



Universidad Autónoma del Estado de Morelos  
Instituto de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales  
Centro Interdisciplinario de Investigación en Humanidades  
Facultad de Artes

**LIBRO ILUSTRADO INFANTIL:  
INTELIGENCIA ESPIRITUAL PARA NIÑOS Y NIÑAS  
(1 a 3 años)**

Tesis para obtener el grado de  
**Maestra en Producción Editorial**

Presenta  
**Lic. Leticia Ramírez Rodríguez**

Directora de tesis  
**Dra. Lucille Herrasti y Cordero**

Comité tutorial  
Dra. Lydia Elizalde y Valdés  
Mtro. Antonio Makhoulouf Akl

Lectores  
Dra. Angélica Tornero Salinas  
Dr. Carlos Ángel Hoyos Medina

Cuernavaca, Morelos 2020

La Maestría en Producción Editorial (MPE) está acreditada en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt).  
Agradezco el apoyo obtenido durante el periodo 2014-2016.

*Con amor para mis amados y amadas hijas:  
Elemy, Daniel, Joel y Vanya.*

*Un profundo agradecimiento para quienes,  
con sus asesorías y tiempos,  
contribuyeron con este proyecto  
para los más pequeños y pequeñas.*

*A los niños y niñas mexicanas con la esperanza  
de compartir, desde la imaginación,  
su mundo y sus vivencias.*

# Índice

1. Introducción	... 6
2. Descripción del producto editorial	... 9
2.1 Nombre	
2.2 Sello o concepto editorial	
2.2.1 Línea filosófica	
2.2.2 Línea psicopedagógica	
2.2.3 Línea socioeducativa	
2.3 Objetivo del producto editorial	
3. Estrategia político-cultural y justificación del producto editorial	... 15
3.1 Estrategia político-cultural	
3.1.1 Contexto educativo	
3.1.2 Contexto de los valores	
3.1.3 Contexto de la inteligencia espiritual	
3.2 Justificación del producto editorial	
3.2.1 Condición de las infancias	
3.2.2 Derechos de niños y niñas	
3.2.3 Bienestar armónico e integral	
4. El producto editorial: emisor, receptor y mercado	... 33
4.1 Emisor	
4.2 Receptor	
4.2.1 Lectura temprana	
4.2.2 Receptores periféricos y hábitos lectores	
4.3 Público meta	
4.4 Análisis del producto en relación con el mercado	
5. Planeación técnico-organizativa del producto editorial	... 50
5.1 Equipo de trabajo	
5.2 Proceso editorial	
5.3 Cronograma	
6. Contenido y estructura del producto editorial	... 54
6.1 Estructura general del libro ilustrado	
6.2 Estructura general de la guía para padres	
7. Diseño	... 75
7.1 Formato	
7.2 Retícula	
7.3 Imaginería	
7.3.1 Alfabetidad visual en la primera infancia	
7.3.2 Narrativa visual	
7.3.2.1 Concepto a partir de historias	
7.3.2.2 Personajes	
7.3.3 Cuaderno de bocetos . storyboard	

7.3.4 Color	
7.3.4.1 Paleta de colores	
7.4 Tipografía	
7.4.1 Una hojeada histórica	
7.4.2 Familias o fuentes tipográficas para niños	
7.4.3 Selección tipográfica	
7.4.4 Rendimiento tipográfico	
8. Derechos de autor	... 114
9. Estrategia económica	... 121
10. Estrategia de distribución	... 129
11. Conclusiones	... 130
12. Bibliografía	... 131
Anexo 1. Manual de estilo	... 140
1. Estructura externa	
2. Estructura interna	
3. Recepción de originales	
4. Criterios editoriales	
5. Signos de puntuación	
6. Ortografía y gramática	
Anexo 2. Votos aprobatorios	... 156

## 1. Introducción

Lloyd De Mause (1982) en *Historia de la infancia* y Phillipe Ariès en su libro *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen* (1987) muestran la construcción histórica de la concepción sociocultural de las infancias; palabra proveniente del latín *infans*<sup>1</sup> [el que no habla] e implica un periodo de vida caracterizado por impedimentos no tan solo para hablar, también en el ejercicio de sus derechos como seres humanos, de su formación y desarrollo integral que están determinados por los principios universales de la Declaración de los Derechos de los Niños (ONU, 1959). Por lo tanto, informar a la población mexicana y promover acciones formativas a través de productos editoriales para padres y educadores es una opción viable y un compromiso social.

La atención y el desarrollo de los niños<sup>2</sup> es un compromiso adquirido para países como el nuestro donde es recurrente el nivel de pobreza, desatención y violencia del que son objeto, situación que se agrava cuando se trata de los más pequeños. La Declaratoria de los Derechos Humanos para niños de cero a cinco años<sup>3</sup>, en 2005, ha sido el resultado de luchas sociales que culminaron con la atención a dicho sector por parte de los Estados firmantes, sin embargo, en el 2017 aún prevalece ciertos prejuicios y suspicacia hacia los más pequeños e impide el pleno beneficio de derechos para la primera infancia por parte de diversos sectores de la población mexicana que sin importar escolaridad, posición social e ideológica, expresan violencia (física y simbólica), menosprecio, indiferencia, sospecha; negación de sus posibilidades para elegir, pensar, aprender y leer, pues la niñez aún es pensada desde la incapacidad y la debilidad.

Desde el 2005, los Estados firmantes han refrendado un compromiso gubernamental, social y familiar para sumarse al esfuerzo que, en diversos países latinoamericanos<sup>4</sup>, se realiza al proveer

---

<sup>1</sup> “Infancia” proviene del latín *infant*, cuyo significado alude a la incapacidad de hablar que caracteriza a los *infâns* o *înfantis*, según la Real Academia de la Lengua Española (RAE).

<sup>2</sup> En este documento se utilizará el genérico masculino niño para facilitar la lectura e incluye tanto al niño como a la niña.

<sup>3</sup> Observación General No. 7 en la CDN, aprobada en septiembre de 2005

<sup>4</sup> Algunos países participantes de la Convención sobre los Derechos del Niño en América Latina y El Caribe son: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana. Uruguay y Venezuela forman parte de los Estados Nación (UNICEF, 2009). México ha participado con la firma de la Convención de los Derechos del Niño (1989), en La Cumbre Mundial a favor de la Infancia (New York, septiembre de 1990), en las conferencias Mundiales de Educación

formación e información para que dicha población tenga mejores posibilidades de vida, educación, salud, recreación, entre otras más. Una formación<sup>5</sup> integral, durante la primera infancia<sup>6</sup>, impactará la calidad de vida<sup>7</sup> de las personas adultas, por lo tanto, es indispensable proveer de herramientas a quienes se encargan del desarrollo infantil durante los tres primeros años de vida del ser humano.

De acuerdo con documentos<sup>8</sup> de los diferentes organismos internacionales (UNICEF, UNESCO, OEA), nacionales (CONAFE, SEP, DIF), así como de diversos autores del desarrollo infantil<sup>9</sup>, los pequeños de uno a tres años de edad son una opción viable para el mejoramiento de nuestro país porque constituyen un sector con enormes potencialidades (cognitivas, sociales, neurológicas,

---

para Todos (Jomtien Tailandia, marzo de 1990 y abril 2000) y en las reuniones: Cumbre de las Américas, y la X Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno (Panamá, noviembre 2000).

<sup>5</sup> “Formación, proviene del vocablo latín *formatio* (*form, formation*), implica acción al dar forma o contenido – sentido- al ser <sup>(1)</sup>. Para la tradición alemana del siglo XIV, formación, posee una doble significación, la primera proviene del concepto: educación, propuesta «al hombre como ser virtuoso» y, la segunda, referida al «proceso a través del cual consigue el hombre la realización de su verdadero ser hombre», al hombre como ser intelectual (sabio) [...] Desde la perspectiva alemana, la formación es una virtud y un proceso, inicia con una intención y deseo personal, pero se realiza con otras personas mediante situaciones de aprendizaje las cuales propician la configuración del sujeto (dar forma, formante), es decir, el sujeto en situación de aprendizaje no es tan solo un molde, asume una tarea participativa, altamente activa, sobre su propio proceso de formación, el cual orienta un proyecto personal que el sujeto ha determinado y decidido. Por lo tanto, la formación es un proceso de responsabilidad, conciencia, diálogo, entre el formador y el formado tendente a la mejora y transformación, no omitimos precisar que el proceso formativo, se desarrolla en un contexto histórico, social y cultural” en Ramírez, 2010. Concepto, dimensiones, tendencias de la formación de educadores. Capítulo 2 (39-57).

<sup>6</sup> Entendemos por primera infancia a la etapa de 0 a 5 años de edad en los niños y las niñas, también es la base del desarrollo biológico, psicológico, cultural, social y, sobre todo, educativo. Ellos tienen diversas capacidades físicas para aprender, sentir, comunicarse y relacionarse con otras personas diferentes a la familia.

<sup>7</sup> “Consiste en el bienestar general de las personas y las sociedades, y se basa en las condiciones objetivas de vida en todas sus dimensiones: salud, vivienda, alimentación, educación, trabajo, medio ambiente, reconocimiento social, ejercicio de derechos civiles (como la libertad de expresión), afecto y empatía con los demás, etc., por eso el concepto de calidad de vida no se reduce a los aspectos materiales, como el ingreso y los bienes. En el pasado, los filósofos se preguntaban sobre las condiciones para alcanzar la felicidad y la “vida buena”; en nuestra época se ha añadido la satisfacción personal como un indicador fundamental de la calidad de vida, y ésta implica sentirse útil, reconocido, estimado, respetado por los demás; y a la vez, ser capaz de ayudar a otros, reconocerlos, y poder desarrollar afectos y sentimientos amorosos por otras personas y por otros seres vivos” en Valor UNAM, Web.

<sup>8</sup> Los documentos consultados son la Declaración de los Derechos de los niños (1959), Convención de los Derechos de los niños (1989), “Metas Educativas 2021”, aprobado en el 2010 por la Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación y por la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno.

<sup>9</sup> Los autores del desarrollo infantil considerados en este trabajo son: Jean Piaget (1896-1980), L. S. Vygotsky (1896-1934), Donald W. Winnicott (1896-1971) y Henri Wallon (1879-1962).

afectivas) para un futuro próximo; son la base de nuestra población activa y parte de nuestra riqueza pues, según Delors<sup>10</sup> (1996), el conocimiento constituye el recurso más valioso de un país.

Invertir en el óptimo bienestar infantil implica una formación plena (Mantovani, 1960) e integral que incluye pautas de crianza, desarrollo físico, social, intelectual, emocional, espiritual, educativo, entre otros más. Todo ello, redituará adultos con mejores posibilidades en su autorrealización, creativos, con óptimas habilidades, herramientas para las demandas actuales; sanos, felices, libres para auto determinarse y decidir como personas.

El producto editorial que se describe en este documento contribuye al proceso formativo de la primera infancia. “Inteligencia espiritual para los más pequeños” es un libro infantil que presenta cuatro historias lustradas: El sabor del silencio, Una palabra mágica, Un gran misterio y La alegría de la música, para niños y niñas de uno a tres años de edad, así como una guía para padres, madres, cuidadores, educadores y profesionistas especializados en el campo educativo. Tanto el libro como la guía promueven una interacción afectiva mediada por el libro (lenguaje visual); se propone la vinculación entre el lenguaje verbal (locutivo) con el lenguaje corporal donde la mirada, la caricia y el ritmo de la voz permiten a los pequeños disfrutar de una interacción afectiva y amorosa entre su familia y el libro. La lectura en familia contribuye con una percepción integral del mundo.

El presente documento consta de trece apartados, en los que se argumenta la necesidad y la viabilidad de la publicación, así como el proceso detallado del proyecto, desarrollo y concreción del producto editorial: libro ilustrado infantil, así como la guía para padres, madres y educadores. Al final, se anexa el manual de estilo editorial que da cuenta del aspecto técnico del producto editorial.

---

<sup>10</sup> “En los albores del siglo XXI, la actividad de educación y formación en todos sus componentes se ha convertido en uno de los principales motores del desarrollo. También contribuye al progreso científico y tecnológico y al avance general del conocimiento, que constituyen los factores más decisivos del crecimiento económico (Delors 78) [...] facilitar a todos, lo antes posible, el «pasaporte para la vida» que le permitirá comprenderse mejor a sí mismo, entender a los demás y participar así en la obra colectiva y la vida en sociedad. Así pues, la educación básica para todos es absolutamente vital (89)”.



### 2.3 Marco referencial

Se propone el concepto de inteligencia y no el de competencias, actual discurso educativo, porque una premisa importante desde nuestro concepto editorial es que el desarrollo de la inteligencia humana<sup>13</sup> abre la posibilidad de construir *mejores relaciones y posibilidades de vida* como humanos, desde un enfoque integral, formativo y pedagógico, más que desde las competencias que alude a habilidades y destrezas. Resulta importante aclarar que la inteligencia espiritual es otro nivel después de la emocional (Goleman, 1997) cuyo enfoque integral y heterogéneo se deriva de la aportación de las inteligencias múltiples (Gardner, 1993) para la formación humana pues interesa el enfoque que concibe a la inteligencia no única, innata ni hereditaria.

Durante la década de los cincuenta, hasta la actualidad<sup>14</sup> (Molero, 1998), el concepto de inteligencia desarrolla un enfoque humanista que permite advertir diferencias individuales, ya no como una visión monista, mecanicista o reproductiva, sustentada en la memoria y, por lo tanto, medible y cuantificable; la propuesta actual concibe la inteligencia desde la pluralidad y la diferencia “[...] donde no se trate sólo de lógica formal, sino también de lógica inventiva; no sólo de ‘razón’; sino también de sentimientos; no sólo de medios, sino también de fines” (Molero 19).

---

de manera libre y creadora, deja en el mundo un mundo donde piensa y siente, donde hay razón y emoción o sentimientos. El mundo histórico se fundamenta en la experiencia vital que se constituye en la conexión de los estados racionales y estado anímicos del ser humano (Dilthey, 1949).

<sup>13</sup> “La inteligencia es [...] un término genérico que designa las formas superiores de organización o de equilibrio de las estructuraciones cognoscitivas. Este modo de hablar implica primero una insistencia sobre el papel capital de la inteligencia en la vida del espíritu y del mismo organismo: equilibrio estructural de la conducta, más flexible y a la vez durable que ningún otro, la inteligencia es esencialmente un sistema de operaciones vivientes y actuantes. Es la adaptación mental más avanzada, es decir, el instrumento indispensable de los intercambios entre el sujeto y el universo, cuando, sus circuitos sobrepasan los contactos inmediatos y momentáneos para alcanzar las relaciones extensas y estables” (Piaget 18).

<sup>14</sup> La propuesta estructuralista de Jean Piaget; el enfoque del procesamiento de la información de Sternberg y Mayer, específicamente la inteligencia artificial con Turing y Hardy, así como las teorías cognitivas son las propuestas recientes desde la década de los cincuenta. Cada una de ellas con sus aportaciones, limitaciones y posibilidades, sin embargo, se advierte la necesidad de un enfoque humanista totalmente diferente a las teorías de principios del Siglo XX con Galton, Thorndike, Wechsler, Bellevue, Stanford, Binet, Wisc, Wais, entre otros más, quienes promovían un enfoque conductista, experimental y monista, así como el auge del concepto al aplicarse al ámbito educativo y militar. Por otra parte, resulta importante mencionar las aportaciones de la Gestalt con el concepto de discernimiento (Köler, 1992) cuya connotación es la de un pensamiento productivo más que reproductivo y sustentado en la memoria (Molero 13-19).

Gardner (1993) comenta que existen multitud de inteligencias bastante independientes entre sí, cada una tiene sus propias ventajas y limitaciones (10), expresa que: «una inteligencia implica la habilidad necesaria para resolver problemas, elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada, crear o encontrar problemas y adquirir nuevo conocimiento» (Gardner 4). Determina que el ser humano no posee una inteligencia, sino diversas: cinético corporal, musical, lingüística, lógico-matemática, interpersonal, intrapersonal, visual-espacial; posteriormente incluye a la naturalista y a la inteligencia espiritual o existencial o moral como un tema para posteriores investigaciones debido a los debates que tanto neurólogos como neuropsicólogos requieren para localizar en el cerebro o en los lóbulos temporales, dicha capacidad (Bustelo 45).

La inteligencia espiritual no es el tema central sino el contenido de un producto editorial viable para una población objetivo: niños, niñas de uno a tres años, sus padres y educadores. Tony Buzan (2003) comenta que “[...] muchas personas confunden ser espiritual con ser religiosos, pero son dos cosas muy distintas. Cuando eres espiritualmente inteligente eres más consciente de la ‘visión global’ sobre ti mismo y el universo, del lugar que ocupas en él y de tu propósito” (5). Resulta importante conocer que la propuesta de la inteligencia espiritual tiene, al menos, dos enfoques.

El primer enfoque, denominado anglosajón, considera a la inteligencia espiritual como parte fundamental del ser humano y se le conoce como inteligencia espiritual existencial o trascendente (Buzan, Torralba, Zohar, Marshall); se ha desarrollado principalmente en Europa y en Estados Unidos, donde se registran experiencias educativas, empresariales y culturales (Bustelo). A partir del 2000, se localizan publicaciones en el mercado editorial mexicano sobre el tema de la inteligencia espiritual (Ver Apartado 4.3 Análisis del producto en relación con el mercado).

El segundo enfoque se conoce como iberoamericano y relaciona a la inteligencia espiritual con el ámbito religioso (Torralba 67), principalmente en Iberoamérica y América Latina. donde la noción de trascendencia se encuentra estrechamente vinculada con un ser superior o una idea mística y a conceptos de sometimiento o enajenación, así que desde dicho enfoque, la inteligencia espiritual está ligada a catecismo, metafísica o temas religiosos, por tanto, prejuiciada y expulsada de la academia o de algunas instituciones educativas.

El enfoque que interesa desarrollar es el anglosajón porque considera que la inteligencia espiritual es parte complementaria del proceso formativo; valiosa y necesaria para que los pequeños, poco a poco, aprendan a “afrontar y resolver problemas, de significados y valores [...] poner nuestros actos y nuestras vidas en un contexto más amplio, más rico y significativo, la inteligencia con que podemos determinar que un curso de acción o un camino vital es más valioso que otro” (Zohar y Marshall 19).

## **2.4 Sello o concepto editorial**

El mundo editorial se caracteriza por una extremada competitividad, alianzas políticas y económicas, por lo que incorporar algún producto en el mercado, implica un análisis detallado, la factibilidad técnica, administrativa y financiera; estudiar a la competencia, diversas estrategias de producción y de mercadotecnia, además del equipamiento tecnológico y humano requerido.

Siguiendo las recomendaciones de De Moura (2003), antes de emprender algún proyecto editorial habrá que considerar, como estrategia, cuál es el sello editorial que identificará tanto al catálogo como a sus productos, así como el concepto editorial que permitirá competir en el mercado editorial de libros infantiles, de textos y materiales educativos. El concepto editorial se construye desde tres líneas generales: filosófica, psicopedagógica y socioeducativa. A continuación se describe cada una de ellas.

### **2.4.1 Línea filosófica**

La principal línea rectora es de tipo filosófica y considera a las teorías de la formación humana (*bildung*<sup>15</sup>) para tensar los presupuestos de las teorías del capital humano que condicionan las políticas públicas para la infancia en América Latina y El Caribe y reorientarlos hacia la noción de un proyecto formativo, emancipatorio y de concienciación (Freire, 2005 y 1975). Tanto los niños como las niñas son personas con múltiples inteligencias, con posibilidades de transformar su

---

<sup>15</sup> “La palabra formación aparece en el siglo XVIII, Herder y Goethe lo difunden a través del concepto *Bildung* y quiere decir ‘imagen imitada o modelo por imitar’, desde Herder, la formación presenta orígenes religiosos, al concebirla como un «ascenso de la humanidad». Para Goethe, educar es un acto de enseñar desde dos sentidos: el contenido de la enseñanza y el resultado; *Bildung* refiere, entonces, el reconocimiento pleno de sí mismo en una actitud de humildad y respeto frente a la naturaleza. Ambos autores precisan la dualidad de la acción formativa: contenido y resultado. Durante el siglo XIX, la formación o *Bildung*, como acción, se relaciona con el concepto «cultura», a partir de dicha idea, son cuatro los autores quienes argumentan dicha situación, entre ellos, Kant, Hegel, Humboldt y Gadamer” en Ramírez, 2010. Concepto, dimensiones, tendencias de la formación de educadores (39).

entorno y construir mejores historias hacia la plenitud humana; siempre y cuando estén apoyados por sus padres o educadores quienes reciban la orientación pertinente.

Resulta importante considerar el discurso de las inteligencias múltiples (Gardner, Goleman, Torralba) para diversificar las propuestas educativas tanto en la familia como en las aulas escolares pues en la educación formal<sup>16</sup> aún persiste la noción de una inteligencia medible y centrada en ciertos aprendizajes: matemáticas, lectura y escritura, por lo tanto, explorar dicho discurso permitirá integrar otros tipos de inteligencias excluidos de la práctica educativa: inteligencia emocional, musical, espacial, corporal, intra e inter personal.

Desde las teorías de la formación, el ser humano se considera integral, con facultades y capacidades para transformar a su persona, a su familia y a su sociedad. La propuesta es que tanto en la familia como en la escuela las inteligencias excluidas se incorporen a través de prácticas cotidianas y sencillas: diálogo, reflexión para resolver problemas, construcción de nuevos conocimientos, elaboración de productos con miras hacia la transformación social (Gardner, 1993).

#### **2.4.2 Línea psicopedagógica**

La línea psicopedagógica orienta dos grandes categorías: aprendizaje y enseñanza, determinantes al momento de diseñar material didáctico o educativo. El conocimiento multidisciplinario y argumentado de las tendencias actuales de ambas categorías, así como la formación disciplinaria de los editores son situaciones fundamentales para distinguir un sello comercial de uno psicopedagógico que no solamente se refleja en el nivel de ventas sino de innovación educativa.

---

<sup>16</sup> De acuerdo con el Instituto de Evaluación Educativa, el examen PISA (Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes) evalúa, desde el 2000) tres competencias básicas: competencia lectora, competencia matemática y competencia en el área de ciencias. PISA es un estudio comparativo de evaluación de los resultados de los sistemas educativos, coordinado por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos); “se trata de una evaluación que busca identificar la existencia de ciertas capacidades, habilidades y aptitudes que, en conjunto, permiten a la persona resolver problemas y situaciones de la vida. Mide si los estudiantes tienen la capacidad de reproducir lo que han aprendido, de transferir sus conocimientos y aplicarlos en nuevos contextos académicos y no académicos, de identificar si son capaces de analizar, razonar y comunicar sus ideas efectivamente, y si tienen la capacidad de seguir aprendiendo durante toda la vida” (OCDE 5). De la misma manera, la prueba ENLACE, de la Secretaría de Educación Pública, evalúa las competencias de alumnos de educación básica y media superior en el área de Español, Matemáticas, así como de Formación cívica y ética. En ambas pruebas los reactivos excluyen contenidos programáticos de educación física, artística y tutorías, ponderando únicamente los contenidos de cívica y ética. Por supuesto advertimos que la inteligencia musical, existencial, corporal y emocional fuera del currículum educativo.

La línea psicopedagógica permite advertir las necesidades lectoras de aprendizaje y de enseñanza para atender diversas problemáticas o limitaciones de los sujetos a quienes se dirigen los materiales y textos. Se propone un aprendizaje significativo y situado, por lo tanto, es importante vincular las etapas de desarrollo humano con las necesidades de aprendizaje infantil. Denominaremos primera infancia a la edad comprendida desde el nacimiento hasta los ocho años (OEA, UNICEF 2010):

#### Etapas del desarrollo humano

- Etapa intrauterina: cuarenta semanas (desde la concepción hasta el nacimiento)
- Etapa neonatal: siete a veinte días.
- Etapa post neonatal: un mes a once meses (lactantes)

#### Primera infancia

- Etapa maternal: uno a tres años

#### Segunda infancia

- Etapa preescolar: cuatro a seis años

#### Tercera infancia

- Etapa escolar: siete a doce años

De manera más puntual, las necesidades de los niños de uno a tres años (etapa maternal) se especifican en el apartado de la página 19.

### **2.4.3 Línea socioeducativa**

La formación humana y sus interacciones con el contexto requieren de una línea que permita vincular la noción del desarrollo humano con una perspectiva sociocultural donde las dimensiones humanas influyan y sean influidas en vinculaciones permanentes para que la familia, la sociedad y las personas [sociedad civil] se responsabilicen de su formación humana<sup>17</sup>.

Una orientación socioeducativa enriquece, con las experiencias provenientes del contexto no formal e informal, a los aprendizajes escolares y propone una vinculación escuela-familia-

---

<sup>17</sup> “Otra idea de la formación es el concepto «porvenir», cuyo significado es la «actitud abierta» hacia el futuro. Esta idea permite confirmar que el porvenir plantea posibilidades en los sujetos y que éstas se traducen en ideales, proyectos educativos; quizá la tónica actual ha desvirtuado la idea de proyecto y la sesga hacia parámetros productivos, de calidad, que se contraponen con la idea de la educabilidad o de la formación (permítaseme considerar a ambos conceptos como relativamente sinónimos)” (Ramírez, 45).

comunidad para fortalecer el desarrollo integral. El fomento a la lectura en los hogares mexicanos ofrece una posibilidad emancipatoria que, como política educativa, provee a los lectores de herramientas para comprender su entorno, por lo tanto, se convierte en un derecho de los niños a la cultura y a la recreación.

También la psicología y la pedagogía se encargan de la intervención en el ámbito social con la finalidad de que los padres o responsables de la familia sean conscientes del potencial que hay en cada uno de sus miembros, incluyéndolos, para comprometerse en un proyecto formativo que incremente y diversifique su autonomía, compromiso, responsabilidad consigo mismos y con sus hijos e hijas.

## **2.5 Objetivos**

### Objetivo del proyecto

- Fomentar, a través de un producto editorial la inteligencia espiritual en niños y niñas de 1 a 3 años para su formación, desarrollo y bienestar integral, a través de la lectura y práctica de actividades lúdicas.

### Objetivos del producto

- Coadyuvar al desarrollo de la inteligencia espiritual en niños y niñas de 1 a 3 años a través de un libro ilustrado.
- Apoyar a los padres y educadores en el desarrollo de la inteligencia espiritual en sus hijos e hijas a través de una guía.

## **3. Estrategia político-cultural y justificación del producto editorial**

### **3.1 Estrategia político cultural**

La estrategia político cultural se construye a partir del contexto educativo, de los valores y de la inteligencia espiritual, todos ellos desde su propia dirección pero que al entrecruzarse, en un momento histórico específico, dan origen a la propuesta editorial. A continuación, se describe cada uno de ellos.

### 3.1.1 Contexto educativo

Durante la década de los ochenta, el Sistema Educativo Mexicano (SEM), incorporó en su modelo pedagógico dos conceptos: «calidad» y «modernización educativa», con la finalidad de desarrollar paulatinamente, en el alumnado, el discurso del capital humano y el proyecto neoliberal que sustenta una moderna ciudadanía, así como la competitividad internacional (CEPAL-UNESCO). Mientras que en las instituciones educativas mexicanas se da continuidad a los dominios psicológicos propuestos por Benjamín Bloom (desde 1971) y, en Europa, durante esa misma década inició una visión holística de la inteligencia, desde el campo de las neurociencias.

En la década de los noventa (1993) y hasta el año 2003, la educación mexicana incorpora un modelo que sustenta al desarrollo humano desde el constructivismo. Para el 2004, los organismos internacionales (FMI, BM, UNICEF) reorientan la Educación Superior desde el Modelo Educativo basado en Competencias el cual se circunscribe a las nociones desarrolladas por Delors (16-18) y sus cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.

La educación en México presenta un rezago considerable con respecto a las propuestas educativas internacionales incorporadas en sus niveles y modalidades educativas, desde la propuesta del concepto de inteligencia para un desarrollo integral. Por otra parte, Goleman incorpora la inteligencia emocional en 1995 y comenta que el analfabetismo emocional promueve expresiones negativas: envidia, celos, temor o miedo que se objetivan en violencia.

Por lo tanto, es importante vincular el enfoque teórico de la formación humana (*bildung*) y los principios de la Escuela Nueva europea del siglo XIX (Montessori, Freinet, Decroly, entre los más destacados) con el discurso del bienestar y desarrollo infantil, desde las neurociencias y la neuroeducación, pues las inteligencias múltiples, en tanto, facultades, habilidades, talentos, capacidades mentales, afectivas y procedimentales del ser humano son integrales, diversas y personales.

### 3.1.2 Contexto de los valores

El abuso de poder, de confianza, los conflictos de intereses, el nepotismo, el soborno, la falta de dedicación y compromiso, el encubrimiento, la corrupción, la negligencia, el egoísmo y la incompetencia son algunas problemáticas que por siglos caracterizan en nuestro país a un gran número de profesionistas que representan, según datos de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE, segundo trimestre, 2014), a 7.5 millones de personas (15.1% de la población ocupada). Además los valores que se promueven en nuestra sociedad provocan que México tenga el nivel 5 en la escala de violencia criminal (cuatro homicidios por cada 100,000 habitantes), el nivel 4 en el nivel de acceso a armas ilegales y el nivel 3 en potenciales actos terroristas, según el Informe sobre el Índice Global de la Paz (IGP) del Instituto para la Economía y la Paz (ONU).

México ocupa el lugar 16 en mujeres muertas con violencia; como miembro de la OCDE, México ocupa el primer lugar en *bullying* en su educación básica (preescolar, primaria y secundaria). Por otra parte, según el Informe Nacional de Violencia y Salud de la UNICEF (2006) dos niños con menos de catorce años mueren cada día a causa de la violencia en México.

Dichas cifras y problemáticas señalan la urgente necesidad de reorientar la educación en valores en las instituciones educativas, en las familias mexicanas y en nuestra sociedad, por lo que desde este contexto se presenta el producto editorial *Inteligencia espiritual para los más pequeños*, como una propuesta innovadora que procura una mejora en las condiciones tanto actitudinales como sociales desde la familia, pues la adquisición de valores y de la moralidad se realiza en la familia, por encima de la escuela y de la religión, por lo tanto, la escuela no es determinante en su experiencia, práctica o influencia (Barba, 2007).

### 3.1.3 Contexto de la inteligencia espiritual

Gardner advierte a la inteligencia espiritual (existencial o trascendente) como “la capacidad para situarse a sí mismo con respecto al cosmos y a los rasgos existenciales de la condición humana”. La inteligencia espiritual<sup>18</sup> se considera como una facultad humana para asumir un sentido de la

---

<sup>18</sup> “El concepto de espíritu procede de la palabra latina *spiritu*, que significa aliento. El término moderno hace referencia a nuestra energía vital y a esa parte nuestra ‘no-física’, incluidas las emociones y el carácter. Incluye nuestras cualidades vitales de la energía, entusiasmo, coraje y determinación. (Es interesante observar que espíritu también significa una forma de alcohol purificado. ¡Observa que hago hincapié en *purificado!*). Tu Inteligencia Espiritual es la forma cómo cultivas y desarrollas estas cualidades. También es la protección y el desarrollo de tu alma, que el

realidad, de la vida; mejorar la autoconciencia de sí mismo; la posibilidad de tomar decisiones, trascender, asombrarse e interrogar es la facultad “para responder, de la manera más adecuada posible, a las exigencias que presenta el mundo. Permite reflexionar, cavilar, examinar, revisar e interpretar la realidad [...] nos faculta para preguntar por el sentido de la existencia, para tomar distancia de la realidad, para elaborar proyectos de vida, para trascender la materialidad, para interpretar símbolos y comprender sabidurías de vida”. En definitiva, cumple la inteligencia una función adaptativa que nos permite vivir y pervivir (Torralba, 21-25).

Queda mucho camino por recorrer en nuestro país, pues el discurso de la inteligencia espiritual se emparenta con una idea religiosa, concibiéndose como un tema no laico y extraño en el ámbito escolar o universitario. Sin embargo, la inteligencia espiritual ha sido estudiada desde hace más de treinta años a partir el paradigma de las ciencias cognitivas, de la filosofía y del desarrollo humano. En 1966, Hardy A. inicia en Inglaterra el tema de la espiritualidad y durante la década de los ochenta Armstrong, James y Coles, continúan la construcción temática. Desde los años noventa, hasta la fecha, las publicaciones han aumentado y para el año 2000 se realiza la Primera Conferencia de la Asociación Internacional de Espiritualidad para niños, hasta el 2019, se cuentan dieciocho conferencias mundiales.

La Asociación Internacional de Espiritualidad Infantil con sede en Londres, surge en la década de los noventa, busca promover, apoyar la investigación y la práctica con relación a la espiritualidad de los niños en la educación. Desde septiembre de 1996 se publicó la Revista Internacional de Espiritualidad Infantil (IJCS), se realizaron foros internacionales y multiculturales para debatir el tema de la espiritualidad en los niños (desde el año 2000). A continuación se exponen los objetivos de la Asociación Internacional de Espiritualidad:

1. Reunir a investigadores y profesionales que se centran en esta área del pensamiento educativo.
2. Promover el desarrollo de la teoría en torno a la espiritualidad de los niños.

---

Diccionario de inglés de Oxford define como ‘identidad moral y emocional’ y la intensidad de su ‘energía emocional e intelectual’. La Inteligencia Espiritual progresa de forma natural desde tu Inteligencia Personal (conocimiento, aprecio y comprensión de ti mismo), a través de la Inteligencia Social (conocimiento, aprecio y comprensión de los demás), hasta el conocimiento, aprecio y comprensión de todas las demás formas de vida y del propio universo. De hecho, contactar con la naturaleza, comprenderla y apreciarla es un aspecto principal en el desarrollo de tu Inteligencia Espiritual” (Buzan 8).

3. Fomentar, apoyar y conectar la investigación y la práctica.
4. Crear conciencia de la necesidad de atención que debe darse a las voces, experiencias y relaciones de los niños.
5. Fomentar enfoques holísticos de la espiritualidad en los niños y del desarrollo personal.
6. Desarrollar políticas y prácticas a través de las disciplinas, profesiones, organizaciones y comunidades.

La Asociación ha elaborado materiales educativos para padres y niños de seis a doce años; aún no se explora la espiritualidad de cero a cinco años, los materiales que ofrece la asociación son manuales y cuadernos de trabajo interactivos, tanto impresos como en soporte electrónico (CD). El enfoque del producto editorial propone a la inteligencia espiritual desde una idea transversal, de articulaciones y contextos, para transitar de una introspección, al reconocimiento de la alteridad, así como la integración a una comunidad o sociedad más humana.

### **3.2 Justificación del producto editorial**

El proceso de producción editorial requiere de procesos metodológicos y enfoques para una correspondencia entre las necesidades del usuario y el diseño del producto, en este caso, los niños de uno a tres años de edad, con un libro ilustrado y una guía para sus padres, madres, cuidadores o educadores. Ambos, son una unidad que posibilita el cumplimiento de nuestro objetivo: fomentar, a través de un producto editorial, la inteligencia espiritual para su formación y bienestar integral.

La línea o sello editorial del producto editorial se define a partir de las necesidades de los usuarios. Al referirnos a las necesidades de los niños de uno a tres años de edad, estamos aludiendo a toda una serie de carencias determinadas tanto por la situación familiar como por el contexto que impiden un desarrollo y crecimiento pleno o normalizado (ONU). Al respecto, Pérez Campero (1991) y Bradshaw (1981) determinan que hay necesidades por déficit –es decir, por la ausencia de una satisfacción socialmente reconocida, por ejemplo un derecho social– y necesidades de desarrollo, entre ellas, ubicamos a las personales, afectivas y psicológicas.

Tanto el libro ilustrado como la guía se presentan como una posibilidad para que los padres, madres, cuidadores y educadores satisfagan la necesidad de desarrollo integral en los niños menores a los cuatro años de edad, desde un enfoque interdisciplinario (pedagógico, psicológico,

educativo, entre otras más) y de consejos prácticos. Además, nuestro producto se enmarca en el contexto de las políticas públicas para el desarrollo de la infancia: supervivencia, desarrollo y protección (UNICEF).

Abraham Maslow<sup>19</sup> ubica diferentes tipos de necesidades básicas de suma importancia en la formación del ser humano. Advertimos, según este autor, que las necesidades fisiológicas (respiración, alimentación y descanso) y las de seguridad (seguridad física, de salud y familiar) no son las únicas: también se requieren las de afiliación (amistad y afecto), las de reconocimiento (auto reconocimiento, confianza y respeto) y las de autorrealización (moralidad, creatividad y resolución de problemas). Sin embargo, la satisfacción de las anteriores necesidades son obstaculizadas por ciertos elementos descritos en los siguientes tres apartados.

La intención es mostrar una lectura de nuestra época, de nuestra cultura y de nuestra sociedad donde se ubican los destinatarios tanto del libro ilustrado como de la guía y que para satisfacer sus necesidades de afiliación, reconocimiento y autorrealización, es indispensable contextualizar su condición actual y hacer valer tanto sus derechos como su bienestar integral.

### **3.2.1 Condición de las infancias**

La infancia, según la UNICEF, contempla tres periodos o etapas: la primera infancia<sup>20</sup> comprendida entre los cero y los tres años de edad, la segunda infancia que va de los cuatro a los seis años y la tercera infancia que contempla de los siete a los doce años. Es la etapa del ciclo de vida cuyo valor reside a largo plazo al constituirse como la fuerza intelectual, laboral y económica futura en cada

---

<sup>19</sup> Tony Buzan en su libro *El poder de la inteligencia espiritual* explica lo siguiente: “La autorrealización es el estado último de realización descrito por el psicólogo Abraham Maslow, en lo que denominó su jerarquía de necesidades. Descubrió que los seres humanos, independientemente de la tribu o lugar del planeta al que pertenecieran, atravesaban etapas ascendentes de supervivencia y desarrollo espiritual. Entre ellas se incluían: la necesidad de comer; la necesidad de cobijo; la necesidad de tener salud física; la necesidad de tener una familia; la necesidad de tener una educación; la necesidad de integración social; la necesidad de realización intelectual, social y material. Sólo cuando se cumplen todas estas necesidades las personas alcanzan su último estadio del desarrollo humano: la autorrealización. Maslow definió la autorrealización como un estado espiritual en el que el individuo emanaba creatividad, era juguetón, feliz, tolerante, tenía un propósito y una misión de ayudar a los demás a alcanzar ese estado de sabiduría y beatitud. Todas estas cualidades son las que se han de lograr en un entorno donde medren la compasión y el amor. ¡Maslow estaba describiendo lo que ahora denominamos Inteligencia Espiritual!” (8).

<sup>20</sup> De acuerdo con el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, en esta etapa están incluidos “.....todos los niños pequeños: desde el nacimiento y primer año de vida, pasando por el período preescolar hasta la transición al período escolar” por lo que “propone como definición de trabajo adecuada de la primera infancia, el período comprendido hasta los 8 años de edad” (Comité de los Derechos del Niño, 2004:3).

país pues es el periodo de vida en el ser humano de mayor crecimiento y desarrollo; si se atienden las necesidades básicas de los niños y de las niñas, entonces se estructuran los cimientos del desarrollo de la población que permitirá dar continuidad de una manera integral y óptima a las siguientes etapas del ser humano<sup>21</sup>.

Las infancias son construcciones históricas, sociales, culturales, económicas y hasta demográficas que se configuran y reinterpretan desde los albores de la humanidad hasta nuestros tiempos. Han sido menospreciadas por su dependencia hacia los adultos, por su condición de indefensión y por no representar una ganancia o plusvalía para la sociedad. En diferentes tiempos y espacios la infancia ha sido vista como incompleta, desde la carencia, la ausencia, la vulnerabilidad, los “sin oportunidades” o “la edad invisible”. Lloyd de Mause (1982) y Phillipe Aries (1987) han descrito la condición de las infancias desde una perspectiva histórica y se observan diversas constantes: no hay diferencia entre adultez y niñez (adulto pequeño); el niño no era considerado como persona (al igual que los esclavos, las mujeres y los ancianos), por lo que no importaba si era expuesto a la intemperie, muerto o considerado objeto al cual desechar, vender, intercambiar o eliminar.

Durante el siglo XVI, Juan Jacobo Rousseau inicia el discurso de la infancia en su libro *El Emilio o la educación*, al señalar su importancia y necesidad:

“La naturaleza quiere que los niños sean como tales antes de llegar a hombres. Si queremos invertir este orden, produciremos frutos precoces que no tendrán madurez ni gusto y que se pudrirán muy presto; tendremos doctores muchachos y viejos niños. Tiene la infancia modos de ver, pensar y sentir, que le son peculiares; no hay mayor desatino que querer imponerles los nuestros...” (Rousseau 89).

Por lo que del siglo XVIII al XIX inicia la concepción de la infancia al diferenciarla de otros grupos de edad, se convierte en un objeto de estudio y en una propuesta educativa con el movimiento de la Escuela Nueva en Europa y Activa en Norteamérica. Durante el siglo XX, las

---

<sup>21</sup> “ [...] el desarrollo infantil temprano tiene un efecto significativo sobre los problemas físicos y mentales en la vida adulta. Esta afirmación tiene severas implicaciones políticas ya que está indicando que el desarrollo infantil temprano puede ser un factor tan importante o aún más importante que afecta las desigualdades en salud [...] la calidad e intensidad de las iniciativas destinadas a la primera infancia son importantes” (Fraser 90, 92).

infancias se diversifican en grupos de edad con sus necesidades e intereses (primera, segunda y tercera infancia), es el siglo tanto de derechos como de garantías e inician políticas para su atención y cuidado.

¿Cuál es la condición actual de los pequeños de cero a tres años de edad en México? En 2010 (INEGI) se registra una población total de 6 millones 359 mil 706 de uno a tres años de edad; 3 millones 226 mil 873 son niños y 3 millones 132 mil 833 son niñas. Lo que significa una población que demanda servicios requeridos para satisfacer sus necesidades. Sin embargo, diversos organismos nacionales e internacionales reportan lo siguiente:

1. Las infancias en nuestro país son una población considerable, la cual se encuentra en estado de pobreza tanto patrimonial como alimentaria, de salud precaria y de ambientes inadecuados para un desarrollo óptimo (UNICEF).
2. La condición de los niños de uno a tres años de edad, en nuestro país, es vulnerable, de pobreza, inseguridad, desnutrición, morbilidad elevada, violencia y maltrato (UNICEF).
3. Las condiciones socioeconómicas de la población infantil en México (CONEVAL y UNICEF), tanto indígena como no indígena, son carentes en el acceso a:
  - 3.1 La educación formal (centros de desarrollo infantil, guarderías, estancias infantiles) o no formal (CONAFE, educación indígena) del Sistema Educativo Nacional.
  - 3.2 Obligatoriedad de la educación inicial.
  - 3.3 Los servicios de salud y a las instituciones públicas inscritas al Seguro Popular.
  - 3.4 La seguridad social con las prestaciones básicas marcadas por la ley.
  - 3.5 Una vivienda digna (piso, techo y muros de material adecuado).
  - 3.6 Servicios públicos y básicos de vivienda (agua potable, drenaje, electricidad o combustible).
  - 3.7 Acceso a una alimentación suficiente para una vida activa y sana.

El panorama anterior es compartido por las madres solteras (21.1% de los hogares mexicanos están dirigidos por madres o jefas de familia) que en México son, en su mayoría, adolescentes. Según

datos de la UNICEF “casi medio millón de mexicanas menores de 20 años dieron a luz en el año 2005”, cifras no tan diferentes a las reportadas en 2014 por la OCDE: “embarazos en adolescentes, de 12 a 19 años de edad. Al día se registran 1, 252 partos, cuyas madres se encuentran en este rango de edad, esta cifra representa que en uno de cada cinco alumbramientos está implicada una joven, pues se estima que el total nacional es de 6, 260” (UNICEF).

Lo anterior se agrava con la condición de las madres adolescentes: niveles de escolaridad entre sexto de primaria y, en el mejor de los casos, tercero de secundaria; madres indígenas o de zonas rurales analfabetas quienes tendrán que trabajar fuera de casa para proveer a sus hijos, buscar el apoyo de una cuidadora (madre, abuela, hermana, cuñada o vecina) o un espacio en el programa de Red de estancias infantiles de SEDESOL cuyas (os) responsables, en su mayoría, son madres de familia sin estudios ni preparación y quienes reciben un pago inicial de \$70,000 para la compra de mobiliario, materiales y permisos.

En México la situación de la primera infancia es precaria y ubicada en un marco de pobreza, desnutrición y enfermedad (OCDE). Aunque son diversas las acciones que los gobiernos en la región latinoamericana han emprendido para la satisfacción de las necesidades de dicha población, aún falta mucho camino por recorrer pues la atención se focaliza en las necesidades básicas y se dejan de lado aquellas otras que complementan un desarrollo integral, como la formación y educación.

### **3.2.2 Derechos de niños y niñas**

Actualmente los niños y las niñas son acreedores a derechos: salud, educación, atención sanitaria, protección contra el abuso, contra la violencia y la explotación, sin embargo, éstos son violentados o ignorados aún. Sus derechos no son gratuitos sino consecuencia de luchas sociales, innovaciones educativas e investigaciones científicas durante el siglo XIX. Los antecedentes históricos ubican al año 1924 como un parteaguas de las garantías para la infancia que, desde 1919 con la iniciativa de Eglantyne Jebb y Dorothy Buxton, fundaron en Londres *Save the Children Fund* para ayudar y proteger a los niños afectados por la primera guerra mundial y por la Revolución Rusa, de acuerdo con González Contró.

En 1924 la Fundación participa en la ONU con una Declaración de los Derechos del niño, misma que es aprobada como la Declaración de Ginebra y determina principios que la humanidad debe procurarle al niño, es decir, deberes del adulto hacia niños: “condiciones adecuadas para el desarrollo material y espiritual; alimentación; atención sanitaria; ayudas especiales para los niños con problemas de tipo síquico o social; protección en situaciones de emergencia; y protección ante cualquier tipo de explotación” (González 1).

En 1934 la Asamblea General de la Sociedad de Naciones aprueba un nuevo texto que incluye deberes y recomendaciones para los estados firmantes sin poseer un carácter jurídico. La Declaración sobre los Derechos del Niño fue adoptada por la ONU el 20 de noviembre de 1959 con los siguientes principios universales: 1) derecho al disfrute de todos los derechos sin discriminación; 2) derecho a la protección y consideración del interés superior del niño; 3) derecho a un nombre y una nacionalidad; 4) derecho a la salud, alimentación, vivienda recreo y servicios médicos; 5) derecho del niño física o mentalmente impedido a recibir atención especial; 6) derecho a la vinculación afectiva y a no separarse de sus padres; 7) derecho a la educación, al juego y recreaciones; 8) derecho a la prioridad en protección y socorro; 9) protección contra abandono, crueldad y explotación; 10) protección en contra de la discriminación.

El 20 de noviembre de 1989 se aprueba la Convención de los Derechos del Niño (CDN) documento que se constituye como un instrumento internacional, jurídicamente vinculante de derechos para la niñez<sup>22</sup>. La Convención ha sido ratificada por 191 países, entre ellos algunas naciones de América Latina y El Caribe, que reconocen a los niños como sujetos de derecho y se comprometen ante la comunidad internacional a incluir en sus políticas los derechos de la infancia. En 1990 y 2002 se pronuncia el cumplimiento para reducir la brecha entre la declaratoria y las acciones en 30 países, incluido México.

---

<sup>22</sup> La Convención sobre los Derechos del Niño es el instrumento internacional más ratificado en la historia, siendo los únicos países faltantes Estados Unidos y Somalia. A diferencia de la Declaración, se trata de un catálogo de derechos muy completo, que consta de 54 artículos en los que se establece además, el mecanismo para verificar el cumplimiento de las obligaciones de los Estados parte a través de la rendición del informes periódicos al Comité de Derechos del Niño.

En 2003 el Comité de los Derechos del Niño realiza un debate sobre los derechos de los más pequeños (0 a 6 años): cuidado, salud y nutrición. Además de incorporar en las legislaciones de cada una de los países participantes leyes que obliguen a padres, órganos del Estado y sociedad a cumplir con ellos. Dichas declaratorias promovieron que se incluyera la Observación General No. 7 en la CDN, aprobada en septiembre de 2005, donde se especifican las responsabilidades de los padres y la asistencia de los Estados en beneficio de la primera infancia. A continuación se presentan algunas consideraciones importantes (UNICEF 71 ss):

1. El niño pequeño no es simplemente un objeto adecuado para recibir benevolencia.
2. El niño pequeño es portavoz de derechos de la misma manera que lo es un niño mayor, o de hecho, cualquier otro ser humano.
3. Se eleva a mandato la adopción de un concepto de niño pequeño: persona capaz, activa, afectiva, curiosa y exploradora, con capacidad de expresión, juicio y toma de decisiones según sus particularidades e intereses.
4. Que incluya la atención en salud, el cuidado y la educación en los primeros años.
5. Asistir a la población más vulnerable.
6. Incluir a los niños cuyos padres trabajen fuera del hogar para recibir atención durante su jornada laboral.

México ha sido un país asistente y participante en las diversas reuniones internacionales en pro de la primera infancia y para dar cumplimiento a las recomendaciones de la ONU se fundamenta en el Artículo 73 XXIX-P de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* para “Expedir leyes que establezcan la concurrencia de la Federación, los Estados, el Distrito Federal y los Municipios, en el ámbito de sus respectivas competencias, en materia de derechos de niñas, niños y adolescentes, velando en todo momento por el interés superior de los mismos y cumpliendo con los tratados internacionales de la materia, de los que México sea parte”, mismas que permitirán el cabal cumplimiento de los derechos de niños, niñas y adolescentes, determinados en su Artículo constitucional:

“Todo individuo gozará de las garantías que otorga la Constitución, las cuales no podrán restringirse ni suspenderse, sino en los casos y con las condiciones que ella misma establece [...]Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad,

las capacidades diferentes, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas” (CPEUM, Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 10 de junio de 2011).

Por otra parte, el Artículo 4º Constitucional determina que: “En todas las decisiones y actuaciones del Estado se velará y cumplirá con el principio del interés superior de la niñez, garantizando de manera plena sus derechos. Los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral. Este principio deberá guiar el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas dirigidas a la niñez”. (Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 12 de octubre de 2011).

El 29 de mayo de 2000 el Ejecutivo expide la *Ley de Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*<sup>23</sup> la cual es reformada el 19 de agosto de 2010. Interesa el *Capítulo cuarto. Derechos a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo psicofísico* que en el Artículo 19 expresa lo siguiente:

“Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a vivir en condiciones que permitan su crecimiento sano y armonioso, tanto físico como mental, material, **espiritual**, moral y social” (5).

Posteriormente, el Ejecutivo expide la *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes* el 4 de diciembre de 2014<sup>24</sup>. A continuación se enumeran los Derechos de NNA

---

<sup>23</sup> Capítulo primero. Derecho de prioridad; Capítulo segundo. Derecho a la vida. Capítulo tercero. Del derecho a no discriminación. Capítulo cuarto. Derechos a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo psicofísico. Capítulo quinto. Derecho a ser protegido en su integridad, en su libertad, y contra el maltrato y el abuso sexual. Capítulo sexto. Derecho a la identidad. Capítulo séptimo. Derecho a vivir en familia. Capítulo octavo. Derecho a salud. Capítulo noveno. Derecho de niñas, niños y adolescentes con discapacidad. Capítulo décimo. Derecho a la educación. Capítulo décimo primero. Derechos al descanso y al juego. Capítulo décimo segundo. De la libertad de pensamiento y del derecho a una cultura propia. Capítulo décimo tercero. Derecho a participar.

<sup>24</sup> 1) Los niños, las niñas y los adolescentes (NNA) se consideran titulares de derecho. 2) La Ley garantiza el pleno ejercicio de los derechos de los niños, de las niñas y de los adolescentes: “asegurarles un desarrollo pleno e integral, lo que implica la oportunidad de formarse física, mental, emocional, social y moralmente en condiciones de igualdad” (Artículo 3) “procurarles, primordialmente, los cuidados y la asistencia que requieren para lograr un crecimiento y un desarrollo plenos dentro de un ambiente de bienestar familiar y social” (Artículo 4). 3) Los tutores, custodios y ascendientes tienen obligaciones que garantizan y promueven los derechos de NNA y las autoridades federales,

descritos en la Ley General, Título Segundo, en sus Artículos 14 al 101<sup>25</sup>. Se considera el *Capítulo séptimo. Derechos a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral* y en el Artículo 43 determina lo siguiente:

“Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a vivir en un medio ambiente sano y sustentable, y en condiciones que permitan su desarrollo, bienestar, crecimiento saludable y armonioso, tanto físico como mental, material, **espiritual**, ético, cultural y social” (LGDNNA16).

El producto editorial *Inteligencia espiritual para los más pequeños* fundamenta sus contenidos en el Principio 10 de la Declaración de los Derechos del Niño que determina lo siguiente: “[...] Debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes”. Por otra parte, se suma a las recomendaciones que la Convención de los Derechos del Niño (CDN) en su Artículo 27:

“Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, **espiritual**, moral y social” (CDN 11).

También considera el Artículo 43 de la *Ley General de los derechos de niñas, niños y adolescentes* que refiere lo siguiente:

---

estatales y municipales promueven acciones para asistir apropiadamente a los responsables para el cumplimiento de sus acciones (Artículo 10). 4) Creación y regulación del Sistema Nacional de Protección integral de los Derechos de niños, niñas y adolescentes. 5) Coordinación del trabajo entre gobiernos, instituciones, poder judicial, legisladores y sociedad civil. 6) Impulsar la participación de la sociedad civil y del sector privado.

<sup>25</sup> Capítulo primero. Derecho a la vida, a la supervivencia y al desarrollo. Capítulo segundo. Derecho de Prioridad. Capítulo tercero. Derecho a la identidad. Capítulo cuarto. Derecho a vivir en familia. Capítulo quinto. Del derecho a la igualdad sustantiva. Capítulo sexto. Del derecho a no ser discriminado. *Capítulo séptimo. Derechos a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral*. Capítulo octavo. Derecho de acceso a una vida libre de violencia y a la integridad personal. Capítulo noveno. Derecho a la protección de la salud y a la seguridad social. Capítulo décimo. Derecho a la inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad. Capítulo décimo primero. Derecho a la educación. Capítulo décimo segundo. Derechos al descanso y al esparcimiento. Capítulo décimo tercero. Derechos a la libertad de convicciones éticas, pensamiento, conciencia, religión y cultura. Capítulo décimo cuarto. Derechos a la libertad de expresión y de acceso a la información. Capítulo décimo quinto. Derecho a la participación. Capítulo décimo sexto. Derecho de asociación y reunión. Capítulo décimo séptimo. Derecho a la intimidad. Capítulo décimo octavo. Derecho a la seguridad jurídica y al debido proceso. Capítulo décimo noveno. Niñas, niños y adolescentes migrantes.

“Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a vivir en un medio ambiente sano y sustentable, y en condiciones que permitan su desarrollo, bienestar, crecimiento saludable y armonioso, tanto físico como mental, material, **espiritual**, ético, cultural y social” (LGNNNA 16).

Como una acción, por parte de la sociedad civil<sup>26</sup>, el producto editorial asiste a los padres, tutores y custodios (Artículo 44 LGDNNA) a través de una guía para contribuir a que el Derecho a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral (*Capítulo séptimo*) sean posibles en los pequeños menores a tres años de edad:

“Corresponde a quienes ejerzan la patria potestad, tutela o guarda y custodia de niñas, niños y adolescentes, la obligación primordial de proporcionar, dentro de sus posibilidades y medios económicos, las condiciones de vida suficientes para su sano desarrollo. Las autoridades federales, de las entidades federativas, municipales y de las demarcaciones territoriales del Distrito Federal, en el ámbito de sus respectivas competencias, coadyuvarán a dicho fin mediante la adopción de las medidas apropiadas” (LGNNNA 16).

El bienestar y sano desarrollo infantil implica dotar tanto a los pequeños como a sus padres y educadores de herramientas básicas para mejorar sus condiciones de vida<sup>27</sup>: “la lectura no solo entretiene sino que produce un efecto más profundo, crea ciudadanos más responsables y críticos,

---

<sup>26</sup> “[...] Los paradigmas de interacción pública-privada han cambiado en las décadas recientes. Los gobiernos a través de sus políticas y acciones, están más dispuestos a asociarse con la sociedad civil y contribuir conjuntamente a la solución de los problemas de los países. La sociedad civil juega un rol importante asociando las necesidades e intereses de las comunidades. Básicamente, consiste en cualquier persona o grupo de personas que no representa un partido político o institución de gobierno, sino que, a través de la propia iniciativa, participa como grupo de ciudadanos en la identificación y solución de asuntos de interés y preocupación común, típicamente relacionados con los niños, pobreza, derechos humanos, ambiente, asuntos de interés social, herencia cultural, justicia política, etc.” (Eming 192).

<sup>27</sup> “Una sociedad no puede progresar cuando parte de sus integrantes son marginados, no saben leer y no tienen acceso a la educación y, sobre todo, si esa segregación está vinculada a la desigualdad de género [...] Además, si se considera que las féminas tienen a su cargo el cuidado de los hijos y el hogar, la situación se vuelve compleja, pues si tienen esas tareas sin contar con elementos básicos como la lectura, será de graves consecuencias. La Organización Mundial de la Salud ha implementado programas de enseñanza de la lectura a las mujeres y ha encontrado que al aumentar su capacidad al respecto [...] Una sociedad tiene elementos importantes que le permiten un mejor desarrollo y alcanzar el bienestar de la población; sin embargo, existen países donde aprender a leer no tiene mayor importancia, pues se considera una cuestión meramente escolar, [...] Se ha comprobado que los países con estadísticas más altas de analfabetismo tienen pocas expectativas de avance. En México, las entidades con mayores niveles de lectura son los del centro y el norte, mientras que Oaxaca, Chiapas, Veracruz y Michoacán ostentan una pobre instrucción y con una población indígena muy importante [...] Tampoco es fortuito que la escasa formación en naciones en vías de desarrollo sea justamente entre las mujeres, que deriva en una marginación no sólo en el hogar, sino también en los puestos de trabajo y en el acceso a la educación. En Boletín UNAM-DGCS-205 (Ciudad Universitaria, abril de 2009).

y contribuyen a un mundo mejor”<sup>28</sup> (Vargas Llosa 2015). De acuerdo con la línea editorial nuestro producto considera que los niños menores a tres años de edad no son objetos para recibir benevolencia ni es un favor procurarles atención, cuidado o educación; son sus derechos y resulta importante hacerlos valer.

Por lo tanto, el producto editorial asume que los niños de uno a tres años de edad son seres humanos capaces, activos, afectivos, curiosos, exploradores, con capacidad de expresión, juicio, toma de decisiones y sujetos de derecho, por lo tanto, el fomento de la inteligencia espiritual promueve, tanto en los niños, niñas como en sus padres, cuidadores y educadores, bienestar armónico e integral.

### **3.2.3 Bienestar armónico e integral**

El concepto de bienestar infantil es objeto de diversos discursos y orientaciones que van desde la formación hacia una plenitud humana, el enfoque existencial, hasta la noción del capital humano. El entorno globalizado de la sociedad del conocimiento determina una estructura altamente tecnificada, así como diversas exigencias económicas donde el capital humano<sup>29</sup> se convierte en una herramienta para el progreso. Ante ello, los niños y los jóvenes son considerados como población activa, altamente rentable. Theodore Schultz refiere que las aptitudes y habilidades personales proveen a las sociedades de «capital», si y sólo si se invierte en ellas, a través de la educación y de la capacitación laboral (Villalobos 2009).

En México, los niños de uno a tres años de edad son un sector en estado de riesgo tanto en salud, alimentación como en educación ya que las condiciones socioeconómicas y culturales en la gran mayoría de las familias mexicanas son precarias, limitan o condicionan sus resultados formativos pues sus circunstancias marcan desigualdades que se reflejan en su desempeño escolar e impactan los resultados en la edad adulta.

---

<sup>28</sup> Entrevista a Mario Vargas Llosa en el I Foro Internacional del Español 2.0, celebrado en IFEMA en Madrid, España.

<sup>29</sup> “El capital humano es el recurso principal del sistema de un país para su desarrollo social y económico, y que la valorización del capital humano, entendido como el conjunto de los conocimientos y de las capacidades de cada individuo, puede indudablemente traer beneficios desde el punto de vista de la calidad de la vida, del trabajo, de la cohesión social y de la competitividad. Por tanto la capacidad de un sistema económico de reformarse y ser competitivo está estrechamente relacionada a la acumulación y a la disponibilidad de capital humano altamente calificado y potencialmente muy innovador” (Villalobos 20).

James J. Heckman, Premio Nobel de Economía, describe que las desigualdades se originan desde la primera infancia y se agravan aún más si hay situación de riesgo o entornos carentes de recursos que estimulen un óptimo desarrollo temprano: “No podemos permitirnos posponer la inversión en los niños hasta que sean adultos, tampoco podemos esperar a que entren a la educación primaria, un momento que puede resultar ya muy tarde para intervenir” (Fraser 95). Aunado a lo anterior, tanto en los gobiernos como en las instituciones no hay voluntad para invertir en la infancia (Heckman 2010) no obstante resulta una población importante para el desarrollo de nuestro país<sup>30</sup>, consideremos los siguientes argumentos:

1. La primera infancia es el ciclo fundamental para el desarrollo de los seres humanos, principalmente de importantes procesos neurológicos, cognitivos, de lenguaje, emocional y físico (Piaget 13-14, Vigotsky 14-17).
2. Es la etapa más vulnerable durante el crecimiento del ser humano, no obstante, posee el derecho a la educación, a la participación, a la supervivencia, a la protección y al desarrollo (UNICEF 11).
3. Invertir (educación, salud, personalidad, motivación y confianza en sí mismo) en los primeros años de vida significa un retorno de inversión y un beneficio económico, es decir, significa en un futuro: fomento de la escolaridad, reducción de la delincuencia, promoción en la productividad de la fuerza laboral, disminución del número de embarazos entre adolescentes, entre otros aspectos más (James Heckman, 2010).
4. La nutrición, la estimulación cognitiva y la crianza influyen fuertemente en el alcance del niño o la niña para desarrollar todo su potencial en cuanto a salud y capacidades cognitivas y socioemocionales (Emiliana Vegas 1-3).
5. Es la población que en un futuro será el sustento económico y social de nuestro país.

---

<sup>30</sup> “En los últimos años, una avalancha de literatura ha mostrado la importancia de la buena alimentación, buena salud, ambientes estimulantes, y el cuidado con amor en los primeros años de vida, para el desarrollo físico, mental, y social del niño. Desde un mejor desempeño escolar hasta una menor conducta criminal, la correcta combinación de cuidado de salud, alimentación adecuada y un ambiente dirigido hacia el aprendizaje y buena paternidad, crea cualidades, aunque definidas, que resultan en la formación de niños más productivos, más socialmente adaptados y en un sentido general, mejores niños y adultos, cuando son comparados a otros niños a quienes les falta uno de estos factores” (Van der Gaag 6).

Desde los últimos años, se advierte la preocupación de los gobiernos para invertir en el capital humano, a través de competencias básicas, laborales y profesionales para desempeñarse en un mercado internacional altamente competitivo. Sin embargo en países como el nuestro «hay desigualdad en los niveles de escolarización de la población pues catorce entidades están por debajo del segundo grado de secundaria, que es la media nacional» (INEGI, 2008) y hay «una deserción del 14.9% en la educación media superior» (INEE, 2009-2010).

La situación es menos alentadora cuando se trata del acceso de la primera infancia a la experiencia escolar. En el Censo de población del 2010 (INEGI) se reportan que la población de tres años de edad con asistencia escolar es de 330 mil 143, de los cuales 330 mil 143 son niños y 166 mil 435 son niñas; contra 1 millón 741 mil 607 niños (881 mil 887) y niñas (859 mil 720) que no asisten a la escuela, incluyendo a 113 mil 239 niños (58 mil 143) y niñas (55 mil 096) de tres años de edad no especificados que probablemente no asisten a la escuela.

El panorama descrito propone la necesidad de favorecer la formación y el desarrollo integral en los niños de uno a tres años de edad, primeramente porque es un derecho humano y una garantía social. En segundo lugar, porque invertir en la primera infancia coadyuva al desarrollo económico, social y cultural de cualquier sociedad humana (Heckman 2010). Sin embargo, miles de niños en nuestro país poseen sistemas de crianza familiar inadecuados, una deficiente alimentación, se encuentran desprovistos de salud, seguridad y la insatisfacción en el plano de las necesidades de orden superior (1991): autorrealización, seguridad emocional, entre otras.

El desarrollo infantil no se realiza únicamente a nivel físico, biológico o fisiológico: va de la mano del desarrollo de estructuras psíquicas, culturales, sociales, éticas y espirituales, sin que estas últimas insinúen un sesgo religioso; más bien, refieren estructuras de nivel superior con las que cuenta todo ser humano y que resulta importante desarrollarlas para lograr un equilibrio armónico e integral.

La satisfacción adecuada de las necesidades infantiles propicia un mejor desarrollo de la autonomía en la adultez y es determinante para el desarrollo de las capacidades físicas e intelectuales. Muchas veces los padres y madres desconocen la importancia de esta etapa y omiten la estimulación, el

contacto físico y la escucha hacia los pequeños. El compromiso y la responsabilidad por parte de la familia, cuidadores y educadores, son determinantes pues esta etapa se caracteriza por la formación de capacidades, el desarrollo del cerebro y sus conexiones a través de una alimentación adecuada, así como la prevención de enfermedades y accidentes.

Por otra parte, diversos organismos internacionales y regionales (ONU, UNICEF, OMS, OEA) solicitan a los gobiernos firmantes la implementación de políticas públicas que promuevan los derechos de la niñez. En México las políticas públicas para la población de cero a tres años de edad se centran en programas de lactancia, para reducir la tasa de mortalidad en menores de cinco años en determinados estados y programas para la atención de niños cuyas madres trabajan. Los más importantes son:

1. Programa Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil 2014-2018 (DOF: 30/04/2014)
2. Programas de guarderías y estancias infantiles de SEDESOL (DOF: 29/12/2014)

En nuestro país es una garantía que los niños desarrollen armónicamente sus facultades como seres humanos (Artículo 3° Constitucional) a través de la educación y su obligatoriedad está determinada constitucionalmente, desde el 2009, a partir de la edad preescolar (tres a cinco años de edad). Sin embargo, en 2010, el INEGI reportó que únicamente el 52.3% de los niños en edad preescolar asisten a una institución educativa.

La población de uno a tres años de edad queda al margen de la obligatoriedad escolar para iniciar su educación. La situación se agrava para dicha población en las zonas rurales e indígenas donde los programas de educación no formal, a través del Consejo Nacional para el Fomento Educativo (CONAFE), del CONACULTA y de UNICEF impactan regularmente en su cobertura y en su calidad si consideramos que la mayoría de promotores ingresan al programa y ejercen sus funciones únicamente con el bachillerato; sobre la marcha estudian una licenciatura en educación preescolar para una población del nivel inicial (lactantes y maternas) en un sistema semiescolarizado pues la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE, línea: Educación Inicial) se ofrece en la

Universidad Pedagógica Nacional en un sistema escolarizado. Resulta interesante advertir si los egresados de la LIE son los promotores en el CONAFE, desde el 2006.

Los niños de uno a tres años de edad tienen derecho, desde que nacen hasta que ingresan al jardín de niños, a que la familia o un centro educativo apoye el desarrollo tanto sus múltiples inteligencias como de sus capacidades y habilidades para la lectura, tengan acceso a libros, a juguetes y materiales educativos, sin embargo, ha continuado invisible para el gobierno, para sus padres y para la sociedad civil. El concepto de niño, de primera infancia y de bienestar han avanzado por tal motivo es indispensable difundir y exigir su cumplimiento integral y armónico para las infancias en nuestro país al involucrar a la familia y a las instancias formadoras de educadores.

#### **4. El producto editorial: emisor, receptor y mercado**

##### **4.1 Emisor**

El producto editorial, desde la perspectiva de Kloss es una construcción social, cultural, política, técnica y administrativa (136), por lo que su pragmática (uso y acción) posee una dimensión social al proyectar objetivos, contenidos, procesos de edición, diseño, impresión, comercialización y distribución desde un enfoque de responsabilidad social en el proceso comunicativo. Interesa beneficiar a un sector de la población en estado de vulnerabilidad que es clave para el desarrollo de un país y representan su fuerza productiva futura.

Tanto el libro ilustrado como la guía constituyen una “unidad de sentido” que se construye al momento de articular diversas interrogantes tales como: ¿qué?, ¿cuándo?, ¿cómo?, ¿dónde?, ¿por qué?, ¿para qué? y ¿para quién? Ante ello, las decisiones proyectadas permiten que los pronósticos y las tendencias en el mercado editorial provoquen un impacto de mayor cobertura y se cumpla el objetivo propuesto. El producto editorial es un libro ilustrado para niños de uno a tres años, así como una guía para padres y educadores. Ambos mantienen una unidad de sentido, articulación y son complementarios:

1. Emisor: libro infantil ilustrado con una guía para padres y educadores.
2. Mensaje: Inteligencia espiritual, derechos de niños y niñas.
3. Receptor: niños y niñas de uno a tres años de edad, a través de sus padres o educadores.

4. Códigos específicos: texto e imagen.
5. Medio o canal: soporte impreso con narrativa textual y visual.

El producto editorial difunde, a través de la guía, los derechos de niños y niñas de uno a tres años (UNICEF, 2005) entre los padres de familia y educadores. Si la población que ofrece cuidados y educación está informada acerca de los derechos de sus hijos o educandos, entonces serán beneficiados 11.4 millones de niñas y niños de cinco y menos años, de los cuales 50.4% son niños y 49.6% son niñas, y representan 29.8% de la población menor de 18 años en el país que equivale a 126 millones 577 mil 691 habitantes, de la cual 49.6 por ciento son población menor de cinco años (ENOE-CONAPO, 2018).

También fomenta la inteligencia espiritual como parte importante en la formación integral del ser humano al mismo nivel que otro tipo de inteligencias: lógico matemática y lingüístico verbal; preponderantes en el ámbito escolar. La inteligencia espiritual permite complementar el desarrollo infantil pues el ser humano no se encuentra escindido ni dividido: es un ser integral, además, el ámbito espiritual también es un derecho para la infancia (Artículo 43 LGNNA).

La noción «integral» está presente en el concepto editorial del producto pues implica, por una parte, los cuidados que aseguren la supervivencia, el crecimiento físico (salud) y la protección contra las enfermedades (higiene y atención primaria) de los niños y, por la otra, una educación que permita un óptimo desarrollo cognitivo, psicosocial y espiritual, es decir, un bienestar integral y armonioso.

Finalmente, el producto editorial fomenta la lectura temprana porque los receptores poseen la capacidad de conformarse, con la ayuda de sus padres y educadores, en lectores sagaces de imágenes y de textos. La lectura (imágenes y texto) es una opción viable para difundir la propuesta formativa de la inteligencia espiritual que contribuye a un desarrollo pleno como seres humanos para enfrentar los retos futuros que les tocará vivir.

#### **4.2 Receptor**

*Inteligencia espiritual para los más pequeños* es un libro ilustrado que considera a la lectura como un derecho de los niños de uno a tres años de edad (Ley de Fomento para la Lectura y el Libro,

Artículo 3); como una herramienta fundamental en el proceso formativo que conlleva al mejoramiento del desarrollo infantil; considera a los niños con múltiples inteligencias, con la capacidad de realizar actos de lectura<sup>31</sup> y familiarizarse con el libro como un vehículo de la cultura, del conocimiento y de la transformación social.

Debido a la plasticidad cerebral, los niños pequeños aprenden a leer desde su entorno cotidiano y desde la oralidad en el hogar, permitiendo escalar otras habilidades lectoras:

“Aprender a leer no es solamente un aprendizaje de destrezas de decodificación [...] es un proceso que comienza tempranamente en la vida infantil, a través del uso de conductas de lectura y escritura genuinas, en el contexto familiar y en los centros educativos [...] implica un desarrollo mental que debe continuarse con la lectura comprensiva. Este desarrollo mental implica la creación de un léxico verbal del lenguaje escrito, la habilidad de efectuar inferencias sobre el significado de las palabras y oraciones del texto, la habilidad de abstracción de semejanzas y diferencias entre los conceptos y de categorización de ellos en estructuras cognitivas” (Villalón 16, 32).

Los lectores de uno a tres años de edad poseen a su favor un magnífico contexto enmarcado por su desarrollo cerebral, su capacidad lúdica, su curiosidad y sus interminables preguntas, todo ello permitirá perfilar a un pequeño receptor quien se caracteriza por lo siguiente (Iser, 1989):

1. El lector no es un espectador es un actor.
2. Experimenta transformaciones con el texto.
3. Despliega (sagacidad) su ilusión, imaginación y una serie de acciones en su pensamiento.
4. Es activo desde sus posibilidades cognoscitivas, de lenguaje y de experiencia.

---

<sup>31</sup> De acuerdo con Iser (1989), la lectura no es un acto mecánico, es una interacción con efecto dinámico entre el texto y el lector, los actos de lectura son momentos transformadores que convocan a la imaginación, a la creatividad y a la “fusión” obra-lector. Los actos de lectura para los más pequeños se realizan en dos momentos: el primero acompañado por el narrador de la historia donde escucha la sonoridad cálida y amorosa de las palabras y el segundo es un momento privado, íntimo donde “hace hablar” a las imágenes (escritas o pictográficas) que se funden en momento mágico con el lector donde el pequeño narra la historia a su manera, desde su propio mundo y experiencia. Dicho momento es un acto de lectura y, desde mi experiencia como educadora y madre he presenciado esos momentos mágicos. “En consecuencia, el concepto de alfabetización inicial implica no solamente el aprendizaje lector convencional, sino el desarrollo previo de numerosos procesos cognitivos y verbales que son necesarios para este aprendizaje [...] La lectura requiere tanto de un enfoque estratégico que se oriente a la comprensión como de la activación de los procesos de identificación de las palabras, de cuya mayor o menor automatización dependerá la ciencia con la que se logre la identificación (Scarborough, 2001)” (Villalón 11, 15, 26).

Finalmente, la lectura inicial es una prioridad en la agenda política de nuestro gobierno e invertir en ella garantizará una plataforma de lectores potenciales para erradicar las problemáticas socioculturales que actualmente nos aquejan. En nuestro país el Programa Nacional de Lectura para la Educación básica fue creado el 12 de marzo de 2002 por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de acervos y bibliotecas en el aula (Libros del Rincón de Lectura) para promover la lectura en educación preescolar, primaria y secundaria.

Por otra parte, el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), promueve el Programa Nacional de Salas de Lectura que incluye la relación niño-libro desde su nacimiento, a través del Programa Leamos de la Mano de Papá y Mamá donde ubicamos la cuarta línea estratégica: Estimular la integración de la comunidad escolar en los proyectos de fomento a la lectura y reflexionar sobre el valor de la lectura en la vida cotidiana.

En el 2008 entra en vigor la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro, a través del Programa del Fomento para el Libro y la Lectura: México Lee (SEP-CONACULTA) y se propone como una política de Estado. Se considera el Eje 4. Lectura y vida comunitaria.

“Uno de los planteamientos base de este programa es justamente el vínculo indisoluble entre lectura y mejores índices de vida y desarrollo humano. La diversidad cultural nacional y de creación artística con que cuenta México, nos plantea el reto de generar estrategias para el desarrollo de comunidades lectoras que se conviertan en transformadoras culturales, con énfasis en aquellas zonas alejadas de las grandes ciudades y en entornos de desigualdad social y marginación. En este eje, la participación social y la corresponsabilidad juegan un rol indispensable” (14).

#### **4.2.1 Lectura temprana**

Son ya diversas las experiencias de la llamada alfabetización temprana, inicial, o emergente<sup>32</sup> y

---

<sup>32</sup> De acuerdo con Braslavsky, no hay una ley que determine una edad específica para iniciar con los procesos de lectura: “Dewey decía, en 1898, que los “conocimientos fisiológicos actuales indican la edad aproximada de 8 años como bastante temprana para algo más que una atención incidental a la forma visual y escrita del lenguaje”, y Patrick, en 1899, sostenía a su vez que el “conocimiento de la mente del niño, de su sistema muscular y nervioso y de sus sentimientos especiales, lleva sin lugar a dudas a la conclusión de que la lectura y la escritura son materias que no pertenecen a los primeros años de vida escolar sino a un período posterior”. Opuestamente, en las primeras décadas del siglo XX, María Montessori, en Italia, consideraba que el parvulario era el lugar apropiado para aprender a leer y escribir; Decroly, en Bélgica, experimentaba con niños sordos de 3 años de edad; Ciryil Burt, en Inglaterra, creía que

refiere “los conocimientos, conductas y habilidades de los niños cuando aún no son alfabetizados convencionalmente. Incluyen todos sus intentos para interpretar símbolos y para comunicarse mediante ellos, independiente de que sean dibujos, garabatos o letras” (Vega *et al* 15).

Se consideran las aportaciones actuales de las neurociencias (confirman que desde la octava semana de la fase fetal hay respuesta a estímulos táctiles y actividad motora en el feto) y de la neuroeducación (hay factores que influyen en el desarrollo del cerebro y del aprendizaje: genéticos, ambientales e inteligencias múltiples), sin soslayar el trabajo de pedagogos que desde mediados del siglo XIX centraron el desarrollo infantil temprano como una fuente de posibilidades para el aprendizaje, entre ellos, María Montessori (117-119) quien señala una evolución perceptiva, antes del año de edad, que dota al pequeño de herramientas para realizar actos de lectura:

- Reacción a los sonidos que inicia a los dos meses de vida
- Reacción a las imágenes, objetos y movimientos desde los cuatro meses
- Iniciación del lenguaje (balbuceos, primeras sílabas y palabras) desde los ocho meses.

Signoret (2010) explica el carácter psicológico de la palabra: “podría explicar de que la conciencia epilingüística, o el conocimiento semiconsciente del código, se desarrolla mucho antes de ingresar al sistema escolar. En términos de Ferreiro [...] mucho antes de ingresar a la escuela el niño pequeño se pregunta acerca de lo que es el signo lingüístico y el acto de leer y escribir” (26).

Actualmente, se considera que el cerebro establece rutas para aprender y la primera que traza es la evolución de sus canales o vías perceptivas (audición, visión, percepción corporal y táctil) y, en segundo lugar, las funciones cerebrales superiores (lenguaje, razonamiento, cognición, escritura). Esto indica que el *input* sensorial es emocional, inicia desde la fase prenatal hasta los tres meses de vida y es importantísimo para la estructuración y organización neurológica y cognitiva tanto de

---

sólo hacía falta aulas suficientes para que los niños comprendidos entre 3 y 5 años aprendieran a leer y escribir. Por su parte, Vygotsky consideraba que la lectura y la escritura debían transferirse al preescolar [...] Bajo otras influencias psicológicas, cundió el prejuicio de que no debían realizarse actividades intelectuales anticipadas ya que ellas podrían perjudicar a los pequeños [...] También es cierto que esta actitud de postergación del aprendizaje de la lectura y la escritura era y suele ser compartida por muchas familias. En ciertos medios era frecuente escuchar interrogantes tales como: “Si empezamos antes, ¿no lo estaremos obligando a hacer un esfuerzo que no le conviene? ¿Qué va a hacer en la escuela? ¿Se aburrirá y se disgustará?” (2, 3). Algunos autores de la alfabetización temprana son: Juste *et al* & Kadaraveck, 2002; Saint-Laurent, Giasson & Couture, 1997; Seda, 2003.

niños como de niñas quienes inician su aventura con la lectura de imágenes al contar sus propias historias pues son capaces de decodificar el lenguaje hablado y relacionarlo con las imágenes, también se inician en la pre lectura de texto el cual consiste en palabras, oraciones y párrafos cortos; ellos se encuentran en un nivel de madurez lectora y se ubican en la categoría de «los más pequeños» (IBBY, 2007).

La lectura es un proceso cultural, un *continuum* que inicia aún antes del nacimiento, de acuerdo con estudios e investigaciones, a los seis meses de gestación el neonato reacciona a los sonidos externos, a la voz de su madre o padre y así comienza a familiarizarse con su lengua materna. Por lo que, a partir de que ha nacido, los órganos de sus sentidos se van afinando para realizar nuevas y más complejas operaciones cognitivas. Sus medios de comunicación son el llanto, las palabras y los gestos; entre más sonidos escuchen, su repertorio será variado y amplio. “La primera experiencia de lectura literaria está anclada en las resonancias afectivas del lenguaje y reposa sobre su función expresiva (rítmica musical, y connotativa), presente en las nanas, en los arrullos y en los juegos de balanceo que recrean ese drama inicial de la presencia- ausencia” (Reyes 17).

“La sensibilidad respecto a los sonidos del habla comienza en la fase prenatal, y los recién nacidos ya muestran algunas capacidades notables en relación con el lenguaje. Son capaces de notar que algunos idiomas tienen un sonido distinto de otros, como en el caso del inglés y el japonés. Al cumplir cinco meses, los niños son sensibles a las diferencias que existen entre idiomas más parecidos, como el holandés y el inglés, o inclusive entre los diferentes dialectos, como el inglés americano y el británico (Kuhl 44).

Los más pequeños han realizado grandes logros en su desarrollo físico, entre uno y dos años, principalmente en la destreza fina (agarre de pinza o cortical) y en sus sentidos. Su lenguaje ha ido en aumento, la visión ha madurado, al igual que la organización neuronal al mantener equilibrio entre el lado derecho e izquierdo, es decir, se consolida el patrón de colateralidad que mantiene constantes culturales pues la direccionalidad de lectura, al menos en el caso de nuestra cultura occidental, se realiza de izquierda a derecha. Desarrollan la discriminación de detalles, así como la diferenciación entre letras y símbolos; gustan de colores brillantes, formas redondeadas y líneas curvas; disfrutan de las actividades manuales, lúdicas, de la música y de los cantos; además establecen relación entre el objeto con su nombre.

En el plano social los pequeños contactan con ellos mismos, con objetos, personas y ambientes, a través de sus sentidos. El ambiente es importantísimo para estimular su desarrollo. Sus movimientos poco a poco van respondiendo al orden que impera en el espacio y en el tiempo. De la misma manera, la actividad lúdica posibilita el desarrollo de la imaginación, la actividad creadora y el arte (Vigotsky 9-47).

Los pequeños logran integrar esquemas, códigos, respuestas, imágenes y recuerdos, no distingue entre la realidad y la fantasía, pero acumula experiencias concretas y las recuerda, por lo tanto, su contexto es fuente inagotable para dichos logros. Así que siente apego hacia su familia y su ambiente, esto los hace sentirse seguros: “Se ha comprobado que este contacto [atención y diálogo] entre el bebé recién nacido [niño, adolescente, joven y adulto] y sus padres, o quien lo cuide, promueve la producción del neurotransmisor oxitocina y de sus receptores en el cerebro. La oxitocina favorece la formación de conexiones neuronales entre los centros que regulan la sensación de placer y el comportamiento social” (Uruchurtu 13).

Se advierte que, durante los primeros tres años en la vida del ser humano, el desarrollo infantil es sorprendente y contribuye en la apropiación de su mundo: manos, nariz, oído, boca, piel, son algunos receptáculos para percibir la infinidad de estímulos visuales, táctiles, olfativos, sensoriales, gustativos que le ofrecen significados y nuevas sensaciones. Pensamientos, sentimientos y emociones cobran vida durante dicho periodo pues es el único ser vivo con capacidad para aprender, descubrir y compartir, todo esto a través del lenguaje.

La expresión oral caracteriza al lenguaje entre el año de edad y los siguientes dos, pues tanto niñas como niños, inician con un rápido y cada vez más amplio repertorio (Vigotsky 37), principalmente, con los fonemas p-t-k-m. Así que las palabras papá, mamá, taco, tele, coca (Coca-Cola) son palabras comunes.

La comunicación, se caracteriza por ser gestual y altamente emotiva pues ellos descubren, desde su nacimiento, que el contacto visual, la sonrisa, el tono de voz y la mirada son fuentes para el diálogo, inicialmente con su madre, con su familia (padre, hermanos, primos, tíos, abuelos) y poco a poco advierten que sucede lo mismo con personas ajenas a su ambiente familiar.

De la misma manera, los pequeños y pequeñas comprenden rutinas e instrucciones sencillas (dame el zapato) a través de la expresión oral. Son capaces de negar o afirmar alguna indicación. Además, entre los dos y tres años, nombran objetos, personas, estados de ánimo, deseos (Vigotsky 37) y construyen frases simples con dos elementos; dame pan (sin nexos ni artículos) y utilizan adjetivos. Al finalizar los dos años, cuentan con un repertorio de cincuenta palabras que incluyen los fonemas y, b, j, g, n, ch. Durante este periodo, se observan algunos errores en las palabras, como sustituciones, asimilaciones y omisiones.

El aprendizaje del lenguaje oral apoya, en gran manera, el desarrollo de las diversas inteligencias. Por lo tanto, la tarea de la familia es construir ambientes propicios para que la inteligencia lingüística sea potenciada. Algunas actividades para desarrollar el lenguaje son: cantar, escuchar historias, relatos, programas de radio, chistes, trabalenguas, adivinanzas, memorizar datos (fechas, nombres, lugares) o aprender nuevas palabras, a través del juego de basta (verbal), entre otros.

La familia es promotora del lenguaje, gestora de una acción comunicativa para entendernos en el mundo y aprehenderlo. Definitivamente, tanto adquirir como desarrollar el lenguaje no es trabajo exclusivo de la escuela (estancias infantiles, guarderías o centros de educación inicial), ambas instancias: familia y escuela, son complementarias.

Recordemos que el pensamiento va de la mano del lenguaje y si vinculamos al juego con el aprendizaje, observaremos logros significativos en el pensamiento infantil el cual se caracteriza por su plasticidad, sincretismo y receptividad (Vigotsky 49). Es importante que familia y educadores comprendan la importancia de su participación en el desarrollo verbal, en los hogares y en las instituciones educativas, de esta manera, conformaremos comunidades de lenguaje para expresar necesidades, sentimientos, conocimientos, emociones y anhelos.

La familia como promotora de la lectura asume con placer su encomienda: dedica tiempo para que los pequeños escuchen historias, observen a los adultos leer diariamente, visitan bibliotecas, librerías y comparten una biblioteca familiar. La familia como promotora de la lectura vincula emociones, afectos y sentimientos en sus acciones diarias para contagiar de placer el acto mismo de leer: atención, silencio, diálogo con el autor y curiosidad.

La familia construye lazos afectivos pues disfrutar de la lectura y de los libros hace del acto de lectura un acontecimiento de convivencia. Para ello, el libro impreso es de gran utilidad para afinar los sentidos de los pequeños durante el momento de exploración; ¿quién no recuerda el olor de las hojas en los libros?, ¿el sabor a papel?, ¿sus texturas?, ¿la magia al momento de abrirlo y el peculiar ambiente que se propicia durante la lectura del texto impreso: “los silencios, el arte de la concentración, el lujo del tiempo necesario para la ‘alta lectura’... el mundo lineal y jerárquico del libro” (Car, 138) que poco a poco aprenden los lectores novatos y que con el paso de los años llegarán al nivel amateur o quizá de expertos.

El apoyo visual que ofrecen los libros electrónicos infantiles, con realidad aumentada (AR-Books) o el software para presentar letras, palabras o frases cortas en programas de lectura definitivamente son una experiencia de lectura diferente ya que presenta la información de manera rápida, breve y realza la imagen, las aplicaciones y la interactividad, características necesarias para recrear la lectura, pero no para «sumergirse en el texto».

La práctica social de la lectura en el hogar promueve afectividad y ambientes propicios que permiten consolidar lectores potenciales que se sobrepongan a la escolarización de la lectura a partir de la educación preescolar, con sus rituales, métodos y prácticas. La lectura temprana permite grandes logros en la adquisición de información para construir conocimiento, lamentablemente, se aplaza hasta los seis años y se omite que es una actividad en y para la vida cotidiana, ignorando que el lenguaje posee un carácter sociocultural, es proveedor de identidad y de significados y determinante para desarrollar la inteligencia lingüística en los pequeños.

La lectura y la escritura son procesos complementarios pero se inician de diferente manera, en primer lugar, el niño aprehende su mundo desde el lenguaje, la lectura y la expresión oral, posteriormente, inician los procesos de escritura (Ferreiro 27), por lo que la educación preescolar y primaria tienen una función determinante en la adquisición y desarrollo de dicho proceso, para ello, el desarrollo motor fino mejora enormemente entre los cuatro a seis años.

Al respecto, Thérien (2005) comenta que es común entre los profesores una preocupación constante de tener en cuenta el factor edad en la adquisición de la lengua. “Hay complejidades que

son más convenientes en una edad que en otra [...] la complejidad literaria se inscribe en lo vivido. En el niño pequeño dicho acceso no se realiza mediante la escritura, sino que se apoya en la parte oral y cada vez más en la imagen, en la ilustración, así como en las formas cinéticas de la imagen. En cierta forma, el niño accede a la literatura, incluso desde la perspectiva de la obra, mucho antes de dominar el idioma que le permitirá leer y comprender lo que se le cuenta o lo que se le muestra” (48).

#### **4.2.2 Receptores periféricos y hábitos lectores**

Desde la política pública de fomento a la lectura, los niños de uno a tres años de edad son los protagonistas, por lo tanto, padres y educadores fungen como mediadores del proceso de lectura temprana. Sabemos que niñas y niños pequeños necesitan de sus padres, cuidadores o educadores para aprender, requieren de un ambiente propicio para desarrollar sus inteligencias y la compra de libros infantiles depende de los adultos quienes, en muchas ocasiones, consideran que el libro es más un regalo que un objeto de aprendizaje.

El desarrollo infantil nos compete a todos: padres, madres, educadores, medios de comunicación, población civil, instituciones educativas, gobiernos estatales y federal. Sin embargo, el estado de vulnerabilidad en los más pequeños les hace dependientes de los adultos, por lo tanto, el concepto editorial de nuestro producto propone compartir la tarea entre los actores participantes del proceso de desarrollo: padres, madres, cuidadores, abuelos, hermanos mayores (familia) y educadores. El sistema tradicional familiar, coloca a los padres distantes con respecto a la educación familiar y delega en la mujer dicha responsabilidad, por lo que es importante que la familia mexicana oriente sus acciones hacia una paternidad corresponsable y participativa.

El producto editorial hace una invitación para que padres de familia desmitifiquen el rol sociocultural pasivo que han asumido e inicien una participación cooperativa en el desarrollo de las múltiples inteligencias; del cuidado hacia sus hijas e hijos; de la expresión de afectos, sentimientos, emociones controladas e impidan el maltrato y la violencia intrafamiliar.

Las madres de familia en nuestro país, han asumido un rol protagónico en la crianza de los niños de uno a tres años de edad, sin embargo, han delegado la formación y educación a los medios masivos de información y, en algunos casos, a las estancias infantiles o guarderías. Aunque el

porcentaje de mujeres analfabetas ha disminuido de 29.6 % en 1970, a 11% en 2000 y a 8.7% en 2008 (INEGI, 2008), aún representan un porcentaje elevado siendo responsables directas de la crianza familiar pues son una población importantísima para mejorar el ámbito de valores, de actitudes y el desarrollo de las inteligencias.

El subgrupo de madres solteras, conforma un sector valioso de lectoras, pues su preocupación se agudiza como jefas y proveedoras tanto del sustento familiar como de la educación de los hijos; 21.1% de los hogares mexicanos están dirigidos por madres o jefas de familia.

Por otra parte, los educadores pertenecientes al ámbito formal (escolarizado: licenciados en educación inicial o preescolar, técnicos en puericultura o asistencia educativa), no formal (promotoras de lectura, de educación inicial indígena, profesionistas y técnicos que se desempeñan en asociaciones civiles) e informal (cuidadoras, nanas, abuelas o familiares) tienen un papel importante al promover o fomentar, en cada uno de los espacios de intervención, el desarrollo integral y holístico del infante.

Una muestra del universo de población de educadores pertenecientes a la educación inicial formal escolarizada, se ejemplifica a continuación: de acuerdo con el reporte que ofrece el Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos (IEBEM 2011-2012) y en el periodo escolar 2011-2012, en el nivel de educación inicial, se reportaron a 136 directores efectivos, 997 docentes, 137 docentes de educación especial; un total de 1 270 educadores. Sin contar a toda la población no formal que se dedica a la crianza de los pequeños de uno a tres años de edad.

México se ha caracterizado por un déficit en hábitos lectores e índices de lectura. Sin embargo, durante los últimos quince años se han realizado acciones para aminorar dicha situación, por ejemplo, el 23 de junio de 2000, el gobierno de Ernesto Zedillo publica la *Ley de fomento para la lectura y el libro*, vigente hasta nuestros días.

Recordemos que en 2006, CONACULTA, aplicó una encuesta nacional a una población mayor a los doce años donde el promedio de libros leídos al año es de 2.9 persona, en el cual los libros de texto tienen un lugar prioritario. En 2008, la OCDE-UNESCO, realizó un estudio sobre «hábitos de

lectura» y ocupamos el lugar 107 de 108 países participantes. Ante tal situación, el 23 de julio de 2008, Felipe Calderón promulga la *Ley del libro*, con el propósito de regular el precio único de venta al público de los libros en nuestro país, el impulso a la lectura mediante la red de bibliotecas y el mejoramiento de acervos.

Las acciones que los gobiernos en nuestro país han realizado para aminorar dichas situaciones son diversas, entre ellas, el Acuerdo 682 del Programa Nacional de Lectura por parte de la SEP (2013); diversos programas para el fomento a la lectura en todos los niveles educativos de nuestro Sistema Educativo Nacional: Estrategia Nacional *En mi escuela todos somos lectores y escritores* en el nivel secundaria (2014-2015); celebración del 20° aniversario del programa nacional de salas de lectura; programa Jóvenes lectores del programa de fomento a la lectura para la educación media superior en 2014, entre muchos más.

Sin embargo, la problemática lectora en nuestro país no mejorará, ya que la raíz del problema tendrá que atenderse durante los primeros tres años de vida de los mexicanos y favorecerse en los contextos familiares para iniciar una cultura lectora en nuestro país e impactar a los procesos de aprendizaje en la escuela. Si los niños de tres años que ingresen al preescolar con cuatro años son ávidos lectores, la enseñanza inicial de la lectoescritura se inclinará hacia el uso de métodos globales o eclécticos (Barbosa 111) que potencien la aprehensión del mundo.

#### **4.3 Público meta**

El público meta son los padres de familia, cuidadores o educadores, sin embargo, también consideramos a abuelos, abuelas y esperamos que tanto profesionistas como especialistas se sientan atraídos por el contenido del producto. El nicho de mercado lo definen ambos géneros: hombres y mujeres que adquieran nuestro producto cuyo rango de edad es de los quince a los setenta años. El lector promedio puede ser adolescente, joven, adulto o adulto mayor interesado en el desarrollo de la inteligencia espiritual de su hijo, nieto, familiar o alumno de uno a tres años de edad; profesionista o no e interesado en el tema.

De acuerdo con Romo los niveles socioeconómicos de la población mexicana se han dividido en seis sectores A/B, C+, C y D+ (Romo 14) cuyas características se enlistan a continuación con la intención de advertir el mercado potencial del producto editorial:

1. Nivel A/B “cuyo nivel de vida e ingresos son los más altos en el país. Representa al 7.2% del total de la población en nuestro país. El nivel educativo del jefe de familia es universitario y posgrado. Cuentan con todo el equipamiento necesario para el esparcimiento y comunicación dentro del hogar. El mayor ahorro y gasto es en educación, esparcimiento, comunicación y vehículos. Los alimentos representan solo el 7% del gasto, significativamente abajo del promedio poblacional” (24).

2. Nivel C+ “es el segundo estrato más alto en cuanto a nivel de vida e ingresos en nuestro país. Representa al 14% del total de la población en nuestro país. El nivel educativo del jefe de familia es universitario. La mayor aspiración es contar con todo el equipamiento necesario para el esparcimiento y comunicación dentro del hogar. La mitad del gasto es en ahorro, educación, esparcimiento, comunicación, vehículos y pagos de tarjeta. Los alimentos representan solo el 12% del gasto, significativamente abajo del promedio poblacional” (25).

3. Nivel C. “Representa al 17.9% del total de la población en nuestro país. El nivel educativo del jefe de familia es preparatoria o secundaria. La mayoría tiene teléfono celular y equipamiento para música y televisión. necesario para el esparcimiento y comunicación dentro del hogar. Tienen holgura para gastos en ahorro, educación, esparcimiento, comunicación, vehículos y pagos de tarjeta. Los alimentos representan solo el 18% del gasto, significativamente abajo del promedio poblacional” (26).

4. Nivel D+. “Representa al 35.8% del total de la población en nuestro país. El nivel educativo del jefe de familia es secundaria o primaria incompleta. Dos terceras partes tienen teléfono celular, algunos cuentan con televisión de paga o videojuegos. necesario para el esparcimiento y comunicación dentro del hogar. La mayor parte de sus ingresos los invierten en alimentación, pago de servicios y transporte. Gastan más en cereales y verduras” (27).

5. Nivel D. “Representa al 18.3% del total de la población en nuestro país, es el segundo más pobre. El nivel educativo del jefe de familia es en promedio primaria. Dos de cada cinco tienen teléfono celular y un televisor a color. La mayor parte de sus ingresos los invierten en alimentación, pago de servicios y transporte. Proporcionalmente gastan más en cereales y verduras” (28).

6. Nivel E. “Representa al 6.7% del total de la población en nuestro país, es el más pobre y carece de todos los servicios y bienes satisfactorios. El nivel educativo del jefe de familia es de primaria incompleta. Muy pocos tienen teléfono celular y escasos o en muy mal estado aparatos de música. La mayor parte de sus ingresos los invierten en alimentación, pago de servicios y transporte. Proporcionalmente gastan más en cereales y verduras” (29).

Los niveles socioeconómicos A hasta el C+ se consideran clientes potenciales para la venta del producto editorial, sin embargo, los niveles C y D pueden adquirirlo incorporando estrategias de mercadotecnia para generar en los padres, madres y cuidadores de la importancia formativa que ofrece el producto. Para los niveles D+ y E, al poseer un nivel socioeconómico bajo, se diseñarán una estrategia de distribución (ver apartado 10. Distribución).

#### **4.4 Análisis del producto en relación con el mercado**

En el negocio editorial resulta indispensable conocer tanto la competencia como los productos que ofrece, dicha información posibilita diseñar un producto de mayor y mejor calidad para atender las necesidades de los lectores e innovar el mercado. Resulta importante considerar lo siguiente:

1. Cobertura de las necesidades de los lectores.
2. Productos y servicios que se ofrecen.
3. Ideas novedosas en los productos editoriales.

En el mercado editorial mexicano, hasta noviembre de 2019, no se localiza algún libro infantil ilustrado para niños de uno a tres años de edad o alguna guía para padres y educadores que fomenten la inteligencia espiritual. Por lo que el producto propuesto es innovador en la industria editorial de nuestro país. A continuación se describen dos procesos de búsqueda: puntos de venta en librerías tanto de la Ciudad de México como de la Ciudad de Cuernavaca, Morelos, así como la búsqueda en las principales bibliotecas de ambas ciudades.

El primer proceso consiste en la búsqueda de publicaciones con el tema de inteligencia espiritual en librerías de la Ciudad de México con el propósito de revisar si dicho tema era conocido en nuestro país y advertir el enfoque. A continuación se presentan los resultados:

1. Del 2000 al 2016, se localizan en librerías (Gandhi, El Sótano, Porrúa, Educal) libros con el tema de Inteligencia Espiritual.

2. Los autores y títulos son diversos: Dan Millman “Inteligencia Espiritual” (2000), Eduardo Villegas “Desarrollando inteligencia espiritual” (2000), Danah Zohar e Ian Marshall “Inteligencia Espiritual” (2001), Tony Buzan “El poder de la Inteligencia Espiritual. Diez formas de despertar tu genio espiritual” (2003), José Luis Vásquez Barau “La inteligencia espiritual o el sentido de lo sagrado” (2010), Francesc Torralba “Inteligencia espiritual” (2010), Brian Draper “La inteligencia espiritual: un nuevo modo de ser”(2010), Cindy Wigglesworth “Las 21 aptitudes de la Inteligencia Espiritual” (2014) y Eduardo Chaktoura “Inteligencia espiritual. Para atrevernos a vivir la vida que queremos” (2015).

3. Generalmente se ubican en la sección de desarrollo personal en las librerías.

4. Son textos especializados y dirigidos a un público adulto y con un lenguaje técnico.

El segundo proceso consiste en una delimitación específica de publicaciones en los buscadores de algunas librerías (*gandhi.com.mx; elsotano.com; porrua.mx; parroquial.com.mx*), así como en los catálogos de algunas bibliotecas públicas (UNAM, EDUCAL, Porrúa, UPN, IBERO, Biblioteca de México). La búsqueda se realizó con las palabras: inteligencia espiritual, inteligencia espiritual-padres e inteligencia espiritual-niños. Finalmente, se cotejaron las publicaciones durante las visitas a bibliotecas y librerías. Los títulos que se localizaron, tanto en librerías como en bibliotecas, fueron los siguientes:

<b>Espacio de búsqueda</b>	<b>Títulos</b>
Librería Gandhi	* <i>Inteligencia espiritual en los niños</i> de Francesc Torralba
Librería El Sótano	* <i>Inteligencia espiritual</i> de Eduardo Chaktoura * <i>Las 21 actitudes de la inteligencia espiritual</i> de Cindy Wigglesworth * <i>El poder de la inteligencia espiritual</i> de Tony Buzan * <i>Espiritualidad creativa</i> de Janis Roze
Librería Porrúa	* <i>Las 21 actitudes de la inteligencia espiritual</i> de Cindy Wigglesworth * <i>Inteligencia espiritual</i> de Francesc Torralba * <i>Inteligencia espiritual en los niños</i> de Francesc Torralba
Librería Parroquial	* <i>El poder de la inteligencia espiritual</i> de Tony Buzan
Librería Educal	* <i>Inteligencia espiritual en los niños</i> de Francesc Torralba

	<i>*Inteligencia espiritual</i> de Francesc Torralba <i>*El poder de la inteligencia espiritual</i> de Tony Buzan <i>*Las 21 actitudes de la inteligencia espiritual</i> de Cindy Wigglesworth <i>*Inteligencia espiritual</i> de Eduardo Chalktoura
Biblioteca de México “José Vasconcelos”	<i>*El poder de la inteligencia espiritual</i> de Tony Buzan
Dirección General de Bibliotecas UNAM	<i>*Inteligencia espiritual</i> de Francesc Torralba <i>*Inteligencia espiritual</i> de Dan Millman <i>*Inteligencia espiritual</i> de David Vilar
Biblioteca “Francisco Clavijero” IBERO	<i>*La inteligencia espiritual: un nuevo modo de ser</i> de Brain Draper
Biblioteca “Torres Quintero” UPN	-----

Cuadro 1. Publicaciones con el tema: Inteligencia Espiritual

De las publicaciones encontradas, ninguna resultó similar a los productos propuestos hasta enero de 2015 (cuaderno de trabajo, guía para padres y educadores). De enero a abril de 2016 se reconsidera el producto infantil a partir del análisis de mercado, de asesorías y entrevistas con expertos, por lo que el cuaderno de trabajo se reorientó como un libro ilustrado; la guía para padres y educadores reduce a dieciséis el número de páginas para ajustarse a las determinaciones del Instituto Nacional de Derecho de Autor (INDAUTOR) en el rubro de folletos o material complementario.

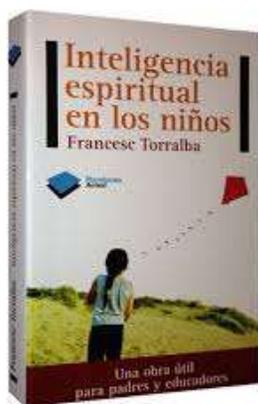
Se realizó una segunda búsqueda en Internet y en IBBY México / A leer<sup>33</sup>, ahora de libros ilustrados infantiles con las siguientes temáticas: valores (espirituales) e inteligencia espiritual. Con relación a la guía, se delimitan las siguientes temáticas: enseñar valores espirituales, inteligencia espiritual para padres, inteligencia espiritual para educadores pero se excluyeron aquellas publicaciones editadas para la educación religiosa, por ejemplo, *Educar la inteligencia espiritual. Recursos para la clase de religión* de Isabel Gómez Villalba.

<sup>33</sup> IBBY México / A leer es una institución no lucrativa, fundada en 1979 con el ánimo de promover, en nuestro país, la publicación de libros para niños y Leer con los niños desde que nacen es la oportunidad para mostrarles distintas estructuras de organización mental, mencionarles muchas más palabras de las que ocurren en un acto de habla espontáneo y participarlos, poco a poco, del secreto de las letras: el conocimiento. El International Board on Books for Young People (IBBY), es un colectivo compuesto por asociaciones y personas de todo el mundo comprometidas con la idea de propiciar el encuentro entre los libros y los niños y jóvenes. Fue fundado en 1953 en Zurich, por Jella Lepman, para propiciar el entendimiento entre los pueblos a través de la literatura, particularmente de los libros para niños. En la actualidad está constituido por setenta y un secciones nacionales.

Espacio de búsqueda	Libros ilustrados infantiles Guías para padres y educadores	Valores espirituales	Inteligencia niños	Inteligencia padres/educadores
Guía IBBY 2015	<i>¿Qué viene después de mí? Un cuento ilustrado sobre la muerte</i> de Bley, Anette	X		
Guía IBBY 2014	-----			
Guía IBBY 2013	-----			
Guía IBBY 2012	-----			
Guía IBBY 2011	-----			
Guía IBBY 2010	-----			
Educal, Porrúa, Gandhi, El Sótano.	<i>Inteligencia espiritual en los niños</i> – Francesc Torralba			X

Cuadro 2. Publicaciones: Inteligencia Espiritual para niños, padres y educadores

En el mercado editorial se localiza un libro útil para padres y educadores, así como un libro ilustrado con uno de los contenidos del libro ilustrado infantil: la muerte. A continuación se describen, sin embargo, ambos no cumple con las especificaciones del producto editorial propuesto: edad, tema y público meta.



*Inteligencia espiritual en los niños* de Francesc Torralba (Plataforma actual, España, 2012. 316 páginas. Media carta horizontal. Encuadernación rústica en couché mate. Papel bond ahuesado de 80 gramos. Márgenes de 3x3cm. Retícula: 1 columna). En tres capítulos el autor describe el concepto, sus fundamentos, así como sus elementos y en el cuarto capítulo expone experiencias escolares con niños de cuatro a doce años. El libro es útil para delimitar el área de la inteligencia espiritual y conocer las actividades diseñadas para el nivel preescolar y primaria.



*¿Qué viene después del mil? Un cuento ilustrado sobre la muerte* de Anette Bley (Takatuka, 2009. 32 páginas. Formato: 25x25cm. Encuadernación tapa dura. Papel: couché mate. Formato: vertical. Reticula: flotante). La autora presenta un exquisito recorrido de emociones, silencios y sensaciones acerca de la memoria imborrable de los seres que ya no están con nosotros; el recuerdo de quienes amamos es como los números: infinito. El aspecto interesante del libro son las emociones en las ilustraciones presentadas.

## **5. Planeación técnico-organizativa del producto editorial**

### **5.1 Equipo de trabajo**

La producción editorial de la Serie Papalote y del primer volumen (libro infantil y guía) requiere de la integración de un equipo multidisciplinario de trabajo, a continuación se especifica tanto la planeación técnica y organizativa del producto editorial como sus características:

#### **Escritores**

La Serie Papalote requiere escritores o escritoras con experiencia laboral en educación inicial, formal o no formal, en educación preescolar y primaria, tanto pública como privada, con experiencia en fomento a la lectura, actividades recreativas, deportivas o en artes. El nivel de estudios mínimo requerido es de licenciatura y es importante experiencia previa en la elaboración de materiales educativos, además de comprender y empatizar con el proyecto editorial.

#### **Ilustradores**

Dibujantes o artistas con estilo realista en obras realizadas. El nivel de estudios mínimo es de nivel medio superior y el óptimo es de licenciatura. Habilidades indispensables: capacidad de observación, agudeza visual, estimación de medidas, sistemático, detallista y ordenado. Se espera realice las entregas en tiempo y forma, por lo que el cumplimiento y puntualidad son indispensables. Empático con el proyecto y con las siguientes cualidades: práctico, funcional, excelente trato con los demás, disponibilidad para trabajar en equipo y tolerante a la frustración.

### **Diseñador gráfico**

El nivel mínimo de estudios es de técnico en diseño gráfico digital y el máximo es de licenciatura o posgrado. Habilidades indispensables: capacidad de observación, agudeza visual, estimación de medidas, sistemático, detallista y ordenado. Empático con el proyecto y con las siguientes cualidades: práctico, funcional, excelente trato con los demás, disponibilidad para trabajar en equipo, tolerante a la frustración y empático con el proyecto. Se espera realice las entregas en tiempo y forma, por lo que el cumplimiento y puntualidad son indispensables.

### **Corrector de estilo**

El nivel de estudios solicitado es de licenciatura. Habilidades indispensables: capacidad de observación, agudeza visual, estimación de medidas, sistemático, detallista y ordenado. Empático con el proyecto y con las siguientes cualidades: práctico, funcional, excelente trato con los demás, disponibilidad para trabajar en equipo y tolerante a la frustración. Se espera realice las entregas en tiempo y forma, por lo que el cumplimiento y puntualidad son indispensables.

## **5.2 Proceso editorial**

A continuación se describe el flujo de trabajo que implica el proceso editorial del libro ilustrado y la guía para padres; resulta importante señalar que cada una de las áreas del proceso se relaciona entre sí pues el enfoque desde donde se desarrolla el proceso es sistémico.

### **1. Planeación**

- Elaboración del proyecto editorial
- Revisión del proyecto editorial
- Análisis del mercado
- Ajustes finales al proyecto editorial

### **2. Edición del libro ilustrado**

- Elaboración del proyecto de contenido
- Elaboración del contenido del libro ilustrado
- Revisión y ajustes al contenido del libro ilustrado
- Corrección de estilo
- Primeras pruebas
- Prueba de lectura en voz alta con niños y padres
- Segundas pruebas
- Pruebas finas

### 3. Edición de la guía

- Elaboración del proyecto de contenido
- Elaboración del contenido de la guía para padres y educadores
- Revisión y ajustes al contenido de la guía
- Corrección de estilo
- Primeras pruebas
- Prueba de lectura en voz alta con niños y padres
- Segundas pruebas
- Pruebas finas

### 4. Diseño del libro ilustrado

- Definición de capítulos
- Definición de formato
- Definición de estilo de diseño
- Paleta de color
- Elaboración de la historia
- Bocetos
- Machote boceto
- Producción de ilustraciones
- Machote final
- Diagramación
- Primeras pruebas
- Pruebas de las ilustraciones con niños
- Pruebas finas
- Pre prensa

### 5. Diseño de la guía

- Definición de capítulos
- Definición de formato
- Definición de estilo de diseño
- Paleta de color
- Selección de imágenes
- Diagramación
- Primeras pruebas
- Pruebas con padres de familia
- Segundas pruebas
- Pruebas finas
- Pre prensa





inteligir por la palabra misma, con ello, se garantiza a “hacer cosas con las palabras”. Además, la participación colaborativa de los padres (hogar) y educadores (salas infantiles o grupos comunitarios) es necesaria para compartir la lectura y las actividades lúdicas que se especifican en la guía. Las actividades y el plan de lectura temprana se aplican tanto a grupos heterogéneos como de manera individual. A continuación se describe el contenido tanto del libro como de la guía.

### **6.1 Estructura general del libro ilustrado**

El libro ilustrado infantil *Inteligencia espiritual para los más pequeños* se diseña desde la perspectiva pragmática de los actos del habla (1955) de J. L. Austin quien sugiere una metodología viable que satisface tres necesidades textuales del libro ilustrado: contenido, intención y recepción, para ello, el acto locucionario (decir algo) permite la construcción del contenido, el acto ilocucionario (al decir algo) da fuerza a la intención y el acto perlocucionario (porque decimos algo) enfatiza los efectos del mensaje en los lectores, esto es, “decir algo es hacer algo, o que al decir algo hacemos algo e, incluso, que porque decimos algo hacemos algo” (Austin 65). El libro ilustrado infantil procura que los cuatro conceptos de la inteligencia espiritual: silencio, gratitud, misterio y música posean significado: sentido y referencia mediante enunciados realizativos (de acción).

Hay una relación indisoluble entre los actos del habla<sup>34</sup> porque al emitir uno se producen los otros dos: al decir algo y esperar una respuesta, desde una intención determinada por el emisor, se cumple el ciclo de una comunicación que enfatiza “hacer cosas con palabras”, es decir, cada uno de los aspectos de la inteligencia espiritual se presentan no como conceptos o definiciones sino como prácticas o acciones lúdicas. El aprendizaje de los aspectos de la inteligencia espiritual no es exclusivo del discurso oral (consejo, letanía, prédica o sermón); requiere de enunciados cortos que inviten a niños y niñas a “hacer cosas con las palabras” y no un “deber ser” impuesto.

El primer acto del habla es el acto locutivo o contenido (“algo” que se dice *eo ipso*) refiere a forma del enunciado que se configura por un acto fonético (emisión de ruidos), un acto fático (emisión de términos o palabras pertenecientes a un vocabulario determinado) y un acto rético (uso de palabras con un cierto sentido y referencia), de acuerdo con Austin.

---

<sup>34</sup> Resulta importante señalar que el concepto actos del habla es también desarrollado por J. Habermas en su libro *Verdad y Justificación*.

El acto locutivo es el acto físico de producir una palabra y está regulada por la fonética, la gramática y la lexicología. La construcción de enunciados significativos se efectúa al considerar los tiempos verbales, el léxico, los campos semánticos y las categorías gramaticales, además, el contenido del libro ilustrado considera el periodo cognitivo y de lenguaje en el que se encuentran los pequeños para su elaboración.

El proceso para construir enunciados significativos inicia con la ubicación del lenguaje que utilizan los pequeños de uno a tres años, de acuerdo con Ausubel y Sullivan (1983 13 y ss) ha transitado por la etapa pre lingüística, de tal manera que durante el primer año se advierte una trayectoria que va del llanto y otras emisiones afectivas; la articulación de fonemas ya seas espontáneos o responsivos que puede o no tener una significación expresiva, hasta llegar a un lenguaje imitativo.

A los dieciocho meses el pequeño nombra objetos, tiene un repertorio de palabras<sup>35</sup> y las relaciona con los objetos. Durante los dos primeros años de vida expresa frases de dos (dame agua) o tres palabras las cuales incluyen pronombres (mi oso come). A los tres años se ha incrementado su vocabulario, sigue instrucciones y expresa con mayor fluidez aquello que quiere (Bruner, 1984; Karmiloff K., 2005; Papalia, 2001; Piaget, 1984; Vigotsky, 1978 y 1979).

El acto ilocucionario es “la manera o uso al decir algo” (Austin 66), es decir, el sentido del enunciado, Austin se refiere a la doctrina de los distintos tipos de función del lenguaje que aquí nos ocupan, llamándola doctrina de las “fuerzas ilocucionarias” (Austin, 65).

El acto ilocutivo coloca su fuerza en la intención que se realiza al emitir un enunciado. La intención del libro ilustrado infantil es formativa, pedagógica y lúdica, nótese que no se circunscribe exclusivamente a una intención didáctica que es normativa y prescriptiva, más bien, pretende ser integral al momento de incluir el resto de inteligencias múltiples y asumir que el lector protagoniza la historia al momento de leerla o escucharla, es decir que es activo y participativo. Por otra parte,

---

<sup>35</sup> La palabra es el prototipo del signo lingüístico que se logra gracias a la unión de un significante y un significado. Esta relación es arbitraria y convencional. Según sus rasgos y su naturaleza semántica, y de acuerdo a su relación con otros constituyentes, la palabra puede conllevar varios significados. Puede conllevar un significado conceptual, lógico y denotativo; connotativo; estilístico desde un punto de vista social; afectivo; reflejo —el significado que se comunica dada la asociación de la palabra con otro de sus referentes (p.e. padre: papá - padre: cura)— (Berruto, 1979); con locativo —las frases de dos (dame agua) o tres palabras las cuales incluyen pronombres (mi oso come).

implica un contexto que ubica y sitúa a los enunciados, desde una intención multicultural con la intención de provocar diálogo e intercambios lingüísticos.

El libro ilustrado infantil vincula cuatro inteligencias (espiritual, verbal lingüística, visual e indirectamente la lógico matemática) en cada capítulo, donde los textos escritos van acompañados de texto visual para dar fuerza al mensaje escrito. De la misma manera, la guía para padres y madres conserva una estrecha relación con el libro ilustrado para optimizar el aprendizaje.

El acto perlocutivo<sup>36</sup> es el efecto conseguido a través de la locución e ilocución “decir algo producirá ciertas consecuencias o efectos sobre los sentimientos, pensamientos o acciones del auditorio, o de quien emite la expresión, o de otras personas” (66). De acuerdo con Austin, “busca persuadir a alguien de que haga algo, mover a uno a la ira, etcétera. Es posible que al decir algo lo hagamos con el propósito, intención o designio de producir tales efectos (...). Llamaremos a la realización de un acto de este tipo la realización de un acto perlocucionario o perlocución” (66). Austin especifica que el acto perlocutivo implica consecuencias y, por lo tanto, utiliza verbos constataivos pues “consiste en lograr ciertos efectos por (el hecho de) decir algo” (78).

Ahora bien, para comprender el impacto, consecuencias o efectos del libro ilustrado Inteligencia espiritual para los más pequeños se hace necesario incorporar los conceptos fenomenológicos de la Teoría de la Recepción<sup>37</sup> y así advertir los efectos de la obra sobre los sentimientos, pensamientos o acciones del lector, es decir, el texto en tanto sistema de valores (cultura) y

---

<sup>36</sup> J. Habermas denomina “perlocutivos” a “aquellos efectos de los actos de habla que, dado el caso, podrían ser provocados también casualmente mediante acciones no lingüísticas” (Habermas 120).

<sup>37</sup> Las Teorías de la Recepción surgen en la década de los años cincuenta y se ocupan tanto de la recepción como de la experiencia del receptor. El movimiento de recepción se construye desde diversos aportes: fenomenología de Husserl, de Ingarden; hermenéutica gadameriana, formalismo ruso y estructuralismo, enfoques propios de la teoría literaria del siglo XIX (Torner, abril 2016).

significados (Jauss<sup>38</sup>) “se abre a la vida sólo cuando es leído” (Iser<sup>39</sup> 133) por los lectores y cada lectura es una nueva experiencia (praxis estética) de decodificación (Jauss 63). Pero, ¿cómo es la experiencia del pequeño lector frente al texto (escrito y visual)? ¿Qué sucede durante el proceso de lectura?

En el apartado 4.2 Receptor del presente documento se especifica, de acuerdo con Iser, que “el lector es un actor, experimenta transformaciones con el texto, despliega su sagacidad, ilusión, imaginación y diversas acciones en su pensamiento y es activo desde sus posibilidades cognoscitivas, de lenguaje y de experiencia” (Iser 277), dicha aseveración coloca al lector y a la lectura en otra perspectiva pues durante el acto locucionario (decir) e ilocucionario (al decir) la relación texto-lector se torna pasiva de formas, estructuras e intenciones, ahora durante el momento de la recepción o acto perlocucionario (porque decimos), el lector mantiene una posición de constante actividad al otorgarle sentidos al texto o “concretizarlo” (Ingarden<sup>40</sup> 36 y ss), es decir,

---

<sup>38</sup> Hans Robert Jauss (1921-1997) consolida la Teoría de la Recepción a través de una conferencia dictada el 13 de abril de 1967; contemporáneo de Iser y profesor en la Universidad de Constanza, Alemania. Expone a la recepción como una provocación que desafía los paradigmas centrados en el autor y en la obra, además Jauss denomina “gozo estético” al momento en que hay un gozo de sí mismo cuando, desde y por la obra, surge un gozo del otro pues somos los otros en el momento de lectura, es decir, leer provoca en el lector diversas emociones como sorpresa, enojo, ilusión, intriga, suspenso, entre otras más. Jauss determina que la obra literaria crea un puente en el tiempo, un horizonte que fusiona los momentos históricos entre el pasado y el presente (del lector, de la obra y de la época), además refiere el “horizonte de expectativas”.

<sup>39</sup> Wolfgang Iser (1926-2007) profesor de la Universidad de Constanza fue alumno de Gadamer y retoma las aportaciones de Ingarden para construir sus principios teóricos. Para Iser: “el lector es un actor, experimenta transformaciones con el texto, despliega su sagacidad, ilusión, imaginación y diversas acciones en su pensamiento y es activo desde sus posibilidades cognoscitivas, de lenguaje y de experiencia” (Iser 277), por otra parte, el texto (con estructura objetiva) no es independiente del lector y posee múltiples significados otorgados por él quien lo completa durante el proceso de lectura. Iser propone la relación del acto de leer como una interacción continua donde el lector continuamente “llena” espacios vacíos (indeterminaciones para Ingarden) desde sus posibilidades, lenguaje y experiencia.

<sup>40</sup> Roman Ingarden (1893-1970) propone un estudio fenomenológico de la obra literaria, es decir investigar el modo de ser de los objetos de la conciencia, a partir de los principios teóricos de su maestro Husserl. El enfoque epistemológico para conocer la obra literaria, es decir, comprenderla fue la principal preocupación de Ingarden (Ingarden 15). Nuestro autor desarrolla conceptos fundamentales que proponen la relación entre el lector y la obra como un encuentro pues intencionalmente el lector “completa” estructuralmente toda obra de arte. Siguiendo la línea husserliana, Ingarden considera que en toda obra de arte subyace un “modo de ser” intencional (proyectados por unidades de sentido), tiene una estructura básica común y poseen unidades ideales de sentido sin incorporarlas a la obra de arte literaria (Ingarden 40). Toda obra de arte es intencional porque existe a partir de los actos intencionales del autor; cada palabra, situación y objeto descrito en la obra de arte está relacionado con una situación real existente: los objetos representados en la obra literaria y que resulten familiares para el lector, permiten un acercamiento a la obra y llaman su atención.

experiencia, lenguaje y posibilidades cognoscitivas del pequeño de uno a tres años son herramientas para lograr significar al texto (escrito y visual) y concretizarlo.

Concretizar un texto significa otorgarle sentido y se constituye como una “experiencia de vida”, se realiza de la siguiente manera: cada una de las páginas contiene “elementos potencialmente indeterminados” (personajes, elementos identitarios, lugares, tiempos, objetos, animales, entre otras más) y corresponde al lector (de uno a tres años) con sus elementos de concretización completar las indeterminaciones del texto, a través de su imaginación y pensamiento. Resulta importante mencionar que cada tipo de concretización del mismo texto (escrito y visual) es diferente de lector a lector y de lectura a lectura, la acción del lector en el texto rebasa la temporalidad, pues es interpretado o comprendido de diversas maneras y en diversos momentos.

Las tres herramientas para concretizar un texto son: experiencia, lenguaje y posibilidades cognoscitivas. La experiencia se relaciona con el contexto del lector y, que en términos de Jauss, se denomina horizonte de expectativas. Él clasifica dos: el de tipo literario (con un lector implícito) que están determinadas en el texto mismo que guían la lectura y marcan pautas de comprensión para el lector (en el caso del libro infantil son los elementos potencialmente indeterminados) y el de tipo social o extraliterario donde se sitúa al lector en función de su contexto (época, tiempo, lugar, momento histórico, espacios geográficos, entre otros más), también se denomina lector explícito (Jauss 72 y ss).

El lenguaje del lector implícito, en el libro infantil ilustrado, considera un nivel viable para niños de uno a tres años de edad (Ver: apartado “acto locutivo” y apartado “4.2.1 Lectura temprana”) mismo que se detalla en los Cuadros 3 y 4 de este capítulo, sin embargo, hay una variación histórica determinada por el lector explícito si consideramos que el libro ilustrado tiene como público tanto a lectores (niños y niñas) de diversos contextos: rural, urbano y de zonas indígenas como a sus mediadores (padres y educadores), situaciones que enriquecen la obra en vez de empobrecerla pues lo convierte en un horizonte dinámico y diverso. El horizonte de expectativas influye en la relación texto-lector al estar determinado por el conocimiento del mundo, por la relación temprana o tardía

con el objeto libro y por su relación con un lenguaje icónico y escrito. Para equilibrar el horizonte de expectativas y los diversos contextos de los lectores se utiliza un lenguaje cotidiano y accesible, así como un estilo realista en las ilustraciones.

Las posibilidades cognoscitivas están determinadas por el tipo de pensamiento que poseen los pequeños de uno a tres años de edad que se clasifica, según Piaget (152, 153), tanto en la etapa sensoriomotora (uno y dos años de edad) donde el aprendizaje se realiza por medio de los sentidos y de la actividad motora, como en la etapa preoperacional (dos y tres años de edad) donde el pensamiento infantil es simbólico, preconceptual y con esquemas de acción. La relación lenguaje-mundo real es importantísima porque vincula el significado (palabra) con el significante (objeto).

El pequeño lector construye relaciones cercanas entre objetos, personajes y escenarios ilustrados con su vida cotidiana que resultan un apoyo para completar o concretizar espacios vacíos o de indeterminación. Para Iser (Mayoral 226) es imposible describir todo y detalladamente en una obra, por lo que aquellas cosas no escritas (texto escrito) o vistas (texto visual) son indeterminadas y vacías. Corresponde al lector completar los espacios vacíos o las indeterminaciones del texto y de la imagen que se realiza con su creatividad, imaginación, herramientas y emoción.

Sin embargo, la edad del lector y el nivel de pensamiento son importantes para “llenar” los espacios vacíos pues aprehender un texto visual y escrito requiere de una serie de operaciones en el pensamiento (que en niños pequeños no son varias ni muy sofisticadas) del lector explícito por lo que el libro ilustrado infantil procura involucrarlo en cada suceso para que en la lectura de cada lector se actualice la obra (285), también ofrece pocos espacios de indeterminación pues a mayor espacios vacíos, mayor es el grado de complejidad para que el lector logre “llenarlos”, situación que colocaría en desventaja a niños de uno a tres años para aprehender el texto.

Se considera que cada una de las composiciones visuales que se presentan en las ilustraciones del libro infantil, ofrecen espacios vacíos por su nivel de complejidad en tres planos y por los objetos presentados. “Leer es enfrentarse a un texto no del todo estructurado”, de tal manera que el libro ilustrado constantemente provoca rupturas de expectativas que se advierten y cambian conforme al horizonte o contexto del lector, para algunos críticos es un defecto tanto de la narrativa textual

como de la visual, para Iser, “las expectativas casi nunca se cumplen” (219) y es una condición importante en toda obra, pues el “uso del quebrantamiento de expectativas” agudiza el juicio del lector.

Así que el pequeño lector proveniente de un contexto rural posee diferentes expectativas que las de un lector indígena o citadino pues realiza operaciones del pensamiento y lo que es desconocido para el lector lo “completa” si es que hace falta para comprender la secuencia de la obra en conjunto; también lo conocido se reafirma, surge una mirada de espejo (289) donde el lector se mira a sí mismo a través de la historia y se apropia del papel.

La ruptura es provocada por el contexto del autor y su horizonte de expectativas, sin embargo, se recrea y revitaliza a partir de la fusión con el horizonte de expectativas del lector para complementarse. Resulta indispensable no contar toda la historia al lector, sino limitarse a ofrecer acontecimientos significativos para que el lector reflexione (290) y deduzca continuamente (292) pues ante la ruptura de expectativas; sus herramientas y el diálogo, tanto con el texto como con sus mediadores, son importantes para comprender el texto.

Por otra parte, el libro ilustrado considera en su diseño y elaboración de contenido el concepto de “indeterminación” desde Ingarden y de “espacios vacíos” con Iser, para ello, es necesario comprender que cualquier obra de arte literaria es un objeto conformado por diferentes estratos y cada uno de ellos requiere de la intencionalidad del autor para que el lector logre concretizarlos. Desde este punto de vista, el libro infantil en cuestión posee palabras, enunciados e imágenes con una intencionalidad específica: el desarrollo de la inteligencia espiritual, sin embargo, la concretización necesita dos estructuras, la primera de ellas una estructura artística determinada por el texto con imágenes y, la otra, una estructura estética determinada por el lector.

Ante dicha situación, tanto el texto como las imágenes en el libro infantil presentan objetos y palabras cercanas a la vida cotidiana del niño, para ello, el acto ilocutivo de Austin ayudó mucho pues el análisis de los campos semánticos y de las categorías gramaticales que se recrearon en las ilustraciones permite concretizar el texto tanto a los pequeños lectores como a sus mediadores. A

continuación, se especifican los estratos considerados durante la elaboración de los textos del libro infantil:

1) Estrato de los sonidos verbales, organizado en las oraciones donde el tiempo y el espacio se fusionan en una rítmica que para nuestro lector es importante.

2) Estrato de las unidades de sentido. Son palabras que al unir las conforman unidades más complejas con significados más elaborados hasta lograr estructuras literarias complejas, para el caso del libro infantil, se construyeron correlatos realistas y con palabras cotidianas para el niño.

3) Estrato de los objetos representados. Permite concretizar objetos de la vida cotidiana, desde el referente infantil y no por ello absurdo o sin sentido; personas, lugares, objetos, acciones que realizan los personajes son recreados desde la ilustración que se constituye como un auxiliar indispensable para que los pequeños lectores concreten el estrato de las unidades de sentido.

4) Estrato de los aspectos esquematizados. Refiere la experiencia estética que el lector vivencia ante el objeto y mantiene relación con la indeterminación que un objeto representado provoca en él pues es imposible describir exhaustivamente a una persona, una acción, un lugar. Para Ingarden son necesarios los puntos de indeterminación para que la creatividad y la experiencia estética se den en el lector.

El proceso de “llenado de indeterminaciones” se realiza de acuerdo con el nivel, experiencia y madurez cognitiva en el lector o mediador, para el caso del libro ilustrado infantil. El estrato de los aspectos esquematizados posibilita la vinculación de dos mundos: la de la obra con la del lector. A continuación, se presenta el análisis del contenido del libro infantil.

## Capítulo 1 El sabor del silencio

Onomatopeyas:

Coche: ¡rum, rum rum!;  
abeja: ¡zzz, zzz, zzz!; risas: ¡jajaja, jajaja, jajaja!  
maullido del gato: ¡miau, miau!;  
llanto de un niño: ¡bua, bua!;  
perro: ¡guau, guau!;  
columpio: ¡plic, plic, plic!

Al cerrar tus ojos se abren otras ventanas  
¡Shhhhhhhhh! Silenciooooooooo

Escucha el canto de los pájaros.  
Escucha el sonido del coche cuando pasa.

Siente los pasitos de la hormiga que camina.  
y la caricia del viento en tus mejillas.  
Huele la flor que está en el pasto.  
Mmmm... ¡la naranja es deliciosa!  
Cierra tus ojos y descubre otras cosas.  
Invita a todos a disfrutar del silencio.

Acto locutivo

El primer texto en el libro ilustrado infantil se titula “El sabor del silencio” el cual consta de cinco estrofas, la primera utiliza onomatopeyas y el resto son oraciones pareadas.

A continuación se especifican los tiempos verbales:

Al cerrar (infinitivo) tus ojos, se abren (presente) otras ventanas

Escucha (presente) el canto de los pájaros.  
Escucha (presente) el sonido del coche cuando pasa (presente).  
Siente (presente) los pasitos de la hormiga que camina (presente).  
y la caricia del viento en tus mejillas.

Huele (presente) la flor que está (presente) en el pasto.  
Mmmm... ¡la naranja es (presente) deliciosa!

Cierra (presente) tus ojos y descubre (presente) otras cosas.  
Invita (presente) a todos a disfrutar (infinitivo) del silencio.

A continuación se presenta el tipo de oraciones utilizadas en la narrativa textual.

Oraciones simples:

1. Escucha el canto de los pájaros.
2. Y la caricia del viento en tus mejillas.
3. Mmmm... ¡la naranja es deliciosa!
4. Al cerrar tus ojos se abren otras ventanas
5. Invita a todos a disfrutar del silencio

Oraciones compuestas:

1. Huele la flor que está en el pasto.
2. Escucha el sonido del coche cuando pasa
3. Siente los pasitos de la hormiga que camina.
4. Cierra tus ojos y descubre otras cosas.

El léxico utilizado se encuentra dentro del repertorio de palabras cotidianas utilizadas por el niño de 1 a 3 años.

A continuación se presentan los campos semánticos:

1. Onomatopeyas: ¡rum, rum rum!; ¡zzz, zzz, zzz!; ¡jajaja, jajaja, jajaja!; ¡miau, miau!; ¡bua, bua!; ¡guau, guau!; ¡plic, plic, plic!

Las onomatopeyas corresponde a palabras conocidas por los niños de 1 a 3 años: coche, abeja, maullido del gato, llanto de un niño, columpio, risas y perro.

2. Acciones: cerrar, abren, escucha, pasa, siente, huele, está, es, cierra, descubre, invita, disfrutar.
3. Animales: pájaro, hormiga.
4. Frutas: naranja
5. Objetos: ventanas, coche, cosas.
6. Naturaleza: viento, pasto, flor.

Por otra parte, se utilizan seis categorías gramaticales:

1. Adjetivos: deliciosa, otras.
2. Artículos: el, los, la, las.
3. Preposiciones: al, de, en, si, a.
4. Pronombres: tus, se.
5. Sustantivos: cosas, silencio, pasitos, caricia.
6. Verbos: cerrar, abren, escucha, pasa, siente, huele, está, es, cierra, descubre, invita, disfrutar.

La palabra clave del texto es el silencio; el léxico nuevo para los niños es caricia y dulce.

## Acto ilocutivo

El silencio es el primer aspecto a desarrollar y resulta importante ejercitarlo pues el silencio permite explorar los sentidos desde una perspectiva diferente al momento de cerrar los ojos, acción que permite a los padres y educadores promover la seguridad de los pequeños así como su inteligencia espacial, intra e interpersonal.

La función es didáctica al escuchar los imperativos del texto. La autora busca que los niños «saboreen» el silencio y descubran que hay otras «ventanas» que nos conectan con el mundo y con las personas: escuchar, saborear, tocar, sentir y oler, serán acciones que los pequeños realicen diariamente en compañía de sus padres.

## Capítulo 2 Una palabra mágica

El árbol inclina sus ramitas  
a las gotitas que la lluvia le da.  
La flor abre sus pétalos con alegría,  
a los rayitos que el sol muy contento envía.

Tus brazos ofrece a mamá y a papá  
que tantos cuidados te dan.  
A tus abuelos regala muchos besos.

¡Gracias! Es la palabra mágica,  
dila y muchas sonrisas recibirás.

## Acto locutivo

El segundo texto en el libro ilustrado infantil se titula “Una palabra mágica”, consta de cuatro estrofas con oraciones pareadas y una con tres. Se utilizan los siguientes tiempos verbales:

El árbol inclina (presente) sus ramitas  
a las gotitas que la lluvia le da (presente).

La flor abre (presente) sus pétalos con alegría,  
a los rayitos que el sol muy contento envía.

Tus brazos ofrece (presente) a mamá y a papá  
que tantos cuidados te dan (presente).  
También a tus abuelos regala (presente) muchos besos.  
¡Gracias! es (presente) la palabra mágica,  
dila y muchas sonrisas recibirás.

A continuación se presenta el tipo de oraciones utilizadas en la narrativa textual.

Oraciones imperativas:

1. Tus brazos ofrece a mamá y a papá que tantos cuidados te dan.

Oración simple:

1. A tus abuelos regala muchos besos.

Oraciones compuestas:

1. El árbol inclina sus ramitas a las gotitas que la lluvia le da.

2. La flor abre sus pétalos con alegría, a los rayitos que el sol muy contento envía.

3. Tus brazos ofrece a mamá y a papá que tantos cuidados te dan.

Oración yuxtapuesta:

1. ¡Gracias! Es la palabra mágica, dila y muchas sonrisas recibirás.

A continuación se presenta el agrupamiento de palabras en tres campos semánticos:

1. Naturaleza: árbol, ramitas, gotitas, lluvia, flor, pétalos, sol, rayitos.

2. Familia: mamá, papá, abuelos

3. Acciones: inclina, da, abre, envía, ofrece, dan, regala, es, dila, recibirás.

Por otra parte, se utilizan ocho categorías gramaticales:

1. Adjetivos: alegría, contento, mágica, tantos.

2. Adverbios: muchos, muchas, muy.

3. Artículos: el, las, la, los.

4. Conjunciones: y, que.

5. Preposiciones: al, de, en, si, a, con.

6. Pronombres: tus, se, sus, le, te.

7. Sustantivos: cuidados, besos, sonrisas, sol, brazos, gracias, palabra.

8. Acciones: inclina, da, abre, envía, ofrece, dan, regala, es, dila, recibirás.

Acto ilocutivo

La gratitud es el segundo aspecto, es importante para reafirmar la autoestima y autoconcepto al sentirse amado y seguro de merecer atención por parte de quienes nos rodean. El texto posee una estructura en tres momentos: la gratitud hacia la naturaleza (estrofa 1 y 2), la gratitud hacia la familia (estrofa 3) y una relación de consecuencia: gracias y mágica (estrofa 4). El léxico utilizado se encuentra dentro del repertorio de palabras cotidianas utilizadas por el niño de 1 a 3 años. Son dos palabras nuevas por conocer: pétalos y mágica.

El tema principal es la gratitud y se presenta a través de acciones que los pequeños aprecian en la naturaleza y con la familia. La palabra clave del texto es: gracias. Los seres humanos, al igual que los animales y las plantas, agradecemos lo que recibimos y quienes ofrecen cuidados también experimentan gratitud. Se introduce la noción del todo-parte: árbol-ramitas, lluvia-gotitas, flor-pétalos, sol-rayitos que se aprecian en la imagen que acompaña al texto. Lo que la autora busca es que el niño se aproxime a la espiritualidad a través del ejercicio de la gratitud pues sentirse apreciado y valorado, como un derecho inherente que produce confianza y felicidad.

### Capítulo 3 Un gran misterio

Hay cosas que no comprendo  
¡pero con el paso del tiempo descubriré!  
A mi mascota, ¿ya nunca más la veré?  
Ayer cayó del árbol un pájaro  
y ya no despertó, tampoco se movió...  
¿Qué sintió su mamá? ¿Ella lo extrañará?

Soy feliz cuando mamá vuelve del trabajo  
Sé que papá regresa todos los días.

Si como el pájaro un día ya no despiertan;  
mi familia está conmigo.

#### Acto locutivo

El tercer texto del libro ilustrado infantil se titula “Un gran misterio” el cual consta de dos estrofas con tres oraciones y dos estrofas de dos oraciones,

Se utiliza el pasado y el futuro como tiempo verbal pues es conocido por el niño de 1 a 3 años al referir hechos que ya vivió en oraciones interrogativas. En cuanto al tiempo futuro, aparecen cuatro acciones: descubriré, veré, extrañará, se considera que incorporarlos en el repertorio del pequeño no es arbitrario. A continuación se presentan los tiempos verbales:

Hay cosas que no comprendo (presente)  
¡pero con el paso del tiempo descubriré (futuro)!  
A mi mascota ¿ya nunca más la veré (futuro)?

Ayer cayó (pasado) del árbol un pájaro  
y ya no despertó (presente), tampoco se movió (pasado).  
¿Qué sintió (pasado) su mamá? ¿Ella lo extrañará (futuro)?

Soy (presente) feliz cuando mamá vuelve (presente) del trabajo  
Sé (pasado) que papá regresa (presente) todos los días.  
Si como el pájaro un día ya no despiertan (presente);  
mi familia está (presente) conmigo.

A continuación se presenta el tipo de oraciones utilizadas en la narrativa textual.

Oraciones simples interrogativas:

1. ¿ya nunca más la veré?
2. ¿Qué sintió su mamá? (pretérito imperfecto)
3. ¿Ella lo extrañará? (pretérito imperfecto)

Oración coordinada:

1. Ayer cayó del árbol un pájaro y ya no despertó, tampoco se movió.

Oraciones subordinadas compuestas:

1. Soy feliz cuando mamá vuelve del trabajo.
2. Sé que papá regresa todos los días.

Oración compuesta:

1. Si como el pájaro un día ya no despiertan; mi familia está conmigo.

El léxico utilizado se encuentra dentro del repertorio de palabras cotidianas utilizadas por el niño de 1 a 3 años. A continuación se agrupa en cuatro campos semánticos:

1. Acciones: comprendo, descubriré, veré, cayó, despertó, movió, sintió, extrañará, vuelve, sé, regresa, despiertan, está, soy.
2. Animales: mascota, pájaro.
3. Plantas: árbol
4. Familia: mamá, papá, familia.

Por otra parte, se utilizan siete categorías gramaticales:

1. Adjetivos: feliz.
2. Adverbios: todos, hay, no, ya, nunca, más, no, tampoco, cuando, todos, ayer.
3. Artículos: un, el, la, los.
4. Conjunciones: pero, que, con, a, y, si, o.
5. Pronombres: mi, ella, o, me, se, su, lo, todos, mis, qué.
6. Preposiciones: del.
7. Sustantivos: tiempo, trabajo, días, cosas, mascota, árbol, pájaro, día, ramitas, rayitos, gotitas, mamá, papá, abuelos.

Acto ilocutivo

El tema del misterio es significativo para el desarrollo de la inteligencia espiritual y se ha considerado la noción de desapego y muerte (en mascotas), situación que sucede paulatinamente durante los tres primeros años de vida. La función didáctica es comprender ambos conceptos a través de duelos cotidianos: despedidas, separaciones momentáneas y prolongadas, viajes.

## Capítulo 4 La alegría de la música

Do, re, mi, fa, sol, la, si, do  
¡Escucha el sonido del río al pasar!  
¡Las hojas de los árboles sonar!

El tambor retumba en tu corazón...  
Sigue con tus manos el ritmo,  
imita a unas maracas.  
Escucha silbar al viento.  
Una flauta cantarina escucha a lo lejos  
y a los pájaros trinar con alegría .

El pandero a tu familia encantará.  
La alegría de la música tú disfrutarás.  
¡Su fuerza nos unirá!

### Acto locutivo

El cuarto texto del libro ilustrado infantil se titula “La alegría de la música” el cual consta de cuatro estrofas, todas ellas se componen de entre ocho a dieciocho sílabas.

Se utilizan los siguientes tiempos verbales:

Do, re, mi, fa, sol, la, si, do  
¡Escucha (presente) el sonido del río al pasar (infinitivo)!  
¡Las hojas de los árboles sonar (infinitivo)!

El tambor retumba (presente) en tu corazón.  
Sigue (presente) con tus manos el ritmo.  
Imita (presente) a unas maracas.

Escucha (presente) silbar al viento,  
una flauta cantarina escucha(presente) a lo lejos  
y a los pájaros trinar (infinitivo) con alegría .

El pandero a tu familia encantará (futuro).  
La alegría de la música tú disfrutarás (futuro).  
¡Su fuerza nos unirá (futuro)!

A continuación se presenta el tipo de oraciones utilizadas en la narrativa textual.

Oraciones compuestas:

1. La alegría de la música tú disfrutarás.
2. ¡Su fuerza nos unirá!

Oraciones simples:

1. ¡Escucha el sonido del río al pasar! ¡Las hojas de los árboles sonar!

2. El tambor retumba en tu corazón.
3. Sigue con tus manos el ritmo.
4. Imita a unas maracas.
4. Escucha silbar al viento.
5. Una flauta cantarina escucha a lo lejos y a los pájaros trinar con alegría.
6. El pandero a tu familia encantará.

Oraciones coordinadas:

1. Una flauta cantarina escucha a lo lejos y a los pájaros trinar con alegría.

El léxico utilizado se encuentra dentro del repertorio de palabras conocidas por el niño de 1 a 3 años. A continuación se agrupa en seis campos semánticos:

1. Acciones: escucha, sonar, retumba, sigue, imita, silbar, trinar, disfrutarás, unirá, pasar, encantará.
2. Notas musicales: do, re, mi, fa, sol, la, si, do.
3. Instrumentos musicales: tambor, maracas, flauta, guitarra, pandero,
4. Naturaleza: río, hojas, árboles, viento, pájaros.
5. Cuerpo humano: corazón, manos.

Por otra parte, se utilizan siete categorías gramaticales:

1. Adjetivos: cantarina, alegría.
2. Adverbios: lejos
3. Artículos: unas, el, las, los.
4. Preposición: del, al, de, en, a, con.
5. Pronombres: te, tú, nos, tus, tu, te, nos.
6. Conjunciones: y
7. Sustantivos: familia, música, fuerza, ritmo, sonido.
8. Verbos: escucha, sonar, pasar, retumba, sigue, imita, silbar, trinar, disfrutarás, unirá, encantará.

Acto ilocutivo

En el cuarto capítulo se desarrollará el tema de la música como fuerza de unión familiar y de alegría, es un tema que gusta a los pequeños de uno a tres años. La función didáctica es el uso de diferentes partes del cuerpo como instrumentos de percusión. Además del aprendizaje acerca de la música como lenguaje universal que está presente en sus juegos, en su contexto familiar y social. La música se presenta como una forma de vida que une al ser humano con su entorno.

Finalmente, se presentan dos cuadros que concentran tanto los campos semánticos como las categorías gramaticales. De acuerdo con algunos autores (Bruner, 1984; Karmiloff K., 2005; Papalia, 2001; Piaget, 1984; Vigotsky, 1978 y 1979) los niños de uno a tres años mantienen relación cotidiana con los campos semánticos propuestos en el libro ilustrado infantil y cada una de las palabras permiten el diseño de un Plan de lectura temprana, como estrategia para el fomento de la lectura en los más pequeños.

Campos semánticos	El sabor del silencio	Una palabra mágica	Un gran misterio	La alegría de la música
<b>Onomatopeyas</b>	¡rum, rum rum!; ¡zzz, zzz, zzz!; ¡jajaja, jajaja, jajaja!; ¡miau, miau!; ¡bua, bua!; ¡guau, guau!; ¡plic, plic, plic!			
<b>Acciones</b>	cerrar, abren, escucha, pasa, siente, huele, está, es, cierra, descubre, invita, disfrutar.	inclina, da, abre, envía, ofrece, dan, regala, es, dila, recibirás.	comprendo, descubriré, veré, cayó, despertó, movió, sintió, extrañará, vuelve, soy, sé, regresa, despiertan, está.	escucha, pasar, sonar, retumba, sigue, imita, silbar, trinar, encantará, disfrutarás, unirá.
<b>Animales</b>	pájaro, hormiga		mascota, pájaro.	Pájaros
<b>Frutas</b>	naranja			
<b>Objetos</b>	ventanas, coche, cosas.			
<b>Naturaleza</b>	viento, pasto, flor.	árbol, ramitas, gotitas, lluvia, flor, pétalos, sol, rayitos	Árbol	río, hojas, árboles, viento.
<b>Familia</b>		mamá, papá, abuelos	mamá, papá, familia, abuelos.	
<b>Notas musicales</b>				do, re, mi, fa, sol, la, si, do.
<b>Instrumentos musicales</b>				tambor, maracas, flauta, guitarra, pandero.
<b>Cuerpo humano</b>	ojos, mejillas,	Brazos		corazón, manos.

Cuadro 3. Campos semánticos del libro ilustrado infantil

De la misma manera, se presenta el concentrado de las categorías gramaticales que resultan familiares para los pequeños.

Categorías gramaticales	El sabor del silencio	Una palabra mágica	Un gran misterio	La alegría de la música
<b>Adjetivos</b>	deliciosa, otras.	alegría, contento, mágica, tantos.	Feliz	cantarina
<b>Adverbios</b>	cuando	muchos, muchas.	todos, hay, no, ya, nunca, más, tampoco, cuando, todos, ayer.	lejos
<b>Artículos</b>	el, los, la, las	el, las, la, los.	un, el, la, los.	unas, el, las, los.
<b>Conjunciones</b>		y, que.	pero, que, con, a, y, si, o.	Y
<b>Preposiciones</b>	al, de, en, si, a.	al, de, en, si, a, con.	Del	del, al, de, en, a, con.

<b>Pronombres</b>	tus, se, sus.	tus, se, sus, le, te.	mi, ella, o, me, se, su, lo, todos, mis, qué.	te, tú, nos, tus, tu, te, nos.
<b>Sustantivos</b>	cosas, silencio, pasitos, caricia.	cuidados, besos, sonrisas, sol, brazos, gracias, palabra.	tiempo, trabajo, días, cosas, mascota, árbol, pájaro, día	familia, alegría, música, fuerza, ritmo, sonido.
<b>Verbos</b>	cerrar, abren, escucha, pasa, siente, huele, está, es, cierra, descubre, invita, disfrutar.	inclina, da, abre, envía, ofrece, dan, regala, es, dila, recibirás.	comprendo, descubriré, veré, cayó, despertó, movió, sintió, extrañará, vuelve, sé, soy, regresa, despiertan, está.	escucha, pasar, sonar, retumba, sigue, imita, silbar, trinar, encantaré, disfrutarás, uniré.

Cuadro 4. Categorías gramaticales del libro ilustrado infantil

## 6.2 Estructura general de la guía para padres y educadores

La guía pretende apoyar a padres, madres, cuidadores y educadores, para desarrollar la inteligencia espiritual, a través del fomento a la lectura y de actividades lúdicas, tanto en casa como en cualquier institución que ofrezca servicios educativos en el nivel de Educación Inicial.

La guía para padres y educadores consta de cinco secciones. En la Sección 1 y 2 los lectores conocerán que el bienestar integral es un derecho de niños de uno a tres años, aspecto esencial para comprender que el desarrollo espiritual es parte importante del desarrollo humano, además, conocer los derechos de los niños permitirá concebir a los más pequeños como personas con derechos y capacidades para crear, pensar, aprender, tomar decisiones, elegir entre opciones, interactuar con el entorno y expresar sentimientos (OEA) y así cambiar nuestra percepción y confianza hacia ellos para reorientar sus procesos formativos.

La Sección 3 describe las nueve inteligencias (Gardner y Goleman) que los más pequeños desarrollarán durante sus primeros tres años de vida con algunos consejos. La Sección 4 de la guía presenta a la inteligencia espiritual (Torralba, Millman y Buzán) como la décima inteligencia que completa el desarrollo humano y que es posible fomentarla en los más pequeños a través de un plan de lectura textual, visual y actividades lúdicas, pero sobre todo, afecto, atención y respeto por parte de los padres o educadores. Finalmente se presenta un breve glosario útil para el lector. A continuación se presenta la estructura de contenido.

## Índice

### Presentación

#### 1. Derechos de los más pequeños

- 1.1 Derechos de los niños y las niñas
- 1.2 Derecho a la vida

#### 2. Bienestar integral

- 2.1 Sobrevivencia
- 2.2 Cuidado
- 2.3 Desarrollo

#### 3. Las inteligencias múltiples en la primera infancia

- 3.1 Tipos de inteligencias múltiples
  - 3.1.1 Inteligencia musical
  - 3.1.2 Inteligencia lingüística verbal
  - 3.1.3 Inteligencia kinestésica corporal
  - 3.1.4 Inteligencia lógico matemática
  - 3.1.5 Inteligencia interpersonal
  - 3.1.6 Inteligencia visual espacial
  - 3.1.7 Inteligencia intrapersonal
  - 3.1.8 Inteligencia naturalista
  - 3.1.9 Inteligencia emocional

#### 4. La inteligencia espiritual para los más pequeños

- 3.1 ¿Qué es la inteligencia espiritual?
- 3.2 Plan de lectura
- 3.3 Actividades lúdicas
  - 3.3.1 El sabor del silencio
  - 3.3.2 Una palabra mágica
  - 3.3.3 Un gran misterio
  - 3.3.4 La alegría de la música

### Glosario

### Bibliografía y colofón

El Plan de lectura temprana se construye con el léxico de los cuadros 1 (página 71) y 2 (página 71-72). Las indicaciones para la elaboración de materiales como la secuencia diaria de lectura se localiza en la guía y el objetivo es iniciar los procesos de reconocimiento de palabras (Bloque 1 al 6) y de oraciones cortas (Bloque 7), como ya se ha expresado en apartados anteriores, los niños

pequeños de uno a tres años realizan actos de lectura con el texto propuesto en el libro ilustrado: “leen” palabras, oraciones cortas e imágenes.

La experiencia profesional y personal, desde 1988, con la lectura temprana confirma la viabilidad de iniciar en los más pequeños un acercamiento afectivo con el libro y con los procesos de lectura temprana<sup>41</sup>. Recordemos que no se trata de un sistema de alfabetización tradicional, tampoco de una metodología escolar; la idea es compartir la aventura de la lectura en familia y asumir un proyecto formativo integral para los más pequeños.

La clave para obtener resultados consiste en un ambiente agradable en casa o en la sala de clase; cero presiones, regañones, indiferencia e impaciencia: “La regla principal consiste en que tanto el padre o la madre como el hijo deben abordar gozosamente el aprendizaje como el juego maravilloso que es” (Doman, 2009 140). La propuesta de lectura temprana toma distancia del rigor escolar, las tareas obligadas y la repetición constante a través de planas; hay una vinculación estrecha entre enfoque lúdico y fomento de la inteligencia espiritual. La confianza en las facultades y capacidades de los más pequeños, es otra clave durante el proceso, Hunt afirma: “Tengo la

---

<sup>41</sup> Psicólogos cognitivos como Bruner (demostró que la enseñanza puede comenzar a cualquier edad, siempre que sea presentada de forma asequible. Por lo tanto, no es necesario esperar a que aparezca el estadio de desarrollo necesario a su nivel de madurez, sino que es más adecuado invertir el proceso, ya que son las experiencias vividas las que le harán alcanzar el siguiente estadio), Hunt (sería más posible acrecentar el desarrollo mental de los niños entre 0-4 años, puesto que sus posibilidades de aprendizaje son superiores a las imaginadas por nosotros. Habla también de una idea clave y es el hecho de que no se fuerza al niño, ni implica peligro la promoción de un desarrollo intelectual) y Bloom (Considera desde el nacimiento hasta la edad de 8 años como la más plástica de toda la vida, donde influye bastante el entorno en el que vive el individuo variando en mayor o menor medida las características del niño). Todos ellos llegan a la conclusión de la importancia de los niños pequeños, excesivamente ignorados y desaprovechados. Subrayan la influencia capital de los primeros años de vida de una persona. También se reportan estudios y prácticas educativas de pedagogos como O. K. Moore (El objetivo de Moore al desarrollar su trabajo era preservar y favorecer todas las aptitudes de creatividad del individuo a nivel de preescolar y desarrollar en él una confianza y estima en sus propias capacidades. Trabajó con niños de 2 a 5 años), Bereiter y Engelman (su objetivo primordial es fomentar la capacidad lingüística del niño porque con ella se mejora el pensamiento y, por lo tanto, los aprendizajes. Por este motivo, la lectura se considera como un instrumento indispensable en los aprendizajes posteriores). A partir de los psicólogos anteriores, y confiando plenamente en sus resultados, comienzan a aparecer en Estados Unidos y en diversos países europeos formas de intervención a nivel de preescolar en los niños «desfavorecidos». Cohen (1997) menciona los estudios longitudinales que se han realizado para sustentar la lectura temprana: La primera se efectuó por DURKIN en California con 49 niños a lo largo de 6 años. La segunda se realizó en Nueva York, con 30 niños durante 3 años. El segundo estudio fue realizado por Brzeinski en Denver con 4000 niños de escuelas públicas. Los niños habían recibido en preescolar, programas de enseñanza de la lectura. Finalmente, los resultados de Glenn Doman que desde 1955 a la fecha ha tenido el Instituto para la Realización del Potencial Humano.

intuición de que nunca hemos explotado el potencial del ser humano, los primeros meses, los primeros años, son probablemente los más importantes. Hay que organizar la vida del niño de forma que llegue al máximo su alegría de vivir, manteniendo constante su interés” (Cohen, 1989).

Independientemente de todas las preocupaciones económicas de las que somos parte, de la reducción de tiempo para disfrutar en familia por situaciones laborales y de nuestro contexto escolar: “invertir” tiempo, amor y paciencia en nuestros pequeños redituará excelentes resultados en un futuro próximo. Arriesgar nuestros paradigmas y certezas es una alternativa para cambiar nuestra situación de vida.

Bloque	Día 1	Día 2	Día 3	Día 4	Día 5
Bloque 1	mamá	mamá	papá	papá	mamá papá
Bloque 2	mamá papá tío abuela hermano	anciano niña señor abuelo familia	tía señora hermana niño anciana	Nombre niño Yooko Itzayana Janiri Niavari	5 nombres de la familia
Bloque 3	mano cara dedo pelo ceja	boca codo ojo pie uña	labio nariz brazo oreja pecho	cuello pierna lengua diente cabeza	mejilla frente espalda hombro pestaña
Bloque 4	vestido blusa pantalón playera camisa	cama cobija almohada sábana pijama	casa puerta techo ventana pared	viento pasto flor montaña cielo	ramitas lluvia pétalos sol gotitas
Bloque 5	río hojas árbol viento piedra	cielo nube roca pasto rayito	pájaro hormiga abeja gato perro	conejo guacamayo mariposa caracol mascota	parque columpio resbaladilla papalote coche
Bloque 6	naranja limón toronja mandarina manzana	tambor maracas flauta guitarra pandero	cantar jugar llorar abrazar	cerrar abrir escucha oler regalar	sentarse reír comer leer dormir
Bloque 7 (Palabras para construir oraciones)	morado azul verde anaranjado blanco negro café	deliciosa alegre contento mágica feliz triste cantarina	un el los la las una	Combina dos palabras y forma cinco oraciones:  * un ojo * la niña	Combina tres palabras y forma cinco oraciones:  * un río azul

Cuadro 5. Plan de lectura temprana

## 7. Diseño

### 7.1 Formato

El formato son las dimensiones de un libro: ancho por alto. Para el libro ilustrado infantil se considera un formato ergonómico que se amolde a las necesidades psicomotrices de niños y niñas, entre doce meses y tres años de edad, pues han mejorado considerablemente en la manipulación de objetos, en el cambio de páginas y en la interacción personal con objetos. Se ha pensado en un formato apaisado o tipo álbum el cual es más ancho que alto. La guía para padres y educadores considera un formato vertical para facilitar la lectura y manipulación de la obra. Las medidas del libro ilustrado infantil son de 25 x 20 cm y para la guía son de 20 x 25 cm. Se considera que las medidas son pertinentes para cada grupo meta.

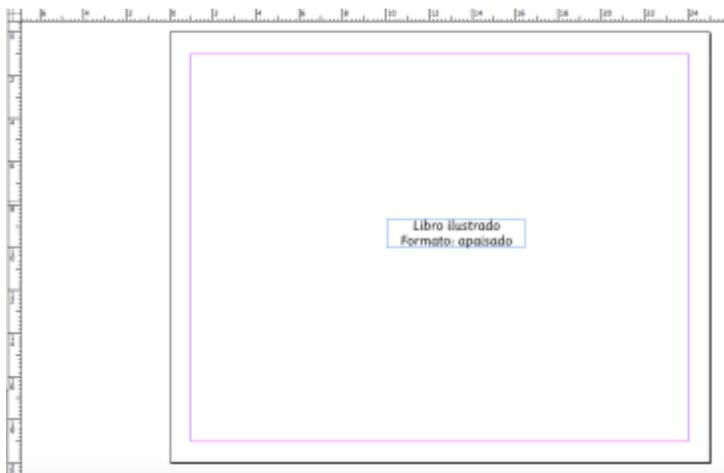


Figura 1. Formato del libro ilustrado

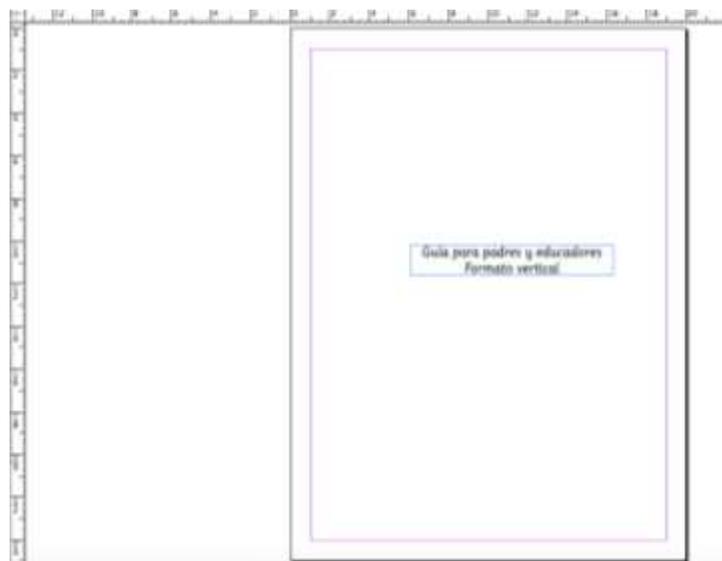


Figura 2. Formato de la guía para padres y educadores

El libro ilustrado busca en su diseño la usabilidad a través del formato apaisado. La orientación horizontal permite a los niños apreciar con mayor detalle las ilustraciones ya que las medidas extendidas son de 20 x 50 cm. Se realizaron dos pruebas con dos tamaños: 28 x 21.5 cm y 20 x 25 cm; durante la primera prueba, los pequeños de un año tuvieron problemas para llevar el libro a sus madres pues a la mayoría les resultaba pesado, durante la segunda prueba se comprobó que la medida 20 x 25 cm era accesible para ellos, sin importar su edad porque resulta ligero y los niños de tres años pueden llevarlo bajo el brazo.

La guía para padres y educadores tiene un formato vertical y es de la misma medida que el libro ilustrado, lo que permite que al momento de retractilar ambos productos sean de fácil manejo. El soporte del libro tiene 24 páginas más sus forros, se imprimirá en cartón de agua y couché mate de 150 gramos para asegurar la resistencia del material y la rudeza en su uso. La guía se ha diseñado en cartulina sulfatada y papel bond para el uso rudo por parte de los padres, madres, educadores y cuidadores.

## **7.2 Retícula**

La retícula es una plantilla que define la estructura del documento, delimita el área donde se desarrollará el trabajo y se le conoce como maqueta: “cualquier diseño implica la resolución de una serie de problemas tanto a nivel visual como a nivel organizativo [...] con el fin comunicar [con] claridad, eficacia, economía y continuidad [...] Una vez definido el tamaño de la página, ésta se subdivide en superficies bidimensionales o tridimensionales en forma de reja que sirven para dar un orden y servir como guía para la composición” (Samara 21).

Para elaborar la retícula base, tanto del libro ilustrado como de la guía, se consideran páginas pares e impares o izquierdas/derechas; la orientación del papel, para el caso del libro infantil, es apaisado y para la guía es vertical. También se jerarquizan los elementos y tipos de información para facilitar “la navegación del usuario a través del contenido” (21). El libro ilustrado incluye dos elementos: texto e imagen. Por lo que se ha determinado que una retícula modular organiza la información para armonizar entre la visibilidad (imagen) y la lecturabilidad (texto). La información de la guía para padres y educadores se jerarquiza en (títulos, subtítulos, sub subtítulos, cuerpo de texto y llamadas).

La retícula modular está estructurada por “columnas y filas que crean una matriz de celdas que se denominan módulos. Cada módulo define una pequeña porción de espacio formativo que en conjunto define zonas espaciales a las que puede asignárseles funciones específicas. Este sistema permite que los módulos se unan diagonalmente como un tablero de ajedrez, de ahí que haya diversas opciones para ubicar las imágenes, las áreas de la tipografía y las áreas de colores planos. Con la repetición rigurosa de los módulos es posible estandarizar espacios donde se deben ubicar cuadros, tablas, formularios, sistemas de navegación e integrar estos elementos al texto e imágenes” (27).

Tanto para el libro ilustrado como para la guía se ha diseñado una reja de módulos consecutivos de 9 x 9 cm que se ubica, dentro de los márgenes, donde se colocan los elementos tipográficos e icónicos. La retícula modular permite diseñar columnas de diferentes tamaños para los títulos, subtítulos, sub subtítulos, cuerpo de texto, llamadas en la guía y diseñar las cajas donde se colocará el texto y la imagen para el libro ilustrado. Se omitieron líneas de flujo entre módulo y módulo por considerarlas innecesarias para los efectos esperados.

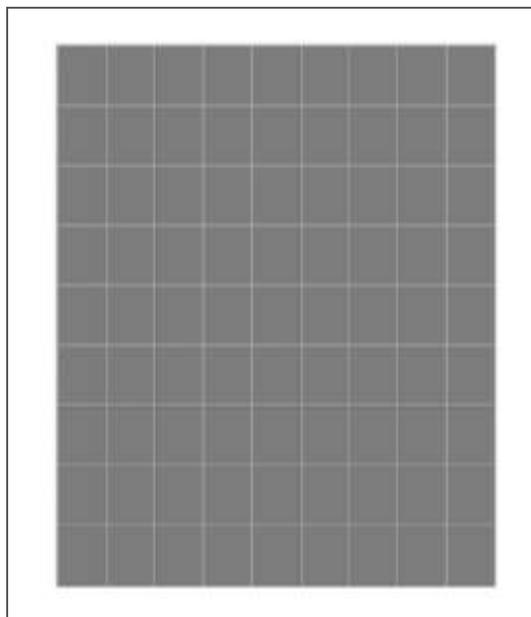


Figura 3. Retícula modular de la guía para padres y educadores

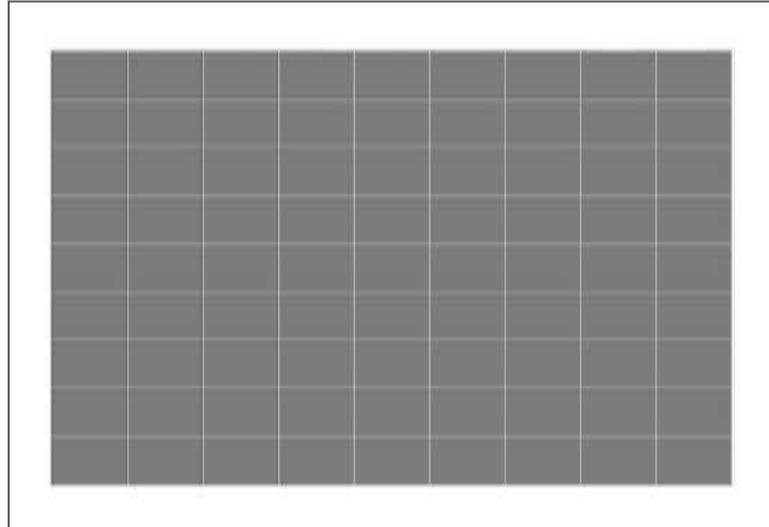


Figura 4. Retícula modular del libro ilustrado infantil

Los márgenes son los espacios blancos, no impresos, alrededor de la caja de composición. Hay diversos márgenes: margen superior o de cabeza, margen inferior o de pie, margen de corte o delantera y margen interior o de lomo. El diseño de las páginas para la guía es de 25 cm de altura por 20 cm de largo, con un margen superior, inferior, interior y exterior de 2 cm. El libro ilustrado tiene 1 cm de margen para el texto y 0,5 cm de rebase en las ilustraciones.

El medianil es un espacio en blanco entre las columnas y se coloca para realizar una composición simétrica, susceptible de modificarse en cualquier momento. Los medianiles facilitan la armonía, legibilidad y estabilidad. El tamaño del medianil para la guía es de 0,4233 cm y para el libro ilustrado de 1 cm.

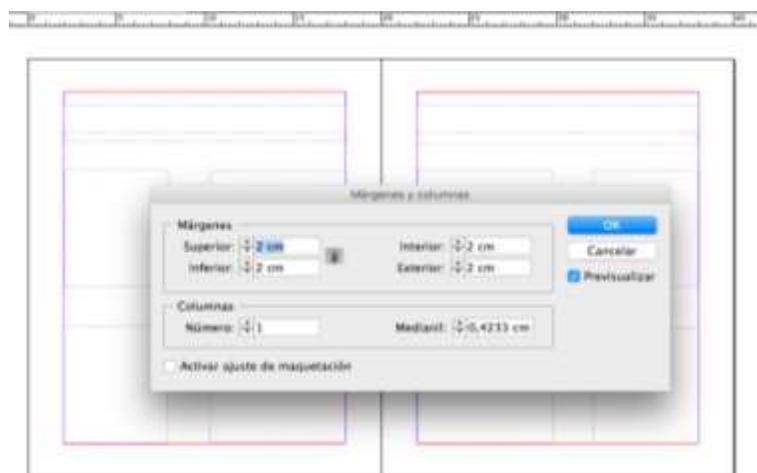


Figura 5. Márgenes y columnas de la guía para padres y educadores

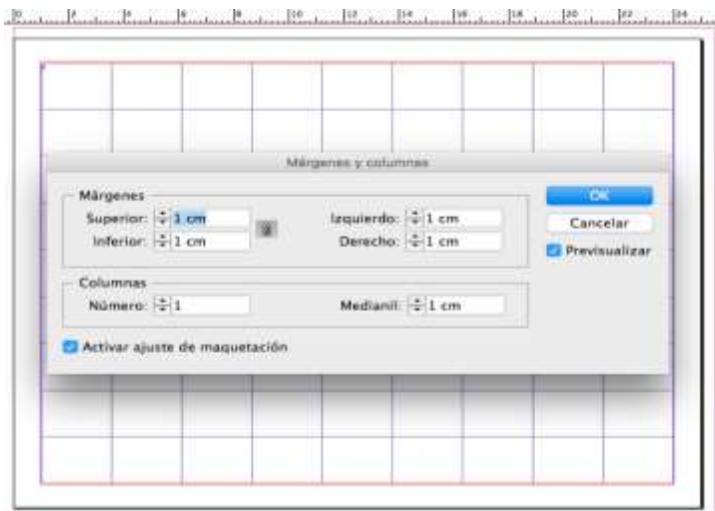


Figura 6. Márgenes y columnas del libro ilustrado infantil

En el apartado 7.6.4 *Rendimiento tipográfico*, de este documento, se describe detalladamente el diseño de cajas de texto del libro ilustrado y de la guía .

### 7.3 Imaginería

El producto editorial fomenta la espiritualidad a través de la lectura textual y de imágenes. En el *Capítulo 6. Contenido y estructura del producto editorial* se muestra la pertinencia del texto y expone a la lectura temprana como un proceso potencial para que el pequeño de uno a tres años realice actos de lectura sin poseer, necesariamente, una estructura tradicional o escolar de alfabetización. Padres y educadores fungen como mediadores de una carga emocional y de su exploración sensorial: voz, movimiento corporal, gesto, mirada y caricia para construir el vínculo indestructible: niño-libro.

El proceso de lectura textual y visual permite comprender y accionar los elementos de la inteligencia espiritual. En este apartado se explica la propuesta para la lectura de imágenes, diseñado desde la perspectiva de Donis Dondis (1985). El producto editorial es un libro ilustrado porque la imagen permite a los niños realizar lecturas visuales, enriquecer conocimientos de sus contextos y potencializan su imaginación. La lectura de imágenes desarrolla habilidades perceptivo-visuales, motoras y cognitivas indispensables para los siguientes niveles de apropiación de la realidad que cada uno de ellos experimentará a lo largo de su proceso formativo.

Los niños de uno a tres años son un grupo que depende de su familia para satisfacer tanto sus necesidades básicas (supervivencia, cuidado, higiene, seguridad) como las de orden superior (necesidades de aprendizaje como leer y escribir, afectivas o de descubrimiento), según Maslow, (1991). Por tal motivo, ellos no tienen la oportunidad de elegir, comprar o leer en el momento en que sientan la necesidad de hacerlo; se mantendrán expectantes para que su madre, padre o cuidador tome esa cosa rectangular, con muchos colores e imágenes del librero y comparta un momento con él o ella.

A continuación se detallan elementos de la alfabetidad visual como una propuesta formativa para que, a través de la imagen, se fomente la inteligencia espiritual en los más pequeños. El desarrollo de la alfabetidad visual durante la infancia permite el mejoramiento de las capacidades para entender e interpretar realidades simples (durante los primeros seis años) a otras complejas: ver, describir y comunicar el significado icónico para finalmente componer imágenes. (de los siete a los doce años de edad). Los pequeños de uno a tres años realizan acciones concretas (Piaget, 1991), a través de sus sentidos y experiencias, para significarlas.

### **7.3.1 Alfabetidad visual en la primera infancia**

El lenguaje visual ha sido equiparado con el lenguaje escrito, ambos comunican (emisor, receptor, mensaje, código), poseen sintaxis, semántica, pragmática y semiótica. Los pequeños de uno a tres años poseen habilidades básicas para la lectura de imágenes, de palabras u oraciones (ambas son imágenes que pueden distinguirse unas de otras). Rudolf Arnheim (1986) aseveró que la percepción visual es pensamiento visual y, desde las neurociencias la percepción comprende al pensamiento:

“En el caso de la lectura de los sistemas gráficos, ésta es entendida como una gramática visual de la percepción, a partir de reglas que permiten su interpretación y que están relacionadas con las habilidades y conocimientos del lector” (Elizalde 71).

De tal manera que conceptos, palabras o temáticas del ámbito espiritual pueden concretarse, objetivarse y comprenderse al momento de presentarse como imágenes, “traducidas” por el pensamiento visual y por la oralidad del texto que las acompaña. Con respecto al pensamiento visual, Arnheim (1986) comenta algunos de sus principios:

1. El arte es un estilo de razonamiento porque percepción y pensamiento mantienen una relación indisoluble.
2. Los sentidos forman un enlace permanente entre pensamiento y percepción, el cual se transmite a través del arte.
3. Si se separa el proceso perceptivo del proceso interno de pensamiento, el hombre moderno tendrá deficiencias para interpretar el mundo.
4. Basándose en la Psicología de la Gestalt, explica que toda representación equivale a deducir una estructura y traducirla mediante un equivalente formal.

Las aportaciones teóricas del autor son relevantes porque considera que tanto la percepción<sup>42</sup> como el pensamiento son una unidad indisoluble ya que interactúan en la práctica, por lo tanto, arte y ciencia se vinculan. “Las artes se descuidan porque se basan en la percepción, y la percepción se desdeña porque, según se supone, no incluye al pensamiento” (17).

Arnheim desarrolla la categoría de pensamiento visual que se caracteriza por la conceptualización: tomar conceptos simples y conocidos para mostrarlos de una manera diferente; la contextualización: la memoria relaciona cosas que ya hemos visto antes y la estereotipación: figuras que se han convertido en símbolos para las personas. De tal manera que desarrollar el

---

<sup>42</sup> La anatomía del sistema nervioso presenta tres zonas importantes: el *procencéfalo* incluye la corteza cerebral, los ganglios basales y el sistema límbico que es la parte del sistema nervioso con mayor volumen y regula actividades mentales como la percepción y la planificación, además los ganglios basales controlan el movimiento, mientras que el sistema límbico modula la emoción y la memoria. La segunda zona es el tronco del encéfalo donde se encuentra el *diencéfalo*; el mesencéfalo que conforma el *tectum*, cuya su función es la *vía sensorial*, el *tegmentum* que permite la realización de las funciones motoras, el hipotálamo, cuyas funciones son la temperatura, las conductas de comer y beber, juntamente con la conducta sexual; también se encuentra el tálamo por donde pasan la mayoría de los sistemas sensoriales y comunica a otras regiones del *proscencéfalo*; y la última zona del tronco encefálico es el *rombencéfalo* que controla las funciones motoras, como la respiración, el equilibrio y la motricidad fina. Por último, en la anatomía nerviosa se encuentran los nervios craneales que unen la parte ventral del cerebro con diversos órganos llamados pares craneales, formados por doce nervios craneales y cada uno se divide en olfatorio, óptico, oculomotor, (movimiento ocular), troclear (movimiento ocular), trigémino (movimiento masticatorio y sensación facial), abducens (movimiento ocular), facial, auditivo-vestibular (audición y equilibrio), glossofaríngeo (sensación y movimientos de lengua-faríngeos), vago (corazón, vasos sanguíneos, vísceras, movimiento de laringe y faringe), accesorio espinal (músculos del cuello) y hipogloso (músculos de lengua), estos nervios craneales se presentan en ambos lados del los hemisferios encefálicos, es decir hay un total de veinticuatro nervios craneales, doce en el hemisferio izquierdo y doce en el derecho (Kolb & Whishaw, 2002). La anatomía encefálica y los pares craneales posibilitan la percepción; de ahí que una adecuada alimentación y un desarrollo óptimo durante los tres primeros años de vida permiten el óptimo crecimiento nervioso que es mayoritario en dicho periodo de vida del ser humano.

pensamiento visual en niños de uno a tres años relaciona tres acciones: conceptualizar, contextualizar y estereotipar (17). Por otra parte, las funciones del pensamiento visual son las siguientes:

1. Selección: es lo primero que llama nuestra atención y sea nuestro primer plano del objeto.
2. Fijación: analizar cada detalle del todo para ver detalladamente su estructura y forma.
3. Abstracción: separación mental de las cualidades de un objeto y su realidad física para considerarlas aisladamente.
4. Distorsión: deformación de onda de imágenes, sonido o señales de un objeto.
5. Identificación: de cosas que nos hacen captar la esencia de la imagen.
6. Geometrización: un plano imaginario se corta de un objeto para visualizar su interior.

Ver y percibir son acciones que los más pequeños experimentan desde que nacen y aumentan a través de sus experiencias e interacciones en su contexto. La primera es la acción fisiológica de dirigir los ojos hacia un objeto que se mueve, brillante o grande, y la segunda es la acción de reconocer un rostro, por ejemplo, el rostro de su madre pero que lo relaciona sensorialmente con otras impresiones: tono voz, calor, suavidad, caricias. Por lo tanto, percibir es una acción integral, contextualizada y altamente significativa; contrario a ver que es una acción fisiológica y mecánica (Gubern 4-15).

De acuerdo con el desarrollo prenatal, la aparición del cerebro y la médula espinal (rudimentaria) se desarrolla durante las primeras tres a cuatro semanas: la médula espinal conecta terminales nerviosas a los distintos órganos (corazón, hígado, estómago, pulmones, etc.) importantes, de igual forma al tálamo que refiere la parte primitiva del ser humano. Es hasta la semana veinticuatro donde ya están presentes las neuronas en la corteza cerebral y los ojos ya son sensibles a la luz, de tal forma que ya hay condiciones estructurales para generar una interpretación del estímulo (Craig, 2001).

Al nacer el cerebro ya está formado, sin embargo los estímulos ambientales y la conducta que presenta el recién nacido está asociada con el área primitiva del cerebro, es decir los instintos y las emociones dominan a esta edad.

El cerebro trabaja en forma de red, interconectándose entre sí, por ello no hay una zona cerebral específica para una acción pero gran parte del proceso se centra en zonas específicas. Cuando las funciones secundarias del cerebro comienzan a ser ejecutadas, las acciones primitivas ya no se presentan con frecuencia, dan paso a actividades sensorio motoras, actividades para la elaboración de la inteligencia y del pensamiento, se activan las zonas del lóbulo occipital- parietal y temporal. El habla y el lenguaje activan el lóbulo temporal, el área de Broca y Wernike y tienen un desarrollo importante durante los primeros cinco años (Alonso, 2011). El autor considera algunos elementos de la inteligencia en la percepción (Arnheim 51-66):

1. Sustracción o conservación del contexto
2. Brillantez y forma
3. Abstracción de la forma
4. Distorsión de la abstracción
5. Permanencia y cambio (ejemplo: cuando se observa el crecimiento de una planta en una película cinematográfica).

Dicho autor precisa que la inteligencia es imposible sin la percepción<sup>43</sup>, es decir, pensamiento y percepción son recíprocos pues la representación visual de los conceptos permite percibirlos a detalle y elaborarlos de la mejor manera, solo así conectamos ideas. De hecho, nuestro autor comenta que hay tres actitudes para observar:

1. Aislar el objeto para percibirlo en un estado puro.
2. Fundir al objeto con su contexto (mirada pictórica).
3. Analizar el objeto de forma creativa, desde múltiples puntos de vista y posibilidades.

---

<sup>43</sup> Percibir es conocer y relacionarnos tanto con los objetos como con los hechos, esto ayuda a entender tanto el exterior como nuestro interior; es un acto de conciencia del objeto entre la experiencia sensorial y el pensamiento (Howard, 1982), ambos están íntimamente vinculados e inician su desarrollo durante la primera infancia. Por lo tanto, el cuerpo infantil es el medio perceptivo desde donde conocemos la realidad: el ojo retiene la imagen de la realidad percibida, el oído como una concha contiene el sonido, y así sucesivamente (Mueller, 2009) cada uno de los sentidos permite al niño percibir. Durante el siglo XX y XXI comienzan a despuntar las investigaciones y los estudios acerca del sistema nervioso que es capaz de interactuar con el ambiente y “traduce” toda la información propia del exterior convirtiéndola en una entrada, mediante los *receptores sensoriales*, y en una salida (Ardila, 1973). La entrada se realiza a través de reacciones químicas o eléctricas, las cuales contienen la información captada del ambiente llamadas *transducción sensorial* que se lleva y transforma a un lenguaje propio del sistema nervioso central, estos órganos sensoriales son la vista, el olfato, el gusto, el oído, el tacto, el equilibrio (Gay, 2008). La principal función de los receptores consiste en captar la información del medio ambiente, aunque no todos son iguales pues cada órgano está especializado para captar su modalidad sensorial.

La percepción es un proceso activo, diferente a la postura pasiva de estimulación sensorial donde la información se abstrae y se generaliza (proceso cognoscitivo). “En la percepción de la forma reside el inicio de la formación de conceptos” (42). Finalmente, se convierten en conceptos visuales (categorías de la forma) los cuales conservan su simplicidad y generalidad. Para él los conceptos visuales son constructivistas y racionalistas. Por otra parte, determina algunos principios perceptuales los cuales son de tipo psicológico y proceden de la teoría de la Gestalt (Arnheim 15-33):

1. Equilibrio: posición de los elementos pesados en el plano. Esquemas de equilibrio (parte superior y parte inferior, derecha e izquierda).
2. Peso: intensidad de la fuerza gravitatoria que tira de los objetos hacia abajo.
3. Dirección: está determinada por la atracción que ejerce el peso de los elementos vecinos.
4. Espacio visual: es la distancia o el área entre o alrededor de las cosas.
5. Luz: representación de la luz – sombra - claroscuro en una composición.
6. Color: portador de expresión, efectividad, sensación, de cierto simbolismo y carácter, poseyendo su propio lenguaje y significado.
7. Movimiento: trazo de líneas onduladas y combinaciones de formas geométricas de colores brillantes y contrastantes y las repiten según patrones inesperados que desorientan el ojo y producen una impresión de vibración, de movimiento.

Se consideran importantes los conceptos e ideas de Arnheim porque permiten explicar que la percepción es importante en la vida del ser humano para comprender el mundo que le rodea. Por lo tanto, se hace necesario estructurar un modelo didáctico que permita desarrollar una alfabetidad visual en niños: los conceptos visuales estarán incluidos en toda obra de arte (forma) y la percepción de la forma permite al sujeto que la mira, realizar lecturas, pues le significan realidades.

La percepción visual es interesante por su acción y participación al intervenir en la mayoría de las actividades que ejecuta el ser humano en su vida cotidiana, permite aprender a leer, escribir correctamente (ortografía), realizar operaciones formales y lógicas, permite ejecutar un instrumento, dibujar, pintar, es decir, la percepción visual se conecta con la acción motriz,

concretizada en la coordinación visomotriz, la percepción de figura fondo, la posición en el espacio, la constancia perceptual, y las relaciones espaciales (Frosting, 2006).

El ojo en su conjunto es un sistema visual cuya función permite captar la longitud de onda luminaria a diferencia del sonido, aunque el sonido y la luz se comporten como ondas, su estructura es totalmente diferente. Cuando el sistema sensorial específico recibe la información primaria se selecciona, moldea y potencializa de modo dinámico en sus aspectos conductuales (*output*) con mayor relevancia, para una construcción de la realidad (Belmonte, 2006).

El sistema nervioso es el responsable de que el ser humano capte la realidad y construya un sentido y entendimiento hacia lo que le rodea, acción sumamente compleja, por ello, el sistema nervioso ha sido dividido en dos partes para su mejor estudio: *el sistema nervioso central* que incluye al cerebro y a la médula espinal, mientras que *el sistema nervioso periférico* consta de un conjunto total de nervios (haz largo con axones y conformado por muchas neuronas) que conectan al cerebro, a la médula espinal y a las glándulas con los músculos (Gay, 2008).

Los nervios se enlazan a la médula espinal, órgano importante que conecta directamente al cerebro y controla las respuestas vitales, de igual forma los nervios espinales llevan la información sensorial y motora de la médula espinal al cerebro para generar patrones conductuales simples, tal es el caso del *arco reflejo*, siendo una respuesta automática ajena al cerebro (Coon, 2005). Sin embargo, para construir la realidad, la información recibida por los órganos sensoriales pasan no solo por la médula espinal, una parte importante de la información llega al tálamo (estructura del cerebro que se sitúa directamente sobre el tallo cerebral) para después dirigir la información a las distintas zonas de la corteza cerebral, cabe mencionar que el órgano olfatorio no pasa por el tálamo, llega directo al lóbulo frontal de la corteza cerebral (Cudeiro y Ravadulla, 2002).

Una reacción resultante durante el paso de la información sensorial al tálamo es la función de inhibir entradas sensoriales de diferente orden, es decir, el cuerpo humano continuamente recibe información sensorial, sin embargo, mediante una jerarquización sensorial, el tálamo, prioriza en el órgano sensorial la función específica, esto es, cuando el sujeto está en estado de atención la vía cortico-talamoco coloca al órgano sensorial en primera estancia que a los demás órganos, de tal

manera que si escucha música atentamente, esta vía del cerebro y el tálamo prioriza el órgano auditivo para evitar una dispersión sensorial (Castro, 2003).

La teoría del filtro explica que el tálamo jerarquiza los estímulos perceptuales para una acción concreta, por ejemplo, el bebé escucha, prioritaria y atentamente, a su madre sin que desatienda su mirada de un juguete o de sentir las fibras de su ropa. (Cudeiro y Ravadulla, 2002). La percepción no se limita al hecho de ver, escuchar, oler o tocar, ya que la interpretación de todos los estímulos recibidos surgen en el cerebro y no en los órganos receptores (Frosting, 2006). Sin embargo, para una maduración, retomaremos a Ardila (1973) cuando afirma que nacemos con un todos los órganos y nervios necesarios para la interacción con el ambiente.

De acuerdo con la teoría Piagetiana, la postura histórica-cultural de Vigotsky y con las evidencias de diversos estudios de la neurología (Gómez-Pérez, et al. 2003; Abad et al, 2009; Leider, et al. 2015) afirmamos que, en efecto, el ser humano nace con todo lo necesario para interactuar con el ambiente pero el contexto también es importante, sobre todo, al momento de adquirir aprendizajes perceptivos. Para comprender porqué es necesaria la intervención de la maduración cortical, se sugiere indagar cómo se forma el sistema nervioso desde la etapa prenatal y que los estímulos visuales, auditivos, psicomotores, táctiles, cognitivos, entre otros, son primordiales durante los primeros años de vida del ser humano.

El estímulo visual es importante durante el primer año de vida de un niño porque estimula la maduración fisiológica y conecta la realidad con el pensamiento. Grandes avances tiene la percepción en el desarrollo infantil desde el nacimiento hasta los doce meses de vida y se desarrolla de manera integral, holística y simultánea.

La propuesta de alfabetidad visual consiste en integrar, de manera progresiva, tanto los elementos plásticos como los perceptuales, a través de sus ilustraciones realistas que son el vehículo donde dichos elementos se concretizan. Los niños de uno a tres años cuentan con habilidades básicas para iniciar su alfabetidad visual, por lo tanto, será importante comenzar a mostrarles el lenguaje visual a través de:

### *Elementos plásticos*

1. Textura
2. Color
3. Contorno

### *Elementos perceptuales*

1. Composición
2. Dirección
3. Posición en el plano
4. Dimensión

El libro ilustrado integra los siguientes elementos morfológicos (Villafañe 97 y ss): textura visual, color y contorno en una composición (dirección, posición en el plano y dimensión) de tipo realista porque describe a los objetos y a las personas de manera objetiva, cercana a la realidad del niño. “Texto e imagen mantienen una unidad semántica y de sentido. Las imágenes sirven como apoyo narrativo” (Orozco 1).

Es primordial familiarizar a los niños de uno a tres años con imágenes que promuevan el desarrollo de la percepción, sentimientos, emociones e imaginación para que posteriormente se inicien en un lenguaje visual (conceptos visuales), mientras que su pensamiento cognitivo se va aparejando con el visual para propiciar la identificación o descubrimiento de propiedades y funciones de la imagen, así como su posterior decodificación en diversos niveles de icononicidad (Villafañe, 2006). El pensamiento infantil transita de las operaciones concretas a las abstractas y lo más importante: “es imposible encontrar comportamientos que denoten únicamente afectividad, sin elementos cognitivos, y viceversa” (Piaget 19).

Finalmente, sobrevendrá la expresión, es decir, la creación de imágenes. Recordemos que, aunque interrelacionados, los procesos de escritura y dibujo requieren de un desarrollo motriz fino y de distintas áreas del cerebro; son procesos independientes aunque relacionados entre sí. Sobre todo por las afirmaciones teóricas de Abraham Moles quien sostiene que la representación primitivista es el primer nivel en la lectura de imágenes en el ser humano, sin embargo, desde las neurociencias, un niño no percibe formas primitivistas [esto corresponde a la representación tanto en la escritura -etapa de la pre escritura- como en el dibujo -garabateo-] (Ferreiro, 1988) no así en la lectura visual donde el niño presencia formas complejas y realistas, por lo tanto, la propuesta de Justo Villafañe es más cercana a los planteamientos de alfabetidad visual que aquí se sustentan.

La propuesta para promover la alfabetidad visual en los niños se realizará a través de ilustraciones:

“La ilustración es un arte instructivo: ensancha y enriquece nuestro conocimiento visual y la percepción de las cosas. A menudo interpreta y complementa un texto o clarifica visualmente las cosas que no se dejan expresar con palabras. Las ilustraciones pueden explicar el significado mediante esquemas o diagramas o exponer conceptos imposibles de comprender mediante una manera convencional. Pueden reconstruir el pasado, reflejar el presente, imaginar el futuro o mostrar situaciones imposibles en un mundo real o irreal” (Durán 240).

Priorizaremos los elementos plásticos en cada una de las ilustraciones aunque los elementos perceptuales se encuentran incorporados en cada una de las composiciones, daremos mayor peso a la textura (visual, a través de los contrastes, sombras y luz), al color (Ver apartado 7.4 Color) y al contorno pues la actividad sensorial es altamente significativa para nuestro público lector.

El sentido de la vista, según Dondis (70), nos proporciona información sobre las cualidades de los objetos, por lo tanto, la textura personifica, permite distinguir y reconocer objetos; apoya al sentido del tacto y su función principal es la de reproducir sensaciones táctiles (aspereza, suavidad, rugosidad, tersura), por lo tanto, las ilustraciones provocarán una atracción visual y, en algunos casos, táctil. Desde el punto de vista de Villafañe la textura tiene fines didácticos, principalmente para la comprensión de la percepción espacial, profundidad y volumen. Por lo tanto, la textura es un elemento plástico importante que apoyará el desarrollo perceptual en los niños y en las niñas (109).

El contorno incorpora elementos perceptuales básicos: punto y línea en un plano. El contorno surge cuando la línea regresa a su punto de origen. Los contornos son figuras simples, básicas y planas que expresan direcciones visuales y significativas: cuadrado (vertical-horizontal), círculo (curva) y triángulo (diagonal). Los niños de uno a tres años perciben formas y los elementos perceptuales básicos integrados en los objetos que cotidianamente observan, posteriormente, durante el periodo de las operaciones concretas (Piaget, 1991) comienza a distinguir las formas en el todo, principalmente, cuando comienza a dibujar.

Hay una reiterada idea de que las figuras que el niño pequeño prefiere deben ser redondas y simples, situación que es cierta en parte, pues el rostro de la madre provoca alegría y confianza en los niños menores a un año, por lo tanto, las formas circulares resultan agradables para ellos, pero el niño aprende a ver, a percibir y a leer figuras complejas ya que los objetos con los que se familiariza cotidianamente presentan elementos perceptuales complejos: volumen y profundidad, mismos que el niño de ocho años en adelante logra comprender para reproducir a través del dibujo como proceso “escrito” de la imagen. Nuevamente insistimos, los procesos de escritura y dibujo son diferentes a los de lectura y observación por lo que la reproducción del dibujo, por parte del niño, no es equivalente a su lectura visual.

### **7.3.2 Narrativa visual**

#### **7.3.2.1 Concepto a partir de historias**

El libro ilustrado infantil con su guía poseen unidad de sentido al complementarse y retroalimentarse. El proceso para construir el libro ilustrado se origina desde la elaboración de una propuesta pedagógica que incluye las características, intereses y necesidades de los pequeños de uno a tres años desde el enfoque de sus derechos; el desarrollo de las diez inteligencias múltiples; los procesos de alfabetidad lectora y visual; la orientación didáctica para dar tratamiento a la temática de la inteligencia espiritual a partir de la orientación propuesta por Torralba (2010); la propuesta de paternidad y maternidad responsable desde las políticas públicas y derechos de los más pequeños son elementos que posibilitaron el diseño tanto de la guía como del libro ilustrado.

Son cuatro temas desarrollados teóricamente por Francesc Torralba (2010): el silencio, la gratitud, el misterio, la música y se consideran, pedagógicamente, pertinentes para la edad. Cuatro capítulos integran el contenido del libro ilustrado infantil por lo que su elaboración ha sido todo un reto al incluir los ejes rectores de la propuesta y sintetizarlos tanto en imágenes como en textos para que los más pequeños “hagan cosas” con las palabras de la inteligencia espiritual para comprenderlas.

La propuesta del libro ilustrado incluye diversas formas de comunicación con el público lector y moviliza diversos significados a través de la imagen que ofrecerá una orientación realista, con textura y color para incidir en el desarrollo sensorial del pequeño. La propuesta pedagógica del libro ilustrado infantil inicia con la creación de la narrativa textual que se concreta en narrativa visual con la proyección de cuatro personajes para cada historia en un así como el bosquejo de las

composiciones para cada ilustración donde se advierten elementos dinámicos de la imagen (temporalidad, tensión y ritmo), según Villafañe (2006).

A continuación se presenta la narrativa visual, mediante la elaboración de un contexto para situar un escenario, presentar a los personajes principales y así establecer un diálogo recreativo entre autor- ilustrador y, posteriormente, con el lector.

### **Capítulo 1** **El sabor del silencio**

#### **Narrativa visual (contexto)**

Es otoño, así que el vientecillo es constante en Sinaloa. Yooko se encuentra descalzo, siente en sus pies el pasto y disfruta de todo lo que le rodea, sin embargo, escucha diferentes sonidos en el lugar y sorprendido busca por todos lados de dónde proviene cada uno, pero no puede distinguirlos, así que se siente agobiado.

Yooko cierra sus ojos para calmarse, entonces descubre algo sorprendente: ¡escucha mejor el trinar de los pájaros! y ¡el sonido de los coches!, ¡siente el viento frío de otoño!, ¡hasta escucha mejor las risas de los niños y de las niñas que juegan en el parque!

Desde ese día comienza su aventura con el silencio, él aprende que si se hace amigo de él descubrirá otras cosas y sus sentidos apreciarán todo lo que le rodea. Se sienta en el pasto para escuchar mejor los sonidos, de pronto, una hormiga sube a su brazo y Yooko con los ojos cerrados siente sus pasitos; una ráfaga de vientecillo acaricia sus mejillas y juega con su cabello, mientras las hojas doradas del parque elevan el vuelo.

Él quiere seguir experimentando a su amigo el silencio con los ojos cerrados, así que se acerca a las flores y huele su frescura; toma la naranja que le dio mamá y la disfruta. Yooko aprendió que si cierras los ojos descubres otras cosas, así que desde hoy invitará a todos a saborear el silencio, como lo hace con su naranja.

### **Capítulo 2** **Una palabra mágica**

#### **Narrativa visual (contexto)**

Es un día soleado de verano, las nubes blancas se ven aborregadas; llueve y las gotas mojan el campo. Itzayana está sorprendida y feliz al descubrir la sensación de las gotas de lluvia en su rostro y en sus manos. Ella se refugia bajo la sombra del árbol pues se siente segura y le da cobijo, es un roble que extiende sus ramas hacia la lluvia para recibir, igual que Itzayana, las gotitas.

Una vez que terminó de llover, Itzayana juega en un campo de flores con su pixtoon o papagayo (papalote) en un hermoso campo de flores. Se observa con detalle los pétalos de las flores abrirse para recibir los rayitos de sol. De pronto, a Itzayana, ¡se le escapa su papagayo! Ella se sorprende y sonríe.

Ya en casa, Itzayana disfruta de la compañía de sus abuelos y de sus padres. Ellos se sienten agradecidos por tener a Itzayana. Ella recibe los cuidados de sus padres y abuelos. Itzayana ha aprendido a ser agradecida

por todo lo que recibe, de sus padres y de sus abuelos. Ella sabe que los animales y las plantas también son agradecidos pues todos los días reciben los rayitos de sol, las gotas de lluvia y el viento de verano.

### **Capítulo 3** **Un gran misterio**

#### **Narrativa visual (contexto)**

Janiri vive con sus padres, sus hermanos y abuelos. Hace unos días murió su mascota a quien no verá más y así comenzó un gran misterio en su vida: ¿a dónde habrá ido?, ¿por qué ya no regresa? De vez en cuando se asomaba por la ventana pues creía que su mascota regresaría.

Por la mañana, mientras jugaba con unas piedras, Janiri observó que de un árbol un pequeño pájaro cayó y al no moverse, rápidamente se acercó para ayudarlo para que volara nuevamente, pero eso no sucedió. Tocó sus alas pero no despertó... ¿Qué habrá sucedido? Es un gran misterio. Al escuchar la voz de su mamá, Janiri corrió hacia ella muy pensativo.

Cada mañana que la mamá de Janiri va al trabajo él se siente triste y la espera cerca de la ventana, pero al escuchar sus pasos y la llave que abre la puerta, él se siente muy feliz al verla entrar. También sabe que papá en unos minutos entrará y eso lo hace sentir seguro.

Al pensar en el pájaro que cayó del árbol, Janiri sabe que su abuelita, sus tíos y sus primos lo cuidarán si sus padres ya no están, porque eso le platicó mamá.

### **Capítulo 4** **La alegría de la música**

#### **Narrativa visual (contexto)**

Niavari es una niña que disfruta mucho de cada momento en familia con su mamá, abuela y hermanas cuando hacen collares y pulseras, pero disfruta más al observar a su abuelo tallar la madera para hacer guitarras o violines y durante los ensayos con los mariacheros.

De todos, el que más disfruta es cuando al finalizar la jornada de trabajo, cada uno de los miembros acompañan la tertulia familiar: el abuelo con el violín, la abuela con el contrabajo, papá con la guitarra, mamá con el pandero, su hermano mayor con el tambor, sus hermanas con palmadas, con sus voces y Niavari con unas pequeñas sonajas.

Todos los días, cerca del río, ella disfruta de la música de la naturaleza.

#### **7.3.2.2 Personajes**

Los personajes del libro ilustrado infantil son parte esencial para construir la narrativa textual y visual. La autora del libro infantil crea a cada uno de los personajes al considerar los siguientes aspectos:

1. Visión multicultural de nuestro país. La narrativa construye un escenario donde cada personaje se ubica en una zona geográfica de nuestro país donde viven grupos indígenas tzotzil, huichol, tarahumara y yaqui porque ellos son parte de nuestra cultura. Se ha evitado estereotipar a cada personaje y mostrarlos con mucha dignidad y felicidad.

2. Temática del libro. Cada una de ellas permite el desarrollo de cuatro historias donde los personajes viven y experimentan al silencio, a la gratitud, al misterio (como desapego) y a la música tanto en su vida cotidiana como con su núcleo familiar.
3. Nombre y su significado. Otro elemento importante son los nombres de los personajes. De acuerdo con las tradiciones indígenas en nuestro país, el nombre que se le da a un recién nacido manifiesta una cosmovisión e identidad cultural. Se ha elegido cada nombre de acuerdo con la temática, además, los nombres elegidos son cortos y fáciles de pronunciar: Yooko (tigre), Itzayana (regalo de Dios), Janiri (está contento), Niavari (la que compone música).

Son cuatro historias y se consideran a dos personajes del sexo femenino (gratitud y música) y dos del sexo masculino (silencio y misterio) se omite una asignación de historias por roles sociales tradicionales, por ejemplo, la música para un niño y el silencio para una niña; la participación del padre en la vida afectiva de los niños, la manifestación de sentimientos y emociones en los personajes varones; una insinuación de la autonomía del cuerpo femenino en las ilustraciones; con ello se pretende romper estereotipos, tabúes y prejuicios arraigados en las comunidades indígenas.

Los rasgos de la personalidad de cada uno de los personajes están determinados por su nombre y la historia que se narra de ellos. Al tratarse de niños de uno a tres años, se ha considerado resaltar la alegría, la curiosidad, el juego, la sorpresa, la vivacidad en la mirada y la sonrisa, pero también el llanto, el miedo y la tristeza como rasgos de su personalidad.

La apariencia de cada personaje (características físicas) se especifica en las fichas correspondientes. Se evitan ciertos estereotipos étnicos para cada uno de los personajes, si bien es cierto conservan rasgos fisionómicos lo más importante es que conserven accesorios que los relacionan culturalmente con su identidad sin que sea, específicamente, la vestimenta típica o tradicional.

Yooko, Itzayana, Janiri y Niavari narran una historia que comparten con los pequeños y pequeñas lectoras, para ello utilizan colores, gestos y formas para expresar sus emociones y sentimientos a

través de la palabra escrita que es comunicada por una persona adulta o más grande que ellos. Cada personaje vive la experiencia de la temática determinada en el libro y la muestran a través de sus acciones ya que, como se ha indicado las palabras están “para hacer cosas”. Los colores “visten” la escena y significan emociones o estados de ánimo pues el libro despliega cuatro “acordes cromáticos” (Heller, 2004) que se despliega a través de los colores, de su dinamismo y de la textura visual (Ver apartado 7.4 Color).

Los elementos anteriormente mencionados, permiten que Yooko, Itzayana, Janiri y Niavari sean importantes y buenos amigos para los más pequeños, además de mostrar cuatro aspectos de la inteligencia espiritual. También comparten sus costumbres, su contexto y su historia, mediante los objetos que se armonizan en cada composición ilustrada.

A continuación se presentan cuatro fichas de cada uno de los personajes para apreciar sus características, familia, gustos, perfil psicológico, rasgos físicos, ocupación y, principalmente, un extracto de su personalidad e historia. Todo ello, permite que el ilustrador Oscar Alférez de vida a cada uno de ellos:



**Nombre:** Yooko (yaqui: significa “tigre”)

**Edad:** 1 año

**Estatura:** 74.5 centímetros de altura

**Peso:** 9.51 kilogramos

**Color de piel:** tez morena clara

**Ojos:** negros

**Cabello:** lacio y negro

**Señas particulares:** Viste short con playera blanca.

**Nivel socioeconómico:** Nivel D+

**Parientes conocidos:** madre y tres hermanas mayores (familia nuclear).

**Perfil psicológico:** mirada apacible, contemplativo y sonriente. Es un niño muy feliz, le gusta mucho andar descalzo, es muy curioso y siempre está atento a todo aquello que le rodea. Le gustan mucho los animales y las plantas.

**Historia:** Yooko vive en Hermosillo, Sonora. Él acude todos los días al parque Madero donde su madre y hermanas venden collares y muñecas de trapo. Es el menor de 5 hermanos. Tiene 1 año de edad y es un niño feliz, le gusta explorar con curiosidad su entorno. Le gusta mucho el otoño porque las hojas se ven doradas como el sol.



**Nombre:** Itzayana (maya: significa “regalo de Dios”)

**Edad:** 2 años

**Estatura:** 70 centímetros de altura

**Peso:** 8.3 kilogramos

**Color de piel:** tez morena

**Ojos:** negros

**Cabello:** lacio, largo y negro

**Señas particulares:** ninguna. Viste blusa de manta con flores de colores y falda negra con huaraches.

**Nivel socioeconómico:** Nivel D+

**Parientes conocidos:** padre, madre, abuela, abuelo (familia extensa).

**Perfil psicológico:** Es una niña muy despierta y con mirada vivaz.

**Historia:** Itzayana es hija única que vive con sus padres y abuelos en Bochil, Chiapas, quienes se dedican al cuidado de pequeño ganado. Itzayana vive en una casa de adobe y acompaña a sus abuelos a recoger leña para la cocina. Le gusta jugar mucho en el campo donde hay robles enormes y zonas altas donde puede correr y jugar con su pixtoon o papagayo que su padre le hizo. Le gusta mucho el verano pues todo el campo se ve verde y hay muchas flores.



**Nombre:** Janiri (tarahumara: significa “está contento”)

**Edad:** 2 años

**Estatura:** 84.2 centímetros de altura

**Peso:** 11.60 kilogramos

**Color de piel:** tez morena

**Ojos:** negros

**Cabello:** lacio, negro y con un corte de cabello del tipo príncipe de gales.

**Señas particulares:** ninguna. Viste con quemaca (gabán) a la usanza tarahumara

**Nivel socioeconómico:** Nivel D+

**Parientes conocidos:** padre, madre, abuela, abuelo, tíos, tías, primos y primas (familia extensa).

**Perfil psicológico:** Serio y de mirada profunda pero siempre sonriente. Es muy cariñoso con su familia y con los animales que encuentra en el campo.

**Historia:** Janiri es un niño de la sierra tarahumara. Vive en Baborigame del Municipio de Guadalupe y Calvo con sus padres, hermanos, abuelos, tíos y primos. Su familia se dedica al cultivo del maíz, a criar ganado pequeño y a las artesanías. A Janiri le gusta mucho el invierno porque sus padres comparten historias junto al fogón de la cocina, además hay mucha comida y regalos.



**Nombre:** Niavari (huichol: significa “la que hace canciones”)

**Edad:** 3 años

**Estatura:** 94.5 centímetros de altura

**Peso:** 13.95 kilogramos

**Color de piel:** tez morena

**Ojos:** negros

**Cabello:** lacio, negro, tiene fleco y una coleta.

**Señas particulares:** ninguna. Viste overol anaranjado con una nota musical en el peto con playera.

**Nivel socioeconómico:** Nivel D+

**Parientes conocidos:** padre, madre, hermano, tres hermanas mujeres, abuela, abuelo (familia extensa).

**Perfil psicológico:** Es alegre y proyecta energía. Le gusta la música y el baile.

**Historia:** Vive en la localidad de El Tigre del Municipio de Acaponeta, Nayarit y es la más pequeña de la familia. Niavari pertenece a una familia de artistas (abuelo, abuela, madre, hermano y padre son mariacheros) y artesanos (elaboran adornos con chaquira (pulseras, bolsas, collares, entre otros más); por eso es muy alegre. Observa al abuelo cuando hace guitarras y violines; aprende a bailar con su abuela y a tocar las maracas que su abuelo le regaló. Le gusta mucho la primavera porque escucha el canto de las aves, el sonido de las hojas y del río cuando acompaña a su abuela a lavar ropa.

### 7.3.3 Cuaderno de bocetos • *Storyboard*

La relación profesional entre el ilustrador y el autor es importante pues el primero da vida a las ideas del autor. A partir de su experiencia y cualidades creativas transforma la idea inicial, hecha garabato, en una obra artística. Por lo tanto, el cuaderno de bocetos funciona como una guía orientadora para el ilustrador pues el autor plasma trazos e ideas que el artista recrea para hacerlas brillar.

Durante la construcción de ideas, en el cuaderno de bocetos, se hacen necesarios materiales, técnicas y metodologías: una libreta forma francesa con hojas blancas, goma, lápiz de cera (2H y 6H) para trazar formas, líneas y bocetar ambientes, emociones y expresiones de las personas, en este caso, niños pequeños, padres, madres, cuidadores, abuelas y abuelos. También para garabatear diversos objetos y trazan líneas de referencia para la composición. La técnica utilizada en la libreta de bocetos es el dibujo libre, de formas básicas y el garabato.

La herramienta metodológica es la observación detallada para analizar movimientos, expresiones y emociones tanto de niños como niñas en la calle, en los autobuses y en el transporte colectivo. Además, se incorpora en el cuaderno de bocetos la investigación documental y web de objetos, lugares y simbolismos de grupos étnicos para diseñar los escenarios que tienen gran relevancia en las composiciones pues proyectan la noción de contexto, tiempo y movimiento.

El cuaderno de bocetos, para la autora del libro infantil, ha sido indispensable pues es un archivo personal donde líneas, formas, expresiones, sentimientos, emociones, investigaciones, información e ideas permiten concretar composiciones e historias.

El *storyboard* organiza la narrativa visual-textual de cada uno de los capítulos mediante una línea de tiempo que presenta, de manera secuenciada y ordenada, las acciones clave de los personajes. Una vez concluidas las historias en el cuaderno de bocetos, se turna al ilustrador quien recrea las ideas para convertirlas en un *sketch* que es un dibujo a manera de bosquejo o esbozo pero que define la idea sin considerar, por el momento, detalles y acabados finales de la ilustración.

<b>Storyboard</b> <b>Capítulo 2 “Una palabra mágica”</b>	
1 El árbol inclina sus ramitas a las gotitas que la lluvia le da.	2 La flor abre sus pétalos con alegría, a los rayitos que el sol muy contento envía.
	
3 Tus brazos ofrece a mamá y a papá que tantos cuidados te dan. También a tus abuelos regala muchos besos.	4 ¡Gracias! Es la palabra mágica, dila y muchas sonrisas recibirás.



El libro infantil presenta dieciocho ilustraciones realistas con un grado de iconicidad, según Justo Villafañe, de nivel 6; se aprecia en cada una de ellas las relaciones espaciales en un plano bidimensional, si bien es cierto que en los pequeños de uno a tres años aún no se desarrolla la visualización de un segundo plano ellos son capaces de “enfocar” elementos de un segundo y hasta tercer plano, sin embargo, cada una de las composiciones propuestas al ilustrador mantienen un orden creciente de elementos perceptuales y plásticos para que los pequeños mantengan una referencia realista tal como el pequeño observa su contexto y realidad, además las ilustraciones pertenecen a campos semánticos (cosas) conocidos.

La técnica para las ilustraciones es de estilo realista dibujado a lápiz en papel marquilla. Delineadas para dar un efecto de luz, sombra y volumen con la intención de generar textura visual. Una vez concluido el anterior proceso, se escanea cada ilustración, se aplica la paleta de colores seleccionada y textura digital mediante el programa de diseño Photoshop.



Figura 6. Ilustraciones del libro ilustrado infantil

### 7.3.4 Color

El color es considerado como un comunicador visual (Dondis 64) de sensaciones y emociones “Ningún color carece de significado. El efecto de cada color está determinado por su contexto, es decir, por la conexión de significados en la cual percibimos el color. El color de una vestimenta se valora de manera diferente que el de una habitación, un alimento, o un objeto artístico” (Heller 18); cada uno de los capítulos propone un color determinado por la temática central: silencio-azul, gratitud-verde, misterio-morado y música-anaranjado. La intención es provocar, a través del color, sensaciones y emociones pues más que un asunto perceptivo, el color es de tipo psicológico (8).

Se ha elegido una paleta cromática básica de colores primarios (azul) y de colores secundarios (verde, violeta y naranja). El libro ilustrado fundamenta su narrativa visual en el despliegue de sensaciones y emociones, por lo que todo su contenido es un viaje de colores donde la selección genera emociones y estados de ánimo en los pequeños lectores (Heller, 2015):

#### Capítulo 1 El sabor del silencio

Azul: está asociado con lo fantástico. Es un color calmado, sosegado y transparente que inspira paz, calma, seguridad y confianza.

#### Capítulo 2 Una palabra mágica

Verde: representa las fuerzas de la naturaleza. Este color simboliza la calma, la bondad, la tranquilidad, la abundancia y la vida.

#### Capítulo 3 Un gran misterio

Morado: está asociado con la sabiduría y la creatividad. Representa la magia y el misterio.

#### Capítulo 4 La alegría de la música

Anaranjado: simboliza entusiasmo. Posee una fuerza activa, radiante, expresiva, cualidad dinámica positiva y energética.

Heller (2004) introduce en su teoría el concepto de colores psicológicos y establece que estos son trece: azul, rojo, amarillo, verde, negro, blanco, naranja, violeta, rosa, oro, plata, marrón y gris. Explica además que en el sentido psicológico, cada uno de estos colores es independiente y

produce un efecto diferente, un color no puede ser reemplazado por otro y gozan cada uno de la misma jerarquía e importancia. Sostiene además que “el efecto de cada color está determinado por su contexto, es decir, por la conexión de significados en la cual percibimos el color” (Heller 18).

La autora aclara también que los colores despiertan sentimientos positivos y negativos. Heller plantea que debido a que existen o se tienen conceptualizados más sentimientos que colores, un mismo color puede producir varios efectos distintos, pudiendo resultar incluso, en algunos casos, contradictorios. Un mismo color puede actuar de manera diferente en cada ocasión. Según lo que la autora sugiere, esto se debe a que ningún color está aislado, sino que aparece rodeado de otros colores. A partir de esto, Heller introduce el concepto de “acordes cromáticos” ya que explica que en un efecto intervienen varios colores.<sup>[11]</sup> En cuanto a la composición de los acordes explica:

“Un acorde cromático se compone de aquellos colores más frecuentemente asociados a un efecto particular. Los resultados de nuestra investigación ponen de manifiesto que colores iguales se relacionan siempre con sentimientos e impresiones semejantes. Por ejemplo a la algarabía y a la animación se asocian los mismos colores que a la actividad y la energía. A la fidelidad, los mismos colores que a la confianza (...) el acorde cromático determina el efecto del color principal”. Heller (18)

Sobre el resultado de sus estudios, Heller (2004) explica que a pesar de disponer de trece colores para elegir, en todos los casos, más de la mitad de los conceptos fueron asociados a solo dos o tres colores y que cada acorde por ella establecido, se compone de dos a cinco colores. La misma autora menciona que las estadísticas realizadas son fieles a los resultados de su investigación, y que en el caso de que ésta se volviera a repetir, los resultados no presentan grandes variaciones. “El trasfondo psicológico e histórico permite explicar qué efectos de los colores están sujetos a una cierta regularidad” (19).

#### **7.3.4.1 Paleta de colores**

El concepto de acorde cromático de Helen Heller (2004) permite diseñar una paleta cromática extensa que se agrupará conforme al acorde propuesto para cada una de las cuatro narrativas visuales del libro infantil ya especificadas anteriormente, tanto de la guía para padres y educadores como del libro infantil.

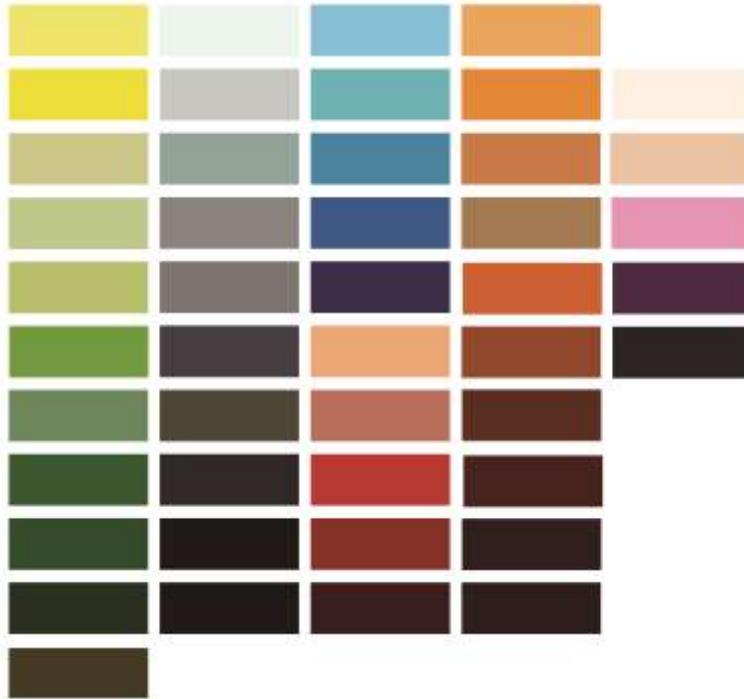


Figura 7. Paleta cromática general libro infantil y guía para padres - educadores

#### 7.4 Tipografía

La tipografía infantil es un objeto de estudio interdisciplinario que incorpora elementos pedagógicos para facilitar los procesos de alfabetización, es decir, la lectura y escritura en los niños; una visión cognitiva y de las neurociencias (ver trabajo de Timothy Keller, Marcel Just y Stanislas Dehaene); elementos estéticos, provenientes del diseño gráfico y las artes, así como elementos psicológicos que indagan la percepción infantil para el aprendizaje, a través de la legibilidad del texto. Situación que plantea un reto en el campo de la investigación estética, pedagógica y psicológica pues diseñar un libro infantil es algo más que encontrar a un excelente ilustrador y una letra bonita.

A continuación se expone una revisión histórica de la tipografía infantil con la intención de ubicar propuestas para la toma de decisiones e identificar las características de la familia seleccionada.

##### 7.4.1 Una hojeada histórica

Los antecedentes históricos de la tipografía infantil se ubican en Inglaterra y Estados Unidos de Norteamérica, sin embargo, también se localizan aportaciones de Alemania (Hans Peter Willberg y Friedrich Frossman) y Holanda (Gerrit Noordzij). Resulta importante advertir el desarrollo de

dicho campo y el momento histórico en el que nuestro país se incorpora a los procesos de investigación tipográfica.

Una obra importante y revolucionaria en su tiempo, de los nacientes libros de texto, fue la que Juan Amós Comenio, pedagogo checo, elabora en 1658 y la denomina *Orbis sensualium pictus* o *El mundo sensible en imágenes* y es uno de los primeros libros ilustrados del siglo XVII, en él encontramos ilustraciones, texto en latín y en la lengua vernácula del autor pues su ideario educativo fue «todo para todos».

Posteriormente, en Europa se promueve la revolución infantil, es decir, se inaugura la noción de niño a través de los escritos del francés Juan Jacobo Rousseau (1762) quien posibilita pensar en él como un sujeto diferente al adulto; dependiente, pero como un proyecto social (ciudadano).

Europa fue pionera de la revolución infantil, por ejemplo, en 1816, Roberto Owen inicia con una experiencia educativa con niños pequeños, hijos de madres trabajadoras, seguido por Teréz Brunszvik en 1828 y en 1837 por Fröbel quien promueve las ideas de E. Pestalozzi en los jardines de infantes. Para 1900, las experiencias en materia educativa se inclinaban hacia el uso de un discurso psicológico y pedagógico científico, en los nacientes sistemas educativos.

El discurso de la infancia también se advierte en el medio tipográfico, entre 1903 y 1913 el niño se convierte en un usuario específico para el mundo editorial, con necesidades propias a satisfacer, principalmente en Europa. Durante 1903, el paradigma científico se incorpora a la educación, desde aspectos de higiene escolar como una forma de concretar la visión psicológica, médico y científica, de tal manera que en ese año, inicia una investigación por la *British Association for Advancement of Science* (BAAS) que se encargó de determinar normatividades para la higiene de la lectura (grosor y color de papel, tinta negra) y, con ello, un tratamiento tipográfico de los libros infantiles y de texto: “el tamaño de fuente con el interlineado de 1 pica; la longitud de la línea de 4 pulgadas (10,16 cm)” (Kruk 4).

Las especificaciones presentadas en el *Report on the influence of schoolbooks upon eyesight*, de 1913, representan un avance importante para la atención de las necesidades de un naciente mercado

editorial: libros de texto y literatura infantil ya que de 1890 a 1925, se utilizaban fuentes aumentadas con serifas (old style antique, modern, calson old face), pero con un interlineado reducido, pues al niño se le consideraba un adulto pequeño.

En Europa (1916 a 1928), se prefería la fuente London Underground de Edward Johnston para los libros infantiles, incluidos los de texto. En 1919, el norteamericano Morris Fuller diseña para la Fundidora Ginn & Co., la Century Schoolbook, basado en las recomendaciones de la BAAS; fuente con formas abiertas, amplias y con un espacio generoso entre letras. Su uso se extendió en Inglaterra hasta el año 1960. Entre 1920 y 1927, el norteamericano James Herbert Blackhurst, investiga diversos elementos tipográficos en los textos infantiles los cuales caracterizan a un texto infantil legible:

1. Tamaño de la fuente
2. Longitud de la línea
3. Interlineado
4. Márgenes del texto
5. Composición de la caja del texto

Posteriormente, E. Ashley continúa, en 1932, con el estudio de la caja de texto (izquierda para los lectores novatos, y justificada para los lectores expertos) de los libros infantiles, aspecto importante para una mejor legibilidad.

Mientras que en Europa los libros de texto se basaron en las recomendaciones del BAAS (1920-1930), en México se crea (1921) la Secretaría de Educación Pública (SEP). En 1924, José Vasconcelos edita *Lecturas clásicas para niños* y el modelo caligráfico es un referente en el diseño de los libros de texto (1959) durante el periodo presidencial de Adolfo López Mateos y de Jaime Torres Bodet, al frente de la SEP.

Nuestro país inició una campaña nacional de alfabetización y el libro de texto se convertiría en un medio de acercamiento a la cultura y a la recreación literaria. Posteriormente surgen diversos métodos fonéticos (onomatopéyico), permanece la escritura caligráfica o manuscrita como constante educativa hasta el arribo de fuentes geométricas para los textos infantiles y escolares.

Resulta indispensable advertir el contexto histórico donde surgen las fuentes tipográficas contemporáneas del modernismo geométrico, a partir de 1920, cuya influencia significativa fueron los movimientos de vanguardia en Europa y las protestas asiáticas. Las fuentes modernistas impactaron el mundo editorial de libros de texto y material educativo. Son tipos mono lineales contruidos por líneas, rectas y figuras geométricas básicas (círculo y rectángulo); son contemporáneas y su aspecto propone una idea de lo digital y del avance tecnológico; son más rígidas que las góticas pues poseen curvas un tanto cuadrículadas; son de fácil y rápida lectura, universales, un tanto frías y provocan una idea de objetividad (Cué, 2015).

Recordemos que la influencia artística de 1920 fue el *Bauhaus* (Weimar, 1919) y en materia tipográfica propuso la tendencia de claridad absoluta, elasticidad, variedad, frescura, expresividad y eficacia. Además, durante dicha época había una fascinación por revivir a los clásicos, específicamente a la tipografía egipcia y surge la propuesta geométrica. Durante 1925, Herbert Bayer, propone un alfabeto simplificado, de formas minimalistas: sin remates, formas elaboradas con arcos y líneas, es decir, formas simples. A partir de entonces, la tendencia fue el uso de fuentes geométricas, con sus variaciones, estilos e innovaciones particulares.

A partir de 1920, en la tipografía infantil anglosajona se desarrollan diversas familias tipográficas, por ejemplo, en 1928 surge la fuente Gill Sans y en 1930 la Granby. Hasta 1940 las serifas se consideraban legibles y funcionales, posteriormente advertimos la transición entre las fuentes con serifas a las fuentes de palo seco en 1980. Por el momento, no hay un argumento psicopedagógico que justifique la transición de fuentes con serifas y remates a la tipografía de palo seco en los libros de texto, material educativo y literatura infantil.

La idea generalizada ha sido que tanto la letra caligráfica como la de serifas resultaba compleja para los niños, principalmente, al momento del copiado, por lo que la fuente palo seco era sencilla por sus formas geométricas, basadas en círculos, semicírculos y líneas rectas.

En México, también se advierte dicha transición en los materiales impresos para niños, sin embargo, desde la experiencia práctica durante los proceso de enseñanza de la escritura las fuentes de palo seco tienden a la confusión entre letras (h/n, r/n/m, p/q, d/b, i/j), tanto en educación

preescolar como en primaria, situación que tendrá que revisarse para los lectores iniciales de uno a tres años con la intención de que sus primeros acercamientos con el texto no provoquen confusiones.

#### **7.4.2 Familia tipográfica para niños**

Algunas de las fuentes tipográficas que cumplen con las especificaciones señaladas en los incisos anteriores, son Century Schoolbook (1918), Dislexya (2008), Chalkboard y Sassoon Primary (1990). El criterio de la selección es la legibilidad de la fuente y un trazo diferenciado en las letras que generan mayor confusión durante la adquisición de la escritura.

Los ojos de los niños de uno a tres años han logrado un desplazamiento de izquierda a derecha (aspecto de orden cultural, ya que en otras culturas el desplazamiento del lector se realiza de arriba abajo o de derecha a izquierda), sin embargo, es incipiente en cuanto a la velocidad y enfoque pues el desplazamiento es acompañado de factores que impiden mantener la mirada fija en un mismo punto y por intervalos largos: las sacudidas rápidas y la fatiga.

Resulta importante la estimulación a través de los libros ilustrados, pues los pequeños miran las páginas como una sucesión de imágenes, incluso las mismas palabras son imágenes, así que será indispensable mejorar la habilidad para disminuir el número de sacudidas y mantener por intervalos más largos la mirada en un punto fijo. Cuando una imagen posee detalles, los niños mantienen más tiempo la mirada pues la percepción visual requiere de un mayor número de datos para procesar la información.

Históricamente, a la Tipografía le ha interesado poco la de tipo infantil, sin embargo, algunas de las fuentes seleccionadas, desde la propuesta geométrica, utilizadas para textos escolares no apoyan la distinción de grafías por lo que se busca una familia tipográfica que evite confusiones y, en este breve recorrido histórico, encontramos a la familia Sassoon Primary creada en 1990 por Rosemary Sassoon y Adrian Williams, diseñadores ingleses, quienes centran su atención en la experiencia lectora de los propios niños pues su investigación se basó en el trabajo de campo y entrevistas con los usuarios principales quienes determinaron particularidades y preferencias.

Recordemos que, entre 1900 y 2000, las tendencias predominantes que florecieron fueron el modernismo geométrico, el modernismo lírico y el posmodernismo. La fuente Sassoon Primary se incluye en la última tendencia pero opta por los trazos caligráficos de la corriente humanista que le proporciona buen espaciado entre una letra y otra, los blancos internos de las letras son amplios, las ascendentes y descendentes son largas; características apropiadas para los pre lectores. Encontramos disponible y libres en la red tanto a la itálica romana como a la regular, sin embargo, el resto de la familia está a la venta y sus costos no son elevados. El rendimiento tipográfico es óptimo, permite flexibilidad y una mancha tipográfica legible.

El gráfico holandés Christian Boer, en 2008, desarrolló un sistema tipográfico para adultos y niños que padecen dislexia. La familia Dyslexie es libre y gratuita en la web. Diversas universidades holandesas han confirmado que la tipografía permite una lectura más ágil y correcta tanto para aquellas personas con dislexia, como aquellas que no la padecen. La tipografía remarca la parte inferior de los signos, alarga los palos ascendentes y descendentes, baja el centro de gravedad de las letras y aumenta su apertura; de tal manera que permite la distinción de cada grafema sin confundirlos (Christian Boer). El rendimiento tipográfico posibilita una lectura más fluida y la mancha tipográfica es legible.

### **7.4.3 Selección tipográfica**

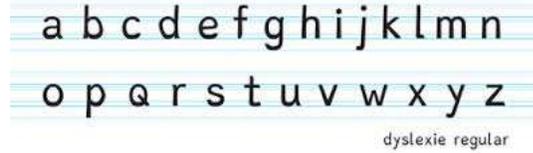
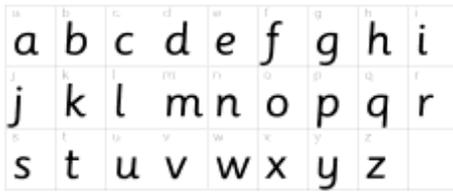
El concepto de legibilidad implica la vida misma del texto, su sentido, funcionalidad y, sobre todo, la comprensión de lo que un autor desea comunicar en un tiempo y lugar determinado. Robert Bringhurst comenta que “uno de los principios de la tipografía duradera es siempre la legibilidad [...] Esto adquiere diversas formas y se le conoce por nombres como serenidad, viveza, gracia y goce” (27). Dichos calificativos alegran el texto infantil el cual tiene como público meta a los niños, sin embargo, los padres son un puente para que ellos accedan a los libros; un principio fundamental es escribir para los niños (considerar sus necesidades, intereses y situaciones de aprendizaje) y “encantar” a los padres con el contenido y con el diseño. Es decir, el libro infantil ha de combinar la forma con la función. Ania Kruk (2010), señala la filosofía de diseño concentrada en las necesidades del usuario (*user-centered design*) como un referente importante en su edición.

El apartado histórico ha permitido determinar elementos que los diversos tipógrafos, calígrafos, diseñadores e investigadores han señalado para que un texto infantil sea legible, a continuación se enlistan los aspectos a considerar para la tipografía infantil:

1. La fuente seleccionada se caracterizará por poseer trazos, blancos, negros y espaciado adecuados para la lectura de los más pequeños, en el libro ilustrado infantil, así como de los lectores medios sin que esto excluya a los lectores expertos que accederán a la lectura de la guía.
2. Las ascendentes y descendentes serán largas.
3. Se evitará fuentes extremadamente geométricas pues confunden algunas letras de espejo (b/d, p/q), letras con la misma construcción geométrica (I/l, i/j), letras combinadas (r+n=m) y descendentes-ascendentes cortas (h/n, v/y, a/d). Se elegirá una fuente que marque diferencias entre dichas letras.
4. El tamaño de fuente se vinculará con la percepción visual de los niños de uno a tres años, por lo que será grande (doble pica: hasta 24 puntos) ya que nuestros pre lectores.
5. Predominará la imagen y el texto tendrá la función de introducir en los niños la idea de una nueva forma de expresión.
6. La lectura inicial, en niños de uno a tres años, permitirá la transición entre el libro objeto y la técnica lectora.
7. El modelo de alfabetización será de una frase-una línea y una estrofa-una idea.
8. Se evitará la división silábica.

El libro ilustrado infantil requiere una caja de texto específica con una orientación del texto: bandera izquierda o centrada, con un interlineado amplio y se ha seleccionado la fuente Dyslexie. La fuente Sasson Primary cumple con los requisitos para la guía. Ambas cumplen con las siguientes características:

- a) Trazos fluidos que asemejan la letra a mano.
- b) Ascendentes y descendentes largas.



- c) Blancos internos de las letras son amplios
- d) Mejor espaciado entre una letra y otra

The quick brown fox jumps over the lazy dog. The  
quick brown fox jumps over the lazy dog.

mitigate some of the common reading errors  
caused by dyslexia. The typeface was created by

La fuente Sasson Primary y Dyslexie tienen una mancha tipográfica sea limpia, funcional, aséptica y evitan modulación o remates. Los pequeños de uno a tres años realizarán únicamente actos de lectura y no actos de escritura por lo que la fuente cumple con el cometido: presentar el texto para una lectura temprana. Por el momento, no interesa una fuente para copiado aunque si los pequeños realizan trazos o grafismos primitivos, escrituras sin control de cantidad y escrituras fijas (Ferreiro) con la fuente seleccionada, ésta es fácil de copiar. Al momento en que comiencen formalmente con el aprendizaje de la escritura, será importante considerar las aportaciones disciplinarias que la tipografía de los libros de texto y materiales educativos ofrecen, sobre todo, con fuentes geométricas.

#### 7.4.4 Rendimiento tipográfico

El rendimiento tipográfico, la interlínea y el cuerpo de la letra permite el diseño de las cajas de texto para ofrecer una óptima lecturabilidad y visibilidad. La interlínea es la distancia vertical entre dos líneas del texto. Se mide de línea base a línea base de la siguiente. Debe ser aproximadamente un 20% mayor que el cuerpo. El espacio entre líneas se mide en puntos, las hay de 1, 2, 3, 4 o 6 puntos. Las de mayor uso son las de 2 puntos. Se le conoce también como "luz" pues su función es abrir la escritura, aumentando la proporción del blanco respecto al negro de la tinta.

El libro ilustrado infantil requiere un rendimiento tipográfico específico, para ello, se realizaron pruebas con cuatro familias tipográficas utilizadas en textos infantiles: *London Underground*, *Century Schoolbook*, *Gill Sans*, *Dyslexie* y *Sassoon Primary*, con la finalidad de advertir la legibilidad, la mancha tipográfica, la lecturabilidad de los textos y el peso de las manchas tipográficas.

## Gill Sans

Century Schoolbook

Sassoon Primary

dyslexie

London  
Underground



Figura 8. Prueba tipográfica: London Underground

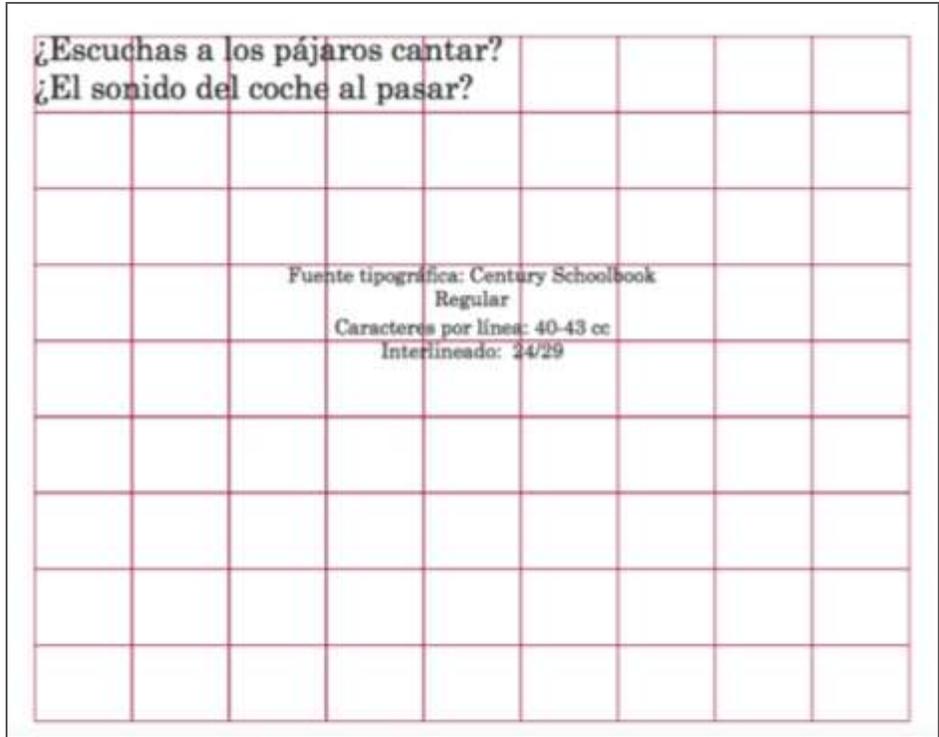


Figura 9. Prueba tipográfica: Century Schoolbook

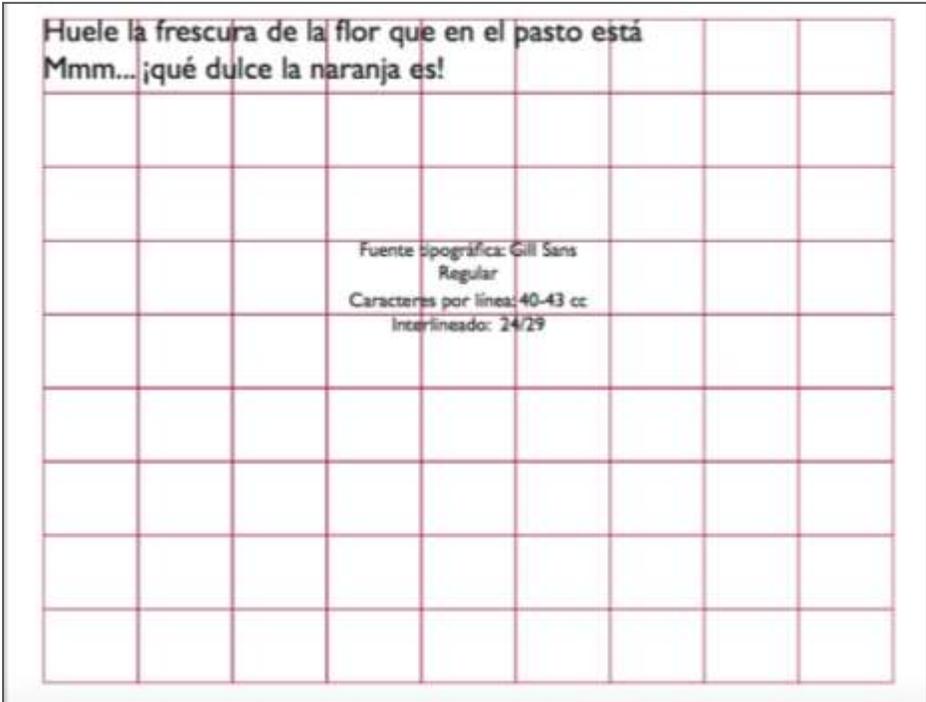


Figura 10. Prueba tipográfica: Gill Sans



Figura 11. Prueba tipográfica: Sassoon Primary



Figura 12. Prueba tipográfica: Dyslexie

Se concluye que la fuente que ofrecen una mejor lecturabilidad y legibilidad para el libro ilustrado es la Dyslexie con 40 a 42 caracteres por línea. El libro ilustrado es considerado para lectores iniciales o bajos, por lo que el texto serán oraciones cortas; interlineado de 24/29 puntos y los títulos de 40 puntos.

La caja de composición es el espacio que ocupa la página tipográfica sin los márgenes, también se le llama mancha. Por lo tanto, las cajas para el libro infantil se diseñarán para un cuerpo de texto con oraciones cortas, pues se ha pensado que los destinatarios son lectores bajos y tienen las siguientes especificaciones:

Lectores bajos  
40 a 42 caracteres por línea  
Dos (mínimo) a tres líneas (máximo)  
Fuente: Dyslexie  
Tamaño de la fuente: 26 puntos  
Interlineado: 29 puntos

La caja de texto del libro infantil tiene una altura de 2.55 centímetros y 22.98 centímetros de ancho.

Siente los pasitos de la hormiga  
y la caricia del viento en tus mejillas.

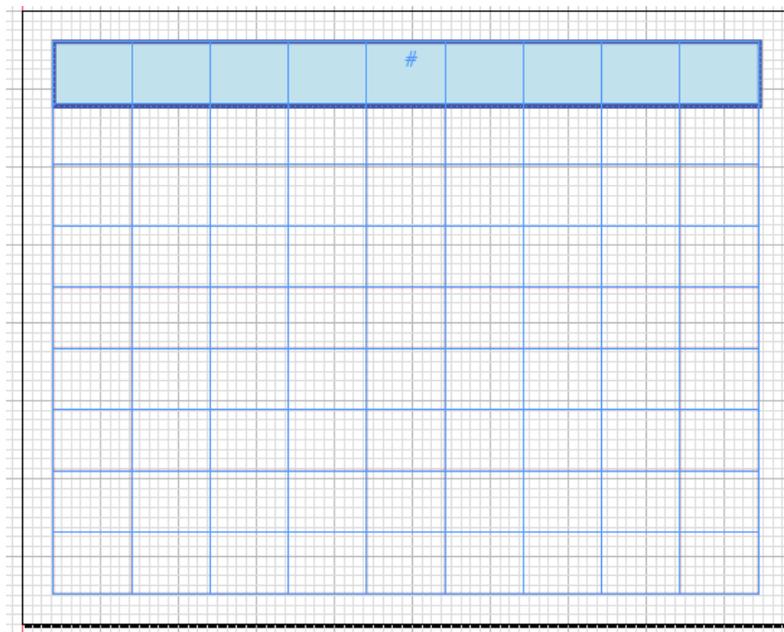


Figura 14. Caja de texto para libro infantil

La guía para padres presenta las siguientes características en el cuerpo del texto:

Lectores bajos  
40 a 42 caracteres por línea

Fuente: Sassoon Primary  
Tamaño de la fuente: 11 puntos  
Interlineado: 15 puntos

Las cajas de texto serán de 7.61 x 17.32 cm para cuerpo de texto; de 5.92 x 7.4 cm para llamadas y 16.01 x 0.52 cm para títulos y subtítulos. Las pruebas tipográficas realizadas con la fuente itálica regular y regular de Sassoon Primary, en tres niveles, fueron las siguientes:

- bajo lector de 40 a 59 caracteres por línea
- medio lector de 60 a 74 caracteres por línea
- alto lector de 75 a 80 caracteres por línea.

Las pruebas realizadas para validar tamaños e interlineados con la fuente Sassoon Primary y probar el rendimiento en el ancho y profundo de caja fueron las siguientes: 12/14, 12/15, 12/16, 11/13, 11/14, 11/15, 14/17, 14/18, 14/19. El mejor rendimiento tipográfico para el cuerpo de texto de la guía resultó el de 40 a 45 caracteres por línea, con 11/15 de tamaño de fuente/interlineado.

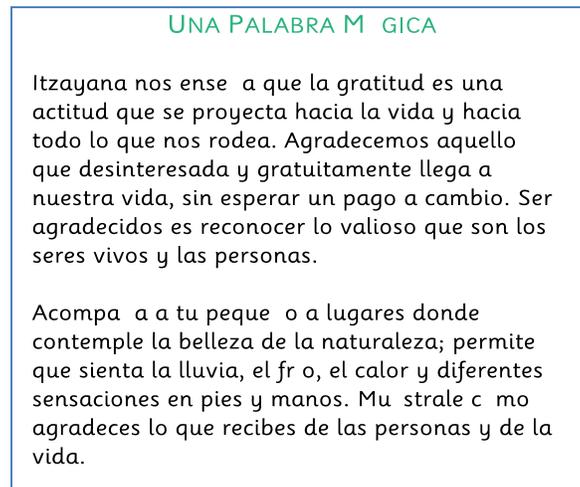


Figura 13. Prueba tipográfica: Sassoon Primary

El cuerpo de la letra es la distancia entre las caras anterior y posterior, su tamaño se mide en puntos. Para el texto los cuerpos más usuales van de 8 a 12 puntos, para los titulares de 13 a 23 y para las notas de 7 a 9 puntos; cuerpos de 28 a 30 o 36 para títulos importantes o portadas.

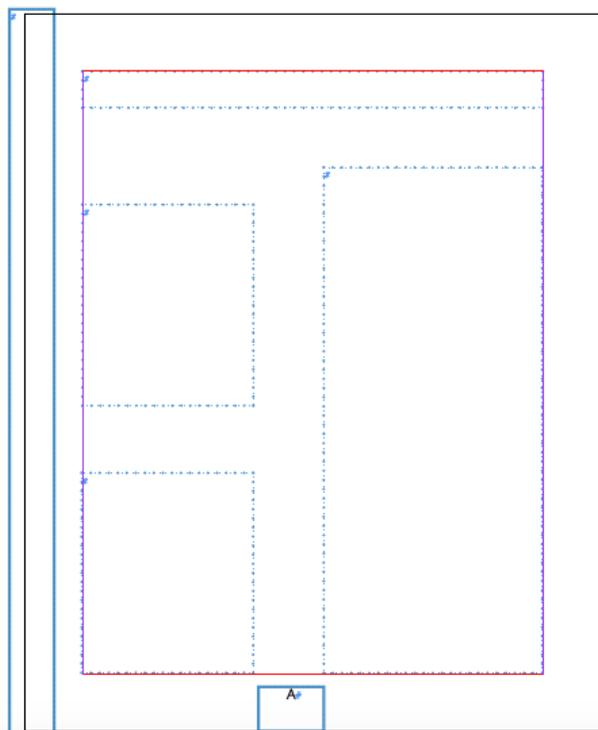


Figura 15. Cajas de texto de la guía para padres y educadores

## 8. Derechos de autor

Los derechos de autor en el proceso editorial representan un aspecto importante en el ámbito legal y ético pues toda obra intelectual es objeto de protección: “Los derechos relacionados con el derecho de autor son los derechos de los artistas intérpretes o ejecutantes sobre sus interpretaciones o ejecuciones, los derechos de los productores de fonogramas sobre sus grabaciones y los derechos de los organismos de radiodifusión sobre sus programas de radio y de televisión” (OMPI).

Las prerrogativas para un autor en México están reguladas por el Instituto Nacional del Derecho de Autor y es un “reconocimiento que otorga el Estado a todo creador de obras literarias y artísticas, en virtud del cual el autor goza de derechos de tipo personal, llamado derecho moral y económico llamado derecho patrimonial” (INDAUTOR); no se trata de dos derechos más bien de dos aspectos o fases del mismo derecho (Rangel 879) cuyo fundamento legal encuentra su sustento en el Artículo 28 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y, de manera específica, en el Artículo 11 de Ley Federal del Derecho de Autor.

El proceso de gestión editorial tanto para el libro ilustrado como para la guía incluye la obligación moral y legal de respetar la autoría de los escritores, coautores, ilustradores, diseñadores, entre otros. De la misma manera, se establece un vínculo profesional y ético al momento de explotar la obra literaria con la finalidad de salvaguardar los intereses tanto de autores como de editores:

“Los editores de libros son creadores, compradores, guardianes y gestores (propietarios y usuarios) de los derechos de propiedad intelectual. Poseen ciertos derechos sobre los libros que producen y venden, y otros derechos en nombre de terceros. Su trabajo consiste en explotar los derechos de otros, del mismo modo que defienden y protegen lo que es suyo y lo que se les ha encomendado defender [...] También son responsables frente a la sociedad, ya que los derechos de propiedad intelectual son fundamentales para promover el progreso cultural y el flujo de conocimientos e información” (Sebeer 7).

Todo editor considerará los derechos exclusivos inalienables, imprescriptibles, irrenunciables e inembargables del creador o titular (Artículo 21 LFDA) pues es su derecho autorizar o impedir la divulgación, reivindicación de la paternidad; oponerse a la mutilación, deformación o modificación de su obra en cualquier medio o soporte (derechos morales), así como a la reproducción, explotación distribución, traducción, importación y comunicación pública de la obra (derechos patrimoniales).

De acuerdo con la normatividad establecida en nuestro país, cualquier acto de explotación de una obra estará amparado con la previa y expresa autorización del autor o titular de la misma, pues los derechos patrimoniales son transferibles, sometidos a términos temporales y legales (Capítulo III LFDA).

Por lo tanto, se establecerá una relación contractual (contrato de obra por encargo) y legal (cesión de derechos) entre el comitente o requirente, en este caso el editor, y el autor-ilustrador quien entregará los originales de la obra para editar publicar y distribuir ejemplares. A continuación se describen ambas relaciones.

Una obra por encargo es una “obra creada en cumplimiento de un acuerdo concertado entre el autor y la persona física o la entidad jurídica que confía al autor la realización de una obra definida, mediante abono de unos derechos de autor convenidos” (OMPI 40), así que aquello que se comisiona a un tercero para desarrollarse implica una creación artística o intelectual, está sujeta al derecho de autor y es un acto jurídico oneroso que exige una remuneración a favor del creador.

Para la edición del libro ilustrado infantil es indispensable la participación de un ilustrador y un diseñador gráfico, por lo que es necesario establecer una relación contractual para explicitar de manera clara y precisa, los compromisos adquiridos y las responsabilidades a las que ambas partes son acreedoras. A continuación se presenta el Contrato de Obra Artística por Encargo para la elaboración de ilustraciones y la aplicación de color tanto digital como en acuarela.

### CONTRATO DE OBRA ARTÍSTICA POR ENCARGO

Contrato de obra artística realizada por encargo que celebran por una parte el ciudadano \_\_\_\_\_, a quien en lo sucesivo se le denominará como “**el autor**”, y por la otra parte la ciudadana \_\_\_\_\_ a quien en lo sucesivo se le denominará como “**la requirente**”, para los efectos legales que a continuación se detallan, para lo cual ambas partes se obligan al tenor de las siguientes declaraciones y cláusulas.

#### DECLARACIONES

I. Declara “**el autor**” que:

1. Estar constituido como una persona física según las leyes fiscales mexicanas, mayor de edad, de nacionalidad mexicana en pleno uso de sus facultades y derechos civiles, quien se identifica con credencial de elector con número de folio \_\_\_\_\_ expedida por el Instituto Federal Electoral y con domicilio ubicado en \_\_\_\_\_.

2. Posee todos los conocimientos técnicos especializados en \_\_\_\_\_.

Asimismo cuenta con la experiencia y práctica \_\_\_\_\_ necesaria en el campo artístico por lo cual tiene el perfil idóneo para realizar el presente objeto del contrato.

3. Es su deseo e interés aplicar sus conocimientos especializados en el arte y dibujo así como su conocimiento práctico, respecto de los servicios artísticos que se le proponen.

II. Declara “**la requirente**” que:

1. Es una persona física, mayor de edad, de nacionalidad mexicana en pleno uso de sus facultades y derechos civiles, quien se identifica con credencial de elector con número de folio \_\_\_\_\_ expedida por el Instituto Federal Electoral y con domicilio ubicado en \_\_\_\_\_.

2. Tiene la necesidad de contar y hacerse de los servicios de una persona física, con conocimientos en \_\_\_\_\_ y experiencia probada en el campo, por lo que ha determinado encomendar la realización de obras artísticas a “**el autor**”.

III. Declaran **“ambas partes”** que:

1. En lo subsecuente cuando se haga alusión conjuntamente a los intervinientes del presente contrato se denominarán **“ambas partes”** para los efectos conducentes.
2. Se reconocen la personalidad con la que ostentas a obligarse en los términos que se consignan en el instrumento y manifiestan estar de acuerdo con todas y cada una de las especulaciones del presente acto.

En convergencia con las declaraciones que anteceden, **“ambas partes”** convienen en celebrar el presente instrumento al tenor de las siguientes:

#### CLÁUSULAS

**Primera.-** Objeto.- **“el autor”** a través de este contrato realizará a favor de **“la requirente”** \_\_\_\_\_ que contarán con las siguientes características \_\_\_\_\_.

Acuerdan **“ambas partes”** que el autor de las obras artísticas al efectuar las ilustraciones, tendrá la libertad creativa para el diseño y perfeccionamiento de las mismas.

**Segunda.-** Aplicación de los conocimientos técnicos artísticos.- **“el autor”** aplicará su capacidad práctica y conocimientos especializados en el campo de las artes y el dibujo, para cumplir con los servicios artísticos señalados en la Cláusula Primera del presente acuerdo de voluntades encomendados por **“la requirente”**.

**Tercera.-** No renovación de contrato.- No existirá renovación de contrato por acuerdo de **“ambas partes”**, respecto a la materia del presente instrumento, por lo que si posteriormente **“la requirente”** necesitara y quisiera realizar el encargo de otra (s) obras (s) a **“el autor”**, se podrá formalizar el acuerdo de voluntades dando nacimiento a un nuevo contrato.

**Cuarta.-** Monto y forma de pago.- **“la requirente”** se constriñe a pagar como contraprestación a **“el autor”**, por el encargo de las obras artísticas a que se refiere el objeto materia del contrato, la cantidad total de \_\_\_\_\_.

La cantidad antes mencionada será retribuida de la siguiente forma:

1. Se entregará el 50% (cincuenta por ciento) como pago inicial a la firma del presente acuerdo contractual, resultando en tal efecto la suma de \_\_\_\_\_.

2. El 50% (cincuenta por ciento) como pago inicial a la firma del presente acuerdo contractual, resultando en tal efecto la suma de \_\_\_\_\_.

El pago inicial y el pago posterior a cubrir deberán ser pagados en efectivo por parte de **“la requirente”**.

**Quinta.-** Lugar y fecha de pago.- **“la requirente”** se obliga a pagar a **“el autor”**, la cantidad y en la forma descrita en la cláusula que antecede, en el domicilio donde se ubica \_\_\_\_\_.

en las fechas que concuerden con la firma del actual instrumento y el momento de la entrega de las obras artísticas encomendadas.

**Sexta.-** Propiedad intelectual y/o derecho de autor.- Todo derecho de propiedad intelectual y/o derecho de autor originado, se registrará por lo preceptuado en la legislación federal en materia de derecho de autor. Con fundamento en lo dispuesto por los artículos 24, 25, 26, 27, 30, 31, 32, 33, 35 y 36 de la Ley Federal del Derecho de Autor, el que suscribe autoriza a **“la requirente”** para que, de forma exclusiva reproduzca, publique, edite, fije, comunique y transmita públicamente en cualquier forma o medio \_\_\_\_\_.

**Séptima.**- Deslinde de responsabilidad.- En atención a lo pactado en este contrato y a la buena fe existente para lograr su consumación, **“la requirente”** expresa que destinará \_\_\_\_\_ a un fin concreto a través de un medio lícito, cumpliendo con toda la normatividad legal aplicable para alcanzar dicho objetivo, por lo que en este acto deslinda a **“el autor”** de cualquier responsabilidad legal en que se pueda incurrir por el no destino contemplado al momento de formalizar el presente acuerdo de voluntades.

**Octava.**- Vigencia.- La vigencia del presente contrato de obra artística realizada por encargo, comenzará a partir de la firma del mismo y expirará hasta el pago formal y real en los términos acordados en el actual pacto.

**Novena.**- Modificaciones.- El presente acuerdo de voluntades es susceptible de conmutación, por lo que cualquier supresión, modificación o adición en la parte de Declaraciones o en su Clausulado íntegro, por acuerdo unánime de **“ambas partes”** deberá formalizarse por escrito firmando el convenio conducente para los efectos legales a que haya lugar.

**Décima.**- Resolución de controversias.- Cualquier controversia y discrepancia en torno a la interpretación y aplicación de las cláusulas derivadas del presente contrato, **“ambas partes”** acuerdan resolverlas de común acuerdo en primera instancia, cuyas decisiones tomadas se harán constar por escrito y formarán parte integrante del presente acto.

**Décima primera.**- Legislación aplicable.- El presente contrato tendrá su fundamento en el artículo 83-Bis de la Ley Federal del Derecho de Autor y su Reglamento.

**Décima segunda.**- Competencia y jurisdicción.- En caso de que subsistan las controversias a que se refiere la cláusula décima primera, serán resueltas en forma definitiva por los Tribunales y Juzgados competentes del Primer Distrito Judicial en el Estado de Morelos, renunciando **“ambas partes”** en forma expresa al fuero que pudiere corresponderles en razón de su domicilio presente o futuro.

**Décima tercera.**- Buena fe.- En términos de los artículos 26, 27, 28, 30, 31 y 32 del Código Civil para el Estado Libre y Soberano de Morelos, **“ambas partes”**, manifiestan que en la celebración del presente instrumento contractual no existe error, dolo, mala fe, violencia o lesión que pudiera invalidar o anular el acuerdo de voluntades perfeccionado.

Previa lectura del actual instrumento, las partes lo ratifican en todo lo concerniente a las Declaraciones y Clausulado, asimismo, enteradas de su alcance legal y efecto jurídicos lo firman por duplicado al calce y al margen en todas sus fojas y anexos para constancia legal, en la Ciudad de \_\_\_\_\_ el \_\_\_\_\_.

“El autor”

“La requirente”

\_\_\_\_\_  
C.

\_\_\_\_\_  
C.

Seeber y Balkwill comentan que “los editores de libros son generalmente licenciarios de los derechos de otras personas” (11) y para adquirir los derechos de autor es indispensable gestionar acuerdos editoriales. El Artículo 4º de la Ley Federal de Derecho de Autor señala que el derecho

patrimonial, económico o también llamado pecuniario es objeto de negociación entre el autor y una persona física o moral. Por lo tanto, para adquirir el derecho patrimonial es indispensable contar con la autorización expresa, clara y precisa de los autores (ilustrador y diseñador), con ello, se salvaguardan sus derechos morales.

De acuerdo con el Artículo 83 de la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA), se establece que, salvo pacto en contrario:

“la persona física o moral que comisione la producción de una obra o que la produzca con la colaboración remunerada de otras, gozará de la titularidad de los derechos patrimoniales sobre la misma y le corresponderán las facultades relativas a la divulgación, integridad de la obra y de colección sobre este tipo de creaciones; correlativamente, la persona que participe en la realización de la obra, en forma remunerada, tendrá el derecho a que se le mencione expresamente su calidad de autor, artista, intérprete o ejecutante sobre la parte o partes en cuya creación haya participado”.

El diseño de ilustraciones, la aplicación de color digital y en acuarela requieren del acuerdo firmado de una cesión de derechos por parte del ilustrador y del diseñador gráfico, derivado del Contrato de Obra Artística por Encargo, donde se especifica que el comitente o requirente es el titular de los derechos patrimoniales y tanto el ilustrador como el diseñador, titulares de los derechos morales. A continuación se especifica a través de la Carta de Cesión de Derechos, las cláusulas y artículos de la Ley Federal del Derecho de Autor que amparan y protegen a ambas partes.

#### CARTA DE CESIÓN DE DERECHOS

En la ciudad de \_\_\_\_\_, el \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, el (la) suscrito(a) \_\_\_\_\_, con domicilio en \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ por mi propio derecho en mi calidad de autor(a) de \_\_\_\_\_ en lo sucesivo la “**OBRA**”, manifiesto que cedo la totalidad de los derechos patrimoniales de autor que sobre ella me corresponden a nivel nacional e internacional, a favor de \_\_\_\_\_, en lo sucesivo “**LA REQUIRENTE**”.

Bajo ese tenor por medio de la presente **convengo, reconozco y manifiesto bajo protesta de decir verdad** lo siguiente:

**I.** Que de conformidad con el artículo 83, de la Ley Federal del Derecho de Autor, relacionada con la figura de “**Obra por Encargo**”, la “**OBRA**” me fue encomendada expresamente por “**LA REQUIRENTE**”, con domicilio en \_\_\_\_\_.

**II.** Que la titularidad de los derechos patrimoniales de autor de la “**OBRA**”, en términos del artículo 27, de la Ley Federal del Derecho de Autor (*reproducción en todas sus modalidades, transformación o adaptación, comunicación pública, distribución y en general cualquier tipo de explotación que se pueda realizar por cualquier medio conocido o por conocer*), son propiedad única y exclusiva de “**LA REQUIRENTE**”.

**III.** Que la “**OBRA**” podrá ser divulgada y comercializada por “**LA REQUIRENTE**” a través de cualquier medio en la República Mexicana y en cualquier otro país o territorio del mundo, e incluso ser modificada, compendiada, traducida y de cualquier forma explotada, en todo o en parte por “**LA REQUIRENTE**”.

**IV.** Que no he otorgado, ni otorgaré por ningún motivo, consentimiento alguno para la utilización de la “**OBRA**” por cualquier medio y su materialización en productos o servicios de cualquier naturaleza, en favor de empresa, sociedad, institución, dependencia, entidad de naturaleza pública o privada, distinta a “**LA REQUIRENTE**”.

**V.** Aunado a lo anterior, será obligación de “**LA REQUIRENTE**”, hacer la mención correspondiente respecto de mi calidad de autor(a) de la “**OBRA**”.

**VI.** Que la “**OBRA**”, es original y que es de creación exclusiva, no existe impedimento de ninguna naturaleza para responder por cualquier acción de reivindicación, plagio u otra clase de reclamación que al respecto pudiera sobrevenir.

**VII.** Garantizo la originalidad y titularidad de la “**OBRA**” en favor de “**LA REQUIRENTE**”, quien se encuentra facultado para gestionar ante el Instituto Nacional del Derecho de Autor, el registro de la “**OBRA**” y en su caso del presente instrumento.

**VIII.** Con fundamento en el artículo 33, de la Ley Federal del Derecho de Autor, cedo los derechos patrimoniales por un término indefinido a partir de la firma del presente.

**IX.** Garantizo total discreción y la no divulgación de información o contenido de la obra a terceros o la difusión del contenido en alguna otra publicación durante la edición de la “**OBRA**”.

Suscribo la presente, como constancia de la autoría de la “**OBRA**”, y confirmo que los derechos patrimoniales, el titular es exclusivamente “**LA REQUIRENTE**”.

Señalo como domicilio para oír y recibir notificaciones \_\_\_\_\_

Anexo copia simple de mi credencial de elector con número de folio \_\_\_\_\_.

**"EL AUTOR"**

\_\_\_\_\_  
C.

**TESTIGO**

C. \_\_\_\_\_

**TESTIGO**

C. \_\_\_\_\_

## **9. Estrategia económica**

El mundo editorial se caracteriza por una extremada competitividad, por diversas alianzas políticas y económicas, por lo tanto, quien desee construir camino tendrá que analizar el mercado (SWOT y FODA); la factibilidad técnica, administrativa y financiera; estudiar la competencia y diversas estrategias de producción, así como de mercadotecnia (CONDUSEF).

Toda publicación editorial trae a cuevas un riesgo enorme pues, según Unseld (2004), el espíritu del editor es producir y su negocio es vender; mira al público, al escritor y al dinero. Además su función es tomar conocimiento de la obra la cual se adscribe a su línea editorial, evalúa el coste de la producción según sus posibilidades económicas, se encarga del proceso de edición y de diseño, contrata los servicios de imprenta para el tiraje de ejemplares y se esfuerza por colocar el producto para que éste alcance grandes ventas (De Moura, 2003).

No obstante, el editor posee una función pública, socialmente responsable y su visión se centra en hacer posible la literatura y sostener una empresa económicamente eficaz pues, con el paso del tiempo, depende de él la seguridad laboral de sus empleados, de autores, traductores y compiladores.

Unseld lo describe rico, elitista, conservador, autoritario y censor pero llama más la atención el calificativo de “explotador” y resalta el conflicto entre autor (creador) y editor (comercializador de un producto). André Schiffrin lo compara con un banquero quien “escoge una propiedad que pueda comprar para ganar dinero” (10:37), a tal grado que los autores huyen despavoridos ante su presencia y conforman cooperativas de autores. Hay diversas controversias ante la figura del editor, pero lo que realmente sí es cierto es el ánimo de emprender riesgos lo que caracteriza a un editor, principalmente en el ámbito económico.

Para la edición y comercialización del producto se propone una inversión personal, para posteriormente buscar presupuesto a través de dependencias gubernamentales y privadas: Bibliotecas públicas, IBBY México, Secretaría de Educación Pública, entre otras más.

Editar tanto el libro ilustrado infantil como la guía implica inversión, gastos, ganancias y pérdidas, todo ello, conlleva un plan de negocios con la finalidad de presupuestar y poner en circulación dicha edición. En este apartado se determinan gastos fijos, gastos variables y cotización para calcular un precio aproximado de venta al público.

Los costos fijos incluyen la preproducción del producto: trámites y registros del producto; captura de textos; traducción; corrección de estilo y ortotipográfica; diseño; diagramación; ilustraciones; diseño de forros, entre otros, a continuación se especifican en la hoja de costos fijos:

<b>Hoja de costos fijos</b>			
<b>Concepto</b>	<b>Unidad</b>	<b>Costo unitario</b>	<b>Costo parcial</b>
Registro (INDAUTOR)	1	\$ 263.00	\$ 263.00
Solicitud de ISBN y registro en el padrón	1	\$ 226.00	\$ 263.00
Certificado ISBN y código de barras	1	\$ 163.00	\$ 163.00
Captura de texto			-----
Traducción			-----
Corrección de estilo	1	\$ 20.00	\$ 20.00
Diagramación	1	\$ 180.00	\$ 180.00
Ilustraciones (sencillas)	24	\$ 450.00	\$10 800.00
Infografía sencilla	14	\$ 150.00	\$ 2 100.00
Diseño de forros	2		\$ 1 500.00
		<b>Costo total</b>	<b>\$15 289.00</b>

Los costos variables se relacionan con las ventas, por lo tanto, son fluctuantes y variables; incluye los materiales para la impresión. A continuación se presentan las especificaciones para el tiraje del libro ilustrado infantil y de la guía para padres.

<b>Hoja de costos variables: libro ilustrado infantil</b>		
Formato: apaisado Tamaño: 20 x 25 Extendido: 20 x 50	1. Papel interiores y exteriores: a) Cartoné de agua 180 gr de 1,60 Medidas pliego extendido: 90 x 125 cm (143 hojas cortadas: un total 2,030 pzas.) 143 hojas x \$31.94= \$4 567.42 IVA= \$ 730.78 Total= \$5 298.20	Tintas: 4x4 (exteriores e interiores)

	<p>Costo x pza.= \$ 2.25</p> <p>b) Couché Adhesivo</p> <p>Medidas pliego extendido: 51 x 66 cm</p> <p>Gramaje: 120 gr.</p> <p>Costo por millar: \$2 297.00</p> <p>2. Acabados forros e interiores:</p> <p>a) Laminado mate</p> <p>Costo por unidad: \$ 5.00</p> <p>b) Encuadernado y acabados</p> <p>Armado en cartoné</p> <p>Empalme de ilustraciones</p> <p>Suajado</p> <p>Costo por ejemplar: \$ 35.00</p>	
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Cálculo de corte: cartoné de agua´

**CALCULADORA DE CORTE DE PAPEL S.A.**

Unidades lineales.

Papel extendido lado menor:

Papel extendido lado mayor:

Corte deseado lado menor:

Corte deseado lado mayor:

**Calcular**

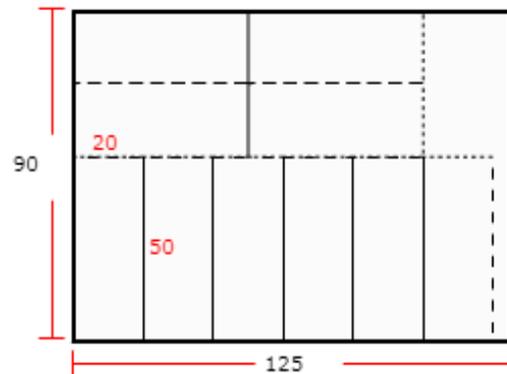
---

**No. Tamaños: 10**

**Area utilizada : 88.88%**

**Area desperdiciada : 11.12%**

**Reset**



## Cálculo de corte: couché autoadhesivo

### CALCULADORA DE CORTE DE PAPEL S.A.

Unidades lineales:

Papel extendido lado menor:

Papel extendido lado mayor:

Corte deseado lado menor:

Corte deseado lado mayor:

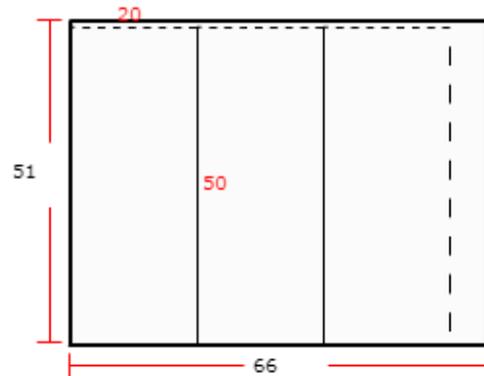
**Calcular**

**No. Tamaños: 3**

**Area utilizada : 89.12%**

**Area desperdiciada : 10.87%**

**Reset**



## Costo de encuadernado: empalme



Encuadernado de empalme en cartoné de agua.  
Pegado de ilustraciones couché autoadhesivo  
Refinado  
Suajado de bordes (redondeado)

Costo total por unidad: \$35.00



Cotización

Lettia Ram

ramiley36@gmail.com

Tengo el gusto de cotizar la impresión de su trabajo Revista  
 Son 500 Revistas tamaño cerrado 20 x 25 cm  
 24 páginas impresas por una sola cara 4 x 0 colores sobre papel Adhesivo Bte  
 impresas por una sola cara 4 x 0 colores sobre papel Adhesivo Bte  
 terminado 1 cara Mate

Las alternativas de cantidades cotizadas son:

Cantidad	Unitario	Total	Total Neto
500	92.68	46,337.64	53,751.66
1,000	63.70	63,697.26	73,888.82

Condiciones Forma de pago, Contada. Se entregará el safe de más o de menos sobre la cantidad ordenada. El cliente entrega arte digital, sujeto a aprobación. El tiempo de entrega será de 7 días a partir de la misma, anticipo del 50% antes de iniciar el trabajo y el restante liquidar previo a entrega o envío, entrega en nuestra planta o en CDMX en planta baja a pie de vehículo. **Los valores incluyen IVA.**

Cordialmente,  
 Iván Gutiérrez

Alyeri Print Shop S.A. de C.V.

Avenida Hidalgo 190 colonia Santa Anita, alcaldía Iztacalco, CDMX, c.p. 08300

Teléfonos: 5530-7330, 5530-7334, 5519-0052, 5530-7277. [www.alyeri.com](http://www.alyeri.com)

### Costos del libro ilustrado infantil

Concepto	Unidad	Cantidad	Costo unitario	Costo total
Cartoné de agua (90x125 cm)	Pliego c/corte	120	\$ 7.61	\$ 913.00
Couché adhesivo (66x51 cm)	Pliego c/corte	400	\$ 5.50	\$ 2 200.00
Impresión offset	Impresión	1000	\$ 5.00	\$ 5 000.00
Laminado mate	Unidad	1000	\$ 5.00	\$ 5 000.00
Encuadernado	Pieza	1000	\$35.00	\$35 000.00
<b>Costo total</b>				<b>\$48 113.00</b>
<b>Costo unitario</b>				<b>\$ 48.11</b>

**Hoja de costos variables: Guía para padres y educadores (folleto)**

<p>Formato: vertical                  Tamaño final doblado:                  20 x 25                  Tamaño final extendido:                  40 x 25                  Número de páginas: 16                  (más forros)</p>	<p>1. Interiores:                  Tipo: papel bond blanco                  Gramaje: 120 gr.                  Medidas del pliego extendido: 61 x 90                  Costo por millar: \$1 576.00</p> <p>2. Forros                  b) Cartulina sulfatada                  2/C de 12P.                  Medidas pliego extendido: 90 x 125                  Costo por unidad: \$19.51                  Costo por millar: \$19 510.00</p> <p>3. Acabados forros e interiores:                  a) Laminado                  Costo por unidad: \$6.00                  Costo del m<sup>2</sup> por millar: \$ 550.00</p>	<p>Tintas de interiores:                  Frente: 2                  Vuelta: 0</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------

Cálculo de papel para el folleto (bond)

**CALCULADORA DE CORTE DE PAPEL S.A.**

Unidades lineales.

Papel extendido lado menor:

Papel extendido lado mayor:

Corte deseado lado menor:

Corte deseado lado mayor:

**Calcular**

No. Tamaños: **10**

Area utilizada : **91.07%**

Area desperdiciada : **8.93%**

**Reset**



Cálculo de papel para folleto (cartulina sulfatada)

**CALCULADORA DE CORTE DE PAPEL S.A.**

Papel extendido lado menor:

Papel extendido lado mayor:

Corte deseado lado menor:

Corte deseado lado mayor:

**Calcular**

---

**No. Tamaños: 11**

**Area utilizada : 97.77%**

**Area desperdiciada : 2.23%**

**Reset**



Cotización

Letitia Ram

ramiley36@gmail.com

Tengo el gusto de cotizar la impresión de su trabajo Folleto  
 Son 500 Revistas tamaño cerrado 20 x 25 cm  
 16 páginas impresas por ambas caras a 4 x 4 colores sobre papel Unibond 120  
 4 páginas impresas por ambas caras a 4 x 4 colores sobre papel Sulfatada 120  
 terminado 1 cara Mate

Las alternativas de cantidades cotizadas son:

Cantidad	Unitario	Total	Total Neto
500	27.04	13,517.66	15,680.49
1,000	19.12	19,122.63	22,182.48

Condiciones Forma de pago, Contado. Se entregará el sitio de más o de menos sobre la cantidad ordenada. El cliente entrega arte digital, sujeto a aprobación. El tiempo de entrega será de 7 días a partir de la misma, anticipo del 50% antes de iniciar el trabajo y el restante liquidar previo a entrega o envío, entrega en nuestra planta o en CDMX en planta baja a pie de vehículo. **Los valores incluyen IVA.**

Cordialmente,  
 Iván Gutiérrez

Alyeri Print Shop S.A. de C.V.

Avenida Hidalgo 190 colonia Santa Anita, alcaldía Iztacalco, CDMX, c.p. 08300

Teléfonos: 5530-7330, 5530-7331, 5519-0052, 5530-7277. [www.alyeri.com](http://www.alyeri.com)

### Costo (guía para padres)

	Cantidad	P.U.	Total parcial	Importe (\$) + 16% IVA
	Folleto			
<b>Alyeri</b>	1 000	\$ 19.12	\$19 120.00	\$22 182.48
<b>Costo unitario:</b>				<b>\$ 22.19</b>

### Costos variables

Paquete (libro infantil ilustrado y guía para padres)

Concepto	Costo por millar	Costo total
Libro ilustrado infantil	\$ 48 113.00	
Guía para padres y educadores	\$ 22 182.48	
		\$ 70 295.48
<b>Costo variable unitario (paquete)</b>		<b>\$ 70.30</b>

### Suma de costos fijos y variables

Costos fijos	<b>\$15 289.00</b>
Costos variables	<b>\$70 295.48</b>
Total de costos de producción	<b>\$85 548.48</b>

### PVP (Precio de venta al público)

Tiraje	Precio unitario	Factor editorial	Precio de venta al público
1 000	\$ 70.30	4	\$ 175.75
			<b>\$ 180.00</b>
<b>Ingresos: (PV) \$180.00 x (#paquetes) 1000= \$180 000.00</b>			

### Punto de equilibrio

Gastos fijos (\$15 289.00)/precio de venta (\$180.00) – costo variable unitario (\$70.30)=  
 $15\,289.00/109.70 = 152$

Costo de producción	20%	\$ 36 000
Regalías al autor	10%	\$ 18 000
Descuento en cadena	50%	\$ 90 000
Gastos generales	10%	\$ 18 000
Utilidades	10%	\$ 18 000
<b>Ingresos:</b>		<b>\$ 180 000</b>

## 10. Estrategia de distribución

La estrategia económica permite conocer el precio de venta al público (\$180.00 00/MN) del producto editorial (libro infantil ilustrado con su guía para padres y educadores), accesible para los niveles socioeconómicos A/B, C+, C y D+ (Romo 14). Los clientes potenciales son padres, madres, educadores y cuidadores de pequeños (uno a tres años de edad) en un rango de edad de 15 a 70 años (se incluye a los abuelos y abuelas).

Sin embargo, el precio de venta al público es superior al salario mínimo en México (\$102.68) y poco accesible para los niveles socioeconómicos D y E, por lo que se propone una estrategia de comercialización subsidiada por el gobierno federal o estatales y por los organismos para la atención a la primera infancia, con la finalidad de atender las necesidades de la población entre 1 y 3 años de edad:



Figura 16. Vinculación institucional

Las plazas potenciales de ventas son las entidades con mayor población infantil de 1 a 3 años (Estado de México, Jalisco, Veracruz, Ciudad de México, Puebla, Guanajuato, Chiapas, Oaxaca y Guerrero). Por otra parte, también se colocará el producto editorial en librerías y puntos de venta para un público con mayor poder adquisitivo. Para promocionar el producto, se proponen las ferias estatales, nacionales de libros, el diseño e impartición de talleres para padres y maestros, una página web y visitas a instituciones interesadas en la temática.

## **11. Conclusiones**

La experiencia tanto académica como personal al concebir una idea y desarrollarla, así como diseñar y editar el libro ilustrado infantil “Inteligencia espiritual para los más pequeños” (1 a 3 años) ha sido más que gratificante por todas los conocimientos y habilidades adquiridas durante el proceso. Una vez concluido, el producto resulta importante para el proceso formativo de nuestra infancia mexicana.

Son cuatro las principales contribuciones del producto editorial, la primera es la propuesta pedagógica de la inteligencia espiritual para pequeños y pequeñas; la segunda es la alfabetidad visual (realista y dimensional) que proporciona el libro ilustrado; la tercera es la construcción de historias infantiles a partir del sustento teórico de Austin con sus actos del habla y, la cuarta, la promoción de derechos para la infancia donde el desarrollo espiritual es vital para una formación integral de la infancia quienes, en unos años, serán los y las adultas mexicanas económicamente activas y productivas pero con un alto sentido de vida.

Desde el 2014, año en que inicié con la idea del desarrollo de la inteligencia espiritual, el tema de la espiritualidad ha avanzado en el terreno educativo, empresarial, artístico, cultural y académico. Las cuatro contribuciones que el producto editorial ofrece a la sociedad mexicana, se convierten en los principales pilares de la Serie “Papalote”.

Los conocimientos adquiridos, durante el posgrado, me permiten desarrollar proyectos editoriales con impacto social, además de presentar un producto viable y creativo para la formación del ser humano.

## 11. Bibliografía

- Abad, Susana; Bruscaasca, Mabel “Neuropsicología Infantil y educación especial”, Revista Intercontinental de Psicología y Educación, México Distrito Federal, 2009. Web 10 abril 2015.
- Aranda, Argentina y Gerardo Kloss. *El diseño y el proceso editorial*, México, DF: UAM-X, 2006. Web. 10 septiembre 2014.
- Ardila, R. *Manual de psicología fisiológica*. México, DF: Editorial Trillas, 1973. Impreso
- Ariès, Phillipe. *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid, España: Taurus, 1987. Impreso.
- Armstrong, Thomas. *Las inteligencias múltiples en el aula*. Barcelona, España: Manantial, 1999. Impreso.
- Ausubel, David. *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas, Impreso.
- Austin, J. L. *Cómo hacer cosas con palabras*. 1955. Web. 20 marzo 2015.
- Avilés Martínez, Almudena. *Descubriendo el álbum ilustrado*. 2014. Web. 15 abril 2015.
- Ball, Manuela y María Gutiérrez. Educare. *Estética de la recepción: cuando los pequeños aún no leen*. Artículos arbitrados Año 12, N° 42. Julio - Agosto- septiembre de 2008. Web 10 abril 2015.
- Barba, B. (2007a) *Experiencia y construcción personal de la moralidad. Estudio de seis casos en Aguascalientes*. Revista Mexicana de Investigación educativa, Mexico, Distrito Federal, 2015 Web. 10 abril 2015.
- Barbosa Heldt, Antonio. *Cómo enseñar a leer y escribir*. México, DF: Editorial Pax México, 2004. Impreso
- Belmonte, C. *Imágenes y sensaciones en el cerebro*. Rev. Académica de Ciencias Exactas Físicas y Naturales, 2006 Web. 16 marzo 2015.
- Bermejo, Vicente. *Desarrollo cognitivo*. Madrid, España: Editorial Síntesis, 1998. Impreso.
- Bloom, B. *Taxonomía de los objetivos de la educación: la clasificación de las metas educacionales*. Buenos Aires, Argentina: Manuales I y II, 1971. Impreso

- Braslavsky, Berta. *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. México, DF: Fondo de Cultura Económica, 2005. Web. 19 marzo 2015.
- Bringhurst, Robert. *Los elementos del estilo tipográfico*. México, DF: FCE, 2008. Web. 10 abril 2015.
- Bruner, J. *Los formatos en la adquisición del lenguaje*. Madrid, España: Alianza, 1984. Impreso
- Bustelo García José Luis, Albert-P Miró Pérez, José Daniel Barquero Cabrero. “La realidad de la Inteligencia Espiritual en las organizaciones españolas. Caso de estudio”. *European Journal of Applied Business Management, Special Issue*, 2018, pp. 41-56. Web. 20 marzo 2016.
- Buzan, Tony. *El poder de la inteligencia espiritual: 10 formas de despertar tu genio espiritual*. Urano, 2003. Web. 20 marzo 2015.
- Camacho Hernández, E. y Chorres Chacón I. *Desarrollo neurolingüístico del lenguaje*. Universidad de Costa Rica, 2001. Web. 10 abril 2015.
- Castro, A. MA. (2003) *Dinamismo talamocortical ¿cómo se comunican el tálamo y la neocorteza durante los estados de procesamiento de la información?* Revista de neurología 36. Web. 10 abril 2015.
- Clemente Linuesa, María y Ana Belén Domínguez Gutiérrez. *La enseñanza de la lectura: enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Madrid: Pirámide, 1999. Impreso.
- Cohen, R. *Cómo aprenden los niños*. 1997 Centro de maestros: SEP Web. 20 abril 2015.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2014. Web. 20 marzo 2015.
- Coon, D. *Psicología*. México, DF: CENGAGE, 2005. Web. 10 abril 2015.
- Craig, G. *Desarrollo Psicológico*. México, DF: Pearson Educación, 2001. Web. 10 abril 2015.
- Crespo Allende, Nina. *Inteligencias múltiples y Aprendizajes Escolares*, 2014. Web. 10 abril 2015.
- Crowder, Robert G. *Psicología de la lectura*. Madrid, España: Alianza, 1985. Impreso.
- Cruz Ruiz, Juan. *Por el gusto de leer: Beatriz de Moura, editora por vocación*. Barcelona, España: Tusquets, 2014. Impreso.

Crystal, D. *Lenguaje infantil. Aprendizaje y lingüística*. Barcelona, España: Médica y Técnica, 1981. Impreso.

Cudeiro-Mazaira, F. y Ravadulla- Fernández, (2002) *El tálamo: una puerta dinámica a la percepción*. Revista de Neurología; 34: 121-130, España. Web. 10 abril 2015.

Cué, Juan Carlos. *Apuntes de Tipografía*. Curso semestral. Maestría en Producción Editorial. Cuernavaca, 2015. Digital.

Cuevas Baticón, J. *Didáctica de la lectura: métodos y diagnóstico*. Barcelona: Humanitas, 1985. Impreso.

Delors, Jacques. *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO-Santillana, 1996. Impreso. 10 septiembre 2014.

De Mause, Lloyd. *Historia de la infancia*. Madrid, Alianza Universidad, 1982. Impreso.

Díaz, Fanuel Hanán. *Leer y mirar el libro álbum. Un género en construcción*. Web. 15 noviembre 2014.

Dilthey, Wilhen. *Introducción a las Ciencias del Espíritu*. Buenos, Aires, Argentina: Siglo XXI, 1949. Web. 15 enero 2015.

Doman, Glenn. *Cómo enseñar a leer a su bebé*. Web. 20 abril 2015.

Doman, Glenn y Janet Doman. *Cómo multiplicar la inteligencia de su bebé. La Revolución Pacífica*, 2009: EDAF. Impreso.

Dondis, Donis A. *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*. México, DF: Gustavo Gili, 1985. Web.

Dowding, Geoffrey. *Unos tipos duros. Teoría y práctica de la tipografía*. Web. 10 abril 2015.

Ferreiro, Emilia. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI, 1988. Impreso.

Francescato, G. (1987) *El lenguaje infantil*. Barcelona: Nexos.

Freire, Paulo. *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI, 2005.

- Frosting M. (2006) *Figuras y formas, guía del maestro*, 2º edición, Editorial Panamericana, México. Impreso
- Forgus, Ronald H. *Percepción. Proceso básico en el desarrollo cognoscitivo*. México: Trillas, 1975. Impreso.
- Foucault, Michel (1974) *Hermenéutica del sujeto* La Piqueta, Madrid, impreso.
- Gárate Larrea, M. *La comprensión de cuentos en los niños: un enfoque cognitivo y sociocultural*. México: Siglo XXI, 1994. Impreso.
- Gardner, Howard. *Estructuras de la mente*. México: Fondo de Cultura Económica, 1994. Impreso.
- García Madruga, J.A. *Comprensión lectora y memoria operativa: aspectos evolutivos e instruccionales*. Barcelona: Paidós, 1999. Impreso.
- García Sobrino, J. *Apuntes de Literatura Infantil: cómo educar en la lectura*. Madrid: Alfaguara, 1994. Impreso.
- Gay, P. (2008) *Psicología, una nueva perspectiva*. Quinta edición, México; McGraw-hill Interamericana.
- Gobierno de México. Secretaría de Educación Pública. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Consejo Nacional de Fomento para el Libro y la Lectura. *Programa de Fomento para el Libro y la Lectura: México Lee*. Web. 10 abril 2015.
- Gómez-Pérez, Ostrosky-Solis (2003) “*Desarrollo de la atención, la memoria y los procesos inhibitorios: relación temporal con la maduración de la estructura y función cerebral*”. Revista de neurología, 37. Web. 10 abril 2015.
- González Contró, Mónica. *Los derechos de los niños y de las niñas*. Revista Mexicana de Derecho Constitucional Número 20 UNAM Biblioteca Jurídica Virtual. Web. 10 septiembre 2014.
- González, Solano M. (2009, enero). *El lenguaje en la educación infantil*. Revista digital de innovación y experiencias educativas. No14. Web. 10 abril 2015.
- Google Fonts. s.f. Web. 10 abril 2015.

- Gubern, Román. *La mirada opulenta. Exploración de la ionosfera contemporánea*. Barcelona, España: Editorial GG, 1987.
- Habermas, J. (2002) *Verdad y Justificación*. Trota (impreso).
- Heckmann, James J. *Entrevista con el Profesor James Heckman*. Web. 10 abril 2015.
- Heller, Eva. *Psicología del color. Cómo actúan los colores sobre los sentimientos y la razón*. Editorial Gustavo Gili. Barcelona, 2004.
- Hernández Pina, F. *Teorías psicolingüísticas y su aplicación al español como lengua materna*. México: Siglo XXI. Impreso.
- Howard, B. (1982) *Principios de percepción*, 6ta reimpresión, México; Trillas. Impreso.
- INEGI. *Cómo preparar el exitoso plan de mercadotecnia*. México: Mc Graw Hill, 1992. Web. 10 abril 2015.
- Iser, Wolfgang. *El proceso de lectura*. En *Estética de la recepción*. 1989
- Jiménez González, Juan E. y Ortiz González, Ma Rosario. *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis, 1995. Impreso.
- Johnston J. (2005, 24 de febrero). *Factores que afectan el desarrollo del lenguaje*. Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia, Montreal, Quebec.
- Karmiloff K. y Karmiloff – Smith A. (2005) *Hacia el lenguaje*. Madrid: Morata.
- Kruk, Ania. *Tratamiento tipográfico de los libros infantiles* (Trabajo final de máster). Barcelona: Eina, 2010. Web. 15 de marzo de 2015.
- Lapalma, Fernando. *Inteligencias Múltiples*. Web. 10 septiembre 2014.
- Leider, U., Lorenzo (2015) “*Abordaje integral al desarrollo humano en edad temprana para cuidadores primarios e institucionales*”, *Revista Brasileña de educación de jóvenes y adultos*, vol. 3. Web. 10 abril 2015.
- Larrosa Bondía, Jorge *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes, 1996. Impreso.

- López Pérez, Ricardo. *En torno a Inteligencias Múltiples*. Revista Enfoques Educativos Vol. I No 2, 1998. Impreso.
- López Romo, Heriberto (2009) *Los niveles socioeconómicos y la distribución del gasto*. Instituto de Investigaciones Sociales-AMAI
- Lupiañez, Miguel. *Inteligencias Múltiples y desarrollo personal*. Web. 10 septiembre 2014.
- Mantovani, Juan. *Educación y Plenitud humana*. Buenos aires, Argentina: El Ateneo, 1962. Impreso.
- Maslow, Abraham. *Motivación y personalidad*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos, 1991. Web.
- Mayoral Alavedra, Antonio. *Introducción a la percepción*. Barcelona: Editorial Científico Médica, s/a. Impreso.
- Millan Chivite F. (1995-96). *El Estadio Germinal en la Lengua del Niño*. Web. 10 abril 2015.
- Molina García, S. *Psicopedagogía de la lectura*. Madrid: CEPE, 1991. Impreso.
- Molero Moreno, Carmen; Saiz Vicente, Enrique; Esteban Martínez, Cristina. *Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional*. Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 30, núm. 1, 1998.. Bogotá, Colombia. Web. 10 abril 2015.
- Montessori, María. *La mente absorbente del niño*. México, DF, 2004: Diana. Impreso.
- Mueller, F. L. *Historia de la psicología*, México. FOCE, 2009. Impreso
- OCDE, CEI, CFE. *Niños pequeños grandes desafíos. Educación y atención en la infancia temprana*. México, DF: FCE, 2002. Web
- OMPI. *Glosario de Derechos de Autor y Derechos Conexos*. Ginebra, Suiza: OMPI, 1980. Web. 20 marzo 2015.
- OMS. *Reducción de la mortalidad en la niñez. Nota descriptiva No178*. Web. Septiembre de 2014.

- ONU. *Declaración de los derechos del niño*. Ginebra, Suiza: ONU, 1959. Web. 10 septiembre 2014.
- ONU. Oficina del alto comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Convención sobre los Derechos del Niño. Ginebra, Suiza, 1989. Web. 10 septiembre 2014.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Web. 10
- Orozco López, María Teresa. *El libro álbum: definición y peculiaridades*. Universidad de Guadalajara. Web. 10 septiembre 2014.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura *Panorama y perspectivas de la educación inicial en Iberoamérica*. Documento de referencia para la X Conferencia Iberoamericana de Educación. Buenos Aires, Argentina: OEI, 2000. Web.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura *Cumbre Mundial en Favor de la infancia*. Buenos Aires, Argentina: OEI, 1990. Web.
- Padovani, Joaquín. *Implicaciones para maestros y estudiantes*. Web. 10 septiembre 2014.
- Papalia, D., Wendkos, S., (1993). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. México: Desarrollo intelectual de la primera infancia.
- Peralta, Espinosa M. Victoria. *El currículo en el jardín de infantes*. Santiago de Chile, Chile: Andrés Bello, 1996. Web.
- Pérez-Campero, Atanasio, M. Paz. *Cómo detectar necesidades*. Narcea Editores, 2000
- Piaget, Jean. *Seis Estudios de Psicología*. Barcelona, España: Labor, 1991. Impreso.
- Ramos, Martínez. *Corrección de pruebas tipográficas*. México: UTEHA, 1963. Impreso.
- Raths, Louis E. *El sentido de los valores y la enseñanza*. Ciudad de México: Hispanoamericana, 1967. Impreso.
- Rosselli, M. (2003) “Maduración cerebral y desarrollo cognoscitivo”, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Colombia. Web. 10 abril 2015.

- Secretaría de Educación Pública. *Programa de Fomento para el Libro y la Lectura: México lee*. México: SEP-CONACULTA, 2008. Web. 10 septiembre 2014.
- Secretaría de Gobernación. *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*. México, DF: SEGOB, 2014. Web. 10 septiembre 2014.
- Seeber, Mónica y Richard Balkwill. *Gestión de la propiedad intelectual en la industria editorial de libros. Una publicación informativa orientada a empresas*. OMPI. Web. 20 marzo 2015.
- Signoret Dorcasberro, Alina. “El niño y la palabra: la reflexividad infantil en torno al concepto de palabra”. *Revista Multidisciplina*. México, DF: FES-Acatlán-UNAM núm. 5, 2010, pp. 22- 34 Web. 13 abril de 2015.
- Silva de Martínez, Lourdes. *Actividades de aprestamiento para la lectura*. México: Trillas, 1993. Impreso.
- Smith, F. *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas, 1989. Impreso.
- Sotelo, Ma. Teresa. Diagnóstico situación de la infancia en México. Maltrato infantil urgencia nacional. México, DF: FUPAVI, 2014. Web 10 septiembre 2014.
- Thérien, Gilles. *Lectura, imaginación y memoria*. Cali, Colombia: Universidad del Valle – Programa Editorial. 2005. Web. 10 septiembre 2014.
- Timothy, Samara. *Diseñar con y sin retícula*. México: Gustavo Gili, 2004. Web. 10 septiembre 2014.
- Torralla Francesc. *Inteligencia espiritual*. Barcelona, España: Plataforma, 2010. Impreso.
- UAEM. Directorio de Modelos de Citación de la Modern Language Association (MLA). Cuernavaca, Morelos: Coordinación Editorial UAEM, 2012. Web. 12 noviembre 2015.
- UNAM. *Formato general MLA*. Colegio de Letras Clásicas. México, DF: Facultad de Filosofía y Letras UNAM, 2014. Web 16 febrero de 2016.
- UNESCO. *Declaración Mundial Sobre Educación para Todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtien, Tailandia: UNESCO, 1990. Web 10 marzo de 2015.
- UNICEF. *Crecer juntos para la primera infancia. Encuentro Regional de políticas integrales*. Buenos Aires: UNICEF, 2012. Web. 10 abril 2015.

- UNICEF *Estado mundial de la infancia*. Web. 10 septiembre 2014.
- UNICEF. *Foro sobre indicadores de Bienestar en la primera infancia en México*: Memoria. México: UNICEF, 2002. Web. 10 septiembre 2014.
- UNICEF. *Novena conferencia de esposas de jefes de Estado y de gobierno de las Américas*. Memoria, 1999. Web. 10 septiembre 2014.
- UNICEF. *Observación General No. 7*. Comité de los Derechos del Niño. UNICEF, 2005. Web. 10 marzo 2015.
- UNICEF. *Seminario sobre el cuidado del niño en la primera infancia en pro de su supervivencia, crecimiento y desarrollo*. Memoria. Kent, Reino Unido: Wye Collage, 1998. Web. 10 septiembre 2014.
- Unger, Gerard. *¿Qué ocurre mientras lees?, tipografía y legibilidad*. México: Campgafric, 2009.
- Unsel, Siegfried. *El autor y su editor*. Taurus, 2004. Impreso
- Uruchurtu, Gertrudis. La vida de un cerebro. Revista electrónica ¿Cómo ves? UNAM. Web
- Vegas Emiliana. *La promesa del desarrollo en La primera infancia en América Latina y el Caribe*. Bogotá: BMI, 2009. Web. 10 abril 2015.
- Vigotsky, Lev S. *Pensamiento y lenguaje*. Psicolibro. Web. 10 abril 2015.
- *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal, 2011.
- *Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores, Obras Escogidas*, Tomo III, México. 1931. Impreso
- Villafañe, Justo. *Introducción a la Teoría de la Imagen*. Madrid, España: Pirámide, 2006. Web. 28 enero 2015.
- Villafañe, Justo y Norberto Mínguez. *Principios de Teoría General de la Imagen*. Madrid, España: Pirámide, 2002. Web. 28 enero 2015.
- Villalobos Monroy, Guadalupe; Pedroza Flores, René. *La ecuación de Heckman*. Tiempo de Educar, vol. 10, núm. 20, julio-diciembre, 2009. Universidad Autónoma del Estado de México. Web. 10 abril 2015.

Winnicott, Donald W. *El proceso de maduración en el niño: estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Barcelona, España: Laia, 1979. Web. 28 enero 2015.

----- *Realidad y juego*. Barcelona, España: Gedisa, 1979. Web. 28 enero 2015.

Zavala Ruiz, Roberto. *El libro y sus orillas*. México, DF: FCE, 2012. Web. 11 septiembre de 2014.

## **Anexo 1. Manual de estilo**

### 1. Estructura externa

#### 1.1 Forros

Se entiende por forros a la parte exterior que cubre las páginas de un libro una vez que ha sido encuadernado. Para la guía se utiliza cubierta y contracubierta. Las medidas extendidas de la cubierta son:

- Página izquierda

Altura: 25 centímetros

Anchura: 20 centímetros contracubierta + 5 centímetros solapa.

- Página derecha

Altura: 25 centímetros

Anchura: 20 centímetros cubierta + 5 centímetros solapa + 5 centímetros para separador

Total: 55 centímetros x 25 centímetros. La anchura de la cubierta (lado izquierdo) abarca 25 centímetros. La anchura de la contracubierta (lado derecho) abarca 30 centímetros y se ha considerado 0,5 centímetros para el rebase.



Figura 1. Cubierta y contracubierta: guía para padres y educadores

La tapa y contratapa del libro ilustrado infantil tienen las siguientes medidas y se considera 0,5 centímetros para el rebase superior, inferior, derecho e izquierdo:

- Página izquierda

Altura: 20 centímetros

Anchura: 25 centímetros

- Página derecha

Altura: 20 centímetros

Anchura: 25 centímetros



Figura 2. Tapa y contratapa: libro ilustrado infantil

### 1.1.1 Primera de forros

Guía para padres y educadores. La guía tiene solapa en la primera de forros y un separador para los padres o educadores. El libro ilustrado infantil tiene tapa e invita a través de sus colores, diseño, tipografía y personajes al desarrollo de la inteligencia espiritual.

### 1.1.2 Cuarta de forros

La contracubierta de la guía para padres y educadores presenta la sinopsis de la obra y la razón social de la editorial. La contratapa del libro ilustrado infantil presenta la sinopsis de la obra y la razón social de la casa editorial.

### 1.1.3 Segunda de forros

En la guía para padres y educadores se localiza al reverso de la primera de forros y en la solapa aparecen datos tanto de la autora como del ilustrador. En el libro ilustrado la segunda de forros tiene un frontispicio (ilustración a dos páginas).

### 1.1.4 Tercera de forros

Se localiza al reverso de la cuarta de forros. En la solapa de la guía se presenta información sobre la serie infantil Inteligencia espiritual para niños. El libro ilustrado tiene un frontispicio (ilustración a dos páginas).

## 1.2 Encuadernación

Con la finalidad de que la tapa y contratapa del libro infantil sean resistentes para un manejo rudo, por parte de los pequeños y pequeñas, ésta será de cartón de agua con empalme de 3 puntos. La cubierta de la guía para padres y educadores es de cartulina sulfatada de 12 puntos para resistir el uso diario.

## 1.3 Preliminares

La primera parte de los interiores de un libro se llama pliego de principios o preliminares.

### 1.3.1 Portada

Tanto el libro ilustrado como la guía llevarán portada en página impar con los siguientes datos: a) nombre del autor; b) título y subtítulo de la obra; c) nombre, sello de la editorial y título de la colección.

### 1.3.2 Página legal

El libro ilustrado lleva al reverso del frontispicio la página legal (página par); la página legal de la guía también se encuentra en página par. La composición del texto, para ambos, tendrá un cuerpo más pequeño que la del texto general del libro. Los elementos serán los siguientes:

- a) título, serie y número;

- b) cubierta e ilustraciones;
- c) fecha de publicación, número de impresión o reimpresión;
- d) la frase “Queda prohibido...” con indicaciones sobre la ilegalidad de la reproducción de cualquier elemento del libro sin contar con la autorización de los titulares de los derechos de autor o, en dado caso, la leyenda del copyleft;
- e) © copyright del autor, fotógrafos, museos, archivos, traductores, diseñadores, etc.;
- f) © del propietario o editor original (si es cesión de derechos, traducción, etc.);
- g) editor que ha estado a cargo del libro, realizadores de índices, correcciones, etc.;
- h) dirección de la editorial;
- i) ISBN y depósito legal;
- j) datos del impresor, fotomecánica, encuadernador;
- k) la frase “Impreso en México”.

### 1.3.3 Agradecimientos

Los agradecimientos se ubican en la parte superior de la página legal. Los agradecimientos son de 15 a 20 puntos para diferenciarlos del texto de la página legal.



Figura 3. Guía: portada • página legal • agradecimientos

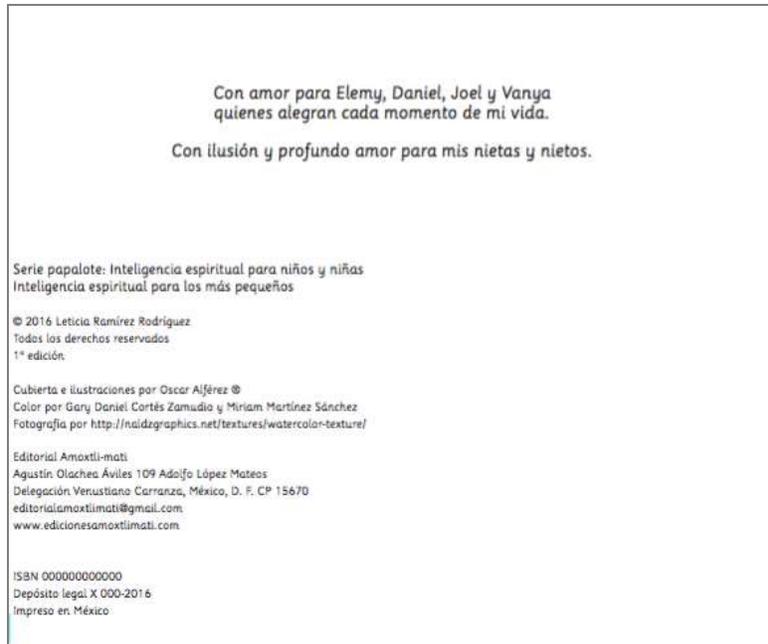


Figura 4. Cubierta y contracubierta: guía para padres y educadores

#### 1.3.4 Índice o contenido

Se le llama también sumario, contenido, tabla de materias o de contenidos. Únicamente la guía lleva índice al inicio, es del mismo cuerpo que el texto general y queda ajustado a la izquierda, con una línea de tres puntos desde el texto hasta la paginación que se encuentra a la derecha.

Según el *Manual de estilo* de la Universidad de Alicante, la numeración de capítulos y sus partes facilita «la comprensión de un texto y la localización de determinadas partes del mismo [...] se numerarán los capítulos mediante cifras arábigas correlativas separadas cada una de la siguiente por un punto. La numeración arábica decimal deberá empezar por el número uno; éste podrá subdividirse en otras partes que siempre empezarán por el número uno». La guía para padres y educadores considera niveles en los títulos y subtítulos.

#### 1.3.5 Presentación

Únicamente la guía tiene presentación en página par, por el editor, es del mismo cuerpo que el texto general del libro.

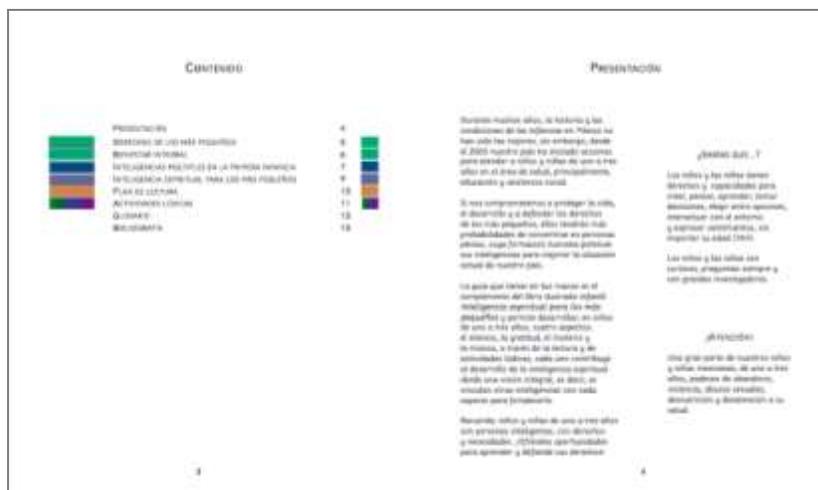


Figura 5. Índice y presentación: guía para padres y educadores

### 1.3.6 Secciones o capítulos

En la guía los capítulos comienzan en página impar y donde acaba uno comienza el siguiente; cada uno contiene títulos y subtítulos.



Figura 6. Cubierta y contracubierta: guía para padres y educadores

### 1.3.7 Portadillas internas o falsas

Solamente el libro ilustrado tiene portadillas internas, cuatro en total, aparecen al iniciar cada nueva sección. Cada portadilla presenta al personaje y el color alusivo de la temática.

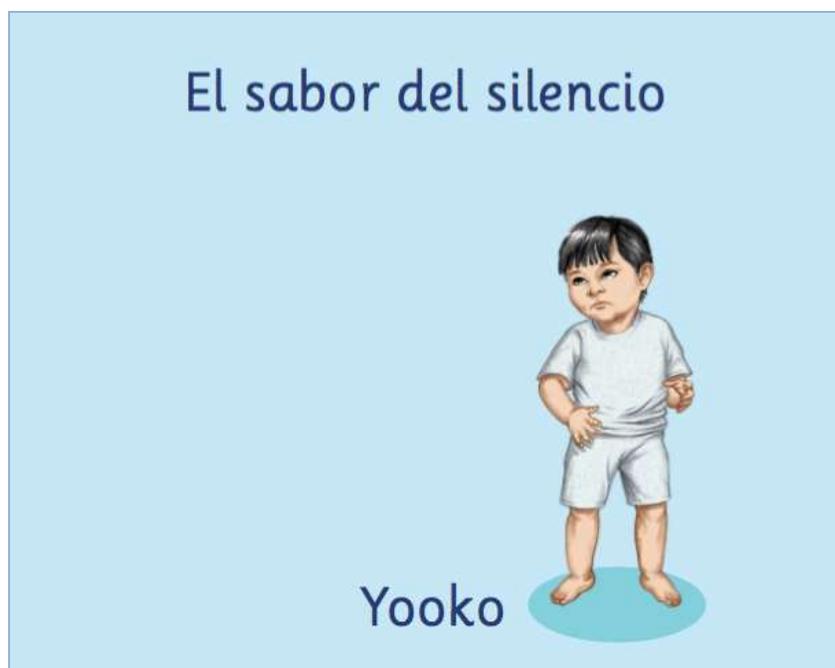


Figura 7. Portadilla. Libro infantil

#### 1.4 Finales

El apartado de finales incluye información complementaria para facilitar la consulta de la guía, al tratarse de una obra técnica e instruccional; en el libro ilustrado no aparece dicho apartado.

##### 1.4.1 Bibliografía

Se utilizarán los criterios de la Modern Language Association (MLA). La composición es con párrafo o sangría francesa (sangría especial francesa de 1.27 cm) con las siguientes especificaciones:

1. Apellido del autor, 2. Nombre del autor, 3. Título de la obra en cursivas, 4. Lugar, 5. Editorial, 6. Año de publicación, 7. El medio en el que está publicado, 8. Fecha de consulta (si es un documento Web).

En cuanto a la puntuación de los elementos de la referencia bibliográfica, el nombre del autor se separa del resto de la referencia con un punto (.). El título de la obra y la ciudad de edición se separan con una coma (,). Este se separa del editor con dos puntos (:), y el editor se separa del año de edición con una coma (,). Después del año de edición se coloca un punto, así como al final de la referencia. El último elemento fue añadido por la MLA recientemente, al establecer que al final de cada una de las obras citadas debe indicarse si el recurso procede de una fuente impresa o de un sitio web.

Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. México, DF: Siglo XXI, 1975. Impreso.

En entradas similares se usa ( --- ). En autores similares, se alfabetiza por título y posteriormente se anota el año.

Para las revistas “se incluye el volumen y el número, aun aquellos con paginación continua en los diferentes números de un mismo volumen. Se separan con un punto” (UAEM 16).

Abad, Susana; Bruscaasca, Mabel “Neuropsicología Infantil y educación especial”. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, México Distrito Federal, 2009. Web 10 abril 2015.

#### 1.4.2 Glosario

La guía incluye un útil vocabulario donde se definen conceptos para el desarrollo de la inteligencia espiritual, jerga científica, extranjerismos, neologismos o vocablos inventados por el autor.

#### 1.4.3 Colofón

Tanto el libro ilustrado como la guía tiene colofón al final. Es un texto pequeño en el que se indica la fecha en que se realizó la impresión, el nombre y el domicilio del taller que la realizó.

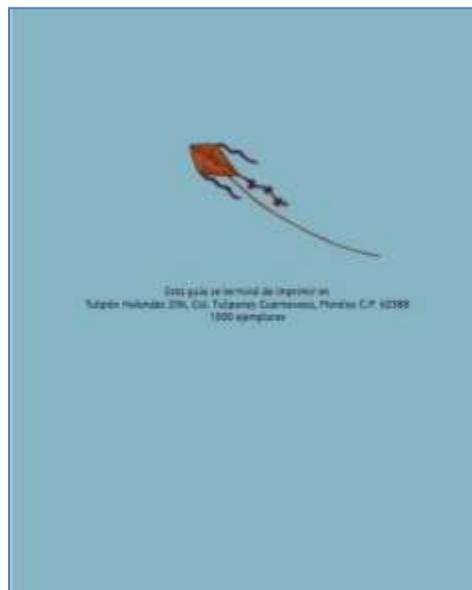


Figura 8. Colofón para el libro infantil y la guía para padres - educadores

## 2. Estructura interna

### 2.1 Hoja de estilos tipográficos

#### Guía para padres y educadores

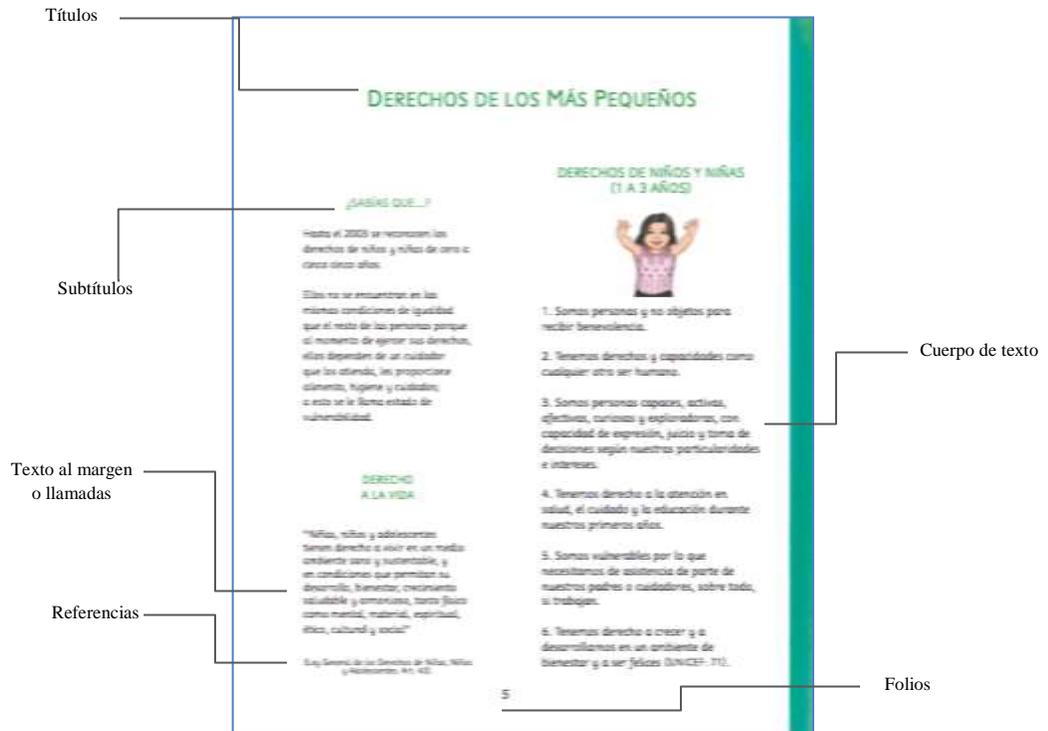


Figura 9. Estilos: guía para padres - educadores

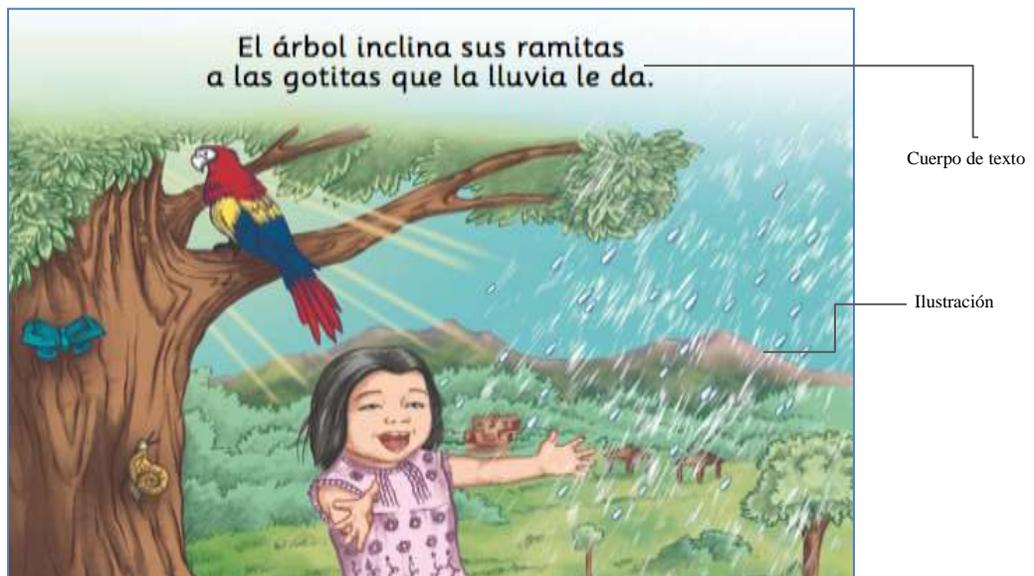


Figura 10. Estilos: libro ilustrado infantil

### 2.1.1 Títulos

Guía para padres y educadores: Sassoon Primary, Versalitas de 22 y 19 puntos.  
(C:75 M:5 Y:100 K:0), (C:100 M:90 Y:10 K:0), (C:70 M:81 Y:5 K:0), (C:0 M:71 Y:100 K:2)

Libro ilustrado infantil: Sassoon Primary, Regular, altas y bajas de 45 puntos.  
(C:75 M:5 Y:100 K:0), (C:100 M:90 Y:10 K:0), (C:70 M:81 Y:5 K:0), (C:0 M:71 Y:100 K:2)

### 2.1.2 Subtítulos

Guía para padres y educadores: Sassoon Primary, Regular, mayúsculas de 13 puntos.  
(C:75 M:5 Y:100 K:0), (C:100 M:90 Y:10 K:0), (C:70 M:81 Y:5 K:0), (C:0 M:71 Y:100 K:2)

### 2.1.3 Texto al margen (llamadas)

Guía para padres y educadores: Sassoon Primary, Regular, altas y bajas de 10 puntos.  
(CYMK: negro)

### 2.1.4 Cuerpo de texto

Guía para padres y educadores: Sassoon Primary, Regular, altas y bajas de 11/15.  
Libro ilustrado infantil: Sassoon Primary, Regular, altas y bajas de 26/30.  
(CYMK: negro)

### 2.1.5 Folios

Es el número progresivo que lleva cada página, para la guía se ubica al pie de texto y se ubica al centro.

Guía para padres y educadores: Sassoon Primary, Regular de 12 puntos.  
(CYMK: negro)

### 2.1.6 Referencias

Guía para padres y educadores: Sassoon Primary, Regular de 8 puntos.  
(CYMK: negro)

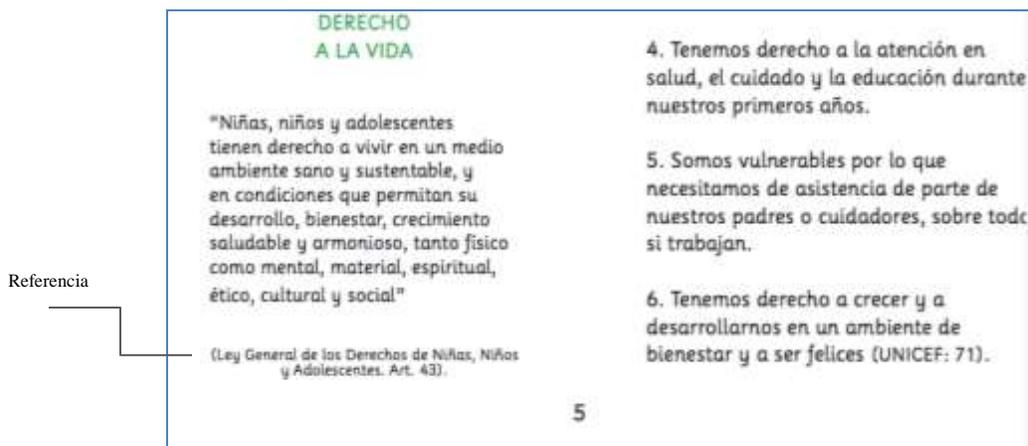


Figura 11. Referencia: guía para padres - educadores

## 2.1.7 Párrafo

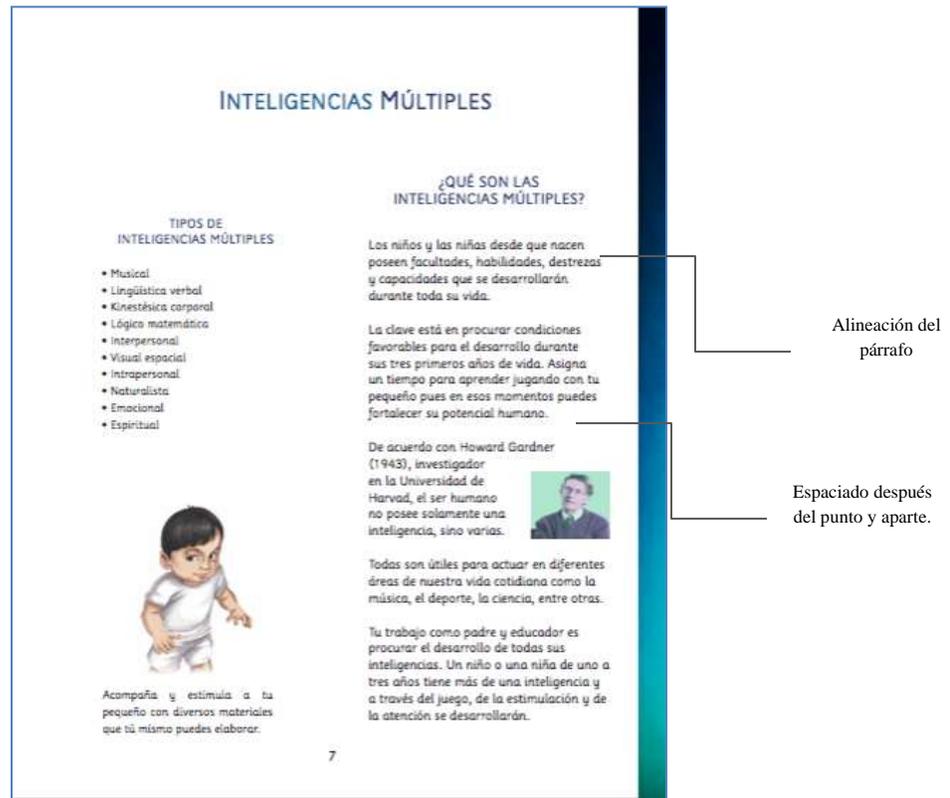


Figura 12. Estilos: guía para padres - educadores

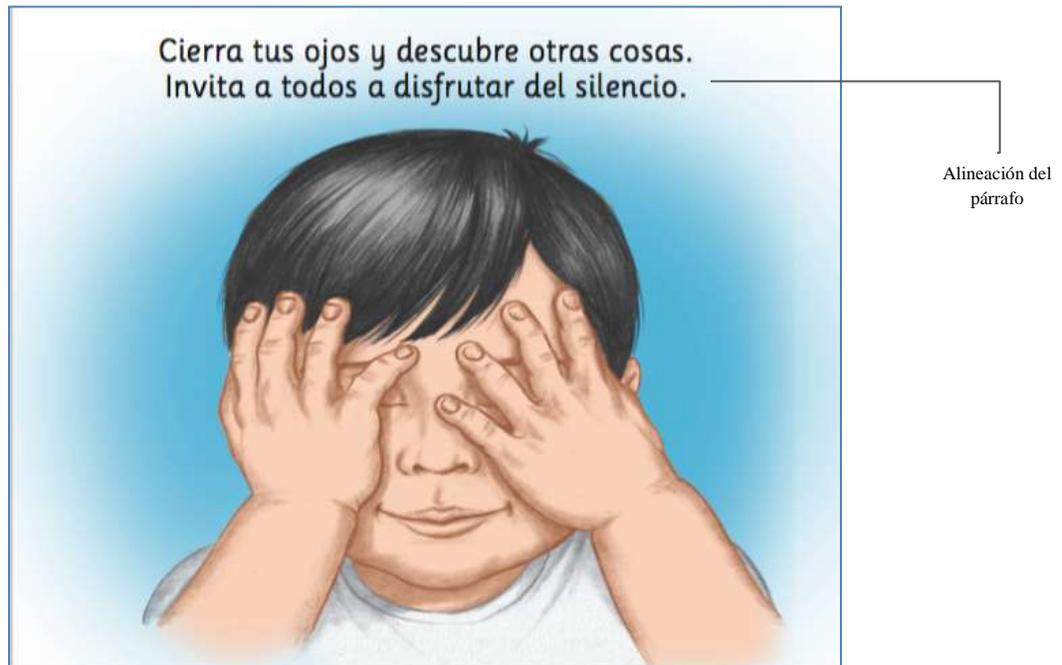


Figura 13. Estilos: libro ilustrado infantil

#### 2.1.7.1 Alineación

Guía para padres y educadores: párrafo moderno o alemán, alineado a la izquierda y centrado  
Libro ilustrado infantil: párrafo moderno o alemán y centrado.

#### 2.1.7.1 Espaciados

Guía para padres y educadores: el espaciado entre líneas de un párrafo es de 15 puntos. El espaciado entre párrafos es de 15 puntos.

Libro ilustrado infantil: el espaciado entre líneas de un párrafo es de 30 puntos.

### 3. Recepción de originales

#### 3.1 Criterios

El original es el texto en español (escrito a máquina o en computadora) de la obra u obras a publicarse. El documento que entregan los escritores o autores es en formato electrónico y de Word, con las siguientes especificaciones:

1. El autor entregará el original en hojas tamaño carta en color blanco, impresas en tinta negra y por una cara (cuartilla editorial).
2. Margen normal (superior e inferior de 2.5 cm y derecha e izquierda de 3 cm).
3. Arial en 12 puntos, interlineado 1.5
4. La quartilla editorial tiene 27 renglones y 60 golpes por renglón (1,620 caracteres por página)
5. Cada quartilla estará escrita con mayúsculas y minúsculas.
6. La paginación o foliación de cada quartilla será consecutiva en todo el documento.
7. Cada quartilla estará exenta de borrones, tachaduras o enmendaduras.
8. En cada quartilla se distinguirá la jerarquía entre títulos, subtítulos y párrafos.
9. Si es necesaria alguna nota al pie, tanto en el cuerpo del texto como en los ficheros, se utilizarán superíndices (x<sup>2</sup>).
10. La numeración de las notas al pie será consecutiva y en cada capítulo iniciará nuevamente.
11. Las palabras en otro idioma y los extranjerismos se escribirán con cursivas, itálicas o bastardillas.
12. En caso de las citas textuales, éstas tendrán una extensión máxima de tres renglones y si se omite alguna parte del texto citado, se utilizarán puntos suspensivos, entre corchetes.
13. El sistema de citación utilizará es el MLA, con sangría francesa (1.27 cm).

## 4. Criterios editoriales

### 4.1 Estilos de caracter (recursos diacríticos)

Nunca debe utilizarse el subrayado o las mayúsculas como recurso diacrítico. El uso inadecuado de la mayúscula supone incurrir en falta de ortografía. Con respecto al subrayado, su uso se reduce únicamente a los documentos mecanografiados o escritos a mano. Para documentos informatizados, la cursiva sustituye siempre al subrayado.

#### 4.1.1 Negrita

Es una mancha menos discreta. Se usa en periódicos, revistas, materiales didácticos. Sirve para destacar lo más importante, para epígrafes y ladillos, para textos tramados o con fondo de color, para pies de foto. El uso de negritas se restringirá a los títulos y subtítulos.

#### 4.1.2 Cursiva

La característica principal de la cursiva es su inclinación con respecto al eje vertical, su diacrítica es la redonda. De manera general permite subrayar, destacar y diferenciar tipográficamente. Tendrá los siguientes usos:

- a) Títulos de libros
- b) En palabras o frases que se desea resaltar

#### 4.1.3 Voladitas o superíndices

Se utilizan en abreviaturas y en llamadas de notas numeradas.

#### 4.1.4 Subíndices

En caso necesario se utilizarán los subíndices en la guía para padres y educadores.

#### 4.1.5 Versales

Es un diacrítico y delimitador. Se utilizarán para referir siglas de instituciones educativas o gubernamentales.

#### 4.1.6 Versalitas

Las letras versalitas son aquellas que tienen el aspecto, la grafía, de las letras mayúsculas, pero su tamaño es el de las letras minúsculas. Las versalitas siguen las reglas generales de acentuación y se escribe una tilde según la regla de acentuación correspondiente. Se utilizan versalitas para siglas, acrónimos, siglos. Se combinan al inicio de frase en versal y las demás en versalitas. También van versalitas en las siglas, los totales, títulos en cuadros y tablas.

## 5. Signos de puntuación

Según la RAE (2010) «son todas aquellas marcas gráficas que, no siendo números ni letras, aparecen en los textos escritos con el fin de contribuir a su correcta lectura e interpretación. Cada uno de ellos tiene una función propia y unos usos establecidos por convención. Hay signos de puntuación y signos auxiliares».

Tanto la guía para padres y educadores como el libro ilustrado consideran los convencionalismos de la RAE 2010, mismos que se describen brevemente a continuación:

1. Signos de puntuación permiten marcar pausas y entonación al momento de leer y redactar. Facilita la comprensión del texto y evita ambigüedades, entre ellos encontramos los siguientes: coma, comillas, corchete, dos puntos, interrogación y exclamación, paréntesis, punto, puntos suspensivos, punto y coma, raya.
2. Signos auxiliares. Poseen un carácter accesorio y su función en el texto es diversa, según sea el caso del signo. En la edición del libro ilustrado y de la guía se utilizarán los siguientes: asterisco, barra, diéresis, tilde, guión y guión bajo.

## 6. Ortografía y gramática

Para este apartado, se considera el resumen de Leonardo Gómez Torrego, ya que contiene los criterios normativos más recientes de la RAE (2010).

### 6.1 Acentuación

6.1.1 Para el libro ilustrado y la guía se prescindirá de la tilde en la palabra “solo”, aún en casos de doble interpretación y se sustituirá por “únicamente” y “solamente”. Ejemplo: Romualdo lee solo por las tardes. / Romualdo lee solamente por las tardes.

6.1.2 Los demostrativos este, esta, estos, estas, ese, esa, esos, esas, aquel, aquella, aquellos, aquellas tienen doble distinción: son adjetivos o determinantes y pronombres (cuando no están acompañados de algún sustantivo). En el caso de la guía y del libro ilustrado no se colocará tilde en pronombres demostrativos incluso en casos ambiguos.

6.1.3 No llevarán tilde las palabras monosílabas como guion, rio. Tampoco los triptongos: criéis, riais, entre otros más. Se incluyen las formas verbales del voseo: fias, crias, guías, entre otras más. Se recomienda no extender esta regla a las palabras: guíe, guías, guío, guía, lías, lía, fío, píe, pío, río, frío.

6.1.4 La conjunción *o* entre cifras no se acentuará por ser un elemento átono.

6.1.5 Los nombres que designan títulos, rangos, empleos o cargos son nombres comunes, por lo tanto, no se acentúan.

6.1.6 Se escribirá con mayúscula inicial los nombres genéricos para usos antonomásticos, pero

los que aparecen seguidos de un adjetivo se escribirán en minúscula inicial.

6.1.7 El prefijo *ex* se escribirá junto a la base léxica: *exequipo*, *exalumno*. Solamente se continuará separando de la base léxica cuando se trate de una palabra independiente y pluriverbal (varias palabras): *ex número uno*, *ex primer ministro*.

6.1.8 La escritura de números cardinales utilizará la regla clásica: hasta los veintinueve en una sola palabra y el resto en tres palabras: *cuarenta y cinco*.

6.1.9 Los números redondos del cien en adelante se escriben con letras. Los números mayores de cien y que sean redondos también se escriben en cifras (*Asistieron 267 personas a la reunión*).

6.1.10 Las horas del día se escriben en letras. Si expresan horas y minutos, debe escribirse con letras (*La reunión terminó a las once de la mañana*).

6.1.11 La edad de una persona se escribe con letras si solamente expresa años. Si expresa años, meses y días, se escribirá con números.

6.1.12 Las cantidades en porcentajes se escribirán con letra si son del uno al nueve. Si la cantidad es mayor a 10 por ciento se escribe con número.

6.1.13 Las cantidades de dinero se escriben en cifras. Si una oración inicia con una cantidad de dinero, se escribe con letra.

6.1.14 Medidas, dimensiones y unidades de peso se escriben en cifras: *10' x 15'*; *compré 40 galones de pintura blanca*. Los grados de temperatura se escriben siempre en cifras: *40° C*.

6.1.15 Los números se separan por comas entre sí.

6.1.16 Los nombres propios compuestos mantendrán la regla de separar las palabras y el uso de tilde: *José Luis*, *José Ángel*.

## 6.2 Morfología

6.2.1 El femenino para títulos, cargos y profesiones: *médica*, *ingeniera*, *arquitecta*.

6.2.2 El plural en palabras terminadas en “y” se escribirán con “is”, por ejemplo, *panty*: *pantis*; *ponis* o *penaltis*. De la misma manera si se trata del plural de algunos italianismos; *espaguetis*, *confetis*, *paparazis*, *grafitis*.

6.2.3 Los sustantivos y adjetivos que acaben en cualquier consonante distinta a *l*, *n*, *r*, *d*, *z*, *s*, *x* se escriben con *s*: *clubs*, *cómics*, *chips*, *clics*, *tics*, *mamuts*, *cenits*, *zigzags*, *webs*, *robots*, *chats*, *récords*, *cuórum*s.

6.2.4 Los sustantivos y adjetivos acabados en *s* o *x* en palabras llanas o esdrújulas permanecen invariables en plural: *tesis*, *síntesis*, *fórceps*, *tórax*, *bíceps*, *corpus*, entre otros más.

6.2.5 El sustantivo *sándwich*, permanece con su plural: *sándwiches*. Las palabras *club*,

videoclub, cineclub, aeroclub el plural se escribirá *es*: clubes, videoclubes, cineclubes, aeroclubes. Los plurales de los siguientes sustantivos se escriben: ítem (ítems o ítemes), álbum (álbumes), imán (imanes).

6.2.6 Los compuestos sintácticos latinos permanecen invariables: los alter ego, los curriculum vitae, los status quo, los modus operandi.

6.2.7 Se escriben con la terminación *ísimo* los siguientes superlativos: fuertísimo, nuevísimo, buenísimo, gruesísimo, recientísimo, ciertísimo, valientísimo, calientísimo, corrientísimo.

6.2.8 Es incorrecto el uso de la forma mayor precedida de los adverbios *más*, *tan* o *muy*. Es correcta la secuencia *más mayor* cuando se refiere a edad y no tiene valor comparativo: él es más mayor que yo.

1 junio 2016

**Mtra. Zaizilha Lotz Cruz García**  
**Coordinadora de Posgrado en Producción Editorial**  
**Facultad de Humanidades**  
**Universidad Autónoma del Estado de Morelos**  
**PRESENTE**

Por medio de la presente le comunico que he leído la tesis "*Libro ilustrado infantil: Inteligencia espiritual para niños y niñas (1 a 3 años)*" que presenta:

**Leticia Ramírez Rodríguez**

Para obtener el grado de Maestro/a en Producción Editorial. Considero que dicha tesis está terminada por lo que doy mi **voto aprobatorio** para que se proceda a la defensa de la misma.

Baso mi decisión en lo siguiente:

La tesis refleja un manejo adecuado de los conceptos adquiridos a la largo del posgrado y cumple con todos los puntos establecidos en los lineamientos de titulación de la Maestría en Producción Editorial (MPE).

Sin más por el momento, quedo de usted

**Atentamente**



**Mtro. Antonio Makhlof Aki**  
PTP-Facultad de Diseño - UAEM

Cuernavaca, Morelos, 18 de abril de 2016.

**MTRA. ZALZILHA LOTZ CRUZ GARCÍA**  
Coordinadora de Posgrado en Producción Editorial  
Facultad de Humanidades  
Universidad Autónoma del Estado de Morelos  
**PRESENTE**

Por medio de la presente le comunico que he leído la tesis "**Libro ilustrado infantil: Inteligencia espiritual para niños y niñas (1 a 3 años)**", que presenta el alumna:

**Leticia Ramirez Rodriguez**

Para obtener el grado de Maestro/a en Producción Editorial, Considero que dicha tesis está terminada, aunque todavía no haya podido hacer algunos ajustes en el producto editorial, aun así emito mi **voto aprobatorio** para que se proceda a la defensa de la misma.

Baso mi decisión en lo siguiente:

La estudiante presenta un libro sensible dirigido a niños y niñas y a padres interesados en la educación espiritual de las criaturas en sus primeros años de vida. El iconismo que presenta se relaciona con imágenes de infantes sonrientes en su vida cotidiana, relacionada con la naturaleza. En el paisaje rural presenta, texturas visuales y colores vivos, para resaltar la alegría que produce la naturaleza en la formación sensible de los infantes. También presenta el contexto familiar, en donde destaca las figuras medulares para la conformación de la solidez espiritual del niño: padres y abuelos.

Atentamente

  
**DRA. LYDIA ELIZALDE Y VALDÉS**

PITC Facultad de Artes  
NAB Maestría en Producción Editorial

20/Mayo/2016

**Mtra. Zazilha Lotz Cruz Garcia**  
**Coordinadora de Posgrado en Producción Editorial**  
**Facultad de Humanidades**  
**Universidad Autónoma del Estado de Morelos**  
**PRESENTE**

Por medio de la presente le comunico que he leído la tesis "Libro ilustrado infantil: Inteligencia espiritual para niños y niñas (1 a 3 años)", que presenta:

**Leticia Ramirez Rodriguez**

Para obtener el grado de Maestro/a en Producción Editorial. Considero que dicha tesis está terminada por lo que doy mi **voto aprobatorio** para que se proceda a la defensa de la misma.

Bajo mi decisión en lo siguiente:

- El trabajo de Tesis, como Producto Editorial Terminado, muestra una organización e integración coherente con los lineamientos de la Maestría en Producción Editorial.
- Aplica de manera eficiente criterios y elementos editoriales sustantivos planteados en los objetivos de la Maestría en Producción Editorial.
- Atiende con rigor académico y proyección profesional lo correspondiente a formato, política editorial y justificación de producto, estructura interna y externa, estrategia económica, de distribución, derechos de autoría, así como aspectos de puntuación, ortografía y gramática, por citar algunos elementos estructurales que conforman la obra.
- El libro, como totalidad, refleja la aplicación eficiente de criterios y requerimientos editoriales que le dan soporte accesible a su lectura, desde la portada y la introducción, hasta la contratapa.
- Es sustentado teóricamente con rigor metodológico, que lo hace comprensible y propicia el entendimiento procesual en el usuario lector.
- El libro, como objeto de interés cultural y cognitivo, se presenta integralmente bajo criterios unitarios de producción editorial: dimensiones que facilitan un manejo adecuado, atractivo visual y de lectura para destinatarios de la edad sugerida por la autora, tanto en lo correspondiente al texto, como en las imágenes que acompañan a la narrativa.
- En calidad de Libro Ilustrado, tiene potencial pedagógico.
- Como instrumento de interés y de apoyo cultural dialógico para la formación y educación inicial de niños y niñas, el libro puede alcanzar una comercialización pertinente si consideramos la perspectiva de la relación padres e hijos, pues contribuye a estimular la formación de valores a la vez que estimula la relación comprensiva cercana del niño y niña con su entorno.
- Por su estructura, el libro reúne con suficiencia elementos de racionalidad práctica y metódica en procesos de producción editorial, aunado a potenciales aportes educacionales y formativos.

El contenido del dictamen está en función del siguiente índice:

Maestría en Producción Editorial

Índice

1. Introducción
2. Descripción del producto editorial
3. Estrategia político-cultural y justificación del producto editorial
4. El producto editorial: emisor, receptor y mercado
5. Planeación técnico-organizativa del producto editorial
6. Contenido y estructura del producto editorial
7. Diseño
8. Derechos de autor
9. Estrategia económica
10. Estrategia de distribución
11. Bibliografía

Anexo 1 Manual de estilo y editorial

1. Estructura externa
2. Estructura interna
3. Recepción de originales
4. Criterios editoriales
5. Signos de puntuación
6. Ortografía y gramática

Sin más por el momento, quedo de usted

Atentamente



Carlos Ángel Hoyos Medina - IISUE UNAM  
(Doctorante UNED Madrid y FFyL UNAM)

27 de junio de 2016

**Mtra. Zazilha Lotz Cruz Garcia**  
**Coordinadora de la Maestría en Producción Editorial**  
**Facultad de Humanidades**  
**Universidad Autónoma del Estado de Morelos**  
**PRESENTE**

Por medio de la presente le comunico que he leído la tesis "**Libro Ilustrado Infantil: Inteligencia espiritual para niños y niñas (1 a 3 años)**", que presenta la alumna:

**Leticia Ramirez Rodriguez**

Para obtener el grado de Maestra en Producción Editorial. Considero que dicha tesis está terminada por lo que doy mi **voto aprobatorio** para que se proceda a la defensa de la misma.

Bajo mi decisión en lo siguiente:

- 1.- En este trabajo se expresa de manera clara el objetivo y la metodología para diseñar el producto propuesto: el libro ilustrado infantil, acompañado de una guía.
- 2.- Se ha realizado un análisis del contexto de la educación en México, además del estudio de documentos de organismos internacionales, para justificar el diseño del producto, en el marco de las políticas públicas que emprenden el gobierno federal.
- 3.- El producto está orientado a apoyar a los niños mediante una estrategia integral, que consiste en que la comunidad se involucre, a partir del modelo pedagógico denominado inteligencia espiritual.
- 4.- Este modelo de la inteligencia espiritual es la base para el diseño del producto. Aun cuando esta aproximación pueda ser cuestionable, la aspirante a obtener el grado de maestría se ha documentado suficientemente y argumenta con atinencia en torno a esta aproximación conceptual, que apuntala su propuesta.
- 5.- El trabajo está bien ordenado y redactado.

Sin más por el momento, quedo de usted

Atentamente

  
Dra. Angélica Tornero Salinas

Cuernavaca, Morelos a 09 de mayo del 2017

**Mtra. Zazilha Lotz Cruz García**  
**Coordinadora de Posgrado en Producción Editorial**  
**Facultad de Humanidades**  
**Universidad Autónoma del Estado de Morelos**  
**PRESENTE**

Por medio de la presente le comunico que he leído la tesis "**Libro Ilustrado Infantil: Inteligencia espiritual para niños y niñas (1 a 3 años)**", que presenta la alumna:

Leticia Ramírez Rodríguez

Para obtener el grado de Maestra en Producción Editorial. Considero que dicha tesis está terminada por lo que doy mi **voto aprobatorio** para que se proceda a la defensa de la misma.

Baso mi decisión en lo siguiente:

La alumna muestra en su trabajo conocimiento del tema, el proyecto maneja y da cuenta de todos los elementos considerados en el producto, se justifica de forma razonada cada una de las elecciones del diseño y se plasma en él todo lo relacionado con el perfil del lector, competencia, difusión. El trabajo cumple con los lineamientos estipulados para una tesis de maestría.

Sin más por el momento, quedo de usted

**Atentamente**

  
Dra. Lucille Herrasti y Cordero