



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE PSICOLOGIA

Lenguaje mentalizante en cuentos infantiles: Un análisis comparativo considerando fuente de obtención de los libros y edad sugerida

CANDELARIA LATORRE ALLAMAND

Profesor Guía: Chamarrita Farkas

Comité de Trabajo de Grado: Katherine Strasser y Marcia Olhaberry

Trabajo de Grado presentado a la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile, como requisito para optar al grado académico de Magíster en Psicología Clínica

Octubre 2018
Santiago, Chile



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE PSICOLOGIA

Lenguaje mentalizante en cuentos infantiles: Un análisis comparativo considerando fuente de obtención de los libros y edad sugerida

CANDELARIA LATORRE ALLAMAND

Profesor Guía: Chamarrita Farkas

Comité de Trabajo de Grado: Katherine Strasser y Marcia Olhaberry

Trabajo de Grado en Medición presentado a la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile, como requisito para optar al grado académico de Magíster en Psicología Clínica

Índice

Resumen	4
Introducción y Formulación del problema	5
Paper	8
Resumen	9
Abstract	10
Antecedentes teóricos y empíricos	11
Método	17
Resultados	22
Discusión	28
Referencias	34
Anexos	39
Anexo 1	40
Anexo 2	41
Anexo 3	43
Anexo 4	52
Anexo 5	76

Resumen

La manera en que las personas entienden a otros y a ellos mismos depende en gran parte de la comprensión de los estados mentales. La habilidad para entenderlos es denominada “mentalización” y diferentes estudios han demostrado que los cuentos infantiles son una rica fuente de lenguaje mentalizante. A partir de la lectura compartida, los adultos pueden proporcionar oportunidades útiles para conversar sobre estados mentales con los niños¹. Ello es relevante porque se ha visto que cuando los adultos utilizan un mayor lenguaje mentalizante con los niños, esto influye positivamente en su desarrollo socioemocional, apego, inicio de la teoría de la mente, comprensión de la dimensión social y desarrollo de actitudes cooperativas y comunicativas. A partir de esto, se diseñó un estudio exploratorio con el objetivo de analizar y comparar el lenguaje mentalizante en los cuentos infantiles en Chile entre dos grupos etarios diferentes (3-4 años y 6-7 años) y según su fuente de obtención (CRA y librerías). La muestra estuvo compuesta por 40 cuentos infantiles (10 de 3-4 años de librerías, 10 de 6-7 años de librerías, 10 de 3-4 años del CRA y 10 de 6-7 años del CRA) los cuales fueron transcritos y codificados en cuanto a su mención de referencias mentales. Los resultados mostraron que las categorías más frecuentemente utilizadas en estos cuentos fueron cogniciones, emociones y deseos. Al comparar los cuentos por edad se apreció que aquellos para niños de 6 a 7 años, utilizaban una mayor heterogeneidad en el lenguaje referido a las emociones y deseos. Finalmente, no se observaron diferencias entre los cuentos según fuente de obtención, exceptuando en la categoría de percepción que fue más frecuente en las librerías. Estos resultados permiten concluir que los cuentos infantiles son una rica fuente de referencias mentales aun cuando estos pertenecen a edades y fuentes diferentes. Además, son coherentes con el desarrollo y lo esperado para los niños según su edad. Y una excelente fuente para contribuir al progreso de la comprensión de la mente mediante el uso de un vocabulario cada vez más complejo y variado. Lo anterior, aporta información novedosa de un tema poco estudiado hasta el momento especialmente en Chile y Latinoamérica, y permite resaltar la importancia de considerar la promoción de una lectura de cuentos: con mayor contenido mentalizante y adecuados o más adecuados para cada etapa del desarrollo.

¹ La investigadora asume la importancia de la distinción lingüística de género. Sin embargo, para facilitar la lectura del texto, en adelante esta será obviada.

Introducción y formulación del problema

La forma en que entendemos a los otros y a nosotros mismos depende en gran parte de la comprensión de los estados mentales propios y ajenos (Dyer, Shatz & Wellman, 2000). La habilidad para captar estos estados mentales es denominada “mentalización”, y permite distinguir procesos mentales y emociones interpersonales e intrapersonales, en términos de creencias, deseos, pensamientos y sentimientos (Fonagy & Allison, 2012). La tendencia de los cuidadores a tratar a sus hijos como individuos con mente capaces de un comportamiento intencional, se conoce como “mentalización parental” (Meins et al., 2002). Según diferentes autores, una adecuada capacidad mentalizante de los padres favorece en los niños el establecimiento de un apego seguro (Tryphonopoulos, Letourneau & Ditommaso, 2014); la adquisición más temprana de la teoría de la mente (Tryphonopoulos, Letourneau & Ditommaso, 2014); el desarrollo socioemocional (Taumoepeau & Ruffman, 2008); la comprensión de la dimensión social (Ruffman, Slade & Crowe, 2002) y actitudes más cooperativas y comunicativas (Ruffman, Slade, Devitt & Crowe, 2006). En virtud de lo anterior, surge como actividad relevante la promoción de esta habilidad especialmente en el período de la infancia, ya que esta se desarrolla en gran parte durante los primeros años de vida (Bartsch & Wellman, 1995). Específicamente, entre los tres y cuatro años los niños comienzan a adquirir la habilidad de tomar en consideración los estados mentales de otros en la planificación y estructuración de sus propias acciones (Dunn, Bretherton & Munn, 1987). Y, entre los seis y siete años, son capaces de coordinar mejor sus habilidades sociales y manejar sus propias emociones (Ugarriza Chávez & Pajares del Águila, 2005). Además, durante este período, ingresan al sistema escolar, por lo que adquieren nuevos desafíos en cuanto a sus interacciones sociales y su desarrollo socioemocional.

Cuando los niños son muy pequeños, las conversaciones con un adulto significativo juegan un rol importante en la transmisión de información sobre los estados mentales (Adrian, Clemente, Villanueva & Rieffe, 2005). Ya que, es a través del lenguaje que se propician las interacciones simbólicas (Farkas, Strasser, Badilla & Santelices, 2017). Por ejemplo, la lectura conjunta de cuentos infantiles entre adultos y niños, puede proporcionar oportunidades particularmente útiles para conversaciones reflexivas sobre estados mentales (Dyer et al., 2000). Existen estudios que han investigado la presencia de lenguaje mentalizante en cuentos infantiles, pero aun así son acotados. Por un lado, se ha demostrado

que los cuentos infantiles en inglés, son ricos en referencias a los estados mentales y, por tanto, que son fuente de influencia para el desarrollo de la comprensión de la mente de los niños (Dyer et al., 2000). Por otro lado, un estudio comparativo entre cuentos estadounidenses y japoneses, concluyó que los libros de ambas culturas proveían un vocabulario similar en relación a la frecuencia de los estados mentales (Dyer-Seymour, Shatz, Wellman & Saito, 2004). Cosa que no ocurrió al compararse los cuentos italianos de los estadounidenses, donde se encontraron diferencias por las traducciones (Shatz, Dyer, Marchetti & Massaro, 2006). Finalmente, un estudio comparativo del lenguaje mentalizante contenido en cuentos para distintas edades realizado por Dyer et al., (2000), concluyó que aquellos para niños de 3-4 años y 5-6 años no diferían significativamente en la cantidad de referencias a los estados mentales. A pesar de que todos estos estudios concluyen en gran parte que los cuentos infantiles son una importante fuente de información sobre los estados mentales (Serrano & Emilio, 2006), pocas investigaciones de este tipo se han llevado a cabo en Latinoamérica y en Chile. Ello además en un contexto en que la frecuencia de la lectura compartida entre padres e hijos es preocupantemente baja (Susperreguy, Strasser, Lissi & Mendive, 2007).

Aquellos padres que le leen habitualmente a sus hijos también leen frecuentemente por placer, y a su vez, tienen más libros en su hogar (Bus, Van IJzendoorn & Pellegrini, 1995). Aun así, en nuestro país, especialmente en los sectores más vulnerables, los padres leen poco por placer, leen poco a sus hijos y tienen pocos libros en su hogar (Susperreguy et al., 2007). Además, según mencionan Strasser y Sulzby (2005), los libros infantiles en Chile, son onerosos y de mediocre calidad, incluso en las librerías de sectores acomodados. Es por lo anterior, que, a partir del año 2011 en Chile, el Ministerio de Educación se ha propuesto implementar un Plan Nacional de Fomento de la Lectura (PNFL), con el propósito de favorecer desde los primeros años de escolaridad el acceso a la lectura (Berríos et al., 2010).

Aun cuando el país ha demostrado un interés en promover la lectura y ha generado estudios sobre hábitos lectores, no se han desarrollado investigaciones sobre qué están leyendo los niños y sobre la adecuación de estos libros a diferentes edades. Sería importante conocer cómo son los libros que se están promoviendo para ser leídos, específicamente en cuanto al lenguaje mentalizante por su potencial efecto sobre la mentalización de los niños y de los adultos (apoderados y educadores). En adición a lo anterior, se ha descubierto que las

madres de niveles socioeconómicos bajos evidencian una disminución en su comportamiento mentalizador y sensible en comparación con sus contrapartes de estratos sociales más acomodados, lo que afecta la promoción de las competencias socioemocionales y cognitivas de sus hijos (Gálves & Farkas, 2017). El costo de esta falta de sintonía emocional es muy alto para los niños y para sus relaciones interpersonales futuras (Arón & Milicic, 2002). Por esto, en un país donde existe una carencia de avances en materias de intervención temprana especialmente enfocada a los grupos de mayor riesgo social (Gómez Muzzio, Muñoz & Santelices, 2008), en el cual se manifiesta una baja frecuencia de la lectura compartida (Susperreguy et al., 2007) y se ha descubierto que los cuentos infantiles son de mala calidad (Strasser & Sulzby, 2005), surge la relevancia de investigar materiales que promuevan la mentalización. En especial, materiales como los cuentos infantiles ya que son potencialmente una forma de intervención fácilmente generalizable a la población.

Para ello, este proyecto buscó responder a la pregunta de investigación: ¿Cómo se diferencia el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles según la edad sugerida y su fuente de obtención? En primer lugar, analizó la existencia de diferencias en el lenguaje mentalizante contenido entre los cuentos para niños de 3 a 4 años y de 6 a 7 años. Esto, porque estudios afirman que a medida que los niños van creciendo van comprendiendo conceptos mentales más abstractos acorde a su nivel de desarrollo (Taumoepeau & Ruffman, 2008) y porque en Chile no existen criterios o fuentes claras para asignar una edad recomendada a los libros y, por tanto, no se sabe si los libros sugeridos para ciertas edades presentan diferencias esperables para el lenguaje mentalizante. Y, en segundo lugar, analizó si los cuentos infantiles enmarcados dentro del catálogo CRA, igualaban o diferían respecto al lenguaje mentalizante contenido aquellos recomendados por librerías. Los resultados que aporta este estudio permitirán en un futuro ayudar a generar políticas públicas que promuevan la lectura de cuentos con mayor contenido mentalizante y cuentos adecuados o más adecuados para cada etapa del desarrollo.

Este proyecto se entrega en formato paper en el cual se revisarán los antecedentes teóricos y empíricos, y el método del estudio. Luego se darán a conocer los resultados que serán finalmente discutidos. Además, al término de este se adjunta una serie de anexos para profundizar en la información entregada.

Lenguaje mentalizante en cuentos infantiles: Un análisis comparativo
considerando fuente de obtención de los libros y edad sugerida.
Mentalizing language in children's books: A comparative analysis considering
source of books and suggested age.

Candelaria Latorre Allamand
Pontificia Universidad Católica de Chile
Chamarrita Farkas
Pontificia Universidad Católica de Chile

Correspondencia a: Candelaria Latorre Allamand, Escuela de Psicología, Pontificia
Universidad Católica de Chile, Avenida Vicuña Mackenna 4860, Macul, Santiago, Chile.
Email: clatorre1@uc.cl

Artículo de investigación que contó con la financiación otorgada por el Fondo Nacional de
Desarrollo Científico y Tecnológico, proyecto FONDECYT N° 1180047

Lenguaje mentalizante en cuentos infantiles: Un análisis comparativo considerando edad sugerida y fuente de obtención de los libros

Resumen

Estudios han demostrado que los cuentos infantiles son una rica fuente de lenguaje mentalizante. Ello es relevante porque se ha visto que cuando los adultos utilizan un mayor lenguaje mentalizante con los niños, esto influye positivamente en su desarrollo socioemocional, apego, inicio de la teoría de la mente, entre otros aspectos. Se diseñó un estudio exploratorio con el objetivo de analizar y comparar el lenguaje mentalizante en los cuentos infantiles en Chile entre dos grupos etarios diferentes (3-4 años y 6-7 años) y según su fuente de obtención (CRA y librerías). La muestra estuvo compuesta por 40 cuentos infantiles (10 de 3-4 años de librerías, 10 de 6-7 años de librerías, 10 de 3-4 años del CRA y 10 de 6-7 años del CRA) los cuales fueron transcritos y codificados en cuanto a su mención de referencias mentales. Los resultados mostraron que las categorías más frecuentemente utilizadas en estos cuentos fueron cogniciones, emociones y deseos. Al comparar los cuentos por edad, se apreció que aquellos para niños de 6 a 7 años utilizaban una mayor heterogeneidad en el lenguaje referido a las emociones y deseos. Se observaron diferencias entre los cuentos según fuente de obtención en la categoría de percepción, que fue más frecuente en las librerías. Estos resultados sugieren que los cuentos infantiles son una fuente de referencias mentales aun cuando estos pertenecen a edades y fuentes diferentes, aportando información novedosa de un tema poco estudiado hasta el momento.

Palabras clave: lenguaje mentalizante, cuentos infantiles, edad, fuente de obtención, estudio exploratorio.

Abstract

Studies have shown that children's books are a source of mentalizing language. This is relevant because it has been shown that when adults use a greater mentalism with children, this positively influences their social-emotional development, attachment, beginning of the theory of mind, among other aspects. An exploratory study was designed with the objective of analyzing and comparing mental language in children's books in Chile between two different ages (3-4 years and 6-7 years) and according to their source of collection (CRA and bookstores). The sample consisted of 40 children's books (10 for 3-4 years of bookstores, 10 for 6-7 years of bookstores, 10 for 3-4 years of the CRA and 10 for 6-7 years of the CRA) encoded in their mental state references. The results showed that the categories most frequently used in these books were cognitions, emotions and desires. When comparing the books by age, it was appreciated that those for children of 6 to 7 years used a greater heterogeneity in the language referring to emotions and desires. Differences were observed between the books according to source of collection in the category of perception, that was most frequent in bookstores. These results suggest that children's books are a source of mental references even when they belong to different ages and sources, providing new information on a subject that has been slight studied so far.

Key words: mentalizing language, children's books, age, source of collection, exploratory study.

Antecedentes teóricos y empíricos

Comprensión de la mente en la infancia

Los seres humanos tienen la capacidad de pensar en sí mismos y en los demás en términos de estados mentales (Wellman, Cross & Watson, 2001). La habilidad para captarlos es denominada “mentalización”, y se refiere a la capacidad de comprender las acciones y comportamientos en términos de creencias, deseos, pensamientos y sentimientos, y la capacidad para distinguir los procesos mentales y emociones interpersonales e intrapersonales (Fonagy & Allison, 2012).

Para que los niños² logren comprender los estados mentales en sí mismos y en los demás, es necesario que estos sean transmitidos por los adultos significativos con quienes interactúan (Ruffman, Perner & Parkin, 1999). Por ejemplo, cuando los niños son muy pequeños y su lenguaje muy rudimentario, las conversaciones de la madre sobre estados mentales les brinda la primera oportunidad para comenzar a pensar de manera explícita sobre la mente (Taumoepeau & Ruffman, 2006). La tendencia de los cuidadores a tratar a sus hijos como individuos con mente, capaces de un comportamiento intencional, hace referencia al concepto de “mentalización parental” (Meins et al., 2002). Lo anterior permite que el adulto vaya modelando e interpretando las reacciones y el comportamiento de su hijo, así como también, le permite al niño comprender su propio comportamiento y descubrir sus experiencias internas (Sharp & Fonagy, 2008). Diferentes estudios demuestran que una adecuada capacidad mentalizante en los padres, favorece el establecimiento de un apego seguro y la adquisición más temprana de la teoría de la mente en los niños (Tryphonopoulos, Letourneau & Ditommaso, 2014). En adición, la mentalización parental favorece su desarrollo socioemocional (Taumoepeau & Ruffman, 2008) y su comprensión de la dimensión social (Ruffman, Slade & Crowe, 2002). Además, la mentalización da paso a que los niños creen grupos sociales efectivos (Bateman & Fonagy, 2004) y sean más cooperativos y comunicativos (Ruffman, Slade, Devitt & Crowe, 2006).

Desarrollo de la mentalización y sus implicancias

² La investigadora asume la importancia de la distinción lingüística de género. Sin embargo, para facilitar la lectura del texto, en adelante esta será obviada.

El lenguaje es uno de los mecanismos mediante el cual el adulto durante su interacción con el niño puede transmitir la mentalización (Fonagy et al., 1991). En principio, éste se enfoca en el niño, de modo que pueda conectarse con sus propias experiencias de estados mentales (Taumoepeau & Ruffman, 2008). Por ejemplo, cuando los niños tienen 15 meses de edad, las madres entregan más referencias a estados mentales como deseos y emociones, en cambio, cuando los niños tienen entre 24 y 33 meses, aumentan en su discurso los estados mentales asociados a la cognición y pensamientos (Taumoepeau & Ruffman, 2006, 2008; Woldarsky, Urzúa, Farkas & Vallotton, 2018), esto porque los deseos son más fáciles de reconocer para los niños en las primeras etapas de su vida (Farkas, Strasser, Badilla & Santelices, 2017).

Durante el desarrollo de los niños, ocurren una serie de hitos que permiten la emergencia y aprendizaje de la mentalización. Según un estudio realizado por Fonagy y Allison (2011), tras la segunda mitad del primer año de vida, los niños comienzan a observar las acciones en términos de intenciones, si bien todavía en un plano puramente físico sin pistas aun sobre el estado mental ajeno (Fonagy & Allison, 2012). En el segundo año de vida, empiezan a entender que las acciones son causadas por estados mentales previos, comprendiendo así a los seres humanos como agentes intencionales (Wellman & Phillips, 2001). Asimismo, comienzan a adquirir un lenguaje en torno a los estados internos y la habilidad para razonar de forma no egocéntrica acerca de los deseos y sentimientos en otras personas (Repacholi & Gopnik, 1997). A pesar de esto, no son capaces aún de representar los estados mentales de manera independiente a la realidad física (Flavell, Miller & Miller, 1993). Durante el tercer y cuarto año de vida, logran entender que otras personas tienen sentimientos e intenciones distintas a las propias, y comienzan a hablar acerca de esto (Fonagy, Steele, Steele, Moran & Higgit, 1991). De esta forma, comprenden que las acciones de las personas están causadas por sus creencias (Fonagy & Allison, 2012). Además, a esta edad, desarrollan la capacidad de tomar en consideración los estados mentales de otros en la planificación y estructuración de las propias acciones (Dunn, Bretherton & Munn, 1987), lo que transforma considerablemente sus interacciones sociales, surgiendo en ellos reacciones emocionales como por ejemplo la empatía, los trucos y la decepción (Fonagy & Allison, 2012).

Lo anterior sugiere que la forma en que los adultos hablan con sus hijos acerca de los estados mentales se debe adaptar al nivel actual de comprensión de estos últimos (Taumoepeau & Ruffman, 2006). Así, a medida que los niños van creciendo, los adultos deben generar estrategias para presentar conceptos mentales más abstractos acorde al nivel de desarrollo del niño (Taumoepeau & Ruffman, 2008), lo cual también debería verse reflejado en los cuentos infantiles.

Los cuentos como oportunidad para mentalizar

Dos actividades a través de las cuales usualmente se ha estudiado el uso de lenguaje mentalizante, son el juego y la lectura de cuentos. Ambos son contextos en los cuales se ha podido constatar que el adulto utiliza referencias a estados mentales en sus interacciones con los niños, ayudándoles por tanto a desarrollar su comprensión de los estados mentales tanto propios como ajenos (Gálvez & Farkas, 2017). Los inicios del juego simbólico de los niños, supone los primeros pasos de su capacidad para comprender el estado mental de otra persona (Leslie, 1998), mientras que la lectura de cuentos puede entregar oportunidades particularmente útiles para involucrarse en conversaciones reflexivas acerca de estados mentales, ya que éstos están llenos de referencias a términos cognitivos, términos emocionales, deseos, obligaciones, voluntades y evaluaciones morales (Dyer, Shatz & Wellman, 2000). Aun cuando el juego y la lectura son relevantes, diferentes investigaciones han demostrado que los cuentos entregan mayor contenido mentalizante (Farkas et al., 2018). Según López (2006), gracias a su capacidad formativo-didáctica y su carácter lúdico, los cuentos infantiles son excelentes instrumentos de disfrute y placer, además de potenciadores de la imaginación y la creatividad. Al centrarse en las acciones e interacciones de un protagonista, contribuyen a los niños en su comprensión de la mente (Adrian, Clemente, Villanueva & Rieffe, 2005). De forma divertida, los cuentos infantiles preparan a los niños para la vida, ofreciéndoles modelos de comportamiento, sentimientos y valores (López, 2006).

Un estudio realizado por Hoff-Ginsberg (1991) sobre la lectura compartida de cuentos demostró que cuando los adultos leen libros a los niños, su lenguaje mentalizante tiende a ser más complejo y rico que durante otro tipo de actividades tales como jugar, comer o vestirse. Durante el contexto de la lectura, las madres tienden a ayudar a sus hijos a identificar, interpretar y evaluar emociones específicas de los libros (Kristen & Sodian, 2014). Además,

tienden a chequear la comprensión de los niños refiriéndose a los estados mentales de sus hijos, por ejemplo, preguntándoles si entendieron o no (de Rosnay & Hughes, 2006). De esta manera, se vuelve relevante el estudio del contenido mentalizante en los cuentos infantiles porque ofrecen una oportunidad para que adulto y niño, al leer juntos, generen conversaciones reflexivas acerca de estados mentales (Dyer et al., 2000).

Pocas son las investigaciones que han analizado el lenguaje mentalizante contenido en los cuentos infantiles. Dyer et al., (2000) demostró que los cuentos infantiles en inglés, son ricos en referencias a los estados mentales. Por tanto, que estos son fuente de influencia para el desarrollo de la comprensión de la mente de los niños, ya que están llenos de referencias a términos cognitivos, emocionales, deseos, obligaciones, voluntades y evaluaciones morales (Dyer et al., 2000).

Escasos estudios han investigado este tema comparando culturas, y se han encontrado resultados contradictorios. Un estudio comparativo entre cuentos estadounidenses y japoneses para preescolares, concluyó que los libros de ambas culturas proveían una cantidad y variedad similar en relación a referencias de estados mentales (Dyer-Seymour, Shatz, Wellman & Saito, 2004). En promedio, había una referencia de estado mental para cada dos oraciones, y en ambas culturas se presentaron mayormente referencias a emociones y cogniciones (Dyer-Seymour et al., 2004). Shatz, Dyer, Marchetti y Massaro (2006), compararon cuentos italianos y estadounidenses, y contrario a la investigación anterior, sí se encontraron diferencias. Esta discrepancia se debía a las traducciones, en donde las en italiano demostraban mayor intensidad emocional, más expresión específica de estados mentales y una expresión más explícita de la conciencia o responsabilidad.

Existe un único estudio que analizó las posibles variaciones en la frecuencia de referencias mentales utilizadas en los cuentos infantiles según la edad de los niños. Este comparó cuentos infantiles para niños de entre 3-4 años y 5-6 años, no encontrándose diferencias significativas en cuanto a la frecuencia ni al tipo de referencias mentales en estos cuentos (Dyer et al., 2000). Aun así, es relevante mencionar que las diferencias que se presentaron, aunque no significativas, se relacionaban a los tipos de referencias. En los cuentos para niños de 5-6 años, las referencias a estados cognitivos fueron las más frecuentes, mientras que, en los cuentos para los más pequeños, lo eran las referencias a estados emocionales (Dyer et al., 2000). No se han encontrado en la literatura otros estudios sobre

este tema, por lo que no se ha analizado si el contenido mentalizante de los cuentos infantiles difiere cuando los niños pertenecen a etapas del desarrollo distintas, como al comparar niños preescolares y escolares.

Situación de la lectura de cuentos infantiles en Chile

Un estudio realizado por Susperreguy, Strasser, Lissi y Mendive (2007) evidenció que, en Chile, especialmente en los sectores más vulnerables, los hábitos lectores de la población eran deficientes y la cantidad de libros en los hogares era muy pequeña. Debido a esto, durante el año 2011, el Ministerio de Educación (MINEDUC) formó el Plan Nacional de Fomento de la Lectura (PNFL), correspondiente a una política pública cuyo objetivo central era garantizar y democratizar el acceso a la lectura, entendiendo que ésta es una herramienta fundamental para que las personas desarrollen en forma plena sus capacidades (Berríos et al., 2010). Para la ejecución de esta política, y para fomentar la lectura en los establecimientos educacionales, el PNFL se apoyó del Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA) creado el año 1993. Este es un espacio que centraliza los recursos lectores en bibliotecas, convirtiéndolas en espacios de formación, información y recreación (Cox & Mekis, 1999). Desde la implementación del PNFL, el CRA realiza un catálogo elaborado por distintos colaboradores del MINEDUC el cual sugiere libros para los diferentes niveles de escolaridad. Este catálogo sigue tres criterios principales para la selección de sus libros: destinatarios, características del recurso y objetivos curriculares, entre los que se especifica la importancia de que los cuentos tengan una calidad literaria que genere una riqueza emocional que dé lugar a la expresividad y reflexión en los niños, entre otros aspectos (Anwandter & Bombal, 2015).

De acuerdo a lo mencionado, se esperaría que los libros sugeridos por el CRA fueran más adecuados o apropiados para el desarrollo de distintos aspectos en los niños considerando la etapa evolutiva en la cual estos se encuentran, en comparación, por ejemplo, a aquellos libros que se ofrecen de forma comercial en diferentes librerías. Pero estudios que confirmen lo anterior no se han llevado a cabo en el país, lo que es de suma relevancia. Sería importante conocer cómo son estos libros que se están promoviendo para ser leídos, específicamente en cuanto al lenguaje mentalizante, por su potencial efecto sobre la mentalización de los niños y de los adultos (apoderados y educadores).

En adición a lo anterior, se ha descubierto que las madres de niveles socioeconómicos bajos evidencian una disminución en su comportamiento mentalizador y sensible en comparación con sus contrapartes de estratos sociales más acomodados, lo que afecta la promoción de las competencias socioemocionales y cognitivas de sus hijos (Gálves & Farkas, 2017). El costo de esta falta de sintonía emocional es muy alto para los niños y para sus relaciones interpersonales futuras (Arón & Milicic, 2002). En virtud de lo anterior, en un país donde existe una carencia de avances en materias de intervención temprana, especialmente enfocada a los grupos de mayor riesgo social (Gómez Muzzio, Muñoz & Santelices, 2008), una baja frecuencia de la lectura compartida (Susperreguy et al., 2007) y cuentos infantiles de mala calidad (Strasser & Sulzby, 2005), surge la relevancia de investigar materiales que promuevan la comprensión de los estados mentales. En especial, cuentos infantiles ya que son una forma de intervención fácilmente generalizable a la población. Así, esta investigación pretende analizar posibles diferencias en cuentos infantiles sugeridos por estas distintas fuentes (CRA y librerías). Específicamente el lenguaje mentalizante presente en dichos cuentos, de modo de poder entregar directrices o sugerencias que ayuden a promover la lectura de cuentos con mayor frecuencia de contenido mentalizante y que sea acorde a la edad sugerida.

El presente estudio

En función de los antecedentes revisados anteriormente, la finalidad de este estudio fue analizar y comparar el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles en Chile entre dos grupos etarios diferentes (3-4 años y 6-7 años) y según su fuente de obtención (sugeridos por el CRA y librerías). Para ello, se plantearon tres objetivos: (i) describir el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles sugeridos en Chile para niños de 3 a 4 años y 6 a 7 años y según su fuente de obtención de modo de conocer el estado del arte en esta temática, (ii) comparar el lenguaje mentalizante presente en dichos cuentos según la edad sugerida (3-4 años vs. 6-7 años) y (iii) comparar el lenguaje mentalizante presente según su fuente de obtención (CRA vs. librerías).

En relación a estos dos últimos objetivos y a la luz de los antecedentes revisados, se esperaba encontrar diferencias en los cuentos infantiles según la edad y fuente. Lo primero, apoyado de estudios que afirman que a medida que los niños van creciendo van comprendiendo conceptos mentales más abstractos acorde a su nivel de desarrollo

(Taumoepeau & Ruffman, 2008) y reforzado por el estudio de Dyer et al. (2000) en el cual las referencias a cogniciones fueron las más frecuentes en los cuentos para niños de 5-6 años, mientras que en los cuentos para 3-4 años fueron las a emociones. Además, se esperaba encontrar diferencias en el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles, con una mayor frecuencia de estas referencias en los cuentos del CRA en comparación a los de las librerías. Esto debido a que dentro de los criterios de selección del catálogo se consideraron aquellos libros que promovieran una riqueza emocional, mayor expresividad y reflexión en los niños lectores (Anwandter & Bombal, 2015).

Método

Diseño

Este estudio utilizó un diseño de tipo transversal descriptivo y comparativo con una metodología cuantitativa. Tras la recolección de datos en un único momento, se describieron las referencias de lenguaje mentalizante considerando las categorías: emociones, cogniciones, deseos, percepciones y estados de ánimo. Posteriormente, se comparó el lenguaje mentalizante contenido en los cuentos según la edad sugerida (3-4 años y 6-7 años) y fuente de obtención (librerías y CRA).

Muestra

La muestra de este estudio se compuso de 40 cuentos infantiles organizados según las variables edad ($n = 20$ para 3-4 años y $n = 20$ para 6-7 años) y fuente de obtención ($n = 20$ para librerías y $n = 20$ para CRA) (Ver Tabla 1), seleccionados de manera aleatoria de una base mayor la cual forma parte del FONDECYT 1180047 titulado “Promoción de mentalización en adultos significativos y teoría de la mente en párvulos: Diseño, implementación y evaluación de una intervención basada en cuentos para personal educativo y padres de niños de 3 años que asisten a jardín infantil”, en el cual, este estudio estuvo inserto.

En el proyecto principal se construyó de una base inicial de 665 cuentos de diferentes fuentes tales como librerías, bibliotecas, PNFL y programas y fundaciones de fomento lector, con los siguientes criterios de inclusión: libros que sean cuentos infantiles; contención de texto escrito dentro del cuento y cuentos dirigidos para las edades 3-4 años. Los criterios de exclusión fueron: libros de actividades; libros de poesía; que no estuvieran en español y que

contengan más de cinco cuentos. Luego se revisó la base precisando los criterios de inclusión, especialmente la edad, quedando una base final de 273 cuentos.

Para la base de este estudio en particular se eligieron aleatoriamente los 20 cuentos para niños de 3 a 4 años de la base final de 273 cuentos. Por su parte, los 10 cuentos para niños de 6 a 7 años de librerías se eligieron aleatoriamente de la base inicial de datos (n = 665) considerando los cuentos para dicha edad y los 10 cuentos para niños de 6 a 7 años del CRA se eligieron aleatoriamente de la lista de cuentos para esta edad del CRA (Ver Tabla 1).

Tabla 1

Distribución de los cuentos del estudio según edad y fuente de obtención

Edades	Librerías	CRA
3-4 años	10 libros	10 libros
6-7 años	10 libros	10 libros

Los 40 cuentos analizados en este estudio fueron escritos entre los años 1991 y 2017, con un 47.5% de autores hombres y un 52.5% de autoras mujeres. La nacionalidad de estos autores corresponde a un total de 48.7% de Hispanoamérica, 12.8% de USA, 30.8% de Europa, 5.1% de Oceanía y 2.6% provenientes de Asia. El promedio de número de páginas de estos cuentos fue de 26.28 (*D.S.* = 9.575, rango de 4 - 56) y el promedio del número de palabras en ellos fue 539.32 (*D.S.* = 374.892, rango de 49 - 1460) (Ver Tabla 2).

Tabla 2

Caracterización de la muestra de cuentos infantiles

	N	%
Año de publicación del libro		
1990 - 1995	1	2.5
1996 - 2001	2	5
2002 - 2007	5	12.5
2008 - 2012	10	25
2013 - 2017	22	55
Sexo del escritor		
Masculino	19	47.5
Femenino	21	52.5
Nacionalidad del escritor		
Iberoamérica	19	47.5

USA	5	12.5
Europa	12	30
Oceanía	2	5
Asia	1	2.5
Sin inf.	1	2.5
	Min-Max	M (D.S.)
Número de páginas	4 - 56	26.28 (9.575)
Número de palabras	49 - 1460	539.32 (374.892)

Procedimiento de codificación

Una vez seleccionados los cuentos de este estudio, estos fueron transcritos y luego codificados por un equipo de cinco codificadoras, previamente entrenadas y que alcanzaron un 85% de acuerdo en su codificación. Para poder codificar el lenguaje mentalizante contenido en los cuentos infantiles, se siguió el manual creado por el equipo principal de la investigación, en el cual este estudio se encontró inserto. En dicho manual, las categorías de referencias mentales están organizadas por contenidos mentales y por soportes a la actividad mental. Dentro de los contenidos se encuentran las referencias a deseos, cogniciones, emociones, atributos psicológicos, estados de consciencia, estados fisiológicos, percepción, lenguaje figurado y estados internos ambiguos. Dentro del soporte se encuentran las categorías de: lenguaje causal, lenguaje factual, vínculos con la vida del niño y expresiones físicas. Es relevante agregar que algunas de estas categorías tienen subcategorías, tal como se muestra en la Tabla a continuación (Ver Tabla 3).

Tabla 3

Descripción del sistema de codificación del lenguaje mentalizante

Categorías	Subcategoría	Ejemplo
Deseos	Deseos	" <u>Deseo</u> tener esa mascota"
	Preferencias expresadas como una experiencia de la persona	"Prefiero las naranjas en vez de las peras"
Cogniciones	Preferencias expresadas como un atributo de un objeto-actividad-experiencia	"Mi juguete <u>favorito</u> es el automóvil"
	Procesos atencionales	"Juan ¡pon <u>atención!</u> "
	Procesos de memoria	" <u>Recuerdas</u> aquella vez en que ..."
	Procesos de pensamiento	"Juan se <u>preguntó</u> a sí mismo"
Emociones	Procesos cognitivos complejos: racionales	"La maestra nos va a <u>enseñar</u> "
	Procesos cognitivos complejos: creativos	"¡Tengo una <u>gran idea!</u> "
	Emociones primarias	"Juan tenía cara de <u>pena</u> "
	Emociones secundarias	"Juan estaba muy <u>avergonzado</u> "
Atributos Psicológicos	Procesos emocionales	"Pepa pollita estaba <u>enamorada</u> de mí"
	Atributos psicológicos generales	"Juan es un niño muy <u>curioso</u> "

	Atributos psicológicos relacionados con la regulación	“La maestra dijo que <u>soy</u> muy <u>obediente</u> ...”
	Atributos psicológicos relacionados con la desregulación	“...pero a veces también <u>soy desordenado</u> ”
Estados de Conciencia		“¿Estás <u>aburrido</u> ?”
Estados Fisiológicos		“María se estaba <u>quedando dormida</u> ”
Percepción	Percepciones sensoriales	“¡¿ <u>Escuchaste</u> eso?!”
	Percepciones para guiar la atención	“Juan por favor <u>mírame</u> ”
Lenguaje Figurado	Lenguaje figurado deseos	“Me <u>muelo</u> por un helado”
	Lenguaje figurado cogniciones	“Estuvo <u>dando vueltas</u> en su cabeza”
	Lenguaje figurado emociones	“Se quedó con la <u>boca abierta</u> ”
	Lenguaje figurado atributos psicológicos	“Juanito es un <u>plomo</u> ”
	Lenguaje figurado estados de ánimo	“Sara está con una <u>nube negra</u> ”
	Lenguaje figurado estados fisiológicos	“Se me <u>echó la yegua</u> ”
	Lenguaje figurado percepción	“Margarita estaba <u>sapeando</u> por la ventana”
	Lenguaje figurado expresiones físicas	“Caí como <u>pedra</u> ”
Estados Internos		“¿Cómo te sientes? <u>Más o menos</u> ”
Ambiguos		“Te caíste <u>porque</u> no te abrochaste los zapatos”
Lenguaje Causal		“Las <u>gallinas ponen</u> huevos”
Lenguaje Factual	Vínculo con emoción	“Andrés está triste, <u>igual que tú</u> el otro día”
Vínculos con la vida del niño	Vínculo con una experiencia o conducta	“Aquí hay un chupete, mira, <u>se parece a tu chupete</u> ”
	Vínculo impreciso	“Mira esto... <u>igual que tú</u> el otro día”
Expresiones Físicas		“Esa niña está <u>llorando</u> ”

FUENTE: FONDECYT 1180047

Una vez codificadas las referencias observadas en los cuentos, se calculan las proporciones de las distintas categorías y subcategorías en relación al número de palabras (en base a 100 palabras), como una forma de controlar la heterogeneidad de los cuentos (rango 49 – 1460 palabras, $D.S. = 374.892$). Las referencias mentales se contabilizan de dos maneras: (a) tokens, el cual se refiere a todas las apariciones de estos términos dentro de una categoría (número de palabras mencionadas, indistintamente de si ellas se repiten o no) y (b) types, el cual contabiliza distintos términos dentro de una categoría (distintos conceptos mencionados) como ha sido propuesto por otros autores (ver por ejemplo Dyer et al., 2000). Por ejemplo, para la categoría de deseos la mención de las palabras: *querer, quiero, queremos* y *deseo* genera un valor de 4 para tokens (4 palabras indicadas) y un puntaje 2 para types (2 conceptos: querer y desear).

Para el presente estudio se consideró el análisis de cinco categorías (y sus respectivas subcategorías): deseos, emociones, cogniciones, estados de ánimo y percepciones. Las primeras tres fueron escogidas ya que suelen ser las categorías más consideradas por los

estudios en este tema, además, son las que han mostrado un cambio según la edad de los niños, tal como lo muestran los estudios de Taumoepeau y Ruffman (2006, 2008). Wellman, Phillips y Rodríguez (2000) proponen que cuando los niños son pequeños utilizan estados mentales como percepciones, deseos y emociones, para promover el surgimiento de otros estados mentales, como, por ejemplo: los deseos pueden llevar a emociones como cuando un niño recibe lo deseado y se pone feliz por eso, como también, las percepciones pueden llevar a emociones como cuando un niño ve algo placentero y se pone feliz. Por esto, se consideró apropiado incluir la categoría percepciones para este estudio. Finalmente, la elección de los estados de ánimo se debió a su relación con las emociones y por tanto podrían aparecer diferencias en cuanto a la edad.

Análisis de datos

En primer lugar, para el análisis de datos de este estudio, se realizó un análisis descriptivo del lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles seleccionados considerando las categorías cogniciones, emociones, deseos, percepciones y estados de ánimo (y sus respectivas subcategorías), para las proporciones de tokens y types. Posteriormente, se realizó un análisis comparativo considerando las variables edad sugerida y fuente de obtención, a través de pruebas no paramétricas (test de *U Mann-Whitney*) para responder a los objetivos del estudio. La utilización de estas últimas se llevó a cabo ya que los datos no se distribuyeran de manera normal.

Resultados

Descripción del lenguaje mentalizante presente en cuentos infantiles sugeridos en Chile

Las categorías más frecuentemente mencionadas en los cuentos infantiles analizados considerando la muestra total fueron cogniciones ($M = 1.2$ para tokens y $M = 0.9$ para types), emociones ($M = 1.0$ para tokens y $M = 0.6$ para types) y deseos ($M = 1.0$ para tokens y $M = 0.5$ para types). Para más detalle considerando la muestra segmentada por fuente de obtención y edad sugerida, ver tablas 4 y 5.

Tabla 4

Descriptivos de las categorías de lenguaje mentalizante según edad focal

	3 – 4 años		6 – 7 años		U de Mann-Whitney (Sig.)
	Min-Max	M (D.S.)	Min-Max	M (D.S.)	
Deseos					
Proporción tokens	0.0-12.66	1.23 (2.764)	0.0-2.47	0.71 (0.505)	178.00 (0.565)
Proporción types	0.0-1.37	0.42 (0.403)	0.0-2.47	0.55 (0.502)	154.50 (0.221)
Cogniciones					
Proporción tokens	0.0-2.01	1.23 (0.612)	0.0-2.65	1.10 (0.845)	174.00 (0.495)
Proporción types	0.0-1.91	0.97 (0.533)	0.0-2.19	0.74 (0.555)	137.00 (0.091)
Emociones					
Proporción tokens	0.0-10.2	1.15 (2.267)	0.0-2.24	0.93 (0.675)	157.00 (0.253)
Proporción types	0.0-2.04	0.46 (0.564)	0.0-2.04	0.74 (0.516)	127.50 (0.049)
Estados de ánimo					
Proporción tokens	0.0-0.98	0.21 (0.297)	0.0-2.04	0.25 (0.457)	187.00 (0.738)
Proporción types	0.0-0.82	0.16 (0.238)	0.0-2.04	0.24 (0.450)	177.00 (0.547)
Percepción					
Proporción tokens	0.0-1.69	0.57 (0.581)	0.0-2.04	0.83 (0.591)	143.00 (0.127)
Proporción types	0.0-1.01	0.36 (0.342)	0.0-2.04	0.51 (0.439)	160.00 (0.289)

Tabla 5

Descriptivos de las categorías de lenguaje mentalizante según fuente de obtención

	Librerías		CRA		U de Mann-Whitney (Sig.)
	Min-Max	M (D.S.)	Min-Max	M (D.S.)	
Deseos					
Proporción tokens	0.1-2.2	0.71 (0.509)	0.0-12.66	1.21 (2.698)	182.00 (0.649)
Proporción types	0.1-1.4	0.50 (0.308)	0.0-2.47	0.47 (0.563)	159.00 (0.282)
Cogniciones					
Proporción tokens	0.4-2.2	1.22 (0.524)	0.0-2.65	1.12 (0.888)	181.00 (0.630)
Proporción types	0.4-1.9	0.95 (0.467)	0.0-2.19	0.76 (0.612)	163.00 (0.333)
Emociones					
Proporción tokens	0.0-2.8	0.96 (0.728)	0.0-10.2	1.11 (2.197)	161.00 (0.307)
Proporción types	0.0-1.4	0.63 (0.427)	0.0-2.04	0.58 (0.655)	170.00 (0.436)
Estados de ánimo					

Proporción tokens	0.0-1.0	0.27 (0.292)	0.0-2.04	0.20 (0.453)	145.50 (0.145)
Proporción types	0.0-0.8	0.22 (0.239)	0.0-2.04	0.18 (0.444)	150.50 (0.187)
Percepción					
Proporción tokens	0.0-1.9	0.92 (0.581)	0.0-2.04	0.50 (0.542)	108.00 (0.013)
Proporción types	0.0-1.0	0.52 (0.279)	0.0-2.04	0.36 (0.472)	122.00 (0.036)

Las subcategorías más frecuentemente mencionadas en los cuentos infantiles, considerando la muestra total fueron emociones primarias ($M = 0.8$ para tokens y $M = 0.4$ para types), percepciones sensoriales ($M = 0.7$ para tokens y $M = 0.4$ para types) y deseos ($M = 0.7$ para tokens y $M = 0.3$ para types). En cambio, las subcategorías menos mencionadas fueron preferencias expresadas como un atributo de un objeto-actividad-experiencia ($M = 0.04$ para tokens y $M = 0.04$ para types), procesos emocionales ($M = 0.04$ para tokens y $M = 0.04$ para types) y percepciones para guiar la atención ($M = 0.03$ para tokens y $M = 0.03$ para types). Para más detalle considerando la muestra segmentada por fuente de obtención y edad sugerida, ver tablas 6 y 7.

Tabla 6

Descriptivos de las subcategorías de lenguaje mentalizante según edad focal

	3 – 4 años		6 – 7 años		U de Mann-Whitney (Sig.)
	Min-Max	M (D.S.)	Min-Max	M (D.S.)	
Deseos					
Proporción tokens	0.0-12.66	1.01 (2.802)	0.0-1.23	0.39 (0.290)	158.00 (.265)
Proporción types	0.0-1.27	0.22 (0.326)	0.0-1.23	0.29 (0.260)	125.00 (.43)
Preferencias expresadas como una experiencia de la persona					
Proporción tokens	0.0-0.8	0.20 (0.263)	0.0-1.23	0.27 (0.322)	173.00 (.478)
Proporción types	0.0-0.89	0.18 (0.251)	0.0-1.23	0.21 (0.286)	180.00 (.602)
Preferencias expresadas como un atributo de un objeto-actividad-experiencia					
Proporción tokens	0.0-0.32	0.02 (0.078)	0.0-0.27	0.05 (0.087)	163.00 (.327)
Proporción types	0.0-0.32	0.02 (0.078)	0.0-0.27	0.05 (0.084)	163.00 (.327)
Procesos atencionales					
Proporción tokens	0.0-0.64	0.04 (0.145)	0.0-0.88	0.08 (0.200)	161.00 (.301)
Proporción types	0.0-0.64	0.04 (0.145)	0.0-0.44	0.06 (0.115)	162.00 (.314)
Procesos de memoria					
Proporción tokens	0.0-1.51	0.17 (0.360)	0.0-1.00	0.15 (0.255)	198.00 (.968)
Proporción types	0.0-1.01	0.13 (0.258)	0.0-0.60	0.10 (0.160)	199.00 (.989)
Procesos de pensamiento					
Proporción tokens	0.0-1.27	0.55 (0.367)	0.0-1.50	0.51 (0.484)	178.00 (.565)
Proporción types	0.0-1.27	0.44 (0.352)	0.0-1.32	0.35 (0.339)	168.00 (.398)

Procesos cognitivos complejos; racionales						
Proporción tokens	0.0-0.94	0.28 (0.319)	0.0-1.11	0.31 (0.354)		196.00 (.925)
Proporción types	0.0-0.63	0.21 (0.227)	0.0-0.51	0.19 (0.182)		190.00 (.799)
Procesos cognitivos complejos; creativos						
Proporción tokens	0.0-0.83	0.18 (0.266)	0.0-0.66	0.05 (0.151)		139.00 (.102)
Proporción types	0.0-0.68	0.14 (0.189)	0.0-0.44	0.04 (0.105)		141.00 (.114)
Emociones primarias						
Proporción tokens	0.0-10.2	1.03 (2.280)	0.0-1.85	0.60 (0.542)		181.00 (.620)
Proporción types	0.0-2.04	0.36 (0.526)	0.0-1.23	0.44 (0.331)		157.00 (.253)
Emociones secundarias						
Proporción tokens	0.0-0.32	0.09 (0.125)	0.0-2.04	0.27 (0.478)		159.00 (.277)
Proporción types	0.0-0.32	0.07 (0.111)	0.0-2.04	0.26 (0.470)		152.00 (.201)
Procesos emocionales						
Proporción tokens	0.0-0.31	0.03 (0.074)	0.0-0.34	0.06 (0.106)		167.00 (.383)
Proporción types	0.0-0.31	0.03 (0.074)	0.0-0.27	0.05 (0.082)		169.00 (.414)
Percepciones sensoriales						
Proporción tokens	0.0-1.69	0.55 (0.580)	0.0-2.04	0.78 (0.603)		148.50 (.165)
Proporción types	0.0-1.01	0.34 (0.343)	0.0-2.04	0.47 (0.447)		168.50 (.398)
Percepciones para guiar la Atención						
Proporción tokens	0.0-0.14	0.02 (0.046)	0.0-0.27	0.05 (0.087)		183.00 (.659)
Proporción types	0.0-0.12	0.02 (0.039)	0.0-0.27	0.04 (0.083)		184.00 (.678)

Tabla 7

Descriptivos de las subcategorías de lenguaje mentalizante según fuente de obtención

	Librerías		CRA		U de Mann-Whitney (Sig.)
	Min-Max	M (D.S.)	Min-Max	M (D.S.)	
Deseos					
Proporción tokens	0.0-1.81	0.47 (0.454)	0.0-12.66	0.91 (2.730)	150.00 (.187)
Proporción types	0.0-0.68	0.28 (0.202)	0.0-1.27	0.23 (0.361)	133.00 (.074)
Preferencias expresadas como una experiencia de la persona					
Proporción tokens	0.0-0.68	0.18 (0.198)	0.0-1.23	0.28 (0.356)	181.00 (.630)
Proporción types	0.0-0.68	0.16 (0.183)	0.0-1.23	0.22 (0.325)	195.00 (.915)
Preferencias expresadas como un atributo de un objeto-actividad-experiencia					
Proporción tokens	0.0-0.32	0.06 (0.105)	0.0-0.16	0.02 (0.051)	170.00 (.436)
Proporción types	0.0-0.32	0.06 (0.105)	0.0-0.16	0.02 (0.043)	169.00 (.421)
Procesos atencionales					
Proporción tokens	0.0-0.64	0.06 (0.154)	0.0-0.88	0.06 (0.194)	193.50 (.872)
Proporción types	0.0-0.64	0.06 (0.154)	0.0-0.44	0.04 (0.105)	192.50 (.851)
Procesos de memoria					
Proporción tokens	0.0-1.00	0.16 (0.286)	0.0-1.51	0.16 (0.334)	193.00 (.872)
Proporción types	0.0-0.65	0.12 (0.205)	0.0-1.01	0.11 (0.224)	193.00 (.872)
Procesos de pensamiento					
Proporción tokens	0.17-1.08	0.56 (0.272)	0.0-1.50	0.51 (0.532)	165.00 (.361)
Proporción types	0.17-1.08	0.45 (0.251)	0.0-1.32	0.35 (0.412)	130.00 (.061)

Procesos cognitivos complejos; racionales						
Proporción tokens	0.0-1.08	0.29 (0.346)	0.0-1.11	0.29 (0.329)		197.50 (.957)
Proporción types	0.0-0.58	0.20 (0.202)	0.0-0.63	0.20 (0.209)		199.50 (1.000)
Procesos cognitivos complejos; creativos						
Proporción tokens	0.0-0.68	0.14 (0.221)	0.0-0.83	0.10 (0.230)		161.00 (.307)
Proporción types	0.0-0.68	0.13 (0.186)	0.0-0.44	0.06 (0.126)		158.00 (.270)
Emociones primarias						
Proporción tokens	0.0-2.78	0.69 (0.712)	0.0-10.20	0.94 (2.197)		174.50 (.503)
Proporción types	0.0-1.02	0.38 (0.297)	0.0-2.04	0.42 (0.539)		178.50 (.573)
Emociones secundarias						
Proporción tokens	0.0-0.75	0.22 (0.234)	0.0-2.04	0.14 (0.442)		133.00 (.074)
Proporción types	0.0-0.60	0.20 (0.216)	0.0-2.04	0.14 (0.441)		135.00 (.083)
Procesos emocionales						
Proporción tokens	0.0-0.34	0.05 (0.105)	0.0-0.31	0.03 (0.081)		182.00 (.649)
Proporción types	0.0-0.27	0.05 (0.084)	0.0-0.31	0.03 (0.073)		180.00 (.611)
Percepciones sensoriales						
Proporción tokens	0.0-1.89	0.87 (0.600)	0.0-2.04	0.48 (0.543)		118.50 (.027)
Proporción types	0.0-1.01	0.47 (0.292)	0.0-2.04	0.35 (0.475)		136.50 (.088)
Percepciones para guiar la Atención						
Proporción tokens	0.0-0.27	0.05 (0.088)	0.0-0.16	0.02 (0.042)		159.00 (.282)
Proporción types	0.0-0.27	0.05 (0.086)	0.0-0.1	0.01 (0.031)		159.00 (.282)

Comparación del lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles en Chile según edad sugerida y fuente de obtención

Al comparar los cuentos según la fuente de obtención únicamente se encontraron diferencias significativas en la categoría percepción (U Mann-Whitney = 108.00 p = .013 para tokens y U Mann-Whitney = 122.00 p = .036 para types), donde los libros de fuente comercial (librerías) obtuvieron una mayor frecuencia en las referencias a percepciones en comparación a los cuentos del CRA (Ver Figura 1).

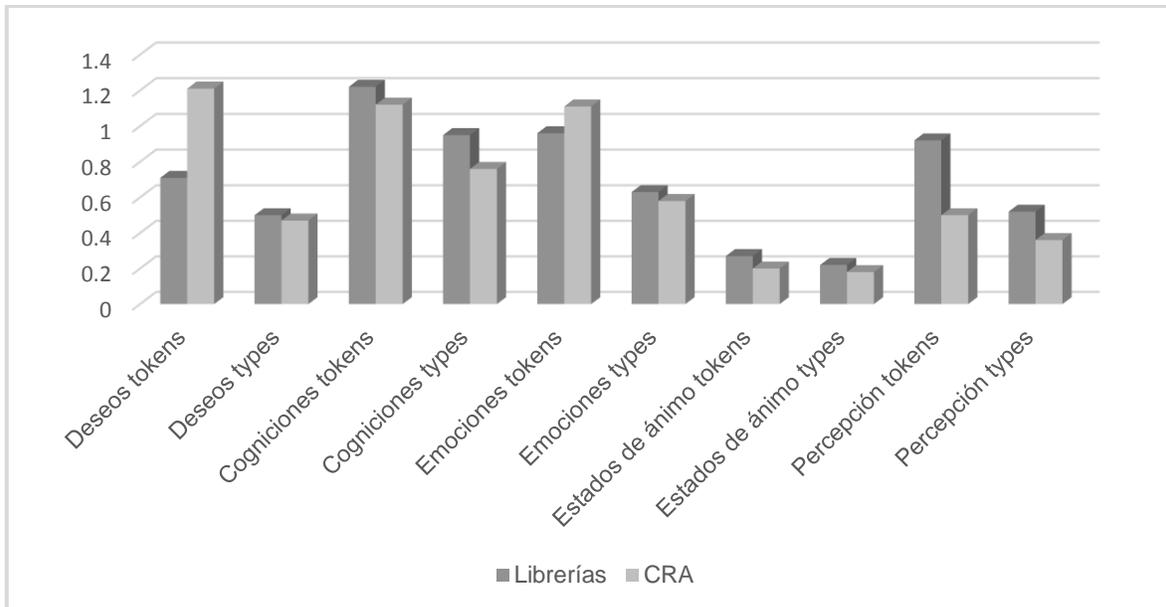


Figura 1

Análisis comparativo para las categorías según fuente de obtención

Al comparar los cuentos según su edad focal únicamente se encontraron diferencias significativas en la categoría emociones (U Mann-Whitney = 127.50 p = .049 para types), donde los libros para 6 a 7 años obtuvieron una mayor frecuencia de estas referencias, en comparación a los cuentos para 3 a 4 años (Ver Figura 2).

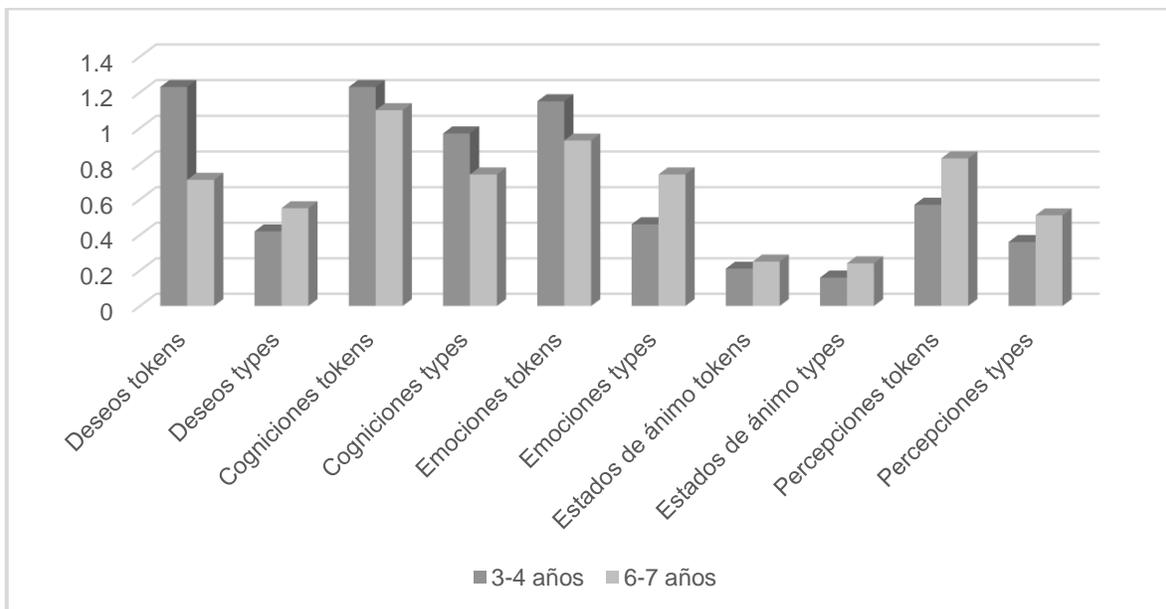


Figura 2

Análisis comparativo para las categorías según edad focal

En relación a las subcategorías, únicamente se encontraron diferencias significativas en la subcategoría percepciones sensoriales ($U\text{ Mann-Whitney} = 118.50\ p = .027$ para tokens) donde los cuentos de librerías obtuvieron una mayor frecuencia en estas referencias en comparación a los cuentos del CRA (Ver Figura 3)

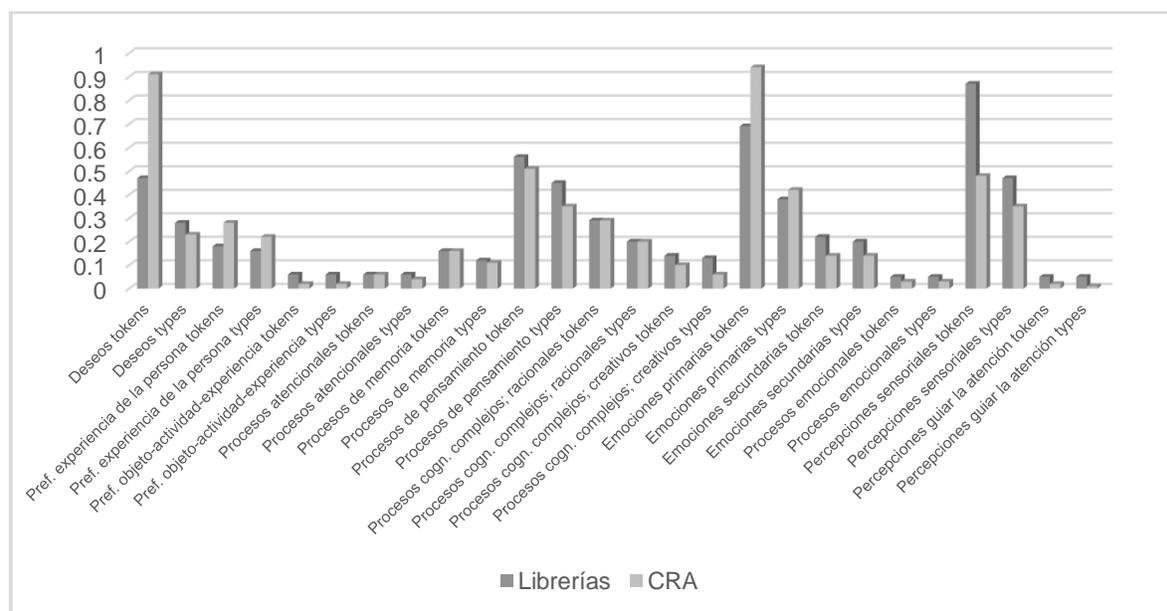


Figura 3

Análisis comparativo para las subcategorías según fuente de obtención

Al comparar los cuentos según su edad focal, únicamente se encontraron diferencias significativas en la subcategoría deseos ($U\text{ Mann-Whitney} = 125.00\ p = .043$ para types) donde los libros para 6-7 años obtuvieron una mayor frecuencia en estas referencias en comparación a los cuentos para 3-4 años (Ver Figura 4).

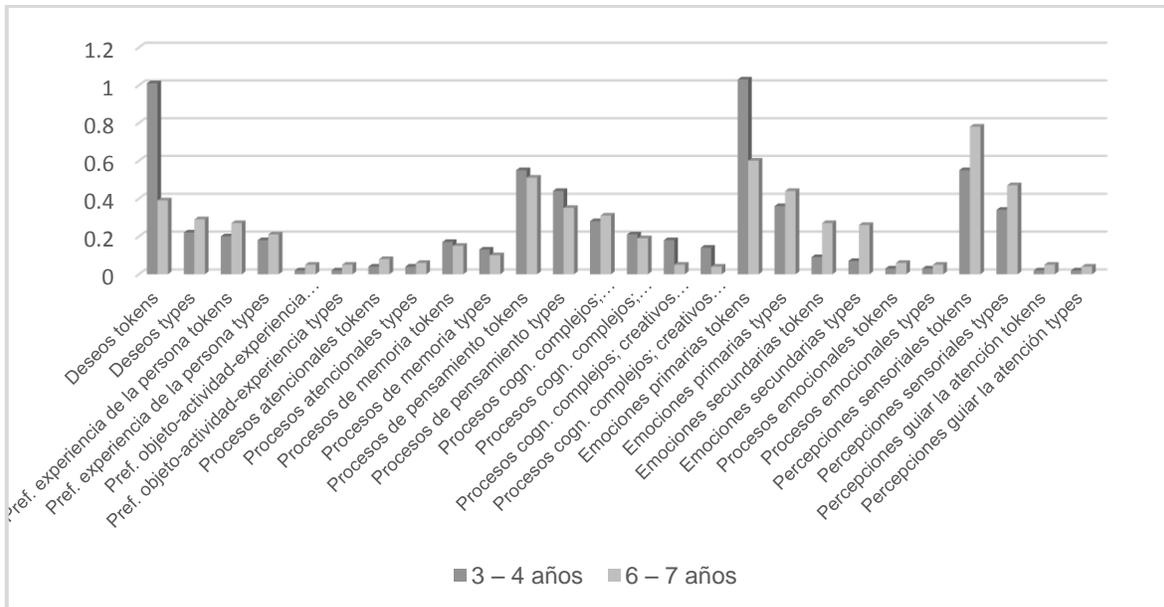


Figura 4

Análisis comparativo para las subcategorías según edad focal

Análisis adicionales

Con el objetivo de profundizar en el análisis de algunas de las categorías mentales consideradas, se llevaron a cabo análisis adicionales con pruebas no paramétricas (test de *U Mann-Whitney*) para nuevas subcategorías creadas para emociones y estados de ánimo. Para las emociones se consideró la división realizada por Wege et al. (2014) que divide las emociones en: emociones positivas (ej. “alegría”), negativas débiles (ej. “tristeza”) y negativas fuertes (ej. “rabia”). Los estados de ánimo por su parte se clasificaron en estados de ánimo positivos (ej. “estar entretenido”), negativos (ej. “estar aburrido”) y neutros (ej. “estar curioso”).

Al comparar los tipos de emociones y estados de ánimo de los cuentos según la fuente de obtención y edad sugerida no se encontraron diferencias significativas.

Discusión

El presente estudio exploratorio tuvo como objetivo principal analizar el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles en Chile entre dos grupos etarios diferentes (3-4 años y 6-7 años) y según su fuente de obtención (sugeridos por el CRA y librerías). Según los resultados observados, las categorías más mencionadas en la muestra total de

cuentos fueron las referencias a cogniciones, emociones y deseos (en orden de mayor a menor frecuencia).

En primer lugar, este resultado es concordante con el estudio de Dyer et al. (2000), quienes demostraron que los cuentos infantiles son ricos en referencias a estados mentales, especialmente respecto a cogniciones, emociones y deseos. Lo anterior permite concluir con mayor seguridad que los cuentos infantiles son ricos en referencias a estados mentales, y que, por tanto, son una buena fuente para contribuir al desarrollo de la comprensión de la mente de los niños (Adrian et al., 2005).

En segundo lugar, y tal como demuestran algunos estudios, los niños se vuelven cada vez más sofisticados con respecto a sus propias mentes y las de los demás al atender y conversar sobre cogniciones, emociones y deseos (Astington, 1993; Dunn et al., 1991). Es por esto que la aparición en los cuentos infantiles de estas categorías como las más frecuentes es de suma relevancia y concordante a dichos estudios, ya que su lectura compartida permite a los niños ir aumentando la comprensión de sus mentes y las de los demás, cada vez con mayor detalle.

Finalmente, la mayor frecuencia en los cuentos infantiles de referencias a cogniciones, emociones y deseos, es concordante con lo propuesto por Taumoepeau y Ruffman (2006, 2008). Según estos el discurso de las madres se adapta al nivel actual de comprensión de sus hijos, haciendo a los 15 meses de edad más alusiones a deseos y emociones, y luego a los 24 y 33 meses a cogniciones. Asimismo, este resultado es coincidente con las observaciones de que, en las conversaciones naturales de los niños a los 3-4 años, éstos se refieren en mayor frecuencia a cogniciones, emociones y deseos (Bartsch & Wellman, 1995). Lo anterior permite concluir que los cuentos infantiles son coherentes con el desarrollo y aquello que es lo adecuado para los niños. Y que, por tanto, son una herramienta útil para el desarrollo de su mentalización a través de la lectura compartida (Dyer et al., 2000). Los cuentos le permiten al adulto lector hablar sobre referencias comprensibles para el nivel de desarrollo de los niños, y entregarles también, referencias que permitan ir sofisticando su comprensión de la mente.

Con respecto a la primera pregunta de este estudio (que planteaba si existirían diferencias en el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles sugeridos en Chile para niños de 3 a 4 años y para niños de 6 a 7 años) sí se encontraron algunas diferencias en

el lenguaje mentalizante de los cuentos analizados según la edad a los cuales estaban dirigidos.

Los resultados mostraron que las referencias a emociones y deseos eran más frecuentes en los types a favor de los cuentos para niños de 6 a 7 años. Este resultado permite concluir que los cuentos para niños mayores aumentan significativamente la heterogeneidad (types) de las referencias a estos estados mentales, pero no su cantidad (tokens). Dicho resultado es interesante porque a pesar de que estudios como el de Dyer et al. (2000) no encontraron diferencias significativas al comparar edades, al designar una mayor amplitud entre éstas las diferencias sí aparecen. Esto es relevante ya que esta discrepancia ha sido sugerida teóricamente, según la idea de que a medida que los niños son mayores existe una mayor complejidad del lenguaje y un vocabulario enriquecido (Taumoepeau & Ruffman, 2006, 2008), pero ha sido poco abordada por estudios empíricos.

Por otra parte, este resultado permite concluir, al igual que Dyer et al. (2000), que los cuentos son una excelente fuente para contribuir al progreso de la comprensión de la mente mediante el uso de un vocabulario cada vez más amplio. Al entregar una mayor variedad de ejemplos de referencias mentales a medida que los niños van creciendo, los cuentos infantiles podrían ser herramientas útiles para apoyar a los adultos en la generación de estrategias para presentar conceptos mentales más abstractos acorde al nivel de desarrollo de los niños (Taumoepeau & Ruffman, 2008).

Es relevante mencionar, ya que llama la atención, que en el estudio de Dyer et al. (2000) aparecieron tendencias no significativas a favor de las referencias a cogniciones a mayor edad, cuando en este estudio, por el contrario, estas referencias se mantuvieron estables al comparar los cuentos de los dos grupos de edades. Lo anterior podría deberse a que la muestra utilizada en esta investigación se construyó a partir de cuentos infantiles leídos en Chile y la muestra de Dyer et al. (2000) de cuentos estadounidenses. Un estudio comparativo del lenguaje mentalizante utilizado por madres chilenas y estadounidenses con sus hijos, mostró que las madres estadounidenses empleaban mayor cantidad de referencias a cogniciones que las madres chilenas (Chang, Farkas, Vilca & Vallotton, 2017). A partir de esto, podría pensarse que los cuentos estarían mostrando diferencias culturales en sus contenidos mentalizantes y que, por tanto, al controlar la variable cultura, los resultados podrían ser distintos.

A la luz de la primera pregunta y los resultados obtenidos, se sugiere incentivar que los cuentos para niños mayores tengan una mayor presencia o mayor complejidad del mundo mental no sólo en emociones y deseos, como apareció en este estudio, sino también en otras referencias mentales. Esto, por un lado, debido a que cada categoría entrega un aporte particular en el desarrollo de los niños. Por ejemplo, la cognición ha sido descrita como relacionada con el desarrollo del pensamiento lógico, que es una habilidad crucial para la adecuada comprensión de las ciencias en general (Tenenbaum & Leaper, 2003), y los deseos como potenciadores de asertividad (Dennis, Talih, Cole, Zahn-Waxler & Mizuta, 2007).

Y, por otro lado, ya que a medida que los cuentos infantiles son ricos en todo tipo de referencias mentales, permite a los adultos hablar acerca de una mayor cantidad y variabilidad de referencias y así poder entregarles a los niños una mayor posibilidad de ir enriqueciendo su mundo mental. Además, sería interesante, para futuros estudios, generar análisis que incluyan mayor diferencia en edades. Por ejemplo, estudiar cuentos para adolescentes o incluso adultos. Esto para desarrollar mayor investigación al respecto y poder apreciar qué contenidos mentales presenta la literatura al ir creciendo el público al cual está dirigida y, también, para conocer si estos entregan referencias mentales concordantes con lo adecuado para el nivel de desarrollo de los lectores.

La segunda pregunta de este estudio se planteaba si existirían diferencias en el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles sugeridos en Chile por librerías y por el CRA. A partir de los resultados obtenidos, sólo se observaron diferencias significativas en las referencias a percepciones, aun así, estas no fueron a favor del CRA como se esperaba (en cuanto a cantidad y heterogeneidad), sino que a favor de las librerías.

Además, aquellas referencias consideradas como significativas del mundo mental (y ampliamente estudiadas en otras investigaciones), como lo son las referencias a deseos, emociones y cogniciones (además de la inclusión en este estudio de los estados de ánimo), no mostraron diferencias al ser comparadas en estos dos grupos. Una propuesta explicativa de este resultado sería que el CRA, en la creación de su catálogo de lectura anual, no considera la importancia de las referencias a estados mentales para seleccionar sus cuentos y, por tanto, no se presenta una diferencia en este aspecto en comparación a lo que se encuentra en las librerías.

A partir de la segunda pregunta, y los resultados obtenidos, se sugiere que para próximas creaciones del catálogo CRA, el lenguaje mentalizante sea una dimensión que se tome en consideración. En especial, por los beneficios que una adecuada mentalización promueve, tales como: el establecimiento de un apego seguro y la adquisición más temprana de la teoría de la mente (Tryphonopoulos, Letourneau & Ditommaso, 2014), un mayor desarrollo socioemocional (Taumoepeau & Ruffman, 2008), una mejor comprensión de la dimensión social (Ruffman, Slade & Crowe, 2002), la creación de grupos sociales efectivos (Bateman & Fonagy, 2004) y niños más cooperativos y comunicativos (Ruffman, Slade, Devitt & Crowe, 2006).

Es necesario conocer las limitaciones de este estudio. La muestra de esta investigación de cuentos focalizados a un rango específico de edad y fuente de obtención, sólo da cuenta de lo que ocurre con libros de estas características, por lo que es importante ser cauteloso a la hora de generalizar los resultados. Además, al ser un estudio exploratorio cuyo objetivo fue estudiar el fenómeno, sería interesante que futuros estudios profundicen en mayor detalle, considerando diferentes fuentes de obtención, diferentes edades e incluso una muestra mayor que permita entregar resultados más concluyentes.

Con respecto a su relevancia, por un lado, este estudio permite entregar mayor conocimiento frente a un área poco estudiada como lo es el lenguaje mentalizante utilizado por los cuentos infantiles, ya que son pocos los estudios que han explorado el contenido de los cuentos. Los resultados muestran que los cuentos infantiles para niños de 3-4 años y 6-7 años, tanto del CRA como de librerías, son ricos en referencias a estados mentales y que, por tanto, su uso a través de la lectura actúa como una excelente herramienta para la promoción de la mentalización. Ello especialmente considerando que entre los 3 y 4 años los niños comienzan a adquirir la habilidad de tomar en consideración los estados mentales de otros en la planificación y estructuración de sus propias acciones (Dunn, Bretherton & Munn, 1978). Y, entre los 6 y 7 años, son capaces de coordinar mejor sus habilidades sociales y manejar sus propias emociones (Ugarriza Chávez & Pajares del Águila, 2005). Además, durante este período ingresan al sistema escolar, por lo que adquieren nuevos desafíos en cuanto a sus interacciones sociales y su desarrollo socioemocional.

Por otro lado, a pesar de que los estudios existentes sobre el tema concluyen en gran parte que los cuentos infantiles son una importante fuente de información sobre los estados

mentales (Serrano & Emilio, 2006), pocas investigaciones de este tipo se han llevado a cabo en Latinoamérica y en Chile. Según reportan los estudios, los padres chilenos leen poco por placer, leen poco a sus hijos y tienen menos libros en su hogar, especialmente en los sectores más vulnerables (Susperreguy et al., 2007). Además, los libros infantiles en Chile son onerosos y de mediocre calidad, incluso en las librerías de sectores acomodados (Strasser & Sulzby, 2005).

Al ser este un estudio exploratorio en Chile, muestra una realidad poco conocida a nivel país y permite saber más sobre qué está presente en los cuentos infantiles a los cuales están potencialmente expuestos los niños chilenos. Estudios como éste, permiten estar más atento a qué se lee a los niños tanto en los hogares como en las aulas, e identificar la literatura más apropiada para ellos al menos respecto al lenguaje mentalizante. Para así, utilizar los cuentos infantiles como un recurso para el desarrollo de la mentalización y poder apropiarse de todos los beneficios que esta permite.

Referencias

- Adrian, J. E., Clemente, R. A., Villanueva, L. & Rieffe, C. (2005). Parent-child picture-book reading, mothers' mental state language and children's theory of mind. *Journal of Child Language*, 32(3), 673-686.
- Anwandter C. & Bombal M. (2015). *LA COMUNIDAD QUE LEE: Guía de uso de la biblioteca escolar CRA y la biblioteca de aula*. (1a ed.) Santiago, Chile: [s.n].
- Arón, A. M. & Milicic, N. (2002). *Clima social escolar y desarrollo personal*. Santiago: Ediciones UC.
- Astington, J. W. (1993). *The child's discovery of the mind*. Recuperado de <https://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=K2Fs1JVtt5oC&oi=fnd&pg=PR2&dq=Astington,+1993&ots=A9Ajoezgf8&sig=zMaFggxY2-syd2mOp6fF6UHn4QM#v=onepage&q=Astington%2C%201993&f=false>
- Bartsch, K. & Wellman, H. M. (1995). *Children talk about the mind*. Oxford, U.K.: Oxford University Press
- Bateman, A. W. & Fonagy, P. (2004). Mentalization-based treatment of BPD. *Journal of Personality Disorders*, 18(1), 36-51.
- Berríos, A., Bustos, C., Torres, C., Osorio, A., Oyaneder, M., Merino, M. E. & Bombal, M. (2010). Plan nacional de fomento de la lectura. Guía para las educadoras de párvulos de los niveles de transición. Santiago, Chile: Ministerio de Educación, Unidad de Educación Parvularia. Recuperado de http://ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/Parvulo/NT1/I/unidad2/documentos/estrategia/Plan_Nacional_Fomento_a_la_lectura_MINEDUC.pdf [Links].
- Chang, T. F., Farkas, C., Vilca, D., & Vallotton, C. (2017). US and Chilean mothers' use of mental references with infant girls and boys: Comparison of maternal practices in gender socialization via language in two countries. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 48(8), 1271-1287. doi:10.1177/002202211772075
- Cox, C. & Mekis, C. (1999). El centro de recursos para el aprendizaje en la reforma educacional de Chile. *Integrando el Centro de Recursos para el Aprendizaje al curriculum: Seminario Internacional de Bibliotecarios Escolares*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 15-34.

- de Rosnay, M. & Hughes, C. (2006). Conversation and theory of mind: Do children talk their way to socio-cognitive understanding? *British Journal of Developmental Psychology*, 24(1), 7-37. doi:10.1348/026151005X82901
- Dennis, T. A., Talih, M., Cole, P. M., Zahn-Waxler, C., & Mizuta, I. (2007). The socialization of autonomy and relatedness sequential verbal exchanges in Japanese and US mother-preschooler dyads. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38, 729-749. doi:10.1177/0022022107308993
- Dunn, J., Bretherton, I. & Munn, P. (1987). Conversations about feeling states between mothers and their young children. *Developmental psychology*, 23(1), 132-135.
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., & Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. *Child development*, 62(6), 1352-1366.
- Dyer, J. R., Shatz, M. & Wellman, H. M. (2000). Young children's storybooks as a source of mental state information. *Cognitive Development*, 15(1), 17-37. doi: 10.1016/S0885-2014(00)00017-4
- Dyer-Seymour, J. R., Shatz, M., Wellman, H. M. & Saito, M. T. (2004). Mental state expressions in US and Japanese children's books. *International Journal of Behavioral Development*, 28(6), 546-552.
- Farkas, C., Strasser, K., Badilla, M. G. & Santelices, M. P. (2017). Mentalization in Chilean educational staff with 12-month-old children: does it make a difference in relation to what children receive at home? *Early Education and Development*, 28(7), 839-857.
- Farkas, C., del Real, M. T., Strasser, K., Álvarez, C., Santelices, M. P. & Sieverson, C. (2018). Maternal mental state language during storytelling versus free-play contexts and its relation to child language and socioemotional outcomes at 12 and 30 months of age. *Cognitive Development*, 47, 181-197. doi:10.1016/j.cogdev.2018.06.009
- Flavell, J. H., Miller, P. H. & Miller, S. A. (1993). *Cognitive development*. Englewoods Cliffs: Prentice Hall.
- Fonagy, P., Steele, M., Steele, H., Moran, G. & Higgit, A. (1991). The capacity for understanding mental states: the reflective self in parent and child and its significance for security of attachment. *Infant Mental Health Journal*, 12(3), 201-215.

- Fonagy, P. & Allison, E. (2012). What is mentalization? The concept and its foundations in developmental research. En Midgley, N., & Vrouva, I. (Eds.). *Minding the child: Mentalization-based interventions with children, young people and their families* (pp. 11-34). Recuperado de [https://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=dePbwKmb26EC&oi=fnd&pg=PA11&dq=Fonagy,+P.+%26+Allison,+E.+\(2012\).+What+is+mentalization%3F+The+concept+and+its+foundations+in+developmental+research.+&ots=W3cXqfJLZW&sig=Hcn4m_VNC3MzF_R6YkVknOM5X4U#v=onepage&q&f=false](https://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=dePbwKmb26EC&oi=fnd&pg=PA11&dq=Fonagy,+P.+%26+Allison,+E.+(2012).+What+is+mentalization%3F+The+concept+and+its+foundations+in+developmental+research.+&ots=W3cXqfJLZW&sig=Hcn4m_VNC3MzF_R6YkVknOM5X4U#v=onepage&q&f=false)
- Gálvez, A. P. & Farkas, C. (2017). Relación entre mentalización y sensibilidad de madres de infantes de un año de edad y su efecto en su desarrollo socioemocional. *Psyche*, 26(1), 1-14.
- Gómez Muzzio, E., Muñoz, M. M. & Santelices, M. P. (2008). Efectividad de las intervenciones en apego con infancia vulnerada y en riesgo social: Un desafío prioritario para Chile. *Terapia Psicológica*, 26(2), 241-251.
- Hoff-Ginsberg, E. (1991). Mother-child conversation in different social classes and communicative settings. *Child Development*, 62(4), 782-796.
- Kristen, S. & Sodian, B. (2014). Theory of Mind (ToM) in early education. En Saracho, O. (Eds.), *Contemporary Perspectives on Research in Theory of Mind in Early Childhood Education* (pp. 291-320). Estados Unidos: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.
- Leslie, A. M. (1988). Some implications of pretence for mechanisms underlying the child's theory of mind. En Ashtington J. W, Harris P. L. & Olson D. R. (Eds.), *Developing theories of mind* (pp. 19-46). Nueva York: Cambridge University Press.
- López, I. G. (2006). El valor de los cuentos infantiles como recurso para trabajar la transversalidad en las aulas. *Campo abierto*, 25(1), 11-29.
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Das Gupta, M., Fradley, M. & Tuckey, M. (2002). Maternal mind-mindedness and attachment security as predictors of theory of mind understanding. *Child Development*, 73(6), 1715-1726. doi: 10.1111/1467-8624.00501
- Repacholi, B. M. & Gopnik, A. (1997). Early reasoning about desires: evidence from 14-and 18-month-olds. *Developmental psychology*, 33(1), 12.

- Ruffman, T., Perner, J. & Parkin, L. (1999). How parenting style affects false belief understanding. *Social Development*, 8(3), 395-411.
- Ruffman, T., Slade, L. & Crowe, E. (2002). The relation between children's and mothers' mental state language and theory-of-mind understanding. *Child development*, 73(3), 734-751.
- Ruffman, T., Slade, L., Devitt, K. & Crowe, E. (2006). What mothers say and what they do: The relation between parenting, theory of mind, language and conflict/cooperation. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(1), 105-124.
- Serrano, A., & Emilio, J. (2004). *Relaciones entre el lenguaje materno sobre términos verbales cognitivos y la comprensión infantil de estados mentales*. Castellón: Universitat Jaume I.
- Sharp, C. & Fonagy, P. (2008). The parent's capacity to treat the child as a psychological agent: Constructs, measures and implications for developmental psychopathology. *Social development*, 17(3), 737-754.
- Shatz, M., Dyer, J., Marchetti, A. & Massaro, D. (2006). Culture and Mental States. En Antonietti, A., Sempio, O. L., & Marchetti, A. (Eds.), *Theory of mind and language in developmental contexts* (pp. 93-106). Boston: Springer.
- Strasser, K. & Sulzby, E. (2005). Informe de resultados Proyecto Fondecyt de Cooperación Internacional N° 7040080. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile, Escuela de Psicología.
- Susperreguy, M., Strasser, K., Lissi, M., & Mendive, S. (2007). Creencias y prácticas de literacidad en familias chilenas con distintos niveles educativos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 238-251.
- Taumoepeau, M. & Ruffman, T. (2006). Mother and infant talk about mental states relates to desire language and emotion understanding. *Child development*, 77(2), 465-481.
- Taumoepeau, M. & Ruffman, T. (2008). Stepping stones to others' minds: Maternal talk relates to child mental state language and emotion understanding at 15, 24, and 33 months. *Child development*, 79(2), 284-302. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.01126.x
- Tenenbaum, H. R., & Leaper, C. (2003). Parent-child conversations about science: The socialization of gender inequities. *Developmental psychology*, 39(1), 34.

- Tryphonopoulos, P. D., Letourneau, N. & Ditommaso, E. (2014). Attachment and caregiver–infant interaction: a review of observational-assessment tools. *Infant mental health journal*, 35(6), 642-656.
- Ugarriza Chávez, N., & Pajares Del Águila, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, 11 (8), 11-58.
- Wege, B. V., Sánchez González, M. L., Friedlmeier, W., Mihalca, L. M., Goodrich, E., & Corapci, F. (2014). Emotion displays in media: a comparison between American, Romanian, and Turkish children's storybooks. *Frontiers in psychology*, 5, 600. doi: 10.3389/fpsyg.2014.00600
- Wellman, H. M., Cross, D. & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development: the truth about false belief. *Child development*, 72(3), 655-684.
- Wellman, H. M. & Phillips, A. T. (2001). Developing intentional understandings. *Intentions and intentionality: Foundations of social cognition*, 1 (60), 125-148.
- Wellman, H. M., Phillips, A. T., & Rodriguez, T. (2000). Young children's understanding of perception, desire, and emotion. *Child development*, 71(4), 895-912.
- Woldarsky, V., Urzúa, C., Farkas, C. & Vallotton, C. D. (2018). *Differences in maternal sensitivity responses according to child gender and temperament at 12 months old: A comparative study between Chile and USA*. Manuscript submitted for publication.

ANEXOS

ANEXO 1: OBJETIVOS E HIPÓTESIS DEL ESTUDIO

Objetivo General:

Analizar el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles en Chile entre dos grupos etarios diferentes (3-4 años y 6-7 años) y según su fuente de obtención (libros sugeridos por librerías y el CRA).

Objetivos específicos:

1. Describir el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles sugeridos en Chile para niños de 3 a 4 años y 6 a 7 años.
2. Comparar el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles en Chile según la edad de los niños (3-4 años vs. 6-7 años).
3. Comparar el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles en Chile según la fuente (sugeridos por librerías vs. sugeridos por el CRA).

Hipótesis:

1. Existirán diferencias en el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles sugeridos en Chile para niños de 3 a 4 años (preescolares) y para niños de 6 a 7 años (escolares).
2. Existirán diferencias en el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles sugeridos en Chile por librerías y por el CRA.

ANEXO 2: LISTA DE CUENTOS CODIFICADOS

Fuente de obtención	Edad	Nombre Cuento	Año Cuento	Autor	Sexo Autor	Nacionalidad Autor	Editorial	País Editorial
Librerías	3-4 años	Johnny el pollito y sus 9 hermanos	2013	Hermano Beda	Hombre	Chile	Recrea	Chile
		Un regalo sorprendente	2010	Begoña Ibarrola	Mujer	España	SM	España
		¡Ningún beso para mí!	2011	Manuela Monari	Mujer	Francia	Tramuntana	España
		El niño y la ballena	2015	Marcela Recabarren	Mujer	Chile	Amanuta	Chile
		¡Estamos en un libro!	2015	Mo Willems	Hombre	USA	Altea	Argentina
		Juguemos en el campo	2017	Elizabeth Carmona	Mujer	Chile	Penguin Random House	Argentina
		Olivia La princesa	2011	Ian Falconer	Hombre	USA	Simón & Schuster	USA
		Una tormenta de miedo	2013	Meritxell Martí	Mujer	España	Almadraba	España
		Hijito pollito	2012	Marta Zafrilla	Mujer	España	Cuento de Luz	España
		Olivia salva el circo	2002	Ian Falconer	Hombre	USA	Fondo de Cultura Económica	México
CRA	3-4 años	El rey y su torre	2015	Jesús Aznar	Hombre	Chile	Zig-Zag	Chile
		El valle de los molinos	2014	Noelia Blanco	Mujer	España	Una Luna	Argentina
		A Tato le gusta bañarse	2008	Hilario	Hombre	Argentino	Nicanitasantiago	España
		Yo quiero una mascota	2009	Lucía Serrano	Mujer	España	Thule	España
		Rosa tengo miedo...	2014	Loreto Corvalán	Mujer	Chile	Pehuén	Chile
		El secreto	2007	Éric Battut	Hombre	Francia	Kókinos	España
		¡De repente!	2004	Colin McNaughton	Hombre	UK	Norma	Colombia
		La escuela de León	2000	Serge Bloch	Hombre	Francia	Lom Ediciones	Chile
		Los secretos del abuelo sapo	1997	Keiko Kasza	Mujer	Japón	Norma	España

Librerías	6-7 años	La pequeña oruga glotona	2016	Eric Carle	Hombre	USA	Kókinos	España
		Blip conoce a Pip	2011	Natalie Jane Parker	Mujer	Australia	Edimat libros	España
		Blip y Pip en el gran banquete	2011	Natalie Jane Parker	Mujer	Australia	Edimat libros	España
		Minichi (Monstruos fritos)	2016	Nicolás Schuff	Hombre	Argentina	Sigmar	Argentina
		Rufo (Monstruos fritos)	2016	Nicolás Schuff	Hombre	Argentina	Sigmar	Argentina
		Instrucciones	2017	Neil Gaiman	Hombre	Inglaterra	Océano	México
		La barca de Dondú	2014	Silvina Rocha	Mujer	Argentina	Uranito	Argentina
		El problema de Martina	2002	María Luisa Silva	Mujer	Chile	Santillana infantil	Chile
		Olivia y el juguete desaparecido	2004	Ian Falconer	Hombre	USA	Fondo de Cultura Económica	México
		Willy el tímido	1991	Anthony Browne	Hombre	UK	Fondo de Cultura Económica	México
La rebelión de los lápices de colores	2014	Alejandra Hebras	Mujer	Chile	Zig-Zag	Chile		
CRA	6-7 años	¿Y si no entro en este libro?	2014	Florencia del Campo	Mujer		Libre Albedrío	España
		Amós y el país negro	2013	Anne Cortey	Mujer	Francia	Tramuntana	Francia
		¡Aúpa!	2008	Agustín Fernández Paz	Hombre		Algar	España
		La gran idea de Pepe Pingüino	2014	Frans Lasès	Hombre	Países Bajos	Panamericana	Colombia
		El sol, la luna y el agua		Laura Herrera	Mujer	Chile	Ekaré	Chile
		¡Arturo, haz tu tarea!	2013	Stephane Barroux	Hombre	Francia	UnaLuna	Argentina
		Adiós manoplas	2011	Benjamin Chaud	Hombre	Francia	Kókinos	España
		El silbido del lobo	2015	Bjorn Rune Lie	Hombre	Noruega	Barbara Fiore	España
		Mi bisabuela	2015	Amanda Lemos	Mujer		Idampa	España
		El ladrón de tiempo	2016	Nathalie Minne	Mujer	Francia	Edelvives	España

ANEXO 3: CODIFICACIÓN REFERENCIAS MENTALES

TABLA DE REFERENCIAS MENTALES

Andamiaje para la comprensión de los estados mentales

Tipo	Categoría	Descripción	Subcategorías	Ejemplos
CONTENIDOS Contenidos mentales	Deseos Código: 11	El adulto usa palabras o frases que hacen referencia a deseos, preferencias e intenciones; lo que las personas quieren o desean o les gusta	Deseos Código: 111	Querer (algo), desear, tener ganas, estar interesado en, esperar (algo), necesitar (algo).
			Preferencias expresadas como una experiencia de la persona Código: 112	Amar (algo), gustar, atraer, encantar, preferir, elegir. Por ejemplo, “me gusta eso”, “prefiero las naranjas en vez de las manzanas”, “te gusta andar en bicicleta”.
			La persona (niño, madre o personaje) es el sujeto de la frase. En cambio, las preferencia o sentimientos hacia personas o animales van en el código 133 (emoción)	
	Preferencias expresadas como un atributo de un objeto-actividad-experiencia Código: 113	Favorito, preferido o regalón (el juguete), querido/deseado (como adjetivo). “Tu juguete favorito”, “el que tú querías”, “tu juego preferido es jugar a las escondidas”.		
	Cogniciones Código: 12	El adulto usa palabras que se refieren a procesos mentales/cognitivos	Procesos atencionales Código: 121	Atender, concentrarse, “pescar”, poner atención, fijarse. Incluye la forma indicativa de un proceso atencional (ej. “Atender”), y la forma imperativa (ej. “préstame atención”).
Procesos de memoria Código: 122			Acordarse, recordar, olvidar, memorizar, reconocer	

			<p>Procesos de pensamiento Código: 123</p>	<p>Saber, pensar, conocer, preguntarse, creer, no saber, estar seguro, no estar seguro Nota: en el caso de “preguntarse”, se refiere a cuando el personaje se pregunta algo a sí mismo (ej. “se preguntaba”). Cuando alguien le pregunta algo otra persona NO se codifica.</p>
			<p>Procesos cognitivos complejos; racionales Código: 124</p>	<p>Razonar, darse cuenta, aprender, comprender, entender, decidir, enseñar, razonar, descifrar, “que te parece”, descubrir</p>
			<p>Procesos cognitivos complejos; creativos Código: 125</p>	<p>Soñar, imaginar, suponer, pretender, adivinar, ocurrirse, no ocurrirse. “se me ocurrió una idea”, “¿adivinas/te imaginas lo que puede ser?”</p>
	Emociones Código: 13	El adulto explícitamente hace referencia a sentimientos, emociones o estados de ánimo, o menciona la palabra “sentimientos”	Emociones primarias Código: 131	<p>Alegría, feliz, contento, infeliz, enojado, rabia, disgusto, asco, miedo, susto, asustado, pena, triste, sorpresa, sorprendido, frustrado, frustración, excitación, estar de “buen ánimo”, Amor. Emocionado, ilusionado, ilusión. También referencias que incluyan “tener cara de.... (pena, rabia, etc).</p> <p>También se incluyen referencias que aluden a una situación, por ejemplo, “la aventura va a ser <u>emocionante</u>, pensó David”, “fue un día muy <u>triste</u>”, porque se considera que son las personas las que consideran que un día o algo puede ser triste o emocionante.</p> <p>El uso de la palabra “sentir” (me siento, se sintió) también se codifica, en la medida que (a) se refiera a una emoción, y (b) no haga inmediata alusión a cómo se siente. Por ejemplo, “así me sentí.”, “¿Cómo te sientes?”, sí se codifican.</p>

				<p>“Me siento triste”, no se codifica, solo se codifica el “triste”.</p> <p>Cuando no es claro si el “sentir” se refiere a emoción o estado fisiológico, se codifica como 181.</p>
			Emociones secundarias Código: 132	Vergüenza, avergonzado, culpable (“sentirse mal”), orgullo, preocupado, complicado, esperanzado, alivio, aliviado, sentir lástima, celoso, agradecido, desesperado (desesperanza), satisfecho, decepción, decepcionado, desilusión, desilusionado
			Procesos emocionales Código: 133	Sentir, amar, querer (a alguien, una persona o un animal –real o ficticio), atracción. Para “sentir” debe estar claro según el contexto de que se refiere a una emoción, y no por ejemplo a un estado fisiológico (“sentirse triste” versus “sentirse cansado”)
	Atributos psicológicos Código: 14	El adulto hace referencia a características propias del niño, de sí mismo o de los personajes del cuento que se relacionan con descriptores de características de personalidad o maneras de ser (cómo la persona “es”)	Atributos psicológicos generales Código: 141	<p>Ser: cariñoso, escondidizo, meloso, tierno, “mamón”, “buena onda”, simpático, “fome”, malo, “barsa”, cochino, curioso, ingenioso, entretenido, inteligente, “mal genio”, nervioso, amable, amoroso, determinado, independiente, creativo, divertido, dulce, amistoso.</p> <p>Ser feliz, enojón, etc. también indican atributos psicológicos, mientras que estar feliz o enojado indican emociones.</p> <p>NO codificar atributos de un objeto (ej. “esa es una linda polera”) ni atributos físicos (“él es alto”, “ella es rubia/bonita”).</p> <p>Codificar atributos aplicados a un personaje ficticio que puede estar personalizado en un objeto (“Tú estás abrazando al oso, él es muy cariñoso”).</p>

		Atributos psicológicos relacionados con la regulación Código: 142	Ser obediente, paciente, maduro (“grande”), cuidadoso, “sé bueno”, “sé una buena niña”.
		Atributos psicológicos relacionados con la desregulación Código: 143	Ser travieso, desordenado, impaciente, perezoso, inquieto, hiperactivo, ruidoso, desobediente, descuidado, “Chascona”
Estados de ánimo Código: 15	El adulto hace referencia a estados de conciencia que aluden al compromiso emocional del niño, del personaje de la historia, o el suyo propio (cómo la persona “está”)	Código: 151	Estar o tener: Calmado, entretenido, disfrutando, nervioso, aburrido, inquieto, tranquilo, interesado, paciente, motivado, confundido, curioso, divertido, relajado, fascinado, disfrutando. Puede también manifestarse como atributos de un objeto o actividad (ej. “eso es aburrido”, “¿es eso entretenido?”)
Estados fisiológicos Código: 16	El adulto hace referencia a estados fisiológicos del niño, del personaje de la historia, o el suyo propio (cómo la persona “está”)	Código: 161	Estar: Somnoliento, cansado, despierto, enfermo, sano, estresado, ansioso, mejorarse. “Me muero” o “estarse muriendo”, cuando se usa de manera literal, también es estado fisiológico (estar muerto, en cambio, NO se codifica). Pero cuando se usa como una expresión que alude a cantidad, NO se codifica, y se codifica la referencia a la que alude. Por ejemplo, “me muero de curiosidad”, se codifica “curiosidad” (estado de conciencia). “Me muero de cansancio” se codifica “cansancio” (estado fisiológico). “Me muero de rabia” se codifica “rabia” (emoción). Tener: Dolor, frío, calor, hambre, sed, sueño. “Tiene sueño”, “se está quedando dormido”, “tiene tuto”. El uso de la palabra “sentir” (me siento, se sintió) también se codifica, en la medida que

				<p>(a) se refiera a un estado fisiológico, y (b) no haga inmediata alusión a cómo se siente. Por ejemplo, “así me sentí.”, “¿Cómo te sientes?”, sí se codifican.</p> <p>“Me siento cansado”, no se codifica, solo se codifica el “cansado”</p> <p>Cuando no es claro si el “sentir” se refiere a emoción o estado fisiológico, se codifica como 181.</p>
	Percepción Código: 17	El adulto hace referencia a percepciones sensoriales (el acto de percibir, está hablando de lo que percibe), o hace referencia al acto de percibir para darle instrucciones al niño (sobre su atención sobre algo generalmente).	Percepciones sensoriales Código: 171	<p>Ver, escuchar, mirar, sentir (como una experiencia sensorial), probar (degustar), oler.</p> <p>“Se ve como que va a llover”, “Sabe a frutillas”, “huelo algo rico”, “huelo rico”.</p> <p>Puede incluir preguntas donde lo sensorial no está inmediatamente presente, pero que sea explícita (ej. “¿Sabes qué sonido hace el león?”. “¿Cómo hace el león?”, NO cuenta).</p>
			Percepciones para guiar la atención Código: 172	Mira, mira aquí, escúchame. (la percepción es usada para dirigir la atención del niño, de un modo imperativo)
	Lenguaje figurado Código: 18	Referencias en que el contenido mental no se presenta de manera literal, sino a través de un lenguaje figurado, donde es especialmente importante ser sensible a los usos culturales y clichés.	Lenguaje figurado deseos Código: 181	“me muero por un helado”
			Lenguaje figurado cogniciones Código: 182	“estuvo dándole vueltas en su cabeza”, “estuvo dando vueltas a su cabeza”
			Lenguaje figurado emociones Código: 183	“se quedó con la boca abierta” (sorpresa) “sus ojos se abrieron de par en par” (sorpresa) “me quedé de piedra” (sorpresa o miedo)
			Lenguaje figurado atributos psicológicos Código: 184	

			Lenguaje figurado estados de ánimo Código: 185	
			Lenguaje figurado estados fisiológicos Código: 186	
			Lenguaje figurado percepción Código: 187	
			Lenguaje figurado expresiones físicas Código: 188	“caí como piedra” (quedarse dormido)
	Estados internos ambiguos Código: 19	El adulto hace referencia a estados internos, pero no es claro si éstos son fisiológico, emocional, de conciencia, etc.	Código: 191	“¿Cómo te sientes?”, “bien”, “¿estás bien?” (y no queda claro para el evaluador si se refiere a una emoción o un estado fisiológico; el contexto no es claro)
SOPORTE Soporte para el trabajo mental	Lenguaje causal Código: 21	El adulto explica por qué algo sucede (relación causa-efecto), o hace referencia a asociaciones o secuencias entre dos eventos (se explicita un antes y un después, hay dos eventos , asociados en el tiempo). Implica la presencia de un conector.	Código: 211	Pero, por, para, que, así, o sino, también, después, ahora, para qué, porque, por qué?, de repente, entonces, y entonces, hasta que, luego, mientras, por lo tanto, así que, cómo, ahora.
	Lenguaje factual Código: 22	El adulto hace referencia a algún hecho, como la función de un objeto o un hecho de la naturaleza.	Código: 221	“La naranja es un tipo de fruta, que crece en los árboles”, “las gallinas ponen huevos”. No se codifica cuando solamente es una descripción para etiquetar o describir. “Estos son leones” NO se codifica. “los leones cazan en grupo”, SI se codifica.
	Vínculos con la vida del niño Código: 23	El adulto hace un vínculo entre lo que ocurre en la historia o en el momento actual, y algo de la vida del niño.	Vínculo con emoción Código: 231 En el caso de observar vínculo con emoción y con experiencia, incluir en este código	“Andrés está triste, igual que tú el otro día” “Andrés está triste, igual que tú el otro día cuando se te perdió tu oso”

			Vínculo con una experiencia o una conducta Código: 232	“La madre de Andrés lo llamó a almorzar, igual como yo te llamé a almorzar hoy día” “aquí hay un chupete. Mira, se parece a tu chupete”. “Tú (también) tienes un osito en la casa” (mientras indica o muestra un osito de peluche).
			Vínculo impreciso (no se puede decir si es emoción o experiencia) Código: 233	“Mira esto... igual que tú el otro día”
	Expresiones físicas Código: 24	El adulto hace referencia a expresiones físicas o conductas del niño, del personaje de un cuento, o los suyos propios.	Código: 241	Expresiones físicas observables como llorar, sonreír o reír, estar serio (que se asocian a un estado emocional), dormir (hacer tuto), quedarse dormido, despertar, tiritar, hacer pucheros, bostezar.

Fuente: FONDECYT 1180047.

LENGUAJE CAUSAL

Se refiere a:

- Una relación causa-efecto, por qué algo sucede
- Asociaciones o secuencias entre dos eventos (se explicita un antes y un después, o dos eventos en una secuencia en que la palabra los conecta. Implica la presencia de un conector)

Palabras que siempre se codifican	Palabras que a veces se codifican. Tienen que conectar dos eventos (en el mismo párrafo, o con el párrafo anterior o siguiente).	
A pesar de Aunque	Si	Cuando se usa de manera condicional. Ej.: " <u>Si</u> te portas bien, te doy un regalo"
Cuando	Ahora Antes Después De pronto De repente Luego	Conectores que aluden al tiempo. Se codifican cuando conectan dos eventos en una secuencia, NO cuando se refieren al estado actual o futuro de los eventos. "Estoy estudiando, <u>después</u> (<u>luego</u>) te llamo", "los cerditos estaban descansando <u>y ahora</u> se pusieron a trabajar", "Juan estaba caminando y <u>de pronto</u> (<u>de repente</u>) se encontró con una casa". Sí se codifican. "Ahora voy a cocinar", "luego te llamo", "de repente llegó el lobo". NO se codifican.
En lugar de	Así, así que	Ej. "Pablo y Diego se dieron la mano. <u>Así</u> , resolvieron su pelea". NO se codifica cuando se usa para demostrar algo (ej. "así se hace". "¿cómo se hace? Así")
Entonces por lo que entonces y entonces	Como, cómo	Ej. " <u>Como</u> habían decidido, se pusieron a ordenar", "estoy ordenando las cosas, <u>como</u> me lo pediste" NO se codifica: "¿cómo te va? Bien", "¿Cómo estuvo la prueba? Estuvo difícil"
Hasta que hasta cuando (“hasta” solo no se codifica)	En cuanto	Ej. " <u>En cuanto</u> me desocupe, voy"
Mientras	Para Que Para que	Ej. "Te paso esta caja <u>para que</u> guardes los juguetes". "Corre, corre, <u>que</u> viene el lobo". NO se codifica: "es la caja <u>para</u> guardar los juguetes", "este regalo es <u>para</u> ti" (aquí se usa como una propiedad de la caja). "No tengo juguetes <u>que</u> me gusten"
O sino	Por Por eso Pero	Ej.: " <u>Por</u> correr muy rápido, te caíste", "caminó mucho, <u>pero</u> igual no logró llegar al árbol", "Juanito estudió mucho. <u>Pero</u> igual le fue mal en la prueba" NO se codifica: "hicimos esta fiesta <u>por</u> ti", " <u>Pero</u> ¿qué es este lugar? (al despertar dentro de una cueva)".
Por lo tanto	Sin	Ej. " <u>Sin</u> previo aviso, llegaron las visitas"

Pues		NO se codifica: “estoy <u>sin</u> dinero”, “estoy <u>sin</u> mi chaqueta”
Por qué Porque		
También Además Incluso Tampoco Siempre se codifican, porque, aunque no lo mencione explícitamente, involucra dos o más evento, situaciones, acciones.		

Fuente: FONDECYT 1180047.

ANEXO 4: ANÁLISIS DE RESULTADOS

I. ANÁLISIS DE CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA

La muestra de este estudio se compuso de 40 cuentos infantiles organizados según las variables edad (3-4 años y 6-7 años) y fuente de obtención (librerías y CRA) (Ver Tabla 1), seleccionados de manera aleatoria de una base mayor la cual forma parte de una base más amplia del FONDECYT 1180047 titulado “Promoción de mentalización en adultos significativos y teoría de la mente en párvulos: Diseño, implementación y evaluación de una intervención basada en cuentos para personal educativo y padres de niños de 3 años que asisten a jardín infantil”, en el cual, este estudio estuvo inserto.

Tabla 1

Muestra cuentos infantiles

Edades	Librerías	CRA
3-4 años	10 libros	10 libros
6-7 años	10 libros	10 libros

Para la selección de los cuentos para niños de 3-4 años, se siguieron los criterios de inclusión y exclusión propuestos por el FONDECYT 1180047. Considerando como criterios de inclusión: libros que fueran cuentos infantiles, contención de texto escrito dentro del cuento y cuentos dirigidos para las edades 3-4 años. Y como criterios de exclusión: libros de actividades, libros de poesía, que no estuvieran en español y que consideraran más de cinco cuentos.

Para la selección de los cuentos para niños de 6-7 años, se utilizaron los siguientes criterios de inclusión: libros que fueran cuentos infantiles, con un máximo de 60 páginas, que incluyeran imágenes dentro del cuento y que no consideraran más de diez cuentos. Y como criterios de exclusión: libros de actividades, libros de poesía y que no estuvieran en español. Los criterios anteriores se seleccionaron con el fin de homologar los cuentos de este segundo grupo en relación a los cuentos dirigidos a 3-4 años, en aspectos referidos a longitud de los cuentos e inclusión de imágenes.

Los 40 cuentos analizados en este estudio fueron escritos entre los años 1991 y 2017, con un 47.5% de autores hombres y un 52.5% de autoras mujeres. La nacionalidad de estos autores corresponde a un total de 48.7% de Hispanoamérica, 12.8% de USA, 30.8% de Europa, 5.1% de Oceanía y 2.6% provenientes de Asia. El promedio de número de páginas de estos cuentos fue de 26.28 (*D.S.* = 9.575, rango de 4-56) y el promedio del número de

palabras de estos cuentos fue 539.32 ($D.S. = 374.892$, rango de 49-1460). Para más detalle de la distribución de estas variables en la muestra total, así como según los subgrupos analizados, ver las tablas que se presentan a continuación.

A. Caracterización de la muestra total

A.1. Año del libro analizado

Tabla 2

Muestra total según año del libro

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1991	1	2.5	2.5	2.5
1997	1	2.5	2.5	5.0
2000	1	2.5	2.5	7.5
2002	2	5.0	5.0	12.5
2004	2	5.0	5.0	17.5
2007	1	2.5	2.5	20.0
2008	2	5.0	5.0	25.0
2009	1	2.5	2.5	27.5
2010	1	2.5	2.5	30.0
2011	5	12.5	12.5	42.5
2012	1	2.5	2.5	45.0
2013	5	12.5	12.5	57.5
2014	5	12.5	12.5	70.0
2015	5	12.5	12.5	82.5
2016	5	12.5	12.5	95.0
2017	2	5.0	5.0	100.0
Total	40	100.0	100.0	

A.2. Sexo del escritor

Tabla 3

Muestra total según sexo del escritor

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Masculino	19	47.5	47.5	47.5
Femenino	21	52.5	52.5	100.0
Total	40	100.0	100.0	

A.3. Nacionalidad del escritor

Tabla 4

Muestra total según nacionalidad del escritor

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Chile	7	17.5	17.9	17.9
Argentina	4	10.0	10.3	28.2
España	8	20.0	20.5	48.7
USA	5	12.5	12.8	61.5
UK	3	7.5	7.7	69.2
Francia	7	17.5	17.9	87.2
Holanda	1	2.5	2.6	89.7
Noruega	1	2.5	2.6	92.3
Australia	2	5.0	5.1	97.4
Japón	1	2.5	2.6	100.0
Total	39	97.5	100.0	
Perdidos	PENDIENTE	1	2.5	
Total	40	100.0		

A.4. Nacionalidad de la editorial

Tabla 5

Muestra total según nacionalidad de la editorial

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Chile	7	17.5	17.5	17.5
Argentina	7	17.5	17.5	35.0
Colombia	1	2.5	2.5	37.5
Uruguay	1	2.5	2.5	40.0
México	4	10.0	10.0	50.0
España	19	47.5	47.5	97.5
USA	1	2.5	2.5	100.0
Total	40	100.0	100.0	

A.5. Descriptivos según número de páginas y palabras de los cuentos

Tabla 6

Muestra total según número de páginas y palabras

	Mín.	Máx.	Media	D.S.
Número de páginas	4	56	26.28	9.575
Número de palabras	49	1460	539.32	374.892

B. Caracterización de la muestra según Fuente selección del cuento y Edad focal de libro

B.1. Año del libro analizado

Tabla 7

Muestra según año del libro segmentado por fuente de obtención y edad focal

Fuente selección del cuento	Edad focal del libro		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Librerías	3-4 años	2002	1	10.0	10.0	10.0
		2010	1	10.0	10.0	20.0
		2011	2	20.0	20.0	40.0
		2012	1	10.0	10.0	50.0
		2013	2	20.0	20.0	70.0
		2015	2	20.0	20.0	90.0
		2017	1	10.0	10.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0		
	6-7 años	1991	1	11.1	11.1	11.1
		2002	1	11.1	11.1	22.2
		2004	1	11.1	11.1	33.3
		2011	2	22.2	22.2	55.6
		2013	1	11.1	11.1	66.7
		2016	2	22.2	22.2	88.9
2017		1	11.1	11.1	100.0	
Total	9	100.0	100.0			
Fomento lectura	3-4 años	1997	1	10.0	10.0	10.0
		2000	1	10.0	10.0	20.0
		2004	1	10.0	10.0	30.0
		2007	1	10.0	10.0	40.0
		2008	1	10.0	10.0	50.0
		2009	1	10.0	10.0	60.0
		2014	2	20.0	20.0	80.0

	2015	1	10.0	10.0	90.0
	2016	1	10.0	10.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	
6-7 años	2008	1	9.1	9.1	9.1
	2011	1	9.1	9.1	18.2
	2013	2	18.2	18.2	36.4
	2014	3	27.3	27.3	63.6
	2015	2	18.2	18.2	81.8
	2016	2	18.2	18.2	100.0
	Total	11	100.0	100.0	

B.2. Sexo del escritor

Tabla 8

Muestra según sexo del escritor segmentado por fuente de obtención y edad focal

Fuente selección del cuento	Edad focal del libro		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Librerías	3-4 años	Masculino	4	40.0	40.0	40.0
		Femenino	6	60.0	60.0	100.0
		Total	10	100.0	100.0	
	6-7 años	Masculino	5	55.6	55.6	55.6
		Femenino	4	44.4	44.4	100.0
		Total	9	100.0	100.0	
Fomento lectura	3-4 años	Masculino	6	60.0	60.0	60.0
		Femenino	4	40.0	40.0	100.0
		Total	10	100.0	100.0	
	6-7 años	Masculino	4	36.4	36.4	36.4
		Femenino	7	63.6	63.6	100.0
		Total	11	100.0	100.0	

B.3. Nacionalidad del escritor

Tabla 9

Muestra según nacionalidad del escritor segmentado por fuente de obtención y edad focal

Fuente selección del cuento	Edad focal del libro		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Librerías	3-4 años	Chile	3	30.0	30.0	30.0
		España	3	30.0	30.0	60.0
		USA	3	30.0	30.0	90.0

		Francia	1	10.0	10.0	100.0	
		Total	10	100.0	100.0		
6-7 años		Chile	1	11.1	11.1	11.1	
		Argentina	3	33.3	33.3	44.4	
		USA	1	11.1	11.1	55.6	
		UK	2	22.2	22.2	77.8	
		Australia	2	22.2	22.2	100.0	
		Total	9	100.0	100.0		
	Fomento lectura 3-4 años		Chile	1	10.0	10.0	10.0
		Argentina	1	10.0	10.0	20.0	
		España	3	30.0	30.0	50.0	
		USA	1	10.0	10.0	60.0	
		UK	1	10.0	10.0	70.0	
		Francia	2	20.0	20.0	90.0	
		Japón	1	10.0	10.0	100.0	
		Total	10	100.0	100.0		
6-7 años			Chile	2	18.2	20.0	20.0
			España	2	18.2	20.0	40.0
			Francia	4	36.4	40.0	80.0
			Holanda	1	9.1	10.0	90.0
			Noruega	1	9.1	10.0	100.0
			Total	10	90.9	100.0	
	Perdidos PENDIENTE	1	9.1				
	Total	11	100.0				

B.4. Nacionalidad de la editorial

Tabla 10

Muestra según nacionalidad de la editorial segmentada por fuente de obtención y edad focal

Fuente selección del cuento	Edad focal del libro	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Librerías	3-4 años	Chile	2	20.0	20.0	20.0
		Argentina	2	20.0	20.0	40.0
		México	1	10.0	10.0	50.0
		España	4	40.0	40.0	90.0
		USA	1	10.0	10.0	100.0
		Total	10	100.0	100.0	
	Argentina	3	33.3	33.3	33.3	

	6-7 años	México	3	33.3	33.3	66.7
		España	3	33.3	33.3	100.0
		Total	9	100.0	100.0	
Fomento lectura	3-4 años	Chile	3	30.0	30.0	30.0
		Argentina	1	10.0	10.0	40.0
		Uruguay	1	10.0	10.0	50.0
		España	5	50.0	50.0	100.0
		Total	10	100.0	100.0	
	6-7 años	Chile	2	18.2	18.2	18.2
		Argentina	1	9.1	9.1	27.3
		Colombia	1	9.1	9.1	36.4
		España	7	63.6	63.6	100.0
		Total	11	100.0	100.0	

B.5. Descriptivos según número de páginas y palabras de los cuentos

Tabla 11

Muestra según número de páginas y palabras segmentada por fuente de obtención y edad focal

Fuente selección del cuento	Edad focal del libro		Mín.	Máx.	Media	D.S.
Librerías	3-4 años	Número de páginas	22	56	30.20	9.964
		Número de palabras	146	1460	610.60	418.305
	6-7 años	Número de páginas	4	33	20.00	11.784
		Número de palabras	357	779	498.67	133.534
Fomento lectura	3-4 años	Número de páginas	10	40	28.00	9.463
		Número de palabras	49	1336	405.90	412.738
	6-7 años	Número de páginas	12	32	25.73	5.569
		Número de palabras	49	1280	629.09	435.689

II. ANÁLISIS DESCRIPTIVOS

Objetivo 1: Describir el lenguaje mentalizante en los cuentos infantiles según fuente de obtención (librerías y CRA) y edad sugerida (3-4 años y 6-7 años).

Las categorías más frecuentemente mencionadas en los cuentos infantiles, considerando la muestra total fueron cogniciones ($M = 1.2$ para tokens y $M = 0.9$ para types), emociones ($M = 1.0$ para tokens y $M = 0.6$ para types) y deseos ($M = 1.0$ para tokens y $M = 0.5$ para types). En cambio, las categorías menos mencionadas fueron estados de ánimo ($M = 0.7$ para tokens y $M = 0.4$ para types) y percepciones ($M = 0.2$ para tokens y $M = 0.2$ para types). Para más detalle ver tabla a continuación.

Tabla 12

Análisis descriptivo de las categorías para el análisis total

	Mín.	Máx.	Media	D. S.
Deseos				
Proporción tokens	0.0	12.7	0.97	1.979
Proporción types	0.0	2.5	0.48	0.455
Cogniciones				
Proporción tokens	0.0	2.7	1.17	0.731
Proporción types	0.0	2.2	0.85	0.549
Emociones				
Proporción tokens	0.0	10.2	1.04	1.651
Proporción types	0.0	2.0	0.60	0.552
Percepción				
Proporción tokens	0.0	2.0	0.23	0.381
Proporción types	0.0	2.0	0.20	0.357
Estados de Ánimo				
Proporción tokens	0.0	2.0	0.70	0.593
Proporción types	0.0	2.0	0.43	0.396

Al considerar la muestra segmentada según las variables del estudio (fuente de obtención y edad), en relación a los cuentos infantiles de librerías para niños de 3 a 4 años, las categorías más frecuentes fueron cogniciones, emociones, deseos y estados de ánimo. Para los niños de 6 a 7 años, se repiten estas mismas categorías como más frecuentes exceptuando deseos.

Por otro lado, para los cuentos infantiles de fomento de lectura (CRA), en ambas edades, se aprecian que las categorías más frecuentes fueron deseos; cogniciones y emociones (Para más detalle ver tabla a continuación). En síntesis, no hay grandes diferencias considerando en estos cuatro grupos según las categorías mayormente mencionadas.

Tabla 13

Análisis descriptivo de las categorías según fuente de obtención y edad

	3-4 años			6-7 años		
	Min-Máx	Media	D.S.	Min-Máx	Media	D.S.
LIBRERÍAS						
Deseos						
Proporción tokens	0.1-2.2	0.77	0.674	0.2-0.9	0.64	0.252
Proporción types	0.1-1.4	0.47	0.381	0.2-0.8	0.53	0.216
Cogniciones						
Proporción tokens	1.0-2.0	1.47	0.313	0.37-2.2	0.94	0.587
Proporción types	0.6-1.9	1.14	0.481	0.37-1.4	0.75	0.374
Emociones						
Proporción tokens	0.0-2.8	0.82	0.852	0.4-2.2	1.11	0.569
Proporción types	0.0-0.9	0.36	0.306	0.4-1.4	0.92	0.343
Percepción						
Proporción tokens	0.0-1.0	0.37	0.347	0.0-0.4	0.15	0.161
Proporción types	0.0-0.8	0.28	0.285	0.0-0.4	0.15	0.161
Estados de Ánimo						
Proporción tokens	0.0-1.7	0.87	0.637	0.17-1.9	0.98	0.543
Proporción types	0.0-1.0	0.51	0.328	0.17-0.8	0.53	0.233
FOMENTO DE LECTURA						
Deseos						
Proporción tokens	0.0-12.7	1.70	3.898	0.0-2.5	0.77	0.653
Proporción types	0.0-1.3	0.37	0.439	0.0-2.5	0.56	0.664
Cogniciones						
Proporción tokens	0.0-2.0	0.98	0.749	0.0-2.7	1.24	1.018
Proporción types	0.0-1.5	0.79	0.552	0.0-2.2	0.74	0.687
Emociones						
Proporción tokens	0.0-10.2	1.48	3.143	0.0-2.0	0.78	0.711
Proporción types	0.0-2.0	0.56	0.745	0.0-2.0	0.59	0.598
Percepción						
Proporción tokens	0.0-0.2	0.04	0.066	0.0-2.0	0.34	0.598
Proporción types	0.0-0.2	0.04	0.066	0.0-2.0	0.32	0.591
Estados de Ánimo						
Proporción tokens	0.0-0.9	0.27	0.326	0.0-2.0	0.71	0.625
Proporción types	0.0-0.9	0.21	0.303	0.0-2.0	0.49	0.568

C. Análisis descriptivo de las subcategorías para el análisis total

Las subcategorías más frecuentemente mencionadas en los cuentos infantiles, considerando la muestra total fueron emociones primarias ($M = 0.8$ para tokens y $M = 0.4$ para types), Percepciones sensoriales ($M = 0.7$ para tokens y $M = 0.4$ para types) y deseos ($M = 0.7$ para tokens y $M = 0.3$ para types). En cambio, las subcategorías menos mencionadas fueron Preferencias expresadas como un atributo de un objeto-actividad-experiencia, procesos emocionales y percepciones para guiar la atención (Para más detalle de la muestra total ver tabla 14 y para más detalle de la muestra segmentada por fuente de obtención y edad ver tabla 15).

Tabla 14

Análisis descriptivo de las subcategorías para el análisis total

	Mín.	Máx.	Media	D.S.
Deseos				
Proporción tokens	0.0	12.7	0.70	1.992
Proporción types	0.0	1.3	0.25	0.293
Preferencias expresadas como una experiencia de la persona				
Proporción tokens	0.0	1.2	0.24	0.293
Proporción types	0.0	1.2	0.19	0.266
Preferencias expresadas como un atributo de un objeto-actividad-experiencia				
Proporción tokens	0.0	0.3	0.04	0.083
Proporción types	0.0	0.3	0.04	0.081
Procesos atencionales				
Proporción tokens	0.0	0.9	0.06	0.174
Proporción types	0.0	0.6	0.05	0.130
Procesos de memoria				
Proporción tokens	0.0	1.5	0.16	0.308
Proporción types	0.0	1.0	0.12	0.212
Procesos de pensamiento				
Proporción tokens	0.0	1.5	0.53	0.424
Proporción types	0.0	1.3	0.40	0.344
Procesos cognitivos complejos; racionales				
Proporción tokens	0.0	1.1	0.29	0.333
Proporción types	0.0	0.6	0.20	0.203
Procesos cognitivos complejos; creativos				
Proporción tokens	0.0	0.8	0.12	0.224
Proporción types	0.0	0.7	0.09	0.159
Emociones primarias				
Proporción tokens	0.0	10.2	0.82	1.651
Proporción types	0.0	2.0	0.40	0.436
Emociones secundarias				
Proporción tokens	0.0	2.0	0.18	0.356
Proporción types	0.0	2.0	0.17	0.349
Procesos emocionales				
Proporción tokens	0.0	0.3	0.04	0.092
Proporción types	0.0	0.3	0.04	0.078
Percepciones sensoriales				
Proporción tokens	0.0	2.0	0.67	0.596
Proporción types	0.0	2.0	0.40	0.399
Percepciones para guiar la atención				
Proporción tokens	0.0	0.3	0.03	0.070
Proporción types	0.0	0.3	0.03	0.065

Tabla 15

Análisis descriptivo de las subcategorías según fuente de selección y edad sugerida

	3-4 años			6-7 años		
	Min-Máx	Media	D.S.	Min-Máx	Media	D.S.
Fuente Librerías						
Deseos						
Proporción tokens	0-1.81	0.51	0.614	0.2-0.77	0.42	0.187
Proporción types	0-0.68	0.24	0.255	0.2-0.56	0.33	0.113
Preferencias expresadas como una experiencia de la persona						
Proporción tokens	0-0.68	0.23	0.237	0.0-0.37	0.14	0.141
Proporción types	0-0.68	0.2	0.228	0.0-0.27	0.11	0.113
Preferencias expresadas como un atributo de un objeto-actividad-experiencia						
Proporción tokens	0-0.32	0.03	0.101	0.0-0.27	0.09	0.108
Proporción types	0-0.32	0.03	0.101	0.0-0.27	0.09	0.108
Procesos atencionales						
Proporción tokens	0-0.64	0.08	0.202	0.0-0.2	0.04	0.082
Proporción types	0-0.64	0.08	0.202	0.0-0.2	0.04	0.082
Procesos de memoria						
Proporción tokens	0-0.65	0.12	0.213	0.0-1	0.21	0.357
Proporción types	0-0.65	0.1	0.201	0.0-0.6	0.13	0.22
Procesos de pensamiento						
Proporción tokens	0.34-0.97	0.7	0.197	0.17-1.08	0.41	0.273
Proporción types	0.22-0.97	0.49	0.236	0.17-1.08	0.4	0.27
Procesos cognitivos complejos; racionales						
Proporción tokens	0-0.88	0.32	0.334	0.0-1.08	0.26	0.376
Proporción types	0-0.58	0.24	0.223	0.0-0.51	0.15	0.177
Procesos cognitivos complejos; creativos						
Proporción tokens	0-0.68	0.25	0.256	0.0-0.17	0.02	0.056
Proporción types	0-0.68	0.22	0.213	0.0-0.17	0.02	0.056
Emociones primarias						
Proporción tokens	0-2.78	0.7	0.874	0.0-1.83	0.68	0.529
Proporción types	0-0.68	0.25	0.263	0.0-1.02	0.52	0.278
Emociones secundarias						
Proporción tokens	0-0.32	0.11	0.144	0.0-0.75	0.33	0.264
Proporción types	0-0.32	0.09	0.14	0.0-0.6	0.31	0.233
Procesos emocionales						
Proporción tokens	0-0.12	0.01	0.037	0.0-0.34	0.1	0.135
Proporción types	0-0.12	0.01	0.037	0.0-0.27	0.08	0.107
Percepciones sensoriales						
Proporción tokens	0-1.69	0.83	0.65	0.0-1.89	0.91	0.577
Proporción types	0-1.01	0.48	0.339	0.0-0.81	0.46	0.25
Percepciones para guiar la atención						
Proporción tokens	0-0.14	0.04	0.059	0.0-0.27	0.07	0.113
Proporción types	0-0.12	0.03	0.049	0.0-0.27	0.07	0.113
Fomento de Lectura						
Deseos						
Proporción tokens	0.0-12.66	1.52	3.955	0.0-1.23	0.36	0.36
Proporción types	0.0-1.27	0.2	0.398	0.0-1.23	0.26	0.34
Preferencias expresadas como una experiencia de la persona						
Proporción tokens	0.0-0.89	0.17	0.296	0.0-1.23	0.38	0.388
Proporción types	0.0-0.89	0.15	0.282	0.0-1.23	0.29	0.362
Preferencias expresadas como un atributo de un objeto-actividad-experiencia						
Proporción tokens	0.0-0.16	0.02	0.049	0.0-0.16	0.02	0.055
Proporción types	0.0-0.16	0.02	0.049	0.0-0.11	0.02	0.039
Procesos atencionales						

Proporción tokens	0.0-0.0	0	0	0.0-0.88	0.12	0.261
Proporción types	0.0-0.0	0	0	0.0-0.44	0.08	0.138
Procesos de memoria						
Proporción tokens	0.0-1.51	0.23	0.471	0.0-0.35	0.1	0.125
Proporción types	0.0-1.01	0.16	0.313	0.0-0.22	0.07	0.091
Procesos de pensamiento						
Proporción tokens	0.0-1.27	0.41	0.446	0.0-1.5	0.6	0.606
Proporción types	0.0-1.27	0.39	0.447	0.0-1.32	0.31	0.396
Procesos cognitivos complejos; racionales						
Proporción tokens	0.0-0.94	0.23	0.315	0.0-1.11	0.34	0.348
Proporción types	0.0-0.63	0.18	0.238	0.0-0.44	0.22	0.189
Procesos cognitivos complejos; creativos						
Proporción tokens	0.0-0.83	0.11	0.27	0.0-0.66	0.08	0.198
Proporción types	0.0-0.31	0.06	0.125	0.0-0.44	0.06	0.133
Emociones primarias						
Proporción tokens	0.0-10.2	1.37	3.156	0.0-1.85	0.54	0.57
Proporción types	0.0-2.04	0.47	0.7	0.0-1.23	0.36	0.366
Emociones secundarias						
Proporción tokens	0.0-0.31	0.07	0.107	0.0-2.04	0.21	0.609
Proporción types	0.0-0.17	0.05	0.074	0.0-2.04	0.21	0.609
Procesos emocionales						
Proporción tokens	0.0-0.31	0.04	0.099	0.0-0.2	0.03	0.065
Proporción types	0.0-0.31	0.04	0.099	0.0-0.1	0.02	0.041
Percepciones sensoriales						
Proporción tokens	0.0-0.89	0.26	0.324	0.0-2.04	0.68	0.633
Proporción types	0.0-0.89	0.21	0.306	0.0-2.04	0.48	0.574
Percepciones para guiar la atención						
Proporción tokens	0.0-0.07	0.01	0.024	0.0-0.16	0.02	0.053
Proporción types	0.0-0.07	0.01	0.024	0.0-0.1	0.02	0.036

III. ANÁLISIS COMPARATIVOS

Objetivo 2: Comparar el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles en Chile según la edad de los niños (3-4 años vs. 6-7 años). Y objetivo 3: Comparar el lenguaje mentalizante presente en los cuentos infantiles en Chile según la fuente (sugeridos por librerías o sugeridos por el CRA).

Se compararon las referencias mentales considerando las proporciones de las distintas categorías en relación al número de palabras (en base a 100 palabras), como una forma de controlar la gran heterogeneidad que hay en el número de palabras de los cuentos ($D.S. = 374.89$, rango 49-1460). Para los análisis comparativos de los cuentos infantiles, según las variables de edad de los niños y fuente de obtención, se utilizaron pruebas no paramétricas para muestras independientes (U de Mann-Whitney). Se optó por utilizar pruebas no paramétricas porque la distribución de los datos en la mayoría de las categorías no era normal, como se aprecia en las siguientes tablas. En ellas, en la mayoría de las variables los valores arrojados por la prueba de Shapiro-Wilk tienen una significación menor a 0.05, rechazando el supuesto de normalidad en la distribución de las variables.

Tabla 16

Comprobación del supuesto de normalidad de las variables según edad

	Edad	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro -Wilk		
		Estadística	D.S.	Sig.	Estadística	D.S	Sig.
Deseos							
Proporción tokens	3-4 años	0.33	20	0	0.429	20	0
	6-7 años	0.256	20	0.001	0.794	20	0.001
Proporción types	3-4 años	0.185	20	0.072	0.878	20	0.016
	6-7 años	0.251	20	0.002	0.667	20	0
Cogniciones							
Proporción tokens	3-4 años	0.143	20	.200 ⁺	0.92	20	0.098
	6-7 años	0.132	20	.200 ⁺	0.927	20	0.136
Proporción types	3-4 años	0.114	20	.200 ⁺	0.959	20	0.526
	6-7 años	0.153	20	.200 ⁺	0.921	20	0.105
Emociones							
Proporción tokens	3-4 años	0.306	20	0	0.515	20	0
	6-7 años	0.172	20	0.122	0.949	20	0.353
Proporción types	3-4 años	0.206	20	0.025	0.807	20	0.001
	6-7 años	0.133	20	.200 ⁺	0.952	20	0.396
Estados de ánimo							
Proporción tokens	3-4 años	0.255	20	0.001	0.741	20	0
	6-7 años	0.289	20	0	0.564	20	0
Proporción types	3-4 años	0.251	20	0.002	0.723	20	0
	6-7 años	0.296	20	0	0.524	20	0
Percepciones							
Proporción tokens	3-4 años	0.186	20	0.068	0.857	20	0.007
	6-7 años	0.111	20	.200 ⁺	0.956	20	0.469
Proporción types	3-4 años	0.203	20	0.03	0.883	20	0.02
	6-7 años	0.19	20	0.057	0.787	20	0.001

Tabla 17

Comprobación del supuesto de normalidad de las variables según fuente

	Fuente	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro -Wilk		
		Estadística	D.S.	Sig.	Estadística	D.S	Sig.
Deseos							
Proporción tokens	Librerías	0.151	19	.200 ⁺	0.882	19	0.023
	CRA	0.359	21	0	0.421	21	0
Proporción types	Librerías	0.129	19	.200 ⁺	0.913	19	0.083
	CRA	0.219	21	0.01	0.741	21	0
Cogniciones							
Proporción tokens	Librerías	0.139	19	.200 ⁺	0.964	19	0.649
	CRA	0.14	21	.200 ⁺	0.923	21	0.102
Proporción types	Librerías	0.254	19	0.002	0.894	19	0.038
	CRA	0.13	21	.200 ⁺	0.939	21	0.205
Emociones							
Proporción tokens	Librerías	0.127	19	.200 ⁺	0.929	19	0.169
	CRA	0.306	21	0	0.494	21	0
Proporción types	Librerías	0.126	19	.200 ⁺	0.951	19	0.406

	CRA	0.188	21	0.05	0.828	21	0.002
Estados de ánimo							
Proporción tokens	Librerías	0.187	19	0.078	0.847	19	0.006
	CRA	0.332	21	0	0.479	21	0
Proporción types	Librerías	0.189	19	0.071	0.841	19	0.005
	CRA	0.339	21	0	0.443	21	0
Percepciones							
Proporción tokens	Librerías	0.103	19	.200 [†]	0.953	19	0.44
	CRA	0.179	21	0.077	0.84	21	0.003
Proporción types	Librerías	0.141	19	.200 [†]	0.958	19	0.532
	CRA	0.224	21	0.007	0.733	21	0

A. Análisis comparativos para las categorías según fuente de obtención

Al comparar los cuentos según la fuente de obtención únicamente se encontraron diferencias significativas en la categoría percepción (U Mann-Whitney = 108.000 $p = .013$ para tokens y U Mann-Whitney = 122.000 $p = .036$ para types), donde los libros de librerías ($M = 0.92$ para tokens y $M = 0.52$ para types) obtuvieron una mayor frecuencia en las referencias a percepciones en comparación a los cuentos del CRA ($M = 0.50$ para tokens y $M = 0.30$ para types) (Ver Tabla 18).

Tabla 18

Análisis comparativo para las categorías según fuente de obtención

	Librerías		CRA		U de Mann-Whitney (Sig.)
	Min-Máx.	M (D.S.)	Min-Máx.	M (D.S.)	
Deseos					
Proporción tokens	0.1-2.2	0.71 (0.509)	0.0-12.66	1.21 (2.698)	182.000 (0.649)
Proporción types	0.1-1.4	0.50 (0.308)	0.0-2.47	0.47 (0.563)	159.000 (0.282)
Cogniciones					
Proporción tokens	0.4-2.2	1.22 (0.524)	0.0-2.65	1.12 (0.888)	181.000 (0.630)
Proporción types	0.4-1.9	0.95 (0.467)	0.0-2.19	0.76 (0.612)	163.000 (0.333)
Emociones					
Proporción tokens	0.0-2.8	0.96 (0.728)	0.0-10.2	1.11 (2.197)	161.000 (0.307)
Proporción types	0.0-1.4	0.63 (0.427)	0.0-2.04	0.58 (0.655)	170.000 (0.436)
Estados de ánimo					
Proporción tokens	0.0-1.0	0.27 (0.292)	0.0-2.04	0.20 (0.453)	145.500 (0.145)
Proporción types	0.0-0.8	0.22 (0.239)	0.0-2.04	0.18 (0.444)	150.500 (0.187)
Percepción					
Proporción tokens	0.0-1.9	0.92 (0.581)	0.0-2.04	0.50 (0.542)	108.000 (0.013**)
Proporción types	0.0-1.0	0.52 (0.279)	0.0-2.04	0.36 (0.472)	122.000 (0.036**)

B. Análisis comparativos para las subcategorías según fuente de obtención

Al comparar los cuentos según la fuente de obtención, únicamente se encontraron diferencias significativas en la subcategoría percepciones sensoriales (U Mann-Whitney = 118.500 $p = .027$ para tokens) donde los libros de librerías ($M = 0.87$ para tokens y $M = 0.47$ para types) obtuvieron una mayor frecuencia en las referencias a percepciones en comparación a los cuentos del CRA ($M = 0.48$ para tokens y $M = 0.35$ para types).

Además, se observan tendencias en las proporciones de las subcategorías (i) deseos (U Mann-Whitney = 133.000 $p = .074$ para types), en la cual la proporción de types de librerías ($M = 0.28$) es mayor a la encontrada en la fuente CRA ($M = 0.23$), en (ii) procesos de pensamiento (U Mann-Whitney = 130.000 $p = .061$ para types), en la cual la proporción de types de librerías ($M = 0.45$) es mayor a la encontrada en la fuente CRA ($M = 0.35$), (iii) emociones secundarias (U Mann-Whitney = 133.000 $p = .074$ para tokens y U Mann-Whitney = 135.000 $p = .083$ para types), en la cual la proporción de tokens de librerías ($M = 0.22$) es mayor a la encontrada en la fuente CRA ($M = 0.14$) y la proporción de types de librerías ($M = 0.20$) es mayor a la encontrada en la fuente CRA ($M = 0.14$) y (iv) percepciones sensoriales (U Mann-Whitney = 136.500 $p = .088$ para types), en la cual la proporción de types de librerías ($M = 0.47$) es mayor a la encontrada en la fuente CRA ($M = 0.35$).

Tabla 19

Análisis comparativo para las subcategorías según fuente de obtención

	Librerías		CRA		U de Mann-Whitney (Sig.)
	Min-Máx.	M (D.S.)	Min-Máx.	M (D.S.)	
Deseos					
Proporción tokens	0.0-1.81	0.47 (0.454)	0.0-12.66	0.91 (2.730)	150.000 (.187)
Proporción types	0.0-0.68	0.28 (0.202)	0.0-1.27	0.23 (0.361)	133.000 (.074)
Preferencias expresadas como una experiencia de la persona					
Proporción tokens	0.0-0.68	0.18 (0.198)	0.0-1.23	0.28 (0.356)	181.000 (.630)
Proporción types	0.0-0.68	0.16 (0.183)	0.0-1.23	0.22 (0.325)	195.000 (.915)
Preferencias expresadas como un atributo de un objeto-actividad-experiencia					
Proporción tokens	0.0-0.32	0.06 (0.105)	0.0-0.16	0.02 (0.051)	170.000 (.436)
Proporción types	0.0-0.32	0.06 (0.105)	0.0-0.16	0.02 (0.043)	169.000 (.421)
Procesos atencionales					

Proporción tokens	0.0-0.64	0.06 (0.154)	0.0-0.88	0.06 (0.194)	193.500 (.872)
Proporción types	0.0-0.64	0.06 (0.154)	0.0-0.44	0.04 (0.105)	192.500 (.851)
Procesos de memoria					
Proporción tokens	0.0-1.00	0.16 (0.286)	0.0-1.51	0.16 (0.334)	193.000 (.872)
Proporción types	0.0-0.65	0.12 (0.205)	0.0-1.01	0.11 (0.224)	193.000 (.872)
Procesos de pensamiento					
Proporción tokens	0.17-1.08	0.56 (0.272)	0.0-1.50	0.51 (0.532)	165.000 (.361)
Proporción types	0.17-1.08	0.45 (0.251)	0.0-1.32	0.35 (0.412)	130.000 (.061)
Procesos cognitivos complejos; racionales					
Proporción tokens	0.0-1.08	0.29 (0.346)	0.0-1.11	0.29 (0.329)	197.500 (.957)
Proporción types	0.0-0.58	0.20 (0.202)	0.0-0.63	0.20 (0.209)	199.500 (1.000)
Procesos cognitivos complejos; creativos					
Proporción tokens	0.0-0.68	0.14 (0.221)	0.0-0.83	0.10 (0.230)	161.000 (.307)
Proporción types	0.0-0.68	0.13 (0.186)	0.0-0.44	0.06 (0.126)	158.000 (.270)
Emociones primarias					
Proporción tokens	0.0-2.78	0.69 (0.712)	0.0-10.20	0.94 (2.197)	174.500 (.503)
Proporción types	0.0-1.02	0.38 (0.297)	0.0-2.04	0.42 (0.539)	178.500 (.573)
Emociones secundarias					
Proporción tokens	0.0-0.75	0.22 (0.234)	0.0-2.04	0.14 (0.442)	133.000 (.074)
Proporción types	0.0-0.60	0.20 (0.216)	0.0-2.04	0.14 (0.441)	135.000 (.083)
Procesos emocionales					
Proporción tokens	0.0-0.34	0.05 (0.105)	0.0-0.31	0.03 (0.081)	182.000 (.649)
Proporción types	0.0-0.27	0.05 (0.084)	0.0-0.31	0.03 (0.073)	180.000 (.611)
Percepciones sensoriales					
Proporción tokens	0.0-1.89	0.87 (0.600)	0.0-2.04	0.48 (0.543)	118.500 (.027)
Proporción types	0.0-1.01	0.47 (0.292)	0.0-2.04	0.35 (0.475)	136.500 (.088)
Percepciones para guiar la Atención					
Proporción tokens	0.0-0.27	0.05 (0.088)	0.0-0.16	0.02 (0.042)	159.000 (.282)
Proporción types	0.0-0.27	0.05 (0.086)	0.0-0.1	0.01 (0.031)	159.000 (.282)

C. Análisis comparativo para categorías según edad

Al comparar los cuentos según su edad focal únicamente se encontraron diferencias significativas en la categoría emociones (U Mann-Whitney = 127.500 $p = .049$ para types), donde los libros para 6 a 7 años ($M = 0.74$ para types) obtuvieron una mayor frecuencia en las referencias en comparación a los cuentos para 3 a 4 años ($M = 0.46$ para types).

Además, se observan tendencias en las proporciones de la categoría cogniciones (U Mann-Whitney = 137.000 $p = .091$ para types), donde los libros para 3 a 4 años ($M = 0.97$ para types) obtuvieron una mayor frecuencia en las referencias en comparación a los cuentos para 6 a 7 años ($M = 0.74$ para types).

Tabla 20

Análisis comparativo para las categorías según edad focal

	3-4 años		6-7 años		U de Mann-Whitney (Sig.)
	Min-Máx.	M (D.S.)	Min-Máx.	M (D.S.)	
Deseos					
Proporción tokens	0.0-12.66	1.23 (2.764)	0.0-2.47	0.71 (0.505)	178.000 (0.565)
Proporción types	0.0-1.37	0.42 (0.403)	0.0-2.47	0.55 (0.502)	154.500 (0.221)
Cogniciones					
Proporción tokens	0.0-2.01	1.23 (0.612)	0.0-2.65	1.10 (0.845)	174.000 (0.495)
Proporción types	0.0-1.91	0.97 (0.533)	0.0-2.19	0.74 (0.555)	137.000 (0.091)
Emociones					
Proporción tokens	0.0-10.2	1.15 (2.267)	0.0-2.24	0.93 (0.675)	157.000 (0.253)
Proporción types	0.0-2.04	0.46 (0.564)	0.0-2.04	0.74 (0.516)	127.500 (0.049*)
Estados de ánimo					
Proporción tokens	0.0-0.98	0.21 (0.297)	0.0-2.04	0.25 (0.457)	187.000 (0.738)
Proporción types	0.0-0.82	0.16 (0.238)	0.0-2.04	0.24 (0.450)	177.000 (0.547)
Percepción					
Proporción tokens	0.0-1.69	0.57 (0.581)	0.0-2.04	0.83 (0.591)	143.000 (0.127)
Proporción types	0.0-1.01	0.36 (0.342)	0.0-2.04	0.51 (0.439)	160.000 (0.289)

A. Análisis comparativos para las subcategorías según edad focal del cuento

Al comparar los cuentos según su edad focal, únicamente se encontraron diferencias significativas en la subcategoría deseos (U Mann-Whitney = 125.000 $p = .043$ para types) donde los libros para 6 a 7 años ($M = 0.29$ para types) obtuvieron una mayor frecuencia en las referencias en comparación a los cuentos para 3 a 4 años ($M = 0.22$ para types).

Tabla 21

Análisis comparativo para las subcategorías según edad focal del cuento

	3-4 años		6-7 años		U de Mann-Whitney (Sig.)
	Min-Máx.	M (D.S.)	Min-Máx.	M (D.S.)	
Deseos					
Proporción tokens	0.0-12.66	1.01 (2.802)	0.0-1.23	0.39 (0.290)	158.000 (.265)
Proporción types	0.0-1.27	0.22 (0.326)	0.0-1.23	0.29 (0.260)	125.000 (.43)
Preferencias expresadas como una experiencia de la persona					
Proporción tokens	0.0-0.8	0.20 (0.263)	0.0-1.23	0.27 (0.322)	173.000 (.478)
Proporción types	0.0-0.89	0.18 (0.251)	0.0-1.23	0.21 (0.286)	180.000 (.602)
Preferencias expresadas como un atributo de un objeto-actividad-experiencia					

Proporción tokens	0.0-0.32	0.02 (0.078)	0.0-0.27	0.05 (0.087)	163.000 (.327)
Proporción types	0.0-0.32	0.02 (0.078)	0.0-0.27	0.05 (0.084)	163.000 (.327)
Procesos atencionales					
Proporción tokens	0.0-0.64	0.04 (0.145)	0.0-0.88	0.08 (0.200)	161.000 (.301)
Proporción types	0.0-0.64	0.04 (0.145)	0.0-0.44	0.06 (0.115)	162.000 (.314)
Procesos de memoria					
Proporción tokens	0.0-1.51	0.17 (0.360)	0.0-1.00	0.15 (0.255)	198.000 (.968)
Proporción types	0.0-1.01	0.13 (0.258)	0.0-0.60	0.10 (0.160)	199.000 (.989)
Procesos de pensamiento					
Proporción tokens	0.0-1.27	0.55 (0.367)	0.0-1.50	0.51 (0.484)	178.000 (.565)
Proporción types	0.0-1.27	0.44 (0.352)	0.0-1.32	0.35 (0.339)	168.000 (.398)
Procesos cognitivos complejos; racionales					
Proporción tokens	0.0-0.94	0.28 (0.319)	0.0-1.11	0.31 (0.354)	196.000 (.925)
Proporción types	0.0-0.63	0.21 (0.227)	0.0-0.51	0.19 (0.182)	190.000 (.799)
Procesos cognitivos complejos; creativos					
Proporción tokens	0.0-0.83	0.18 (0.266)	0.0-0.66	0.05 (0.151)	139.000 (.102)
Proporción types	0.0-0.68	0.14 (0.189)	0.0-0.44	0.04 (0.105)	141.000 (.114)
Emociones primarias					
Proporción tokens	0.0-10.2	1.03 (2.280)	0.0-1.85	0.60 (0.542)	181.000 (.620)
Proporción types	0.0-2.04	0.36 (0.526)	0.0-1.23	0.44 (0.331)	157.000 (.253)
Emociones secundarias					
Proporción tokens	0.0-0.32	0.09 (0.125)	0.0-2.04	0.27 (0.478)	159.000 (.277)
Proporción types	0.0-0.32	0.07 (0.111)	0.0-2.04	0.26 (0.470)	152.000 (.201)
Procesos emocionales					
Proporción tokens	0.0-0.31	0.03 (0.074)	0.0-0.34	0.06 (0.106)	167.000 (.383)
Proporción types	0.0-0.31	0.03 (0.074)	0.0-0.27	0.05 (0.082)	169.000 (.414)
Percepciones sensoriales					
Proporción tokens	0.0-1.69	0.55 (0.580)	0.0-2.04	0.78 (0.603)	148.500 (.165)
Proporción types	0.0-1.01	0.34 (0.343)	0.0-2.04	0.47 (0.447)	168.500 (.398)
Percepciones para guiar la Atención					
Proporción tokens	0.0-0.14	0.02 (0.046)	0.0-0.27	0.05 (0.087)	183.000 (.659)
Proporción types	0.0-0.12	0.02 (0.039)	0.0-0.27	0.04 (0.083)	184.000 (.678)

IV. ANÁLISIS ADICIONALES

Con el objetivo de detectar resultados que pudiesen no haber aparecido en los análisis anteriores. se llevaron a cabo análisis adicionales con el test *Mann-Whitney* para nuevas subcategorías creadas con los fines ya mencionados. Tras esto. se volvieron a repetir los análisis descriptivos y comparativos con estas nuevas subcategorías.

Para las emociones se consideró la división realizada por Wege et al. (2014) que divide las emociones en emociones positivas (ej. “alegría”), negativas débiles (ej. “tristeza”) y negativas fuertes (ej. “rabia”). Los estados de ánimo por su parte se clasificaron en estados de ánimo positivos (ej. “estar entretenido”), negativos (ej. “estar aburrido”) y neutros (ej. “estar curioso”).

A. Caracterización de la muestra para tipos de emociones

Dentro de los 40 cuentos analizados según las variables fuente de obtención y edad sugerida, aquellos de librerías presentaron un total de 110 emociones y los del CRA presentaron 77. Por su parte, los cuentos para 3-4 años presentaron un total de 87 emociones y los para 6-7 años un total de 100.

Del total de cuentos de librerías un 47.3% corresponden a emociones positivas, un 40.9% a emociones negativas débiles y un 11.8% a emociones negativas fuertes. Por su parte, del total de cuentos del CRA, un total de 37.7% corresponden emociones positivas, un 51.9% a emociones negativas débiles y un 10.4% a emociones negativas fuertes. Del total de cuentos para 3-4 años, un 41.4% corresponden a emociones positivas, un 49.4% a emociones negativas débiles y un 9.2% a emociones negativas fuertes. Por otro lado, del total de cuentos para 6-7 años, un 45% corresponden a emociones positivas, un 42% a emociones negativas débiles y un 13% a emociones negativas fuertes. Para más detalle de la distribución de estas variables en la muestra total, así como según los subgrupos analizados, ver las tablas que se presentan a continuación.

Tabla 22

Caracterización de la muestra según emoción específica y fuente de obtención

Fuente	Emoción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Librerías	Alegría	12	10.9	10.9	10.9
	Orgullo	4	3.6	3.6	14.5
	Sorpresa	16	14.5	14.5	29.1
	Amor	4	3.6	3.6	32.7
	Esperanza	3	2.7	2.7	35.5
	Emoción	7	6.4	6.4	41.8
	Admiración	4	3.6	3.6	45.5
	Agradecido	1	0.9	0.9	46.4
	Compadecer	1	0.9	0.9	47.3
	Miedo	28	25.5	25.5	72.7
	Tristeza	6	5.5	5.5	78.2
	Nostalgia	3	2.7	2.7	80.9
	Preocupación	3	2.7	2.7	83.6
	Vergüenza	2	1.8	1.8	85.5
	Decepción	2	1.8	1.8	87.3
	Culpa	1	0.9	0.9	88.2
	Rabia	11	10.0	10.0	98.2
Asco	1	0.9	0.9	99.1	

	Celos	1	0.9	0.9	100.0
	Total	110	100.0	100.0	
CRA	Alegría	15	19.5	19.5	19.5
	Sorpresa	2	2.6	2.6	22.1
	Amor	7	9.1	9.1	31.2
	Emoción	5	6.5	6.5	37.7
	Miedo	21	27.3	27.3	64.9
	Tristeza	12	15.6	15.6	80.5
	Preocupación	3	3.9	3.9	84.4
	Soledad	3	3.9	3.9	88.3
	Vergüenza	1	1.3	1.3	89.6
	Rabia	6	7.8	7.8	97.4
	Envidia	2	2.6	2.6	100.0
	Total	77	100.0	100.0	

Tabla 23

Caracterización de la muestra según emoción específica y edad sugerida

Edad	Emoción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
3 a 4	Alegría	12	13.8	13.8	13.8
	Orgullo	1	1.1	1.1	14.9
	Sorpresa	11	12.6	12.6	27.6
	Amor	5	5.7	5.7	33.3
	Esperanza	1	1.1	1.1	34.5
	Emoción	4	4.6	4.6	39.1
	Admiración	2	2.3	2.3	41.4
	Miedo	32	36.8	36.8	78.2
	Tristeza	3	3.4	3.4	81.6
	Nostalgia	3	3.4	3.4	85.1
	Preocupación	2	2.3	2.3	87.4
	Soledad	1	1.1	1.1	88.5
	Vergüenza	1	1.1	1.1	89.7
	Decepción	1	1.1	1.1	90.8
	Rabia	6	6.9	6.9	97.7
	Envidia	2	2.3	2.3	100.0
	Total	87	100.0	100.0	
6 a 7	Alegría	15	15.0	15.0	15.0
	Orgullo	3	3.0	3.0	18.0
	Sorpresa	7	7.0	7.0	25.0
	Amor	6	6.0	6.0	31.0
	Esperanza	2	2.0	2.0	33.0
	Emoción	8	8.0	8.0	41.0
	Admiración	2	2.0	2.0	43.0
	Agradecido	1	1.0	1.0	44.0

Compadecer	1	1.0	1.0	45.0
Miedo	17	17.0	17.0	62.0
Tristeza	15	15.0	15.0	77.0
Preocupación	4	4.0	4.0	81.0
Soledad	2	2.0	2.0	83.0
Vergüenza	2	2.0	2.0	85.0
Decepción	1	1.0	1.0	86.0
Culpa	1	1.0	1.0	87.0
Rabia	11	11.0	11.0	98.0
Asco	1	1.0	1.0	99.0
Celos	1	1.0	1.0	100.0
Total	100	100.0	100.0	

Tabla 24

Caracterización de la muestra según tipos de emociones y fuente de obtención

Fuente	Tipo de emoción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Librerías	Positiva	52	47.3	47.3	47.3
	Negativa débil	45	40.9	40.9	88.2
	Negativa fuerte	13	11.8	11.8	100.0
	Total	110	100.0	100.0	
CRA	Positiva	29	37.7	37.7	37.7
	Negativa débil	40	51.9	51.9	89.6
	Negativa fuerte	8	10.4	10.4	100.0
	Total	77	100.0	100.0	

Tabla 25

Caracterización de la muestra según tipos de emociones y edad sugerida

Edad	Tipo de emoción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
3 a 4	Positiva	36	41.4	41.4	41.4
	Negativa débil	43	49.4	49.4	90.8
	Negativa fuerte	8	9.2	9.2	100.0
	Total	87	100.0	100.0	
6 a 7	Positiva	45	45.0	45.0	45.0
	Negativa débil	42	42.0	42.0	87.0
	Negativa fuerte	13	13.0	13.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

B. Análisis comparativos de la muestra para emociones

Al comparar los tipos de emociones de los cuentos según la fuente de obtención y edad sugerida no se encontraron diferencias significativas.

Tabla 26

Análisis comparativo según tipos de emociones y fuente de obtención

	Tipo
U de Mann-Whitney	3.908.000
W de Wilcoxon	10.013.000
Z	-.989
Sig. asintótica(bilateral)	.323

Tabla 27

Análisis comparativo según tipos de emociones y edad sugerida

	Tipo
U de Mann-Whitney	4.304.000
W de Wilcoxon	9.354.000
Z	-.137
Sig. asintótica(bilateral)	.891

C. Caracterización de la muestra para estados de ánimo

Al agrupar los estados de ánimo según su tipo: positivo, negativo y neutro, aquellos cuentos de librerías presentaron un total de 34 estados de ánimo y los del CRA presentaron 19. Por su parte, los cuentos para 3-4 años presentaron un total de 30 estados de ánimo y los para 6-7 años un total de 23. Del total de cuentos de fuente Librerías el tipo de estado de ánimo más frecuente fue positivo (73.5%) seguido del negativo (26.5%). De los cuentos del CRA el tipo de estado de ánimo más frecuente fue positivo (78.9%) seguido del negativo (15.8%) y finalmente del neutro (5.3%). Por otra parte, del total de cuentos para 3-4 años el tipo de estado de ánimo más frecuente fue positivo (80%) seguido del negativo (20%). Por otro lado, del total de cuentos para 6-7 años, el tipo de estado de ánimo más frecuente fue positivo (69.6%) seguido del negativo (26.1%) y finalmente del neutro (4.3%). Para más

detalle de la distribución de estas variables en la muestra total, así como según los subgrupos analizados ver las tablas que se presentan a continuación.

Tabla 28

Caracterización de la muestra según tipo de estado de ánimo y fuente de obtención

Fuente	Tipo de estado de ánimo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Librerías	Positivo	25	73.5	73.5	73.5
	Negativo	9	26.5	26.5	100.0
	Total	34	100.0	100.0	
CRA	Positivo	15	78.9	78.9	78.9
	Negativo	3	15.8	15.8	94.7
	Neutro	1	5.3	5.3	100.0
	Total	19	100.0	100.0	

Tabla 29

Caracterización de la muestra según tipo de estado de ánimo y edad sugerida

Edad	Tipo de estado de ánimo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
3 a 4	Positivo	24	80.0	80.0	80.0
	Negativo	6	20.0	20.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
6 a 7	Positivo	16	69.6	69.6	69.6
	Negativo	6	26.1	26.1	95.7
	Neutro	1	4.3	4.3	100.0
	Total	23	100.0	100.0	

D. Análisis comparativos de la muestra para estados de ánimo

Al comparar los tipos de estados de ánimo de los cuentos según la fuente de obtención y edad sugerida no se encontraron diferencias significativas.

Tabla 30

Análisis comparativo según tipos de estados de ánimo y fuente de obtención

	Categoría
U de Mann-Whitney	310.000
W de Wilcoxon	500.000
Z	-.323
Sig. asintótica(bilateral)	.747

Tabla 31

Análisis comparativo según tipos de estados de ánimo y edad sugerida

	Categoría
U de Mann-Whitney	306.000
W de Wilcoxon	771.000
Z	-.936
Sig. asintótica(bilateral)	.349

ANEXO 5: REFERENCIAS ADICIONALES³

Bus, A. G., Van Ijzendoorn, M. H., & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of educational research*, 65(1), 1-21.

³ Referencias que no están contenidas en las referencias del paper pero sí son parte del trabajo de grado.