tomó protagonismo el andamiaje entre iguales, incluso algunos niños asumieron el rol de mediadores de forma espontánea. En el siguiente ejemplo, dos

niñas de 10 años, tras leer *Sombras*, decidieron presentar el álbum a otros niños; al día siguiente se facilitó su entrada en el grupo de 6-7 años:

A.: (Enseña la portada) Este cuento se trata de una niña que está creando en su imaginación con sombras.

(...)

L.: ¿Pero os habéis dado cuenta de que ha desaparecido la bicicleta?

(...)

L.: Aquí la niña ya está creando todo en su imaginación.

(...)

L.: Y hay un cisne, un elefante, un cocodrilo... (modula la voz, parece querer provocar miedo) una serpiente.

(...)

A.: Pero, ¿también es malo? (modula la voz) ¡Oh! (tono de sorpresa)

(...)

L.: El lobo empuja a la niña al mundo de las sombras. ¿Por qué habrá hecho eso? (modula la voz)

(...)

A.: Pero... algo pasa. Y su madre le dice a la niña: ¡A cenaaar!

Algunas estrategias de mediación fueron similares a las de comprensión, pero se diferencian en su objetivo, puesto que en las de mediación se detecta un propósito intencionado de facilitar la comprensión del álbum al resto del grupo. Por ello, las categorías de mediación (tabla 2) incluyen los objetivos que se deducen de su uso.

Tanto las categorías de comprensión (tabla 1) como las de mediación (tabla 2) muestran que en la recepción de *La ola* y de *Sombras* los informantes utilizaron estrategias complejas, necesarias en la comprensión de textos escritos (Solé, 2009). Aunque resulte paradójico, los resultados indican que los álbumes sin texto pueden desarrollar la competencia lectora, puesto que todos los informantes participaron en un proceso cognitivo de reconstrucción de significados en el que activaron destrezas y habilidades lingüísticas (Mendoza, 2002). Los niños aplicaron estas estrategias en la tarea conjunta de construcción

Tabla 2
 Categorías: estrategias de mediación

	Estrategias	Objetivos
Mediación adulta y entre iguales	-Anticipaciones -Recapitulaciones -Modulación de la voz -Gestos -Onomatopeyas -Preguntas abiertas -Preguntas dirigidas -Frasas narrativas incompletas -Fórmulas narrativas tipificadas -Inducción al cuestionamiento -Petición aclaración de una idea -Identificación clave nivel descriptivo -Inferencia clave nivel interpretativo -Reflexión nivel crítico	-Iniciar el relato -Generar expectación -Captar la atención -Provocar respuestas verbales -Provocar respuestas no verbales -Dirigir la atención hacia aspectos clave -Recuperar el hilo narrativo -Provocar expresión de opiniones -Provocar disfrute -Provocar reflexión -Descubrir un hallazgo -Aclarar confusiones al grupo -Buscar sentido a lo ambiguo -Defender una interpretación

de un texto oral coherente con la secuencialidad narrativa de las imágenes. La cooperación fue imprescindible y la lectura se convirtió “en un acto de interacción social” (Bosch, 2015, p. 25). Sin embargo, aunque los grupos compartieron estrategias e interpretaciones, las lecturas siempre fueron diferentes. La construcción de significado estuvo vinculada al libro, pero también a los lectores, a sus experiencias previas y a su forma de ver y estar en el mundo; es decir, el hilo conductor fueron los álbumes, su trama argumental sirvió para crear el texto básico, pero se vio interrumpido por textos intercalados (Bal, 2016), nuevas narraciones originadas por las conexiones que los informantes establecían con sus experiencias. Estos incisos coinciden con lo que Sipe (2008) denomina respuestas personales, cuando se realiza una conexión vital, y respuestas intertextuales, cuando la conexión se produce con otras lecturas o productos culturales. El álbum sin palabras facilita la presencia de estas respuestas por la ausencia de un texto de autoridad como guía de anclaje. El lector se siente con un mayor protagonismo y pone en funcionamiento todas sus estrategias de interpretación tanto vitales como textuales:

J.: (Mira una página y toma la palabra) Yo iba a decir algo de Moisés porque Moisés abre los mares.
 Mediadora: ¿Lo estás dando en religión?
 J.: Sí, es que lo vimos en una película.
 (...)
 V.: La niña está viendo el mar... está imaginándose el mar y lo va a tocar. Y va a parar las olas...

R.: Como Vaiana que tiene un poder para controlar el mar.

Mediadora: ¿Quién es Vaiana?

Varias voces: Una película.

R.: La han sacado nueva. Ayer fui al cine con... (sigue contando la experiencia)

J.: (Mira otra página) ¡Ah, sí! Esto es como lo de Vaiana que estaba en el barco y le moja una ola.

(...)

J.: Esto es como los toboganes de agua que caen los chorros grandes de agua.

R.: Yo, en el parque de atracciones... (sigue contando la experiencia)

(Grupo 7-8 años, recepción de *La ola*)

El relato narrativo oral se modificó paulatinamente en virtud de la interferencia de respuestas interpersonales y analíticas. En consecuencia, el producto creado en cada grupo resultó ser un texto oral único, efímero e irreplicable de autoría coral, sustentado en la implicación constructiva de los lectores infantiles.

Los álbumes de Suzy Lee propiciaron esta lectura colectiva e intercalada de experiencias. En primer lugar, los niños se sintieron invitados a adentrarse en su espacio físico. El establecimiento por parte de la autora (Lee, 2014) de dos niveles de ficción diferenciados por el pliegue del libro en el que los personajes se esconden fue un elemento significativo:

V.: Una cosa, ¿por qué esto no coincide con esto?
(Se refiere a que el brazo de la niña desaparece en el pliegue central)

R.: Vamos a buscar en la otra página la mano. (...)
Ahora le falta un trozo de la...

V.: Yo sé qué le pasa.

R.: Ahora falta el trozo de la pierna.

V.: Que cada vez que pasan que, por ejemplo, está en medio, pues este trozo es como otra distancia y entonces no se ve.

(Grupo 7-8 años, recepción de *La ola*)

Por otro lado, ambos libros resultaron cómodos a los lectores de todas las edades, familiarizados con las situaciones planteadas por la protagonista, con quien la identificación e imitación fue generalizada en los grupos:

Mediadora: Y ¿qué está haciendo en el agua?

Todos.: ¡Chapotear!

Mediadora: ¡Ah! ¿Y a quién le gusta chapotear?

Todos: (Levantando la mano y gritan). ¡A mí, a mí!
(Todos se ríen e imitan el chapoteo)

(Grupo 3-5 años, recepción de *La ola*)

Finalmente, los niños se sintieron retados por la ambigüedad de unas imágenes que contaban tanto como ocultaban, el afán por el hallazgo de claves significativas mantuvo activos a los participantes durante todo el proceso de recepción:

L.: Espera, espera... (No quiere pasar la página) ¿La luna no será esta rueda de la bici? Y esto, esto.

D. Sí, y esto de aquí es la aspiradora. Con esto así y esto es la caja.

(Señalan objetos de la parte superior y los comparan con sus sombras transformadas en la página inferior)

(Grupo 10-11 años, recepción de *Sombras*)

¿Qué significados otorgaron los actores a la experiencia socioeducativa?

Las sesiones del taller provocaron momentos de encuentro, los niños compartían impresiones sobre la biblioteca o los libros que tomaban en préstamo. Las entrevistas con las familias, la observación de la evolución de la biblioteca y las conversaciones con responsables del ayuntamiento aportaron también datos sobre los

significados que estos actores otorgaban a la lectura, al taller y al espacio de la biblioteca.

Del análisis de estos datos se extraen evidencias destacables sobre la evolución del concepto de BPM. Al comienzo del estudio, los informantes adultos rememoraban la biblioteca como un lugar de encuentro cotidiano en su infancia, sin embargo, sus recuerdos se confrontaban con el presente, puesto que manifestaban que sus hijos apenas la conocían y el lugar se había vuelto inhóspito. El responsable de la biblioteca corroboró esta situación, puesto que, antes de la realización del taller, la mayoría de los niños no utilizaba la biblioteca, y, al finalizar, todos eran socios y recurrían al servicio de préstamo de libros semanalmente. El taller de lectura provocó además un cuestionamiento de las actividades lectoras que se realizaban en el hogar cuando estas incidían en una lectura instrumental; este tema fue significativo en las entrevistas con las familias quienes mostraban interés por favorecer hábitos de lectura en sus hijos. Los álbumes sin palabras contribuyeron a este cuestionamiento y a la ruptura de estereotipos previos sobre la “utilidad de los libros de imágenes.

Durante el desarrollo del estudio, la biblioteca también fue utilizada para realizar actividades culturales y reuniones de asociaciones, se observó una apropiación vecinal del sitio público. Significativa es además la creación de un club de lectura formado por 28 integrantes adultos en un lugar de escasa población. La revitalización de la función social de la BPM fue debida fundamentalmente al compromiso de los actores por recuperar un espacio al que otorgaban el significado de bien público para la comunidad (Sáez et al., 2016) y a la realización de actividades de promoción de la lectura continuadas en el tiempo. En este sentido, los álbumes sin palabras resultaron propicios al facilitar la lectura en comunidad en un contexto democratizador; estos libros aportaron un espacio desafiante pero acogedor, en el que todos los niños, independientemente de su arraigo en la localidad, su origen sociocultural,

su competencia lectora o su edad, se sintieron igualmente participantes activos y plenamente competentes.

Conclusiones

Los resultados indican que los fundamentos de construcción del álbum sin palabras favorecen una lectura oral, creativa y espontánea, en la que el receptor se convierte en actor. Se lee -mira, observa, interpreta- desde la oralidad y la construcción conjunta de sentido. En sintonía con las teorías constructivistas, el estudio muestra además la incidencia de esta lectura oral compartida en el desarrollo de estrategias complejas propias de la lectura de textos escritos (Solé, 2009). Se aprende a leer planteando preguntas y realizando predicciones e inferencias, por tanto, el álbum sin palabras se descubre como un instrumento favorable para el aprendizaje de habilidades de lectura literaria desde la descripción, la interpretación y el análisis crítico. La ausencia de un texto que desempeñe las funciones de anclaje (Barthes, 1970) provoca en el receptor infantil la necesidad de compartir las inferencias propias del acto de leer para asegurar la interpretación literaria. Bosch (2015) menciona, en este sentido, que el carácter polisémico de los signos visuales implica una suerte de "garantía de recepción" con la que validar la correcta interpretación de las imágenes. Así consta en la identificación de las estrategias utilizadas por los informantes. La búsqueda de confirmación de las interpretaciones, las preguntas al grupo, la discusión generada y la continua creación de textos intercalados desde la experiencia vital de los participantes confirman esa lectura oral, compartida, de tal manera que la construcción de sentido se convierte en una empresa colectiva, aunque el texto creado siempre será único y efímero por la naturaleza del canal oral.

Por otra parte, las estrategias utilizadas por los lectores para comprender la obra muestran cómo la poética del género forma un lector activo, muy hábil en la interpretación de lo no dicho, de lo que está oculto. Se infieren senti-

mientos, emociones, motivaciones, ideas clave. Adquiere especial protagonismo la fisicidad del libro y se confirma la idea de Bajour (2016) de que, en relación con los álbumes sin palabras, no solo es de interés la lectura de la imagen sino también el modo en que se relaciona el receptor con el libro como objeto. No es difícil extrapolar a este efecto la idea de Littau (2006) por la que la forma, la materia y el contenido condicionan un modo de lectura.

En lo que respecta a los significados que los actores concedieron a la experiencia educativa, los datos revelan un cambio de actitud frente a los hábitos de lectura y al uso de la biblioteca como espacio de encuentro. Este cambio se encuentra relacionado, por un lado, con el propio contexto, un ámbito rural de escasa población en el que los servicios culturales adquieren el significado de indispensables y el riesgo de pérdida favorece el compromiso comunitario (Sáez et al., 2016). Por otra parte, el álbum sin palabras generó una lectura oral y en grupo, en un lugar público, la biblioteca, donde se construye el sentido dentro de la colectividad porque el lector necesita contrastar su interpretación. El concepto polisémico de las imágenes y la ausencia de palabras facilitan además el acceso a todos los lectores, independientemente de su edad, de su intertexto vital y literario y de su dominio instrumental de la lectoescritura. Así el discurso propone la participación de un receptor que asume el protagonismo de tal modo que, en algunos casos, transforma su recepción en mediación. A juzgar por los resultados, el álbum sin palabras facilita una lectura fundamentalmente colectiva que construye una comunidad por las exigencias de una poética que lo convierte en un género hospitalario para todo tipo de lector.

Referencias

- Arif, M. M., & Hashim, F. (2008). Reading from the wordless: A case study on the use of wordless picture books. *English Language Teaching*, 1(1), 121-126. doi: <https://doi.org/10.5539/elt.v1n1p121>

- Arizpe, E., Colomer, T., & Martínez-Roldán, C. (2015). *Visual Journeys Through Wordless Narratives: An international Inquiry with Immigrant Children and 'The Arrival'*. Londres, Reino Unido: Bloomsbury.
- Arizpe, E., & Styles, M. (2004). *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Arraiz, A., Azpillaga, V., & Sabirón, F. (2016). El aprendizaje de la ciudadanía a lo largo de la vida: un estudio narrativo desde historias de vida. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 28, 189-201. doi: https://doi.org/10.7179/PSRI_2016.28.14
- Bajour, C. (2016). *La orfebrería del silencio. La construcción de lo no dicho en los libros-álbum*. Córdoba: Comunicarte.
- Bal, M. (2016). *Teoría de la narrativa: una introducción a la narratología*. Madrid: Cátedra.
- Barthes, R. (1970). *Elementos de semiología*. Madrid: Alberto Corazón Editor.
- Beckett, S. L. (2012). Wordless Picturebooks. En S. L. Beckett, *Crossover Picturebooks: A Genre for All Ages* (pp. 81-145). Nueva York, Estados Unidos: Routledge.
- Bosch, E. (2015). *Estudio del álbum sin palabras*. (Tesis de doctorado, Universitat de Barcelona). Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/66127>
- Castillo, J., Gómez, J. A., & Quílez, S. (2010). Bibliotecas y recesión, una introducción. En J. Castillo, J. A. Gómez, & S. Quílez (Eds.), *La biblioteca pública frente a la recesión: acción social y educativa* (pp. 13-16). Murcia: Ediciones Tres Fronteras.
- Chaparro-Moreno, L. J., Reali, F., & Maldonado-Carreño, C. (2017). Wordless picture books boost preschoolers' language production during shared reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 40, 52-62. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.03.001>
- Charmaz, K. (2013). La teoría fundamentada en el siglo XXI: Aplicaciones para promover estudios sobre la justicia social. En N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Coords.), *Manual de investigación cualitativa*. Vol. III. *Las estrategias de investigación cualitativa* (pp. 270-325). Barcelona: Gedisa.
- Crawford, P. A., & Hade, D. D. (2000). Inside the Picture, Outside the Frame: Semiotics and the Reading of Wordless Picture Books. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(1), 66-80. doi: <https://doi.org/10.1080/02568540009594776>
- Domiciano, C. L. C. (2008). *Livros infantis sem textos: dos pré-livros aos livros ilustrados* (Tesis de doctorado, Universidade do Minho). Recuperado de <http://hdl.handle.net/1822/8528>
- García-López, G. L. (2016). The origins of the Spanish library system: features and usefulness of the bibliographic holdings of the first public libraries in the middle decades of the nineteenth century. *Investigación bibliotecológica*, 30(69), 223-251. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ibbai.2016.10.023>
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (2017). *La découverte de la théorie ancrée: Stratégies pour la recherche qualitative*. Malakoff: Armand Colin.
- Graham, J. (1998). Turning the visual into the verbal: children reading wordless books. En J. Evans (Ed.), *What's in the Picture? Responding to Illustrations in Picture Books* (pp. 25-43). Liverpool: Paul Chapman Publishing.
- Instituto Aragonés de Estadística (2018). *Datos de población en Aragón*. Recuperado de <https://goo.gl/Vp62yg>
- Lartitegui, A. G. (2014). *Páginas mudas, libros elocuentes: tramas visuales y discurso*. Zaragoza: Pantalia.
- Lee, S. (2008). *La ola*. Cádiz: Barbara Fiore Editora.
- Lee, S. (2010). *Sombras*. Cádiz: Barbara Fiore Editora.
- Lee, S. (2014). *La trilogía del límite*. Albolote: Barbara Fiore Editora.
- Littau, K. (2006). *Teorías de la lectura. Libros, cuerpos y bibliomanía*. Buenos Aires: Manantial.
- Lluch, G., Escandell, D., Francés, M., Baldaquí, J. M., & Esteve, A. (2017). Políticas públicas de lectura e investigación. El diseño del Plan Valenciano de Lectura. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 16(1), 121-133. doi: https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1087
- Lysaker, J. T., & Miller, A. (2013). Engaging Social Imagination: The Developmental Work of Wordless Book Reading. *Journal of Early Childhood Literacy*, 13(2), 147-174. doi: <https://doi.org/10.1177/1468798411430425>

- Marlasca, B. (2015). El papel de la biblioteca pública en la formación de lectores. En S. Sánchez-García, & S. Yubero (Coords.), *Las bibliotecas en la formación del hábito lector* (pp. 91-126). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Mendoza, A. (2002). El proceso lector: La interacción entre competencias y experiencias lectoras. En L. J. Tigero (Coord.), *La seducción de la lectura en edades tempranas* (pp. 101-137). Madrid: MECED.
- Nodelman, P. (2008). *The Hidden Adult. Defining Children's Literature*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Sáez, L. A., Ayuda, M. I., & Pinilla, V. (2016). Pasividad autonómica y activismo local frente a la despoblación en España: el caso de Aragón analizado desde la economía política. *AGER: Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, 21, 11-41. doi: <https://doi.org/10.4422/ager.2016.04>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Sipe, L. R. (2008). *Storytime. Young Children's Literary Understanding in the Classroom*. Nueva York, Estados Unidos: Teachers College Press.
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Stake, R. E. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Taberero, R. (2013). El lector literario en los grados de maestro: deconstruir para construir. *Lenguaje y textos*, 38, 47-56. Recuperado de <https://goo.gl/P6uBxr>
- Terrusi, M. (2017). *Meraviglie mute. Silent book e letteratura per l'infanzia*. Roma, Italia: Carocci editore.
- Van-der-Linden, S. (2008). *Et si le sans avait du sens? Hors Cadre [s]*, 3, 7-11.
- Yubero, S. (2015). Lectura, bibliotecas y espacios lectores. En S. Sánchez-García, & S. Yubero (Coords.), *Las bibliotecas en la formación del hábito lector* (pp. 9-24). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.