

CONSEJO PANO, Elena (2011):  
"Peritextos del siglo XXI. Las guardas  
en el discurso literario infantil", *Ocnos*,  
7, 111-122. ISSN: 1885-446X.

Peritexts in the 21st Century.  
The guardians of literary  
discourse for children's books

# Peritextos del siglo XXI. Las guardas en el discurso literario infantil

Elena Consejo Pano  
*Universidad de Castilla-La Mancha*

## PALABRAS CLAVE:

Literatura infantil, peritextos, guardas,  
álbum, libro ilustrado, nuevo lector,  
libro como objeto.

## KEYWORDS:

Children's literature, peritexts,  
endpapers, picturebook, illustrated  
book, new reader, book as an object.

## RESUMEN:

Esta investigación parte de la intuición de que la inclusión de la ilustración en las guardas de libros destinados a público infantil y juvenil está adquiriendo un papel relevante como estrategia narratológica que se incorpora al discurso.

A las tradicionales guardas de un solo color y cuya única función era la de unir el libro a las cubiertas o tapas (función original de las guardas de todo libro), se les ha ido añadiendo otro tipo de guardas, en este caso, ilustradas y con una novedosa función: la de formar parte de la historia. Son pues, en algunos álbumes, y sorprendentemente también en algunos libros ilustrados, elementos fundamentales para que el lector pueda inferir significados y actualizar el texto. Nuestros objetivos estaban claros: nos propusimos analizar estas guardas, redefinirlas, categorizarlas.

A su vez, se vislumbraba un nuevo lector modelo considerado «estrategia textual» en un mundo editorial que se hace eco de estos cambios y que forma parte de esta revolución en el concepto de libro como objeto.

## ABSTRACT:

The present research starts from the following intuition: illustration in endpapers in children's literature is achieving a relevant role as a narratological strategy that joins the discourse.

Nowadays, we can find plain endpapers in lots of illustrated books and picture books, whose only function seems to be that of joining the book to the cover, but there is also another type of endpapers: the illustrated ones and with an innovative function that is to be part of the story. Therefore, they are (in some picturebooks and, surprisingly, also in some illustrated books) basic elements in order that the reader can infer meanings and update the text. Our objectives were quite clear: we were going to analyze these endpapers, redefine and categorize them.

At the same time, there was a new reader in sight: a reader considered as "textual strategy" in a publishing landscape that took into account all these changes and took part of this revolution in the concept of book as an object.

## 1. Introducción

En estos tiempos de globalización y multiculturalismo, nuestra sociedad se va transformando al ritmo de los avances tecnológicos, de las nuevas necesidades creadas, de un inestable entorno social, educativo y familiar, de una nueva cultura audiovisual. Así también le ha ido sucediendo al lector del siglo XXI: ha ido evolucionando porque así lo ha hecho su propio proceso de recepción, creando nuevas necesidades y nuevas expectativas. ¿Es justo, entonces, seguir ofreciéndole el mismo discurso literario ahora que hace unas décadas? Indudablemente no. Y tanto autores como editores son conscientes de esta metamorfosis que cada vez se vislumbra más vertiginosa y que les obliga a desafiar las más ancladas teorías narratológicas, las

más aferradas convenciones editoriales y los más arquetípicos resultados.

El panorama editorial actual está lleno de sorprendentes apuestas en lo que se refiere a la literatura infantil y juvenil.

El presente trabajo se basa en la hipótesis de que tanto autores como editores caminan de la mano para presentar estas alternativas a un lector que, a la vez que se va transformando, con su propia transformación consigue hacer girar la rueda de la innovación y de la subversión en la literatura infantil y juvenil.

De aquí inferimos un nuevo modelo de lector, un nuevo acto de leer, y por ende, un nuevo concepto de literatura donde la imagen se apodera de peritextos tradicionales para comenzar a

\* Fecha de recepción: 12/01/2011  
Fecha de aceptación: 31/03/2011

narrar historias desde las mismísimas guardas de un libro.

Estos nuevos cambios, creemos que influyen de manera especial en los jóvenes lectores, en la formación de una adecuada educación literaria y artística, en su concepto de literatura, de leer, de libro.

Este trabajo de investigación forma parte de una tesis: una tesis enmarcada en el área de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, que pretende desarrollar nuevas pautas para crear hábitos de lectura y favorecer la adquisición de competencias literarias en primeros y jóvenes lectores de nuestras aulas.

Así, la presente investigación aborda unas hipótesis muy concretas, centradas en los peritextos que actualmente divisamos en nuestro horizonte editorial, y más concretamente, en las guardas de álbumes y libros ilustrados. Guardas que ofrecen espacios utilizados por y para la propia historia, que ayudan a re-construir significados y que no deben pasar inadvertidas por el lector.

## 2. Justificación. Estado de la cuestión

Desde hace ya unos años, el Departamento de Didáctica de las Lenguas y de las Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad de Zaragoza, con la doctora Rosa Taberero Sala a la cabeza, ha mostrado gran interés por la educación literaria, la formación de lectores y el papel de los álbumes en este ámbito. Así, han ido surgiendo varios proyectos como el Grupo de Trabajo *Educación para la lectura. Literatura infantil y juvenil y construcción de identidades*, del que formo parte en la actualidad.

El libro-álbum es un género reciente en cuanto que se redefine día a día y no cesa en su voluntad de sorprender a los lectores. Tanto es así que elementos meramente peritextuales parecían querer salir de la definición de *paratexto* de Genette (1987) y entrar de lleno en la construcción de las historias de algunos

álbumes, cuestión que se ha hecho cada vez más patente desde la entrada del nuevo siglo que vivimos. La doctora Taberero y la doctoranda que suscribe este documento nos decidimos en particular, y en una primera instancia, por las guardas de los álbumes, por dos razones fundamentalmente:

- La primera, porque dentro de la evolución tan vertiginosa que sufre día a día este género de la literatura infantil y juvenil, estábamos percibiendo una nueva concepción del término *guarda*, como un nuevo espacio (metaficcional, en algunos casos) donde puede comenzar la narración de una historia.
- Y, la segunda razón, por el importante vacío historiográfico que existe en torno al mundo de las guardas ilustradas en los álbumes y libros ilustrados.

Es verdad que en julio de 2006 los profesores Lawrence Sipe y Caroline E. McGuire de la Universidad de Pennsylvania publicaron un artículo titulado *Picturebook Endpapers: Resources for Literary and Aesthetic Interpretation*. En él afirman la diversidad de formas y funciones que presentan las guardas en los álbumes contemporáneos y configuran una tipología muy sencilla basada en los siguientes cuatro parámetros:

- Ilustradas
- No ilustradas
- Guardas delanteras idénticas a las traseras
- Guardas delanteras diferentes a las traseras.

Asimismo, y formando el cuerpo de la investigación, presentan la reacción de lectores principiantes ante las guardas de una serie de álbumes.

En 2007, Ana Margarida Ramos, Profesora de la Universidad de Aveiro (Portugal) e investigadora del Centro de Línguas e Culturas de esa Universidad, escribió *Livros de palmo e meio. Reflexões sobre a Literatura para a Infância*

donde manifiesta una serie de reflexiones realizadas en torno a la literatura infantil. Allí dedica un capítulo (Ramos 2007:220-2240) a las guardas en el que muestra algunos ejemplos concretos, particularmente significativos, y los encuadra en una clasificación basada en los siguientes tipos:

- Guardas decorativas
- Guardas con la repetición de un motivo relacionado con alguna ilustración
- Guardas como contextualización espacial
- Guardas como contextualización temporal
- Guardas como narrativas embrionarias o resumidas
- Guardas con ilustración inacabada o experimental.

Más recientemente, en septiembre de 2009, las profesoras Teresa Durán y Emma Bosch, de la Universidad de Barcelona, ofrecieron una comunicación titulada *Before and behind the picturebook frame: the endpapers* en el II Symposium Internacional que sobre el libro-álbum se celebró en la Universidad de Glasgow, donde también señalaron la importancia de las guardas en el acto de re-construcción de significados y donde, del mismo modo, propusieron una clasificación «paratextual» de las guardas en álbumes, teniendo en cuenta si son elementos epitextuales o peritextuales.

Otros estudiosos que incorporan los libros-álbum a sus investigaciones han dedicado, en ocasiones, algunas líneas a las guardas (Nikolajeva y Scott 2001; Nodelman 1988; Lewis 2001; Díaz Armas 2003 y 2006; Taberner 2005; Lluch 2003; Arizpe y Styles 2003; Doonan 1992; Shulevitz 1985), pero ninguno de ellos las ha estudiado en profundidad.

Con este trabajo de investigación, pretendemos, por una parte, analizar y categorizar ese nuevo concepto de peritexto (que iría incluso más allá de las guardas) y, por otra, establecer una

relación entre educación literaria, formación de lectores y los nuevos libros ilustrados y álbumes.

Partíamos de la intuición de que la inclusión de la ilustración en las guardas de libros destinados a público infantil y juvenil, estaba adquiriendo un papel relevante como estrategia narratológica que se incorporaba al discurso. Sentíamos la necesidad de analizar estas guardas, de redefinirlas, de categorizarlas.

A su vez, se vislumbraba un nuevo lector considerado «estrategia textual» en un mundo editorial que se hace eco de estos cambios y que forma parte de esta revolución en el concepto de libro como objeto.

Nuestros objetivos estaban claros. En una primera fase, nos propusimos estudiar y comprender el origen de las guardas en la historia de la encuadernación, redefinir este nuevo concepto de guardas ilustradas, investigar las formas y funciones que desempeñan las guardas ilustradas en un determinado corpus de títulos de la literatura infantil y juvenil actual, establecer una tipología de guardas adecuada a las nuevas apariciones en el mercado editorial, inferir una revolución en el campo del diseño y estimar los cambios en el lector y en el acto de leer que producen dichas guardas dependiendo de su función.

Actualmente hemos dado un paso más allá. Se trata de centrar el foco de la investigación sobre todo en el lector: cómo se va dibujando un lector nuevo desde las propuestas que combinan texto e imagen y cómo el libro se encamina hacia un objeto artístico en el que sus peritextos (todos, no solo las guardas) se incorporan al discurso textual y establecen nuevos caminos en los itinerarios lectores. Para el desarrollo de esta tesis doctoral contaré con la intervención de grupos de aula aprovechando mi condición de profesora de secundaria en activo, por lo tanto, la investigación se irá complementando con el análisis

de respuestas lectoras, con el ánimo de continuar con los peritextos y así poder construir itinerarios de lectura acordes a las competencias de niños y jóvenes.

### 3. Fundamentación teórica

Desde siempre, la lectura ha sido un tema que ha preocupado en múltiples y diferentes ámbitos (educativo, pedagógico, social, estético, literario, estadístico, editorial...). Este interés creciente ha derivado en la aparición de diversos estudios más o menos relevantes que teorizan sobre el proceso lector y la recepción de los discursos.

Partimos de la idea de que el lector es un elemento crucial en el acto de leer, entendiendo *leer* como el hecho de re-construir un texto, darle sentido, inyectarle vida. Es un acto *estético* (Iser 1987), es decir, de respuesta a las provocaciones que el texto literario lanza al lector durante el proceso de lectura. No lo contemplamos como una simple reproducción de significados sino una experiencia lúdica, vital, inducida por el texto.

Por una parte, nos planteamos revisar las teorías que sobre peritextos propuso en su día Genette (1987), ya que su definición de peritextos como elementos que rodeaban al texto, no se ajustaba a la realidad que veíamos en los actuales álbumes y libros ilustrados, pues ahora pasaban a formar parte relevante en la construcción de sentidos.

Por otra parte, enmarcamos nuestra investigación fundamentalmente en tres teorías, las cuales asumen un papel importante en el panorama de los estudios que tratan lo que sucede en el acto de leer y los agentes que intervienen en este: la *Teoría Transaccional* de Louise Rosenblatt, que surge en la primera mitad del siglo XX y es desarrollada unas décadas después en su libro *The reader, the text, the poem* (1978); la *Estética de la Recepción* de Wolfgang Iser y Hans R. Jauss, en la segunda mitad del siglo y la teoría del *Lector Modelo* de Umberto Eco, paralela en el tiempo a la de Iser y Jauss.

La primera de estas teorías califica la relación entre el texto y el lector de recíproca, por el aporte del texto, por un lado, y del lector por el otro a la hora de construir significados, y deja de lado claramente aquellas teorías que consideraban el texto como entidad última y definitiva o hablaban de «la reacción del lector a la obra literaria». Rosenblatt adoptó el término *transacción* para hacer hincapié en este proceso recíproco.

Esta acción recíproca entre el lector y los signos que están en la página explica por qué he llamado a esto una transacción entre el lector y el texto. El sentido no está en el texto solo ni sólo en la mente del lector, sino en la mezcla continua, recurrente de las contribuciones de ambos (Rosenblatt, 2002: 13).

Esta relación transaccional es en realidad la compleja serie de operaciones mentales que llamamos *lectura*, donde el lector tiene un papel activo en la creación de significados, no pasivo.

Ambos, lector y texto, son fundamentales para el proceso transaccional de construcción de significado (Rosenblatt, 2002:54).

Otro aspecto fundamental en Rosenblatt es el concepto de literatura como experiencia (Rosenblatt, 2002). La competencia literaria no se aprende, tampoco se enseña, sino que se adquiere a lo largo de un proceso vivencial, de una experiencia literaria. Y por lo tanto, la comprensión del texto es el resultado de la relación entre lo que el texto ofrece y la madurez afectiva, emocional e intelectual del lector. De ahí, su enorme contribución a la formación de personas completas.

Iser y Jauss también proclaman la necesidad de prestar atención al lector y abordan el estudio de la comprensión e interpretación de los textos literarios desde la perspectiva de éste. Iser introdujo el concepto de «espacios vacíos», los cuales son propuestos por el autor y el lector debe rellenar con su competencia y experiencia. Iser también desarrolló el concepto de *lector implícito*

– llamado por Eco *lector modelo*– que, según Mendoza:

(...) sería una aproximación ideal al tipo de lector competente determinado por el texto (y que) concluye su proceso de lectura con la adecuada comprensión-interpretación del texto (Mendoza, 2000:121).

Eco, en la misma dirección que los anteriores, postula la necesidad de la cooperación del lector en su proceso de actualización. Eco concibe la cooperación textual «como una actividad promovida por el texto» (Eco, 1981: 84). De este modo, el texto construye a su propio lector y se convierte así en un «producto cuya suerte interpretativa debe formar parte de su propio mecanismo generativo: generar un texto significa aplicar una estrategia que incluye las previsiones de los movimientos del otro» (Eco, 1981: 79).

Basándonos en el papel que desempeña este lector propuesto por Rosenblatt, Iser y Jauss y Eco, adivinamos que el lector actual es un *re-constructor* de significados, un elemento clave en el proceso de la actualización de historias, un elemento del acto comunicativo extremadamente activo, interactivo y rápido. Además, hemos de contextualizarlo instalado en una cultura donde lo visual prima ante lo textual, donde las imágenes ocupan, ahora más que nunca, espacios que antes solo osaba rellenar la palabra.

Por todo esto, sostenemos que los autores y las editoriales tienen que recurrir a mecanismos novedosos que ponen a prueba a sus lectores, elementos algunos enmarcados en la postmodernidad cuya intención es que el lector re-construya la obra según su propia competencia y a la vez se vaya transformando a sí mismo. Como decía W. Iser en su obra *El acto de leer* (1987):

A medida que el lector recorre las diversas perspectivas ofrecidas por el texto y relaciona opiniones y pautas unas con otras, el lector pone la obra en movimiento, y con ello se pone en movimiento a sí mismo (Iser, 1987: 21).

El objetivo principal es comprender cómo la actual literatura infantil y juvenil sigue evolucionando traspasando fronteras, agitando anclajes originales, en cuanto que elementos que tradicionalmente eran considerados paratextuales, dejan de serlo y se erigen partes principales en la cimentación de sentidos. Siempre hemos creído que este hecho merecía la pena estudiarlo en profundidad, ya que bajo él subyace una nueva forma de producir literatura y, por tanto, una nueva forma de recibirla.

#### 4. Claves metodológicas

Las claves metodológicas se inspiran en diferentes propuestas. Aquí citamos las más relevantes agrupadas según el enfoque de los estudios:

- Respuesta lectora y formación del lector (en qué medida el lector se posiciona ante el acto de leer – teorías estrechamente relacionadas con las propuestas de Jauss e Iser): Arizpe y Styles (2003) y Nikolajeva y Scott (2001).
- Enfoque comunicativo: Doonan (1992), Lewis (2001) y Mendoza (2001 y 2008).
- Teoría de la imagen (cómo se incorporan diferentes códigos en el acto comunicativo): Shulevitz (1985), Lartegui (2006) y Durán (2009).
- Libros ilustrados, álbumes y peritextos: Tabernero (2005 y 2006), Nodelman (1988), Díaz Armas (2003 y 2006), Díaz (2007), Higonnet (1990) y Lluch (2003).

Y este marco metodológico ha generado una propuesta que se concreta en el siguiente modelo de análisis:

- Comenzábamos con un análisis meramente descriptivo de los elementos constitutivos de la imagen,
- Comparábamos las guardas delanteras y las traseras.
- Continuábamos analizando la función que desempeñaban, siguiendo categorías vinculadas

al tono, cronotopo, personaje, espacio y significado.

- Estudiábamos el grado de influencia que ejercen las guardas en el acto de leer.
- Y extrajimos conclusiones en cuanto a su forma y función, lo que nos conducía directamente a su clasificación.

Este modelo de análisis lo hemos aplicado a cada uno de los títulos que conforman el corpus.

## 5. Criterios para la selección del corpus

La investigación está contextualizada en lo que concierne a los criterios de selección en el ámbito de bibliotecas y librerías, espacios que acusan la evolución de los géneros de una manera rápida y nos ayudan a comprender la realidad editorial que vivimos en este principio de siglo. Los criterios de selección se basaron en las siguientes acotaciones:

- **Acotación genérica:** en primer lugar, como la intuición así nos lo había señalado, habíamos pensado únicamente en las guardas de los álbumes ilustrados, pero ampliamos el criterio genérico y dimos paso al libro ilustrado porque cronológicamente el libro ilustrado ha tomado una presencia importante y su evolución va de la mano del álbum.
- **Acotación cronológica:** solo incluimos libros editados a partir del año 2000.
- **Acotación de mercado:** solo libros de fácil acceso en bibliotecas y librerías.
- **Acotación de autores y editoriales:** en cuanto que únicamente seleccionamos los de reconocida solvencia.
- **Acotación de forma** (solo coloreadas o ilustradas) **y funciones:** prestando atención a aquellas que colaboraban de forma significativa en la reinterpretación de sentidos en la narración.

## 6. Categorías y tipología de las guardas

Actualmente, la mayoría de los álbumes y libros ilustrados contienen guardas impresas con colores, imágenes, símbolos o patrones repetidos que permiten adentrarse en el mundo creado en la obra. Por otra parte, también encontramos libros en los que las guardas no adelantan ningún significado al lector, pero no por ello las editoriales descuidan estos elementos (en este caso, «más peritextuales» que en los anteriores) y les brindan un cuidado trato en cuanto al tipo de papel y al color. Citaremos al reciente ganador de la VII Edición del Premio Anaya de Literatura Infantil y Juvenil, Daniel Nesquens, cuya obra *Papá tatuado*, ilustrada por Sergio Mora y editada por *A buen paso* en 2009, lleva unas cuidadas guardas color teja que conjuntan a la perfección con los colores de sus ilustraciones.

Como las guardas se imprimen y se adhieren independientemente al final del proceso de construcción del libro, es posible idear para ellas todo tipo de ingeniosos despleables, formas, texturas y carpetas, como veremos más adelante.

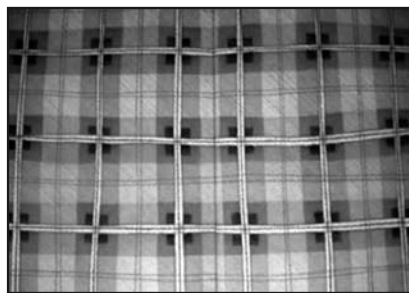
Las guardas presentan una gran variedad de formas y cumplen diferentes funciones. Siguiendo los criterios de selección y la propuesta de análisis anteriormente citados, extrajimos unas categorías y fuimos confeccionando una tipología de guardas que representa esta rica diversidad de forma y función y que nos parecía la más adecuada al mercado editorial del momento.

- A. CATEGORÍA ESTÉTICA (EN CUANTO AL COLOR Y A LA ILUSTRACIÓN).
- B. CATEGORÍA FUNCIONAL.
- C. CATEGORÍA FORMAL (EN CUANTO A LA FORMA Y TEXTURA).

A. En cuanto a la CATEGORÍA ESTÉTICA, propusimos tres grandes grupos:

- Las **coloreadas**:
    - » De un solo color, como las guardas de *¿A qué sabe la luna?* (Grejniec 2000), donde las guardas parecen ser un trocito de luna,
    - » De dos o más colores, por ejemplo, en *Cuento para contar mientras se come un huevo frito* de Bruno y Cabassa (2003) donde las guardas recogen los colores de los huevos.
  - Las **ilustradas**:
    - » Con una ilustración igual para toda la colección o serie a la que pertenece el libro,
    - » Con una ilustración o detalle de una ilustración que se encuentra en el interior (tabla 1),
    - » Con ilustraciones que solo aparecen en las guardas, como las de *Magenta, la pequeña hada* (Escala y Solé 2003),
    - » Con una ilustración o patrón que se repite, sería el caso de *No hay nada como el original* (Schimel y Rojo 2004).
  - En los casos anteriores, las guardas delanteras pueden ser **iguales** que las traseras, **diferentes**, **simétricas**, **complementarias** o **con alguna pequeña variación** (tablas 2 y 3).
- B. Respecto a la CATEGORÍA FUNCIONAL, tipificamos cinco bloques:
- Aquellas guardas que **sugieren el tono de la historia**, como las de *¿Dónde está el lobo?* (Stygryt y Ruiz 2009) que son negras como la noche y sobre ellas, se muestran la huellas del lobo y las de una niña.
  - Guardas que **presentan el cronotopo**, como en *¿Qué hace un cocodrilo por la noche?* (Kiss y Urberuaga 2000) donde además de responder a la pregunta que plantea el título, nos indican el lugar y el momento en que se desarrolla la acción.
  - Guardas que nos **presentan al personaje y/o alguna característica de éste** (tabla 4).

Tabla 1. Ejemplo de guarda ilustrada donde el estampado de la bata simboliza al papá creado por Browne.

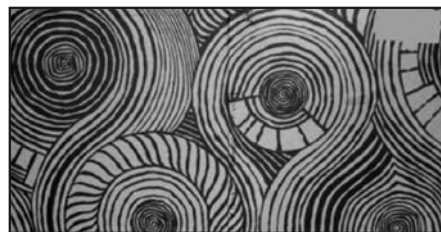


Guardas de *Mi papá* (Browne 2002)

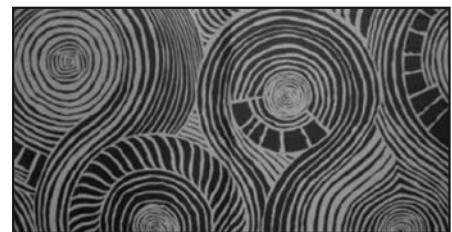


Ilustración del interior.

Tabla 2. En las guardas de *Ajdar* (Satrapi 2009), los colores guardan una relación de "positivo - negativo".



Guardas delanteras.



Guardas traseras.

- Se concibe el espacio que ofrecen las guardas **como páginas del libro sin más**: un espacio precioso para introducir cualquier información, desde los datos legales y las primeras palabras de la narración (en las guardas delanteras), hasta una ilustración, el texto final y el colofón compartiendo espacio en las guardas traseras, como apreciamos en el álbum *Tse-tse* (Bertrand *et. Al.*, 2000).
- **Guardas con significado propio.** Aquí subclasificamos las guardas **según**:
  - » Proporcionaran el tema de la narración
  - » Actuaran como "un antes" o un inicio y "un después" o un final (Tabla 5)
  - » Según muestren el resumen de la historia
  - » Presenten el planteamiento (Tabla 6)
  - » Muestren acciones o momentos que no se encuentran en el interior de la obra y/o que son paralelos a la acción principal, como en *Jorge y las sirenas* (Castro y Aragón, 2009) donde el joven protagonista sueña

Tabla 3. En *Los tres bandidos* (Ungerer 2007) la unión de las guardas completan el sombrero de los bandidos.

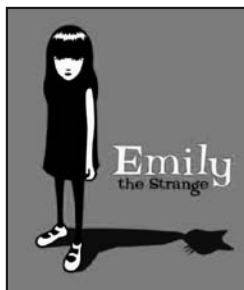


Guardas delanteras.

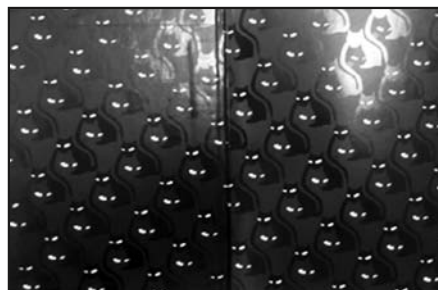


Guardas traseras.

Tabla 4. Guardas de *Emily the Strange* (Cosmic Debris 2009) donde se nos muestra el otro yo de la joven.



Tapa.



Guardas.

Tabla 5. Formidables guardas de Shaun Tan en *El árbol rojo* (2005) donde la esperanza, poéticamente retratada en la diminuta hoja roja de las primeras guardas, cobra protagonismo al final de la obra desbordando las guardas traseras.



Guardas delanteras.



Guardas traseras.



con las sirenas pero sólo en las guardas vemos sus sueños  
» Muestran contenido importante que se facilita de manera anticipada a modo de *flash-back*, como en el paradigmático álbum *El misterioso caso del oso* de Oliver Jeffers (2008) cuyas guardas delanteras y traseras son muy parecidas pero no iguales: ambas presentan una serie de instrucciones (escritas a mano) para hacer diferentes tipos de avioncitos

de papel. Solo hacia el final de la historia, el lector descubrirá el porqué de estas guardas y será capaz de incorporarlas al discurso narrativo.

C. En cuanto a la CATEGORÍA FORMAL, hemos diferenciado tres grupos de guardas:  
- Las que sirven como **espacio-soporte** donde adjuntar diferentes objetos, como la guarda delantera de *La máscara* (Solotareff 2002) que incluye una solapa donde se guarda la máscara que acompaña al libro.

Tabla 6. Guardas de *El árbol de las hojas* DIN A-4 (Cano y Ortín 2000).

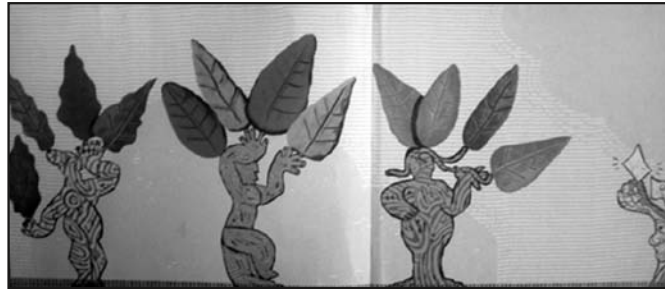


Tabla 7. A la izquierda, guardas traseras desplegadas de *Las pinturas de Willy* (Browne 2000) y a la derecha, guardas delanteras de *Sennin* (Akutagawa 2009).



Tabla 8. Es el caso de las increíbles guardas de *La noche estrellada* (Liao 2010) fabricadas con un papel completamente diferente al de las hojas interiores, con un gramaje pesado y una textura rugosa, y que incitan al lector a acercarse a los niños y tocarlos.



Guardas delanteras.



Guardas traseras.

- Guardas **desplegables** (tabla 7).
- Guardas **con texturas especiales** (tabla 8).

## 7. Conclusión

Creemos que la evolución de estos géneros y su propia transformación en un objeto artístico, (concebido como un todo armonioso), están dibujando un nuevo lector, que pasa de ser infantil y juvenil, a ser infantil, juvenil y adulto. En estos libros las guardas son claves que modelan al lector actual: lector capaz de reinterpretar las imágenes, imágenes que son parte del discurso. Además, estas guardas, llamémosles «discursivas», construyen la identidad del lector desde la metáfora y proporcionan nuevos itinerarios literarios. Sobre todo debemos tener presente que el mercado evoluciona de la mano de los peritextos. En la medida que analizamos estos peritextos nos acercamos a un modelo de lector que es el que corresponde a este siglo y en la medida en que tenemos claro quién es ese lector podemos llegar a establecer unos itinerarios de lectura en las aulas.

En definitiva, estas obras exceden los límites de la concepción de la lectura como hábito y se acercan irremediablemente a una propuesta estética, retórica y cultural vinculada a la construcción de un espacio privado, como decía Michelle Petit (2001) en el que se puede fantasear. Sin duda, se trata de otra forma de leer y otra definición de lector.

### Para terminar

El arte de la encuadernación soportó a lo largo del siglo XX una profunda transformación. Hoy por hoy, se encuaderna de forma mecánica e industrial. En la mayoría de los casos se trata de satisfacer una demanda de libros de consumo rápido y baratos. Este tipo de encuadernaciones de tapas flexibles y menor tamaño son las conocidas como encuadernación rústica, de tapa blanda o libros de bolsillo. No llevan guardas y, a menudo,

carecen incluso de otros elementos configurativos como la portadilla: lógico si lo que se pretende es abaratar el producto.

Es curioso apreciar cómo en España los libros ilustrados y los libros-álbum están, en su gran mayoría, encuadernados *en cartoné* y en escasas ocasiones se editan en rústica. Esto conlleva una serie de pros y contras para el lector. En cuanto a los pros, los encartonados suelen incluir páginas preliminares que, en muchos casos (además de ser obras de arte), se presentan al lector como «aperitivos narratológicos» valiosos para la construcción de sentidos (en las ediciones en rústica, como no suelen aparecer estas páginas, se pierde dicha información).

Por lo que a los contras se refiere, estos libros de por sí tienen un alto coste económico debido a los materiales, ilustraciones, formatos especiales... y la edición en tapa dura no ayuda a reducir el precio de los ejemplares, sino todo lo contrario.

De esto deducimos que el editor español actualmente está apostando por unos álbumes y libros ilustrados «de lujo» con todo lo que esto supone: buenos materiales, páginas preliminares con guardas ilustradas y bien trabajadas, ilustraciones con impresiones de calidad, formatos formidables o, por lo menos, fuera de lo común. Se conciben como objetos importantes, como obras de arte que se comienzan a coleccionar, ya no tanto por los más pequeños de la casa, sino por los mediadores adultos que, cada vez más, se sienten atraídos por estos volúmenes tan sorprendentes. Estamos ante un nuevo concepto de libro: el libro como objeto.

Tal vez, en los umbrales del siglo XXI, estemos volviendo a revivir aquellos momentos de la historia de la encuadernación en la que muchos ejemplares eran realizados con la exquisita maestría que sólo un artista de los hierros o del grabado podía imprimir a sus trabajos, aumentando su valor y su

## Referencias bibliográficas

### OBRAS DE CREACIÓN:

- AKUTAGAWA, R. Y VÁZQUEZ, L. (2009). *Sennin*. Méjico D. F.: Nostra Ediciones.
- BERTRAND, F.; CORAZZA, L.; DOUZOU, O. Y GERNER, J. (2000). *Tse-tse*. Méjico D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- BROWNE, A. (2000). *Las pinturas de Willy*. Méjico D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- BROWNE, A. (2002). *Mi papá*. Méjico D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- BRUNO, P. Y CABASSA, M. (2003). *Cuento para contar mientras se come un huevo frito*. Pontevedra: Kalandraka.
- CANO, C. Y ORTÍN, C. (2000). *El árbol de las hojas DIN A-4*. Pontevedra: Kalandraka.
- CASTRO, A. Y ARAGÓN, A. (2009). *Jorge y las sirenas*. Zaragoza: Marboré.
- COSMIC DEBRIS (2009). *Emily the strange*. Barcelona: Norma Editorial.
- ESCALA, J. Y SOLÉ, C. (2003). *Magenta, la pequeña hada*. Barcelona: Lumen.
- GREJNIEC, M (2000). *¿A qué sabe la luna?* Pontevedra: Kalandraka.
- JEFFERS, O. (2008). *El misterioso caso del oso*. Méjico D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- KISS, K. Y URBERUAGA, E. (2000). *¿Qué hace un cocodrilo por la noche?* Madrid: Kókinos.
- LIAO, J. (2010). *La noche estrellada*. Cádiz: Barbara Fiore.
- NESQUENS, D. Y MORA, S. (2009). *Papá tatuado*. Madrid: A buen paso.
- SATRAPI, M. (2009). *Ajdar*. Barcelona: Norma Editorial.
- SCHIMEL, L Y ROJO, S. (2004). *No hay nada como el original*. Barcelona: Destino.
- SOLOTAREFF, G. (2002). *La máscara*. Barcelona: Corimbo.
- STYGRYT Y RUIZ, L. (2009). *¿Dónde está el lobo?* Méjico D. F.: Nostra Ediciones.
- TAN, S. (2005). *El árbol rojo*. Cádiz: Barbara Fiore.
- UNGERER, T. (2007). *Los tres bandidos*. Pontevedra: Kalandraka.

### OBRAS DE REFERENCIA.

- ARIZPE, E. Y STYLES, M. (2003). *Children reading pictures: Interpreting visual texts*. London: Routledge Falmer.
- DÍAZ ARMAS, J. (2003). "Estrategias de desbordamiento en la ilustración de libros infantiles", en VIANA, F. L.; MARTINS, M. Y COQUET, E. (Coords.). *Leitura, Literatura Infantil, Ilustração: Investigação e Prática Docente*. Braga: Universidade do Minho, 171-180.
- DÍAZ ARMAS, J. (2006). "El Contrato de lectura en el álbum: paratextos y desbordamiento narrativo". *Primeras Noticias. Literatura Infantil y Juvenil*, 222, 33-40.
- DOONAN, J. (1992). *Looking at Pictures in Picture Books*. Stroud: Thimble Press.
- DURÁN, T. Y BOSCH, E. (2009). *Before and behind the picturebook frame: the endpapers*. En: II International Symposium "New impulses in Picturebook Research. Beyond Borders: Art, narrative and culture in picturebooks". **Facultad de Educación, Universidad de Glasgow (paper)**.
- DURÁN, T. (2009). *Álbumes y otras lecturas. Análisis de los libros infantiles*. Barcelona: Octaedro.
- ECO, U. (1981). *Lector en fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen.

- GENETTE, G. (1987). *Seuils*. Paris: Seuil. (Traducido al castellano: *Umbrales*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2001)
- ISER, W. (1987). *El acto de leer*. Madrid: Taurus.
- JAUSS, H. R. (1992). *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. Madrid: Taurus.
- LARTITEGUI, A. (2006). "La mirada consciente. Cómo descubrir el valor de la imagen en los libros para niños", en TABERNERO, R; DUEÑAS, J. D. y JIMÉNEZ, J. L. *Contar en Aragón. Palabra e imagen en el discurso literario infantil y juvenil*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza; Huesca: Instituto de estudios altoaragoneses, 123-156.
- LEWIS, D. (2001). *Reading Contemporary Picturebooks: Picturing Text*. London: RoutledgeFalmer.
- LLUCH, G. (2003). "Textos y paratextos en los libros infantiles", en ALBENTOSA, J. I.; CERRILLO, P. C. y YUBERO, S. (coords.), *La formación de mediadores para la promoción de la lectura: contenidos de referencia del Máster de Promoción de la lectura y literatura infantil*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 263-276.
- MENDOZA, A. (2000). "El lector ingenuo y el lector competente: pautas para la reflexión sobre la competencia literaria." *Puertas a la lectura. Universidad de Extremadura*, 9-10, 120-127.
- MENDOZA, A. (2001). *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- MENDOZA, A. (2008). *Formulación de expectativas y paratextos: motivación y guía para el lector en formación*, en 7º Encuentro Nacional/5º Internacional de Investigacao em Leitura, Literatura infantil e Ilustracao. Universidad de Miño, Braga (paper).
- NIKOLAJEVA, M. Y SCOTT, C. (2001). *How picturebooks work*. New York: Garland.
- NODELMAN, P. (1988). *Words about pictures: The narrative art of children's picture books*. Atenas: University of Georgia Press, 1988.
- PETIT, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Méjico D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- RAMOS, A. M. (2007). *Livros de palmo e meio. Reflexões sobre a Literatura para a Infância*. Lisboa: Caminho.
- ROSENBLATT, L. (1978). *The reader, the text, the poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale, Illinois: Southern Illinois University Press.
- ROSENBLATT, L. (2002). *La literatura como exploración*. Méjico D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- SHULEVITZ, U. (1985). *Writing with pictures: How to write and illustrate children's books*. New York: Watson-Guptill Publications.
- SIPE, L. R., Y MCGUIRE, C. (2006). "Picturebook endpapers: Resources for literary and aesthetic interpretation". *Children's Literature in Education*, 37, 291-304.
- TABERNERO, R. (2005). *Nuevas y viejas formas de contar*. Zaragoza: Prensas Universitarias.
- TABERNERO, R. (2006). "« ¿De qué sirve un libro sin dibujos ni diálogos? » Ilustración, texto e interpretación", en TABERNERO, R., DUEÑAS, J. D. Y JIMÉNEZ, J. L. (coords.). *Contar en Aragón. Palabra e imagen en el discurso literario infantil y juvenil*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza; Huesca: Instituto de estudios altoaragoneses, 67-88.