

Juan Senís
jsenis@unizar.es
Universidad de Zaragoza
Paula Soria Doñate
paulasoriadonate@gmail.com
Universidad de Zaragoza

POESÍA INFANTIL PARA PRE-LECTORES Y PRIMEROS LECTORES: UNA DEFINICIÓN DEL GÉNERO EN EL ÁMBITO ESPAÑOL

*CHILDREN'S POETRY FOR BEGINNING AND
PRE-READERS: A DEFINITION IN THE
SPANISH CONTEXT*

(Recibido: 1 junio 2019/ Received: 1st June 2019)
(Aceptado: 5 septiembre 2019 / Accepted: 5th September 2019)

Resumen

El objetivo principal de este trabajo es definir la poesía para primeros lectores y pre-lectores como género literario infantil en el ámbito español. Para ello, hemos establecido un corpus formado por dos colecciones: *De la cuna a la luna* (Kalandraka) y *La cereza* (Combel). Mediante una comparación de ambas, estableceremos cuáles son los principales rasgos del género en relación con cuatro aspectos: las dimensiones peritextuales, especialmente el formato y las características materiales; la dimensión textual, con el fin de establecer sus rasgos temáticos y formales; la dimensión visual, para determinar el modo en que la relación entre el texto y la ilustración contribuye al diseño del lector implícito; y, por último, la dimensión epitextual virtual, ya que en ambos casos existen materiales virtuales que proponen experiencias lectoras que van más allá de los propios libros.

Palabras clave: poesía infantil; primeros lectores; *De la cuna a la luna*; *La cereza*; poesía e ilustración; epitextos virtuales públicos.

Abstract

The main goal of this article is to define a specific literary genre called "poetry for first readers and pre-readers" within the Spanish literary system. In order to do that, we will focus on two poetry collections: *De la cuna a la luna* (Kalandraka) and *La cereza* (Combel). By comparing both of them, we will try to establish a range of traits that can define the genre regarding four different dimensions: the peritexts and the format of the books; the main themes and formal devices that can be found in the poetic texts; the visual characteristics, especially focusing on the relationship between verses and illustrations; and the virtual and epitextual implications, insofar as there are many virtual complementary materials linked to both collections in the Internet that enhance the reading experience beyond the books.

Key words: children's poetry; first readers; *De la cuna a la luna*; *La cereza*; poesía ilustrada; virtual public epitexts.

1. Introducción

A pesar de lo que pudiera parecer a simple vista, la poesía y la primera infancia forman un binomio muy consolidado. Por un lado, el niño tiene un contacto tan temprano como inconsciente con el género lírico a través de la poesía popular (nanas, canciones escenificadas, etc.), que usa y disfruta en sus ceremonias y rituales diarios, aunque no sea consciente de que esas canciones que usa para jugar en el patio del colegio o que le cantan sus mayores estimularlo son composiciones poéticas (Cerrillo, 2007; Cerrillo y Luján, 2010; Pelegrín, 1984, 1996; Sánchez Ortiz, 2013). Y, por otro lado, desde hace unos años existen también en el mercado editorial materiales poéticos impresos creados específicamente por autores contemporáneos para ese público lector, obras de nueva creación concebidas para pre-lectores o primeros lectores que tiene en cuenta sus capacidades y los ponen en contacto con las convenciones del género lírico.

Pese a su aparición y consolidación en el sistema literario, estos materiales no han despertado empero una gran atención por parte de la crítica especializada. Esta circunstancia no es extraña, ya que la poesía infantil no ha conocido en el campo de los estudios académicos un auge parecido al del álbum o el cuento popular (Regueiro-Salgado, 2017; Cerrillo y Sánchez, 2015; Munita, 2013; Pascual, 2016; O'Malley, 2018; Prats Ripoll, 1994, 2009; Sotomayor, 2002). Al mismo tiempo, hay cierta tendencia entre los estudiosos a abordar la definición de la poesía infantil como si fuera un bloque monolítico, es decir, un todo homogéneo en el que no existen diferentes subgéneros o en el que no hay una evolución según las distintas edades. Y, si bien es cierto que la poesía infantil tiene una serie de rasgos que hacen de ella un género conservador, poco tendente a la innovación y estable a lo largo de los siglos y los distintos países (Styles, 2012; Cerrillo y Sánchez, 2015), también lo es que en las últimas dos décadas hay una considerable variedad de formatos dentro del género, y que no tienen las mismas características o el mismo lector pretendido un álbum poético que una novela en verso. Por ello es cada vez más necesario llevar a cabo una distinción de los distintos materiales poéticos impresos y tratar de establecer sus características generales, con el fin de definir subgéneros específicos dentro del marco general de la poesía infantil.

2. Objetivos, *corpus* y metodología

El presente trabajo tiene como objetivo principal definir los rasgos fundamentales que caracterizan un subgénero poético-infantil específico. Se trata de libros de formato pequeño, impresos en cartón tanto en la cubierta como en las páginas interiores, y con un texto poético breve, reiterativo y secuenciado en paralelo con las ilustraciones. Estas no son un elemento accesorio o decorativo, sino que, al igual que ocurre en el libro-álbum, tienen la misma importancia que los textos y son esenciales para la recepción del libro por parte del tipo de receptor implícito al que se dirigen: primeros lectores, pre-lectores o lectores incipientes. En consecuencia, tanto sus características objetuales y matéricas como formales convergen al dirigirse a un lector que seguramente lee (o al que le leen) poesía por primera vez. Se plantea en ellos un primer acercamiento a la poesía como lenguaje desautomatizado y desviado, es decir, como un código lingüístico que rompe con las normas de la lengua cotidiana al usarla de una forma especial para crear determinados efectos sobre el receptor.

Así, pues, teniendo en cuenta todos estos factores que condicionan la existencia de obras poéticas originales, debidas a la pluma de autores contemporáneos y publicadas directamente para el público infantil, el presente trabajo tiene como objetivo fundamental definir los principales rasgos que caracterizan este subgénero poético infantil en concreto al que hemos llamado "poesía para

pre-lectores y primeros lectores". Con el fin de llevar a cabo dicho análisis, realizaremos un estudio comparativo de dos colecciones más significativas que publican libros con este tipo de formato en el ámbito español, *De la cuna a la luna* (Kalandraka) y *La cereza* (Combel). Ambas están concebidas para primeros lectores, tal y como se puede leer en el aparato epitextual orientativo que se encuentra en las páginas web de sus respectivas editoriales (de 0 a 3 en el primer caso, de 0 a 5 en el segundo). Además, todos los volúmenes de ambas colecciones están formados por un solo texto que puede ser considerado como perteneciente al género poético por sus características literarias. Por lo tanto, un análisis detallado de las mismas puede revelar cuáles son los rasgos principales de este subgénero poético dentro del sistema literario infantil actual. Dicho análisis se llevará a cabo por separado en ambos casos y aplicando los mismos criterios, que detallaremos a continuación.

En primer lugar, y dado que en estas colecciones el formato es uno de los aspectos determinantes, se analizarán los aspectos peritextuales de ambas colecciones. Con ello, estableceremos los principales rasgos en el formato, siguiendo para ello el esquema recientemente establecido por Consejo para las obras ilustradas infantiles (2014) a partir de las ideas ya consolidadas en el campo de los estudios literarios infantiles de Gérard Genette (1982, 1987).

En segundo lugar, llevaremos a cabo un análisis estrictamente textual de ambas colecciones, centrándonos en las características del texto poético que compone los distintos volúmenes de la colección. Para ello, se intentará además determinar si en ellos se pueden hallar las características más importantes de la poesía infantil en líneas generales, en cuanto a los temas, la voz poética y los recursos métricos y estilísticos, basándonos en un marco teórico transnacional en el que incorporamos referencias relacionadas con varias tradiciones literarias (Bernardi, 2011 y 2012; Boero, 1999; Cambi, 1996; Cerrillo, 2007; Cerrillo y Sánchez, 2015; Cohn Livingston, 1983; Díaz Armas, 2009; García Padrino, 1990, 2018; Hunt, 2012; Flor Ada, 1990; Lepri, 2014; Lewis, 1983; Lluch y Valriu, 2013; Lombas, 2009; Lopez Gaseni y Etxaniz Erle, 2009; Mills, 1983; Munita, 2013; Murciano, 1990; Pascual, 2016; Prats, 2009, 1994; Pullinger, 2018; Roig Rechou, Soto López y Neira Rodríguez, 2009; Roig Rechou, Neira Rodríguez y Agrelo Costas, 2009; Sloan, 2001; Sotomayor, 2002; Styles, 1996, 2012; Valriu, 2009; Walkey-Mulroney, 2018; Zipes, 2006).

En tercer lugar, se llevará a cabo un análisis visual centrado sobre todo en la relación entre texto e ilustración, con el fin de determinar qué dinámicas se producen a este respecto. Para ello, partiremos de los trabajos existentes sobre ilustración y libro-álbum (Arizpe y Styles, 2004; Bader, 1976; Bosch, 2007; Duran, 2009; Lewis, 2001; Nikolajeva y Scott, 2001; Nodelman, 1988; Sipe, 1998; Taberner, 2005; Van der Linden, 2007 y 2013; Zapaín y González, 2010) y, más específicamente, el álbum poético y la poesía ilustrada (Agra Pardiñas, Franco Vázquez y Mesías Lema, 2009; Ramos, 2014; Reis, 2011; Senis, 2014; Neira Piñeiro, 2012, 2013, 2016, 2018).

En cuarto lugar, expondremos las implicaciones ligadas a lo que Taberner (2016: 22) llama "epitextos virtuales públicos" de ambas colecciones, en la medida en que su lectura desborda el propio formato de libro y se dirige hacia la actuación, la performatividad y la virtualidad de la pantalla, teniendo para ello en cuenta, como marco, los estudios sobre el papel de los epitextos virtuales en la formación de lectores (Lluch, Taberner y Calvo, 2015; Taberner, 2013, 2015a, 2015b, 2016) y la nueva mediación lectora (Cruces, 2017; García Canclini, 2015; Lluch, 2010, 2014, 2017, 2018; Martín Barbero, 2010; Roncaglia, 2018; Zafra, 2017).

Finalmente, en las conclusiones estableceremos los puntos en común y las diferencias entre ambas, con el fin de ver si se puede establecer una especie de subgénero poético así llamado que se ha empezado a consolidar en el sistema literario infantil del ámbito hispánico.

3. Análisis de las colecciones

3.1. *De la cuna a la luna* (Kalandraka)

La colección *De la cuna a la luna* se compone de diez títulos: *Cinco, Cocodrilo, Luna, Miau, Pajarita de papel* (Rubio, 2005), *Violín, Zapato, Árbol* (Rubio, 2014), *Limón y Veo veo* (Rubio, 2016), que, como se puede ver, han sido publicados a lo largo de los últimos años en tres series de varios libros. Todas ellas están firmadas por el mismo autor y el mismo ilustrador, lo cual confiere a la colección una total homogeneidad que es reconocible incluso a simple vista y sin leer los textos.

Elementos peritextuales

En cuanto a los elementos peritextuales, podemos decir que las cubiertas de todos los volúmenes presentan siempre la misma estructura. En la parte de arriba, figura el nombre del autor e ilustrador; en el centro, hay una ilustración que refleja directamente lo que indica el título y, bajo la ilustración, el título de la obra; debajo, finalmente, encontramos el nombre de la editorial. Los elementos fundamentales tienen un tamaño mayor que el resto, y, por este motivo, llaman nuestra atención un título blanco, en mayúsculas, sobre un fondo más oscuro, y una gran ilustración de trazos sencillos que simula la realidad que pretende representar, de la forma más cercana posible a las representaciones de los niños: sin sombras y sin elementos que reflejen la profundidad. En la contracubierta, por otra parte, aparece el nombre de la colección, centrado, y, sobre este, una ilustración más pequeña de uno de los elementos recogidos en el texto, o bien algo que represente al texto. Además de esto, figuran todos los elementos que nos permiten localizar adecuadamente el libro (año de edición, editorial, referencias...). Finalmente, hay que señalar que esta colección carece de guardas y de portada, pues, en el momento en que abrimos el libro, encontramos el inicio del texto acompañado de las ilustraciones en la primera página par.

Las dimensiones del libro son, como ya se ha indicado anteriormente, muy reducidas (16 x 16 cm.), lo cual permite que los niños puedan manipularlos sin ningún problema. Además, son también muy ligeros a la vez que resistentes, por lo que los niños podrán jugar con ellos sin riesgo de rasgar las páginas. En las páginas del libro, el gran protagonismo de las imágenes permite que los lectores puedan saber lo que dice el texto sin necesidad de leerlo, ya que las ilustraciones son una plasmación muy exacta de lo que indican las grafías, como comentaremos más adelante.

En cuanto al texto, la tipografía es muy similar a la de un lápiz sobre el papel o una tiza en la pizarra. Son letras mayúsculas, con las que la mayoría de los alumnos empiezan a relacionar grafemas y fonemas. Estas letras hacen que la lectura sea sencilla, ya que son trazos delgados, por lo que se evita también que la vista se sobrecargue, como ocurre, en ocasiones, con la tipografía en negrita.

Elementos textuales

Los temas en los que se centran estas composiciones hacen referencia a la naturaleza y la vida cotidiana de los niños, que son los dos motivos principales de la poesía para niños (Cerrillo y Sánchez, 2015; Díaz Armas, 2009; Flor Ada, 1990; García Padrino, 1990; Lluch y Valriu, 2013; Lombas, 2009; Moreno Fernández, 2007; Munita, 2013; Pascual, 2016; Prats, 1994 y 2009; Roig et al, 2009; Sloan, 2001; Sotomayor, 2002; Styles, 2012; Valriu, 2009). Encontramos referencias a la naturaleza cuando se habla de animales como el cocodrilo, de los animales de la granja y sus onomatopeyas, de frutas como el limón, de estrellas como el sol, de satélites como la luna, etc., pero no de forma aislada, pues van acompañados de elementos de la vida cotidiana de los niños, como son los números, o los colores,

los instrumentos musicales... De esta manera, podemos ver que hay cierto juego, una relación que para los niños implica un componente lúdico, ya que les permite emplear su propio vocabulario para crear juegos de palabras similares, uniendo elementos como silla y león, o pizarra y tigre, por ejemplo. También hay temas ligados al imaginario infantil, otro de los temas más importantes de la poesía para niños (Cerrillo y Sánchez, 2015; Munita, 2013; Senis, 2019; Sotomayor, 2002), en libros como *Limón*, con la aparición final de la princesa, o en *Luna y Veo veo*, con la luna, un motivo muy frecuente en la lírica infantil y que se ha convertido en un personaje con entidad propia dentro del universo poético dirigido a los niños.

Esta aproximación de los libros a su público potencial de pre-lectores y primeros lectores no se produce solo a través de los temas elegidos, sino también del yo poético y el modo de enunciación. Tres son las opciones más habituales en que la voz poética es manifiesta en la poesía infantil (Bajour, 2013; Munita, 2013; Lewis, 1983; Pascual, 2018): o bien el autor crea un yo poético infantil que hable en el poema y que nos transmita su visión del mundo; o bien el autor también se camufla tras un personaje de ficción, reconocible o no; o bien se habla desde una tercera persona externa, que puede adoptar desde un punto de vista más objetivo y narrativo a otro claramente subjetivo y lírico, pasando por un enfoque ligeramente irónico, a la manera de un emisor entrometido que se dirige en ocasiones al lector. En este sentido, en la poesía infantil existe con frecuencia un destinatario implícito que aparece en forma de segunda persona a la que se dirige el emisor dentro del propio poema, y que, de esta manera, alude directamente al niño lector (Pascual, 2018), en una clara reminiscencia del tono didáctico que tradicionalmente ha imperado en la poesía infantil (Bator, 1983; Boero, 1999; Cerrillo y Sánchez, 2015; García Padrino, 1990; Lewis, 1983; Pascual, 2016; Sotomayor, 2002; Styles, 2012; Valriu, 2009) y que, en último extremo, refleja la desigual situación comunicativa propia de la LIJ (Nodelman, 2008; Rose, 1994).

La existencia o la elección de todas estas opciones son importantes no por sí mismas, sino porque se trata de recursos que sirven para acercar el mensaje al receptor infantil y de mecanismos que lo introducen dentro del propio poema. En la colección *De la cuna a la luna* encontramos todas las opciones. Hay ocasiones en que la repetición de elementos que componen el poema está enunciada por una voz en tercera persona que es más bien descriptiva y lo contempla todo desde cierta distancia. Es lo que sucede en *Pajarita de papel* o *Limón*, donde el yo poético se limita a enunciar una serie de hechos como si fuera un narrador, algo también habitual en la poesía infantil, en la que lo narrativo tiene un papel fundamental (Bajour, 2013; Cerrillo y Sánchez, 2015; Lluch y Valriu, 2013; Munita, 2013; Pullinger, 2018; Ramos, 2014; Sotomayor, 2002; Valriu, 2009). Pero lo más significativo de la colección, a nuestro juicio, es cómo se introduce al propio lector en la lectura del poema mediante dos recursos fundamentales. Por un lado, la creación de un yo poético que es claramente infantil y que podemos ver claramente en *Árbol*, *Zapato* y *Brinco*. En los dos segundos, el yo poético infantil está oculto durante todas las secuencias hasta que se produce la sorpresa final. En el primer caso ("Zapato zapato / zapato marrón / zapato zapato / zapato y tacón /zapato zapato / zapato marrón / zapato zapato / zapato y cordón / zapato zapato / zapato marrón / zapato zapato / me lo abrocho yo"), la inclusión del niño al final se produce no solo a través de la primera persona, ausente hasta entonces, sino también a través de una ilustración en la que se ve a un niño atándose un zapato, una acción que, por su cotidianidad, resulta familiar para cualquier lector de esa edad. En el segundo caso, el texto esconde también la presencia del yo infantil hasta el final, donde aparece de manera sorpresiva e inesperada en forma de primera persona y con la ilustración que muestra un niño saltando ("Una / luna / dos luna y sol / tres / luna, sol y pez / cuatro / luna, sol, pez y gato / cinco / luna, sol, pez gato

y brinco"). En *Árbol*, por su parte, la primera persona aparece antes ("Un árbol y un árbol / dos árboles son / encima de un árbol / dibujo un avión"), pero se refuerza al final con el último verso ("Me dibujo yo").

En cuanto al uso de recursos literarios y patrones métricos, podemos decir que la estructura en todos los libros es bastante clara y predecible, pues se basa en la repetición y en recursos que, como se indica en la web de la editorial, remiten a la lírica popular y que están muy presentes en la poesía infantil, ya que en esta hay una influencia continua y aún vigente del folclore y sus principales rasgos literarios (Bajour, 2013; Cerrillo, 2007; Cerrillo y Sánchez, 2015; Díaz Armas, 2009; Lluch y Valriu, 2013; Munita, 2013; Pascual, 2016; Sloan, 2001; Sotomayor, 2002).

En *Cinco* (Rubio, 2005), por ejemplo, encontramos un encadenamiento acumulativo en el que los elementos se repiten de forma continua, añadiendo uno en cada secuencia para conseguir el número de elementos que se nombra al principio ("Una, / luna / dos, /luna y sol/ tres, / luna, sol y pez/ cuatro, / luna, sol, pez y gato/ cinco, /luna, sol, pez, gato y brinco"). En *Cocodrilo* (Rubio, 2005), por su parte, hay dos estructuras que se repiten. Por un lado, la repetición de un color tres veces, que abre el texto en la primera página y lo cierra en las restantes páginas. Por otro lado, un elemento principal, el cocodrilo, que va a ir subiendo en diferentes elementos que se irán añadiendo por medio de las ilustraciones, aunque solo se escriba el último elemento ("verde, verde, verde,/ el cocodrilo que muerde/ y se sube en un baúl,/azul, azul, azul/ y el baúl en un castillo,/ amarillo, amarillo, amarillo/ y el castillo en una piedra,/negra, negra, negra/ y la piedra en un tejado,/morado, morado, morado/ y el tejado en una granja,/naranja, naranja, naranja/ y la granja en un piojo,/rojo, rojo, rojo").

En *Limón* (Rubio, 2016) hay una repetición constante de elementos a la que se añade uno nuevo en los pares y repite el mismo en los impares, cambiando únicamente en su desenlace, donde se retoman los elementos de los pares ("limón, limón, limón/ limón, sorpresa/ limón, limón, limón/ limón, fresa/ limón, limón, limón/ limón, sorpresa/ limón, limón, limón/ limón, cereza/limón, limón, limón/ limón, sorpresa/ limón, limón, limón/ limón, princesa/ con la boca de fresa y pendientes de cereza"). Y, finalmente, en *Violín* (Rubio, 2014) hay un juego con las onomatopeyas que se repite a lo largo de todo el poema, junto a una segunda parte en la que se hace referencia al instrumento que emite el sonido: "glin, glin, glin,/ hace el violín/ pom, pom, pom,/ hace el tambor/ turuleta,/ la trompeta/ din, don, dana,/ la campana/ plas, plas, plas,/ las manos al chocar/ mua, mua, mua,/ un beso de papá".

Como se puede ver en estos ejemplos, en cuanto a los versos y los aspectos formales, predomina el ritmo por encima de las formas o del sentido de la composición. Este ritmo tan acentuado se obtiene por medio de la rima y la repetición de elementos, a través de anáforas y paralelismos, principalmente. Este hecho las vincula directamente con la poesía popular, de tradición oral, con ritmos marcados y de fácil memorización, algo a lo que se suma el predominio de los versos de arte menor, tal y como además se indica en el peritexto editorial ligado a la publicación que se puede consultar en la página web de la editorial y que ya hemos citado anteriormente.

Elementos visuales

En lo que respecta a las ilustraciones, podemos decir que tienen un gran protagonismo en esta colección, hasta tal punto que podría considerarse en principio como una manifestación del álbum poético, tal y como lo ha definido y estudiado en profundidad Neira Piñeiro (2012, 2013, 2016, 2018), dado que las imágenes, lejos de ser meramente decorativas, se revelan como un elemento fundamental dentro de los libros. Su tamaño es mucho mayor que el del texto, algo que tiene mucho sentido si pensamos en la edad de los lectores para los que están destinados: un niño de entre 0 y 6 años se enfrenta por primera vez a estas obras sin saber leer, lo cual significa que construye el sentido

por medio de lo que reflejan las imágenes. Más adelante, será capaz de leer algunas de las palabras, pero puede seguir apoyándose en las ilustraciones para construir el mensaje en su totalidad hasta que, por fin, es capaz de leer el texto por completo y las imágenes pasan a ser el reflejo del mensaje. Su forma no está muy alejada de los dibujos que pueden crear niños algo mayores, y de este modo se sienten más próximos a ellas. Así, entre texto e ilustraciones hay una continuidad y una confluencia evidentes, ya que estas, de una gran sencillez conceptual, están marcadas por una línea de dibujo muy clara que es idéntica en el trazo a la de los versos.

Asimismo, en todos los libros se establece un patrón continuado de relación entre el texto y la ilustración que se basa fundamentalmente en la redundancia en el sentido y un desarrollo paralelo por parte de ambos códigos que potencia la recepción por parte de los lectores y, sobre todo, los pre-lectores. El texto que compone cada uno de estos pequeños volúmenes es breve y reiterativo, y se va relacionando de forma logográfica y paralela con las ilustraciones, que representan el contenido de los versos de manera progresiva. Los elementos que aparecen mencionados en el texto tienen su réplica en las ilustraciones a lo largo de las secuencias, y es precisamente este desarrollo paralelo de ambos códigos lo que facilita la interpretación, repetición y recepción del texto por parte de un lector que aún no entiende las palabras escritas, pero sí puede ir reconociendo las imágenes y relacionándolas con las palabras en su forma oral. Por ello, no se podría hablar en este caso de redundancia como un aspecto negativo en estos libros, porque aquí es necesaria para que el libro pueda llegar a los potenciales receptores aún analfabetos del texto y permitir por lo tanto una lectura autónoma del mismo.

Sin embargo, a pesar de la redundancia predominante, las ilustraciones de la colección sirven también para apuntalar el uso de dos recursos que son muy habituales en la poesía infantil, ya que sirven en muchas ocasiones para realizar una concreción del yo poético y para acercar el texto al lector infantil. Por ejemplo, en *Cinco*, de estructura acumulativa, la última palabra, "brinco", cobra sentido y concreción en relación con la ilustración, que muestra a un niño realizando dicha acción. Así, un poema que durante todos los versos ha transcurrido de una manera más general, queda ligado a un emisor infantil mediante la ilustración, que concreta el sentido general de un verbo desprovisto de emisor concreto y específico. Lo mismo sucede, por ejemplo, en otro de los libros ya citados, *Zapato*, donde el "me lo abrocho yo final", se concreta con la ilustración de un niño realizando la acción que detallan los versos, y también en *Árbol*, donde la primera persona indeterminada de las primeras secuencias ("dibujo un avión") se concreta al final ("Me dibujo yo") mediante la ilustración, que muestra un niño dibujando.

Elementos epitextuales virtuales

En cuanto a las dimensiones epitextuales virtuales de esta colección, como ya hemos señalado anteriormente, cada uno de los libros tiene su propia ficha en la página web, en PDF, y, dentro de ellas, hay un texto que habla en general de toda la colección, parte del cual hemos citado ya anteriormente.

Sin embargo, dicha dimensión epitextual pública va más allá del propio dominio de la editorial y de sus decisiones promocionales y orientativas, ya que todos los libros de la colección cuentan con versiones cantadas en *YouTube* a las que se puede acceder con una sencilla búsqueda que incluya el título del libro y el de la colección.

Todas estas versiones no se han puesto a disposición del usuario por parte de la editorial, sino que se deben a lectores adultos que, espontáneamente, han decidido colgarlas en dicha plataforma. De esta manera, los lectores o mediadores adultos se convierten no solo en lectores, sino en *prosumidores*, es decir, que son a la vez lectores y emisores, capaces de transformar el mensaje e iniciar un proceso de mediación literaria no reglada y fuera de los marcos oficiales escolares, algo que remite sin duda al

nuevo paradigma de lectura y mediación que se crea en el marco de Internet analizado por diversos estudios (Cruces, 2017; García Canclini, 2015; Lluch, 2010, 2014, 2017, 2018; Martín Barbero, 2010; Roncaglia, 2018; Zafra, 2017).

Además, los distintos vídeos ligados a los volúmenes nos muestran que, por mucho que se trate de materiales impresos y escritos por autores contemporáneos, siguen conservando su ligazón con la poesía popular, en la cual la separación entre la música y la poesía no existe realmente. En este sentido, la existencia de estos vídeos confirma la relación de la colección con la oralidad y la performatividad de los libros, y su naturaleza de lecturas compartidas, con una ceremonia de lectura ligada a la música, a lo corporal y al juego, una dimensión de la poesía infantil destacada y reivindicada recientemente por diversos autores como una característica fundamental de la misma (Bajour, 2013; Coats, 2018; Heyman, 2018; Pullinger, 2017, 2018; Williams, 2018). Se puede decir, pues, que estas colecciones favorecen un nuevo tipo de oralidad alentado por la capacidad de la web para la difusión masiva de contenidos, y conectan con la capacidad de los epítextos virtuales para estimular la promoción lectora y la educación literaria, tal y como muestra Taberero en sus trabajos referentes al book-tráiler en el dominio del álbum principalmente (Taberero, 2013, 2015a, 2015b, 2016).

3.2. *La cereza (Combel Editorial)*

La colección *La cereza* está formada por seis obras: *Jugamos a las manitas*, *Nariz, naricita*, *Me duermo en un zapato* (Benegas, 2016), *Diez ardillas, ¿Le pondremos un bigote?* y *Ñam, ñam* (Benegas, 2015). Todas ellas están firmadas por la misma autora, pero están ilustradas por distintos artistas, lo cual confiere a la colección menos homogeneidad que en el caso anterior.

Elementos peritextuales

Para abordar el análisis de los elementos peritextuales, vamos a centrarnos en primer lugar en las cubiertas y contracubiertas. Las cubiertas de todas estas obras están impresas en color y presentan la misma estructura: en la parte de arriba figura el nombre de la autora e ilustrador, en el centro el título en blanco para que destaque sobre el fondo de color, escrito con una mayúscula al inicio y el resto en minúsculas y, una ilustración junto a él. La editorial, a su vez, figura en la parte de abajo. Merece una mención clara el hecho de que el título se corresponda, exactamente, con la última frase de cada una de las obras, del mismo modo que lo hace la imagen, que en la mayor parte de los libros representa alguno de los elementos que aparecen en el interior del libro.

En la contracubierta aparece el nombre de la colección, centrado, y, debajo, una ilustración más pequeña de uno de los elementos recogidos en el texto, o bien algo que represente al texto. Además de esto, están todos los datos que nos permiten identificar adecuadamente el libro desde el punto editorial, un breve texto orientativo ("La cereza es una colección de libros para cantar, contar, mirar y jugar con los más pequeños. Cada uno es especial, todos dulces y juguetones como las cerezas, pensados para los que aún no han aprendido a leer") y una alusión al código QR (o *Quick Response Code*) que aparece en el interior para poder acceder a la canción del texto, un hecho que comentaremos más adelante con mayor detenimiento.

Del mismo modo que ocurría con la otra colección, los libros de *La cereza* carecen de guardas, pues el texto comienza automáticamente en el momento en que abrimos el libro, acompañado de las ilustraciones. Y, en cuanto al tamaño, es también reducido. Como ya se ha indicado, las dimensiones son de 16 x 16 cm., lo que permite que los niños puedan manipularlos sin ningún problema. Son también muy ligeros a la vez que resistentes, por lo que los lectores podrán jugar con ellos sin riesgo

de rasgar las páginas. En las páginas interiores del libro las imágenes, con la colaboración de un adulto que señale y ayude al niño, permiten que este pueda saber lo que dice el texto sin necesidad de leerlo, dado que es una plasmación directa de lo que indican las grafías.

El texto presenta una tipografía similar a la fuente Comic Sans que encontramos en los procesadores de texto, en negrita. Sin embargo, está escrito en minúsculas, de manera que para los niños podría resultar en principio más compleja su comprensión, ya que en la mayoría de los centros escolares las mayúsculas son las primeras letras que se trabajan y se dejan las minúsculas para más adelante.

Elementos textuales

Los temas que abordan estas composiciones hacen referencia sobre todo a la naturaleza y la vida cotidiana. Aparecen animales como la gallina, la ballena, el conejo, etc., alimentos como la cereza o el pimiento, etc. Además, se emplean partes del cuerpo, objetos que los niños manipulan a diario (como la linterna o la bicicleta) y números que están aprendiendo. Aunque hay que tener en cuenta que estos elementos, al igual que ocurría con la colección anterior, no aparecen de forma aislada, sino que están relacionados unos con otros, creando nuevamente ese juego entre lo factible y lo ficticio, entre lo real y lo imaginario, que permiten explorar las posibilidades de ambos mundos y jugar con las palabras.

Este acercamiento al lector infantil se produce también, como sucedía en la otra colección, a través de la enunciación y el yo poético, con diversas modulaciones en este caso que introducen ligeras variaciones en los distintos volúmenes. Así, al lado de libros en los que el yo poético se muestra más bien como una voz descriptiva en tercera persona que va desgranando una enumeración (*Diez ardillas*), destaca el uso de una primera persona del plural que busca sin duda incluir al lector infantil en un contexto lúdico e imaginario (¿Le pondremos un bigote?, Jugamos a las palmas), la utilización de la primera persona del singular (*Me duermo en un zapato*) y la segunda persona del singular, tan frecuente en la poesía infantil, que alude directamente a un lector implícito infantil que lee el texto en la parte final de *Nariz naricita* ("Pero si es chiquitita / y parece una ratita / seguro que es la tuya / nariz naricita").

Al contrario de lo que ocurría con la colección anterior, cuya estructura se basa en la repetición de elementos y en estructuras típicas de la poesía popular, esta colección crea un ritmo evidente, pero no podemos decir que se base en las anáforas o paralelismos, sino que se centra sobre todo en el uso de la rima y de algunos recursos conceptuales.

En *Jugamos a las manitas* (Benegas, 2016), por ejemplo, una serie de versos que cuenta la historia de una gallina que busca a sus pollitos. Si contamos los personajes totales, son cinco, algo que aparece representado en los márgenes con unas manos, de forma que los niños puedan acompañar la narración con un conteo de dedos que les permita reforzar el área lógico-matemática. La rima se da en cada una de las páginas, entre los versos impar y par, cambiando cada dos.

En *Nariz, naricita* (Benegas, 2016), por su parte, son catorce los versos, y todos ellos riman de la misma forma que en el caso anterior, impar-par, cada dos, aunque el verso final rima con los dos anteriores. Además, si en el caso anterior era el juego con los dedos y el conteo el que quedaba patente, aquí es el juego con una palabra en concreto, *nariz*, que aparece con múltiples derivados, lo que permite que los niños jueguen con las palabras de esta forma, creando nuevos términos.

Aun así, en algunas de las obras sí podemos encontrar repeticiones en forma de paralelismo, cuando, por ejemplo, repite estructuras tales como "si parece..., será..." en *Nariz, naricita* (Benegas, 2016), "por el/la ...-..., que baila en ..." en *Me duermo en un zapato* (Benegas, 2016). Sin embargo, estas

repeticiones, al no ser tan seguidas y frecuentes como en la colección anteriormente descrita, pasan mucho más inadvertidas y no constituyen el eje constructor del texto durante todo el libro.

Además de la rima y el ritmo, en la colección *La cereza* hay una decidida apuesta por la poesía desde un punto de vista que va más allá de las propuestas puramente rítmicas o las figuras de dicción e introduce las figuras de pensamiento. Ocurre esto sobre todo en dos de los libros, *Nariz naricita* y *Le pondremos un bigote*, donde el juego que se propone entre la realidad y lo ficticio consiste en establecer analogías entre objetos cotidianos y otros elementos de la realidad. Así, en ambos libros se lleva a cabo una aproximación primeriza al lenguaje figurado e imaginario que caracteriza la poesía, aunque siempre partiendo de la propia realidad ligada a la infancia y sin perder el carácter concreto y poco abstracto de este tipo de libros. En ambos libros, se anima al lector infantil a mirar de otra manera al proponer al lector que determinados objetos de la vida cotidiana pueden relacionarse con otros, creando asociaciones inéditas que invitan a mirarlos desde otro punto de vista. Así, por ejemplo, en *Le pondremos un bigote*, se va componiendo secuencia a secuencia una figura humana en la que cada elemento del cuerpo es otra cosa (una cereza es la cabeza; unas hormigas la barriga; dos linternas, las piernas). La relación entre las partes del cuerpo y los objetos se produce a través de la rima, por supuesto, pero también de las similitudes inesperadas que existen entre ambas y que cobran sentido total al final, cuando, en la última secuencia ("Y a este monigote le pondremos un bigote"), vemos la figura compuesta por todos los elementos mencionados. En *Nariz, naricita*, por su parte, se usa un procedimiento similar al establecer varias comparaciones entre diversos tipos de nariz y varios elementos de la realidad ("Si parece un camión, / será un narizón / como una bicicleta / será una bicicleta / Si parece un piano / será nariciano") con los que la relación no solo se basa en la rima, sino también en las similitudes conceptuales.

Elementos visuales

Las ilustraciones en esta colección no son tan homogéneas como en *De la cuna a la luna*, puesto que los ilustradores son diferentes. En cualquier caso, son ilustraciones simplificadas en la mayoría de los casos, con trazos geométricos salvo en el caso de *Me duermo en un zapato*, donde se aproximan a la realidad mucho más que en el resto de las composiciones. En términos generales, su tamaño es mucho mayor que el del texto, por el mismo motivo que en el caso anterior, para facilitar la construcción del mensaje.

Al igual que sucedía en la colección de Kalandraka, aquí las ilustraciones son mayormente redundantes, ya que reproducen con escasas variaciones y pocas amplificaciones el contenido del texto. Dicha redundancia es necesaria para que el pre-lector y el lector primerizo pueda seguir el libro sin dificultad y sin descifrar propiamente lo que dice el texto. En este sentido existen muy pocas variaciones entre los libros de la colección y respecto a la otra colección estudiada, y las dinámicas son muy similares. Aun así, hay algunas excepciones que es necesario comentar, pues suponen cierta excepción dentro de esta dinámica general.

Por ejemplo, de la misma manera que hemos explicado en *De la cuna a la luna*, aquí la ilustración también sirve para completar una información general que, sin la imagen, quedaría totalmente vacía de significado. Es lo que sucede precisamente al final de *Nariz naricita*, donde se hace referencia en el texto a un tú indeterminado desde el punto de vista referencial y gramatical ("Pero si es chiquitita / y parece una ratita / seguro que es la tuya / nariz naricita") pero que queda completado y concretado con la ilustración, donde vemos a una niña con una rata en la nariz. De esta manera, el destinatario implícito infantil del poema en segunda persona, un recurso como hemos señalado ya varias veces muy frecuente en la lírica infantil, se concreta con la ilustración.

Sin embargo, el patrón más frecuente en las relaciones entre texto e ilustración es sin duda la redundancia, ya que, como ocurría en la otra colección, esta es necesaria para que se pueda producir un desciframiento autónomo de los textos por parte de los primeros lectores o los pre-lectores y, por lo tanto, los libros cumplan con las demandas del lector implícito al que se dirigen.

Elementos epitextuales virtuales

En el caso de la presente colección, la web ofrece una información menos exhaustiva que en la de Kalandraka, ya comentada. En la web, dentro de cada uno de los libros, hay un texto de inicio común para todos ellos y otro más breve en el que se dice lo siguiente: "Descarga la canción del libro en tu teléfono mediante el código QR que encontrarás en el interior de cada cuento". Esto nos remite ya al propio libro, en cuya contraportada hay una indicación similar ("La canción se descarga mediante un código QR"). Cada uno de los volúmenes, en efecto, está ligado con una canción que se puede escuchar al mismo tiempo que se lee el libro, solo que en este caso es la propia editorial la que la pone a disposición de los lectores, y no mediadores espontáneos que deciden hacerlo por iniciativa propia.

De nuevo, la relación de la poesía con lo oral, lo musical y lo gestual aparece claramente destacada aquí, como sucedía en *De la cuna a la luna*. Pero la diferencia es que, en este caso, dicha conexión se ofrece al lector por parte de la propia editorial, tanto en el propio libro como en la página web de referencia de la colección. Así, una vez más, las especiales condiciones de difusión y promoción de la web sirven para poner de relieve el carácter híbrido, a medio camino entre lo libresco, lo oral, lo performativo y lo musical, de la poesía para pre-lectores y primeros lectores.

4. Conclusiones

Como se puede ver en la tabla al final del artículo (Figura 1), las dos colecciones analizadas presentan una coincidencia en sus rasgos comunes lo suficientemente significativa como para poder establecer una serie de conclusiones sobre la existencia de un subgénero literario dentro de la poesía infantil directamente creado para pre-lectores y primeros lectores. Dichas coincidencias pueden establecerse desde los cuatro puntos de vista en que hemos enfocado el presente análisis: peritextual, textual, visual y epitextual-virtual.

Desde el punto de vista peritextual, se trata de volúmenes de pequeño tamaño que tienen la misma dimensión en ambas colecciones, los bordes redondeados (más acusado este rasgo en Combel que en Kalandraka) e impresos totalmente en cartón. En la cubierta figuran siempre elementos directamente ligados al contenido del texto y a las secuencias interiores. Carecen en ambos casos de guardas, ya que el texto comienza en la página impar, y se usa la doble página como unidad mínima de significado y secuenciación, en la coinciden texto e ilustración. En el caso de la tipografía, existe una ligera variación, ya que, mientras que los volúmenes de *De la cuna a la luna* están impresos en letras mayúsculas en su totalidad, los de *La cereza* lo están en minúsculas.

Desde el punto de vista textual, tanto los temas como las formas se corresponden de manera bastante fiel y sin variaciones con los principales rasgos del repertorio poético infantil. Así, la vida cotidiana del niño y la naturaleza, con algunas alusiones al imaginario infantil, llenan las páginas de estos pequeños volúmenes, de una manera que busca en todo momento acercar los poemas al niño lector. Dicho acercamiento también se produce en ocasiones a través de una voz poética que incluye a dicho receptor en el texto y lo hace partícipe de lo que está leyendo a través de referencias a la vida cotidiana, el uso de una primera persona infantil o de un tú que lo identifica como destinatario implícito de los versos. En cuanto a los rasgos formales y métricos, todos los volúmenes tienen

rima, versos regulares, ritmo marcado y estructuras repetitivas, si bien es cierto que estas últimas cobran mayor protagonismo en la colección de Kalandraka. Tampoco aquí hay variaciones respecto al repertorio poético infantil, ya que en este predomina la poesía con rima, el arte menor y el ritmo marcado, con una clara influencia de la poesía popular. Sin embargo, en este caso la sencillez del texto es mayor, y la importancia de los recursos reiterativos hace que los poemas puedan ser fácilmente memorizados e incluso repetidos por pre-lectores.

En este sentido, para que esto último pueda producirse, las ilustraciones son fundamentales. Estas, lejos de ser una mera parte ornamental de los libros, constituyen un código tan importante como el visual. Gracias a la redundancia que se establece en líneas generales entre el texto y la ilustración, en la cual la segunda reproduce lo que dice el primero de manera fiel y con muy escasas y contadas variaciones, el lector incipiente y el pre-lector pueden llevar a cabo una lectura independiente del volumen, en la cual, si bien no descifran las grafías del texto, sí que pueden repetir el texto, previamente memorizado e interiorizado, mediante las propias ilustraciones que se encuentran en las páginas. Desde este punto de vista, es la absoluta trabazón de ambos códigos, el visual y el textual, que discurren de forma paralela, la que asegura dicha interpretación por parte de los pre-lectores y la que asegura al mismo tiempo una lectura autónoma de los libros una vez han sido puestos a disposición del niño por parte del mediador.

Esta última dimensión eminentemente performativa de estos libros, que están creados sin duda para una lectura en voz alta en la que se retoma el carácter oral e incluso musical de la poesía infantil, encuentra su correlato claro en la dimensión epitextual-virtual de las dos colecciones. En este sentido, resulta muy significativo que ambas cuenten con materiales virtuales complementarios de la lectura en los que se propone una adaptación musical de los versos. Y aún resulta más significativo el hecho de que, en *De la cuna a la luna*, el epitexto virtual musical y performativo haya sido puesto a disposición de los usuarios de la web y los lectores no por la propia editorial, sino por parte de lectores y mediadores que han tomado la iniciativa a este respecto. Esta es una manifestación más de los nuevos patrones en la mediación lectora que han surgido a raíz de la capacidad de difusión de Internet, pero también es la muestra de que la poesía de raigambre oral puede sin duda encontrar acomodo dentro de este nuevo ecosistema de la lectura ligado a lo virtual.

En definitiva, el análisis de las colecciones *De la cuna a la luna* y *La cereza* demuestra que se da una serie de rasgos comunes entre ambas lo suficientemente significativos como para confirmar la existencia de un género poético dentro del sistema literario infantil al que podemos denominar "poesía para pre-lectores y primeros lectores". En él confluyen ilustración y texto para crear un nuevo tipo de poesía ligada a lo oral y lo musical en la que se prolonga el carácter lúdico y performativo de la poesía de raigambre popular, pero, al mismo tiempo, suponen un primer paso en la aprehensión de las claves del lenguaje poético en sus aspectos conceptuales y más imaginarios.

Tabla 1. Comparación de las dos colecciones

	<i>De la cuna a la luna</i>	<i>La cereza</i>
Editorial	Kalandraka	Combel
Autor	Antonio Rubio	Mar Benegas
Ilustradores	Óscar Villán	Miguel Ordóñez Cecilia Moreno Christian Inaraja Marta Cabrol Laurence Jammes Lalalimola
Títulos y año de publicación	<i>Cinco (2005)</i> <i>Cocodrilo (2005)</i> <i>Limón (2016)</i> <i>Luna (2005)</i> <i>Miau (2005)</i> <i>Pajarita de papel (2005)</i> <i>Veo, veo (2016)</i> <i>Violín (2014)</i> <i>Zapato (2014)</i> <i>Árbol (2014)</i>	<i>Jugamos a las manitas (2016)</i> <i>Nariz, naricita (2016)</i> <i>Me duermo en un zapato (2016)</i> <i>Ñam, ñam (2015)</i> <i>Diez arduillas (2015)</i> <i>¿Le pondremos un bigote? (2015)</i>
Temas	Naturaleza y vida cotidiana del niño Imaginario infantil	
Estructura	El ritmo se basa sobre todo en la repetición de patrones	El ritmo se basa sobre todo en la rima
Versos, formas y elementos poéticos	Ritmo por encima de sentido Rima Anáforas y paralelismos Arte menor: tradición oral	Ritmo y sentido a partes iguales Rima Paralelismos Arte menor: tradición oral
Cubierta y contracubierta	Color, con título en blanco para que llame la atención, en mayúsculas. Ilustración relacionada con el título	Color, con título en blanco para que llame la atención, en minúsculas. Ilustración relacionada con el contenido del texto.
Guardas	-	
Formato	16 x 16 cm., en cartóné, ligeros y resistentes: fáciles de manipular	
Tamaño y tipo de letra	Mayúsculas, similares al trazado manual con lápiz.	Minúsculas, similares a una fuente de procesador textual.
Ilustraciones	Amplias, simples y próximas a los dibujos infantiles Ocupan un espacio muy considerable en las páginas Ayudan a construir el mensaje Se basan en la redundancia respecto al texto	
Dimensión virtual epitextual	Adaptación musical realizada por prosumidores ajenos a la editorial Disponible en Youtube para el público general, lectores o no lectores	Adaptación musical llevada a cabo por la propia editorial Disponible para el lector del libro a través de un código QR incluido en cada volumen

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bibliografía primaria

- BENEGAS, M. (2015). *Ñam, ñam*. Barcelona: Combel Editorial, S.A.
- _____ (2015). *Diez ardillas*. Barcelona: Combel Editorial, S.A.
- _____ (2015). *¿Le pondremos un bigote?* Barcelona: Combel Editorial, S.A.
- _____ (2016). *Jugamos a las manitas*. Barcelona: Combel Editorial, S.A.
- _____ (2016). *Nariz, naricita*. Barcelona: Combel Editorial, S.A.
- _____ (2016). *Me duermo en un zapato*. Barcelona: Combel Editorial, S.A.
- RUBIO, A. (2005). *Cinco*. Sevilla: Kalandraka.
- _____ (2005). *Cocodrilo*. Sevilla: Kalandraka.
- _____ (2005). *Luna*. Sevilla: Kalandraka.
- _____ (2005). *Miau*. Sevilla: Kalandraka.
- _____ (2005). *Pajarita de papel*. Sevilla: Kalandraka.
- _____ (2014). *Árbol*. Sevilla: Kalandraka.
- _____ (2014). *Violín*. Sevilla: Kalandraka.
- _____ (2014). *Zapato*. Sevilla: Kalandraka.
- _____ (2016). *Limón*. Sevilla: Kalandraka.
- _____ (2016). *Veo, veo*. Sevilla: Kalandraka.

Bibliografía secundaria

- AGRA PARDIÑAS, FRANCO VÁZQUEZ y MESÍAS LEMA (2009). La ilustración en la poesía infantil gallega del siglo XXI (2000-2008). En B. Roig Rechou, B., I. Soto López, I. y M. Neira Rodríguez, M., *A poesía infantil no século XXI (2000-2008)* (pp. 259-270). Vigo: Xerais.
- ARIZPE, E. y STYLES, M. (2004). *Lectura de imágenes: los niños interpretan textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BADER, B. (1976). *American Picturebooks from Noah's Ark to the Best Within*, New York: McMillan.

- BAJOUR, C. (2013). Nadar en aguas inquietas: una aproximación a la poesía infantil de hoy", *Imaginaria*, 332.
- BERNARDI, M. (2011). Zona outsider nella marginalità della Grande Esclusa. Poesia, inaspettatamente fiaba, romanzo di formazione. En E. Beseghi y G. Grilli, Gloria (Ed.), *La letteratura invisibile* (pp. 87-115). Roma: Carocci.
- _____ (2012). Poesía y teatro. Voces marginales en la marginalidad de la literatura infantil. *Alhucenas*, 25, 177-206.
- BOERO, P. (1999). *Alla frontiera. Momenti, generi e temi della letteratura per l'infanzia*. Trieste: Einaudi Ragazzi.
- BOSCH, E. (2007). Hacia una definición de álbum. *Anuario de Investigación en Literatura Infantil y juvenil (AIIJ)*, 5, 25-46.
- CAMBI, F. (1996). La parola incantata. Poesia per bambini: quale, come perché. En F. Cambi y G. Cives, *Il bambino e la lettura. Testi scolastici e libri per l'infanzia* (pp. 197-245). Pisa: ETS.
- CERRILLO, P. C. y SÁNCHEZ-ORTIZ, C. (2015). La poesía y el teatro infantiles. En J. Mata, P. Núñez, Et J. Rienda (Eds.), *Didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 227-251). Madrid: Pirámide.
- CERRILLO, P. C. y LUJÁN, A. L. (2010). *Poesía y educación poética*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- CERRILLO, P. C. (2007). *Literatura Infantil y Juvenil y Educación Literaria. Hacia una nueva enseñanza de la literatura*. Madrid: Octaedro.
- COHN LIVINGSTON, M. (1983). Some Afterthoughts on Poetry, Verse, and Criticism. En R. Bator (Ed.), *Signposts to Criticism of Children's Literature* (pp. 211-218). Chicago: ALA.

- CONSEJO, E. (2014). El discurso peritextual en el libro ilustrado infantil y juvenil. *Álabe*, 10, 99-115.
- COATS, K. (2018). Cognitive poetics and the aesthetics of children's poetry: a primer of possibilities. En K. Wakely-Mulroney y L. Joy (Ed.), *The Aesthetics of Children's Poetry. A Study of Children's Verse in English* (182-195). London/New York: Routledge.
- CRUCES, F. (2017). Lectores en (su) fábula. En F. Cruces (Dir.), *¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores*. (pp. 179-201). Madrid/Barcelona: Fundación Telefónica/Ariel.
- DÍAZ ARMAS, J. (2009). La poesía en el siglo XXI en el ámbito castellano (2000-2009). En B. Roig Rechou, B., I. Soto López, I. y M. Neira Rodríguez (coords.), *A poesía infantil no século XXI (2000-2008)* (pp. 35-56). Vigo: Xerais.
- DURAN, T. (2009). Álbumes y otras lecturas. Barcelona: Octaedro.
- FLOR ADA, A. (1990). La poesía infantil en la Hispanoamérica. En P. C. Cerrillo y J. García Padrino, *Poesía infantil. Teoría, crítica e investigación* (pp. 87-118). Cuenca: UCLM.
- GARCÍA-CANCLINI, N. (2015). *Hacia una antropología de los lectores*. Madrid/México: Ariel/UAM/Fundación Telefónica.
- GARCÍA PADRINO, J. (1990). La poesía infantil en la España actual. En P. C. Cerrillo y J. García Padrino, *Poesía infantil. Teoría, crítica e investigación* (pp. 65-86). Cuenca: UCLM.
- GARCÍA PADRINO, J. (2018). *Historia crítica de la Literatura Infantil y Juvenil en la España actual (1939-2015)*. Madrid: Marcial Pons Historia.
- GENETTE, G. (1987). *Seuils*. París. Éditions du Seuil.
- _____ (1982). *Palimpsestes*. París: Éditions du Seuil.
- HEYMAN, M. (2018). "That terrible bugaboo": the role of music in poetry for children. En K. Wakely-Mulroney y L. Joy (Ed.), *The Aesthetics of Children's Poetry. A Study of Children's Verse in English* (162-181). London/New York: Routledge.
- HUNT, P. (2012). Confronting the Snark: The Non-Theory of Children's Poetry. En M. Styles, L. Joy, & D. Whitley (Ed.), *Poetry and Childhood* (17-24). Stoke on Tren: Trentham Books.
- LEPRI, C. (2015). *Aedi per l'infanzia. Poeti e illustratori di oggi*. Pisa: Pacini Editore.
- LEWIS, D. (2001). *Reading Contemporary Picturebooks: Picturing Text*. London: Routledge Falmer.
- LEWIS, N. (1983). Verses for the Young, en Bator, R. (Ed.), *Signposts to Criticism of Children's Literature* (pp. 194-199). Chicago: ALA Editions.
- LLUCH, G. (2010). Las nuevas lecturas deslocalizadas de la escuela. En G. Lluch (Ed.), *Las nuevas lecturas de los jóvenes* (pp. 105-128). Barcelona: Anthropos.
- LLUCH, G. y VALRIU, C. (2013). *La literatura per a infants i joves en català. Anàlisi, gèneres i història*. Alzira: Bromera / Institut Universitari de Filologia Valenciana.
- LLUCH, G. (2014). Jóvenes y adolescentes hablan de la lectura en red. *Ocnos*, 11, 7-20. http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2014.11.01
- LLUCH, G., TABERNERO-SALA, R. y CALVO-VALIOS, V. (2015). Epitextos virtuales como herramientas para la difusión del libro. *El profesional de la información*, 24, 6, 797-804. doi: <http://dx.doi.org/10.3145/eipi.2015.nov.11>.
- LLUCH, G. (2017). Los jóvenes y los adolescentes comparten la lectura. En F. Cruces (Dir.), *¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores*. (pp. 31-51). Madrid/Barcelona: Fundación Telefónica/Ariel.

- _____ (2018). *La lectura entre el paper i les pantalles*. Vic, Barcelona: Eumo.
- LOMBAS MARTÍNEZ, M. E. (2009). *La poesía española para niños en el siglo XX*. León: Universidad de León.
- LOPEZ GASENI, M. y ETXANIZ ERLE, X. (2009). A poesía infantil vasca no século XXI. En B. Roig Rechou, B., I. Soto López, I. y M. Neira Rodríguez (coords.), *A poesía infantil no século XXI (2000-2008)* (pp. 141-174). Vigo: Xerais.
- MARTÍN-BARBERO, J. (2010). Jóvenes: entre la ciudad letrada y el mundo digital. En G. Lluch (Ed.), *Las nuevas lecturas de los jóvenes* (pp. 35-58). Barcelona: Anthropos.
- MILLS, H. (1983). How to Tell a Sheep from a Goat – and Why it Matters. En R. Bator (Ed.), *Signposts to Criticism of Children's Literature* (pp. 200-201). Chicago: ALA.
- MUNITA, F. (2013). El niño dibujado en el verso: aproximaciones a la nueva poesía infantil en la lengua española. *AILIJ*, 11, 105-117.
- NEIRA-PIÑEIRO, M. R. (2012). Poesía e imágenes: una nueva modalidad de álbum ilustrado. *Lenguaje y Textos*, 35, 131-8.
- _____ (2013). Can Images Transform a Poem? When I Heard the Learn'd Astronomer: An Example of a Poetry Picturebook. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 19 (1), 14-32. doi: <http://doi.org/10.1080/13614541.2013.751290>
- _____ (2016). Children as Implied Readers in Poetry Picturebooks: The Adaptation of Adult Poetry for Young Readers. *International Research in Children's Literature*, 9 (1), 1-19. doi: <http://doi.org/10.3366/ircl.2016.0179>
- _____ (2018). Posibilidades de secuenciación de las imágenes en el álbum ilustrado lírico. *Ocnos*, 17 (1), 55-67. doi: http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.1.1527
- NIKOLAJEVA, M., & SCOTT, C. (2001). *How Picturebooks Work*. Nueva York, Estados Unidos: Garland.
- NODELMAN, P. (1988). *Words about Pictures. The Narrative Art of Children's Picture Books*, Athens: University of Georgia Press.
- _____ (2008). *The Hidden Adult*. Baltimore: JHU Press.
- O'MALLEY, A. (2018). Children, poetry, and the eighteenth-century school anthology. En K. Wakely-Mulroney y L. Joy (Ed.), *The Aesthetics of Children's Poetry. A Study of Children's Verse in English* (211-224). London/New York: Routledge.
- PASCUA, I. (2017). *Versos con faldas. Poetas españolas para la infancia y la juventud (2000-2015)*. Madrid: UNED.
- PELEGRÍN, A. (1984). *Cada cual atiende su juego. De tradición oral y literatura*. Madrid, España: Editorial Cincel.
- _____ (1996). *La flor de la maravilla: juegos, recreos, retahílas*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- PRATS RIPOLL, M. (1994). Notes sobre poesia per a infants. *Temps d'Educació*, 12, 127-141.
- _____ (2009). La poesia per a infants. Estat de la qüestió en llengua catalana. *Caplletra* 46, 149-182.
- PULLINGER, D. (2017). *From Tongue to Text. A New Reading of Children's Poetry*. New York: Bloomsbury.
- _____ (2018). Nursery Rhymes: Poetry, Language, and the Body. En K. Wakely-Mulroney y L. Joy (Ed.), *The Aesthetics of Children's Poetry. A Study of Children's Verse in English* (144-161). London/New York: Routledge.
- RAMOS, A. M (2014). Ilustrar poesía para a infância: entre as rimas cromáticas e as metáforas visuais, *Ocnos*, 11, 113-130. doi: http://doi.org/10.18239/ocnos_2014.11.06

- REGUEIRO-SALGADO, B. (2018). Poesía juvenil *pop*: temas, recursos formales y estrategias para llegar al lector joven. *Ocnos*, 17 (1), 68-77. doi: http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.1.147
- RONCAGLIA, G. (2018). *L'età della frammetazione. Cultura del libro e scuola digitale*. Roma, Italia: Laterza.
- ROIG RECHOU, B., SOTO LÓPEZ, I. y NEIRA RODRÍGUEZ, M. (2009). *A poesía infantil no século XXI (2000-2008)*. Vigo: Xerais.
- ROIG RECHOU, B., NEIRA RODRÍGUEZ, M. y AGRELO COSTAS, A. (2009). A poesía infantil no século XXI en Galicia. En B. Roig Rechou, I. Soto López y M. Neira Rodríguez (2009). *A poesía infantil no século XXI (2000-2008)* (111-140). Vigo: Xerais.
- ROSE, J. (1994). *The case of Peter Pan, or the Impossibility of Children's Fiction*. Houndmills: Macmillan Press.
- SÁNCHEZ ORTIZ, C. (2013). *Poesía, infancia y educación: el Cancionero Popular Infantil en la Escuela 2.0*. Cuenca, España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- SENÍS, J. (2014). El álbum ilustrado como agente de educación artístico-literaria y de género el caso de Mamá, de Mariana Ruíz Johnson. *Dossiers feministes*, 19, 115-133.
- _____ (2019) El imaginario infantil en la poesía para niños actual. Un estudio comparativo. *Textura*, 45 (21), 107-127.
- SILVA, S. R. (2010). Ilustração e Poesia: Para uma Definição/Caracterização do Álbum Poético para a Infancia. En S. R. Silva (Ed.), *Entre textos. Perspectivas sobre literatura para a infância e juventude* (pp. 273-84). Porto, Portugal: Tropelias & Companhia.
- SIPE, L. R. (1998). How Picture Books Work: A Semiotically Framed Theory of Text-Picture Relationships. *Children's Literature in Education*, 29, 97-108.
- Recuperado de <https://link.springer.com/content/pdf/10.1023/A:1022459009182.pdf>
- SLOAN, G. (2001). But is it poetry? *Children's Literature in Education*, 32, 1, 45-56.
- SOTOMAYOR, V. (2002). Poesía infantil española de los últimos veinte años. *Lazarillo*, 8, 8-23.
- STYLES, M. (1990). Poetry for Children. En P. Hunt, *International Companion Encyclopedia of Children's Literature* (pp. 190-205). Oxford: Routledge.
- _____ (2012). Introduction: Talking the Long View – the State of Children's Poetry Today. En M. Styles, L. Joy, y D. Whitley (Ed.), *Poetry and Childhood* (XI-XVI). Stoke on Tren: Trentham Books.
- TABERNERO, R. (2005). *Nuevas y viejas formas de contar: el discurso narrativo infantil en los umbrales del siglo XXI*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- _____ (2013). El *book-trailer* en la promoción del relato. *Quaderns de Filologia, Estudis Literaris*, 18, 211-222. Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/qdfed/issue/view/240/showToc>
- _____ (2015a). El *book-trailer* como medio de promoción de la lectura. En O. Cleger, y J. M-De-Amo (Ed.), *Formación literaria, hipertextos y web 2.0*. (pp. 209-233). Almería: Editorial Universidad de Almería.
- _____ (2015b). El *book-trailer* en la promoción del libro infantil y juvenil. En R. Jiménez, & M. F. Romero (Coords.), *Nuevas líneas de investigación e innovación en la educación literaria* (pp. 99-108). Barcelona: Octaedro.
- _____ (2016). Los epitextos virtuales en la difusión del libro infantil: Hacia una poética del *book-trailer*. Un modelo de análisis. *Ocnos*, 15 (2), 21-36. doi: 10.18239/ocnos_2016.15.2.1125
- VALRIU, C. (2009). La poesía infantil en el siglo XXI (2000-2008). En En B. Roig Rechou,

- B., I. Soto López, I. y M. Neira Rodríguez, M., *A poesía infantil no século XXI (2000-2008)* (pp. 57-76). Vigo: Xerais.
- VAN-DER-LINDEN, S. (2006). *Lire l'album*. Le Puy-en-Velay, Francia: L'Atelier du Poisson Soluble.
- _____ (2013). *Álbum(es)*. Barcelona: Ekaré.
- WAKELY-MULRONEY, K. y JOY, L. (2018) (ed.). *The Aesthetics of Children's Poetry. A Study of Children's Verse in English*, London/New York: Routledge.
- ZAFRA, R. (2017). Itinerarios del yo en un cuarto propio conectado. En F. Cruces (Dir.), *¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores*. (pp. 81-101). Madrid/Barcelona: Fundación Telefónica/Ariel.
- ZAPARAÍN, F. y GONZÁLEZ, L. D. (2010). *Cruces de caminos. Álbumes ilustrados: construcción y lectura*. Valladolid: Ediciones de la Universidad de Valladolid.
- ZIPES, J. (Ed.). (2006). *The Oxford Encyclopedia of Children's Literature*. New York: Oxford University Press.