

**Originalmente publicado em:** (Outubro 2008) *Actas do 7.º Encontro Nacional (5.º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*. Braga: Universidade do Minho.

## Leer desde la imagen: una experiencia con *Emigrantes* de Shaun Tan

Martina Fittipaldi\*

### RESUMO

La presente comunicación está enmarcada en el proyecto internacional «Visual Journeys: Understanding immigrant children's responses to the visual image in contemporary picturebooks», llevado a cabo por la Universidad de Glasgow en Escocia, por la Australian Catholic University de Sydney en Australia, por las universidades de Indiana y Arizona en los Estados Unidos, y por la Universidad Autónoma de Barcelona en España. Pretende analizar las maneras en que los niños inmigrantes interpretan las ilustraciones en un álbum contemporáneo: *Emigrantes*, de Shaun Tan.

El artículo narra una experiencia de lectura compartida del libro *Emigrantes*, llevada a cabo en el primer año de E.S.O. de un instituto de Barcelona con un grupo de alumnos catalanes y otro de alumnos inmigrantes de primera generación. Este artículo analiza uno de los modos en que ambos grupos se apropian del texto y cómo sus experiencias previas inciden en la lectura que realizan de las imágenes, a fin de indagar en las posibles contribuciones de la lectura de álbumes para la enseñanza e integración de los alumnos inmigrantes.

### ABSTRACT

The present paper is developed within an international research project «Visual Journeys: Understanding immigrant children's responses to the visual image in contemporary picturebooks». This project is carried out in different locations: at Glasgow University (Scotland), Australian Catholic University of Sidney (Australia), Arizona University and Indiana University (United States), and Universitat Autònoma de Barcelona (Spain). It tries to analyze the ways in which the young immigrants interpret the illustrations in a contemporary album: *The Arrival*, from Shaun Tan.

The article narrates a shared reading experience of the picturebook *The Arrival*. This experience took place in an ESO institute of Barcelona, and involved a Catalan and a first generation of immigrants groups. This article analyzes one the ways in which both groups seize the text and how their previous experiences affect the ways they read the images, as well as the ways they think about the immigration phenomenon. This analysis is made in order to find out any possible contribution from the reading of the picturebooks for the education and integration of immigrant students.

*Ese extraño recinto que llamamos «arte» es como  
una sala de espejos o una galería de ecos.  
Cada forma conjura un millar de recuerdos y de  
imágenes en la memoria.*

Ernst Gombrich

\* Grup GRETEL - Universitat Autònoma de Barcelona ([martinafittipaldi@gmail.com](mailto:martinafittipaldi@gmail.com)).

En nuestra sociedad, las imágenes ocupan un lugar primordial en diversos ámbitos, desde los espacios privados del hogar – con la presencia del televisor, el dvd, el ordenador, y demás medios (electrónicos o no) encargados de reproducir la imagen – hasta los lugares públicos, pues – tanto si caminamos por la calle como si decidimos tomarnos el autobús o el metro – nos topamos a diario con grandes o pequeñas pantallas, carteles o anuncios en los que a menudo predomina el lenguaje visual sobre el lingüístico. Esta cultura mediática, audiovisual, influye claramente en nuestra forma de percibir y de entender el mundo, pues como ya hace tiempo señaló Marks Greenfield (1985), adultos y niños somos socializados por los medios.

No obstante, la escuela no parece haber tomado cabal conciencia de ello. Si bien desde el sistema educativo se promueve el ingreso de textos creados a partir de diversos códigos y son muchos los profesores que en las aulas intentan cumplir con este objetivo, en términos generales podemos afirmar que no se da un proceso de enseñanza-aprendizaje de la «gramática» del *lenguaje visual* (Gombrich, 1979), quizá porque tampoco los educadores hemos sido formados en lo que Raney define como «alfabetización visual»:

*Es la historia de pensar sobre lo que significan las imágenes y los objetos: cómo se unen, cómo respondemos a ellos o los interpretamos, cómo pueden funcionar como modos de pensamiento y cómo se ubican en las sociedades que los crearon.*  
(citado en Arizpe y Styles, 2004: 76).

¿Cuáles pueden ser los motivos de la ausencia o de la posición marginal (señalada por estudiosos como Parsons, 2002; Arizpe y Styles, 2004; Lewis, 2005; Nodelman, 2005; Duran, 2007, entre otros) que ocupa la alfabetización visual en la escuela? Quizá la creencia de que las imágenes pueden comprenderse por sí mismas, con sólo verlas; tal vez el hecho de pensar que no hay nada más allá de lo que el ojo humano capta a simple vista.

Sin embargo, así como no podemos comprender un texto sólo a partir del sentido literal de cada una de sus frases (pues entran a jugar muchos otros factores que complejizan y enriquecen el proceso de lectura), tampoco podemos considerar que «leer imágenes» consiste sólo en observar los gráficos que se nos muestran, ya que como afirma Lewis, los lectores debemos también conocer «las reglas, códigos y convenciones que intervienen en la construcción de diferentes tipos de texto» (Lewis, 2005: 91). En la misma línea, Nodelman sostiene que «al igual que necesitamos conocer la gramática para entender el lenguaje, entender las ilustraciones requiere de nuestro conocimiento sobre las convenciones que la rigen» (Nodelman, 2005: 135).

Asimismo, estudios como los de Gombrich nos ayudan a reflexionar sobre la compleja naturaleza de la percepción humana, y a tomar conciencia de que «todo ver es interpretar» (Gombrich, 1979: 260), pues ningún ojo es inocente, toda mirada está condicionada por los hábitos, vivencias y expectativas de los espectadores. Éstos ponen en funcionamiento *esquemas* o «equipos mentales» que les permiten comparar, distinguir, clasificar, en definitiva, reorganizar los datos recibidos y previamente escogidos, ya que «la vista es también selectiva» (Duran, 2007: 27).

De acuerdo con estas ideas, y en el marco del proyecto internacional *Visual Journeys: Understanding immigrant children's responses to the visual image in contemporary*

*picturebooks* – desarrollado por la Universidad de Glasgow, por las universidades de Indiana y Arizona, por la Australian Catholic University (New South Wales) de Sydney, y por la Universidad Autónoma de Barcelona –, nos propusimos explorar los modos en que los niños inmigrantes y no inmigrantes leen las imágenes en los álbumes y analizar el rol que juegan sus saberes previos en la observación, a fin de indagar en las posibles contribuciones de la lectura de álbumes para la enseñanza e integración de los alumnos inmigrantes.

Durante los meses de enero, febrero y marzo de 2008, y gracias a la ayuda brindada por el Ministerio de Asuntos Exteriores y por la Agencia Española de Cooperación Internacional (MAEC – AECID), realizamos una investigación con niños de once y doce años, pertenecientes al 1.º año de Educación Secundaria Obligatoria del Instituto Ferrer i Guardia de San Joan Despí, escuela pública que - como muchas otras en Barcelona - tiene entre su población estudiantil un gran porcentaje de alumnos inmigrantes. En esa institución se puso en marcha un proyecto de lectura compartida a partir del álbum *The Arrival (Emigrantes)* de Shaun Tan, texto complejo que aborda – sin utilizar ni una sola palabra – un tema eterno y al mismo tiempo actual: el del viaje de aquellas personas que dejan su tierra natal para comenzar una nueva vida en un lugar desconocido.

Para realizar la investigación, se constituyeron dos grupos de trabajo: uno integrado por seis niños catalanes y otro formado por seis niños inmigrantes de primera generación y procedentes de países como Ecuador, Bolivia, Rumania y Marruecos. En la selección de estos doce estudiantes tuvimos en cuenta las siguientes variables, compartidas por todos los grupos miembros del proyecto «Visual Journeys...»:

- la *edad de los niños*, la cual debía oscilar entre los diez y los doce años,
- la *igualdad de género*, es decir, que en los grupos hubiera igual cantidad de niños que de niñas,
- la *diversidad de procedencias* en el caso de los niños recién llegados,
- el *período de permanencia* en el país de acogida, pues nos interesaba que los estudiantes inmigrantes fueran recién llegados o de primera generación, con no más de 3 años de residencia en el nuevo lugar.

Con cada uno de los grupos realizamos dos sesiones de lectura compartida, entrevistas semi-estructuradas por parejas, actividades de selección de la ilustración favorita, y de producción de un cómic sobre una historia de emigración. A lo largo de estos encuentros fueron emergiendo los modos en que los niños se apropian del texto *Emigrantes* y el bagaje de experiencias que traen a la lectura, pues - como sostiene Graciela Montes, «el que lee tiene sus recursos, su poética, sus estrategias, sus modos de apropiación, no es cierto que vaya desnudo hacia el texto...» (2004: 8).

Y tanto en el caso de los niños inmigrantes como en el de los recién llegados, uno de esos modos de acercarse al texto es la *clave mediática*. Hallamos lecturas en *clave mediática* cuando los niños ponen en relación el libro con textos provenientes de los medios masivos de comunicación, es decir, cuando leen las ilustraciones de *Emigrantes* estableciendo diálogos entre el relato y el lenguaje visual propuesto allí, y los discursos contruidos desde la televisión, el cine, los vídeos musicales, etc.

Leer *Emigrantes* trae a la memoria de la catalana Emma un vídeo de Green Day sobre viajes, cambios y separaciones, mientras que a Paola no sólo la lleva a pensar en su propia vivencia como emigrante, sino también en la de aquellos mexicanos que intentan cruzar a los Estados Unidos, experiencia que conoce por su afición a los programas de actualidad, también llamados «docurealities»:

*P: No sé si habrás escuchado pero en México cuando tienen que llegar a... a..., cuando tienen que llegar a Estados Unidos pasan por desiertos y también por ahí muere gente...Pobrecita, ¿no?*

*M: Mhm (...)*

*P: Para Estados Unidos si quieres llegar tienes que pasar por desierto, desierto, desierto... Y por ahí mueren algunos... Y yo digo «mami pero...» - porque yo veo Casos de la vida real y lo dan por canal 39, y ahí te explican, ahí te explican todas las personas y... (la voz parece quebrársele) por ahí muere la gente... Y yo le digo «mami, ¿por qué no llevan comida en su mochila?» No, porque por el desierto tienen que caminar por un mes todavía para llegar a Estados Unidos. Pobrecitos, ¿no?*

(Prueba piloto)



El paisaje que observa el protagonista de *Emigrantes* cuando arriba al nuevo lugar (Ver Figura 1) les recuerda, tanto a los niños catalanes como a los recién llegados, a los Estados Unidos, por «las torres, los edificios» y los «puertos». Cuando les preguntamos si conocían personalmente ese país, todos contestaron que no, pero señalaron que siempre veían imágenes de sus ciudades en la televisión, lo cual nos lleva a pensar que muchos

paisajes de nuestros niños son virtuales y, en este caso, *paisajes televisivos*. Los niños catalanes también hacen referencia a imágenes vistas en la televisión o en el cine, como aquellas propias de los documentales de guerra, las de los cayucos intentando llegar a Europa, o las escenas del barco que recuerdan a *Titanic*:

M: *¿Y les recuerda algo esta imagen, estas imágenes?*

E: *Bueno, a los cayucos.*

[...]

C: *Al Titanic.*

H: *Sí*

E: *Sí, al Titanic...*

M: *¿Sí? ¿Por qué al Titanic?*

C: *Porque están todos desesperados ahí...*

H: *O a los típicos documentales de la guerra y todo eso*

C: *Que se va en los botes la gente y se la ve muy asustada, ¿no?*

H: *A las fotos viejas también.*

M: *¿Sí, no? También a las fotos viejas, a los documentales..., es verdad.*

(Primera sesión catalanes)



Muchos de los niños – tanto inmigrantes como catalanes –, asocian la imagen del barco (Ver Figura 2) a la película dirigida por James Cameron (1997), una de las más taquilleras de la historia del cine. Pero lo interesante es que, al poner en diálogo ambos textos, los niños recuerdan que en el film *Titanic* también se aludía al tema de la inmigración:

M: *¿Y les recuerda algo esta imagen, estas imágenes?*

A: *Sí, a los inmigrantes.*

G: *Sí, a algunas películas, me recuerda a la de...*

N: *Me recuerda a ese otro barco de la otra página.*

M: *Sí, está bien, es el mismo barco... ¿Y a vos, a qué peli...?*

B: *Ah, el Titanic*

G: *Ah eso, al Titanic*

M: *¿Al Titanic? ¿Y por qué les recuerda al Titanic?*

G: *Porque cuando ellos se van a subir al barco, pues hay mucha gente en el barco...*

B: *Pero no parece, porque en el Titanic había diferentes...*

C: *Diferentes clases [...] había diferentes clases y [...] había también muchos emigrantes en el Titanic.*

(Primera sesión inmigrantes)

C: *Quizá me recuerda al Titanic porque allí también había gente que era de diferentes países - y eso: por eso me ha recordado.*

(Primera sesión catalanes)

Pero también establecen otras relaciones. Al elaborar su cómic, Cristina, por ejemplo, le coloca como título «Buscando a mi madre», título que remite inmediatamente a todos sus compañeros a la película de Disney *Buscando a Nemo*. Carolina e Hilda, por su parte, cuando observan la imagen de los gigantes que aspiran personas (Ver Figura 3), evocan la atmósfera de las películas «de monstruos» o de epidemias, mientras que Alan sostiene que *Emigrantes* «se parece a *La brújula dorada* - por los animales [...] porque todos los de aquí tienen un animal y los de *La brújula dorada* también». Quizás, como en el texto de Pullman, los animales de Tan (2007), también constituyen *dobles* de los personajes y «metaforizan el alma humana, sombra de los humanos» (Manresa, 2005: 254). O como afirma Beatriz con otras palabras: «Yo veo que aquí no hay tanta diferencia entre animales y personas, que son lo mismo, que pueden ser lo mismo».



Pero no sólo los temas tratados, las atmósferas creadas o el tipo de personajes utilizados permiten a los niños establecer vinculaciones entre el álbum y los medios, sino también el modo en que se construye el relato. Escuchemos a Calin y a Alan:

C: *¿Cómo lo hace, no? Es como si fuera una película*

M: *Es como si fuera una película, dice Calin*

C: *Pero sin hablar*

[...]

Al: *Eso me recuerda unos..., eso me recuerda a que... No, nada, nada*

M: *Sí, dilo, ¿a qué te recuerda?*

Al: *Es que esto..., es como las películas de antes, que no hablaban pero se veía...*

B: *El cine mudo*

M: *El cine mudo, ¿no?*

(Primera sesión inmigrantes)

En esta cita observamos cómo los niños inmigrantes relacionan el álbum con el cine (y particularmente con el cine mudo), géneros que están emparentados, pues de acuerdo con Shulevitz, «al representar visualmente, en vez de hacerlo con palabras (describiendo) [...] el parentesco de los libros-álbum con el teatro y el cine, en especial el cine mudo, se hace evidente» (Shulevitz, 2005: 11).

Y en el caso de *Emigrantes* de Shaun Tan (2007) esta evidencia es aún mayor, ya que muchas de sus ilustraciones remiten al discurso cinematográfico y establecen relaciones intertextuales con clásicos de la gran pantalla, como las películas mudas de Chaplin o su *Tiempos Modernos* (a caballo entre el cine mudo y el sonoro), y a clásicos de la ciencia ficción como *La guerra de los mundos*, *1984*, *Blade Runner* o *Brazil*.

Sin embargo, la vinculación entre las maneras de leer y la influencia de los medios no se revela sólo mediante los intertextos que reconocen los estudiantes, sino también a partir del lenguaje que utilizan para referirse al texto:

H: [...] *algunas veces se ven las tomas desde distintos lugares, a veces de más lejos, a veces desde cerca...*

E: *y... en el anterior, en el capítulo anterior, una... bueno... algunas de las viñetas tenían la perspectiva del hombre pero también estaba la de la hija*

M: *Bien, bien. ¿Y aquí cuál sería?*

E: *¿Qué?*

M: *La perspectiva, que tú dices*

E: *Como de pensar que se mueve la cámara<sup>1</sup>.*

(Primera sesión catalanes)

Las relaciones que los estudiantes, tanto catalanes como inmigrantes, instauran entre el libro de Shaun Tan (2007) y los textos audiovisuales con los que están familiarizados nos llevan a sostener, con Bruner (2004), la necesidad de establecer vínculos entre los

<sup>1</sup> No obstante, esto sucede en mayor medida con los niños catalanes, pues los recién llegados casi no utilizan terminología específica para referirse a lo que observan en el libro.

aprendizajes nuevos y lo ya conocido por los niños, pues creemos firmemente que «el poder establecer ese puente entre lo sabido y lo nuevo es una de las cosas que posibilitan entender mejor y disfrutar más de todo nuevo conocimiento» (Duran y Fittipaldi, 2007).

El tipo de relaciones establecidas nos conduce, asimismo, a indagar acerca de «cómo conviven ahora la cultura letrada, la cultura oral y la audiovisual» (García Canclini, 2006: 5), en estas nuevas generaciones que cruzan territorios físicos y culturales, que deben aprender a moverse y a vincular sus diversos lugares de pertenencia.

Como educadores, es necesario tomar conciencia de que, en nuestro mundo, los referentes de los estudiantes no se reducen sólo a los amigos, a la familia o a la escuela, pues el cine, la televisión, los vídeos o Internet son también plataformas desde las que los niños construyen sus saberes acerca del mundo y desde las que leen y con las que relacionan lo literario (Cf. Fittipaldi, 2006). De acuerdo con Arizpe, «los textos visuales provenientes de la cultura popular, y particularmente los textos mediáticos, constituyen puentes intertextuales para la comprensión» (2008: 222).

Asimismo, como observamos en el ejemplo del *Titanic* (además de las películas de Disney, como lo demostró *Buscando a Nemo*) o en otro tipo de «literacidades vernáculas» (Barton y Hamilton, 2004), estos referentes muchas veces son comunes a niños nacidos en distintos lugares del planeta, lo cual nos lleva a pensar que constituyen *referentes transnacionales* y configuran determinados modos de entender y de acercarse a la lectura.

Creemos que el reconocimiento de que los medios construyen un tipo de gafas desde las que miramos los textos, no nos debe llevar – como oímos en muchos discursos docentes – a la resignación o al desamparo, sino a la construcción de proyectos que contribuyan a establecer espacios de encuentro y de diálogo entre los diversos «sistemas culturales» (Even-Zohar, 1999) que nos atraviesan y que atravesamos. En ese tipo de proyectos la lectura de álbumes puede tener un lugar privilegiado en la medida en que constituye un lugar de exploración por excelencia, que hace posible conocer los saberes que traen los lectores al texto, a fin de establecer puentes entre lo ya conocido y lo nuevo.

## Referências Bibliográficas

- ▶ ARIZPE, E. (2007). This book is about books: Literacy, culture and metaliterary awareness. In *Simposio Nuevos impulsos en la investigación sobre el álbum: aspectos estéticos y cognitivos del álbum*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- ▶ ARIZPE, E. e STYLES, M. (2004). *Lectura de Imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. México: F.C.E. (1ª ed.: *Children Reading Pictures: Interpreting visual texts*. Londres: Routledge Falmer, 2003).
- ▶ ARIZPE, E.; STYLES, M.; COWAN, K.; MALLOURI, L. e WOLPERT, M.A. (2008). The Voices behind the Pictures: Children responding to postmodern picturebooks. In SIPE, L. e PANTALEO, S. (Orgs.), *Postmodern Picturebooks: Play, parody and self-referentiality*, p. 207-222. Londres: Routledge.
- ▶ ATXOTEGUI, J. (2007). Los duelos de la migración. In *Seminari: L'aula d'acollida*, Barcelona.



- ▶ BARTON, D. e HAMILTON, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. In ZAVALA, M.; NIÑO-MURCIA, V. e AMES, P. (Orgs.), *Escritura y Sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*, pp. 109-139. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. (1ª ed.: *Local Literacies. Reading and writing in one community*. Londres: Routledge, 1998).
- ▶ BRUNER, J. (2004). *Realidad Mental y Mundos Posibles*. Barcelona: Gedisa. (1ª ed.: *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge: Harvard University Press, 1985).
- ▶ CAMPANO, G. (2007). *Immigrant Students and Literacy*. Nova Iorque: Teacher's College Press.
- ▶ CHAMBERS, A. (1990). The Reader in the Book. In HUNT, P. (Org.), *Children's Literature. The development of criticism*. Grã Bretanha: Routledge.
- ▶ CORONAS, V. (2008). *Ser Llatí a l'Escola Catalana: Reflexions al voltant de les identitats, l'aprenentatge de les llengües i el fracàs escolar... / Ser latino en la escuela catalana: reflexiones alrededor de las identidades, el aprendizaje de las lenguas y el fracaso escolar*. Tesis de máster. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- ▶ DURAN, C. e FITTIPALDI, M. (2007). Entre en Joan y el drac: La literatura como experiencia compartida. In *Actas del VI Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Salta, Argentina (en prensa).
- ▶ DURAN, T. (2007). *Àlbums i Altres Lectures. Anàlisi dels llibres per a infants*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.
- ▶ ECO, U. (1979). *Lector in Fabula*. Barcelona: Lumen.
- ▶ EVEN-ZOHAR, I. (1999). *Teoría de los Polisistemas*. Madrid: Arco Libros.
- ▶ FERNÁNDEZ, M. (2004). *Papeles de Recienvenido y Continuación de la Nada*. Buenos Aires: Corregidor. (1ª ed.: *Papeles de Recienvenido*. Buenos Aires: Cuadernos del Plata, 1929).
- ▶ FITTIPALDI, M. (2007). La lectura de literatura: Alicia detrás del conejo. In CERRILLO, P.; CAÑAMARES, C. e SÁNCHEZ ORTIZ, C. (Org.). *Literatura Infantil: Nuevas lecturas y nuevos lectores*, pp. 363-369. Cuenca: CEPLI, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- ▶ GARCÍA CANCLINI, N. (2006). Leer ya no es lo que era. In GOLDIN, D. (Org.). *Encuesta Nacional de Lectura. Informes y evaluaciones*. México: CONACULTA y UNAM.
- ▶ GOMBRICH, E.H. (1968). *Meditaciones sobre un Caballo de Juguete*. Barcelona: Seix Barral.
- ▶ GOMBRICH, E.H. (1979). *Arte e Ilusión. Estudio sobre la psicología de la representación pictórica*. Barcelona: Gustavo Gili.
- ▶ ISER, W. (1978). *El Acto de Leer. Teoría y crítica literaria*. Madrid: Taurus.

- ▶ KIEFER, B. (2005). Los libros-álbum como contextos para comprensiones literarias, estéticas y del mundo real. In *Revista Parapara Clave 1, El Libro-Álbum. Invención y evolución de un género para niños*, pp. 72-83.
- ▶ KIEFER, B. (2005). Una mirada más allá de las preferencias del libro-álbum. In *Revista Parapara Clave 1, El Libro-Álbum. Invención y evolución de un género para niños*, pp. 196-203.
- ▶ LEWIS, D. (2005). La constructividad del texto: El libro-álbum y la metaficción. In *Revista Parapara Clave 1, El Libro-Álbum. Invención y evolución de un género para niños*, pp. 86-103.
- ▶ MANRESA, M. (2005). *Les Obres Literàries Completes a Secundària: Del lector a la programació*. Llicència d'estudis retribuïda. Barcelona: Departament d'Educació.
- ▶ MARKS GREENFIELD, P. (1985). *El Niño y los Medios de Comunicación*. Madrid: Morata.
- ▶ MONTES, G. (2004). *La Gran Ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente - Plan Nacional de Lectura. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- ▶ NODELMAN, P. (2005). Pistas y secretos: Cómo funcionan los libros-álbum. *Revista Parapara Clave 1, El Libro-Álbum. Invención y evolución de un género para niños*, pp. 134-149.
- ▶ PARSONS, M.J. (2002). *Cómo Entendemos el Arte*. Barcelona: Paidós. (1.ª ed.: *How we Understand Art*. Cambridge: The Press Syndicate of the University of Cambridge, 1987).
- ▶ PETIT, M. (1999). *Nuevos Acercamientos a los Jóvenes y la Lectura*. México: F.C.E. /D. F.
- ▶ ROSENBLATT, L. (1978). *The Reader, the Text and the Poem*. Illinois: Southern Illinois University Press.
- ▶ SHULEVITZ, U. (2005). ¿Qué es un libro-álbum? *Revista Parapara Clave 1, El Libro-Álbum. Invención y evolución de un género para niños*, pp 8-13.
- ▶ OROZCO, C. e SUÁREZ OROZCO, M.M. (2003). *La Infancia de la Inmigración*. Madrid: Morata. (1.ª ed.: *Children of Immigration*. Cambridge: President and Fellows of Harvard College, 2001).
- ▶ TAN, S. (2007). *Emigrantes*. Cádiz: Bárbara Fiore. (1.ª ed.: *The Arrival*. Australia: Lothian Books, 2006).