



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

LICENCIATURA EN ARTE Y DISEÑO

Escuela Nacional de Estudios Superiores,
Unidad Morelia

¿Qué voy a comer hoy?
Un cuento para prelectores

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN ARTE Y DISEÑO

P R E S E N T A

AMIRA MERIENE TAME SORIA

DIRECTORA DE TESINA: DRA. JULIETA ARISBE LÓPEZ VÁZQUEZ

MORELIA, MICHOACÁN

MAYO, 2023



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

LICENCIATURA EN ARTE Y DISEÑO

Escuela Nacional de Estudios Superiores,
Unidad Morelia

¿Qué voy a comer hoy?
Un cuento para prelectores

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN ARTE Y DISEÑO

P R E S E N T A

AMIRA MERIENE TAME SORIA

DIRECTORA DE TESINA: DRA. JULIETA ARISBE LÓPEZ VÁZQUEZ

MORELIA, MICHOACÁN

MAYO, 2023



ESCUELA
NACIONAL
DE ESTUDIOS
SUPERIORES
UNIDAD MORELIA

10
años
(2011-2021)

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS SUPERIORES UNIDAD MORELIA
SECRETARÍA GENERAL
SERVICIOS ESCOLARES

MTRA. IVONNE RAMÍREZ WENCE

DIRECTORA

DIRECCIÓN GENERAL DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR

PRESENTE

Por medio de la presente me permito informar a usted que en la **sesión ordinaria 08** del **Comité Académico** de la **Licenciatura en Arte y Diseño** de la Escuela Nacional de Estudios Superiores (ENES) Unidad Morelia, celebrada el día **13 de febrero de 2023**, se acordó poner a su consideración el siguiente jurado para la presentación del Trabajo Profesional de la alumna **Amira Merlene Tame Soria** de la Licenciatura en **Arte y Diseño**, con número de cuenta **416068070**, con el trabajo titulado: "**¿Qué voy a comer hoy? Un cuento para prelectores**", bajo la dirección como tutora de la **Dra. Julieta Arisbe López Vázquez**.

El jurado queda integrado de la siguiente manera:

| | |
|--------------------|-----------------------------------|
| Presidente: | Dra. Mercedes Martínez González |
| Vocal: | Dra. Cecilia López Ridaura |
| Secretario: | Dra. Julieta Arisbe López Vázquez |
| Suplente: | Lic. Joel Astreo González López |
| Suplente: | Mtra. Chantal Garduño Israde |

Sin otro particular, quedo de usted.

Atentamente
"POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU"
Morelia, Michoacán a 17 de mayo de 2023.

DRA. YUNUEN TAPIA TORRES
SECRETARIA GENERAL

CAMPUS MORELIA

Antigua Carretera a Pátzcuaro N° 8701, Col. Ex Hacienda de San José de la Huerta
58190, Morelia, Michoacán, México. Tel: (443)689.3500 y (55)5623.7300, Extensión Red UNAM: 80614
www.enesmorelia.unam.mx

Agradecimientos institucionales

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por recibirme y por la oportunidad de estudiar allí y formar parte de ella, además de permitir y facilitar un programa de intercambio cultural que me cambió la vida y aportó significativamente a mi formación.

A la Escuela Nacional de Estudios Superiores Unidad Morelia, con sus instalaciones siempre de primera y su atento trato con el alumnado.

A la licenciatura en Arte y Diseño, que influye en tantos aspectos en mí que sería difícil enumerarlos, donde encontré grandes amistades y valiosos conocimientos y prácticas.

Al departamento de Servicios escolares, con su inigualable atención personalizada y toda la ayuda que brindan para facilitar procesos estudiantiles.

Agradezco infinitamente a mi asesora y profesora, Julieta López, que hizo este proyecto posible y confió en mí para lograrlo.

A los profesores que siempre dedicaron tiempo y energía a compartir tan generosamente sus conocimientos, Lic. Joel Astreo, Lic. Alejandra Mundo, Lic. Alfredo Mendoza , Dra. Mercedes Martínez, Lic. Pablo Querea, Mtra. Chantal Garduño, Lic. Francisco Zúñiga, Lic. Alfonso Mata, Lic. Javier Hernández, Dra. Guadalupe Matus, Lic. Hugo Leyva, Mtro. Cristóbal Tavera y Mtra. Roxana Cervantes.

A quienes me enseñaron tanto en el programa de intercambio en Albuquerque, Nuevo México, Mtro. Karsten Creightney y Lic. Kathryn Cyman.

Por último y no menos importante, a los miembros del jurado, Dra. Cecilia López, Dra. Julieta López, Lic. Joel González, Dra. Mercedes Martínez y Mtra. Chantal Garduño, que siempre mostraron toda la disposición para colaborar en este proyecto.

Agradecimientos personales

A mis papás, Alejandra y José, que tanto amo y que han esperado este momento desde hace años; a mis hermanos Yamil y Abraham que son un gran apoyo incondicional. A toda mi familia, que siempre está al pendiente de mí.

A absolutamente todas mis amistades y colegas que siempre tienen palabras de ánimo que me dan seguridad y confianza de seguir con mis actividades. A Círculo Medio, colectivo que me impulsó y cambió mi manera de ver el arte.

A Tere, que siempre comparte todos sus conocimientos sin parar y por si fuera poco comparte buenos ratos, consejos y siempre ofrece su escucha con tanto cariño.

También, por supuesto, va dedicado a todas las personas que me insistían que me titulara por promedio y abandonara este proyecto, porque no les hice caso y así me demostré que, a pesar de que soy lenta, pude sacar adelante esta historia y este texto.

Resumen

Para fomentar la lectura la etapa prelectora es clave; este proyecto es un cuento para prelectores (niños y niñas de entre 4 y 6 años) constituido por imágenes nada más que los invita a crear su propia narrativa a partir de la secuencia de imágenes, utilizando su imaginación para complementar la historia. Fue realizado a partir de una investigación sobre la etapa prelectora y pruebas de grupo focal con infantes de este grupo etario. ¿Cómo debe construirse la narrativa para los prelectores? ¿Qué características debería tener un cuento para ellos? ¿Cuáles son los elementos o materiales didácticos que colaboran a que un niño o niña se interese o no en leer? El objetivo de este cuento es que pueda ser utilizado como herramienta de introducción a la lectura y promoverla.

Abstract

To encourage reading the pre-reading stage is key; this project is a story for pre-readers (children between 4 and 6 years old) made of images only inviting them to create their own narrative from the image sequence, using their imagination to complement the story. It was made from an investigation about the pre-reading stage and focus group tests with children of these ages. How is a pre-reading narrative supposed to be built? Which are the main characteristics that a pre-reader's story should have? Which are the elements or didactic materials that make a child be interested or not in reading? This project's objective is to be able to be used as a learning, introducing or promoting reading tool.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| Introducción | 1 |
| 1. Una historia para infantes | 3 |
| 1.1 Los prelectores | 3 |
| 1.2 La escolaridad de los prelectores | 13 |
| 1.3 Materiales para prelectores | 14 |
| 2. Proceso de diseño | 15 |
| 2.1 Planteamiento narrativo: la anécdota | 15 |
| 2.2 Generalidades de diseño | 18 |
| 2.2.1 Ilustración | 18 |
| 2.2.2 Materiales | 23 |
| 2.2.3 Diseño editorial | 25 |
| 2.3 Diseño de personajes | 25 |
| 2.4 Ilustraciones para infantes de 4 a 6 años | 30 |
| 2.5 Evaluación | 32 |
| 3. Las pruebas con los usuarios | 33 |
| 3.1 Grupo Focal | 33 |
| 3.1.1 Descripción de grupos que participan en la investigación | 35 |
| 3.1.2 Objetivos del estudio | 36 |
| 3.1.3 Diseño de pruebas | 37 |
| 3.2 Pruebas preliminares | 40 |
| 3.3 Pruebas con público meta | 47 |
| 3.3.1 Prueba 1, Grupo A | 47 |
| 3.3.2 Prueba 2, Grupo B | 50 |
| 3.3.3 Prueba 3, Grupo C | 54 |
| 4. Resultados | 58 |
| Conclusiones | 60 |
| Bibliografía | 64 |
| Anexos disponibles en | |

<https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1IOAhidFVBsH4FTt0bRghrUw4rbRAYhG1>

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este proyecto fue la realización de un cuento ilustrado para prelectores sin utilizar el recurso del texto escrito, con la intención de contribuir al desarrollo de las habilidades lectoras de infantes en este grupo etario. Parte de la hipótesis general es de que una narrativa sin texto escrito es comprensible y propicia el hábito de la lectura en los infantes.

El proyecto inicia con una investigación respecto al público a quien va dirigida la narrativa; por tanto, se centra en las particularidades de los infantes y en la etapa inicial del desarrollo de las habilidades lectoras de los niños, es decir, cuando empiezan a ser denominados prelectores. En este proceso, resulta esencial averiguar las temáticas y características que una historia para prelectores debe incluir, dado que este público tiene particularidades determinantes para la dirección de la historia, la pertinencia temática y, también, las ilustraciones y el hilo narrativo. Así, los resultados de esta investigación conforman el marco teórico.

La metodología para el proceso del diseño de las ilustraciones incluye la revisión de diversas propuestas de ilustradores de cuentos infantiles, para partir de algunos parámetros visuales y hacer un *storyboard* (una secuencia en boceto de cómo debe ir armada la historia). Dentro del proceso de dibujo se realizaron algunas pruebas de color para comenzar a dibujar la historia y se consideró pertinente cambiar las ilustraciones a digital.

Posteriormente, se realizaron pruebas de grupo focal, las cuales consistieron en entrevistar tres distintos grupos de niños prelectores; antes de estas pruebas, se realizaron dos preliminares con el objetivo de revisar y ajustar el funcionamiento de la historia y el producto. Después de las pruebas, fue posible analizar los resultados y concluir que el texto cumple con los objetivos planteados y es productivo para los usuarios.

Esta tesina se divide en distintos segmentos que indican el orden y los detalles de cómo fue trabajado este proyecto; primero está la descripción del público meta donde se detallan sus características y necesidades de acuerdo a su escolaridad y grupo etario. Después está el proceso de diseño que fue la base para construir la historia y el desarrollo del producto. Es importante mencionar que durante la producción y el diseño de la historia dio comienzo la pandemia de la enfermedad COVID19 provocada por el virus Sars Cov 2, por lo que hubo complicaciones para llevar a cabo la tercera parte del proyecto: las pruebas de grupo focal planeadas a principios del año 2019; originalmente, se planteaba realizarlas cuando finalizara la pandemia pero, dada la duración del periodo de aislamiento social, la solución que se encontró fue hacerlo a distancia. Al final están los resultados y conclusiones de este trabajo.

1. Una historia para infantes

1.1 Los prelectores

El público al que se dirige esta narrativa está constituido por infantes entre los 4 y los 6 años de edad¹, por lo cual, para la realización de las ilustraciones, se tomaron en cuenta las características de los niños y niñas en este grupo etario. Según la Fundación Germán Sánchez Ruipérez (2020), las más relevantes para este proyecto son: la imaginación, a pesar de basarse en experiencias individuales, los prelectores son de pensamiento intuitivo y atribuyen sentimientos y pensamientos humanos a objetos; son sociales y habladores, hay más avances en la comunicación oral y conviven más con sus iguales (más allá del círculo familiar) y, por último, conectan significados con claves visuales y simbólicas en los libros infantiles. Es a partir de los seis años cuando los niños se inician formalmente en los procesos de lectura.

¹ Según el plan de estudios de la Secretaría de Educación Pública la educación primaria comienza desde los seis años de edad, en esta etapa empiezan las lecciones de aprendizaje a la lectura y en preescolar las lecciones, de acuerdo a los libros de texto de educación pública, son enfocadas en imágenes, crear historias, describir sucesos, personajes, escenarios, entre otros elementos.

Los libros para los infantes en este periodo deberían tener las siguientes características y temáticas:

- situaciones cotidianas y predecibles
- acontecimientos sorprendentes
- personajes que suscitan empatía y afecto
- ideas no estereotipadas sobre el entorno
- juegos de lenguaje
- combinación armoniosa de textos e ilustración
- descubrimientos
- poemas y canciones
- historias de amistad y sentido de pertenencia sin dejar de lado

la identidad

- contenido dirigido al pensamiento realista
- conceptos de moral con humor para desdramatizar situaciones
- álbumes ilustrados para que verifiquen su comprensión lectora

(Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2020)

Es, por tanto, adecuado crear un libro sin texto para que los infantes puedan construir su propia narrativa y dejar a un lado la imposición descriptiva, pues la actividad de narración y lectura en voz alta funcionan como clave lúdica. En cuanto al proceso creativo es pertinente

considerar la postura de John Updike quien considera que, a pesar de tener que tomar en cuenta al editor y al mediador (en muchos casos es el educador), uno escribe para uno mismo al mismo tiempo que escribe para el género humano (Alonso, 2007: 33).

En este proyecto se considera que leer es una idea similar a escribir, porque este libro se leerá reconstruyéndose en la mente; el niño lo descubrirá y completará en función de su visión social y del mundo; despertará sus emociones y sentimientos y reflexionará al respecto.

Montserrat del Amo asegura que en un relato es tan importante lo que se cuenta como lo que se *insinúa*, porque de este modo se cede terreno al usuario (lector) y se le incita a la *lectura creativa* (2007: 40). Al sugerir, se provee una connotación múltiple y se otorga la posibilidad de interpretación y pistas para profundizar en la lectura.

Por otra parte, Antonio Gómez Yerba asegura que la literatura es el arte del lenguaje y cualquier libro tiene un mundo indefinible. Así, la literatura es un juego del lenguaje que estimula al niño a la socialización y tendencia al juego (con desorden, placer, libertad imaginativa creadora) e incita a la *subversión* (2007: 53-56).

Además, hay pruebas que demuestran que, en los prelectores más exitosos en el desarrollo de la habilidad lectora, la conciencia del lenguaje

escrito está ligada a la lectura: cuando los infantes ya conocen a rasgos generales lo que es leer y escribir antes de poder hacerlo, sin importar si distinguen palabras (Jiménez y Ortíz, 1998)

María Elsa Porta asegura que el aprendizaje inicial basado en procesos cognitivos y lingüísticos debe ser considerado en la interacción con los factores emocionales, socioculturales y metodológicos; en la adquisición del lenguaje se origina el reconocimiento de palabras escritas (personas y objetos) (2013: 227).

Así, un cuento sin texto beneficiará al niño porque posibilita la relación entre palabras con los elementos visuales sugeridos en el texto, que, además, al ser presentado en la etapa prelectora, podrá ser un elemento importante para su proceso narrativo en cuanto comience con los primeros estímulos de desarrollo lingüístico y de habilidad lectora.

El proceso de lectura es complejo y se desarrolla en periodos consecutivos. En un primer periodo, los niños distinguen entre lo que es *escribir* y lo que es *dibujar*: el contorno de los objetos es dibujar y es entendido como lo icónico, al contrario de las letras-números (lo no icónico), los cuales, entre sí, no tienen distinción para ellos; por ejemplo, un 5 sigue siendo enunciado como “una letra”. Por otra parte, hacen distinción entre estas dos actividades enunciando la imagen con un artículo

indefinido y lo escrito sin artículo alguno, por ejemplo, si ven *a* como imagen dicen *una a* y si lo interpretan como texto se refieren a ella como sólo *a* (Ferreiro, 2006: 7-11).

El segundo periodo se refiere a la etapa donde el niño reconoce que las letras deben ser grafemas no icónicos; reconoce que una palabra puede ser descompuesta en partes, pone condiciones para la escritura-lectura (actividades sin distinción para ellos aún) sobre la cantidad de grafemas que deben estar juntos para que una palabra *se pueda leer* y cuántos del mismo hay en cada palabra (Ferreiro, 2006: 12). Aquí, el niño también relaciona imágenes con lo escrito sin reconocer necesariamente el significado de esto y la cantidad de grafemas con la cantidad de elementos icónicos.

Ferreiro (2006), a partir de las ideas de Juan Piaget, explica que existen corrientes teóricas que no plantean ninguna problemática para la comprensión de los niños del sistema alfabético, ya que su comprensión se limita al aprendizaje de la transcripción de sonido; estos planteamientos son contrarios a la posición piagetiana, donde el niño necesita saber clasificar y reconocer grafías como “una misma letra” (A-a,B-b,G-g) para poder comprender el sistema; por eso, es importante llegar a este periodo

para garantizar un aprendizaje con éxito de la lengua escrita (Ferreiro, 2006: 19).

El tercer periodo es cuando los infantes están entre los 5 y 6 años; aquí, los niños tienden a hablar de su propia producción escrita como si alguien más la hubiese escrito y justificarla con los parámetros del segundo periodo, por ejemplo, se inclinan a explicar las palabras monosílabas dividiéndolas como si fuesen bisílabas y estas últimas las convierten en diminutivo (barco - bar-qui-to). En este momento, los niños ya comprenden cómo funciona el sistema de producción escrita de manera general a pesar de no entender exactamente textos en concreto escritos por adultos.

A lo largo de estos tres periodos, los niños comienzan las construcciones e investigaciones de producción escrita a partir de las imitaciones de escritura e hipotetizando respecto a la división de sílabas en las palabras, que, a su vez, parte de los estímulos de escritura que existan en su entorno; especulan las formas de los grafemas simulando un texto, comienzan a notar que las palabras pueden dividirse en partes y las dividen como si un grafema correspondiera a una sílaba o incluso saltándose letras para hacer que concuerde con lo que “leen” (Ferreiro, 2006: 27-31).

En este proyecto, se pretende involucrar lo icónico para invitar a los usuarios a interpretar elementos icónicos para que reconstruyan significados y creen una narrativa propia. Según Ferreiro, esto es viable en tanto que, en esta etapa, los niños *leen* de esta manera:

Los elementos, propiedades y relaciones de lo real que no han sido retenidos en la representación deben ser reintroducidos al momento de interpretar la representación. Por esto, todo acto de lectura (entonces, de interpretación) es un acto de reconstrucción (y no una simple decodificación). Escribir es construir una representación según una serie de reglas socialmente codificadas; leer es reconstruir una realidad lingüística a partir de la interpretación de los elementos provistos por la representación (Ferreiro, 2006, 44-45).

Por otra parte, Piacente y Maglio (2007) realizaron una investigación en la cual se examinó la conciencia fonológica y el conocimiento del lenguaje escrito en 84 infantes de entre 4 y 5 años de edad para categorizar el desempeño infantil y proporcionar estrategias para la enseñanza.

La conciencia fonológica, explican Piacente y Maglio (2007), es la sensibilidad o reconocimiento de palabras, abriendo paso a la comprensión y producción de textos. El conocimiento de lo escrito es reconocer la relación oral-escrita en libros o textos que tengan al alcance dentro de su

entorno, saber que se lee de izquierda a derecha, distinguir que el texto es para leerse, lo cual se relaciona con lo que afirma Ferreiro sobre los infantes en esta etapa: reconocen la diferencia entre lo icónico y lo no-icónico.

Se conoce, según Piacente y Maglio (2007), que los padres involucran al niño en actividades alfabetizadoras y tiene mucho que ver en su desarrollo la disponibilidad de elementos relacionados al lenguaje escrito (libros, lápices, papeles, etc.). Por tanto, si los niños tienen las habilidades antes mencionadas es gracias al estímulo y experiencias tempranas y abundantes con el lenguaje oral y material impreso cerca de ellos. Podría ser, como afirma Ferreiro (2006), que sea gracias al poder socioeconómico el acceso a estos estímulos.

Sobre la conciencia fonológica, Meneses et al. afirman que la alfabetización no comienza al cien por ciento en las instituciones sino en el hogar o guarderías; se fortalece con libros y escritura, que forman parte del contexto del infante (un ejemplo es la lectura en voz alta por parte de los padres o tutores) (2012: 66). Estos autores recuperan a Hernández y Jiménez (2001)² para mencionar que el reconocimiento de la palabra escrita

² De su artículo *Conciencia fonémica y retraso lector: ¿Es determinante la edad en la eficacia de la intervención? Phonemic awareness and reading disability: Does age determine the effectiveness of the intervention?* de las páginas 379-395, según Meneses et al.

es un paso previo para la comprensión de texto; la codificación de símbolos (grafemas-letras) es importante para que los niños puedan reflexionar y representar fonemas de la lengua que aprenden y así comprender la correspondencia fonema-grafema. La conciencia fonológica (CF) es importante para predecir qué tanto avanzará el niño en el aprendizaje de lectura. Los primeros lectores (niños de 5 años), destacan (Meneses et al. (2012: 68-69), pueden distinguir y manipular sílabas e identificar auditivamente los primeros sonidos que forman una palabra.

En este periodo de edad, las condiciones de alfabetización son apenas básicas, razón por la que es necesario utilizar símbolos e imágenes de objetos familiares y así facilitar la asimilación de la narrativa; este es uno de los motivos por los cuales el cuento del proyecto tiene como base elementos visuales que son comunes en el entorno de aprendizaje de los infantes.

En este sentido, Cárdenas Páez (2011: 73) afirma que para J. Piaget es importante cómo afectan la acción, afectividad, emoción, socialización y razonamiento al funcionamiento psicológico. Los infantes tienen su propio modo de organizar la realidad —su realidad— y son los reflejos, esquemas y estructuras operacionales los que se involucran con los grados de conocimiento.

La acción es la base de la organización de la experiencia y dentro de ella están las operaciones mentales; por otra parte, el principio de representación³ está conectado al desarrollo cognitivo y así el pensamiento preoperativo⁴ está en la base de adquisición del lenguaje. El lenguaje sígnico es definitivo para la representación y tiene un papel decisivo en la formación de conceptos, poco a poco lo que era imitación de modelos se convierte en esquema y así se da lugar a la representación.

Cárdenas Páez afirma que, según Piaget, el desarrollo mental del infante se desarrolla desde estructuras reflejas innatas hasta estructuras lógicas mentales: para los infantes no hay diferencia entre sí mismos y el mundo exterior y de ahí surge la conciencia por la socialización, que comienza con las relaciones en una dinámica de subordinación con los adultos hasta que se vuelven relaciones de intercambio y comienza la capacidad de fabulación y juego utilizando el lenguaje. Así, los niños comienzan a reconstruir su vida de acuerdo a sus ideas, a crear ficción en ella. De esta manera, para el desarrollo humano es necesario que el infante reinvente su mundo transformando estructuras lógicas y sensomotoras; esto apoya la idea piagetiana de que aprender es inventar (2011: 78).

³ Refiriéndose a poder representar algo por medio de un significante. (De Barros, Hernández, 2016, p. 191)

⁴ Es el estadio (de dos a siete años) en el que los infantes emplean símbolos que no están presentes por medio de sus representaciones mentales. (De Barros, Hernández, 2016, p. 190)

1.2 La escolaridad de los prelectores

De acuerdo con el plan y programa de estudios para preescolar vigente en México, el área de lenguaje y comunicación se centra en la comprensión lectora y el uso de textos como herramienta para incorporarse a la cultura escrita, proponiendo que los infantes tengan cercanía con textos en general como revistas, enciclopedias, carteles, etcétera (Gobierno de México: s.f.).

Según la Secretaría de Educación Pública de México, una manera de promoción de la lectura es el comentario entre pares, lo cual enriquece el aprendizaje y vocabulario de los infantes y permite que tomen notas y socialicen el texto que leen; así, pueden comparar distintas versiones de un cuento clásico (Gobierno de México: s.f.). En el caso de este proyecto, se considera esta oportunidad ya que la narrativa no tiene texto escrito y abre la posibilidad a varias lecturas que, además, pueden ser socializadas.

Contrario a lo que afirman Piacente y Maglio (2007) sobre el acercamiento a la lectura que provocan los padres o tutores, la Secretaría de Educación Pública señala que la responsabilidad del acercamiento de los infantes no debe caer sobre la familia sino en la institución.

De cualquier manera, este proyecto es pertinente porque puede utilizarse tanto en el ámbito escolar como en el hogar con los padres o tutores.

1.3 Materiales para prelectores

Es importante tener presente que existen distintas vías que se pueden seguir para comenzar a diseñar la historia para los prelectores. Para este proyecto se tomó en cuenta la simpleza de los dibujos para la creación de las ilustraciones, un número pequeño de personajes activos en la historia con colores planos y línea gruesa, y una secuencia sencilla donde hubiera actos repetitivos y elementos sorpresa esperados de manera regular para atender las necesidades para los prelectores previamente mencionadas.

Se realizó el diseño de personajes y un *storyboard*, a manera de boceto, para organizar la secuencia narrativa en función de características detectadas en el público meta; se decidió el material en el que se producirá el cuento para someterlo a pruebas preliminares y tener oportunidad de modificarlo en caso de ser necesario.

2. Proceso de diseño

2.1 Planteamiento narrativo: la anécdota

López y Pérez comentan que la narración se encuentra en múltiples situaciones comunicativas y en contextos coloquiales aparece en múltiples procesos comunicativos. A pesar de que el producto diseñado tiene fines escolares (fomentar las habilidades lectoras en los infantes), también se considera que es recreativo, ya que se pretende fomentar la lectura de una manera didáctica y divertida. Por otra parte, los autores mencionan que una estructura narrativa tiene estructuras fundamentales, como la de carácter semántico (transmitir acciones) y la de carácter pragmático (el hablante cuenta lo que según él es interesante dentro del contexto de la historia). Dentro de estas dos estructuras están las naturales y primarias, que son por lo general orales y únicas; las secundarias, que, de igual

manera, se dan en lo cotidiano pero más estables y, por último, las terciarias, que se adhieren a los criterios literarios (2019: 15).

El producto de este proyecto es un cuento porque contiene, según los criterios de categorías de estructura de Van Dijk explicados por López y Pérez (2019: 15-28), una complicación y resolución, formando el núcleo de un texto narrativo denominado suceso.

Inicialmente, la anécdota ocurría en un poblado pequeño donde un grupo de personajes encuentran cofres en el bosque y al abrirlos comienzan a sentir diferentes emociones. Este planteamiento inicial se descartó al considerar que carecía de humor y así sería menos atractiva para los infantes a los cuales está destinado este proyecto, dado que una narración que no resulte atractiva sería contraproducente para el fomento e introducción a la lectura; también se consideró determinante para descartar este planteamiento su apariencia *aleccionante* en tanto que podría parecer una enseñanza respecto a las emociones y su manejo.

Posteriormente, se construyó otra historia a partir del método propuesto por Rodari (1983: 24), que consiste en preguntarse “¿Qué pasaría si...?” para dar inicio a una serie de sucesos y construir una narrativa que pueda ser entretenida para los infantes. Así, la pregunta que

detona esta historia es: ¿qué pasaría si un personaje se come a otro y toma características de éste?

La anécdota a partir de la cual se construye la historia es la siguiente: un personaje sin nombre de dos piernas camina por un campo y durante su recorrido se encuentra con diferentes animales mientras el paisaje cambia sutilmente en cada secuencia. En un principio, los animales muestran un gesto amable, hasta que el personaje los devora de un bocado y se transforma. Aquí la complicación, que es la primera categoría estructural, es el personaje principal devorando a los animales, la cual empieza en específico al devorar el primero: un perro. De este adquiere la característica de ser cuadrúpedo; el segundo encuentro es con una araña, la que le da cuatro ojos después de ingerirla; camina un poco más y se encuentra con una víbora a la que traga sin más y, como consecuencia, su cuerpo se alarga; y, por último, se encuentra con un pez vela, que le da una enorme nariz después de ser devorado.

Este personaje sigue caminando, pero se da cuenta que ya no encuentra a nadie para comer y de pronto una sensación de tristeza lo invade. ¿Qué iba a hacer ahora sin nadie con quien convivir? Decide, entonces, vomitarlos a todos, muy arrepentido de haberlos devorado. En

esta parte de la narración es donde comienza la resolución, la segunda categoría estructural que le da la cualidad de suceso al texto narrativo.

Por último, al salir de su cuerpo, los animales se ponen muy contentos y deciden preparar un festejo con un enorme pastel.

2.2 Generalidades de diseño

Las ilustraciones se realizaron con la idea de crear una narrativa sin texto, que estimule las habilidades de los infantes que se encuentran en la etapa de iniciación a la lectura. Por tal motivo, se aspira a que la historia sea simple y accesible y, atendiendo a los procesos prelectores, que sea breve y no esté limitada a una sola lectura.

2.2.1 Ilustración

Esta fase consistió en la observación y análisis de la obra de seis ilustradores de libros infantiles; entre los cuales se encuentran Gomi (2006), Lora (2016), Takeuchi (2020), Higuera (2014), Tjong-Khing (2007) y Odriozola (2004). Esta etapa fue de gran utilidad porque permitió construir un estilo (como dibujante) compatible con la lectura infantil. Por otra parte, es importante mencionar que en la película *El viaje de Chihiro* (2001), aparece un personaje que comparte las características de tragar personajes y

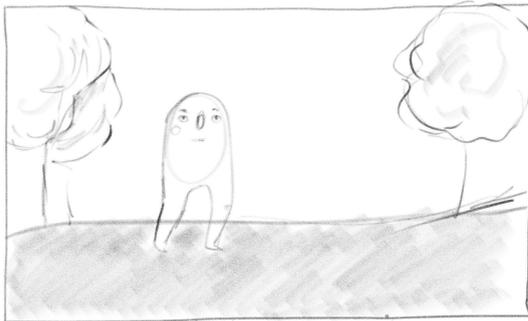
adquirir propiedades del mismo; en la película, este personaje también devuelve a quienes había ingerido y además comparten un pastel con otros personajes. Si bien este personaje no se tomó como referente para la creación del cuento, es relevante mencionar que existe esta coincidencia en la anécdota mas no en el diseño e ilustraciones; los elementos que se tomaron en cuenta son los de la siguiente tabla.

Tabla 1
Análisis de referencias de ilustración

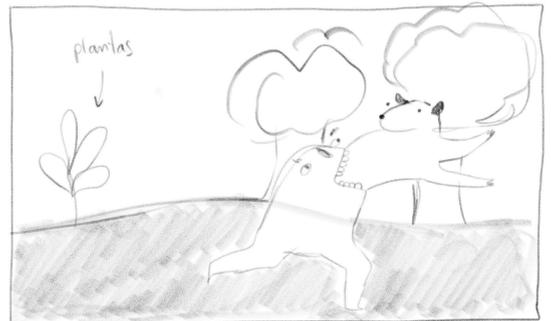
| Autor (ilustrador) | Observaciones | Obra |
|----------------------------|---|---|
| Taro Gomi (Japón) | De la ilustración de este autor se consideró recuperar el hecho de que en cada página sucede una acción concisa. Las ilustraciones no tienen dimensiones demasiado realistas (lo cual también se recupera) y se nota una simplificación de formas y reducción de colores. Se aprecia que estas ilustraciones están dirigidas a prelectores. | <i>Mis amigos</i> (2016) Blackie Books Disponible en Youtube para ver su lectura en video. |
| Miren Asiain Lora (España) | Los detalles incluidos en cada dibujo son muy extensos, puede apreciarse que le tomó bastante tiempo realizar cada uno de ellos y lo hizo con mucha dedicación. Sus ilustraciones son muy limpias; a pesar de no parecer precisamente un tipo de ilustración dirigida a prelectores, se aprecia un rasgo dirigido al público infantil, definitivamente. | <i>Diez gotitas de azar</i> (2016) Periplo ediciones Ilustraciones disponibles para ver en el blog personal de la autora. |
| Carlos Higuera (México) | A pesar de las diversas texturas y trazos que se pueden encontrar en cada página (suponiendo que fue una decisión para relacionar el título con el dibujo) el autor maneja pocos elementos visuales en ellas; los fondos tienen pocos elementos y detalles y centran la atención totalmente en los personajes y elementos relatados. Para este proyecto se retomó la idea de un delineado fuerte que delimitara los cuerpos de los personajes para el proyecto. | <i>Crayones</i> (2014) Lúdico ediciones Disponible en Youtube para ver su lectura en video. |

| | | |
|--------------------------------|---|---|
| Chihiro Takeuchi (Japón) | Este autor utiliza recortes de papel para construir sus imágenes. A pesar de no recuperar esta manera de ilustrar, la estética (los colores son planos y hay una reducida cantidad de elementos por página) es un elemento importante que se decidió retomar para este proyecto para prelectores. | <i>¿Quién es?</i> (2020) Shuppan Wakusu Ilustraciones disponibles para ver en el blog personal del autor (en su idioma original) |
| Thé Tjong-Khing (Indonesia) | Además de una ilustración agradable, de esta obra se recuperó, principalmente, la ausencia de texto en absoluto, la utilización de animales humanizados como personajes de la historia y la situación de la historia en un ambiente natural. La ausencia de diversas texturas en el relleno de los objetos fue otro aspecto importante a recuperar. La cantidad de elementos en cada página fue algo que se dejó fuera. | <i>¿Dónde está el pastel?</i> (2007) Macmillan Castillo |
| Elena Odriozola (España) | En esta historia, se puede apreciar poca cantidad de elementos en las páginas. Los colores son muy suaves, contiene varias texturas y calidades tonales. Los personajes están delineados con una línea no muy gruesa. | <i>Vegetable Glue</i> (2004) Sky Pony Disponible en Youtube para ver su lectura en video. |

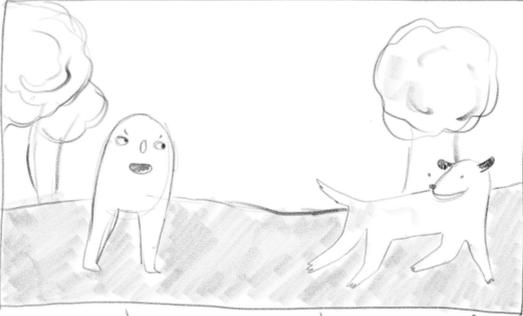
A partir del análisis de estas obras, se elaboraron una serie de bocetos en los cuales se hicieron distintas propuestas de personajes y elementos del fondo (paisaje). En principio, se pensó la participación de siete animales como personajes devorados por el principal, pero se consideró que eran demasiados elementos repetitivos para contar la historia y sería tedioso, por lo que se decidió sólo incluir cuatro animales que serían devorados. Para comenzar, se hizo un *storyboard*.



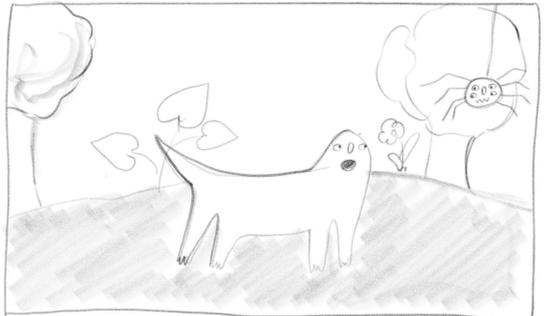
El personaje está solo, sin emoción



Se lo traga de bocado, el perrito se sorprende



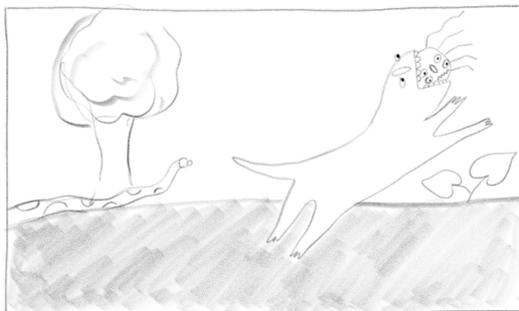
se encuentra con un perrito, se sorprende



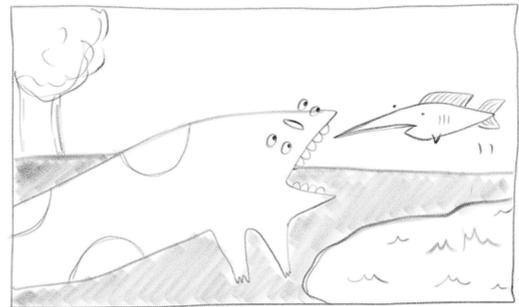
Aparece una araña, la observa con sorpresa

Imagen 1
storyboard

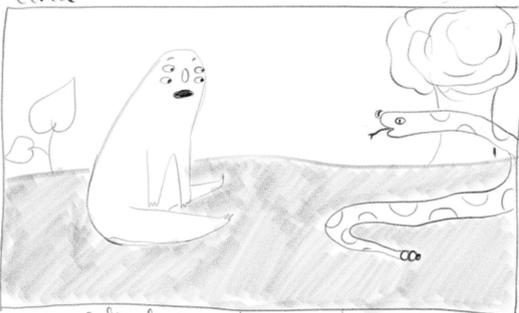
Imagen 2
storyboard



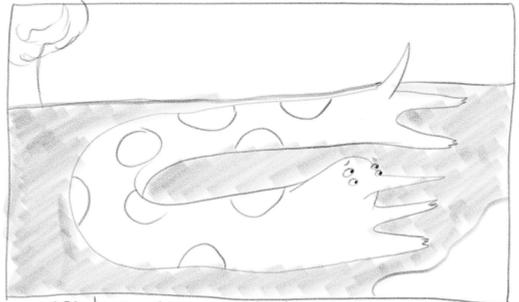
Se la traga de un bocado, aparece serpiente cerca



Devora al pez



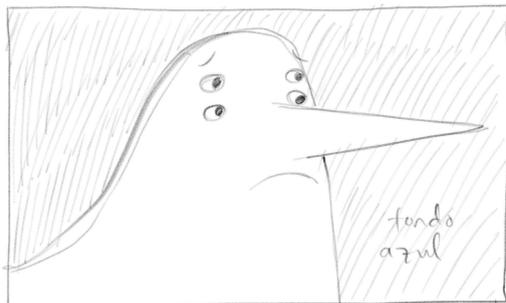
se sorprende al ver a la serpiente



le crece la nariz y se entristece

Imagen 3
storyboard

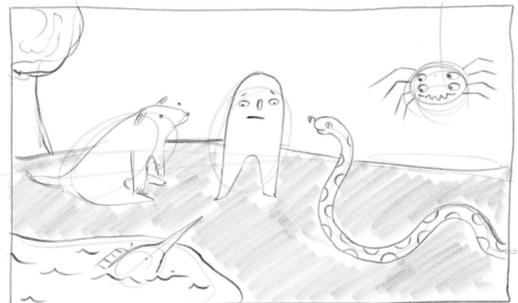
Imagen 4
storyboard



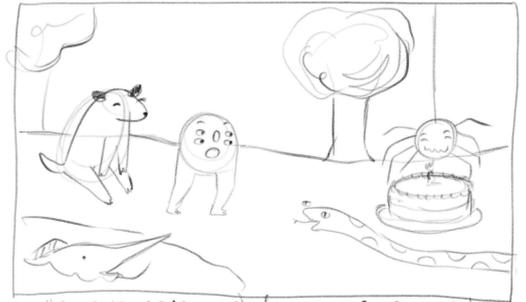
se cuestiona si lo que hizo estuvo bien o se siente en soledad, fondo azul



Los expulsan y el fondo se cambia de color



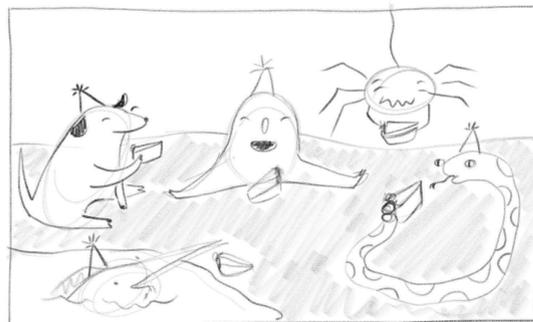
se muestra con vergüenza y los demás animales le miran atentos



le llevan un gran pastel para que vea que ha sido perdonado

Imagen 5
storyboard

Imagen 6
storyboard



Comen pastel y celebran estar unidos y unidos.

Imagen 7
storyboard

2.2.2 Materiales

Los bocetos y catálogos de personajes fueron hechos en una libreta con papel bond y estilógrafos. Para el cuento, desde el inicio se consideró el papel de algodón como el soporte más adecuado para el tipo de dibujo que se tenía contemplado para esta historia. Se esperaba, con el uso de este papel, que se apreciara una muy ligera textura; se consideró un excelente soporte para el uso de tinta china ya que absorbe muy bien la humedad y tiene la rigidez suficiente para no romperse o cambiar demasiado su forma. Con la adquisición de tintas no tan espesas de distintos colores se optó por limitar la paleta de colores y la creación de texturas para darle continuidad a la idea de formas simples e identificables con gran facilidad.

Se probaron los estilógrafos, plumas y colores en la libreta de papel bond y sus combinaciones.



Imagen 8
Prueba de estilógrafos y tintas



Imagen 9
Pruebas de colores

Después de haber dibujado todo el cuento de 16 ilustraciones sobre papel de algodón con los materiales previamente descritos en recuadros de 16.5 x 11.5 cm. El resultado no fue el esperado por la variación de intensidad de color, el relleno de las formas quedaba irregular y la intención era que la textura fuera muy ligera; el dibujo carecía de limpieza.

Así, se probó con recursos digitales a partir del cuento ya dibujado con tinta; utilizando el programa *Procreate* para ello. La ventaja de realizarlo de manera digital fue la gran cantidad de posibilidades de cambio y edición, incluso, teniéndolo ya *terminado*; ya que este programa cuenta con una extensa variedad de pinceles y texturas, además de que tiene alta sensibilidad con la herramienta de dibujo *Apple Pencil* y permite trazar formas con gran fidelidad al pulso del usuario, su precio es muy accesible y su interfaz muy amigable.

En el medio digital existen muchas posibilidades de cambio y pruebas de color, dando paso a un proceso más eficiente, por lo que hubo oportunidad de hacer cambios en los colores y las formas varias veces hasta quedar en conformidad con el diseño del cuento.

2.2.3 Diseño editorial

En esta etapa se revisó la mejor manera para la distribución del producto; al iniciar el proyecto, no se contempló la reproducción y distribución del producto, por lo que se consideró que la mejor opción era de manera digital en un PDF.

La maquetación se desarrolló con el software de diseño editorial InDesign de Adobe para lograr la lectura lineal que requiere un documento en PDF y facilitar, en su momento, la producción editorial, factor importante que se tomó en cuenta para esta decisión, pues el objetivo principal es tener la investigación del cuento. Otro factor, de igual importancia, fue que, de manera digital, existe la posibilidad de descargarla y compartirla de manera libre y gratuita en internet. Por estas razones, ésta se identificó como la mejor opción para el resultado.

2.3 Diseño de personajes

Se decidió crear un humanoide para conservar familiaridad de aspecto con los lectores y personajes animales para crear conexiones con seres que probablemente los infantes ya han visto en el entorno de aprendizaje; de este modo, se considera más fácil la creación de una narrativa.

El personaje principal es, como ya fue mencionado, un humanoide de color blanco con solo dos extremidades (piernas); se hicieron algunas propuestas de ponerle mejillas ruborizadas, sin embargo, esto añadía una característica emocional al personaje, de manera que finalmente quedó únicamente blanco. Intencionalmente no se le adjudicó sexo ni género a este personaje porque el propósito es que existan la menor cantidad de barreras para empatizar con este. Para lograrlo, se sintetizó la forma humana a cabeza-extremidades, y de las extremidades se dibujaron solo dos piernas, procurando dejar la menor cantidad de características específicas para evitar fenotipos que pudieran aludir a algún sector social, étnico o económico. El relleno del personaje es completamente blanco (aludiendo a lo vacío, sin color); su forma fantasiosa permite no encerrarlo en un humano real al mismo tiempo que los infantes pueden empatizar con este. No se incluyó su nombre porque se consideró pertinente mantenerlo anónimo, así, los prelectores tienen la posibilidad de llamarlo de alguna manera como parte de la lectura del texto.

Para el perro se hicieron distintas propuestas de *textura* para el pelaje y de forma; el pez fue diseñado pensando en cómo añadir alguna característica muy notable en el personaje principal, se eligió pez espada para que la nariz resaltara y no añadir demasiada textura al cuerpo. La

araña fue sintetizada para resaltar las pocas características que adquiriera el personaje, cuatro ojos y color morado (se añadió en la nariz del personaje); la serpiente, por su parte, se diseñó de manera simple y con manchas rojas para que quedaran en el cuerpo alargado del personaje.

Las flores, por su parte, forman parte de la historia de manera indirecta, pues interactúan emocionalmente con la situación en cada ilustración, no obstante, no participan en las acciones del personaje principal y los secundarios. También se realizó un breve catálogo de posibilidades de formas para cada personaje y elementos del fondo. Luego, se hizo un breve catálogo de cómo se vería el personaje principal transformado con las posibles características de los animales.

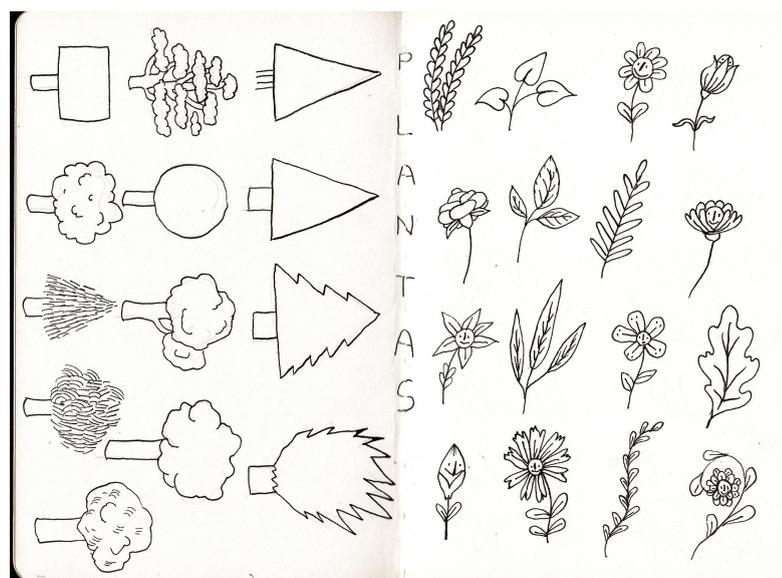


Imagen 10
Pruebas de árboles y plantas, elementos
decorativos

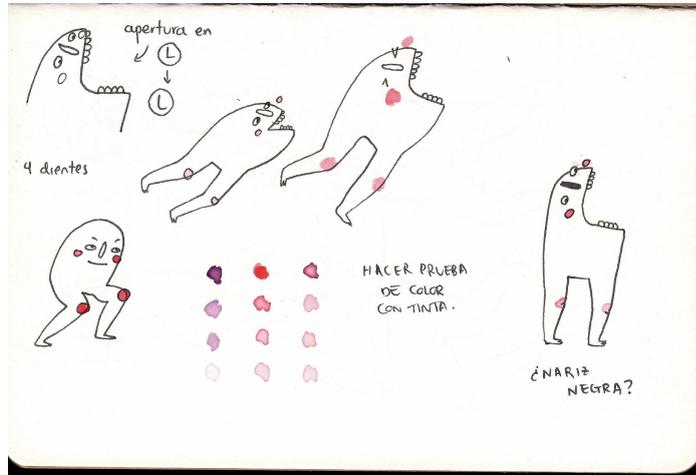


Imagen 11
Pruebas de expresividad del personaje

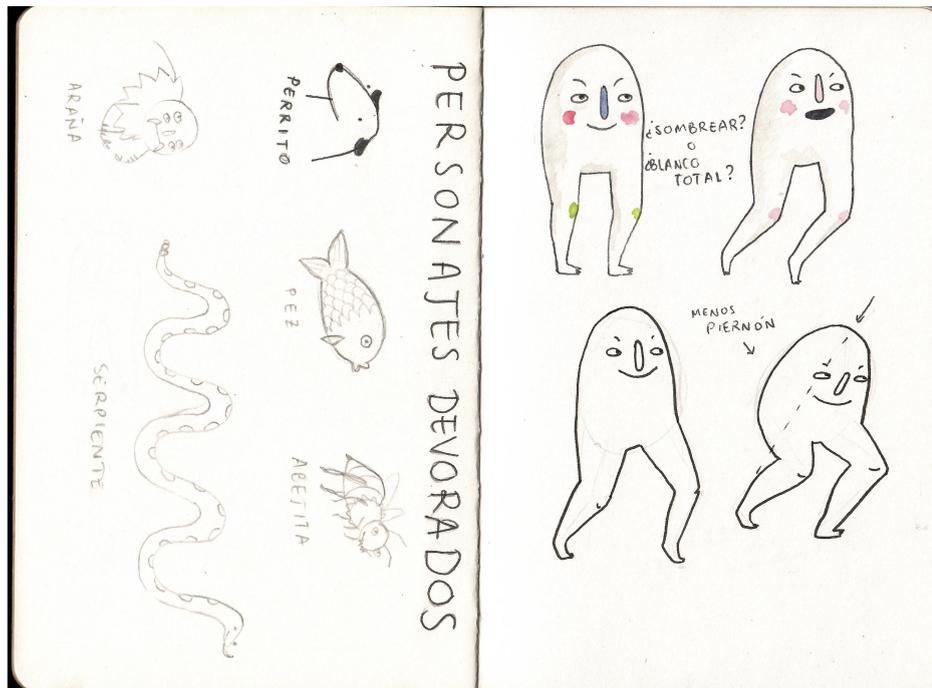


Imagen 12
Pruebas de proporciones del personaje y
propuestas de personajes devorados

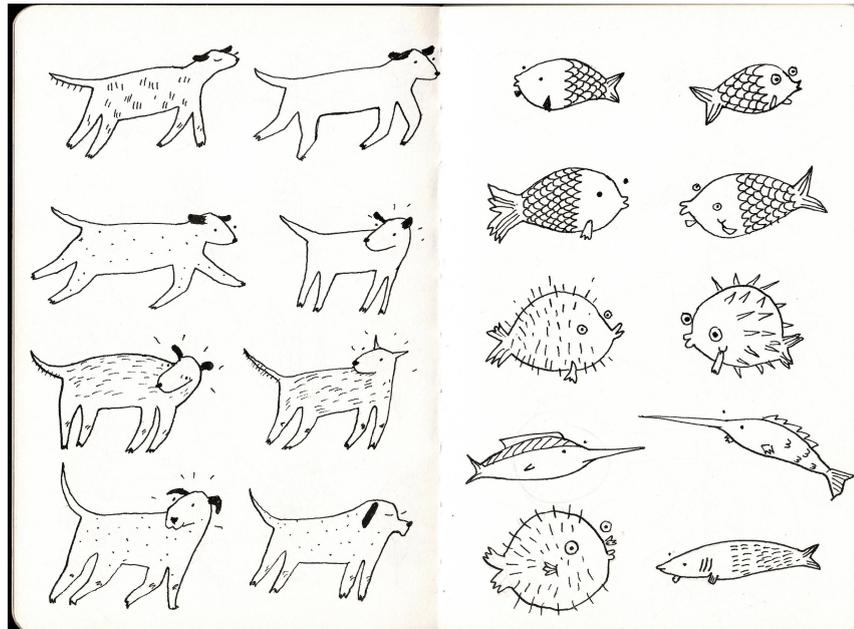


Imagen 13
Propuestas de perros y peces

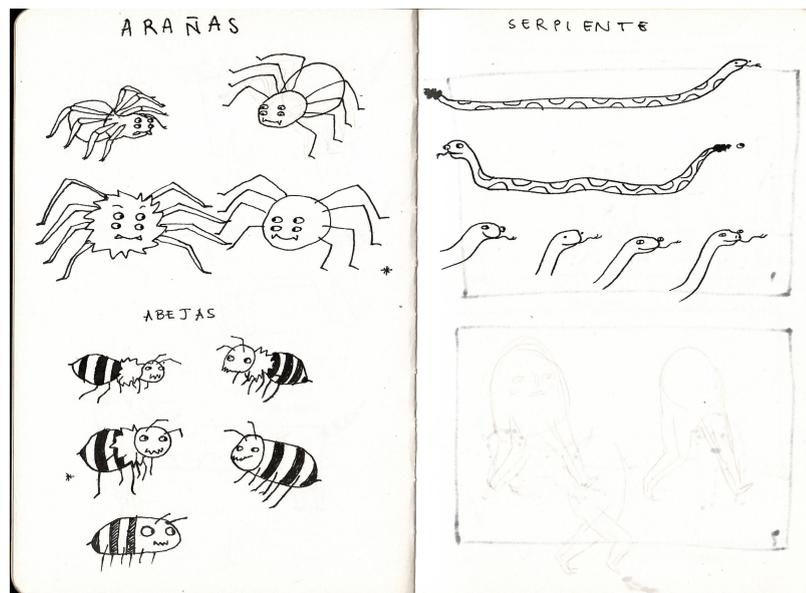


Imagen 14
Propuestas de arañas y serpientes

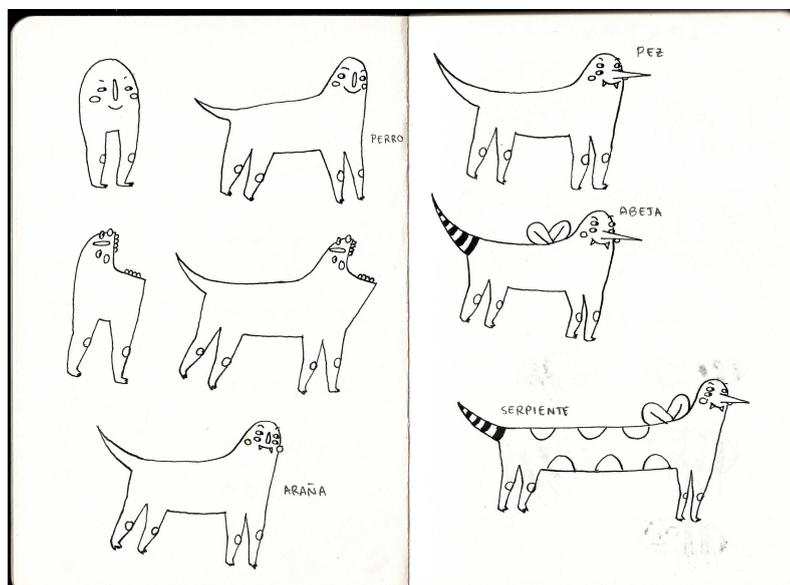


Imagen 15
Pruebas de transformaciones del personaje

2.4 Ilustraciones para infantes de 4 a 6 años

Como se describió en el apartado 2.2.1, se revisaron distintos trabajos de ilustradores de diferentes partes del mundo cuyo trabajo se consideró atractivo y relevante para tomar como referencia aspectos visuales y creativos. Fue un detalle fundamental el hecho de que las acciones fueran concretas en las imágenes, es decir, no agregar elementos innecesarios que alargaran la historia demasiado; ilustraciones limpias o con poca cantidad de ruido (elementos que decoran pero no distraen demasiado de las acciones principales; los delineados varían entre gruesos, no muy gruesos o ninguno; los colores tendían a ser planos (sin degradados ni

muchas texturas); los elementos inanimados tendían a ser animados y los colores varían de suaves a brillantes con mayor tendencia a lo suave. A pesar de tener cosas en común, cada ilustrador mantiene sus características particulares para dibujar (su estilo) y es lo que crea o provoca el atractivo en las historias para prelectores.

Sabiendo, entonces, que las ilustraciones son un elemento esencial para captar la atención de los infantes y tomando en cuenta sus características en este rango de edad (que prefieren y necesitan historias con humor y elementos en su cotidianidad pero también sorpresas dentro de la trama) se reafirmó la pertinencia de este proyecto.

Estos son, a grandes rasgos, los planteamientos y consideraciones por los cuales se realizó el cuento sin texto para los infantes de cuatro a seis años. Es interesante la creación de un cuento sin texto alguno; de este modo se incita a los infantes a crear su propia narrativa, para que puedan echar a volar su imaginación, no con una imposición narrativa sino con signos sugerentes para la interpretación personal que importa tanto en el rango de edad mencionado previamente. Esto deberá contribuir al desarrollo de su sentido de individualidad y los invitará a inclinarse por una actitud creadora dilatada.

2.5 Evaluación

En esta etapa se llevaron a cabo dos pruebas preliminares con un usuario distinto en cada una; ambos sujetos eran menores de 9 años. La primera entrevistada fue una niña de 8 años mediante la plataforma de videoconferencias *Zoom*, y el segundo, un niño de 5 años mediante la misma plataforma, esto debido a las medidas sanitarias y de distanciamiento social por la pandemia del virus SARS-CoV-2.

Los infantes entrevistados no se interesaron mucho por el nombre del personaje o su origen; ambos coincidieron en la descripción general narrativa de la secuencia de imágenes; el personaje que devoraba animales y se transformaba, se entristecía cuando se encontraba solo, los escupía y después festejan con un pastel; hicieron comentarios sobre el color del cielo y la manera en la que las rebanadas de pastel estuvieron dibujadas. Se contempló el comentario sobre el color del cielo para modificar las ilustraciones, respecto al pastel se consideró innecesario cambiar el estado de las rebanadas del pastel porque no afecta la estética ni la narrativa.

Posteriormente, se realizaron tres pruebas a infantes del grupo etario específico con los ajustes realizados a partir de los resultados obtenidos en las pruebas preliminares para, al igual que éstas, evaluar si la

narrativa del producto era clara. Se llevaron a cabo a través de la plataforma Zoom mediante grupos focales compuestos por un grupo de niños y niñas de 3º de preescolar de la escuela Herbart, ubicada en Morelia, Michoacán. Los resultados de las pruebas fueron satisfactorios porque la narrativa explicada por ellos fue constante y muy clara. Hubo ligeras variaciones en las emociones descritas, pero ninguna se contraponía con la narrativa preestablecida.

3. Las pruebas con los usuarios

3.1 Grupo Focal

Grupo focal es una técnica que permite recolectar datos sobre un producto o una temática en una entrevista grupal semiestructurada, empleada principalmente en estudios sociales y de mercadotecnia (Escobar y Bonilla-Jiménez, s.f., p. 52). Fundamentalmente, consiste en generar un grupo de discusión guiado con un conjunto de preguntas destinadas a obtener las percepciones del grupo sobre el tema. Para esta técnica, son esenciales el registro de actitudes, sentimientos, diálogo y reacciones de los participantes en conjunto; así como sus reacciones individuales en

función de la interacción grupal. Su eficacia depende, en gran medida, del acierto en el diseño de las preguntas dirigidas, el desempeño del moderador y de la selección de los integrantes del grupo.

La técnica del grupo focal es utilizada en distintas circunstancias de investigación; en este proyecto resultó pertinente porque permitió probar un producto específico frente a un grupo real y, en esa medida, determinar las características finales del producto. Además, de darse el caso, posibilitaría estrategias de publicidad, posicionamiento y distribución.

No hay un acuerdo respecto a las dimensiones del grupo entre las diferentes posturas teóricas; sin embargo, no es común que los grupos excedan a los 12 participantes (Escobar y Bonilla-Jiménez, s.f.), debido a que se considera importante que todos los participantes puedan expresar sus opiniones, lo que un grupo más grande no permitiría con facilidad. Normalmente, se adecua el número de participantes en función del tema (producto) a tratar, al nivel de profundidad de la investigación y a la experiencia del investigador.

Del mismo modo, Escobar y Bonilla-Jiménez afirman que en cuanto a la duración de las sesiones se recomienda que estén en un rango de entre sesenta y noventa minutos. Ahora bien, también estas condiciones deben adecuarse según las necesidades específicas de la investigación.

Un asunto muy relevante que se consideró en esta investigación fue la capacidad de los participantes para mantener la atención; en el caso de los niños, Muchiut, A. F. (2013) afirma que, según Pérez Hernández, el tiempo que pueden mantener los niños la atención visual tiene relación lineal con su edad. A los cuatro años y medio mejora significativamente la ejecución de tareas atencionales en comparación con un bebé de 6 meses (cuando apenas comienza a ser funcional su circuito de orientación/atención); a los cinco, los infantes ya pueden realizar una tarea atencional visual durante 14 o 15 minutos, pueden dirigir su atención a aspectos relevantes y aumenta su conciencia social; a partir de los siete años su atención sostenida aumenta considerablemente y a partir de los 12 años los cambios no son tan notables. Este proyecto se enfoca en un rango de edad de cuatro a seis años; además de esta consideración, se contempló que la entrevista tendría un segmento de apertura y un segmento de cierre.

3.1.1 Descripción de grupos que participan en la investigación

La selección de los participantes, al igual que el diseño de la entrevista dirigida, se determinó por la condición etaria de los mismos. Se consideró pertinente trabajar el grupo focal con niños en tercer grado de preescolar,

integrados en un grupo escolar para promover su soltura dentro de las pruebas.

Se trabajó con tres grupos de prelectores, en un rango de edad entre cinco y seis años, alumnos del Instituto Herbart, ubicado en la Ciudad de Morelia, Michoacán, inscritos en tercero de preescolar.

3.1.2 Objetivos del estudio

Con la utilización de esta prueba se buscó resolver la pregunta: ¿los niños y las niñas que se encuentran en la etapa prelectora perciben la narrativa del texto *¿Qué voy a comer hoy?* como fue planteada? En cuanto a los elementos objetivos, se consideró primordial determinar si la secuencia narrativa resultó clara para los niños; en cuanto a los subjetivos, se atendieron las sensaciones que les provocaron y las emociones que percibieron. Estos elementos inciden en cómo el público meta recibe el texto.

Para obtener resultados más confiables, se planteó hacer sesiones con distintos grupos de niños que cursaran el tercer grado de preescolar. Previo a la sesión, se solicitaron los datos generales del grupo a la escuela.

Tabla 2
Cronograma

| Fecha | Actividad | Resultados esperados |
|---------------------|---|--|
| 25/08/20 - 31/08/20 | Preparación para pruebas | Contar con la disponibilidad del grupo y la colaboración de las profesoras; determinar la duración de la prueba y ajustarla en función de la cantidad de niños por grupo |
| 23/04/21 | Realización de las tres pruebas de manera virtual | Información completa registrada de audio digital. |
| 18/05/21 - 25/05/21 | Transcripción general de las pruebas | Conclusiones a partir de las pruebas anotadas |

3.1.3 Diseño de pruebas

Debido a la pandemia por el virus SARS-CoV-2 y las medidas sanitarias de distanciamiento social empleadas a nivel nacional en las instituciones escolares, la prueba se llevó a cabo en línea por medio de la plataforma digital *Zoom* en la sala virtual establecida por la institución para cada grupo, un espacio que las niñas y niños ya conocen. La moderadora realizó la introducción y la explicación de la actividad mientras las imágenes fueron proyectadas para el grupo. Con el permiso de la institución y los padres o tutores de los niños se grabó el audio para facilitar la observación de la respuesta. En la tabla de sección de respuestas están registradas las participaciones de todos los niños; es importante señalar que no en todos los segmentos de la entrevista los infantes participaron.

Las pruebas se planearon con una duración máxima de 30 minutos porque esa es la duración de las sesiones de clase y los pequeños son capaces de mantener la atención, de manera que una sesión larga puede ser menos productiva que una corta, en el sentido de que puede arrojar menos datos relevantes.

En cuanto a la moderadora, se seleccionó a alguien que no estaba involucrada personalmente con la creación del cuento para no dirigir la historia con los sesgos de quien lo creó. No obstante, esta persona se encontraba al tanto de los avances de la investigación y participó en la planificación de las pruebas y, en función de las afirmaciones de Escobar y Bonilla-Jiménez (s.f.), contaba con las habilidades sociales necesarias para no mostrar preferencias ni rechazos, en este caso, con los infantes; manejar a los miembros y mantener a los participantes en el hilo de la entrevista, haciéndolos sentir en confianza de que cada uno de ellos expresara su opinión.

Tabla 3
Preguntas estímulo

| N/C lámina | Elemento narrativo | Preguntas |
|-------------------|----------------------------------|--|
| 1 | Planteamiento | ¿Quién está ahí? ¿Qué hace? ¿Cómo se llama? |
| 2 | Episodio 1 Perro/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? |
| 3 | Episodio 1 Perro/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? ¿Y el perro cómo se siente? |
| 4 | Episodio 1 Perro/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? |
| 5 | Episodio 2 Araña/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? |
| 6 | Episodio 2 Araña/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? ¿Y la araña cómo se siente? |
| 7 | Episodio 2 Araña/segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? |
| 8 | Episodio 3 Serpiente/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? |
| 9 | Episodio 3 Serpiente/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? ¿Y la serpiente cómo se siente? |
| 0 | Episodio 3 Serpiente/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? |
| 1 | Episodio 4 Espada/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? |
| 2 | Episodio 4 Espada/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? ¿Y el pez espada cómo se siente? |
| 3 | Episodio 4 Espada/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? |
| 4 | Episodio 5 reflexión/ segmento A | ¿Qué le pasa? ¿Cómo se siente? ¿Qué pensará? |
| 5 | Episodio 5 reflexión/ segmento B | ¿Cómo es su cara? ¿Qué piensa? |
| 6 | Episodio 5 clímax/ segmento C | ¿Qué hace? ¿Por qué? ¿Qué pensará/sentirá? |
| 7 | Episodio 6 final/ segmento A | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? |
| 8 | Episodio 6 final/ segmento B | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? |
| 9 | Episodio 6 final/ segmento C | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? |

Nota: los números progresivos no corresponden a los números de las láminas porque se separaron para efectos del análisis de resultados.

3.2 Pruebas preliminares

Se realizaron dos pruebas preliminares para valorar cualquier realización de cambios en la narrativa preestablecida y ver qué tan comprensible resultaba la secuencia. El primer sujeto de prueba, fue una niña de 8 años que ya dominaba el proceso lector y el segundo, un pequeño de 5 que no había comenzado el proceso lector escolarizado. Estas características diferentes permitieron valorar los cambios y confrontar las apreciaciones de un infante lector y uno prelector.

Resultados de las pruebas preliminares:

Prueba preliminar 1:

Niña/8 años/

Lectura R/CL: 83 p/minuto

Escolaridad: Primero de primaria

Institución: Instituto Gestalt

Situación geográfica: urbana

Lugar de entrevista: plataforma zoom

Fecha: 2 de junio de 2020

Observaciones: la secuencia narrativa que se utilizó en esta prueba preliminar fue la creada a mano sobre papel de algodón.

Tabla 4
Resultados de prueba preliminar 1

| N/C Lámina | Elemento narrativo | Preguntas | Respuesta esperada | Respuesta |
|------------|------------------------------|---|---|--|
| 1 | Planteamiento | ¿Quién está ahí? ¿Qué hace? ¿Cómo se llama? | Descripción | Un muñequito triste que está haciendo una <i>squat</i> , unas florecitas con caritas felices. No sé cómo se podría llamar. |
| 2 | Episodio 1 Perro/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Narración Identificación de emociones Descripción | El muñequito persigue un perro, está feliz, no sé por qué. Las flores siguen teniendo una carita feliz. El perrito no le hizo caso al muñequito. |
| 3 | Episodio 1 Perro/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa Identificación de emociones Descripción Causalidad | El muñequito se está comiendo al perrito. El muñequito está hambriento. Las flores tienen cara de sorprendidas. |
| 4 | Episodio 1 Perro/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa Identificación de emociones Descripción Causalidad | El muñequito se convirtió en mitad perro. Su color también cambió. Le salieron patas de perro y una cola. Está feliz. |
| 5 | Episodio 2 Araña/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Secuencia narrativa Identificación de emociones Descripción Causalidad | Apareció una araña. El perrito intenta atraparla. |
| 6 | Episodio 2 Araña/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa Identificación de emociones Descripción causalidad | No me está gustando esta cosa. Está comiéndosela. Tiene cara de triste la araña. La flor está como sería. |
| 7 | Episodio 2 Araña/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa Identificación de emociones Descripción causalidad | Tiene una nariz morada, y tiene cuatro ojos. |

| | | | | |
|----|--|---|---|--|
| 8 | Episodio 3 Serpiente/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿C ómo está? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | A la serpiente. Intenta comerla y la florecita está feliz. |
| 9 | Episodio 3 Serpiente/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Están peleando. La florecita cambió. Tiene cara de “¿por qué se come a esa pobre?”, La serpiente está asustada y él está <i>súper delicious</i> . |
| 10 | Episodio 3 Serpiente/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Ahora es humano-perro-araña y serpiente. Encontró al pez espada. Ahora su nariz va a ser picuda. |
| 11 | Episodio 4 Espada/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿C ómo está? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se lo está comiendo. |
| 12 | Episodio 4 Espada/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se convirtió un poco en pez espada. |
| 13 | Episodio 4 Espada/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Está triste porque tiene la nariz tan picuda que hasta se la puede ver. |
| 14 | Episodio 5 reflexión/ segmento A | ¿Qué le pasa? ¿Cómo se siente? ¿Qué pensará? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | ¿Por qué está triste? |
| 15 | Episodio 5 reflexión/ segmento B | ¿Cómo es su cara? ¿Qué piensa? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Sacó a todos los animales, tiene cara como de asco, de vómito. |
| 16 | Episodio 5 clímax/ segmento C | ¿Qué hace? ¿Por qué? ¿Qué pensará/se ntirá? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Los animales le dijeron que no fue lindo que los haya comido. Le están reclamando, él está triste porque entendió que hizo mal. |

| | | | | |
|----|---------------------------------|---|--|--|
| 17 | Episodio 6 final/ segmento A | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Les está pidiendo perdón. Tal vez sí lo perdonen. |
| 18 | Episodio 6 final/ segmento B | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Le traen un pastel porque tenía hambre. El perro le está diciendo “te damos un pastel para que ya no nos comas a nosotros”. Tienen cara de que sí lo perdonan, araña no está tan convencida. |
| 19 | Episodio 6 final/ segmento C | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Fiesta, fiesta, fiesta. Y hasta el pez espada se salió del agua. |

Entrevistador: Julieta López

Recuperación de información: Amira Tame

Observaciones: El cielo podría ser de otro color porque no era notorio y se veía extraño. Hubo sensación de que le faltaba color a los troncos de los árboles.

Ajustes: Se digitalizó la secuencia. Se hizo notorio el cambio de color del cielo de blanco a beige.

Análisis de la información: La narrativa se interpretó como era esperado. Las emociones son percibidas y descritas como se esperaba. Hay interpretación sobre las relaciones causales en la secuencia narrativa que puede deberse a que la niña entrevistada, por su grupo etario y escolarización, no corresponde al público meta.

Prueba preliminar 2:

Niño/6 años/

Lectura R/CL: N/A información no disponible

Escolaridad: 1º de primaria

Institución: Knowledge Quest

Situación geográfica: urbana

Lugar de entrevista: plataforma Zoom

Fecha: 21 de septiembre de 2020

Observaciones: la secuencia narrativa que se utilizó en esta prueba preliminar fue la versión digital ya modificada.

Tabla 5

Resultados de prueba preliminar 2

| N/C Lámina | Planteamiento | ¿Quién está ahí? ¿Qué hace? ¿Cómo se llama? | Respuesta esperada | Respuesta |
|------------|------------------------------|---|--|---|
| 2 | Episodio 1 Perro/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Descripción | Una cosa blanca, flores, árboles y plantas. Caminando. Blanco. Está parado [...] A un perro. Está feliz: el perrito está caminando feliz. |
| 3 | Episodio 1 Perro/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Narración Identificación de emociones Descripción | Se lo comió. Triste. El perrito se siente triste. Las flores también. |
| 4 | Episodio 1 Perro/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se convirtió en naranja y parece un perro. Se siente feliz. |

| | | | | |
|----|---|---|---|--|
| 5 | Episodio 2 Araña/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se está estirando. A una araña, está sorprendida. |
| 6 | Episodio 2 Araña/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se lo comió igual que al perro. La araña está triste. Creo que Blanco feliz. |
| 7 | Episodio 2 Araña/se gmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se convirtió en perro-araña. |
| 8 | Episodio 3 Serpiente / segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | A una víbora. Perro-araña está feliz. La víbora está sorprendida. |
| 9 | Episodio 3 Serpiente / segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se la comió. Se siente feliz. Y la serpiente está triste. |
| 10 | Episodio 3 Serpiente / segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se convirtió en una araña-perro-víbora. |
| 11 | Episodio 4 Espada/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | A un pez vela. Se siente feliz porque se lo va a comer. |
| 12 | Episodio 4 Espada/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se lo comió. |
| 13 | Episodio 4 Espada/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Tuvo un cuerno como el perro. Ahora es Pez vela-perro-serpiente- araña. También un monstruo. |

| | | | | |
|----|----------------------------------|--|--|---|
| 14 | Episodio 5 reflexión/ segmento A | ¿Qué le pasa? ¿Cómo se siente? ¿Qué pensará? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Está feliz. |
| 15 | Episodio 5 reflexión/ segmento B | ¿Cómo es su cara? ¿Qué piensa? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Triste porque cambió su cuerpo. |
| 16 | Episodio 5 clímax/ segmento C | ¿Qué hace? ¿Por qué? ¿Qué pensará/sentirá? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Vomitó a todos y se convirtió en Blanco otra vez. |
| 17 | Episodio 6 final/ segmento A | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Todos. Se sienten felices. Blanco está feliz también. |
| 18 | Episodio 6 final/ segmento B | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Todos. Blanco está triste. Los otros están felices. |
| 19 | Episodio 6 final/ segmento C | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Le hicieron un pastel porque estaba triste. Van a festejar. Están todos felices. Faltan las flores de pastel. |

Entrevistador: Julieta López

Recuperación de información: Amira Tame

Observaciones: El pastel no estaba mordido por nadie.

Ajustes: Ninguno porque los comentarios no afectaban la historia o su final.

Análisis de la información: La narrativa se interpretó como era esperada.

3.3 Pruebas con público meta

3.3.1 Prueba 1, Grupo A

GRUPO A - 3º PREESCOLAR “B”:

13 niños/5-6 años/

Lectura R/CL: 3-5 p/minuto

Escolaridad: 3º Preescolar

Institución: Instituto Herbart

Situación geográfica: urbana

Lugar de entrevista: plataforma Zoom

Fecha: 23 de abril de 2021

Tabla 6
Resultados de prueba 1

| N/C Lámina | Elemento narrativo | Preguntas | Respuesta esperada | Respuesta |
|-------------------|---------------------------|---|---------------------------|--|
| 1 | Planteamiento | ¿Quién está ahí? ¿Qué hace? ¿Cómo se llama? | Descripción | Unas flores y una persona. Está viendo las flores y sentada. |

| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| | | | | Está enojado. Se llamaría Juan. |
| 2 | Episodio 1 Perro/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Narración identificació n de emociones Descripción | Está parado, las flores se quedan mirando a él. El venado va corriendo. Se encontró a un venado o a un perrito. Se siente feliz. |
| 3 | Episodio 1 Perro/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | ¡Se lo comió! Las flores se sintieron mal, ahí sale su cara. El perrito/venado se sintió mal. |
| 4 | Episodio 1 Perro/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | ¡Se convirtió en él! El perrito se convirtió en el monstruo y el monstruo en el perrito. Se siente feliz. |
| 5 | Episodio 2 Araña/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | ¡Se la va a comer! A la araña. |
| 6 | Episodio 2 Araña/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | Se comió a la araña. |
| 7 | Episodio 2 Araña/segm ento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | ¡Tiene cuatro ojos! Se va a comer a serpiente. |
| 8 | Episodio 3 Serpiente/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | Sí. Es que el monstruo se come todo. |
| E | Episodio 3 Serpiente/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | Se parece a una serpiente grande. ¡Serpientuca! |

| | | | | |
|----|--|---|---|---|
| 10 | Episodio 3 Serpiente/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | Se va a comer al pez espada. Se siente feliz. Se siente triste. |
| 11 | Episodio 4 Espada/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | Se cansó. Se durmió. Se lo comió. Ya quiero ver qué le pasa. |
| 12 | Episodio 4 Espada/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | Tiene un pico en la nariz. |
| 13 | Episodio 4 Espada/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | Se siente triste porque se comió- porque tiene la nariz de espada y la cola de espada y quiere volverse a ser humano. |
| 14 | Episodio 5 reflexión/ segmento A | ¿Qué le pasa? ¿Cómo se siente? ¿Qué pensará? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | Porque tiene picos, por su nariz y que es una serpiente. Y un perro. |
| 15 | Episodio 5 reflexión/ segmento B | ¿Cómo es su cara? ¿Qué piensa? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | Está muy triste, va a llorar. |
| 16 | Episodio 5 clímax/ segmento C | ¿Qué hace? ¿Por qué? ¿Qué pensará/sentir á? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | ¡Vomita! Vomita a todos los animales que se comió. Se sintió mal y vomitó porque comió muchas cosas. Vamos a ver qué pasa después. |
| 17 | Episodio 6 final/ segmento A | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificació n de emociones Descripción causalidad | Se siente nervioso, se siente triste. ¿Por qué será que se siente nervioso? Creo que se está disculpando por haberse comido. Tiene muchas ojeras. |

| | | | | |
|----|---------------------------------|--|--|---|
| 18 | Episodio 6 final/ segmento B | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Yo creo que era su cumpleaños. Le dieron un pastel para que ya no se los coma a ellos, mejor comieron pastel. El perro/venado está feliz que ya no se van a comer animales. La serpiente está feliz. La araña está feliz. |
| 19 | Episodio 6 final/ segmento C | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Todos comieron del pastel. Y ya se puso feliz, ¡fiesta, fiesta! El venado/perro está tocando a la persona. Creo que son amigos. Ya dijeron que van a ser amigos. |

Entrevistador: Julieta López

Recuperación de información: Amira Tame

Observaciones: Ninguna

Apreciación de los entrevistados: está muy bonito y es divertido.

Análisis de la información: La narrativa se interpretó como era esperada, salvo la celebración de cumpleaños.

3.3.2 Prueba 2, Grupo B

GRUPO B - 3º PREESCOLAR "A":

9 niños/5-6 años/

Lectura R/CL: 3-5 p/minuto

Escolaridad: 3º Preescolar

Institución: Instituto Herbart

Situación geográfica: urbana

Lugar de entrevista: plataforma Zoom

Fecha: 23 de abril de 2021

Tabla 7
Resultados de prueba 2

| N/C Lámina | Elemento narrativo | Preguntas | Respuesta esperada | Respuesta |
|------------|------------------------------|---|--|---|
| 1 | Planteamiento | ¿Quién está ahí? ¿Qué hace? ¿Cómo se llama? | Descripción | Una persona que no tiene manos y que está sentada y está aburrida. Se ve como un frijol. Se llama Gina, o Frijol. Frijolín, mejor. |
| 2 | Episodio 1 Perro/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente? ¿Cómo está? | Narración identificación de emociones Descripción | Se puso feliz. Quizás vio una cabrita y se puso feliz. Es un perrito. La cabrita/perrito no está feliz |
| 3 | Episodio 1 Perro/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se está comiendo el perrito. Es un <i>amugus</i> . Está enojado. |
| 4 | Episodio 1 Perro/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se fusionó. Se convirtió en un perro. Se convirtió en un perro y se hizo perro porque estaba muy enojado. Se convirtió en cabrita Frijolín. Pobre. Se siente feliz, tiene la cara de feliz. |
| 5 | Episodio 2 Araña/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente? ¿Cómo está? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se quiere comer una araña para convertirse en araña. Se quiere hacer <i>Spiderman</i> . |
| 6 | Episodio 2 Araña/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se la comió, se la comió. Con sus patitas. |
| 7 | Episodio 2 Araña/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por | Secuencia narrativa | Tiene la nariz morada porque se comió a araña. |

| | | | | |
|----|----------------------------------|---|--|--|
| | | qué? ¿Cómo se siente? | identificación de emociones Descripción causalidad | |
| 8 | Episodio 3 Serpiente/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se quiere hacer una serpiente. |
| 9 | Episodio 3 Serpiente/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se la comió como un espagueti. Se parece a un totopo, se la va a comer para hacerse una serpiente y quiere ser un animal todos los días. |
| 10 | Episodio 3 Serpiente/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Una serpiente gigante. |
| 11 | Episodio 4 Espada/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Vio un delfín, quiere ser un delfín. Es un pez espada con una punta súper larga en la nariz. Se lo va a comer. |
| 12 | Episodio 4 Espada/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se comió al pez espada. Se va a convertir en un pez espada. Se convirtió en una víbora. |
| 13 | Episodio 4 Espada/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se convirtió en una víbora. Serpiente-víbora, araña, víbora perro. También pez espada. |
| 14 | Episodio 5 reflexión/ segmento A | ¿Qué le pasa? ¿Cómo se siente? ¿Qué pensará? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se siente triste. |
| 15 | Episodio 5 reflexión/ segmento B | ¿Cómo es su cara? ¿Qué piensa? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Quizás está triste por su nariz. Parece la nariz de Pinocho que le creció porque decía mentiras. Trae una puntita. |
| 16 | Episodio 5 clímax/ | ¿Qué hace? ¿Por qué? ¿Qué | Secuencia narrativa | Vomitó a todos los animales que se había comido. Los <i>coscupió</i> . |

| | | | | |
|----|---------------------------------|--|--|--|
| | segmento C | pensará/sentirá? | identificación de emociones Descripción causalidad | Los animalitos están asustados. El perrito le dijo que ya no comiera más animales. |
| 17 | Episodio 6 final/ segmento A | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Está triste porque se comió a todos los animales. Los animales lo están perdonando. Pobrecitos animalitos. La araña está enojada con Frijolín. |
| 18 | Episodio 6 final/ segmento B | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Le hicieron su cumpleaños. Se hizo "¡AH!" porque no sabía cómo hizo esto, la fiesta para él y cómo se hicieron amigos, se los comió porque le querían hacer su cumpleaños. Los animales están felices y Frijolito sorprendido por la fiesta. |
| 19 | Episodio 6 final/ segmento C | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Ya están empezando a comer. Se sienten muy, muy felices. También las plantitas andan felices. Los animales no comen pastel. Los de los cuentos sí comen pastel. |

Entrevistador: Julieta López

Recuperación de información: Amira Tame

Observaciones: Ninguna

Apreciaciones de los entrevistados: Me gustó muchísimo. Me voló la cabeza y mi cerebro: ¡POING!

Análisis de la información: En general, la narrativa se interpretó como era esperada, salvo la celebración de cumpleaños y la expresión de la araña.

3.3.3 Prueba 3, Grupo C

GRUPO C - 3º PREESCOLAR "C":

9 niños/5-6 años/

Lectura R/CL: 3-5 p/minuto

Escolaridad: 3º Preescolar

Institución: Instituto Herbart

Situación geográfica: urbana

Lugar de entrevista: plataforma Zoom

Fecha: 23 de abril de 2021

Tabla 8
Resultados de prueba 3

| N/C Lámina | Elemento narrativo | Preguntas | Respuesta esperada | Respuesta |
|------------|------------------------------|---|---|---|
| 1 | Planteamiento | ¿Quién está ahí? ¿Qué hace? ¿Cómo se llama? | Descripción | Como piernas, flores, árboles y con hojas abajo. Aparte de las piernas es una personita sin brazos. Una cara como de enojado y nariz grande. Personita (nombre propuesto por la moderadora a falta de respuesta). |
| 2 | Episodio 1 Perro/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Narración identificación de emociones Descripción | Vio un perrito. Ya se puso feliz y hay un perrito como grande y se siente feliz. |

| | | | | |
|----|---|--|--|---|
| 3 | Episodio 1 Perro/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | ¡Se lo comió! Tiene como cara enojada. El perrito está asustado. |
| 4 | Episodio 1 Perro/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | ¡Se convirtió en perro! Se hizo una persona perro. Se siente feliz. |
| 5 | Episodio 2 Araña/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Ve una araña con cuatro ojos y con ocho patas. Se la va a comer. Sí. ¿O no? |
| 6 | Episodio 2 Araña/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Yo creo que se va a transformar en una araña ahora. En una araña gigante. En una araña, perro y humano. |
| 7 | Episodio 2 Araña/seg mento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | ¡Sí se volvió! |
| 8 | Episodio 3 Serpiente/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Ahora se va a convertir en serpiente, y tiene cuatro ojos. Es perro, araña y serpiente. |
| 9 | Episodio 3 Serpiente/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | ¡Sí, sí se la está comiendo! |
| 10 | Episodio 3 Serpiente/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | ¡Ay, es una serpientona! Está gigante, es una serpiente con cuatro ojos. |

| | | | | |
|----|----------------------------------|--|--|--|
| 11 | Episodio 4 Espada/ segmento A | ¿Qué hace? ¿A quién encuentra? ¿Cómo se siente?/¿Cómo está? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Ahora se va a comer a un pez. ¿Entonces todo lo que se encuentra el animal se lo come? Yo conozco ese pez. Es un pez espada. |
| 12 | Episodio 4 Espada/ segmento B | ¿Qué hace? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | ¡Se lo está comiendo! Se va a transformar ahora en pez. |
| 13 | Episodio 4 Espada/ segmento C | ¿Qué le pasó? ¿Por qué? ¿Cómo se siente? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | ¡Tiene una narizota de espada! Triste |
| 14 | Episodio 5 reflexión/ segmento A | ¿Qué le pasa? ¿Cómo se siente? ¿Qué pensará? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Está triste porque se comió a todos los animales y quiere jugar. |
| 15 | Episodio 5 reflexión/ segmento B | ¿Cómo es su cara? ¿Qué piensa? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Está triste porque no tenía brazos los animales. |
| 16 | Episodio 5 clímax/ segmento C | ¿Qué hace? ¿Por qué? ¿Qué pensará/sentirá? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Los vomitó. Porque quería jugar con los animales. Ellos están espantados. |
| 17 | Episodio 6 final/ segmento A | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Se está disculpando de todo lo que hizo. Le está dando pena que no tiene brazos y la serpiente le dijo <i>prrrr</i> así como que sacó una muela. La araña está como asustada pero los demás están felices. |
| 18 | Episodio 6 final/ segmento B | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | Están todos felices y le hicieron un pastel de cumpleaños. Se siente sorprendido. Se siente feliz. Porque fue una fiesta sorpresa. |

| | | | | |
|----|---------------------------------|--|--|--|
| 19 | Episodio 6 final/ segmento C | ¿Quiénes están? ¿Qué hacen? ¿Por qué lo hacen? ¿Cómo se sienten? | Secuencia narrativa identificación de emociones Descripción causalidad | ¡Están comiendo todos pastel! Se sienten felices todos. Yo creo que porque van a ser los amigos de la personita y ya no se los va a comer. |
|----|---------------------------------|--|--|--|

Entrevistador: Julieta López

Recuperación de información: Amira Tame

Observaciones:

Durante la prueba hubo algunas distracciones porque uno de los infantes dibujó en la pantalla con la herramienta digital de la plataforma.

Apreciación de los entrevistados: Me agradó el cuento. Creo que sí puede ayudar a imaginar.

Análisis de la información: En general, la narrativa se interpretó como era esperada, salvo la celebración de cumpleaños y la expresión de la araña.

4. Resultados

Si bien el inicio de este proyecto fue a partir de la investigación teórica sobre los elementos que debe tener un cuento para prelectores, el proceso de diseño fue una de las partes más importantes, pues en esta etapa se tuvieron que poner en práctica los elementos recopilados.

El reto central fue unificar las características necesarias dentro de la historia planteada para que funcionara de manera visual; una vez tomadas las referencias de distintos ilustradores fue posible partir de los bocetos y probar diferentes colores y, a partir de la información recabada, crear una estética donde se complementara la investigación con los referentes y dirigir la historia al público meta.

Las pruebas preliminares fueron un pilar importante para la determinación y la permanencia de los rasgos dibujísticos propuestos, pues después de ellas se decidió no hacer cambios y presentarlas a los grupos focales determinados.

Al momento de hacer las pruebas de grupo focal, las cuales fueron realizadas por medio de una plataforma digital debido a la situación de pandemia al momento de realizar el proyecto, fue posible detectar qué tan útiles fueron los rasgos e ilustraciones propuestas para llamar la atención de los infantes y qué tan claro fue el planteamiento narrativo, hubiera sido

óptimo hacer las pruebas en persona, pero con las herramientas digitales fue posible llevar a cabo todo el proceso a distancia y de manera segura. Los resultados de las pruebas fueron positivos, pues los infantes se mostraron interesados y divertidos al momento de ver las imágenes; además, respondían las preguntas de manera fluida y en su mayoría, en concordancia con la narrativa que se tenía pensada transmitir, pues hubo dos inconcordancias con la historia propuesta en un inicio: la primera, la expresión de la araña parecía asociarse más hacia una emoción de enojo o susto (cuando la idea inicial era que estuviera contenta al igual que los demás personajes); y la segunda, fue entendido por los entrevistados que el pastel fue a causa de una celebración de cumpleaños. Aunque estas inconcordancias no afectan a la lectura de una historia, es importante atender las observaciones de los sujetos de prueba y debido a esto, se realizaron cambios en los dibujos para ajustarlos a la propuesta principal.

Conclusiones

Para la realización de este proyecto fue necesario investigar aspectos sobre el público meta: los prelectores, infantes de 4 a 6 años que están iniciando el proceso de aprendizaje de lectura. Esta investigación llevó al cuestionamiento de cómo debería ser *escrito* (que, en este proyecto escrito puede ser entendido como dibujado o diseñado) un cuento para prelectores. La historia debía ser suficientemente compleja como para no aburrir pero lo suficiente simple para que los prelectores pudieran descifrar los sucesos de la narración.

A partir de este punto de partida para crear la anécdota principal, se consideró pertinente crear el cuento sin texto escrito, siendo las imágenes el cuerpo principal de la narrativa. Por esta razón y, tomando como referencia los cuentos sin texto, se llevó a cabo otra investigación respecto al material para los niños de este rango de edad; ¿cómo producir adecuadamente las imágenes para esta narración particular y este género narrativo?

Las referencias encontradas sobre el material para niños fueron gratificantes en cuanto a las diversas posibilidades visuales que existen para la creación de cuentos e historias. Lo más importante fue tomar en cuenta lo esencial respecto a los colores, trazos, número de personajes y

cantidad de sucesos a lo largo de la narrativa. Se utilizaron personajes y fondos hechos con formas simples, con características familiares para los infantes de esta edad: animales y rasgos que pueden encontrar en otros libros o material audiovisual. Se contornearon todas las formas con un trazo sencillo no muy grueso ni muy delgado para resaltar las figuras; se utilizó una paleta de colores reducida para no perder de vista los puntos principales de atención dentro de los sucesos y se incluyeron sucesos repetitivos para que fuera ligeramente predecible y a la vez sorprendente para los infantes. Se procuró, también, agregar expresividad en los rasgos de los personajes para provocar empatía de los usuarios.

Para lograr todo esto, fue necesario dibujar en boceto los sucesos y los personajes, creando pequeños catálogos para las posibilidades de rasgos de personajes y fondos. De este modo, fue posible hacer algunas pruebas de color y llevarlo al papel con tinta. Con este primer ensayo de las ilustraciones se realizaron pruebas preliminares para tener un punto de partida sobre la claridad de la secuencia de ilustraciones para entender la narrativa. Después, se abrió la posibilidad de digitalizar las ilustraciones para que los dibujos fueran más limpios y los cambios necesarios se realizaran de manera más eficiente, así que se hicieron algunas

correcciones a partir de los comentarios de los infantes entrevistados en estas pruebas.

Una vez realizadas las modificaciones necesarias, se realizaron las pruebas de grupo focal con tres grupos de tercero de preescolar por medio de la plataforma digital *Zoom* debido a la situación pandémica de ese momento.

Se pudo observar que los niños disfrutaron la historia por tener ciertas sorpresas dentro de ella y al mismo tiempo demostraron alegría al lograr predecir ciertos aspectos en la narrativa (como adivinar que al siguiente animalito se lo iba a comer el personaje principal, igual que a los otros); así se consiguieron situaciones cotidianas y predecibles y sorpresas. Además, comentaron que era una historia divertida.

Una vez realizadas las pruebas y analizada la información que de ellas se extrae, es posible afirmar que, si bien las pruebas realizadas no son concluyentes en tanto no abarcan todas las posibles variaciones en el público meta, sí arrojan resultados suficientes que permiten afirmar que el material probado tiende a cumplir los objetivos planteados en este proyecto en relación con público meta.

La investigación para la realización de este producto fue crucial para poder fundamentar los motivos de la creación de este. Gracias a ello, fue posible buscar un método adecuado para el proceso creativo de la

anécdota, asegurándose de estructurar bien el texto. Las referencias de ilustraciones, por su parte, fueron de gran ayuda para elegir un estilo en el diseño en las imágenes que fuese favorable y llamativo visualmente para el público meta, reconocer formas expresivas en los gestos de los personajes e ir más allá de las historias aleccionadoras para infantes.

Para cualquier proyecto para prelectores es necesario saber que para fomentar e invitar a los infantes a leer es importante que dicha actividad sea lúdica y no obsesionarse con querer demostrarles algo o que aprendan lecciones académicas; también, el que ellos mismos creen una narrativa personal a partir de una preestablecida (con la intención de que sólo sea una oferta y que no sea inamovible) es favorable para incentivar su creatividad y el desarrollo de su capacidad de narración.

Bibliografía

- Asiain, M. (2016). *Diez gotitas de azar*. (Periplo Ediciones). <<Recuperado de [<<https://miaslo.com/diez-gotitas-de-azar-periplo-ediciones-2016>>](https://miaslo.com/diez-gotitas-de-azar-periplo-ediciones-2016)>>
- Alonso, F. (2007). No soy Peter Pan. P. Cerrillo, C. Cañamares Torrijos, C. Sánchez Otríz (Eds.) *Literatura Infantil: nuevas lecturas y nuevos lectores* (31-36). Cuenca, España: Universidad de Castilla La Mancha. <<Recuperado de [<<https://books.google.com.mx/books?id=g6IM0RtpSRkC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>>](https://books.google.com.mx/books?id=g6IM0RtpSRkC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false)>>
- Avilán Díaz, A. (2004). La escritura: abordaje cognitivo (Hacia la construcción de una didáctica cognitiva de la escritura). *Acción pedagógica*, Vol. 13 (1). Consultado en diciembre de 2019. <<Recuperado de [<<http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/17152/articulo2.pdf;jsessionid=806B00D5E27BEDC6E519B124234D2A5E?sequence=2>>](http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/17152/articulo2.pdf;jsessionid=806B00D5E27BEDC6E519B124234D2A5E?sequence=2)>>
- Barrera, M. (2016). *Diez gotitas de azar. Leyendas de recetas accidentadas*. Buenos Aires, Argentina: Periplo ediciones.
- Calsamiglia Bolancafort, H. y Tusón Valls, A. (1999). *Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso*. Barcelona. España: Editorial Ariel. (81-85, 269-279)
- Cárdenas Páez, Alfonso (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y Educación. *Revista Colombiana de Educación*, (60), 71-91. <<Recuperado de [<<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4136/413635253005>>](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4136/413635253005)>> Consultado en diciembre de 2019.
- Chandler, S. (2004). *What I Do with Vegetable Glue*. (E. Odriozola, Illus.). Nueva York, Nueva York: Sky Pony.
- Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (2001). *Láminas didácticas. Tercer grado*. <<Recuperado de [<<https://libros.conaliteg.gob.mx/2022/K3LAM.htm#page/1>>](https://libros.conaliteg.gob.mx/2022/K3LAM.htm#page/1)>> Consultado en abril de 2023.
- Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (2001). *Lengua Materna. Español Primer grado*. <<Recuperado de [<<https://libros.conaliteg.gob.mx/2022/P1ESA.htm>>](https://libros.conaliteg.gob.mx/2022/P1ESA.htm)>> Consultado en abril de 2023.
- De Barros, C., Hernández, A. (2016). Función simbólica y representaciones mentales. Un enfoque desde el lenguaje. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 2 (4), 189-200. <<Recuperado de [<<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/download/4244/3469/14544>>](https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/download/4244/3469/14544)>> Consultado en abril 2023.
- Del Amo, M. (2007). Modos y Modas. P. Cerrillo, C. Cañamares Torrijos, C. Sánchez Otríz (Eds.) *Literatura Infantil: nuevas lecturas y nuevos lectores* (37-48). Cuenca, España: Universidad de Castilla La Mancha. <<Recuperado de [<<https://books.google.com.mx/books?id=g6IM0RtpSRkC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>>](https://books.google.com.mx/books?id=g6IM0RtpSRkC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false)>>
- Escobar, J., Bonilla-Jimenez F. I. (s. f.) Grupos Focales: Una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*. 9 (1). 51-67. <<Recuperado de [<<http://sacopsi.com/articulos/Grupo%20focal%20\(2\).pdf>>](http://sacopsi.com/articulos/Grupo%20focal%20(2).pdf)>>
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. CPU-e, *Revista de investigación Educativa*, (3), 1-52. <<Recuperado de [<<https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf>>](https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf)>> Consultado en noviembre de 2019.

- Fregoso-Peralta, G., Aguilar-González, L. E. (2013). Analfabetismo funcional y alfabetización académica: dos conceptos relacionados con la educación formal. *Revista de Educación y Desarrollo*, (24). Enero-marzo de 2013. <<Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/24/024_Fregoso.pdf>>
- Fundación Germán Sánchez Ruipérez. (s.f.) *Lectores en Construcción de 4 a 7 años*. <<Recuperado de https://leer.es/documents/235507/643034/4_a_7_descripcion.pdf/eeb08e82-d546-df20-38fa-e2b18359510f>> Consultado en diciembre de 2019.
- Gime Yamin (2020, 9 de agosto). *Lectura del cuento "Crayones" de Carlos Higuera* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=Tv9vLtXYS6k>
- Gobierno de México (s.f.). *Plan y programas de estudio*. <<Recuperado de <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/>>>
- Gómez Yerba, A. (2007). Tanto cuento cuanto canto. P. Cerrillo, C. Cañamares Torrijos, C. Sánchez Otríz (Eds.) *Literatura Infantil: nuevas lecturas y nuevos lectores* (49-56). Cuenca, España: Universidad de Castilla La Mancha. <<Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=g6IM0RtpSRkC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>>>
- Gomi, T. (2016). *Mis amigos*. Barcelona, España: Blackie Books. Wordsworth - Da Story Tella! (2020, 24 de julio). *Vegetable Glue* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=TN04GnWwU2E>
- Higuera, C. (2014). *Crayones*. Buenos Aires, Argentina: Lúdico Ediciones.
- Jiménez González, J. E., Ortíz González, M. del R. (1998). *Conciencia fonológica y aprendizaje de lectura*. Madrid, España: Síntesis.
- López, J., Pérez, A. (2019). *Producción pragmática de textos académicos*. Morelia, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Meneses Báez, A. L., Garzón, M., Macias, J., Argüelles Pabçon, D., Triana, M. C. & Rodríguez Espiosa, C. (2012). Intervención en conciencia fonológica (CF) en el aula para niños de primer ciclo. *Cuadernos Hispanoamericanos de psicología*, Vol. 12 (2), 65-79. <<Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/27171516.pdf>>> Consultado en diciembre de 2019.
- Miyazaki, H. (Director). (2001) *El viaje de Chihiro* [Película]. Studio Ghibli; Walt Disney Pictures; Tokuma Shoten.
- Muchiut, A. F. (2013). *El perfil atencional en niños. Datos normativos y desarrollo evolutivo de la atención en educación primaria.. Baremación de instrumentos para su medición*. Fundación Centro de Estudios Cognitivos. <<Recuperado de <https://institutoneuropsicologia.com/wp-content/uploads/2013/12/investigaci%c3%b3n-2012-2013.pdf>>> Consultado en agosto de 2020.
- Piacente, T., Maglio, N. (2007). *Evaluación de las habilidades y conocimientos prelectores. Sus implicancias para la intervención psicopedagógica*. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <<Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-073/328>>> Consultado en noviembre de 2019.
- Porta, M. E. (2013). Facilitando el Proceso de Alfabetización Inicial desde el hogar: El versicuento como recurso literario para promover habilidades lingüísticas. *Didáctica. Lengua y Literatura*. 25. 221-230. <<Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/280770087_Facilitando_el_Proceso_de_Alfabeti

[zacion Inicial desde el hogar El versicuento como recurso literario para promover habilidades linguisticas>>](#)

Refugio de Crianza. (2018, 19 de julio). *Mis amigos - Taro gomi* [Video]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=xysVYqs7x8M>

Rodari, G. (1983). *Gramática de la Fantasía: Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona, España: Editorial Argos Vergara, <<Recuperado de

https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWVpbm9sZW5ndWF5bGl0Y29uc3VkZW50Z3g6MThmOTM4ZDA5NjU2Y2MzNw&urp=gmail_link>

>

Secretaría de Relaciones Exteriores (2021). *Educación en México*. <<Recuperado de

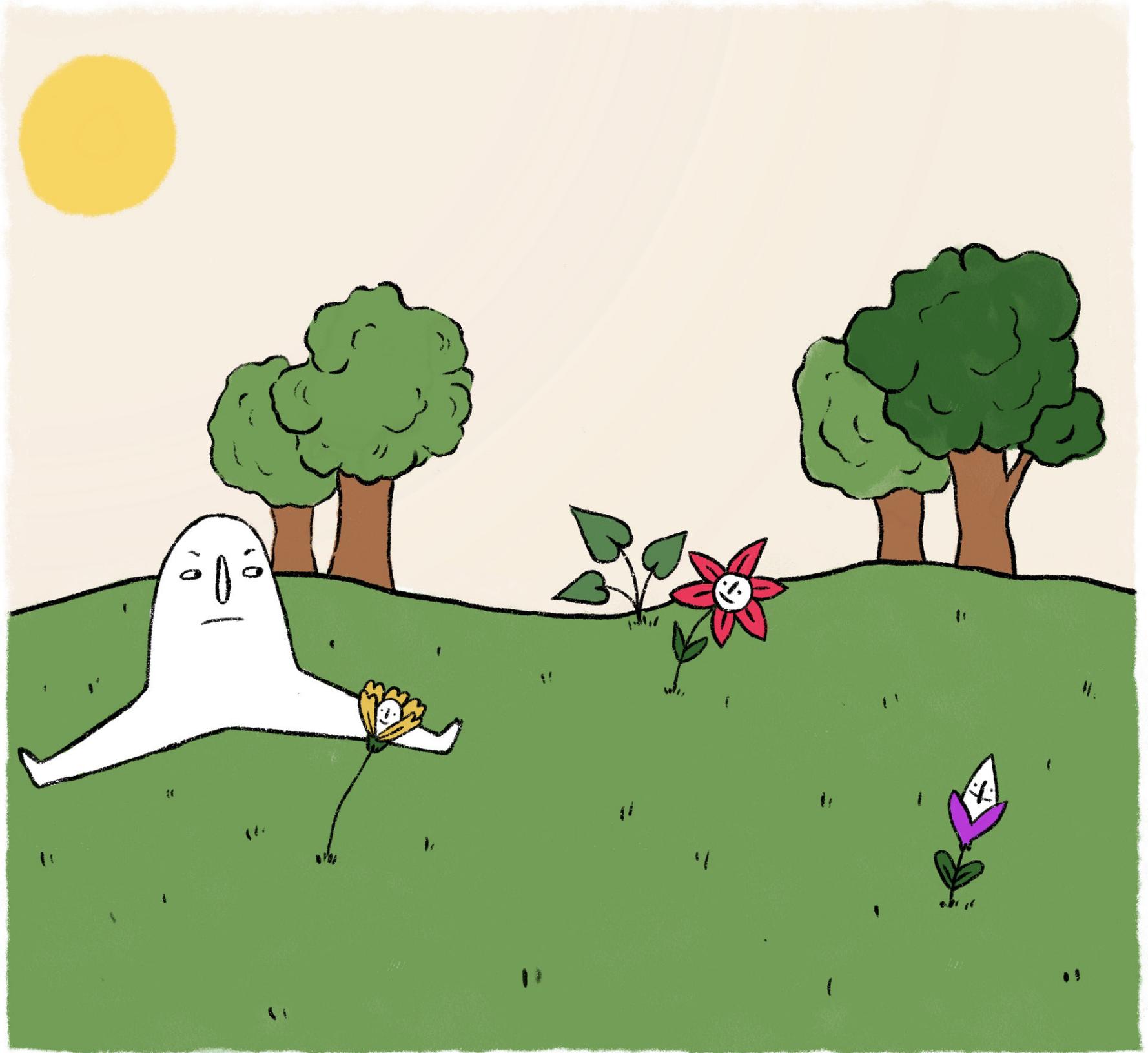
[Takeuchi, C. \(2020\). *¿Quién es?* <<Recuperado](https://embamex.sre.gob.mx/espana/index.php/cooperacion-y-educacion/cooperacion-academica-y-educativa/estructura-educativa/mexico#:~:text=Primaria..los%206%20y%2012%20a%C3%B1os.>> Consultado en abril de 2023.</p></div><div data-bbox=)

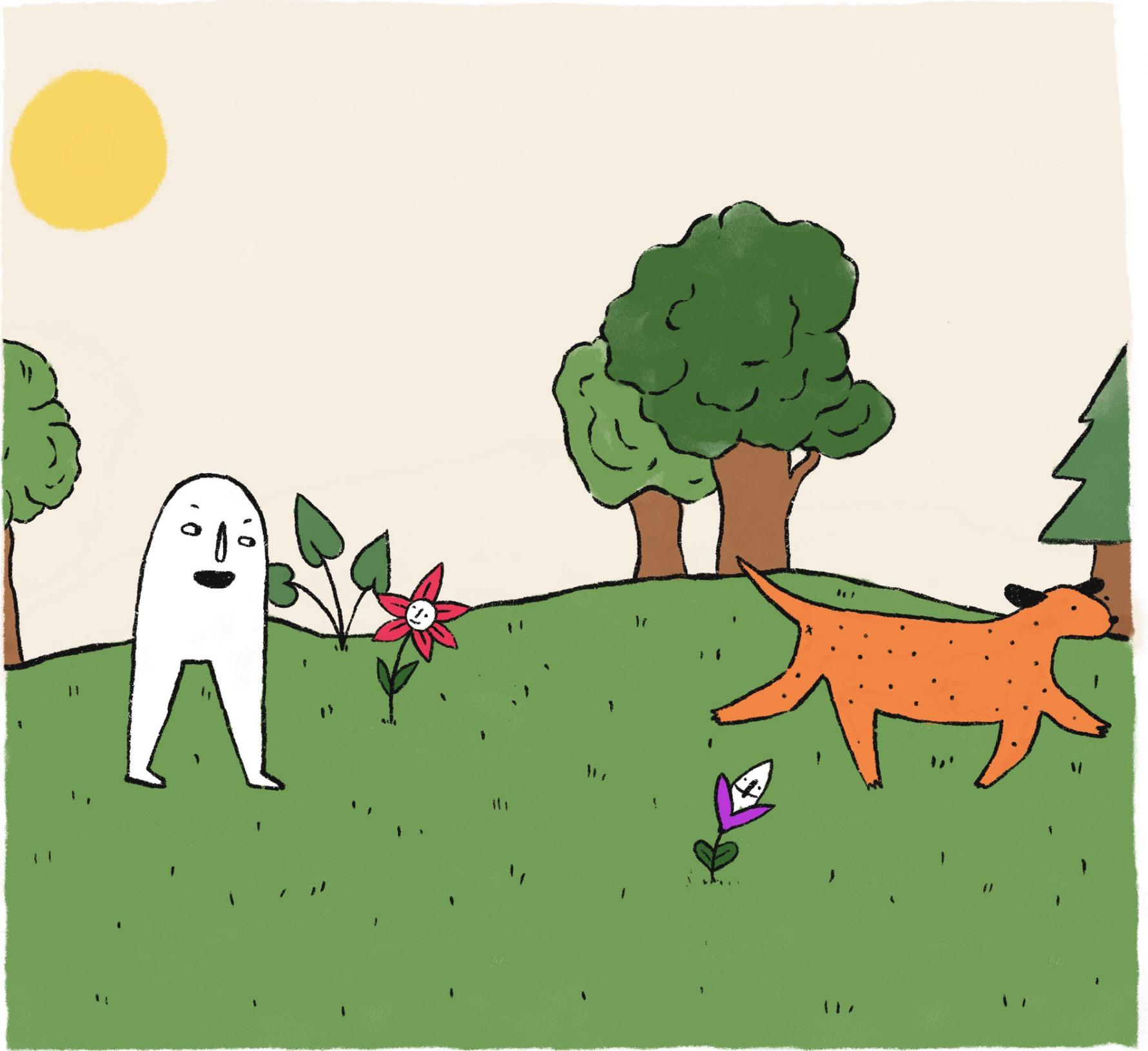
[Tjong-Khing, T. \(2007\). *Where is the Cake?* Nueva York, Estados Unidos: Abrams Books for Young Readers.](https://www.chihirotakeuchi.com/books/%E3%81%A0%E3%82%8C%E3%81%AE%E3%81%BB%E3%81%AD/>></p></div><div data-bbox=)

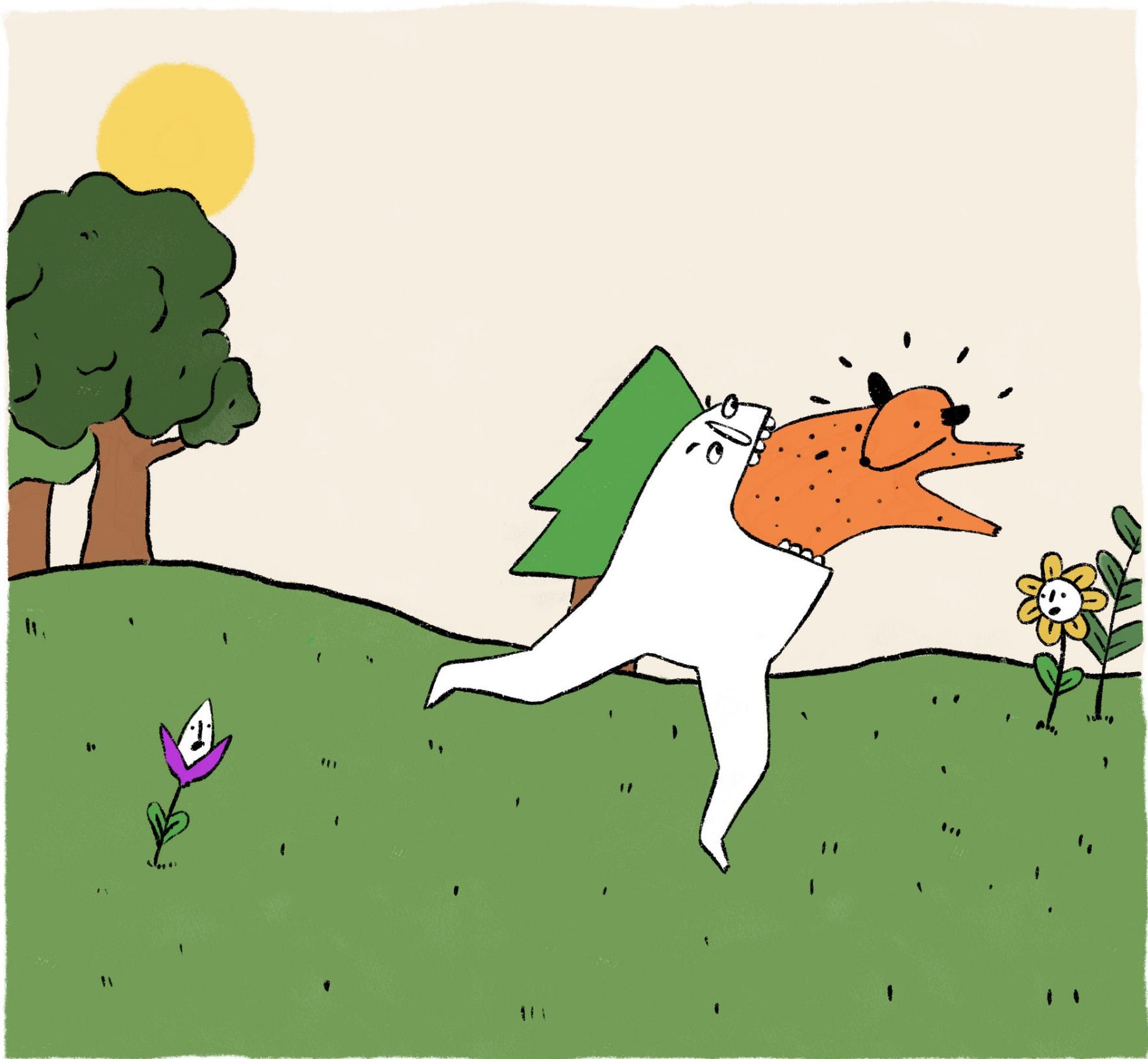
¿Qué voy a
comer hoy?

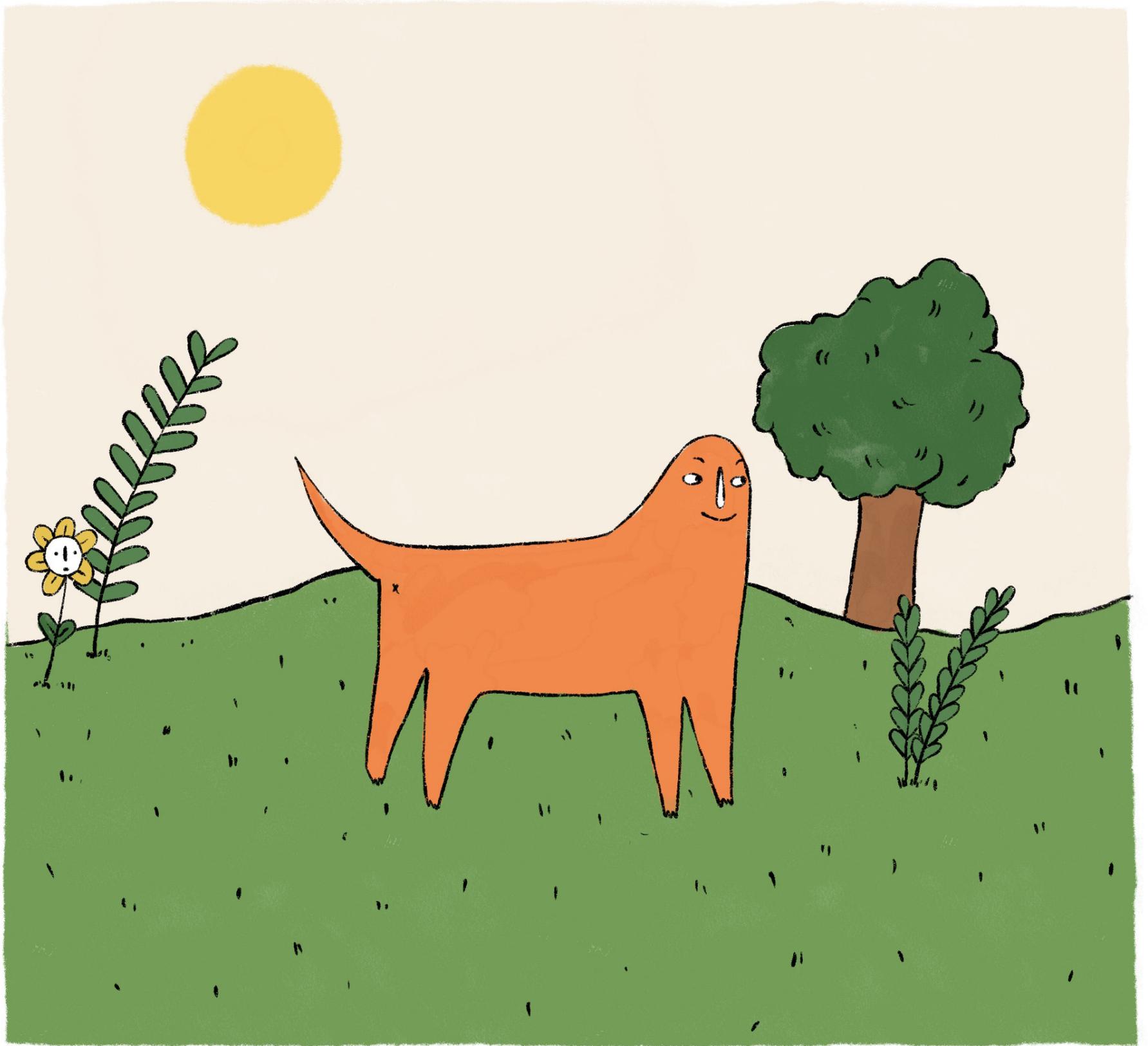


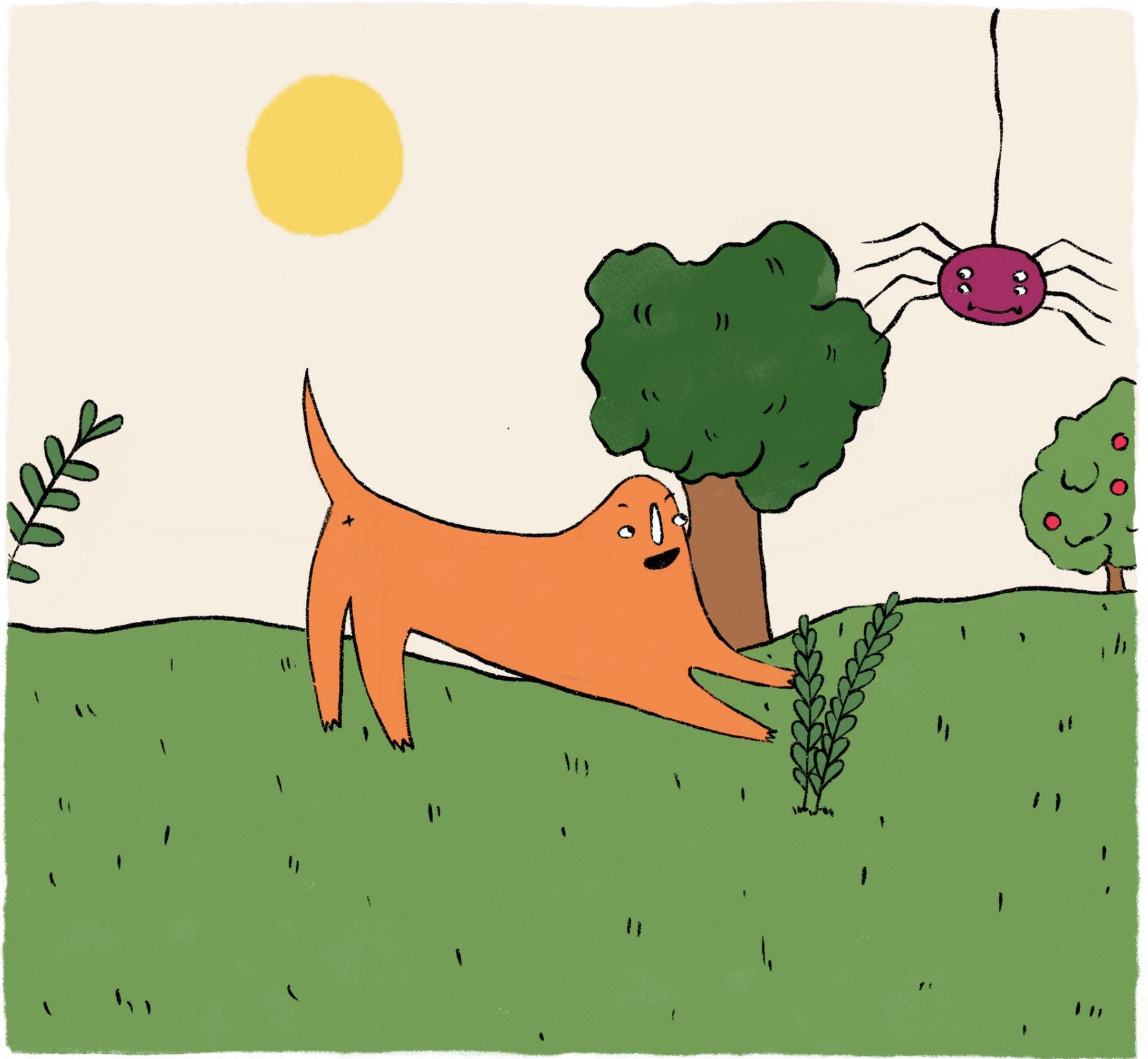
Un cuento para prelectores
realizado por Amira Tame

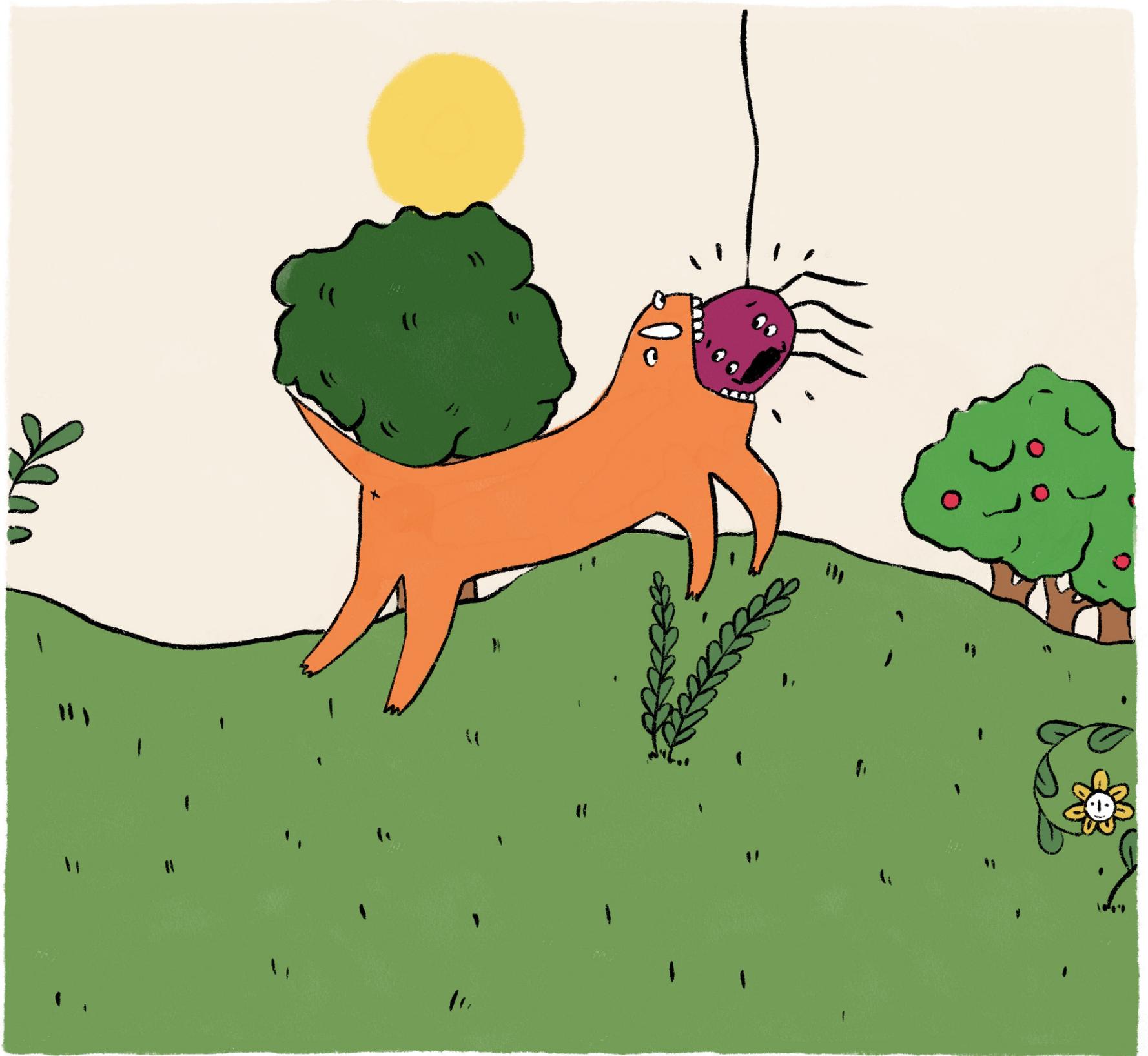


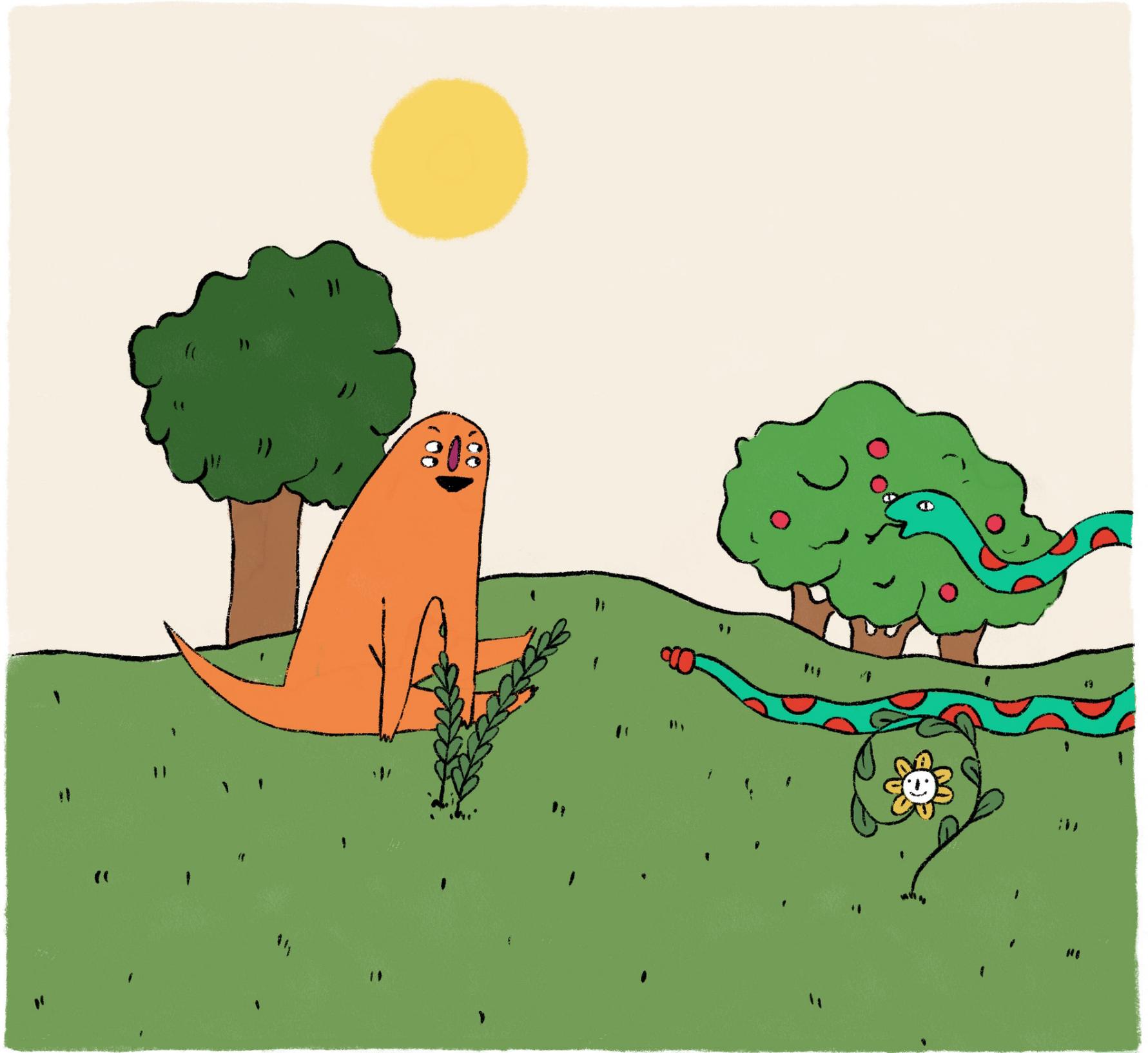


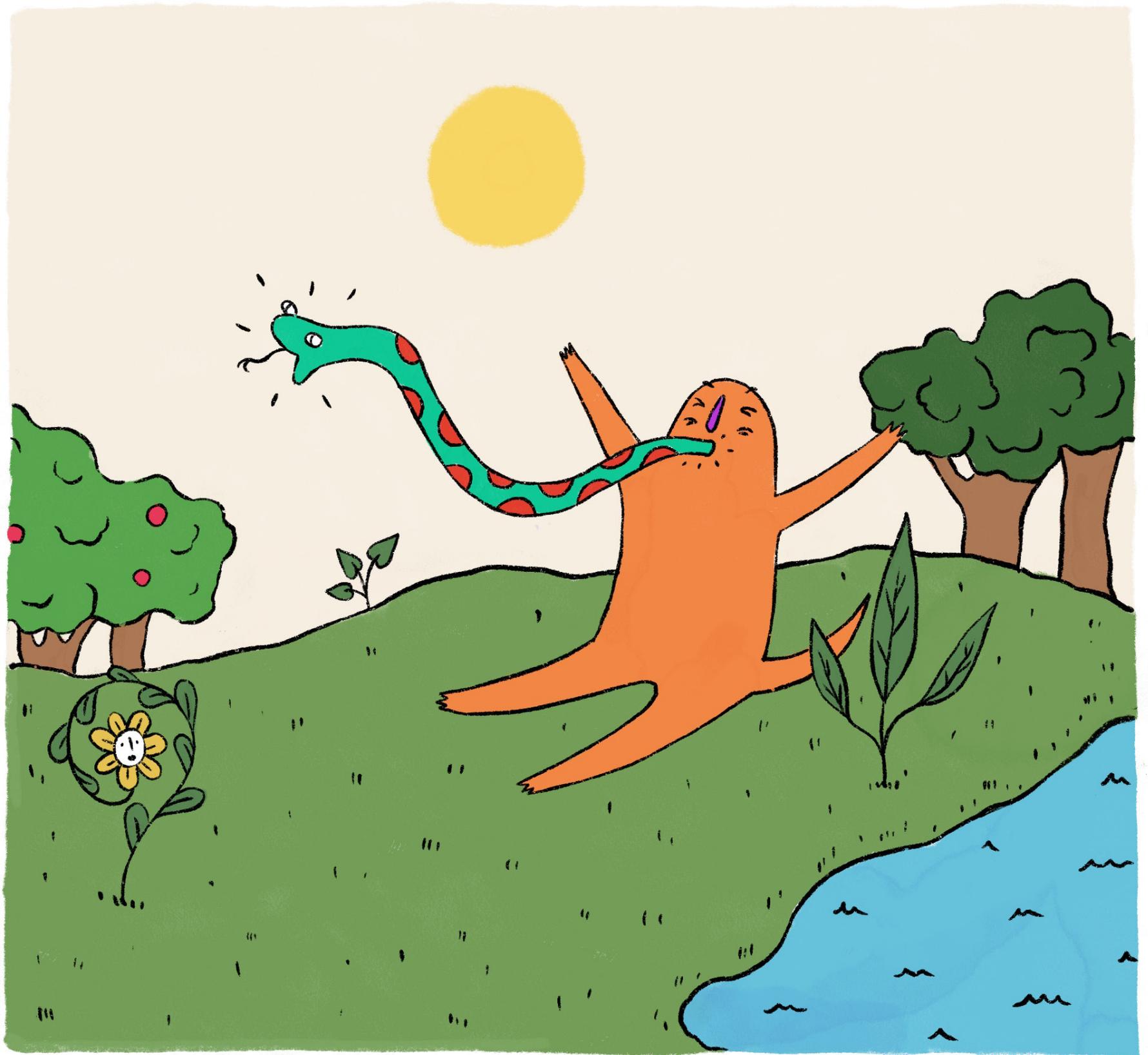


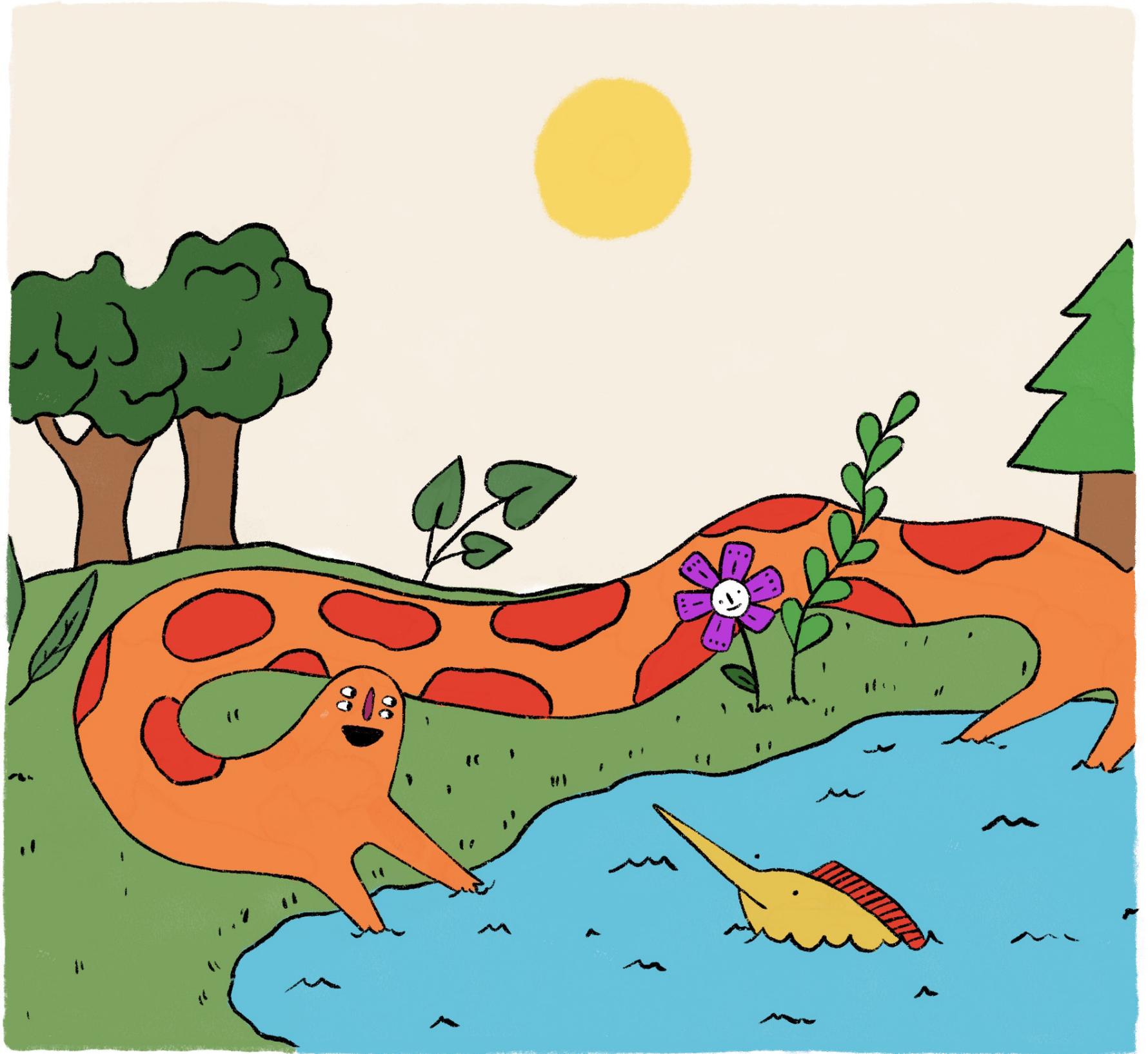


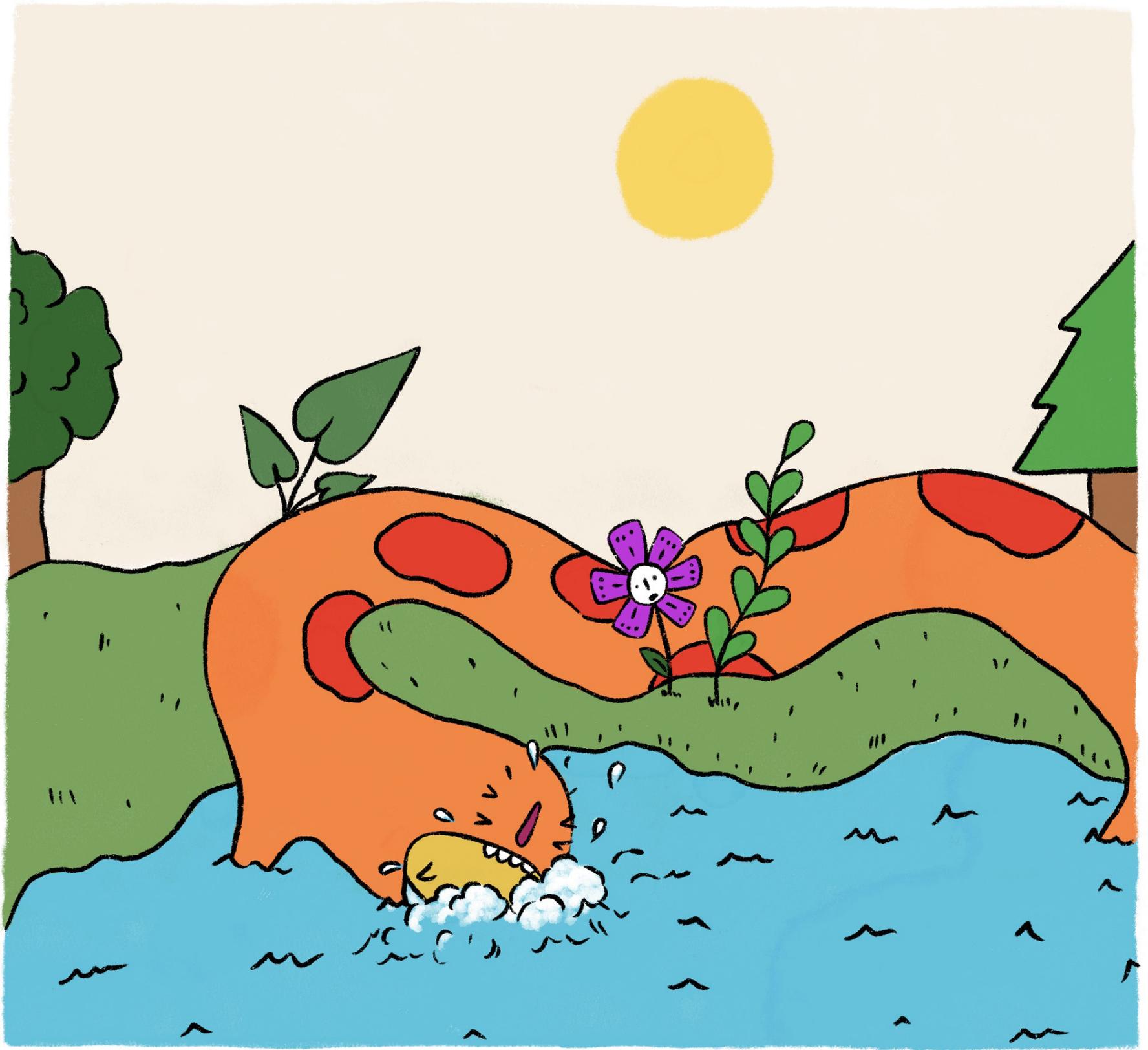


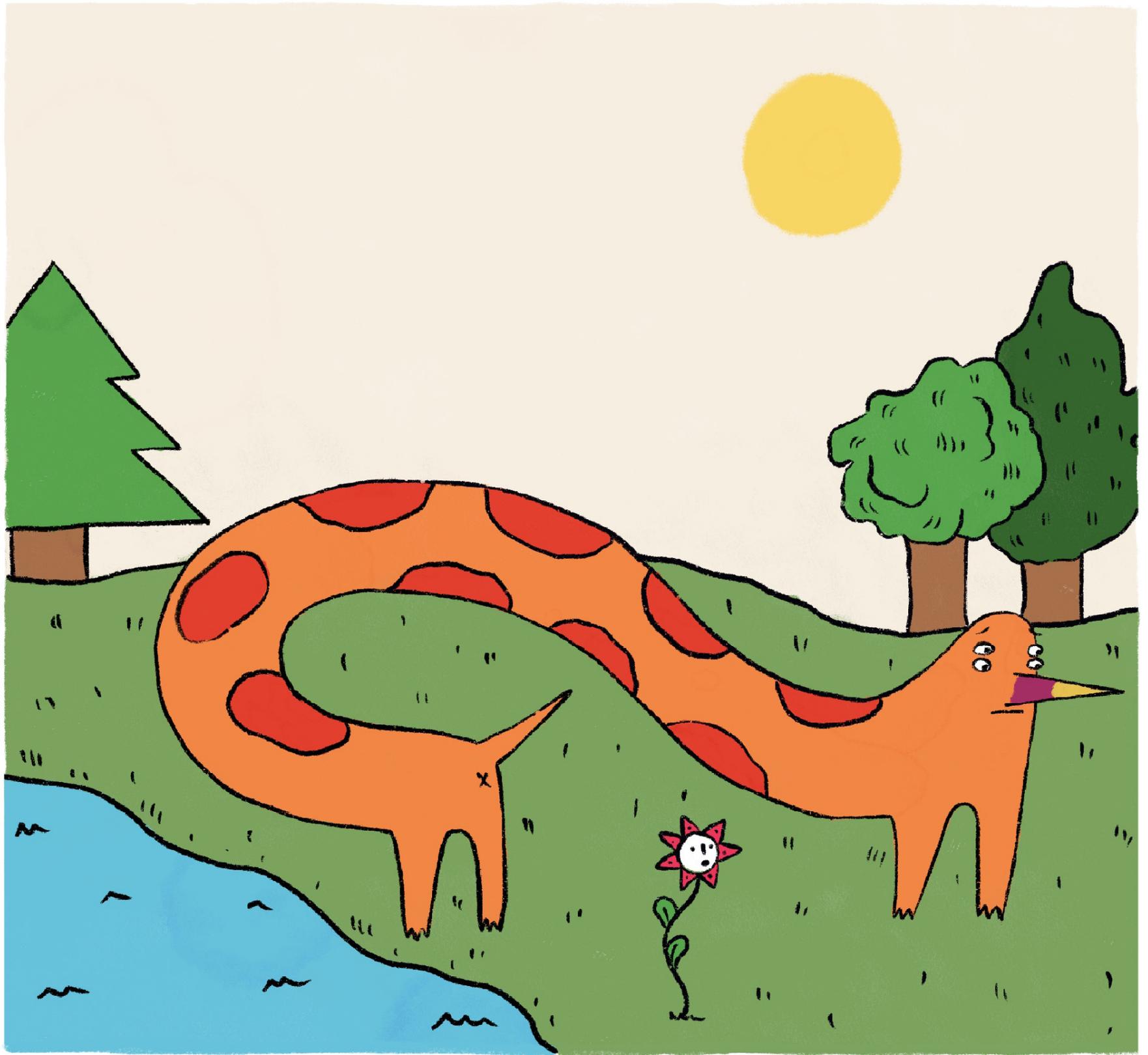


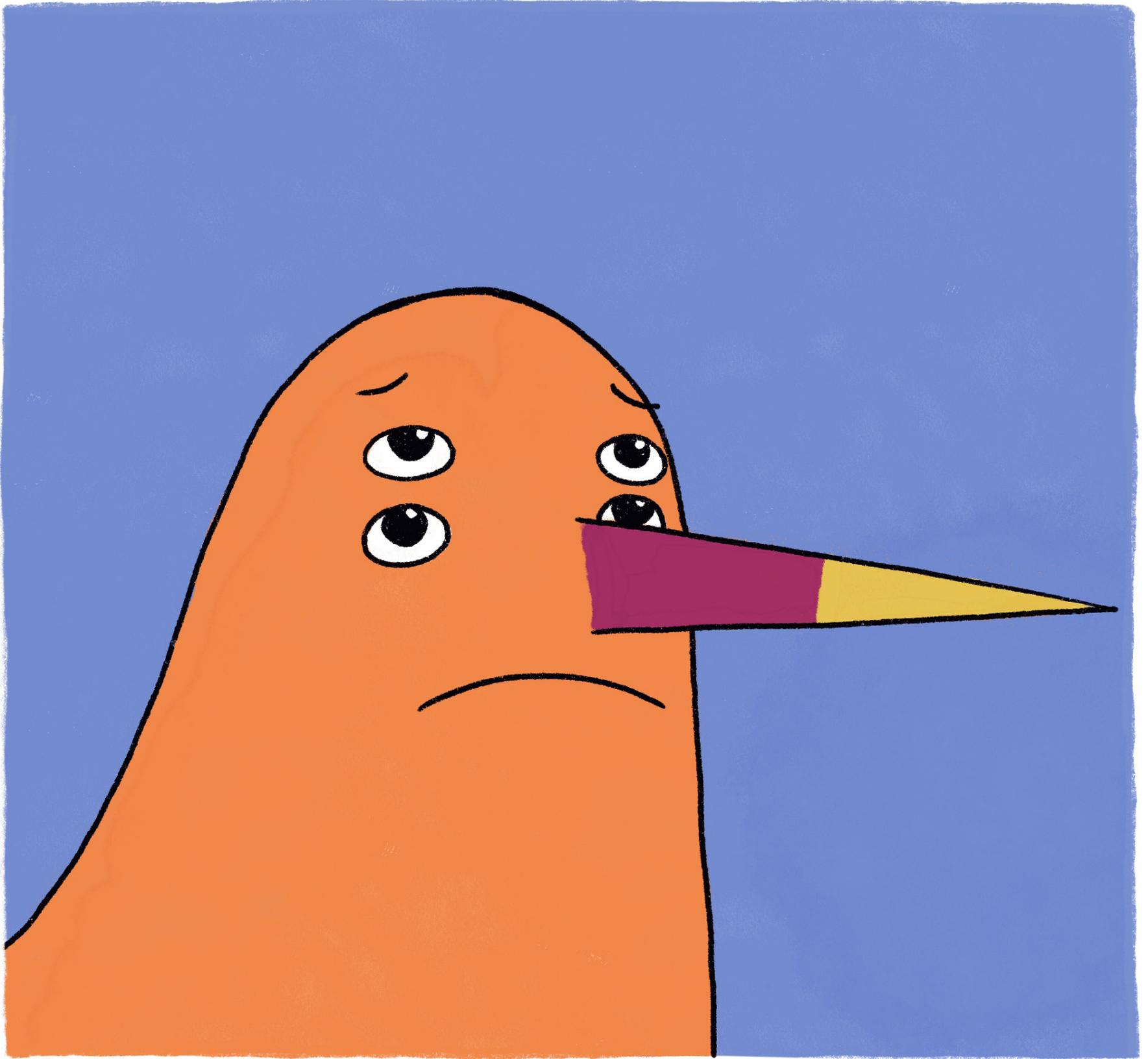




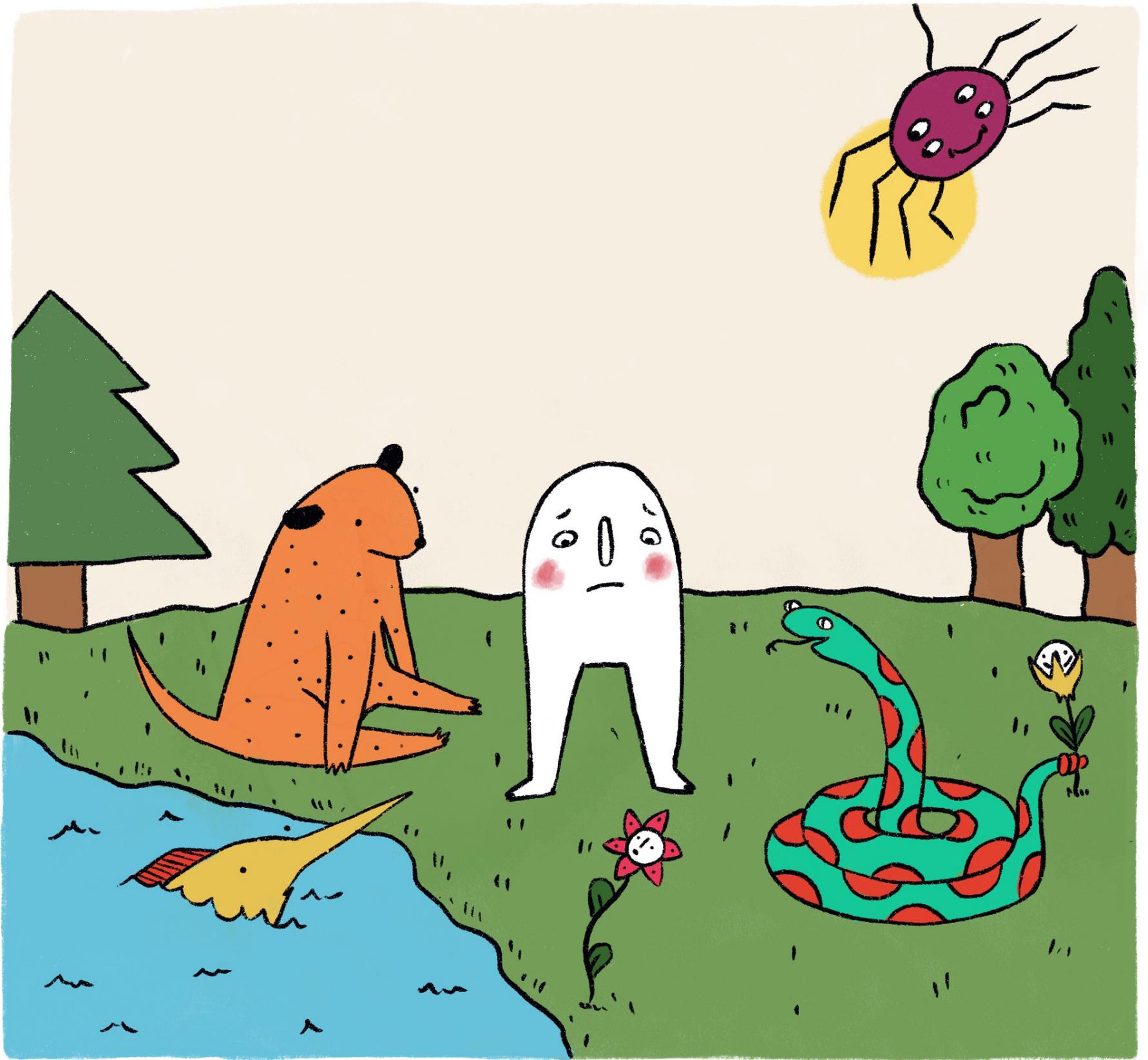
















f i n

Este cuento fue realizado sin
fines de lucro