

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA.

TALLER INTERACTIVO PARA MEJORAR
LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA
EN LOS NIÑOS DE 2° DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

T E S I S.

Que para obtener el título de
Licenciado en Psicología Educativa

Presenta:

KARINA PINZÓN CÁRDENAS

Asesor. Miguel Ángel Sánchez Bedolla.

DEDICATORIA.

Gracias a mi amada familia,
Gracias a la vida.

AGRADECIMIENTOS

Dr. Armando Badillo

Mtro. Miguel A. Sánchez

Dr. David Alarid

Mtra. Alejandra Castillo

Mtra. Haydée Pedraza

Dra. Alma Dzib

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	8
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
JUSTIFICACIÓN.....	12
1. CAPÍTULO PRIMERO: EL DESARROLLO SOCIAL Y COGNITIVO DEL ALUMNO DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.	15
1.1 INTERACCIÓN Y APRENDIZAJE ENTRE IGUALES.	15
1.2 CONFLICTO COGNITIVO	17
1.3 INTERACCIÓN MAESTRO - ALUMNO	20
1.4 INTERACCIÓN LÚDICA COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA.	24
2. CAPÍTULO SEGUNDO: COMPRESIÓN DE LA LECTURA	27
2.1 ¿QUÉ ES LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA?.....	27
2.2 PROCESOS DE ADQUISICIÓN.....	29
2.3 ALGUNAS DIFICULTADES PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA.....	32
3. CAPÍTULO TERCERO: METODOLOGÍA	35
3.1 OBJETIVO, VARIABLES E HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN DEL PROYECTO	35
3.2 DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN, ESCENARIO Y EL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	36
3.3 PROCEDIMIENTO	37
4. CAPÍTULO CUARTO: INSTRUMENTO PARA MEDIR EL NIVEL DE COMPRESIÓN DE LA LECTURA EN NIÑOS DE SEGUNDO GRADO	38
4.1 EVALUACIÓN.....	38
4.2 VALIDACIÓN.....	40
5. CAPÍTULO QUINTO: RESULTADOS DEL TALLER	41
5.1 ANÁLISIS ESTADÍSTICO.....	41
5.2 ANÁLISIS CUALITATIVO DE LOS RESULTADOS	46
6. CONCLUSIONES.....	49
7. LIMITACIONES Y ALCANCES	54

8. RECOMENDACIONES	56
8.1 PARA LA ESCUELA Y PARA LA CASA.....	56
8.2 PARA LAS INVESTIGACIONES	58
BIBLIOGRAFÍA	60
ANEXO I.....	64
TALLER INTERACTIVO PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN DE LECTURA EN NIÑOS DE SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA.....	64
ANEXO II.....	80
INSTRUMENTO PARA EVALUAR EL NIVEL DE COMPRESIÓN DE LA LECTURA EN NIÑOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	80
ANEXO III.....	85
LECTURAS Y ACTIVIDADES DEL TALLER INTERACTIVO	85

TABLAS

TABLA 5.1 PARTICIPANTES	41
TABLA 5.2 RESULTADOS.....	42
TABLA 5.3 RANGOS.....	43
TABLA 5.4 DISTRIBUCIÓN “T DE WILCOXON”	44
TABLA 5.5 ESTADÍSTICO DE WILCOXON	44
TABLA 5.6 ANÁLISIS DE RESPUESTAS ABIERTAS.....	47

GRÁFICAS

GRÁFICA 5.1 PRETEST.....	425
GRÁFICA 5.2 POSTEST	435

Resumen

Por la falta de procesos cognitivos implicados en la comprensión profunda del texto se han introducido cambios en el sistema nacional de enseñanza, por ejemplo el uso del Método de la comprensión Global de Lectura y el manejo de fichas didácticas.

Se han realizado diversas investigaciones sobre estudiantes mexicanos y sus hábitos de lectura y se encontró que incluso a nivel universitario, la comprensión de los textos es muy deficiente (Sánchez De Garay, 2002).

El problema se refleja en la baja adquisición de libros y periódicos de calidad (se lee un 2.8 de libros al año por habitante) contra el alto índice de consumo de historietas (100 millones de ejemplares al mes), novelas, revistas y periódicos sensacionalistas o deportivos; todos con muy poco o sin texto (Chávez, 1993).

Por ello se concibió una posible estrategia de interacción de la cuál el maestro pudiera servirse para ayudar a incrementar el nivel de comprensión de lectura en los niños de segundo grado de primaria.

El objetivo de este trabajo consistió en diseñar, aplicar y evaluar un taller interactivo para mejorar el mencionado proceso.

En los resultados se vio que los alumnos contestaron correctamente en el postest respuestas que en el pretest no fueron contestadas. Sin embargo, aquello que hace la diferencia entre respuestas copiadas o contestadas al azar, es la argumentación y la coherencia de las mismas que se pudo observar en el análisis cualitativo.

Introducción

Aunque son ya muchas las investigaciones y los trabajos que se han dedicado al estudio de la comprensión de la lectura y su desarrollo, actualmente diversos organismos y profesionales de la enseñanza continúan indagando sobre este tema. Esto no es de extrañar porque a pesar de que en las últimas décadas se ha obtenido mayor información sobre los procesos cognitivos que están implicados en la comprensión profunda del texto y como consecuencia se han introducido algunos cambios en el sistema nacional de enseñanza (por ejemplo el uso del Método del comprensión global de lectura y el manejo de fichas didácticas) se han visto pocos resultados en el incremento del nivel de competencia de los estudiantes para manejar la información que se les presenta en textos con los que no están familiarizados.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO) llevan a cabo el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) (OECD, 2004) por medio del cual se realizan pruebas y cuestionarios a estudiantes de 15 años en 38 países con el fin de medir sus conocimientos, los procedimientos que utilizan para la solución de problemas y sus capacidades y habilidades para aplicar los mismos a situaciones reales.

Las estadísticas de las investigaciones realizadas en el 2003 en de las áreas de la lectura y las matemáticas, arrojaron que México se encuentra en el penúltimo lugar, ya que su promedio se ubica muy por debajo del la media de la OCDE.

No obstante hay que tomar en cuenta que importantes factores, como lo demuestran las mismas investigaciones del PISA (OECD,2004); intervienen en el desarrollo académico de los estudiantes y a su vez, en los mencionados resultados (p.e. la cultura y el nivel socioeconómico de los estudiantes). Así, los estándares de evaluación del mencionado programa, podrían no ajustarse a la realidad de la educación en México.

Sánchez de Garay (2002) ha realizado diversas investigaciones sobre los estudian-

tes mexicanos y sus hábitos y ha encontrado que incluso a nivel universitario, la comprensión de los textos que muestran los estudiantes mexicanos es muy deficiente.

En sus estudios encontró en primer lugar que entre las posibles causas de esta deficiencia están la falta de hábito por leer. El 48.4% de los universitarios mexicanos dedica entre una y cinco horas a la semana a la lectura de textos escolares y sólo un 21.7% dedica entre cinco y diez horas semanales a esta misma actividad, cuando la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) señala que para leer los textos básicos de un currículum universitario se requieren por lo menos 13 horas de lectura a la semana.

Otra causa podría atribuirse al uso excesivo de Internet que hacen el 40.7% de los estudiantes como fuente de información en lugar de libros y por último también se atribuye a la falta de motivación de maestros y padres de familia la deficiente comprensión de lectura de los alumnos (Sánchez de Garay, 2002).

Este problema se refleja también en la baja adquisición de libros y periódicos de calidad (se lee un 2.8 de libros al año por habitante) contra el alto índice de consumo de historietas (100 millones de ejemplares al mes), comics, novelas, revistas y periódicos sensacionalistas o deportivos; todos con muy poco o sin texto (Chávez, 1993).

Dentro del programa PISA (OECD, 2004) también se proporciona información sobre los factores relacionados con los resultados de las competencias de los estudiantes como el entorno familiar y las características de la escuela, instituciones que están directamente relacionadas con la ausencia o presencia de motivación para el gusto por la lectura, el segundo aspecto esencial alrededor del cual gira este proyecto sobre la lectura.

Planteamiento del problema

Desafortunadamente la transmisión del gusto por la lectura a los hijos en nuestro país, no es muy común todavía. Naturalmente si los padres no leen, es muy poco probable que los niños los imiten. Incluso hay todavía progenitores que piensan que todos los aspectos relacionados con la enseñanza y la educación de sus vástagos corresponde sólo a los maestros (De Garay, 2002). Por otra parte, se da el caso de que muchos textos y lecturas escolares están fuera del contexto real del niño, es decir, la lectura no está relacionada con su vida cotidiana (García Madruga, Martín, Luque y Santamaría, 1995).

Esta situación se conjunta con que en nuestro país no hay una verdadera cultura por los libros. Es decir el libro no se aprecia como un valioso objeto transmisor de información y conocimiento: no se cuida, no se disfruta y por consiguiente no se compra. Aunque apenas hace 25 años se empezó por lo menos en la Ciudad de México, a dar más promoción a la lectura infantil (muestra de ello es la Feria del Libro infantil y juvenil del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes CONACULTA) (Cruz, 2005), a promover talleres de lectura e innovaciones en la enseñanza de la comprensión de textos; en mayoría de las escuelas crear niños lectores no es una parte importante de su proyecto educativo y muchos maestros aún no tienen la formación necesaria en este sentido.

Sin embargo existe la intención de que esta situación mejore con los cursos de actualización para docentes (iniciados a nivel nacional desde el año 1994) (SEP, 2001) con el objetivo de mejorar la calidad de la educación y como ya se mencionó los cambios en los programas de enseñanza de la lectura.

Respecto a las estrategias del sistema educativo mexicano para la enseñanza de la lectura, aunque se ha demostrado que el Método de Comprensión Global -que implica conocer los significados de las palabras- ha probado ser más efectivo en la comprensión de textos y en la rapidez con que se lee los mismos (Solé, 1995) en muchos centros educativos, privados o públicos se sigue enseñando el método onoma-

topéyico, que implica conocer las palabras por sus formas y sonidos como si fuera un sencillo proceso de descodificación¹.

Precisamente por la mencionada falta de interés por lectura en nuestra sociedad y por la carencia de efectividad en nuestro sistema educativo para desarrollar la comprensión de la lectura, es que se plantea este taller como una herramienta adicional que intenta promover la participación activa de los estudiantes en relación con las lecturas, para incrementar el nivel de comprensión de la misma.

Por otra parte, de acuerdo con Vygotski (1979) a la etapa de cambios en el aprendizaje a nivel cognitivo se suman los cambios que se dan en el aprendizaje social: disminuyen las actividades con los compañeros, el juego, los espacios de expresión y las ayudas proporcionadas. El ambiente y los compañeros cambian y surgen nuevas obligaciones: los pequeños se ven presionados a realizar diversas actividades y a aprender muchas cosas. El niño tiene que vivir un proceso de adaptación e integración que como podría darse de la manera más natural y favorable, también podría resultar traumático y al cuál si no se amoldara en un tiempo razonable, degeneraría en una total apatía por la escuela y el aprendizaje.

Para muchos pequeños, la causa de su disgusto por la lectura podría ser que relacionan ésta con la escuela y posiblemente la sientan como una obligación. Peor aún: cuando un alumno tiene problemas en ésta area y se le hace leer continuamente en voz alta ante la clase, lejos de ayudarlo podría resultar en una innecesaria aversión por los libros y por todo lo que se les parezca.

Por las mencionadas razones podría ser de gran ayuda al problema de la comprensión de la lectura el que los maestros hicieran uso de todas las estrategias y propuestas disponibles que apoyen psicológica y cognitivamente al niño en los primeros años escolares y cada vez que sea necesario, a lo largo de su educación primaria. De esta manera se coadyuvaría a realizar cambios en los esquemas de enseñanza-aprendizaje y en la dinámica de la clase, que también juega un papel impor-

¹ La palabra decodificación implica la transformación de un mensaje que se encuentra en un código lingüístico, a una forma comprensible (García-Pelayo, 1992)

tante en la motivación de los alumnos para leer.

Justificación

Han sido muchos los talleres de lectura que se han creado desde hace varias décadas, para diferentes edades y sociedades. En ellos resaltan o predominan diferentes características como sus enfoques hacia el aprendizaje, sus métodos o su duración.

Sin embargo no se ha encontrado una solución definitiva al problema del bajo nivel de la comprensión de lectura en nuestro país. Sería posible pensar que no se encontrará porque las sociedades y sus conceptos cambian. No sería lógico creer que debería haber un sólo método eterno y perfecto para la enseñanza-aprendizaje escolar. Se necesitaría “un poco” de cada teoría, estrategia, corriente, hipótesis, descubrimiento, sugerencia o aportación, para buscar entre un número infinito de opciones las soluciones al problema enorme que nos ocupa y adecuar las mismas a cada sociedad, momento, situación e individuo correspondientes.

Así pues, la pretensión de esta propuesta es contribuir a tal búsqueda, poniendo a disposición del maestro un taller interactivo que si bien podría realizarse como actividad extraescolar también podría integrarse a las clases regulares, contribuyendo tanto a la mejora de la comprensión de textos como a la dinámica de trabajo del grupo.

Es tarea tanto de la pedagogía como de la psicología escolar contribuir a la adaptación de todos los niños a la nueva situación de enseñanza-aprendizaje mediante una intervención continua y de responder además a los problemas de la escuela, como es en este caso la falta de una adecuada metodología para la enseñanza de la comprensión de lectura.

El psicólogo escolar, en tanto que tiene cerca al maestro y al alumno y además posee información sobre los problemas de la escuela; debería tener la posibilidad y la capacidad de intervenir en situaciones especiales, implementando las ayudas extra-curriculares necesarios que requiriera algún alumno en un momento determinado

(Mialaret 1975).

Coll (1982) afirma que la importancia de la psicología escolar es mucha ya que implica la comprensión, predicción y control de las relaciones que se dan entre los procesos psicológicos que intervienen en el proceso educativo y los factores que se relacionan con el comportamiento que se pretende que el alumno siga. Mialaret (1975) por otra parte expresa que el objeto de estudio de la psicología escolar es únicamente el análisis de los componentes psicológicos de las situaciones educativas.

Según Coll (1982), el psicólogo educacional es un “diseñador” de medios educativos que debe adaptar los contenidos y los métodos de enseñanza a las características evolutivas de los alumnos, a sus posibilidades, limitaciones, necesidades e intereses. De acuerdo con ello, el trabajo de un psicólogo escolar debería implicar un análisis y toma de decisiones respecto a:

- a) La sensibilidad de los alumnos a la intervención.
- b) El estilo cognitivo y el tipo de procesamiento de la información del niño que determinan su forma de asimilar la información y su manera de solucionar las tareas que se le asignan (organización, registro, planificación, respuesta).
- c) Las causas de las dificultades del aprendizaje que respalden la importancia de los nuevos conceptos psicopedagógicos y sugerencias para solucionarlas (Forns, 1994).

Tomando en cuenta dichos aspectos, la presente investigación ahondó a lo largo del primer capítulo en aspectos importantes del desarrollo social y cognitivo del niño que sin duda, juegan un rol importante en su adquisición de las habilidades necesarias para lograr la comprensión profunda de los textos. En el segundo capítulo se abordó el tema de la comprensión de la lectura, cuáles son sus procesos y cuáles son algunas de las dificultades para adquirir dicha habilidad. En el tercer capítulo se analizaron los aspectos social y cognoscitivo del juego, mismo que es un elemento importante para que se de el aprendizaje (Chateau, 1955).

En la sección de la metodología se explican las características de la investigación, el

procedimiento y cuáles fueron los resultados.

En el taller interactivo propuesto (ver anexo I) se hace énfasis en el aprendizaje social, que se da entre los alumnos que trabajan juntos para buscar una solución o llevar a cabo una tarea. Durante ésta interacción, se da el conflicto cognitivo que implica que uno de los sujetos cambie parte de sus ideas, creencias o conocimientos a raíz de nueva información, más lógica o convincente, proporcionada por el otro sujeto (Vygotski, 1979).

Por medio de las actividades previas a las lecturas y las lecturas mismas, se busca que dichos alumnos amplíen sus esquemas mentales, asociando nuevos conocimientos, ideas o palabras con sus conocimientos anteriores (Piaget, 1955). Finalmente por medio del juego educativo se pretende reforzar en los individuos el gusto por la lectura estimulado a lo largo de cada ejercicio.

Por último se hace énfasis que si bien es preciso dar la importancia debida a la interacción y el trabajo entre iguales, no hay que dejar de tomar en cuenta que la interacción con el maestro, un adulto o un igual con mayores conocimientos y habilidades que el niño, pueden lograr cambios significativos en sus estructuras o esquemas mentales, al estimularlo para que avance más allá de los límites de su conocimiento al querer emular a su interlocutor (Vygotski, 1979).

1. Capítulo primero: El desarrollo social y cognitivo del alumno de segundo grado de educación primaria

Como se mencionó, una de las partes importantes del desarrollo cognitivo de los individuos se da en la interacción con otros individuos, donde se producen intercambios de conocimientos y conflictos cognitivos al enfrentarse cada uno de los sujetos con nuevos conocimientos que se mezclan con los propios (Vygotski, 1979). Ya que dicho proceso es de gran relevancia para la presente propuesta, se analizará con más detalle en el siguiente apartado.

1.1 Interacción y aprendizaje entre iguales

La interactividad juega un papel relevante en esta propuesta. La clase de interactividad con la que se favorece la actuación, a nivel social y cognitivo, entre alumno-alumno y maestro-alumno. Primero se abordará el aspecto social: la importancia de la cooperación entre iguales y más adelante a nivel cognitivo: el conflicto generado en el individuo a nivel de sus estructuras mentales.

Sin hacer a un lado la importancia de la interacción profesor-alumno, se ha visto en la actualidad que la interacción entre los alumnos juega un papel de vital en el logro de las metas educativas. En los últimos años los resultados de diversas investigaciones señalan que las relaciones entre iguales influyen en gran medida sobre aspectos como el proceso de socialización, la adquisición de competencias y destrezas, el control de la agresividad, el grado de adaptación a las normas establecidas, la superación del egocentrismo, la ampliación progresiva del punto de vista propio, el nivel de aspiración e incluso el rendimiento escolar (Coll, 1994).

Sin embargo esta influencia no es constante. No basta con que los alumnos estén unos al lado de otros e interactúen para obtener resultados. El elemento decisivo no es la cantidad de interacción, sino su naturaleza.

A lo largo de las últimas décadas, fue necesario identificar los tipos básicos de or-

ganización social de las actividades de aprendizaje que favorecen la interacción y facilitan el logro de metas educativas: la cooperativa, la competitiva y la individualista (Johnson y Johnson, 1989).

En una situación cooperativa los objetivos de los integrantes están estrechamente vinculados, de tal forma que cada uno de ellos puede lograr sus objetivos únicamente si los demás alcanzan los suyos (Johnson y Johnson, 1989).

Por el contrario en una situación competitiva, aunque los objetivos de los participantes también están relacionados, cada integrante puede alcanzar su meta aunque los otros miembros no alcancen las suyas. Los resultados son personalmente beneficiosos, pero son en principio perjudiciales para los otros miembros con los que está asociado competitivamente (Johnson y Johnson, 1989).

Por último, en la situación individualista no existe relación alguna entre los objetivos que se proponen alcanzar los participantes: el hecho de que un participante alcance o no el propio objetivo no influye en el hecho de que los demás alcancen o no los suyos; se persiguen resultados individualmente benéficos, siendo irrelevantes los resultados obtenidos por los otros miembros del grupo (Johnson y Johnson, 1989).

El aprendizaje cooperativo, a diferencia del competitivo y del individualista, favorece las relaciones positivas entre los alumnos, en las que se incrementan la simpatía, la atención, el respeto y los deseos de ayudarse mutuamente; actitudes que también se extienden hacia maestros (Johnson y Johnson, 1989).

Esta situación es contraria a lo que sucede en las situaciones competitivas. Cuando los grupos se forman tomando en cuenta el rendimiento escolar aparentemente homogéneo de los participantes, éstos suelen ser muy cerrados, es decir que difícilmente aceptan cambios o a otros integrantes. Los grupos de participantes cooperativos son en general más abiertos ya que se conforman tomando en cuenta variables como los intereses de los alumnos (Johnson y Johnson, 1989).

La mayoría de los trabajos de investigación realizados alrededor de las relaciones alumno-alumno se han centrado en el proceso de socialización en general. Sin em-

bargo, aunque el número de investigaciones que estudian los efectos de la interacción entre iguales sobre los procesos cognitivos y los procesos de aprendizaje es muy reducido, aquí se revisarán en el siguiente apartado importantes aportaciones hechas al respecto por Piaget, Vygotski y sus seguidores.

1.2 Conflicto cognitivo

Piaget (1955) expuso que dentro de la relación profesor y el alumno la autoridad del primero lleva al segundo a aceptar sus explicaciones sin que haya construcción alguna de conocimientos. Por ello, en algunos trabajos enfatizó sus hipótesis sobre la importancia de la cooperación entre iguales, es decir, la coordinación de operaciones en el desarrollo intelectual y apoyó la creación y uso de métodos de enseñanza que favorezcan dicha acción.

Perret-Clermont, Doise y Mugny (1984), enfatizaron también la importancia de las relaciones que el niño mantiene con sus compañeros e iguales, ya que como ya se expuso, éstas contribuyen a enriquecer los procesos de socialización y del desarrollo intelectual del ser humano.

Las investigaciones que pretenden lograr un conflicto cognitivo en el niño que lo lleve a un desarrollo intelectual, utilizan diseños parecidos al de Perret-Clermont et al (1984), que consiste en aplicar a los sujetos de la muestra un pretest que consiste en la resolución de una prueba o tarea para medir su nivel de habilidad en un área determinada. Unos días después, los sujetos del grupo experimental realizan colectivamente una tarea que implica el mismo tipo de dificultad cognitiva que en el pretest.

Finalmente tras un lapso similar al anterior, se aplica al mismo grupo el postest, en el que los sujetos realizan de forma individual la misma actividad del pretest. De este modo, es posible comparar en el pretest-postest, los progresos logrados durante la actividad colectiva.

De los resultados de dichas investigaciones se pudieron obtener las siguientes conclusiones:

- El trabajo colectivo de la tarea da como resultado producciones mejor realizadas si se comparan con las de los mismos alumnos cuando trabajan de forma individual. Aunque a veces sucede que uno de los sujetos impone al resto del grupo una respuesta correcta, con frecuencia es más común encontrar que los miembros se ven obligados a estructurar, explicar y coordinar mejor sus actividades.
- No siempre se dan resultados inmediatos durante la realización en grupo de la tarea: en algunos casos éstos se manifiestan hasta el postest, de forma individual.
- La construcción del conocimiento no se realiza cuando: uno de los miembros impone su criterio a los otros o cuando todo el grupo tiene el mismo punto de vista sobre la realización de la tarea. Por el contrario, el progreso se da cuando durante la realización de la tarea se produce una confrontación de puntos de vista, sean correctos e incorrectos. El desarrollo intelectual entre iguales se da al comparar los puntos de vista propios con otros ajenos.

Para Piaget (1955), el conflicto cognitivo es el resultado de las contradicciones que se producen en la mente del sujeto debido a que sus previos esquemas de conocimiento se confrontan con nuevas informaciones. Para Perret-Clermont et al (1984) el conflicto cognitivo se da como consecuencia de la confrontación entre esquemas de conocimiento de sujetos diferentes al haber entre ellos una interacción, por ello el autor lo denomina conflicto “socio-cognitivo”.

No obstante, ninguna de las dos hipótesis explica si el conflicto cognitivo puede ayudar a la adquisición de conocimientos más generales, difíciles de interpretar a nivel operatorio.

Johnson y Johnson (1989) y sus colaboradores explicaron que existe una controversia cuando se produce una incompatibilidad entre las ideas de los miembros de un grupo y además existe la voluntad de llegar a un acuerdo.

Desde el punto de vista psicopedagógico, hay que transformar los conflictos que aparecen en la interacción entre los alumnos en controversias que se puedan resol-

ver constructivamente, ya que se ha demostrado que las controversias pueden ser muy negativas si no se resuelven adecuadamente. Para que las controversias se resuelvan positivamente, son necesarias algunas condiciones, los mencionados autores citan las siguientes:

- Homogeneidad entre los miembros del grupo en cuanto a personalidad, sexo, aptitudes, conocimientos previos, estrategias de razonamiento, etc.
- Relevancia de la información.
- Motivación y capacidad intelectual de los alumnos.
- Habilidad del grupo para disertar y cooperar.
- Calidad de los conocimientos de los participantes.
- Empatía en el grupo para lograr ver el problema desde el punto de vista de los demás.

Según Johnson & Johnson (1989), cuando el grupo logra resolver las controversias constructivamente se produce un conflicto conceptual que genera un desequilibrio cognitivo, que a su vez lo obliga a buscar nuevas informaciones.

Hay que mencionar que una de las limitaciones de esta teoría (conflicto cognitivo) es su dificultad para explicar cuáles son los mecanismos psicológicos responsables de la influencia que ejerce la interacción entre iguales sobre la adquisición y la utilización del conocimiento. Por ello actualmente, algunas investigaciones basadas en las teorías de Vygotski (1955) han trabajado sobre la observación minuciosa del proceso de coordinación social que se da durante la realización grupal de la tarea (Forman y Cazden, 1981).

Se postula una estrecha conexión entre el desarrollo cognitivo y la interacción social, aunque las explicaciones sobre ambos orígenes son en esencia distintas. Perret-Clermont (1984) y sus colegas, basándose en la teoría genética de Piaget (1955) que se interesa en el cómo los sujetos construyen el conocimiento tomando en cuenta sus estructuras cognitivas, afirmaron que unas de las áreas que favorecen la interacción social son el razonamiento lógico y el aprendizaje de contenidos escolares, ya que en dicha interacción los conocimientos previos de los sujetos se reorga-

nizan debido a la aparición de conflictos y la búsqueda de sus soluciones.

Forman y Cazden (1981) soportando las ideas de Vygotski, afirmó que la interacción social es el origen del aprendizaje y del desarrollo intelectual gracias al conflicto cognitivo y al proceso de interiorización que le sigue. Dichos autores argumentaron que, el hecho de que un alumno proporcione o reciba explicaciones de sus compañeros durante la interacción favorece a sus estructuras cognitivas y el hecho de que haya cooperación, coordinación de las actividades o reparto de responsabilidades, trae efectos positivos en el proceso de resolución de problemas.

Vygotski (1979) creó el concepto de zona de desarrollo próximo para explicar la diferencia entre la capacidad individual y colectiva para resolver problemas a nivel cognitivo. La ZDP es la distancia entre el nivel de las tareas que un niño en un momento determinado puede llevar a cabo de forma individual y el nivel de las tareas que el mismo niño llegar a realizar con la ayuda de un adulto o un igual más capaz. Es en esta zona donde reside el aprendizaje; donde se va creando un área de desarrollo potencial (es decir, que está lista para ser explotada) que estimula en el niño procesos internos en el marco de la interacción social.

En la interacción social el niño aprende a regular sus procesos cognitivos siguiendo las instrucciones de los adultos, produciéndose una interiorización que le permite realizar o conocer por sí sólo - regulación interpsicológica -, lo que en un principio sólo podía llevar a cabo con ayuda -regulación intrapsicológica – (Coll, 1994).

A continuación, se analizará cómo se puede dar la interacción maestro-alumno en la realidad y se revisarán aspectos que son importantes en la mejora del desempeño del primero en el proceso enseñanza –aprendizaje.

1.3 Interacción maestro - alumno

Es de suma importancia promover la interacción del maestro con el alumno ya que no es posible comprender qué hace el alumno si no se analiza al mismo tiempo lo que hace el maestro. Ello nos lleva al análisis de la interactividad maestro - alumno. No es lo mismo que éste atiende a las explicaciones del maestro o que lleve a cabo

una serie de instrucciones; a que también busque, pregunte y se interese por cuestiones que lo ayuden a desarrollar su aprendizaje, apoyado por el maestro.

Coll (1994) propuso las siguientes dimensiones para analizar las diferentes clases de interactividad entre alumno y maestro, es decir, para analizar las tareas escolares en términos de actividad:

1. La primera dimensión es la finalidad educativa que se pretende alcanzar con la realización de determinadas tareas. Es decir, se busca que el niño aprenda determinados conocimientos u observe ciertos comportamientos de forma regular (p.e. que observe buena conducta en clase). Hay otras tareas cuya finalidad principal es promover la actividad del alumno para ayudarlo a desarrollar áreas como la autonomía, la creatividad, la iniciativa, etc. Ambos tipos de tareas deben complementarse e impulsar la actividad del niño como instrumento para lograr la adquisición de conocimientos.
2. La segunda dimensión, se refiere a la existencia o no de un saber determinado (conocimientos, normas, destrezas) alrededor del cual se organizan las tareas o actividades. O bien, no hay un saber elegido al principio de la tarea, pero este se introduce poco a poco a partir de observaciones o sugerencias de los niños.
3. En la tercera dimensión se analiza como el maestro, organiza y propone la tarea a realizar. Lo óptimo es la propuesta de una tarea detalladamente programada con instrucciones precisas para realizarla. Aunque esto no significa que no puedan aportarse ideas o sugerencias.
4. En esta dimensión se hace referencia al tipo de intervenciones que hace el maestro durante la realización de la tarea. Puede darse una ausencia de intervenciones o bien pueden aparecer intervenciones para imponer orden, para dar instrucciones, para responder a preguntas de los alumnos o bien intervenciones para sugerir nuevas ideas en el cómo y con qué se puede realizar una tarea.
5. En la quinta dimensión se hace énfasis en la importancia de promover y tomar en cuenta la iniciativa que puede mostrar el alumno para elegir la tarea y su conteni-

do. Las tareas impuestas por el maestro no dejan lugar a la iniciativa.

6. Otra dimensión importante es la que se refiere al grado de iniciativa del alumno en la realización de la tarea. Puede suceder que no haya instrucción alguna sobre la manera de llevar a cabo la tarea y así el alumno goce de una iniciativa absoluta. En otros casos donde también hay iniciativa, ésta puede estar delimitada por directrices globales.

Dichas dimensiones para el análisis de la interactividad son un instrumento que puede ser utilizado para entender mejor la práctica educativa y las implicaciones psicopedagógicas del tipo de actividades que predominan en las escuelas.

Claparède (1979) realizó una definición de los diversos tipos de actividades que se llevan a cabo en las escuelas. Llamó *actividades de efectuación* a las que tienen como objetivo que el alumno adquiera determinados conocimientos, habilidades o aprenda normas de comportamiento, postulando que la forma más eficaz para conseguirlo es que el alumno haga, actúe, que sea activo.

En las actividades de escucha no se exige que el niño sea activo, únicamente se le exige un máximo de atención a las explicaciones verbales del maestro. Clasificó como *actividades funcionales* a aquellas que son de interés del sujeto y que pueden despertar la iniciativa de éste para elegir las tareas y la forma de realizarlas.

En las llamadas *actividades autoestructurantes* es esencial que el alumno decida cómo realizar la tarea, mientras que el grado de iniciativa en la elección de la misma es menos importante. La finalidad de este tipo de actividades es promover la actividad del alumno como medio de aprendizaje (Claparède, 1979).

De acuerdo con Coll (1994) las investigaciones de los procesos de enseñanza-aprendizaje arriba descritos se han basado en 3 modelos teóricos: el que se inspira en la psicología cognitiva, el que surge del constructivismo piagetiano y el que nace de los trabajos de Vygotski.

En el primero, el aprendizaje es visto como un proceso en el que el individuo debe adoptar un modelo cognitivo determinado y debe seguir instrucciones precisas para resolver determinada tarea. En el segundo modelo el que aprende es visto como un

sujeto en desarrollo que construye su propio conocimiento; el maestro no aporta modelos cognitivos, sino experiencias que ayudan al niño a realizar dicha construcción. En el último modelo el alumno es visto como un ser social, al que se le ofrecen diversos modelos y soportes cognitivos (Vygotski, 1979)

Coll (1994) también hizo énfasis en que el papel del maestro debería consistir además en ayudar al niño a conocer su potencial de aprendizaje y a generar nuevos conocimientos significativos, no importando demasiado en cuántos y cuáles modelos teóricos se base, mientras el resultado sea el aprendizaje.

Ahora bien, se ha hecho ya mención en varias ocasiones del término “Comprensión de la lectura”, pero aún no se ha explicado a detalle en qué consiste.

Es medular para el presente trabajo conocer a fondo y explicar este proceso: su definición, cuáles son los mecanismos que lo activan, las dificultades para su adquisición, entre otros y con dichos conocimientos poder respaldar otra parte importante de la creación de los instrumentos que se utilizarán en la intervención o taller y que se pretende faciliten el desarrollo de la comprensión del texto en el alumno.

1.4 Interacción lúdica como herramienta para mejorar la comprensión de la lectura

La interacción de tipo lúdico que forma parte de esta propuesta tienen el objetivo de favorecer el desarrollo de ciertas habilidades que ayuden a mejorar el nivel de la comprensión de la lectura de los niños como el razonamiento lógico, la atención selectiva, retención, asociación y disociación de ideas. Además busca promover la integración de conocimientos previos con los nuevos, estimular la imaginación, la creatividad, el gusto de los alumnos por la lectura y fomentar la colaboración en equipo.

Son un complemento del método educativo empleado. No son un fin en si, sino una etapa que se añade al conjunto de los procedimientos de la pedagogía activa. El aspecto lúdico irá siempre precedido de la experiencia verdadera espontánea y seguido de actividades dirigidas a la realidad del medio ambiente del niño. (Decroly, 1980).

Solé (1992) afirma que los alumnos deben experimentar una motivación intrínseca² por la lectura, porque ésta requiere de un esfuerzo. Deben sentir que es una meta que pueden alcanzar, que es interesante y divertido; deben sentirse bien.

Por ello es preciso estimular al alumno para que encuentre su motivación para leer y un estímulo poderoso pueden ser las actividades lúdicas cuando éstas interactúa con la lectura (Solé, 1987).

El objetivo de introducir actividades lúdicas relacionadas con las lecturas es interesar a los alumnos en las mismas comenzando por temas que a ellos les llamen la atención, siguiendo con estrategias que les ayuden a desarrollar la habilidad de la comprensión de lectura y terminando con ejercicios lúdicos que refuercen los conocimientos adquiridos en la lectura y que los motiven a seguir leyendo.

² Existe una motivación intrínseca cuando hay en el individuo un auténtico deseo por llevar a cabo

A continuación, se expondrán dos aspectos de las actividades lúdicas que son determinantes sobre el aprendizaje: el aspecto cognoscitivo y el aspecto social. Respecto al primero, Piaget afirma según su teoría psicogenética, que existe una relación entre las actividades lúdicas y la estructura del pensamiento del niño (Cabrera, 1995).

Según Cabrera (1995) la función simbólica que se construye por medio del juego y de la imitación, es de especial importancia para Piaget ya que por medio de ella el niño podrá representar una idea, suceso, objeto, afecto, situación, etc. Piaget afirmó que mediante el juego simbólico el niño realiza toda imitación posible y éstas se convierten en algo simbólico. Por otra parte, a través de la imagen mental individuos realizan representaciones de la realidad construida a partir de las percepciones.

Concerniente al aspecto social, mediante las actividades lúdicas se construyen “representaciones” conceptuales que constan de un lenguaje individual constituido por gestos, mímica, movimientos y símbolos. Precisamente el lenguaje “social” del niño es el empleado en el juego (Cabrera, 1995).

Piaget (Cabrera, 1995) sostiene que por medio del juego, la actividad y la elaboración se construye el aprendizaje y que este tipo de aprendizaje constructivo mejora a través del ensayo – error. Decroly (1980) al igual que Piaget (Cabrera, 1995), afirma que por medio del juego el niño tiende en todo momento a la representación, a la simbolización, a la abstracción del pensamiento.

Asunción Prieto y García (1962) concuerdan con dichos planteamientos al aseverar que el juego es el camino del desarrollo del pensamiento; que el “hacer como si” lleva a la representación y a la abstracción.

Por otra parte desde la perspectiva social del juego Vygotski enfatiza la relación de lo lúdico con el proceso de socialización, ya que el entorno influye decisivamente en la construcción de comportamientos sociales (García, 2002).

Para Vigotski el aprendizaje involucra siempre seres humanos que crean sus propias representaciones acerca de la nueva información que reciben; el conocimiento es construido por el individuo y el medio sociocultural que lo rodea por lo que todo aprendizaje siempre involucra a más de un sujeto. Así, cuando dentro del juego participan varios niños, éste se convierte en un medio perfecto para propiciar el intercambio de aprendizajes entre los mismos (García, 2002).

Con el juego el niño crea y recrea situaciones que ha vivido. Desarrolla sus potencialidades y provoca cambios cualitativos en las relaciones que establece con otras personas, en su contexto y en la estructuración de su pensamiento (Trigo, 1984).

Gómez Palacio (1993) sostuvo que las actividades lúdicas tienen valores incuestionables a nivel social por ejemplo que el niño adquiere hábitos de orden, disciplina y respeto a los demás. Mejora su comunicación, sus relaciones con compañeros y amigos, además de estimular su colaboración en grupo.

Decroly (1980) destacó que la diferencia entre trabajo y juego está en el valor afectivo con que se enfoca la actividad y el grado de voluntad que se tenga al realizarla. Así, una misma actividad puede llegar a ser gratificante o desagradable. El concepto de juego que propone Decroly (1980) incluye actividades espontáneas del niño, mismas que podrían revelar los verdaderos intereses de éste. Respetan además las condiciones naturales en que el humano aprende, es decir, que su propuesta no está dissociada del medio ambiente.

Analizando los puntos de vista de los mencionados autores sobre el juego educativo, es posible percatarse de que éste puede influir enormemente en el aprendizaje, además de que su sola mención podría ser en si un fuerte motivador para la participación del niño en cualquier actividad.

2. Capítulo Segundo: Comprensión de la lectura

2.1 ¿Qué es la comprensión de la lectura?

La comprensión de lectura o comprensión lectora implica obtener algún significado del texto que se lee (Huey, 1968), entender qué trata de expresar el autor, es decir, dar un sentido a la lectura. Como resultado de esta comprensión debe ser posible que el sujeto construya un nuevo modelo mental, una representación de las situaciones descritas en el texto en la que se integren éstas y sus conocimientos previos (Van Dijk, 1993).

Al comprender el texto, el lector construye en su mente una macroestructura con su conocimiento acerca de cómo están organizados los textos, utilizando para ello títulos, frases temáticas o resúmenes (García Madruga et al, 1995).

Solé (1995) afirma que en el complejo proceso cognitivo de la comprensión de lectura se utilizan elaboradas estrategias mentales como predecir, tomar decisiones y diferenciar informaciones esenciales.

La comprensión lectora supone que al interactuar con el texto, el lector dé un significado al mismo. No es preciso que aquel descodifique cada palabra, pero si las suficientes para que se de la comprensión. En otras palabras, en dicho proceso el lector relaciona la nueva información del texto con sus conocimientos previos. Esta combinación de información dará lugar a nuevos conceptos (Solé, 1995).

De acuerdo a García Madruga y sus colaboradores (1995), una teoría que ha contribuido a esta nueva forma de entender la comprensión de lectura es la teoría de los esquemas. Éstos son estructuras que representan los conocimientos y conceptos generales almacenados en la mente de cada individuo. El lector desarrolla esquemas a través de sus experiencias con los libros. Si estas han sido limitadas, también sus esquemas serán insuficientes para evocar determinados contenidos, lo que hará la comprensión más difícil. De aquí la importancia de generar en los alumnos nuevas e interesantes experiencias, no sólo a nivel literario, sino en todos los ámbitos.

Pero ¿Cómo se han de generar dichas experiencias? Para comenzar hablaremos de la importancia que implica que el lector comprenda la organización de las ideas del autor, misma que se conoce como estructura del texto. Los textos pueden ser narrativos (literarios) o expositivos (científicos) y es primordial que el lector aprenda a leer ambos para que pueda darse la comprensión, ya que con cada tipo se ponen en función distintos procesos mentales (Cooper, 1990).

En el ámbito educativo, la enseñanza de la lectura se ha inclinado en gran parte por el método de la descodificación del texto. Sin embargo hay modelos que centrándose en el lector, relegan a un lugar muy secundario la enseñanza del código, como el de comprensión global. En éste método el sujeto llega a conocer el código lingüístico por medio de actividades significativas de lectura y además es muy importante para promover el aprendizaje de la escritura (Weiss, 1980).

De acuerdo a esta posición, leer es un proceso de interacción entre el autor (por medio del texto) y el lector. El primero desea comunicar algo; transmitir información, conocimientos, emociones al segundo. El lector debe ser activo, es decir, debe construir una interpretación propia del texto a medida que lo lee (Solé, 1995).

De ello se podría concluir que deberían ser de suma importancia los motivos que llevan al sujeto a iniciar la lectura para que la interacción pueda darse. No es lo mismo leer por obligación o deber, que leer por curiosidad o gusto. Motivación en los individuos para obtener este placer por la lectura y poder comprender lo que el autor trata de comunicarnos, es lo que hace falta en nuestra cultura y en nuestras escuelas.

En el siguiente apartado se detallarán otras habilidades que pueden enseñarse a los alumnos para que obtengan el mayor provecho de su interacción con el texto como ejercicios, estrategias o técnicas. Hay que mencionar que éstos procedimientos se tomarán como un medio, no como un fin. Es decir que lo importante no es que los niños conozcan numerosas estrategias de comprensión de textos, sino que puedan aplicarlas en las lecturas para comprender sus significados (Solé, 1995).

2.2 Procesos de adquisición

Dado que la comprensión de lectura es un proceso que requiere que el sujeto elabore nuevos significados al relacionar la información del texto con sus experiencias previas, es indispensable enseñarle a identificar las ideas y claves importantes en el texto y a relacionarlas con los conocimientos que ya posee por medio de estrategias y habilidades (tareas en las que debe concentrarse el lector al leer), haciendo hincapié en la práctica de las mismas.

Cooper (1990) afirma que dentro de la enseñanza de la comprensión la clave no es tanto lo que se enseña, sino el cómo se enseña e insiste en que las habilidades no se aprendan de forma aislada y en que los textos estén relacionados con el contexto del niño. Por ello el autor propuso, como sugerencia para implementar un programa de comprensión lectora, la siguiente lista en la que se resumen las habilidades y procesos relacionados con ciertas claves que permiten entender el texto.

A) Habilidades de vocabulario: Permitirán a los alumnos determinar por si mismos los significados de nuevas palabras.

- Claves contextuales: se recurre a palabras conocidas para encontrar nuevos significados.
- Análisis estructural: se recurre a prefijos, sufijos, raíces verbales, etc. con el mismo objetivo.
- Habilidades de uso de diccionario.

B) Identificación de la información relevante en el texto. Incluye:

- Identificación de los detalles narrativos relevantes: el lector recurre a su conocimiento sobre la estructura posible de la historia.
- Identificación sobre los hechos de una narración: causa-efecto y secuencia.
- Identificación de los detalles relevantes, de la idea central y de los detalles que la sustentan y de las relaciones entre las diferentes ideas dentro de los textos expositivos.

C) Procesos y habilidades para relacionar el texto con experiencias previas.

- Inferencias. Se enseña al lector a utilizar la información que da el autor para

determinar aquello que no se especifica en el texto apoyándose en sus conocimientos previos.

- Lectura crítica. Se enseña a evaluar contenidos y a emitir juicios a medida que se lee, distinguiendo entre hechos, opiniones, suposiciones, prejuicios y propaganda.
- Regulación. Se enseña al alumno a determinar si lo que lee tiene sentido por medio de resúmenes, clarificaciones, formulación de preguntas y predicciones.

Otros factores que influyen en la comprensión de los textos son:

- El lenguaje oral. Existe una estrecha relación entre este tipo de lenguaje y la capacidad de comprensión lectora del sujeto, ya que también depende en gran medida del desarrollo de sus esquemas y experiencias previas.
- Las actitudes. Los alumnos que tengan una actitud negativa hacia la lectura podrán comprender lo mismo que aquellos que observen una actitud positiva, pero no realizarán las tareas de forma tan eficaz. También las creencias de los sujetos pueden influir en la forma de comprensión de los textos.
- El propósito de la lectura. Este influye directamente en la forma en que el lector comprende lo que lee y determina aquello a lo que se le prestará atención (atención selectiva).

García Madruga et al. (1995) expone una explicación no del todo distinta a la de Cooper. El autor distingue entre: las intervenciones sobre el texto (técnicas que se utilizan para ayudar a presentar y organizar el material escrito) y las intervenciones sobre el sujeto (técnicas en las que un experto supervisa a determinado sujeto quien debe modificar su forma de comprender el texto).

Las intervenciones sobre el texto incluyen:

- Ayudas intratextuales. Implican la organización o secuencia adecuada del discurso utilizando una eficaz secuencia deductiva, resaltando los principios conceptuales y la temática.
- Señalizaciones. El autor introduce palabras en el texto para ayudar a recono-

cer las relaciones entre las ideas del mismo, (p.e. presentaciones previas, especificaciones, resúmenes).

Las intervenciones sobre el sujeto implican:

- Objetivos y cuestiones. Son actividades que el sujeto realiza al interactuar con el texto.
- Títulos y sumarios. La presentación de éstos activa la información contextual que se necesita para comprender el resto del texto.
- Organizadores previos. Sirven de “puente” entre lo que el sujeto ya conoce y lo que necesita conocer para asimilar a nivel cognitivo los nuevos conocimientos.
- Esquemas o sumarios estructurales. Se presenta la información en un esquema donde se resaltan las relaciones entre las ideas principales del texto (macroestructura).

Cooper (1990) sostiene también que la comprensión y la decodificación deben enseñarse de forma simultánea dentro los programas de comprensión de lectura y para ello, éstos deben poseer tres componentes indispensables:

- a) El desarrollo de información previa y de vocabulario. Antes de cada lectura, el maestro debe contribuir a desarrollar conocimientos previos o experiencias, con el objetivo de ayudar al lector a establecer una relación directa entre su información y las ideas centrales del texto.
- b) La construcción de ciertos procesos y habilidades. El profesor debe mostrar a sus alumnos cómo hacer uso de ambos aspectos, cómo reconocer las diversas estructuras de los textos y finalmente, cómo aplicar las habilidades y procesos a las distintas estructuras que pueden ser:
 - Narrativas: Forma empleada para contar una historia
 - Expositivas: Forma utilizada para explicar ideas o hechos.
- c) La correlación de la lectura y la escritura. Es preciso proporcionar al alumno actividades de escritura que se relacionen con el texto previamente leído.

El mencionado autor señala además que todos los maestros deben incorporar dichos componentes a su proceso de enseñanza, independientemente cuál sea su área, y expone el siguiente modelo para la instrucción directa:

- Enseñanza: Informar a los alumnos lo que se va a aprender, mostrarles cómo (modelado), realizar prácticas guiadas, resumir.
- Práctica: Promover la misma de manera independiente.
- Aplicación: Recordar al alumno que se debe aplicar, promover la lectura significativa, discutir los textos, resumir.

Sin duda todos éstos factores son de gran ayuda en el proceso de comprensión de textos, pero tal como manifiesta Solé (1995) para aprender a leer, hay que leer y los principiantes deberán hacer uso de todas las herramientas disponibles para lograrlo. El profesor deberá asimismo ayudar al alumno a superar las dificultades que se presenten al inicio y durante todo el proceso del desarrollo de la comprensión. Dicha autora también expone que la comprensión de lo que se lee es producto de tres condiciones:

- 1) De la claridad y coherencia del contenido de los textos, de que su estructura resulte familiar y de que su léxico sintaxis y cohesión interna posean un nivel aceptable.
- 2) Del grado de conocimiento previo que el lector tenga sobre el contenido del texto.
- 3) De las estrategias que el lector utilice para intensificar la comprensión y recuerdo de lo que lee.

Si las mencionadas condiciones no se cumplen, como se analizará en el siguiente capítulo, podrían dar como resultado una distorsión en el material que se ha leído.

2.3 Algunas dificultades para el desarrollo de la comprensión de la lectura

Como ya se mencionó en el planteamiento del problema, entre las dificultades para que se dé el desarrollo adecuado de la comprensión de lectura se encuentran las siguientes (Cooper, 1990):

- a) Falta de conocimientos previos y vocabulario de los alumnos. La experiencia previa de los lectores es fundamental para la comprensión de los textos, por lo cuál es necesario que se les ayude a desarrollar información previa sobre cada tema y a relacionar dicha información con el texto.
- b) La forma de enseñanza. Aunque hay ciertas habilidades que pueden ayudar a los alumnos en la comprensión de los textos, éstas no son un factor determinante porque cada sujeto es diferente y desarrolla esquemas de aprendizaje distintos. Por ello no es posible hacer una lista definitiva de aquellas. Las escuelas se han centrado en que el alumno aprenda determinadas habilidades pero en general no se les enseña a poner dichas habilidades en práctica, por lo tanto se debe enseñar a los sujetos a que aprendan el proceso subyacente a la habilidad y no en la habilidad como tal (no es lo mismo que “saberse las letras y sus sonidos, que saber qué significa una palabra).
- c) El tipo de texto. Los alumnos tienen facilidad en la comprensión de los textos de forma literal, pero se les dificulta la comprensión inferencial o crítica, ya que esta depende de los procedimientos de la comprensión. García Madruga (1995) afirma al respecto que una gran parte de los textos educativos son expositivos y sus estructuras son menos familiares a los alumnos que, por ejemplo, las narraciones. Así, es preciso enseñar a los lectores a que lean y distingan entre los distintos tipos de textos y sus características, centrándose en cómo los autores estructuran sus ideas
- d) La lectura como parte integral. Es muy importante que la enseñanza de cualquier proceso o habilidad relacionado con el lenguaje (audición, habla, lectura y escritura); se enseñen de forma integral, no aislada. Es necesario pues, aprovechar cada momento para asociar dichos componentes.
- e) El contexto. No hay que olvidar que para un mayor éxito en la comprensión los textos, éstos deben tener una mínima relación con la vida cotidiana del niño, con su contexto real.

Además de los factores mencionados, no es nuevo el hecho de que la habilidad para la lectura y la forma como ésta se enseña están muy relacionados. Al respecto, podemos mencionar la propuesta de estrategias para fomentar la lectura en la escuela, de Solé (1992):

- o Promover el gusto por los libros desde que el niño acude al centro educativo.

- Reflexión por parte de los maestros acerca de sus conocimientos, los del alumno y lo que se les demanda.
- Valorar cada esfuerzo de los alumnos.
- No reducir la comprensión de lectura al desarrollo de una serie de habilidades.
- Ayudar a los alumnos a que construyan significados y experiencias mediante intentos, errores, correcciones.
- Permitirles escoger de vez en cuando los libros, relacionar sus hipótesis con el texto al leer sus escritos y reescribiendo los mismos, escuchándolos cuando leen, señalando lo que pueden aprender.
- Destinar un horario y un espacio especial del aula para la lectura en el que el profesor se relacione totalmente con los estudiantes.
- En dicho espacio, hacer sugerencias sobre lecturas, nunca imponerlas. Orientar en la comprensión. Permitir a cada lector que guíe su actividad.
- Establecer la continuidad de la lectura realizando préstamos de libros para llevar a casa.
- Pedir a los niños que recomienden o desaconsejen libros a sus compañeros para ayudarles a introducir criterios.
- Crear diversos talleres relacionados con la lectura y exponer los trabajos de los niños.
- Reconocer el derecho de no leer, dar la libertad al niño de decidir si se tiene necesidad de libros o no.

Graves (1992) afirma que la lectura puede ser un medio de análisis de la evolución de nuestro pensamiento. De esta forma, al ser capaces de leer y comprender lo leído, los niños podrán percibirse como individuos competentes y exitosos, pudiendo utilizar esta seguridad en su desarrollo individual.

Pero sin duda uno de los factores que facilita u obstaculiza la comprensión de textos y el aprendizaje en general, es el tipo de motivación que cada alumno tenga. No es lo mismo estar motivado para leer por el placer de leer; que leer por obligación o porque se está en espera de recompensas (Ausubel, 1983). Éstos y otros aspectos importantes de la motivación se detallarán en el siguiente apartado.

3. Capítulo tercero: Metodología

3.1 Objetivo, variables e hipótesis de investigación del proyecto

El objetivo de este trabajo consistió en diseñar, aplicar y evaluar un taller interactivo (ver anexo I) para mejorar la comprensión de la lectura de los niños de segundo grado de primaria.

Las variables de la investigación fueron las siguientes:

1. Variable independiente (VI):

* Taller interactivo para mejorar la comprensión de la lectura en niños de segundo grado de educación primaria.

2. Variable dependiente (VD):

* Nivel de Comprensión de la lectura.

DEFINICIÓN CONSTITUTIVA	DEFINICIÓN OPERACIONAL
<p>Taller interactivo: Es un apoyo psicopedagógico para desarrollar la capacidad del niño para comprender significativamente los textos por medio de estrategias que le permiten relacionarse activamente con los mismos.</p>	<p>Es posible medir los efectos de este taller mediante un instrumento de evaluación previa y posteriormente aplicado a la intervención.</p>
<p>Comprensión de lectura: Capacidad de comprender un texto de forma significativa, darle sentido a lo que se lee (Solé, 1995).</p>	<p>Es posible medir esta variable con cuestionarios que evalúen la habilidad del lector para identificar las micro y macroestructuras de los textos.</p>

Tabla 3.1 Definiciones

La hipótesis de investigación del presente proyecto fue:

Hinv. El Taller interactivo influye en la mejora de la comprensión de lectura en niños de segundo grado de primaria.

Por lo tanto, las hipótesis nula (H0) y alterna (H1) se conforman como sigue:

H0 El Taller interactivo no influye en la mejora de la comprensión de lectura en niños de segundo grado de primaria.

H1 El Taller interactivo influye en la mejora de la comprensión de lectura en niños de segundo grado de primaria.

3.2 Descripción de la población, escenario y el diseño de la investigación

Para llevar a cabo el taller, se trabajó con el grupo de niños cuyas edades oscilaban entre los 7 y los 9 años (7 niñas y 4 niños) del curso de verano realizado en el Centro Comunitario Isidro Favela en la delegación Tlalpan del 19 al 30 de Julio del 2002. El escenario consistió en un aula del mencionado centro cultural: limpia, bien iluminada, conformada por pupitres en muy buenas condiciones, pizarrón, escritorios y unas cuantas sillas de oficina.

Respecto al diseño de la investigación, de acuerdo con Buendía, Colás y Hernández (1988) se eligió el siguiente diagrama:

O1 X O2

Para realizar este diseño es preciso aplicar un pretest (O1) para la medida de la variable dependiente (en este caso la comprensión de lectura); después se debe aplicar el tratamiento o variable independiente (X), es decir, el taller interactivo y para finalizar se aplica un posttest nuevamente para la medida de la variable dependiente (O2). El efecto del tratamiento se comprueba cuando se comparan los resultados del posttest con los del pretest.

Este tipo de diseño, sirve para estudiar los cambios que se producen en determinadas variables que sólo pueden cambiar si se actúa directamente sobre ellas. El método exige que la aplicación de pretest, intervención y posttest, sean lo más cercano posible para evitar que variables externas pudieran influir en los resultados del

postest.

3.3 Procedimiento

Tanto la aplicación de los instrumentos (anexo II) como la realización del taller para mejorar la comprensión de lectura (anexo I) se llevaron a cabo del 19 al 30 de julio del 2002 (10:00 -11:30 aprox.) de la siguiente forma:

1. Al iniciar el taller interactivo se aplicó al grupo el instrumento de evaluación (pre-test) que sirvió como medio de exploración para conocer el nivel de comprensión lectora que tenían en ese momento los alumnos. El grupo tuvo tiempo suficiente para responder, pero toda la sesión no excedió de 1 hr. 30 min.

2. Dos días después, se inició la intervención (ver anexo III) cuyas sesiones tuvieron una duración aproximada de 1 hr 30 min. En un periodo de 10 días y constaron de:

- Lectura de un cuento.
- Realización de actividades para desarrollar la comprensión de la lectura.
- Interacción lúdica.

3. Al día siguiente del término del taller se aplicó nuevamente al grupo el instrumento de evaluación (postest) en la que adicionalmente se les solicitó a los alumnos una opinión del taller.

En todo el proceso no se hizo, ni una sola vez, énfasis en “no copiar”. Se permitió a los alumnos comentar sus dudas con sus compañeros o con el moderador o incluso consultar las lecturas las veces que lo desearon. Ello con el fin de promover el trabajo en equipo y el intercambio de conocimientos, que puede llevar eventualmente al conflicto cognitivo (Vygotski, 1979).

4. Capítulo cuarto: Instrumento para medir el nivel de comprensión de la lectura en niños de segundo grado

A continuación se describen las funciones del instrumento utilizado para medir el nivel de comprensión de la lectura de los niños antes y después del taller interactivo.

El instrumento diseñado para funcionar como pretest y como postest exploró el nivel de comprensión de la lectura de los alumnos al momento de iniciar y al terminar el taller. Se compone de una lectura adecuada para el nivel escolar (El Tesoro del campesino) y dos cuestionarios (uno de opción múltiple y otro abierto).

Las primeras tres preguntas corresponden respectivamente a la sección de opción múltiple y evalúan los siguientes aspectos del área de la comprensión de la lectura:

- identificación del tema principal
- identificación de la idea o mensaje principal
- identificación de los personajes.

Las cinco preguntas restantes evalúan:

- Identificación causa-efecto (preguntas 4 y 5)
- Realización de inferencias (pregunta 6)
- Uso de vocabulario y palabras clave (preguntas 7 y 8)

4.1 Evaluación

Cada pregunta de opción múltiple del test posee tres reactivos o posibles respuestas de las cuáles una es correcta (la información corresponde exactamente a la que aparece en el texto), otra está casi correcta (la información es correcta pero no es exacta) y la última está equivocada.

En las preguntas de respuestas abiertas se otorgó un punto por cada respuesta correcta, incluidas aquellas que indagan si el niño conoce las causas. Es decir, a las preguntas dobles contestadas correctamente, se les asignaron 2 puntos. No se tomaron en cuenta: la ortografía, ni la calidad de las argumentaciones o la redacción,

porque lo importante era que los niños comprendieran de qué se trató el cuento y lo que significó. A saber:

Identificación del tema general

1. La historia que acabamos de leer trata de:

- a) La vida en la ciudad. **Cero puntos:** no se habla de la vida en la ciudad
- b) Los campesinos. **Un punto:** los personajes son campesinos
- c) El valor del campo. **Dos puntos:** se enfatiza que el valor está en la producción del campo

Identificación de la idea principal o el mensaje del cuento

2. La idea más importante de esta lectura es:

- a) Cómo encontrar tesoros. **Cero puntos:** interpretación incorrecta de la moraleja del cuento.
- b) Lo buenas que son las cosechas. **Un punto:** si la cosecha es buena, se obtendrá dinero por ella.
- c) Un tesoro no es solamente dinero o joyas. **Dos puntos:** se descubre que lo valioso no es sólo lo que se ve.

Identificación de los personajes

3. ¿Qué es lo que hace el anciano campesino?

- a) Cultiva la tierra. **Dos puntos:** la principal actividad de los campesinos.
- b) Compra manzanas y las vende. **Cero puntos:** es al campesino a quien se le deben de comprar las manzanas.
- c) Trabaja. **Un punto:** el campesino trabaja en el campo

Identificación de causa – efecto

4. ¿Por qué la cosecha fue tan abundante? (un punto)

Respuestas correctas: porque se removió o movió la tierra, porque se hicieron hoyos, porque se aró la tierra. Cualquier respuesta diferente a éstas en contenido, se tomó como incorrecta.

5. ¿Por qué se murió el campesino? (un punto)

Respuestas correctas): porque estaba enfermo o estaba viejo (sinónimos fueron aceptados como: se sentía mal o era muy anciano. Cualquier respuesta diferente a éstas, se tomó como incorrecta.

Realización de inferencias

6. ¿Cómo eran los hijos del campesino? (un punto)

Correctas son sólo descripciones que hablen de la personalidad o el comportamiento de los mismos que por lógica se pueden inferir del relato: malos, malagradecidos, flojos, ingratos, codiciosos, chocantes, interesados o similares.

6a. ¿Por qué? (un punto)

Correcto: porque no querían trabajar, no les gustaba el campo, no ayudaban a su padre, porque querían irse a la ciudad, porque sólo les importaba el tesoro, etc. Cualquier respuesta diferente en contenido a éstas, se tomó como incorrecta.

Uso de vocabulario y palabras clave

7. En la lectura un labrador es lo mismo que: (un punto)

Respuestas correctas: un campesino, alguien que cultiva, que trabaja en la tierra, alguien que vive en el campo, alguien que cosecha. Respuestas diferentes en contenido fueron incorrectas.

8. ¿Cuál era el tesoro? (un punto)

Respuestas correctas: el campo, la cosecha, los manzanos, las manzanas, las frutas, la producción del campo, la tierra o sinónimos. Cualquier respuesta diferente en contenido a éstas, se tomó como incorrecta.

8a. ¿Por qué? (un punto)

Es correcto: porque con la cosecha se consigue dinero, porque la cosecha es valiosa, porque el campo es valioso o similares. Cualquier respuesta diferente en contenido a éstas, se tomó como incorrecta.

El total de puntos máximos por test fue trece, el mínimo cero. Una vez valoradas las respuestas, se evaluó el nivel de comprensión de lectura de cada alumno: dependiendo de los puntos obtenidos en cada test, y se atribuyó un signo de + ó – según haya sido la tendencia de la puntuación a subir o a bajar.

4.2 Validación

Se efectuó una validación interjueces del instrumento (siete profesores de la Universidad Pedagógica Nacional) con el fin de que se evaluara el instrumento aportando sugerencias y/o correcciones sobre los siguientes aspectos:

Contenidos:

- Apropriados para los niños de segundo grado.
- Actuales.
- Relacionados con el desarrollo mental y las necesidades del alumno.
- Con un lenguaje claro y adecuado

Estrategias:

- Hay efectividad y economía
- Son factibles.

Evaluación:

- Objetiva.
- Veraz

5. Capítulo quinto: Resultados del taller

Del grupo desertaron 3 niños por razones desconocidas y se integraron posteriormente otros tres. Los instrumentos que se aplicaron a dichos alumnos (PRT o POT) no fueron considerados por no tener un parámetro de comparación. En la tabla 1 (abajo) se presentan los datos de los participantes que si se tomaron en cuenta.

Tabla 5.1 Participantes

Sujeto	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Género	F	M	M	F	M	M	F	F	F	F	F
Edad	8	7	8	8	8	8	9	9	9	8	9
Grado escolar	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	3
Trabajos entregados (max 15)	14	7	7	10	9	7	15	10	15	11	12
Trabajos en equipo (max 15)	6	2	1	5	5	0	3	6	5	2	2
Asistencias (max 10)	9	9	10	9	8	10	10	9	10	9	10

5.1 Análisis estadístico

Al haber trabajado con una muestra tan pequeña (11 sujetos) no fue posible asumir que es realmente representativa de la población de niños de segundo grado de primaria en México. Por ello al querer comparar los resultados antes y después del taller, fue necesario aplicar la prueba T de Wilcoxon que se utiliza cuando no se puede suponer que la variable es continua y que su distribución es normal (Prado y Ruiz, 2002).

De acuerdo con Howell (2002) el fin de dicho método estadístico es el de evaluar la hipótesis nula (H0) de dos grupos de valores que fueron obtenidos de dos muestras

idénticas. Si se asume que las dos poblaciones tienen la misma forma y dispersión (no es el caso del presente proyecto), entonces la hipótesis nula (H_0) es probada por medio de la suma de los rangos de los valores que de hecho toma en cuenta las medias de las dos muestras (ver tabla 2).

Tabla 5.2 Resultados

Sujeto	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Antes int. (PRT)	10	4	6	7	2	7	7	7	5	7	2
Después int. (POT)	11	9	11	4	7	7	6	9	9	10	6
Diferencia PRT-POT	1	5	5	3	5	0	1	2	4	3	4
Rango de la diferencia	1	8	9	4	10	0	2	3	6	5	7
Rangos señalados	1	8	9	-4	10	0	-2	3	6	5	7

La asunción que se hizo al aplicar esta prueba estadística, es que las diferencias positivas serían más grandes que las diferencias negativas. Es decir, tal como aparece en la tabla 2 en las líneas 2 y 3, es posible observar los resultados arrojados por el instrumento para medir la comprensión de lectura por cada niño antes (PRT) y después (POT) de la intervención. En la línea 4 se aprecian los valores que indican las diferencias entre PRT y POT por caso. En la quinta fila aparecen por rangos (de menos a más) dichos valores. En la última fila se señalan las diferencias que resultaron negativas con un signo de menos (sujetos 4 y 7).

Cabe destacar que al interesarse este test sólo en la suma de las diferencias de los rangos, no son tomados en cuenta los casos en que la diferencia antes y después de la intervención es cero (sujeto 6). Entonces en nuestra muestra $n = 10$

Tabla 5.3 Rangos

Rangos				
		N	Media	Suma de los rangos
POSTEST - PRETEST	Rangos negativos	2 ^a	3.00	6.00
	Rangos positivos	8 ^b	6.13	49.00
	Lazos	1 ^c		
	Total	11		

a. POSTEST < PRETEST
b. POSTEST > PRETEST
c. PRETEST = POSTEST

Así, la suma de los rangos positivos fue:

$$T+ = \Sigma (\text{rangos positivos}) = 49$$

$$T- = \Sigma (\text{rangos negativos}) = - 6$$

Como el test estadístico T es definido como el más pequeño valor absoluto de T + y T -, entonces T = 6

Para evaluar este test (T) se utilizó la siguiente versión abreviada de la Distribución "T de Wilcoxon" (Howell, 2002):

Tabla 5.4 Distribución “T de Wilcoxon” (Howell, 2002)

N	0.05		0.025		0.01		0.005	
	T	α	T	α	T	α	T	α
5	0	0.0313						
	1	0.0625						
6	2	0.0469	0	0.0156				
	3	0.0781	1	0.0313				
7	3	0.0391	2	0.0234	0	0.0078		
	4	0.0547	3	0.0391	1	0.0156		
8	5	0.0391	3	0.0195	1	0.0078	0	0.0039
	6	0.0547	4	0.0273	2	0.0117	1	0.0078
9	8	0.0488	5	0.0195	3	0.0098	1	0.0039
	9	0.0645	6	0.0273	4	0.0137	2	0.0059
10	10	0.0420	8	0.0244	5	0.0098	3	0.0049
	11	0.0527	9	0.0322	6	0.0137	4	0.0068
11	13	0.0415	10	0.0210	7	0.0093	5	0.0049
	14	0.0508	11	0.0269	8	0.0122	6	0.0068
...

Como se puede observar en la tabla 5.4 el valor de α en dos colas (0.05) es dado por:
 $n = 10$ $T = 10$ (0.0420)

Es decir que para rechazar H_0 , el valor de T debería ser menor que 10 ($\alpha = 0.0420$), pero como $T = 6 \geq (0.0420)$ entonces se aceptó que hubo diferencias estadísticamente significativas entre el PRT y el POT.

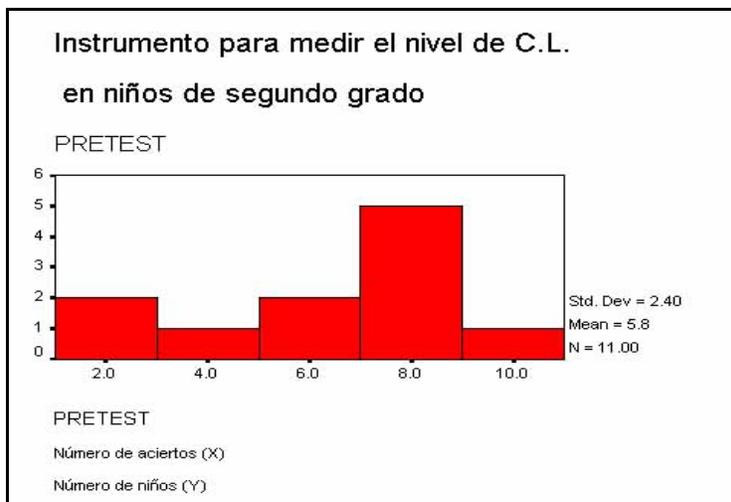
Tabla 5.5 Estadístico de Wilcoxon

Prueba de Wilcoxon ^b	
	POSTEST - PRETEST
Z	-2.202 ^a
Nivel crítico bilateral	.028

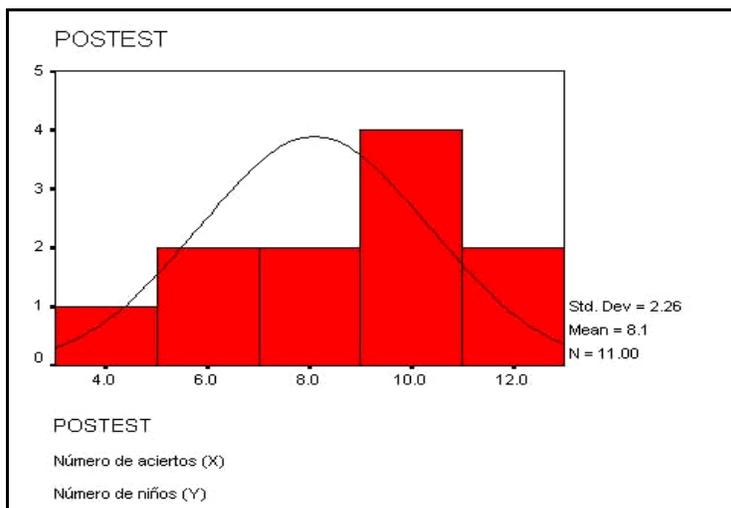
a. Basada en los rangos negativos
 b. Prueba de rangos de Wilcoxon

Por último se pueden apreciar en la tabla 4 el estadístico de Wilcoxon y su nivel crítico bilateral - (Asymp. Sig. (2-tailed)-. Puesto que el valor del nivel crítico (.028) es menor que 0.05 se rechaza la hipótesis nula H0 (No hay diferencias en el nivel de comprensión de la lectura en el grupo muestra después de la intervención) aceptando por consiguiente la hipótesis alterna H1 (Si hay diferencias después de la intervención) con un 95 % de confianza.

Para visualizar mejor las mencionadas diferencias, a continuación se presentan las gráficas tanto de PRT como de POT.



Gráfica 5.1 Pretest



Gráfica 5.2 Postest

Aunque según los resultados hubo un aparente cambio en el nivel de la comprensión de la lectura de la muestra, éstos deben ser interpretados con precaución, ya que hay que tomar en cuenta factores que podrían haber influido en que se rechazara erróneamente H_0 (sobre dichos factores se discute más ampliamente en la sección de las limitaciones). Es decir, aceptar que hay diferencias en el nivel de comprensión de la lectura de los niños después de la intervención y que no las haya en realidad (error alfa) (Howell, 2002).

Por esta razón y para poder dar una interpretación más objetiva a los análisis estadísticos, se expondrá en la siguiente sección una evaluación cualitativa de los resultados.

5.2 Análisis cualitativo de los resultados

Apesar de que la muestra fue muy pequeña y no del todo representativa, se encontraron en los resultados datos interesantes que se mencionarán a continuación.

Respecto a la cantidad de respuestas correctas entre pretest y postest (tabla 2 de la sección anterior), en varios casos se vio que los alumnos contestaron correctamente en el POT respuestas que en el PRT no fueron contestadas. Opuestamente, en 2 casos los aciertos del pretest fueron menos que los del postest (sujetos 4 y 7) y por último, sólo en 1 caso todas las respuestas del PRT y del POT fueron iguales (sujeto 6).

Sin embargo, aquello que hace la diferencia entre respuestas copiadas o contestadas al azar, es la argumentación y la coherencia de las mismas. Así, al analizar las secciones de respuestas abiertas en ambos tests, se observó que los sujetos 1, 2, 3, 8, 9 y 10 además de contestar correctamente mejoraron la calidad de la argumentación de sus respuestas y que éstas están conectadas lógicamente entre si de acuerdo con la lectura.

De acuerdo con Van Dijk (1993) este hecho parecería implicar que dichos estudiantes lograron obtener un significado coherente del texto; lo cual podría respaldar de forma cualitativa los resultados de los análisis estadísticos, es decir, que si hubo un cambio en el nivel de comprensión de lectura en más de la mitad de los participantes (ver ejemplo

tabla 5).

Tabla 5.6 Análisis de las respuestas abiertas de dos participantes (postest)

Pregunta	Sujeto 9: mejora en su comprensión de la lectura después del taller		Sujeto 7: no mejora la su comprensión de la lectura después del taller	
¿Por qué la cosecha fue tan abundante?	Porque de repente empezaron a salir manzanas.	Porque los hijos hicieron muchos hoyos y entró aire y crecieron muchos manzanos.	Porque puso manzanas que brillan y así puedes saber que es un tesoro.	Porque el campesino la cuidaba.
¿Por qué se murió el campesino?	Porque se enfermó.	Porque estaba enfermo.	Porque trabajaba mucho y se enfermó.	Por un infarto.
¿Cómo eran los hijos del campesino?	Eran malos porque lo que hicieron	Malos porque se fueron a la ciudad.	Un poquito pobres.	Enojones.
¿Por qué?	Fueron a la ciudad	Porque si porque eran malos.	Porque trabajaban en un campo.	Porque no le ayudaban a su papá.
En la historia, un labrador es lo mismo que	No sé.	El que cosecha cosas.	Campesino.	Un campesino.
¿Cuál era el tesoro?	Era de joyas.	Los manzanos.	Las manzanas brillantes.	Las manzanas brillantes.
¿Por qué?	No sé.	No sé.	Porque el campesino se las puso.	Porque brillaban.

Concerniente al aprendizaje entre iguales que se buscó promover, de los 11 niños de la muestra sólo los sujetos 4, 5 y 8 trabajaron 50%, 60% y 60% respectivamente más veces en equipo que el resto de los participantes. Sin embargo cabe hacer notar que a pesar de ello el primero de ellos obtuvo una diferencia de -3 puntos entre PRT y POT; siendo el resultado de su primer test de los mejores (7 aciertos). El segundo niño por el

contrario, obtuvo +5 puntos de diferencia entre PRT y POT, siendo su primer resultado de los más bajos de la muestra (2 aciertos). El tercer sujeto sólo obtuvo una diferencia de dos aciertos entre PRT y POT; siendo su primer test también de los mejores.

Aunque según Coll (1994) el aprendizaje cooperativo puede incrementar entre otras cosas ciertas competencias y destrezas, en los mencionados casos en que el trabajo entre iguales no influyó en las habilidades de los estudiantes para extraer el significado de los textos, parecería que los beneficios se dieron sólo a nivel de las relaciones entre los alumnos, lo cual si bien no es negativo, no era el único fin del taller al promover este tipo de aprendizaje.

Interesante es el hecho de que uno de los alumnos que parecería haberse beneficiado más del taller (sujeto 5; 7 años), trabajó en equipo junto con una de las niñas con más habilidades para la comprensión de la lectura del grupo (sujeto 1; 8 años). Por esta razón podría pensarse en la posibilidad de que un proceso de aprendizaje vicario (en el que un sujeto menos capaz aprende de un sujeto con mayores habilidades) hubiera tenido lugar (Vygotski, 1979).

Por otra parte Solé (1987) expresa lo esencial que resultan los factores motivacionales para que los procesos de enseñanza - aprendizaje resulten efectivos. Por ejemplo, la participante 4 (8 años) quien aunque trabajó en equipo y tenía la capacidad para obtener un mayor número de aciertos, obtuvo en su postest un resultado más deficiente que en su pretest (7/4 aciertos), pues al parecer en éste contestó todas las respuestas abiertas casi al azar. Posiblemente este hecho se debiera a la falta de motivación que la niña fue haciendo evidente durante el taller, caso parecido al de la alumna 7 (7/6 aciertos).

Adicionalmente, una posible causa por la cual las diferencias entre PRT y POT de algunos alumnos (específicamente los casos de los sujetos 8 y 1) no fueron más significativas, pudo ser su necesidad de aprendizaje que parecería haber sido mayor en comparación con los otros participantes. Aunque participaron y trabajaron con entusiasmo en equipo, en los resultados de dichas alumnas no se observó un cambio relevante (7/9 y 10/11 aciertos respectivamente). Por ello y de acuerdo con el concepto de Desarrollo

próximo de Vygotski (1979) para satisfacer necesidades cognitivas de alumnos como ellas se debería hacer uso de de textos, ejercicios y preguntas que estuvieran en un nivel de aprendizaje un poco más alto que al que ellos están acostumbrados.

En relación a la diferencia de edades, destacó el hecho de que los niños (sujetos 2, 3 y 5) que tuvieron la diferencia de puntos más alta (5 aciertos más del PRT al POT) también resultaron ser de los más pequeños (7, 8 y 8 años respectivamente) y además cursaban el segundo grado de primaria (ver tabla 2). Sin embargo los alumnos 2 y 3 mostraron mayor congruencia en sus respuestas abiertas que el participante 5.

Respecto a los 4 estudiantes de 9 años que participaron en el taller, los sujetos 7 y 8 obtuvieron diferencias mínimas entre sus pretests y sus postests (7/6 y 7/9 respectivamente) mientras que los sujetos 9 y 11 obtuvieron una diferencia de 4 puntos cada uno (5/9 y 2/6). Ello parecería indicar que a pesar de que las lecturas elegidas para esta muestra fueron seleccionadas de acuerdo con el nivel de aprendizaje requerido en segundo grado de primaria (entre 7 y 8 años) según Gómez Palacio (2001), éstas parecieron sin embargo haber beneficiado a los alumnos de 9 años (exceptuando al participante 7, quien obtuvo una puntuación negativa) ya que, aunque las diferencias de aciertos entre PRT y POT no son muchas, hay una notable mejora en la congruencia entre las respuestas abiertas con excepción de la alumna 11 quien aunque tuvo la mayoría de aciertos en el cuestionario de opción múltiple, demostró muy poca comprensión en sus respuestas abiertas. Debido a esta situación en este estudio se cuestiona la validez de los cuestionarios de opción múltiple para medir el conocimiento.

Finalmente concerniente a la cantidad de asistencias entre los participantes se observó que de los estudiantes que no tuvieron ninguna falta (sujetos 3, 6, 7 y 11) las diferencias entre sus pretests y postests fueron de entre las más altas (5 y 4 puntos) y de entre las más bajas (0 y -1) por lo que podría pensarse que la asistencia no tuvo una influencia relevante en los resultados del taller.

6. Conclusiones

En el taller fue importante el establecimiento de una relación amistosa con el grupo

desde el principio (en la que a cada quien se le llamaba por su nombre) y tratar a cada uno como un igual no como un alumno, probablemente haya influido para que los niños no sintieran que el taller era como las clases impartidas en las escuelas y asistieran a él con gusto.

Durante el taller además se promovieron las relaciones sociales entre los alumnos y la interacción entre ellos, ya que de acuerdo con Coll (1980) éstos aspectos son importantes para que se den el libre intercambio de ideas, sentimientos y conocimientos.

Coll (1981) y Perret-Clermont et al (1984) afirmaron que las relaciones entre iguales tienen gran influencia sobre aspectos como el proceso de socialización, la adquisición de competencias, la ampliación progresiva del punto de vista propio y por supuesto el rendimiento escolar. Por ello fue de gran relevancia para el presente estudio el promover el trabajo en grupos: para abrir la posibilidad de que el intercambio de conocimientos y el conflicto cognitivo se diese. Sin embargo sólo dos participantes trabajaron más veces en equipo que sólo y los alumnos con carácter más fuerte tendían a imponer su criterio a los estudiantes más tímidos.

Por otra parte el hecho haber elegido lecturas que expusieran temas relativamente inusuales pero muy relacionadas con el contexto actual de nuestra sociedad, pudo haber favorecido el interés y la atención de los niños por las mismas. Por ejemplo: la discriminación, problemas familiares, rivalidad entre hermanos, los estereotipos, la muerte de un ser querido, la explotación indiscriminada de los recursos naturales, las profesiones y la migración entre otros.

Isabel Solé (1992) afirma que de acuerdo a la perspectiva cognitivista/ constructivista de la lectura, una de las tres condiciones para comprender lo que se lee es que haya claridad y coherencia en el contenido de los textos, que su estructura resulte familiar y que su léxico y sintaxis posean un nivel aceptable. Precisamente por esto se procuró que las lecturas del taller fueran gramaticalmente adecuadas a la edad / nivel escolar de los niños, que fueran interesantes u originales y que dejaran alguna enseñanza valiosa (Chateau, 1955), y que los temas no resultaran tan desconocidos para los alumnos.

Así, de acuerdo con Solé (1992) para aprender a leer hay que leer. Por ello se presta-

ron a domicilio un par de cuentos que gustaron mucho y se procuró proporcionar tantas copias de las lecturas como niños las requirieran. De la misma forma se permitía que los alumnos vieran y comentaran los libros después de las actividades y por último se recomendó la lectura de las colecciones “Libros del Rincón” y “A la orilla del viento”.

Respecto al desarrollo de las estrategias escritas para desarrollar la comprensión de lectura, fue probablemente un factor decisivo para propiciar la reflexión de los niños sobre las lecturas, además de promover el intercambio de conocimientos y criterios entre ellos.

Valls (Coll, 1994) señala que las estrategias, al igual que cualquier procedimiento para lograr una meta, son útiles para regular la actividad de las personas, ya que permiten seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para conseguir el objetivo propuesto. Por ello, en el caso de estrategias para desarrollar la comprensión de la lectura, si bien hay algunas que en general se pueden aplicar a todas las lecturas (como es el caso de las Tramas Narrativas) éstas podrían también planearse de acuerdo a la lectura que se vaya a estudiar. Por ejemplo en el caso de la lectura “Cuando sea grande seré enfermera” se incluyen en las estrategias el tema de las vocaciones y los oficios.

Adicionalmente, en los ejercicios posteriores a las lecturas se indicaba al grupo cuál era el objetivo que debían alcanzar y si era necesario se proporcionaba a quienes lo necesitaran un andamiaje (Vygotski, 1979) o una ayuda para lograr el objetivo deseado. Con esto se pretendía que los alumnos comenzaran a pensar en los procesos o estrategias que les ayudaban a comprender mejor un texto. Que lo practicaran una y otra vez hasta que en algún momento intentaran aplicarlo por si mismos y que se encontraran en conflicto cognitivo (Piaget, 1955) al interactuar con otros participantes.

Respecto al trabajo escrito que implicaba el desarrollo de las estrategias de cada lectura, hay que enfatizar en que en ningún momento se forzó o se trató de convencer a quienes no querían trabajar de hacerlo. Sin embargo al parecer el aprendizaje vicario (Vygotski, 1979) se dió por si sólo y posteriormente la mayoría de los participantes que

se negaron constantemente a realizar los ejercicios finalmente decidieron hacerlo, tal vez cuando se dieron cuenta que las tareas eran agradables y que todos podían llevarlas a cabo después de haber escuchado las lecturas.

Por otra parte, dado que este taller de lectura buscó promover el aprendizaje cooperativo y constructivo, se evitó que los alumnos consideraran las actividades realizadas como una actividad competitiva ya que como afirman Johnson y Johnson (1989) la competencia tiende a perjudicar los sentimientos de competencia de los niños que tienen más problemas en ésta área y ello contribuye a su fracaso escolar.

El tomar en consideración los deseos de los niños que propusieron sus cuentos favoritos para leer al final de las sesiones probablemente haya permitido que cada participante se sintiera integrado al tomarse en cuenta sus opiniones, deseos y gustos.

Esta consideración posiblemente haya ayudado a mantener una relación armoniosa con los alumnos y entre los alumnos. La motivación debió un factor importante en los resultados de esta intervención, ya que como afirma Solé (1987) es necesario que los alumnos deben sentirse motivados para leer, porque esta actividad requiere un esfuerzo. Los lectores deben sentir que es una meta que pueden alcanzar y que es interesante y divertido.

El involucrar a los alumnos jugando con ellos o haciéndolos partícipes de las historias leídas pudo haber propiciado una mayor contextualización del tema. Por ejemplo al solicitar que algún voluntario narrara la historia o hiciera sonidos específicos (ruidos nocturnos, el galope del caballo, el chirriar de los grillos, los lamentos del alma en pena, etc) o que asumiera el papel de algún personaje pudo haber ayudado en general a comprender mejor el sentido de lo que se leía.

Otro recurso que pudo haber ayudado a la contextualización fue el hacer preguntas durante las lecturas indagando si había algún caso en el que lo leído y la realidad se relacionaran de alguna forma. Debido a ellos, numerosas ocasiones los alumnos insistieron en participar contando anécdotas personales que hacían alusión al tema en cuestión.

Es así como una parte del aprendizaje se torna significativo según Ausubel et al (1983) quien nos dice que aprender algo equivale a formarse una representación, un modelo propio del objeto de aprendizaje, una construcción personal que permita relacionar de forma no arbitraria lo que ya se sabe con lo que se pretende aprender.

Una parte esencial del taller fue sin duda la interacción lúdica. Éstos animaban mucho a los niños y era raro cuando alguno deseaba no participar. Estas actividades tenían como fin que los alumnos pusieran todo su empeño y “jugaran” lo mejor que pudieran, sin percatarse realmente de que el juego no era más que la realización de una nueva estrategia que los ayudaría a comprender mejor las lecturas del taller.

Respecto al juego Trigo (1984) y Decroly (1980) exponen que éste es el medio a través del cual el niño interactúa sobre el mundo que le rodea, descarga su energía, expresa sus deseos, sus conflictos. Lo hace voluntaria y espontáneamente. Con el juego en niño crea y recrea situaciones que ha vivido. Desarrolla sus potencialidades y provoca cambios cualitativos en las relaciones que establece con otras personas, en su contexto y en la estructuración de su pensamiento. De ahí la importancia de incluir actividades lúdicas en esta investigación.

Para finalizar se puede afirmar que el Taller interactivo en general pareció haber dejado en los alumnos una experiencia agradable. Esto se vio reflejado en las respuestas a la pregunta número 9 (¿Te gustaría participar otra vez en un taller como este?) en las que sólo un participante contestó de forma negativa.

7. Limitaciones y alcances

Para que los resultados del presente estudio puedan ser observados desde diferentes perspectivas, es necesario tomar en cuenta aspectos que pudieron haber influenciado de varias formas a los mismos. Con este fin se explicarán a continuación cuáles fueron las dificultades o las limitaciones que se dieron en diferentes áreas a saber: la muestra, los instrumentos y el tiempo de duración del taller.

En primer lugar con respecto a la muestra, fue una gran limitante el no haber podido trabajar con algún grupo de niños de segundo grado dentro de una escuela, ya sólo así se hubiera obtenido una muestra de por lo menos 30 alumnos y las sesiones se hubieran podido llevar a cabo hasta el final. Así, se contó sólo con once participantes de un taller de verano de los cuales siete cursaban segundo de primaria y los otros cuatro el tercer grado, lógicamente como consecuencia también las edades variaron así como los niveles de aprendizaje. Las edades de los niños en segundo grado de primaria oscilan entre los siete y los ocho años. Las edades de los participantes oscilaban entre los siete y los nueve años: de los once niños, siete cursaban el segundo grado y cuatro el tercero de primaria, en sus respectivas escuelas.

Aunque según los análisis estadísticos y cualitativos estas diferencias no causaron diferencias significativas en los resultados, el acortar el taller si pudo haber influenciado las mismas ya que sólo se contó con un total de doce días para aplicar PRT, intervención y POT, perdiendo así cinco días de sesiones de lectura.

El haber trabajado con una muestra tan pequeña y no del todo representativa no permitió utilizar un método más adecuado para analizar las diferencias entre grupos (p.e. la prueba t de Student) y con tan pocos datos las correlaciones entre las variables no fueron significativas.

Respecto a la planeación del taller se hubieran podido obtener mejores resultados si se hubiera dispuesto de un mayor periodo para la aplicación de PRT, intervención y POT. Es decir que después de la aplicación del PRT sería conveniente dejar un espacio de dos o tres días y otro tanto después de la intervención con el fin de evitar el efecto

“ensayo” del pretest en el postest. De otra manera ello se hubiera podido evitar transformando la lectura de “El Tesoro del campesino” (que conforma principalmente PRT y POT) de tal forma que el nivel gramatical se conservara, más no el sentido del cuento. Por ejemplo:

“Había una vez un anciano campesino que un día se sintió muy enfermo y ya no pudo trabajar más”. (Frase original)

“Había una vez un campesino se sintió muy anciano y ya no quiso trabajar más”. (Frase propuesta para cambiar el sentido del postest).

Como se recordará en el pretest y el postest se analizaron los siguientes aspectos para medir el nivel de comprensión de la lectura: a) Identificación del tema general, b) Identificación de la idea o el mensaje principal, c) Identificación de los personajes, d) Identificación de causa – efecto, e) realización de inferencias y f) uso de vocabulario y palabras clave (Gómez Palacio, 1993).

Una de las limitaciones que tienen tanto el PRT como POT es que para medir dichos aspectos se utilizan una o máximo dos preguntas (también llamadas ítems), cuando se deben utilizar mínimo tres para medir cada aspecto y poder así con la prueba de fiabilidad alfa (Cronbach Alpha) calcular la confiabilidad del instrumento, que mide cuán preciso es el test por medio de la conexión de los ítems que supuestamente deben medir lo mismo (Howell, 2002).

Otra forma de medir la confiabilidad según Howell (2002) es administrando el test dos veces a la muestra pero nuevamente habría que considerar la posibilidad de que el efecto ensayo se diese.

Para finalizar, se encontró por medio del análisis cualitativo que en los casos de los participantes 4, 5 y 6 las preguntas de opción múltiple no fueron el instrumento adecuado para medir su comprensión de lectura ya que aunque la mayoría de las respuestas fueron correctas (posiblemente copiadas o contestadas al azar), en la sección de respuestas abiertas se pudo comprobar que la comprensión del texto de dichos estudiantes fue pobre.

El alcance de este estudio fue, que las mencionadas limitaciones fueron en realidad, un proceso de depuración que se tomará en cuenta para la mejora del taller y adicionalmente se espera también ayude a futuros investigadores en el área de la comprensión de la lectura.

8. Recomendaciones

8.1 Para la escuela y para la casa

Un profesor interesado en mejorar la comprensión de la lectura de sus alumnos debería mejorar su relación con el grupo, actualizar sus conocimientos y sus métodos de enseñanza así como demostrar él mismo interés en la lectura. En el aula se debería programar un espacio y un tiempo, para que los alumnos pudieran leer por placer. Sin preguntas por parte del maestro pero con la posibilidad de aclarar sus dudas sobre el contenido de los libros y compartir éste y sus opiniones con otros compañeros.

Isabel Solé (1992) sugiere los círculos de lectura en el que sean factibles préstamos de libros a domicilio y se invite posteriormente a los niños a recomendar o no los libros leídos a otros alumnos. En el aula se debería promover dicho intercambio de libros ya que muchos pequeños que no tienen acceso a libros, podrían descubrirlos y disfrutarlos en soledad o en compañía de sus amigos.

Un factor que también es relevante para mejorar la comprensión de la lectura de los niños es el propiciar que lean más (Gómez Palacio, 1993) a lo que se podría coadyuvar incluyendo en las bibliotecas escolares libros con temas actuales e interesantes pero sobretodo que no estén alejados del contexto de los alumnos. Aquellas escuelas que no contaran con bibliotecas podrían solicitar a los alumnos que llevaran cada uno un libro para que conformasen la biblioteca particular del grupo hasta fin de cursos.

Permitir a los alumnos un espacio para acceder a los libros y comentarlos podría produ-

cir cambios interesantes en el ambiente del grupo y posiblemente incrementara la capacidad de los niños para comprender las lecturas.

Por otra parte las tareas escolares relacionadas con la lectura deberían ser adecuadas al nivel de comprensión y a la edad de los alumnos, para que éstos se sientan competentes al realizarlas y ello les genere una imagen satisfactoria de si mismos. Por ello si algún profesor se percatase de que cierto alumno no alcanza el nivel de comprensión de la lectura que posee el resto de la clase, podría acudir al psicólogo escolar con quien podría planear estrategias que podrían ayudar a dicho alumno a mejorar su capacidad para comprender textos.

Adicionalmente se insiste en que toda institución dedicada a la educación debería estar abierta a nuevas posibilidades para brindarles a sus alumnos experiencias interesantes concernientes a la lectura. En otras palabras cuando algunos alumnos buscan la posibilidad de presentar propuestas innovadoras para intentar mejorar algún aspecto del aprendizaje o de la educación de los alumnos, como mínimo dichas propuestas deberían ser revisadas antes de ser de tajo descartadas. Se debería tomar en cuenta la posibilidad de que algún estudio pionero pudiera traer mejoras al sistema educativo en general.

De la misma forma en el hogar, es importante que se fomente la cultura de libro. Los padres interesados en que sus hijos comprendan lo que leen, podrían leer junto con ellos, explicarles las lecturas, hacer y contestar preguntas. También sería factible ayudarles a acceder a libros que les gusten llevándolos a la biblioteca infantil, a talleres de lectura o de ser posible, comprándoles libros.

El viejo recurso de “el cuento antes de dormir” actividad que es además un medio agradable para compartir el tiempo con los padres, con la abuelita o con algún amigo.

Es muy importante sin embargo que la familia demuestre su propio gusto por la lectura, ya que los niños no siempre aprenden lo que se les dice que aprendan, si no lo que ven en los mayores que los rodean, toman su ejemplo.

8.2 Para las investigaciones

En la actualidad, se han realizado numerosos estudios e investigaciones a diversos niveles sobre el tema de la comprensión de la lectura, estrategias para mejorar la misma, talleres, problemas para su desarrollo, etc., en muy variadas condiciones que han arrojado un sinnúmero de datos relevantes, de los que se podrían rescatar ideas y conceptos que serían sumamente útiles en el área de la educación y el aprendizaje en general.

Por ello de ser posible, valdría la pena revisar otras tesis sobre la comprensión de la lectura previamente a la creación de nuevas investigaciones sobre el tema, ya que esto ayudaría probablemente a no incurrir en errores que seguramente en otros estudios se ha incurrido repetidamente. Además sería posible que esto estimulase el deseo de investigar más profundamente el proceso de la comprensión de lectura, sus dificultades (que muy posiblemente vayan variando con el tiempo) y las posibles estrategias para mejorarla.

Por otra parte respecto a la creación de talleres, para darle más objetividad, validez y confiabilidad a los resultados, es importante apegarse a lineamientos que en general siguen los investigadores por ejemplo: la utilización de mínimo 30 sujetos en una muestra y de ser posible utilizar también un grupo control. Otro aspecto relevante si se van a comparar medias sería tomar en cuenta la homogeneidad de los grupos y por último sería recomendable utilizar de preferencia instrumentos que hayan sido previamente aceptados como objetivos, validos y confiables por las autoridades correspondientes (APA).

En el caso del presente taller se utilizó un instrumento creado especialmente para concordar con los aspectos que se pretendía analizar (Identificación del tema general, identificación de la idea o el mensaje principal, identificación de los personajes, identificación de causa – efecto, realización de inferencias y uso de vocabulario y palabras clave) y con una longitud determinada para su aplicación. Aunque dichos pretest y

postest fueron validados por profesores de la UPN expertos en la materia, hubo errores en el diseño de los ítems que bien pudieron alterar la confiabilidad de los resultados.

Por último sería necesario que con toda la información generada a nivel nacional en los últimos años sobre este tema, aquellos investigadores interesados por el desarrollo educativo del país, tomaran decisiones al respecto para echar a andar proyectos educativos que ayudaran a cambiar los esquemas pasivos que aún conserva la gente para leer y que no permiten que se comprenda lo que está escrito.

Bibliografía

- Alba, I. (1983). Cuentos de hoy. México: Larousse.
- Atkinson (1965). Klausmeier, H y Goodwin, W. (1977). Psicología educativa. México: Harla
- Ausubel, D.P, Novak, J.D. y Hanesian, H. (1983). Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas
- Buendía, L., Colás, M., Hernández, F. (1988). Metodología de investigación psicopedagógica. España: McGraw-Hill/Interamericana de España.
- Cabrera, A. A. (1995). El juego en educación preescolar. México: UPN
- Cabrera, F.; Donoso, T.; Marín, M.A. (1994). El proceso lector y su evaluación. Barcelona: Laertes.
- Cazden, C. (1984). El discurso en el aula: el lenguaje de la enseñanza y el aprendizaje. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Chateau, J. (1955). El juego del niño. Paris. Libraire Philosophique.
- Chávez Campos, B.M. (1993). Propuesta pedagógica: ¿Cómo lograr que la lectura recupere su función social en la escuela? México. SEP.
- Claparède, E (1979). La educación funcional (6ª ed.) Neuchatel- París: Delachaux et Niestlé.
- Coedición Latinoamericana. (1992). Cuentos de espantos y aparecidos. México: CIDCLI-SEP.
- Coll, C. (1982). Psicología de la educación. Ciencia, tecnología y actividad técnico-práctica. Barcelona: CEAC.
- Coll, C. (1980). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Barcelona: Paidós Iberica Ediciones
- Coll, C. (1994). Actividad e interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Madrid. Fundación Infancia y aprendizaje.
- Cooper, David (1990). Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid: Aprendizaje-Visor-Mec.
- Cruz Madrid, E. (2005). Veinticinco años de la Feria del Libro Infantil. <http://www.presidencia.gob.mx/buenasnoticias/?contenido=20238&pagina=94>

- Cueto, M. (1978). La boda de la ratita. México: SEP. Libros del rincón.
- Decroly, O, Monchamp, E. (1980). El juego educativo. Madrid: Morata.
- Forman, E., Cazden, C. (1981). El papel de la colaboración entre iguales para la resolución de problemas. Harvard University: Harvard University press.
- Forns. M. (1994). El Psicólogo en el contexto educativo. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- García, G. E., (2002). Vygotski: La construcción histórica de la psique. México: Trillas.
- García Madruga, J.A.; Martín, J. I.; Luque J. L.; Santamaría, C. (1995) Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos. Madrid: Siglo XXI de España editores.
- García-Pelayo R. (1992). Pequeño Larousse Ilustrado (17ª. Ed.). Mexico: Larousse Ediciones.
- Gómez Palacio, M., Villareal M. B., López Araiza, M., González Guerrero, L., Adame, M. (1995). La lectura en la escuela. México: SEP.
- Gómez Palacio, M. (1993). Propuesta de intervención en el aula: Técnicas para lograr un clima favorable en la clase. Madrid: Narcea
- Gómez Palacio, M. et al. (2001). Español segundo grado Lecturas. (4ª Ed.) México DF: SEP – CIDCLI.
- Graves, D. H. (1992). Estructurar un aula donde se lea y se escriba: Que hace la lectura. Buenos Aires: Aique.
- Hernández, R.; Fernández, C., Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación. 3ª Ed. México: Mc Graw Hill.
- Hunt (1965). Klausmeier, H y Goodwin, W. (1977). Psicología educativa. México: Harla
- Huey, E. (1968). The psychology and pedagogy of reading (Psicología y pedagogía de la lectura) Cambridge: Mit Press.
- Horowitz, A. (2002). El horrible sueño de Harriet y otros cuentos de terror. Londres: Orchard Books.
- Howell, D. (2002). Statistical methods for psychology. (Métodos estadísticos para psicología) Pacific Grove: Duxbury.
- Johnson, D.; Johnson, R. (1989). Aprender juntos y solos: aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Inc.

- Klausmeier, H y Goodwin, W. (1977). *Psicología educativa*. México: Harla.
- Lehmann, C. (1996). *El cocodrilo de la tina*. México: FCE.
- Mansour, M. (1997). *Familias familiares*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Maslow. (1970). Klausmeier, H; Goodwin, W. (1977). En: *Psicología educativa*. México: Harla
- Mialaret, G. (1975). *Psicología de la educación III*. 8. Barcelona Oikos-tau
- Moll, L. (1993). *Vygotski y la educación*. Buenos Aires: Aique.
- National Assessment of Educational Progress (Evaluación nacional del progreso educativo) (1982). Cooper, D. (1990) *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor-Mec.
- OECD (2001). *Knowledge and Skills for Life: First Results from PISA 2000 (Conocimiento y habilidades para la vida: Primeros resultados del PISA 2003)* OECD, Paris.
- OECD (2004). *Learning for tomorrow's world. First results from PISA 2003 (Aprender para el mundo de mañana. Primeros resultados del PISA 2003)*. OECD, Paris.
- Orlev, U. (1981). *La abuela tejedora*. México: Fondo de cultura económica.
- Pennac, D. (1993). *Como una novela*. Barcelona: Paidós.
- Perret-Clermont, A., Doise, W. y Sansalvado, M. (1984). *La construcción de la inteligencia en la interacción social*. Madrid: Visor / Aprendizaje.
- Piaget, J. (1955). *La Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires. Ed. Psique.
- Prado; Ruiz (2002). *SPSS 11. Guía para el análisis de datos*. España: Mc Graw Hill Interamericana de España
- Prieto, A., García,T. (1967). *Juegos y juguetes: educación en edad preescolar*. Barcelona: El magisterio español.
- Puncel, M. (1979). *Cuando sea mayor seré enfermera*. España: Ediciones Altea.
- Sánchez, A. (2002). *Los actores desconocidos: una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. México: ANUIES. 238 p. Biblioteca de la Educación Superior, Serie Investigaciones.
- Schkolnik, S. (2000). *Cuentos ecológicos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Secretaría de Educación Pública (1994). *Imparten en México curso internacional de robótica aplicada*. http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_Bol0150106
- Solé, I. (1987). *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la com-*

- prensión lectora. Barcelona: Infancia y Aprendizaje.
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: ICE Universidad de Barcelona: Graó
- Solé, I. (1995). Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura. 3. Buenos Aires. Año 16
- Trigo Aza, E. (1984). Juegos motores y creatividad. 3ª Ed. México: Paidotribo.
- Universidad Pedagógica Nacional (1997). Estadística. Antología 4. México: UPN
- Van Dijk. (1993). Texto y contexto: Semántica y pragmática del contexto. México: Rei
- Venegas, A. (1963). El vendedor de juguetes. México: SEP. Libros del rincón.
- Vygotski, L. (1979). Psicología y pedagogía: Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. Barcelona: Crítica.
- Weiss, J. (1980). En la búsqueda de una pedagogía de la lectura. Paris: Berner Peter Lang.

ANEXO I

Taller interactivo para mejorar la comprensión de lectura en niños de segundo grado de primaria

¿De dónde surge?

De acuerdo con incontables estudios realizados por investigadores desde hace por lo menos dos siglos (por ejemplo Dewey, Claparède, Montessori y Decroly) sobre experiencias en situaciones enseñanza-aprendizaje; ha sido posible que hoy en día haya una conciencia sobre la necesidad de crear y /o modificar herramientas y métodos para mejorar la comprensión de la lectura.

Así pues este taller interactivo surge de esa necesidad de contribuir para incrementar el número de lectores en nuestro país y del deseo de disminuir como consecuencia el gusto de los niños por la vagancia, los videojuegos y la televisión. Es un intento por luchar en contra de uno de los peores enemigos de las sociedades: la ignorancia, puesto que acaba con el progreso de los países y con la calidad humana de sus habitantes.

Esta es una propuesta que busca abrirse paso entre la mayoría de las viejas rutinas escolares de las primarias públicas que escasamente incluyen ejercicios que realmente motiven el gusto por la lectura. Desde primero hasta sexto grado de primaria los alumnos siguen siendo niños y necesitan de las dinámicas mencionadas para completar su formación social, afectiva y cognitiva.

Ya que hoy día se siguen publicando (y utilizando) materiales con métodos obsoletos para la iniciación de la lectura, se debe procurar la creación y difusión de materiales y herramientas que ayuden a promover el gusto de los niños por la misma.

Por este motivo se decidió presentar éste trabajo de investigación como una herramienta para contribuir a la mejora de la comprensión de textos en los niños del segundo grado de primaria. Se propuso para este nivel escolar en primer lugar

porque la mayoría de los alumnos a este nivel ya saben descodificar, lo que resulta de gran ayuda debido a la corta duración del taller; y en segundo lugar porque por lo general ya hay en el grupo una homogenización de sus conocimientos y vivencias en la escuela.

En cuanto al profesor, lo más conveniente sería él o ella aplicara directamente el taller en el horario regular de clases. En caso de que otra persona lo llevara a cabo, sería adecuado que el docente permaneciera presente durante las sesiones para que pudiera tener conciencia de los cambios en la dinámica del aula además de aprovechar los elementos que le resultaran convenientes para la clase regular. Ello fortalecería sin duda los resultados de la intervención. Por otra parte, si su sola presencia suele generar tensión en el grupo, la actuación de éste tendería a frenarse. En caso de ser así, se debería hacer el intento de suavizar su acción e interacción con los alumnos.

Estructura del taller interactivo

Para llevar a cabo éste taller interactivo ó intervención, se deberá propiciar la actuación del grupo en las áreas cognitiva, social y lúdica.

Dicho taller se diseñó para ser aplicado en 15 sesiones con duración aprox. de 1 hr.20 min. Cada una de lunes a viernes durante 3 semanas. Cada sesión se compone de 3 etapas:

1. Lectura de un texto. Consta de diversas lecturas de cuentos escogidos cuidadosamente para transmitir algún mensaje valioso y propiciar la reflexión y el conocimiento en el grupo.
2. Actividades para desarrollar la comprensión de lectura. Son un medio para contribuir al desarrollo de las habilidades intelectuales del niño que le permitan comprender los textos, es decir, relacionar sus propios conocimientos con los significados de las lecturas. Dentro de las actividades planeadas están la lectura de diversos tipos de texto, el análisis de las mismas y estrategias como barajas de texto, ejercicios para asociar / disociar ideas, ejercicios para trabajar la ortografía y la redacción, tramas narrativas, entre otros. Posteriormente se realizarán producciones grupales o individuales tales como re-

flexiones, lluvias de ideas, descripciones, etc.

3. Interacción lúdica. Las actividades lúdicas que se realizarán tienen como principales objetivos: reforzar de una manera agradable y dinámica lo aprendido en la lectura, fortalecer la cohesión en el grupo y por supuesto, motivar. Cada niño deberá tener la oportunidad de demostrar sus habilidades en diferentes rubros y de alcanzar pequeñas metas que lo motiven a seguir, despertando al mismo tiempo su potencial creativo.

A continuación se detallan las actividades que se llevaron a cabo durante diez sesiones ya que sólo se dispuso de doce días para realizar tanto PRT y POT como intervención. Las sesiones que no se llevaron a cabo fueron la 1, 2, 9, 11 y 12.

Intervención

SESIÓN 3

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- Materiales. Hojas con la lectura “El entierro” , hojas con una trama narrativa.
- Objetivo. Acercar a los alumnos a las tradiciones y creencias antiguas. Ejercitar el recuerdo y estimular la creación de significados.
- Desarrollo. Indagar que sabe el grupo sobre tradiciones y creencias.
 1. El guía leerá la lectura invitando a algunos alumnos a leer.
 2. Al terminar se alentará a los niños a deducir los significados de palabras y frases por medio de otras palabras que ellos ya conocen.
 3. Se llenarán de forma individual las tramas narrativas sobre la lectura.
 4. En parejas un alumno contará una tradición y el otro la escribirá.
 5. Comentar los trabajos al grupo. Escribir las palabras aprendidas.

b) Interacción lúdica. El mensaje oculto. Equipos de 4 niños.

- Materiales. Hojas con un mensaje en código, lápiz, goma.
- Objetivo. Emplear la lógica descifrando un *valioso* mensaje oculto en un código de figuras (“En los libros hallarás el tesoro del saber”).
- Desarrollo. Los equipos deberán relacionar las figuras del código con las letras del alfabeto para obtener un mensaje que irán escribiendo en el área correspondiente. El grupo discutirá ¿qué significa el mensaje?

SESIÓN 4

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- Materiales: Hojas con la lectura “El cocodrilo en la tina”, hojas blancas.
- Objetivo: Resaltar el valor de los hermanos y de hablar con la verdad.
- Desarrollo: Indagar ¿Quién tiene hermanos? ¿Qué hacen con ellos? Los que no tienen hermanos ¿Qué les gustaría hacer si los tuvieran?
 1. El guía leerá la lectura invitando a algunos alumnos que deseen seguir.
 2. Al terminar se reflexionará sobre las relaciones con nuestros hermanos. ¿Qué sentimos cuando no tenemos hermanos? ¿Qué sentimos cuando si tenemos y compartimos nuestros juguetes, la TV, el baño, los dulces? ¿Qué sentimos cuando nuestros hermanos nos imitan, nos admiran o nos piden ayuda? Se harán comentarios

al azar. Se aclararán dudas y vocabulario.

3. Dibujar en 4 partes una historia real de ti solito o de ti y tus hermanos con diálogos. Comentarlos al grupo.

4. Sentados en círculo, cada alumno dirá dos frases afirmativas sobre sí mismo: una será verdad y la otra mentira. El grupo debe adivinar cuál es cuál.

5. Escribir las palabras nuevas en una hoja y que fue lo que más te gustó hoy.

b) Interacción lúdica. Sílabas locas.

- Materiales. Hojas con fragmentos del cuento, pero varias palabras tienen las sílabas en desorden.
- Objetivo. Que los alumnos reafirmen su conocimiento de la división silábica y comprendan mejor las palabras nuevas de la sesión.
- Desarrollo. Los alumnos rescribirán correctamente palabras cuyas sílabas están revueltas. Deberán hacer uso del contexto para saber de qué palabra se trata. Se trabajará en grupos de 3.

SESIÓN 5

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- Materiales. Hojas con la lectura “La boda de la ratita”. Papeles de colores, pegamento, palitos de bandera, bolitas de unicel, pinturas de agua.
- Objetivo. Abordar el tema de los prejuicios y los estereotipos sociales.
- Desarrollo. Primero el guía será el narrador y pedirá a los alumnos que lean los diálogos de los personajes. Al final se hará una reflexión y se verán dudas. En segundo lugar formarán equipos de ocho integrantes que realizarán con los materiales disponibles el títere que le corresponde a cada alumno.

3. Después, representarán el cuento en un guiñol, haciendo uso únicamente del recuerdo que tengan del él. Al término se comentarán experiencias.

4. Para terminar se escribirán las palabras nuevas en una hoja.

b) Interacción lúdica. Memoria de frases.

- Materiales. Veinte tarjetas blancas (por cada 4 niños) con frases escritas del cuento que se complementan entre sí.
- Objetivo. Promover la conciencia sobre las relaciones causa-efecto.
- Desarrollo. En cada equipo, cada alumno deberá tratar de reunir más pares correctos de frases. Al final los ganadores de cada grupo jugarán entre ellos para

tener a un sólo ganador.

SESIÓN 6

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- Materiales. Hojas con la lectura “El vendedor de juguetes”. Hojas blancas.
 - Objetivo. Reflexionar sobre Los sentimientos y las pérdidas familiares.
 - Desarrollo. Primero el guía leerá el cuento y al terminar, los alumnos expresarán sus opiniones: ¿Cómo se sienten? ¿Qué les pareció la historia? ¿Qué hubieran hecho en lugar de los padres de Angelita? ¿Han amado como Angelita? ¿Han sabido que alguien se muera por tristeza o por amor?
- 2 Cambia el final de esta historia por uno que te guste más.
 - 3 En grupo se leerán los finales de las historias de los alumnos.
 - 4 Escribir de forma individual lo que significan las frases elegidas.

b) Interacción lúdica. Temas disociados. Trabajo en parejas.

- Materiales. Hojas con una serie de imágenes.
- Objetivo. Ayudar al niño a discriminar las cualidades de los objetos.
- Desarrollo. En equipo, deberán discutir sobre qué figura de cada línea no concuerda con las otras en alguna característica.

SESIÓN 7

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- Materiales. Hojas con la lectura “Familias familiares”
 - Objetivo. Resaltar el valor de las familias y la integración de los miembros.
 - Desarrollo. Se reflexionará sobre la importancia de tener unos padres, un hogar, tener quien te cuide, etc. Los alumnos harán comentarios.
2. El guía leerá la lectura aclarando los significados de algunas palabras.
 3. Reflexión: ¿Has estado en una situación parecida a la del niño del cuento? ¿Has pensado en cambiar de familia? ¿Qué cosas buenas tiene tu familia?
 4. Escribe tus comentarios y realiza un dibujo de tu familia, tal y como es.
 5. Cada alumno preguntará a otros compañeros cómo es su familia para ver si encuentran una que les gustaría más que la suya. ¿Hay alguien interesado en tu familia? ¿Te interesó la familia de algún compañero? ¿Por qué? Todo el grupo hará comentarios de su búsqueda.

b) Interacción lúdica. El ahorcado.

- Materiales. Hojas fotocopiadas con un área para dibujar un ahorcado y otra con líneas intermitentes para escribir las letras de las palabras.
- Objetivo. Ayudar al desarrollo de la lógica en el alumno y en su capacidad para inferir cuáles son las letras que faltan.
- Desarrollo. Se formarán equipos de 5 integrantes. Cada uno tendrá su turno para preguntar si la palabra tiene cierta letra. En caso de acertar, podrán preguntar por otra letra y así, hasta que pierdan será el turno del equipo que sigue. El equipo que adivine más palabras ganará.

SESIÓN 8

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- Materiales. Hojas con la lectura “¿Y si no fuera un cuento?”
- Objetivo. Promover el cuidado del medio ambiente y los recursos naturales.
- Desarrollo. Primero, se solicitarán voluntarios que lean completa la lectura.

Segundo, se reflexionará sobre ¿Qué actitud tenían los personajes del cuento? ¿Qué es lo que hay que hacer para evitar que pase lo que en la historia? ¿Cómo podemos contribuir nosotros? ¿Qué recursos han escaseado ya? Escríbelo.

Tercero, cuenta a alguien en tu casa la historia “¿Y si no fuera un cuento?” y pide que la escriban en una hoja. Realiza un dibujo.

Cuarto, en equipo de cuatro integrantes, escribirán una historia sobre el medio ambiente. Cada quién aportará ideas de 2 o 3 renglones máximo. Al final se leerán las historias en grupo.

Quinto, de las palabras que se tenga duda, se buscará el significado en el diccionario por alumnos voluntarios. Ellos lo explicarán al grupo.

b) Interacción lúdica. Asociación de ideas.

- Materiales. Hojas fotocopiadas con 4 filas de figuras diferentes entre si.
- Objetivo. Incitar la búsqueda de relaciones entre conjuntos de objetos o entre cualidades pertenecientes a diversos objetos.
- Desarrollo. En equipo, deberán discutir sobre qué figura de cada línea no concuerda con las otras en alguna característica.

SESIÓN 10

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- Materiales. Un juego de hojas por cada dos alumnos con la lectura “El pizarrón mágico”, hojas blancas, lápiz, goma.
- Objetivo. tomar conciencia del tema de la perseverancia y logro de nuestras metas.
- Desarrollo. 1. Todos los alumnos del grupo leerán un párrafo de la lectura.
2. Al terminar, se reflexionará: ¿Qué problemas hay en tu casa? ¿Cómo cambiarías las cosas que no te gustan de tu vida, si tuvieras un pizarrón mágico?
3. Escribe 10 ejemplos y después cámbiales las letras como en el cuento.
4. Comentar los cambios en grupo. ¿Cómo piensas alcanzar tus metas en la vida real?

b) Interacción lúdica. La historia más divertida.

- Materiales. Hojas fotocopiadas con imágenes que presentan situaciones ilógicas. Otra con frases en las que hay que cambiar letras para encontrar diferentes significados. Una hoja por cada 3 niños.
- Objetivo. Fomentar el razonamiento lógico, desarrollar la atención selectiva y la capacidad de discriminar cualidades en los objetos.
- Desarrollo. Dentro de las imágenes hay algunas que presentan situaciones ilógicas. En las frases, estas situaciones se pueden corregir cambiando letras. El equipo que termine primero comentará las respuestas al grupo.

SESIÓN 13

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- Materiales. Hojas con la lectura “María Angula”, hojas de ejercicios.
- Objetivo. Reflexionar sobre nuestras actitudes negativas hacia los demás.
- Desarrollo. 1. El guía leerá la lectura y el grupo deberá guardar silencio.
2. Al terminar se comentará sobre la actitud de María Angula y su vecina. ¿Crees que nuestras malas actitudes podrían tener un castigo? ¿Que es lo que debería haber hecho M. Angula? ¿Has tenido malas actitudes hacia otros?
3. María Angula era alegre, chismosa y no sabía hacer nada. Describe en 10 líneas cómo eres tu (también tu aspecto físico), qué es lo que sabes hacer y que quieres

hacer de grande.

4. En parejas, ordenen la baraja de textos de acuerdo al orden del cuento.

b) Interacción lúdica. Mi Versión.

- Materiales. Hojas con las imágenes de la historia y espacios para escribir.
- Objetivo. Fomentar el gusto del niño por otros géneros de lectura.
- Desarrollo. El alumno deberá narrar con sus propias palabras la historia de María Angula de acuerdo a los cuadros.

SESIÓN 14

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- Materiales. Imágenes fantásticas de libros, hojas blancas.
 - Objetivo. Conocer cómo se estructura un cuento. Que se necesita. Temas terror, fantasía, aventuras, locura, romance, hadas, magia, ficción, etc.
 - Desarrollo. 1. A partir de las imágenes, los niños crearán en parejas, tríos o de forma individual una historia del tema que quieran, cuyos personajes podrán ser los integrantes del grupo, con dibujos o sin ellos. De mínimo 10 líneas pero sin límite de longitud, con excepción del tiempo.
2. Se leerán las historias al grupo, reconociendo con aplausos el esfuerzo.

b) Interacción lúdica. “Asociación de ideas”

- Materiales. Hojas fotocopiadas con una serie de imágenes a relacionar.
- Objetivo. Incitar a la búsqueda de relaciones entre cualidades pertenecientes a diversos personajes y objetos. Desarrollan la capacidad de abstracción y generalización.
- Desarrollo. Los alumnos deberán relacionar las columnas que están en el centro con las de los lados, buscando la relación entre el personaje y un objeto con el que se relacione.

SESIÓN 15

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- Materiales. Cuentos e historias de temas diversos, a escoger.
- Objetivo. Que los alumnos amplíen su criterio como lectores teniendo la oportunidad de escoger entre varios temas para leer, en grupo de 4 integrantes.
- Desarrollo. Una vez habiendo escogido su libro cada equipo, dividirán el texto en

4 partes de forma que cada alumno lea un tramo de la misma. Al terminar, uno o varios de ellos contarán al grupo de que trató su historia.

1. Posteriormente, se reflexionará sobre si ¿Era la lectura como la esperaban? ¿Les gustó a todos? ¿La recomendarían a otros? De las historias que contaron los otros equipos ¿Les gustaría leer alguna? ¿Por qué?

b) Entrega de Reconocimientos.

- Materiales. Reconocimientos escritos para todos los alumnos, resaltando alguna característica de su desarrollo y trabajo en el taller.
- Objetivo. Motivar la actitud hacia la lectura, el aprendizaje y el trabajo individual y por equipos de los alumnos.
- Desarrollo. Sentados, los niños formarán un círculo. El guía nombrará, uno por uno, a los alumnos, que deberán pasar al centro para recibir su reconocimiento, que se leerá en voz alta y el fuerte aplauso de todos sus compañeros.

A continuación se presentan las sesiones no realizadas

SESIÓN 1

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- **Materiales.** Hojas con la lectura: “Yo como, tu comes, el come”, hojas blancas, lápiz y colores.
- **Objetivos.** Fomentar la conciencia ecológica en los niños y hacerlos conscientes de la importancia del ciclo vital, además de promover la reflexión sobre la relación de la situación narrada en la lectura y lo que ocurre la vida real.
- **Desarrollo.** Con base en la portada, los niños deberán:
 1. Predecir de que trata la lectura, generando una lluvia de ideas.
 2. El guía leerá la lectura en voz alta y el grupo la seguirá, invitando a algunos alumnos que quieran leer. Al terminar, se verificarán las predicciones. Al final, comentar las dudas sobre la lectura y el vocabulario.
 3. En parejas investigar qué sabe tu compañero de las cadenas alimenticias, cómo funcionan, qué animales participan en ellas.
 4. Realizar el dibujo de una cadena alimenticia y una explicación de cómo funciona ésta (similar a la del cuento). Comentarla en grupo.
 5. Anotar las palabras nuevas en la hoja de vocabulario.

b) Interacción lúdica. Equipos de 5 integrantes. Lotería de palabras e imágenes.

- **Materiales.** Seis tablas de imágenes relacionadas con la lectura. Muchos papeletos con los nombres de las imágenes. Cada equipo tendrá una tabla diferente.
- **Objetivo.** Fortalecer la atención selectiva. Desarrollar el vocabulario y permitir al alumno reafirmar sus conocimientos.
- **Desarrollo.** El guía leerá los nombres que vayan saliendo de una caja al azar y los niños deberán verificar si en su tabla tienen la imagen mencionada y si así es, escribir al pie de la imagen el nombre correcto. El equipo que escriba primero los nombres correctamente ganará una felicitación por parte del grupo y del guía.

b) Interacción lúdica. Equipos de 5 integrantes. Lotería de palabras e imágenes.

- **Materiales.** Seis tablas de imágenes relacionadas con la lectura. Muchos papeletos con los nombres de las imágenes. Cada equipo tendrá una tabla diferente.
- **Objetivo.** Fortalecer la atención selectiva. Desarrollar el vocabulario y permitir al

alumno reafirmar sus conocimientos.

- Desarrollo. El guía leerá los nombres que vayan saliendo de una caja al azar y los niños deberán verificar si en su tabla tienen la imagen mencionada y si así es, escribir al pie de la imagen el nombre correcto. El equipo que escriba primero los nombres correctamente ganará una felicitación por parte del grupo y del guía.

SESIÓN 2

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- Materiales. Hojas con la lectura “La abuela tejedora”, hojas blancas.
- Objetivo. Abordar el tema de la tolerancia y la lucha por alcanzar nuestras metas. Realización de predicciones e inferencias. Entrevista a personajes.
- Desarrollo. De acuerdo a la portada, los alumnos deberán:
 1. Predecir ¿Por qué tejía la abuela? ¿Qué era lo que tejía?
 2. El guía leerá la lectura en voz alta y el grupo la seguirá. Invitando a leer.
 3. Verificar predicciones. Comentar las dudas. Reflexión en grupos de 3 niños: ¿Qué fue lo que pasó en la historia? ¿Te ha pasado algo parecido? ¿A quién le pasa? ¿Qué harías para resolver el problema? Se elegirá a un niño por equipo que comente lo que su grupo habló y las soluciones que se proponen.
 4. Escribe en una hoja que le preguntarías a: la abuela, los nietos y los maestros. Pide a un compañero que escriba lo que cree que ellos responderían.
 5. Anotar las palabras nuevas con sus significados en una hoja. ¿Le recomendarías a otro niño que lea este cuento? Si o no y ¿Por qué?

b) Interacción lúdica. El rompecabezas.

- Materiales. Figuras y frases recortadas del cuento. Equipos de 3.
- Objetivo. Desarrollar la lógica elemental mediante la corrección de errores.
- Desarrollo. Cada equipo deberá unir las figuras con sus respectivas sentencias, mismas embonan entre si y que en conjunto conforman un cuadro.

SESIÓN 9

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- Materiales. Hojas con la lectura “Cuando sea grande seré enfermera”
 - Objetivo. Abordar el tema de las vocaciones: las profesiones y los oficios.
 - Desarrollo. Uno. El guía leerá invitando a todos los alumnos que quieren leer.
2. Los alumnos reflexionarán sobre la lectura: ¿Has estado en algún hospital? ¿Qué te gustaría ser cuando seas grande? ¿Por qué? Dibújate trabajando en tu profesión u oficio. Algunos alumnos podrán explicar lo que dibujaron.
 3. Escribe una carta contando a alguien lo que lo que haces en tu profesión.
 4. En equipos de tres, encuentren los errores en el texto, expliquen cuales son.

b) Interacción lúdica. Memoria de oficios.

- Materiales. Un juego de 40 cartas por cada 4 niños.
- Objetivo. Ejercitar la memoria a corto plazo y promover la búsqueda de relaciones entre los oficios y los objetos relacionados con éstos.
- Desarrollo. El ganador del mayor número de cartas de cada equipo, competirá con los otros ganadores, hasta obtener un sólo vencedor.

SESIÓN 11

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- Materiales. Hojas con la lectura “Un dragón para una princesa”
 - Objetivo. Abordar el tema de la tecnología y la modernidad.
 - Desarrollo. 1. El guía leerá la lectura y los alumnos la seguirán con la vista y tratarán de gesticular con la boca como si leyeran en voz alta.
2. Reflexión: ¿Cómo han cambiado las cosas desde los tiempos de antes?
 3. En parejas, imaginar y escribir un viaje a un país fantástico y cómo son sus personajes; pero tomando en cuenta los tiempos modernos en que vivimos.
 4. Cada equipo narrará su escrito al grupo. Se podrán hacer preguntas.
 5. Buscar los significados de las palabras nuevas en el diccionario y escribirlos.

b) Interacción lúdica. Imaginar para que te serviría un dragón.

- Materiales. Una copia con indicaciones, hojas blancas, lápiz, colores.
- Objetivo. Estimular la imaginación y la creatividad así como la expresión de deseos.
- Desarrollo. Los niños deberán imaginar para qué les serviría un dragón en los

diferentes ámbitos de sus vidas: casa, escuela, calle y además realizar los dibujos correspondientes.

SESIÓN 12

a) Realización de actividades para desarrollar la comprensión lectora.

- Materiales. Hojas con la lectura “El congreso de los sabios tontos”.
 - Objetivo. Reflexionar sobre la ecología, la organización, la comunicación y la empatía.
 - Desarrollo 1. El guía fungirá como narrador y cada voluntario asumirá la posición de cada uno de los animales del congreso de la lectura.
2. Al terminar se analizarán los diferentes hábitats y las posibles soluciones.
 3. Cada niño defenderá la posición del animal que le corresponde, pero con orden y tratando de tomar en cuenta la posición de los otros animales, hasta encontrar una posible solución para todos.
 4. Por parejas, elegirán la palabra que corresponde a cada frase, explicando por qué se hizo determinada selección.

b) Interacción lúdica. Juego Colectivo.

- Materiales. Figuras de cada uno de los animales cortadas por la mitad.
- Objetivo. Ayudar al desarrollo del sentido social del niño y permitirle trabajar en equipo.
- Desarrollo. El grupo se divide en 2 equipos, los cuales tendrán la mitad de las figuras cada uno. Cada alumno del 1er grupo deberá describir al grupo contrario la mitad que tiene, sin decir qué animal es. El compañero que crea tener la mitad correspondiente la describirá: si acierta, habrán ganado un punto ambos equipos, si alguno de los dos se equivoca en la descripción, se le quitará un punto a su equipo.

EVALUACIÓN

Díaz Barriga (1982) afirma que para evaluar hay que explicar y comprender la situación educativa, por medio del análisis del objeto de evaluación. En este caso, la comprensión de lectura. Respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, el análisis y la explicación deben ser permanentes para reconocer el proceso de aprendizaje y

los avances que hace el sujeto al interactuar con un determinado objeto de conocimiento, dentro de una situación educativa.

Gómez Palacio (1995) sugieren llevar a cabo este proceso en 2 etapas:

- Evaluación inicial o diagnóstica: permite conocer el estado inicial de conocimientos en el que se encuentran los alumnos. Respecto al lector permite indagar cuáles son las dificultades a las que se enfrenta para construir significados.
- Evaluación formativa: proporciona las bases para tomar decisiones pedagógicas que promuevan la reorientación, desde el punto de vista metodológico, del proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura y su comprensión.

A lo anterior se agrega que los sujetos encargados de la evaluación deben tratar de que ésta sea estimulante para los alumnos, ya que si se conoce la tarea a realizar en una situación de evaluación, la comprensión mejora. Si los niños pueden comprobar su propia comprensión, desarrollarán por si mismos sus habilidades para comprender textos.

Ahora bien, para analizar y evaluar la comprensión de textos, Gómez Palacio (1995) sugiere tomar en cuenta las siguientes características:

- El tipo de texto y el tema.
- La complejidad sintáctica es decir, elementos gramaticales, cantidad y forma en que se relacionan en el contexto de la oración. Las relaciones que se establecen entre las oraciones que conforman un párrafo. Se pueden identificar oraciones simples (un sólo verbo conjugado) y oraciones compuestas (dos o más verbos conjugados).
- La extensión. Este aspecto no determina la complejidad sintáctica. Pueden haber textos cortos con estructuras sintácticas complejas y viceversa.
- Inferencias: el lector debe aportar al texto (deducir) la información implícita requerida para construir el significado. Para analizarlas se debe tomar en cuenta su tipo y cantidad.
- Identificación de señales textuales. Entre ellos se encuentran las palabras clave o aquellas que si se desconoce su significado, obstaculizan la comprensión. Por ello debe considerarse la complejidad léxica.

- Uso de ortografía y puntuación.
- Concordancia entre género, número y persona.
- Secuencia ordenada de ideas.

Tomando en cuenta lo anterior, para la evaluación del pretest y del postest del Taller interactivo, se proponen como ítems para los cuestionarios características que permitan un mayor análisis de los aspectos relacionados directamente con la comprensión de la lectura, como por ejemplo:

- Identificación del tema general.
- Identificación de ideas principales.
- Identificación de personajes.
- Identificación de las relaciones causa- efecto.
- Realización de inferencias
- Uso de vocabulario y palabras clave.

Para ello se usaron en ambos casos, cuadros de contingencia de 4 X 10.

Sobre la evaluación del Taller interactivo se pueden encontrar explicaciones más detalladas en la sección "Instrumentos".

ANEXO II

Instrumento para evaluar el nivel de comprensión de la lectura en niños de segundo grado de educación primaria.

El instrumento propuesto es un medio para conocer que nivel de comprensión de la lectura que tienen antes (pretest) y después (postest) de la intervención los alumnos. Se compone de una lectura y dos cuestionarios. El texto y las indicaciones deben ser leídos en voz alta por el guía o por el maestro, lo mismo que las preguntas, al tiempo que los alumnos ponen atención a la lectura, la siguen visualmente o con el dedo índice. Es muy importante que al leer, el responsable del taller enfatice la entonación de palabras clave así como las pausas que precisa la puntuación, los signos de exclamación e interrogación y las palabras clave del texto, aspectos importantes para alcanzar el objetivo general del presente trabajo.

PRETEST / POSTEST

Antes de empezar, el guía deberá dar al grupo las siguientes instrucciones:

“En seguida, voy a leer la lectura “El tesoro del campesino” y ustedes deberán poner atención al relato. Si es posible al mismo tiempo sigan la lectura de sus hojas con la vista o si lo desean también pueden usar su dedo. Si tienen alguna pregunta, no duden en hacerla”.

El tesoro del campesino.

Lectura

Había una vez un anciano campesino que un día se sintió muy enfermo y ya no pudo trabajar más.

Entonces llamó a sus tres hijos para explicarles en qué consistía el trabajo de labrador, y para decirles que ellos serían los dueños del manzanar y que tendrían que trabajarlo.

Pero a sus hijos no les gustaba la vida del campo y decidieron marcharse a la ciudad.

Antes de que se fueran, el anciano campesino les suplicó que buscaran un tesoro que él había enterrado para ellos en el manzanar. Poco tiempo después, murió.

Entonces los tres hijos se armaron con palas y picos y comenzaron a buscar el tesoro del que su padre les había hablado antes de morir.

Así, removieron la tierra, cavaron hoyos, pero pasó mucho tiempo y no encontraron nada.

Aburridos y enojados estaban a punto de abandonar la búsqueda, cuando se dieron cuenta de que al remover y arar la tierra, los manzanos habían dado una abundantísima cosecha y en los árboles brillaban hermosas manzanas.

Entonces comprendieron cuál era el enorme tesoro que su padre les había dejado.

Cuestionario sobre el texto “El tesoro del campesino”.

El guía deberá hacer al grupo la siguiente indicación:

“A continuación en su cuestionario van a poner un tache en la letra que crean que tiene la respuesta correcta a la pregunta que les voy a leer. Si tienen dudas, pueden preguntar a sus compañeros o consultar sus lecturas” (se explica un ejemplo).

(Identificación del tema general).

1. La historia que acabamos de leer trata de:

- a) La vida en la ciudad
- b) Los campesinos
- c) El valor del campo

(Identificación de la idea principal)

2. La idea más importante de esta lectura es:

- a) Cómo encontrar tesoros
- b) Lo buenas que son las cosecha
- c) Un tesoro no es solamente dinero o joyas

(Identificación de los personajes)

3. ¿Qué es lo que hace el anciano campesino?

- a) Cultiva la tierra
- b) Compra manzanas
- c) Trabaja.

“A continuación, contestaremos las siguientes preguntas lo mejor que podamos”:

(Identificación de causa – efecto)

4. ¿Por qué la cosecha fue tan abundante?

5. ¿Por qué se murió el campesino?

(Realización de inferencias)

6. ¿Cómo eran los hijos del campesino?

6. ¿Por qué?

(Uso de vocabulario y palabras clave)

7. En la lectura un labrador es lo mismo que:

8. En la historia, ¿Cuál era el tesoro?

8a. ¿Por qué?

9. ¿Te gustaría vivir en el campo? ¿si o no? ¿Por qué?

ANEXO III

Lecturas y actividades del taller interactivo

SESIÓN 1 LECTURA

“YO COMO, TU COMES, EL COME”

Por: Saúl Schkolnik

Lee con atención.

Cierta flor amarilla floreció junto a la laguna. Era la primera flor hasta donde ella alcanzaba a ver que florecía. El viento inclinó su largo tallo y la flor se contempló en el agua quieta y habló a los grillos:

-¡Qué maravillosa soy!- les dijo -¡y qué importante! ¿Saben que el agua de la laguna, la tierra, toda esta planta con sus raíces, el sol, el aire y todos trabajan para que yo exista?

-Chirrrrr- Contestaron los grillos.

En ese momento, una mariposa que revoloteaba, se posó sobre la flor

-¡Claro que eres importante!- les dijo- Porque sirves para que yo me alimente- y con su larga trompa comenzó a beber el néctar de la flor.

-¿Quién te ha dado permiso para robar mi néctar? – preguntó ésta indignada.

-¿Permiso? – exclamó extrañada la mariposa- pero si las flores están hechas solo para que nosotras podamos comer...- y se fue volando...- y podamos volar y ser hermosas...

Iba tan distraída la mariposa pensando en su belleza que no se dio cuenta que una libélula la observaba.

-¡Qué presumida!- dijo la libélula a una lombriz- ¡no sabe ni volar bien!- y agregó- por supuesto mi vuelo es mucho mejor- y volando directamente hacia la mariposa la cazó con sus poderosas mandíbulas antes de que ésta pudiera escapar.

Se detuvo en una piedra junto a la laguna y le dijo: -Puede ser que tengas lindos colores, pero tienes mejor sabor- y se la comió.

Desde el fondo de la laguna dos sapos contemplaban la escena:

-¡Mira esa libélula! – le dijo el sapo viejo al sapo gordo- se está comiendo la mariposa. ¿Creerá acaso que las mariposas son para comer?

La libélula posada en la piedra, permanecía muy quieta tomando el sol.

-No sé- le contestó el sapo gordo, que era muy conversador y glotón al sapo viejo- lo que si sé, es que las libélulas son un bocado delicioso.

Y desdoblado su larga y pegajosa lengua atrapó a la libélula y se la comió de un solo bocado.

-Nunca he probado comer mariposas- agregó, pero el sapo viejo notando un ligero movimiento en el agua y presintiendo un peligro se alejaba, y hacía bien, porque la tenue agitación del agua le había ocasionado una culebra deslizándose en la laguna.

-Por lo demás, ¿a quién le pueden importar las mariposas?- continuaba diciendo el sapo gordo sin darse cuenta que su amigo ya no lo escuchaba- cuando lo interesante es que haya muchos bichitos para que nosotros los sapos, los amos de la laguna, podamos comer y saltar y comer y croar y comer y...

Tan distraído estaba el sapo hablando sobre las cosas apetitosas para comer, que no sintió la presencia de la culebra hasta que fue muy tarde.

Abriendo su enorme boca la culebra se tragó al sapo.

-¡Qué tontos son todos estos animales!- dijo –se creen tan importantes, cuando en verdad no son más que un poco de comida para mí, que soy la más astuta, la mejor cazadora y la más elegante de todas las criaturas.

Ya anochecía en la laguna y todos los animales que durante el día habían dormido comenzaban a despertar para buscar su alimento.

Una lechuza parada en la rama baja de un árbol cercano, ya había abierto los ojos e inmóvil, había oído la culebra y la había visto comerse al sapo y luego quedar flotando perezosamente sobre el agua

-¡Uhu!- dijo la lechuza- allí está mi desayuno- dijo reflexionando:

-¡Qué privilegiadas somos las aves, que vemos desde lo alto el ir y venir insensato de las pobres criaturas terrestres. Si señor, lo que yo hago- continuó la lechuza, está muy bien calculado. La culebra hizo un movimiento y la inexperta lechuza, que no le había quitado la vista de encima, se dejó caer sobre ella y la apresó con las garras y el pico. La culebra murió casi al instante pero con la cola hirió gravemente un ala de la torpe lechuza.

Sin embargo, a una herida, ésta logró llegar a la orilla y allí se comió a la culebra, pero al no poder volar, se echó al suelo.

Esa noche llovió con fuerza y la lechuza murió a causa de su herida y del frío. La lluvia produjo derrumbes y el cuerpo quedó cubierto de tierra junto a la laguna. En poco tiempo debido al trabajo de las bacterias, los restos del ave se convirtieron en abono. Abono que las raíces de una planta recogieron disuelto en el agua y enviaron al otro extremo, en donde una pequeña flor amarilla floreció.

-¡Qué maravillosa soy!- les dijo -¡y qué importante! ¿Saben que el agua de la laguna, la tierra, toda esta planta con sus raíces, el sol, el aire y todos trabajan para que yo exista?-

-Chirrrrr- Contestaron los grillos.

En ese momento, una mariposa que revoloteaba, se posó sobre la flor...

SESIÓN 1 INTERACCIÓN LÚDICA.

“LA LOTERÍA”

En el tablero del equipo, busca la imagen que corresponda a cada frase.

		<p>¡Que tontos son todos estos animales! yo soy la más astuta y la mejor cazadora.</p>	<p>¡Que privilegiadas somos, que vemos desde lo alto el ir y venir de los animales terrestres!</p>
		<p>Desdoblando su larga y pegajosa lengua atrapó a la libélula y se la comió de un solo bocado.</p>	<p>¡Que presumida! No sabe ni volar bien, yo lo hago mucho mejor que ella...</p>
		<p>¿Saben que el agua de la laguna, la tierra, el sol, el aire y todos trabajan para que yo exista?</p>	<p>... ustedes están hechas para que nosotras podamos comer y volar y ser hermosas...</p>

Cada equipo tendrá un tablero con las mismas imágenes, pero en diferente orden y únicamente se les leerán a los niños las tarjetas con los textos escritos una sola vez.

SESIÓN 2. LECTURA
“LA ABUELA TEJEDORA”
Por: Uri Olev.

Lee con atención.

Un día llegó a una pequeña ciudad una abuela muy anciana. Sólo llevaba un bastón y un par de agujas de tejer.

Recorrió la ciudad y no encontró casa, entonces se sentó en el campo sobre una piedra fría y tejió unas hermosas pantuflas para reposar sus pies cansados. Pero la abuela no quiso poner sus pantuflas sobre la tierra, así que tejió un tapete. Luego se preguntó dónde lo podría extender, pero a su alrededor sólo había espinas y hojarasca. Así que se puso a laborar un piso. Suenan, suenan las agujas y dos segundos más tarde de ese problema se olvidó.

Pero ahora ¿dónde conseguiría muebles? De nuevo se puso a trabajar y tejió una cama, una almohada y un colchón. ¿Pero cómo podría dormir sin una cortina? De nuevo se puso a tejer, haciendo esta vez una pared con ventana y mosquitero. Hizo un par de columnas y sobre ellas tejió un techo.

Por la mañana, ¿Qué haría para desayunar? Suenan, suenan las agujas. Entonces tejió un pastel y una tetera con tres tazas, pues sola ahí no quería vivir. La abuela supo lo que quería: un nieto y una nieta con muecas de alegría.

Afuera tejió pasto y flores, y los dos nietos a la terraza salieron a brincar sobre un pasto de verde estambre. La abuela seguía tejiendo: juguetes, roperos, estantes...

Afuera los pícaros traviosos algunas flores destejieron. El pícaro nieto destejó unos hilos del tobillo de la pícara nieta y ella, a su hermano, le descosió un pedazo de espalda.

La abuela tejedora no se enojó y el tobillo y la espalda reparó. Con estambre negro tejió un poco de oscuridad, acostó a los niños y los arropó. Y frente a la cama se sentó a tejer dulces sueños de fino estambre.

Por la mañana tejió un libro para cada uno y a la escuela los llevó. Pero los maestros dijeron al verlos

-“No aceptamos niños de estambre”. La abuela contestó:

-“No tienen razón. Son niños lindos y encantadores. Vean lo que saben. Son tejidos, pero no es culpa de ellos.

-“¿Niños de hilo y huecos? ¡No en nuestra escuela! ¡Eso no es respetable!” Dijeron los maestros...

La abuela se enojó, la abuela era obstinada. Suenan, suenan las agujas. Tejió un auto y en él viajaron a exigir una disculpa.

La escucharon el alcalde y sus consejeros: Y decidieron que en una ciudad decente no se aceptaban niños llenos de agujeros.

-¿Que clase de alcaldía es esa? Preguntó la abuela y de nuevo se puso a laborar. Tejió un avión y en él volaron a la capital.

Discutieron el presidente y sus ministros.

-¿Niños de hilo y huecos? Fruncieron la nariz y declararon: El alcalde y los maestros no se equivocan, aquí no hay lugar para niños de estambre. Ya para entonces la pequeña ciudad era famosa. De todas partes venían turistas a conocer la extraña casa y su jardín. El alcalde y sus consejeros dispusieron levantar una cerca para resguardar la casa pues en ninguna parte había una así, toda tejida.

Pero la cerca no sirvió, pues la abuela tejedora muy enojada en secreto por la noche destejió la casa entera: las puertas, las paredes, las flores, la tetera.

Ya no suenan las agujas cuando desapareció todo. La abuela a sus nietos también destejió. Tomó su bastón y abandonó el lugar para siempre.

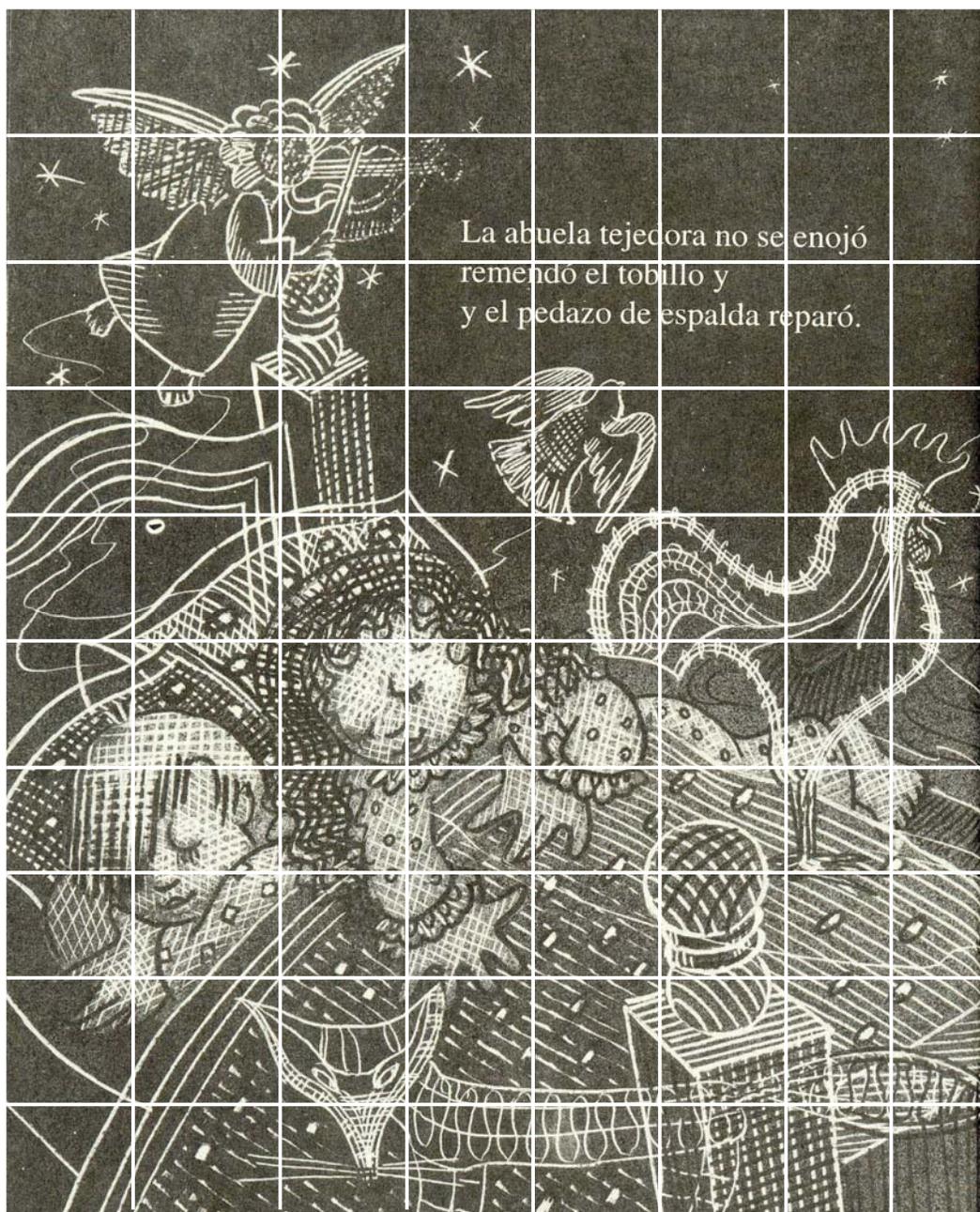
Pero encontrará otro lugar y tejerá todo nuevamente. Lo primero serán sus nietos para que vuelvan a reír y correr.

Y si hubiera gente agradable que con gusto acepte a sus nietos, la abuela tejedora sin preocuparse se sentará y tejerá, tejerá, tejerá...

SESIÓN 2 INTERACCIÓN LÚDICA.

“ EL ROMPECABEZAS”

Recorta la siguiente imagen siguiendo las líneas, revuelve los cuadros. Después busca que las formas correspondan de nuevo.



SESIÓN 3 LECTURA.

“EL ENTIERRO”

Por: Rosa Cerna Guardia.

Lee con atención.

En una de las calles que daba a la plaza de Belén, había una casa colonial que siempre estaba cerrada. Era la casa del misterio, por que decían que allí penaba un alma, que estaba embrujada.

La casa había pasado por varios dueños, desde un avaro prestamista hasta el cura de la parroquia. Nadie la soportaba. Decían que estaba ocupada por alguien a quien nadie veía, y que hacía en las noches de luna tremendo alboroto.

De repente, se oían lamentos detrás de la puerta o aparecían volando por los aires objetos increíbles; se sentía el ruido de cosas que se rompían y el tintineo de una campana de capilla; pero lo más común era escuchar pasos apresurados de alguien que subía y bajaba escaleras. La gente tenía miedo de pasar de noche por ahí.

Un día llegó a la ciudad una joven costurera buscando casa. La única que le convenía por ser central era la “casa del misterio”. Dijo muy segura que ella no creía en fantasmas y la alquiló. Instaló su taller con máquina de coser, un gran espejo, su perchero y una mesa de planchar.

La costurera vivía acompañada de una morenita, llamada Ildelfonsa, y de un perrito negro de nombre Salguerito. De inmediato el fantasma hizo de las suyas con él: le jalaba de la cola, las orejas o lo empujaba. El perrito se ponía a aullar de manera que daba miedo. Se le arqueaba el lomo, se le erizaban los pelos y le fosforecían los ojos de susto. Sólo en la cocina dormía tranquilo, al pie del metate.

El fantasma se cansó de mortificar al perro, pero empezó a dejar sus huellas por el taller; el espejo se ladeaba sin que nadie lo tocara, la máquina de coser empezaba a coser, se caían los carretes del carretel y rodaban por el piso. Se perdían las tijeras, el alfiletero, el dedal o el ojalador. Se sentía la presencia de una persona que las seguía a todas partes y a veces se empañaba el espejo como si alguien se estuviera mirando muy cerca de él.

-No es asunto del diablo- aclaró el cura-. Los asuntos del diablo se manifiestan de otra manera y terminan con el agua bendita, con invocaciones o con la Santa Misa.

Las mujeres se sintieron más tranquilas.

-Debe haber más bien un entierro, dinero o joyas guardadas en alguna parte. Posiblemente

un alma en pena quiera manifestarles el lugar donde se encuentra el tesoro, para alcanzar la paz y hay que ayudarla, -dijo el cura. Había en ese tiempo un hombre buscador de tesoros muy conocido llamado Florián. Él estuvo dos años enteros buscando el tesoro. Salguerito siempre lo miraba, ladraba y corría a la cocina a echarse al pié del metate. Un día, Florián, se marchó diciendo que en esa casa no había entierro alguno.

Un domingo mientras Ildfonso molía maíz en el metate de la cocina para hacer tamalitos, sus pies fueron a dar a una especie de asa enterrada. Intrigada, la mujer fue escarbando y escarbando con un cuchillo hasta que apareció no sólo el asa completa sino el borde de una olla de fierro. Era precisamente el sitio donde solía acurrucarse Salguerito mientras dormía y donde se echaba cuando Florián buscaba el entierro. Ildfonso corrió sorprendida a llamar a la costurera:

-Mira, -le dijo- hay una olla enterrada el pie del metate.

Las dos mujeres movieron la piedra y ¡zas! Apareció el tesoro: una olla repleta de monedas antiguas de oro y plata, joyas y piedras preciosas de los tiempos coloniales. A medianoche la costurera e Ildfonso, echando la bendición a la casa, salieron de la ciudad no sólo llevándose el tesoro encontrado sino también a Salguerito; que les dio la señal precisa de donde se encontraba el entierro. Nunca más se supo de ellas.

SESIÓN 3. DESARROLLO

TRAMAS NARRATIVAS.

Completa las frases de acuerdo a la lectura de "El entierro".

1. ...había una casa colonial que siempre estaba cerrada. Era la casa del misterio porque...
2. de repente se oía...
3. cierto día llegó...
4. al pobre perrito...
5. el cura dijo que...
6. por eso, las mujeres llamaron en secreto a...
7. pero pasaron 2 años y entonces...
8. un día, cuando ildefonsa estaba haciendo tamalitos...
9. y entonces...

SESIÓN 4. LECTURA.

“EL COCODRILO EN LA TINA”.

Por: Christian Lehmann.

Lee con atención.

Todo cambió en la vida de almendra cuando Tomás cumplió 2 años. Hasta entonces, la presencia de él no le había causado ningún problema. Pero un mal día mientras Almendra reposaba muy a gusto en la tina, mamá entró cargando a un hermanito rechoncho y sin ropa, y sin más explicaciones, lo puso entre la espuma del baño.

– Cuida bien que no meta la cabeza en el agua. Y no dejes que coma jabón...Tengo que preparar la cena...Regreso en 10 minutos.

Almendra se quedó con la boca abierta. Para ella, el baño era el mejor momento del día. A veces pasaba más de 1 hora en la tina, nadando como pez y solo dejaba el agua cuando los dedos de las manos y los pies le quedaban arrugados como uvas pasas. Pero ahora estaba en el rincón de la tina, obligada a cuidar a su hermanito. Pasó una eternidad, como 10 espantosos minutos, cuidando que él no bebiera el champú cuando el atrevidote Tomás se paró sobre la tina y empezó a hacer pipí sobre la espuma.

En ese momento mamá entró en el baño, tomó una toalla y exclamó:

-¡Vamos niños, salgan!...los invitados llegarán en 15 minutos...

-Tomás hizo pipí en la tina- dijo Almendra en tono acusador, pero mamá pareció no oírla. Al ver la toalla, Tomás se volvió a sentar en la bañera, y señaló a su hermana con el dedo:

-primero ella.

Nunca lo hubiera imaginado Almendra. Miró a su madre esperando justicia, pero mamá ya la jalaba del brazo.

-¡Vamos, apúrate...ya te dije que tengo mucho que hacer...!

-Pero es que todavía no quiero salirme- protestó Almendra.

-Escucha hijita, la vida es así. Uno no siempre puede hacer lo que se le antoja. Almendra quería protestar, hacer valer sus derechos, pero mamá ya la había empujado fuera de la tina y la estaba secando con una toalla, que para colmo era muy pequeña.

-¡Además tu eres la hermana mayor! Debes poner el ejemplo... Almendra fulminó con la mirada a Tomás. Él se alzó de hombros y sonrió burlón entre las burbujas mientras repetía imitando a mamá:

-¡Es así!

Los días siguientes fueron una pesadilla porque Tomás siempre se había bañado con papá o mamá y la idea de divertirse en el agua caliente con su hermana le agradaba mucho más. Pegó tales chillidos cuando a pedido de Almendra, mamá intentó regresar a lo de antes, que finalmente se salió con la suya. Y eso no era todo.

Un día, cuando mamá quitó el tapón de la tina y ésta terminó de vaciarse, del fondo brotó un sonido largo y ronco. Los tres se asomaron a la bañera y vieron desaparecer por el desagüe uno de los juguetes favoritos de Tomás un pequeño cocodrilo de plástico al que llamaba “coconiña”, con el que le pellizcaba los dedos de los pies a su hermana. Almendra estuvo a punto de burlarse, pero los sollozos de Tomás la hicieron cambiar de opinión, si no quería que su madre la regañara. Fue entonces que se le ocurrió una idea genial para vengarse.

Al día siguiente, continuó Tomás molestándola, pero Almendra soportó sus chillidos sin pestañear y cuando estuvo segura de que mamá no pudiera oírla, le preguntó con voz melosa a su hermano:

-¿Quieres ser el primero en salir del baño?

-¡No!- gritó Tomás, salpicándola con un movimiento brusco.

Sin dejar su tono meloso, Almendra le dijo:

-Bueno...Allá tú si no te importa el peligro...

Se levantó, agarró una toalla e hizo como si fuera a salir de la bañera. Tomás, un poco inquieto le preguntó

-¿Qué dices?...Ella volteó a verlo con cara angelical y dijo:

-Si no tienes miedo y quieres arriesgarte no es mi problema.

-¿Y por qué?- Preguntó Tomás tratando de imitar el tono de su hermana. Almendra regresó al agua, miró hacia la derecha e izquierda para asegurarse que nadie los espiaba y señalando el fondo de la tina, murmuró:

-Por el cocodrilo...el cocodrilo de la bañera.

-Hace mucho tiempo...-empezó Almendra a relatar a su hermanito, cuyos ojos se abrían como platos a medida que avanzaba la historia.

...cuando papá y mamá no nacían, las tiendas de mascotas vendían cocodrilos bebés. Eran muy pequeñitos y hacían felices a los niños y a sus padres. Su piel no era rugosa como la de los cocodrilos adultos, sino lisa. Sus dientes no eran duros ni filosos, sino blandos y chiquitos y sus mordiscos parecían cosquillas. Eran tan tranquilos que los dejaban dormir en los cuartos de los niños.

-Pero un día...-continuó Almendra, susurrando con voz siniestra al tiempo que su hermano hundía la cabeza entre sus hombros

–...de tanto mordisquear pedazos de sándwich, papas fritas, restos de yogurt pasados...los bebés cocodrilo, que ya habían crecido, se volvieron glotones y muy feroces.

-Entonces los padres se dieron cuenta de su grave error. Algunos trataron de educar al animal para que obedeciera y suavizara su carácter. Pero después de varios fracasos y visitas a la sala de urgencias del hospital, tomaron una decisión radical: deshacerse del animal de una vez por todas. Pero ¿Cómo?

Los padres dieron vueltas y vueltas y llegaron a una conclusión genial. Como los cocodrilos vivían en el agua y se alimentaban de desperdicios, lo que hicieron para deshacerse de ellos de forma eficaz y rápida fue lograr que se metieran a la taza del baño y le jalara a la palanca. ¡Adiós cocodrilo, adiós problemas, adiós mordidas, adiós calcetines masticados y alfombras rotas!...pero si los padres creyeron haber acabado con las bestias fastidiosas –dijo Almendra muy quedito.

–...nunca imaginaron que la verdadera pesadilla a penas iba a comenzar...”

El agua de la tina ya se había enfriado, pero Tomás ni se daba cuenta. Almendra continuó:

-Los hombres que limpiaban el drenaje aseguraron ver grandes monstruos, con las fauces abiertas. Todos los excusados se taparon y los dueños de los cocodrilos tuvieron que irse a vivir al campo...

-¿Por qué?- preguntó Tomás con una vocecita tímida.

-Porque los cocodrilos abandonados no los habían olvidado...se arrastraban bajo las casas a través de las cañerías y se quedaban bajo las tinas...

-¿Y luego?- chilló Tomás.

-Cuando alguien jalaba el tapón de la bañera, los cocodrilos trataban de aprovechar el momento para arrancarles un dedo o dos. Ese ruido horrible que se oye a veces cuando se vacía la tina...es el ruido enojado del cocodrilo en la bañera...

A penas había terminado Almendra su historia cuando entró su madre al baño, con una toalla colgada del brazo:

-¡Vamos niños, la cena está lista! Almendra, es hora de salir. No había terminado de hablar cuando Tomás ya estaba con un pie fuera del agua y extendía sus brazos gritando:

-¡No quiero quedarme en la tina! Yo salgo primero. Mamá vio de forma interrogadora a Almendra quien encogió los hombros y agregando más agua caliente, se estiró a lo largo de la bañera.

Tarde o temprano, Tomás le contaría toda la historia a mamá y ésta se enojaría. Por eso,

aunque se bañaba más cómodamente, trató de convencer a Tomás de que la historia del cocodrilo en la tina solo se trataba de una leyenda, que no debía creerla al pie de la letra. Pero fue en vano, su hermano estaba muy asustado.

La catástrofe sucedió al día siguiente. Almendra había ido al cumpleaños de una amiga y cuando regresó a casa, entró directo al baño, donde a esa hora de seguro encontraría a Tomás y a mamá.

Lo que descubrió la dejó helada de espanto. La tina del baño aún no se vaciaba por completo y por el agujero del desagüe pudo ver una espuma jabonosa llena de sangre. Almendra miró con terror a su alrededor y vio que la pistola láser estaba en el suelo, salpicada de manchas rojizas y que en la pared de azulejos y sobre las llaves del agua, se veía la mancha corrida de una mano ensangrentada.

-*¡Mamá!, ¡Tomás!*". Nadie respondió. La casa estaba vacía.

Salió a la calle con la pistola láser de su hermano y una linterna que encontró en la cocina. Se paró frente al letrero de "PELIGRO, HOMBRES TRABAJANDO" y dejando sus armas en el suelo, se agachó y empujó con todas sus fuerzas la alcantarilla que estaba un poquito abierta, hasta que se abrió lo suficiente para que ella pudiera pasar. En ese momento comenzó a llover. Alzó la mirada al cielo gris, prendió la linterna y se adentró en las tinieblas.

Era otro mundo, que siempre había estado bajo sus pies. Caminó por una estrecha banqueta que a penas sobresalía de la corriente de aguas negras donde flotaban objetos malolientes y desconocidos. Pegada a la pared para no caer en el río lodoso, Almendra avanzó unos metros hacia donde estaban los conductos del desagüe de su casa. No sabía bien que le esperaba.

En las profundidades del desagüe se oyó una especie de rugido, el agua se agitó y la peste del aire se hizo más fuerte. Se arrodilló y comenzó a trepar por una rampa resbalosa. Oyó de nuevo el rugido y sintió miedo.

El río de lodo empapó sus zapatos y después sus piernas. Sus dedos resbalaban por la pared viscosa. Sintió que algo la jalaba con fuerza y con desesperación, buscó en la pared algo de que sujetarse hasta que sus manos tocaron un pequeño objeto atorado en una grieta y se sujetó a él con todas sus fuerzas.

De repente, sintió que bajaba el nivel del agua y supo que estaba a salvo. Entonces zafó el pequeño objeto al que se había agarrado y caminó temblorosa hasta la escalera de metal. Por fin Salió a la calle cubierta de lodo y helada y caminó hasta la entrada de su casa.

Cuando terminó de bañarse escuchó el ruido de la cerradura y la voz de su mamá llamándola preocupada. Bajó corriendo las escaleras y encontró en el corredor a mamá que sostenía en los brazos a Tomás, quien parecía un huevo de pascua por el enorme vendaje que cubría su cabeza.

-¿Qué le pasó?- preguntó Almendra, mientras sus mamá depositaba suavemente a Tomás en el sofá.

-¡Se cayó en la tina del baño!. Entonces sonó el teléfono.

-Espera un momento, debe ser papá.

Almendra se sentó junto a su hermanito y le tomó la mano. Tomás sonrió.

-No sé que le pasó- decía mamá por teléfono-. *No quería bañarse hasta que regresara Almendra. Tuve que meterlo a la fuerza. Y en el momento de sacarlo del baño y jalar la cadena, hizo un movimiento brusco y cayó de espaldas. Al parecer resbaló con el jabón y se golpeó en la orilla de la tina. Por fortuna fue más el susto que el daño. Pero no se por qué le entró tanto miedo a Tomás. Por más que le pregunté no quiso decirme....*

-Lo siento- dijo Almendra en voz baja-. Nunca debía de contarte esa historia del cocodrilo de la tina. No es una historia verdadera, yo la inventé...

Tomás la miraba con el ceño fruncido.

-Ten, es para ti- dijo Almendra entregándole un pequeño objeto que apretaba en la mano. El niño tomó el pequeño objeto entre sus dedos y abrió los ojos como platos

-¡Es...es Coconiña...!¿Cómo le hiciste?

-Lo encontré en el desagüe- dijo Almendra como si fuera lo más normal.

-¡Cuéntame! ¡Cuéntame!

-No, no. Ya te hice demasiado daño con mis historias tontas....Si yo no hubiera inventado esa leyenda, nada de esto habría ocurrido.

-¡Cuéntame como tu sabes! Me gusta cuando me cuentas historias que me hacen sentir miedo...por favor...-dijo meloso, apretando la mano de su hermana.

Almendra titubeó un momento, pero luego empezó:

-Era otro mundo, un mundo que nunca me habría imaginado que existiera bajo nuestros pies...

A través de sus lágrimas, vio un brillo de emoción en los ojos de Tomás.

Ju-gue-tes

Pe-li-gro-so

Co-lec-tor

His-to-rias

Ba-ña-ba

A)

Hay palabras que se relacionan con el agua como "nadar". Encuentra otras 3 y escríbelas:

B)

Hay palabras que se relacionan con los animales como "mascota" Escribe otras 3.

SESIÓN 5. LECTURA.

“LA BODA DE LA RATITA”

Por: Mireya Cueto.

Lee con atención

Personajes
Don Ratón
Doña Ratona
Ratoncita joven
Ratoncito joven
Ratona chismosa I
Ratona chismosa II
El Sol
La Nube
El Viento
El Muro

Entran a escena las dos ratonas chismosas.

Ratona chismosa I

secreteando

Me he enterado de que la hija de don Ratón y doña Ratona esta guapísima.

Ratona chismosa II

¡Es la ratita más linda del mundo! ¡Y nomás viera cuántos pretendientes tiene!

Ratona chismosa I

Como estoy casi ciega no los he podido ver, pero dicen por ahí que a los papás ningún pretendiente les parece bien.

Las dos ratonas chismosas salen de escena secretándose. Entran don Ratón y doña Ratona.

Doña Ratona

suspira

¿Con quién casaremos a nuestra hija? Todos los pretendientes juntos no hacen *uno* que valga.

Don Ratón

triste

Así es. Ya viste: a uno le sobra cola, al otro, bigotes, a aquél le faltan dientes. ¡No es posible! ¡No es posible casarla en esas condiciones!

Doña Ratona

entusiasta

Tenemos que casarla con el más grande del mundo.

Don Ratón

pensativo

Pues el más grande es el Sol.

Por la parte de atrás de la casa va subiendo un gran sol recortado en cartón. Don Ratón y doña Ratona se encaraman en el tejado.

Don Ratón

muy amable

¡Señor Sol! ¡Te estábamos esperando! Has de saber que tenemos una hija muy linda.

Doña Ratona*orgullosa*

Es la ratita más linda del mundo y tú eres lo más grande, la mereces.

Don Ratón y Doña Ratona*hablan al mismo tiempo*

¡Queremos que te cases con ella!

Sol*modesto*

Yo no soy lo más grande. Lo más grande es el nubarrón que me cubre.

Aparece un nubarrón recortado en cartón y tapa al sol que desaparece.

Don Ratón

Oye, Nubarrón, muchas veces te hemos visto llorar. ¿Lloras porque te sientes muy solo?

Nubarrón

No, ratoncito. Llora para que las plantas puedan crecer y todo esté verde y florido sobre la tierra.

Doña Ratona*entusiasmada*

Eres grande y mereces casarte con nuestra hija.

Don Ratón*entusiasmado*

Que es la ratoncita más linda del mundo.

Nubarrón *modesto*

No. Yo no soy el más grande. Más grande es el viento que me empuja. *(Se oye el silbido del viento)*

¡Escuchen! ¡Ahí viene!... ¡Ay! ¡Que me arrastra!

El viento entra silbando. Nubarrón desaparece. El viento da vueltas por toda la escena y los ratones bajan del tejado. Tratan de seguirlo.

Don Ratón y Doña Ratona

¡Señor Viento! ¡Señor Viento! ¡Detente un momento! ¡Queremos decirte algo muy importante!

El viento deja de soplar y se detiene

Viento*impaciente*

¿Qué es lo que quieren? ¡Tengo mucha prisa!

Don Ratón*nervioso*

¿Te gustaría casarte con nuestra hija? ¡Es la ratita más linda del mundo!

Doña Ratona

Tú eres lo más grande. La mereces.

Viento*modesto*

¿Yo? Yo no soy lo más grande. Lo más grande es el muro que me detiene.

El viento se va silbando. Intenta derribar el muro. No lo logra. Regresa y sale de escena. Don Ratón y

doña Ratona han quedado tirados por la fuerza del viento.

Don Ratón

levantándose

Tendremos que ir en busca del muro.

Doña Ratona

¡Tendremos!

Don Ratón

admirado

¿Viste? El Viento no pudo con él.

Don Ratón y doña Ratona se acercan al muro

Don Ratón

¡Señor Muro!... ¡Señor Muro!

Doña Ratona

No te oye. Está muy viejo y es medio sordo.

Don Ratón y Doña Ratona a la vez

¡Señor Muro!... ¡Señor Muro!

Muro

sordo

¿Qué?... ¿Qué?... ¿Quién me llama?

Don Ratón

gritando

Nosotros. ¿Te gustaría casarte con la ratita más linda del mundo?

Muro

sordo

¿Que me hundo? Sí, estoy muy viejo.

Doña Ratona gritando

¡No! ¡No! ¡Que si te quieres casar con nuestra hija!

Muro

extrañado

¡Ah, sí! ¿Yo? ¿Y por qué?

Don Ratón

gritando

Porque eres lo más grande.

Muro

burlón

¿Yo lo más grande? ¡Ja! ¡Ja! ¡Ja! Si estoy lleno de agujeros. Más grande que yo es el ratón que los hizo.

Don Ratón y doña Ratona se miran y se agachan un poco avergonzados. El ratoncito joven se asoma por detrás del muro.

Ratoncito

Sale completamente y hace una reverencia

Ustedes son los felices papás de la ratoncita más linda del mundo. Les ruego que me concedan su mano. La verdad es que ya nos queremos muchísimo

Don Ratón

todavía dudoso

Bueno..., bueno...pero, ¿dónde piensan vivir?

Ratoncito

decidido

En este viejo muro. He estado haciendo una casa con muchísimas recámaras. Tiene sala, comedor, cocina... ¡todas las comodidades!

Doña Ratona

alegre

Sí, sí. Te casarás con nuestra hija porque eres el más grande del mundo.

Don Ratón

convencido

Más grande que el muro, que el viento, que el nubarrón y que el sol.

El ratón y la ratoncita se abrazan y se besan. Entran las ratonas chismosas.

Ratonas chismosas

al mismo tiempo

¡Qué vivan los novios! ¡Qué vivan los novios!

Todos bailan y cantan el siguiente versito:

La ratita más bonita

se casó con un ratón

que con ser tan chiquitito ,

ha vencido al murallón. *Telón*

SESIÓN 5. INTERACCIÓN LÚDICA.

“MEMORIA DE FRASES”

Encuentra el mayor número posible de frases del cuento de “Boda de la ratita” que se complementen entre si.

La ratona chismosa dijo:	“La hija de Don Ratón está guapísima.”	Doña Ratona suspira y pregunta:	¿Con quien casaremos a nuestra hija?
El sol contesta a Don Ratón:	“Yo no soy el más grande, lo es el nubarrón...”	El nubarrón contesta a los ratones:	“Más grande es el viento que me empuja”
Don Ratón pregunta:	¿Lloras por que te sientes muy solo?	El viento pregunta impaciente:	¿Qué es lo que quieren? ¡Tengo prisa!
Doña Ratona dice a Don Ratón:	“No te oye, está viejo y sordo”	El muro pregunta	¿Qué me hundo? Si, estoy muy viejo.
El ratoncito pide a los Ratones:	“ Les ruego que me concedan la mano de su hija”	Las ratonas chismosas gritan:	¡Vivan los novios, vivan!

SESIÓN 6. LECTURA

“EL VENDEDOR DE JUGUETES”.

Por: A. Venegas Arroyo.

Lee con atención.

A mediados del mes de diciembre, por el lado norte del Zócalo, se encontraban numerosos puestos que vendían dulces y adornos para las fiestas navideñas. En sus mesas había curiosidades de distintas materias; desde las de quebradizo barro hasta las de duro fierro estaban allí, revestidas de colores.

Se veía por ahí un puesto de apariencia humilde con su mesa al frente, vestida con un mantel blanco. Resaltaba entre los juguetes de Navidad, un Niño Dios de pasta, barnizado, güero, con sus cairelitos echados sobre los hombros, con unas hermosísimas facciones, entre las que resaltaban sus grandes ojos negros, su finísima boquita y sus labios de encendido color, vestido con una curiosa tunicita azul, y asomando sus manecitas y sus piececitos muy bien pintados y gordos.

Dentro de aquel puesto, y al cuidado de todas aquellas figuras navideñas, había tres personas: un hombre, una mujer y una pequeña niña, de pobre aspecto, pero muy aseados de sus ropas.

La pequeña niña, a quien sus papás daban el nombre de Angelita, no quitaba ni un momento la vista de aquel niño, del que estaba enamorada desde el primer día que formó parte del botín de Navidad, en el puesto de su padre.

Cada vez que alguien se acercaba al puesto y preguntaba el precio del Niño Dios, ella se ponía pálida. Se le figuraba que ya se lo iban a llevar de allí, que se lo arrebataban de las manos, siendo que en dicho niño había concentrado todo su inocente cariño.

Su padre lo había comprendido todo, y temeroso de que su niña se enfermara el día en que tuviera que vender aquel Niño Dios, decidió quedarse solo en el puesto para poder trabajar libremente en su negocio. Así fue como al otro día ya no se vio por el puesto de juguetes ni a la señora ni a la niña.

Todas las noches Angelita esperaba ansiosa el regreso de su padre. Cuando descargaba la pesada caja de juguetes, se acercaba a ella buscando al Niño Dios. La tristeza, que durante el día había sentido, se convertía en regocijo y como si fuera de verdad, lo acariciaba y arrullaba con verdadera ternura, jugando con él y con sus graciosos cairelitos, vistiéndolo a su satisfacción como a su Rey.

Llegó la víspera de Nochebuena. El padre de Angelita se encontraba descontento, pues lo que había ganado no le alcanzaba para la cena de Navidad. Ya le quedaban poco juguetes, no se decidía a comprar más por el temor de quedarse con ellos y perder su dinero, ya que eran cosas que sólo sirven de año en año. Su única esperanza era vender bien el Niño, pero al mismo tiempo no quería lastimar a su hija. Con esos tristes pensamientos acabó el día y regresó a su casa con el Niño Dios.

El pobre hombre preguntó a su esposa:

—¿Qué haremos para poder comprar todo lo necesario para festejar la Navidad?

La mujer le contestó:

—Ten paciencia, quién quite y mañana puedas vender al Niño, y así podrías comprar lo de la cena y hasta una piñata para hacerle su posada a la niña.

Al escuchar esto Angelita, se puso temblorosa y agitada y sin poderse contener rompió en doloroso llanto, rogándole a su padre que no lo vendiera.

El padre le besó la frente y la acarició bastante diciéndole que a cambio de aquel Niño le traería colación fina y su piñata, para que jugara con ella a la siguiente noche. A la muchas súplicas y convencimientos de su papá, Angelita mostró aparente conformidad; pero ya no había remedio, el corazón de la niña estaba enfermo...

Durante el día, el señor vendió cuánto pudo de juguetitos inferiores que no llegaban a completar la cantidad de dinero que deseaba. Así es que no había más recurso que procurar la venta del precioso Niño, aunque para el pobre padre era un tormento deshacerse de él, por el tiernísimo amor que le tenía Angelita.

Las horas avanzaban sin provecho alguno, hasta que se le presentó un nuevo comprador, ofreciéndole mucho más de lo que Niño valía, a lo que accedió el padre en vista de los diez pesos que recibiría por él.

Llegó la noche, recogió los juguetes que le quedaban y llenó el cajón con todo lo que pudo comprar pensando en hacer feliz a su familia.

Al llegar a su casa empezó a sacar del cajón lo que traía para celebrar la última posada: la piñata y los farolitos para Angelita. También lo necesario para que su mujer preparara la cena: romeritos y camarones secos para el revoltijo, betabel para la ensalada, guayabas, pasas y canela para el ponche, una bolsa llena de colación y dos botellas de vino.

Todo vio salir Angelita del cajón, todo menos a su adorado Niño Dios. Comprendiendo que su padre lo había vendido y no queriendo que la viera llorar, disimulando su pesar, le pidió

permiso para hacer una siesta mientras su mamá preparaba la cena.

Sus padres estuvieron de acuerdo en que la niña se fuera a dormir; la mamá se fue a la cocina y el papá se puso a colgar la piñata y los farolitos.

Cuando todo estuvo listo la llamaron, pero como no contestó pensaron dejarla dormir otro rato para que se levantara más contenta y después de cenar se entretuviera en romper la piñata.

Por fin llegó el esperado momento de la cena y los padres decidieron ir a despertarla. Varias veces la llamaron, tocándole el rostro, y con inexplicable sorpresa ven que no responde, porque ya duerme el sueño eterno.

La pobre niña murió por la tristeza de verse sin aquel Niño Jesús en quien había puesto todo su cariño durante las posadas. Para sus infortunados padres, fue una amargo 24 de diciembre al comprender que...

*La Nochebuena se viene,
la Nochebuena se va,
y Angelita se había ido,
para no volver jamás.*

SESIÓN 6. DESARROLLO

Cambia el final de esta historia por uno que te guste más.

... Las horas avanzaban sin provecho alguno, hasta que se presentó en el puesto de juguetes un nuevo comprador, ofreciéndole al vendedor mucho más de lo que Niño Dios valía, entonces....

Escribe con tus palabras, lo que significan las siguientes frases:

A mediados del mes de diciembre...

Con apariencia humilde...

Con hermosísimas facciones...

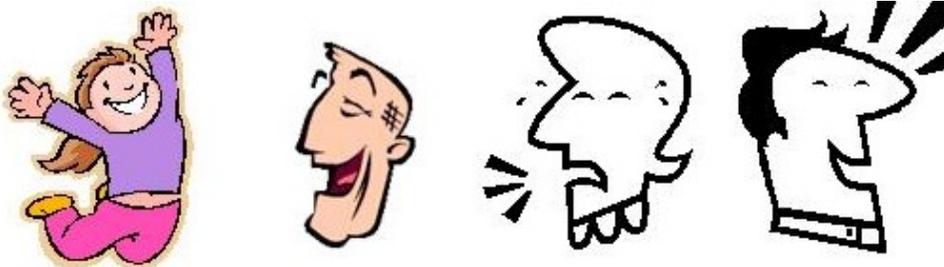
En el niño, angelita había concentrado todo su cariño...

Angelita ya duerme el sueño eterno...

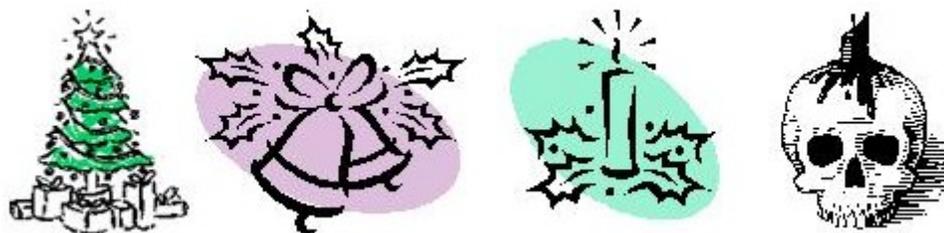
SESIÓN 6. INTERACCIÓN LÚDICA
TEMAS DISOCIADOS.

En los tiempos navideños la mayoría de la gente está muy contenta por que se realizan las posadas, se reciben regalos y se comen platillos tradicionales. De acuerdo con esto, tacha la figura que no corresponda con las demás.

A)



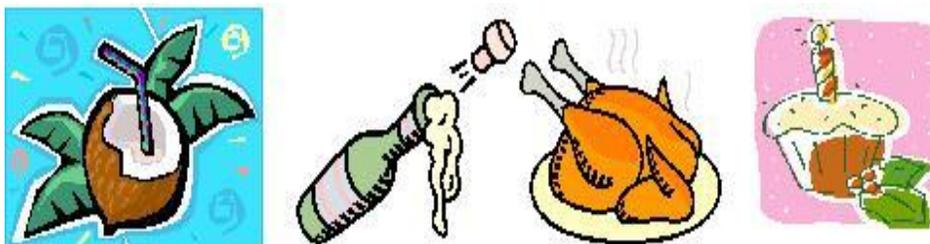
B)



C)



D)



SESIÓN 7. LECTURA

“FAMILIAS FAMILIARES”.

Por: Vivian Mansour Manzur.

Lee con atención.

Yo no puedo afirmar que somos una familia de tantas. De que somos raros, lo somos. Claro que de lejitos y sin platicar mucho parecemos una familia normal. Les voy a contar para que vean que no exagero.

Empecemos por mi papá. Él tiene que tener todo bajo control. Es previsor hasta el límite de lo posible y compra artículos repetidos por si se rompen o se extravían. Por eso tenemos un cuarto lleno de cajas de clips, de cámaras fotográficas, medidores de pulso y unos doce tinacos nuevos sin desempacar.

Por supuesto ya tiene pagado el funeral de toda la familia, hasta de mi sobrinito que acaba de nacer. Y cuando tenemos que ir a algún lugar nuevo como por ejemplo alguna boda, hacemos simulacros: nos vestimos, nos arreglamos, compramos el regalo y buscamos la dirección. Practicamos lo que vamos a decir y a dónde vamos a estacionar el coche.

Bueno, pues mi papá decidió que para hacer el acto de mayor previsión, iba a operarse - ¿A operarse de qué?- todos preguntamos, pues mi papá tenía una salud de hierro –lo que haga falta -dijo.

-¿Cómo qué?- pues de una vez que me saquen el apéndice, que me operen el corazón y las anginas

–oye , pero ¿tienes algunas molestias? –ninguna –respondió muy campante. ¿Y qué creen? ¡Se operó!

Ahora vamos con mi mamá. Ella es un poco despistada. Es tan distraída que se pierde en su propia casa. Hay que hacerle mapas para que vaya de una recámara a otra y llama a sus amigas... ¡para preguntarles sus números telefónicos!

Toca el turno de presentarles a mi hermana, que aunque es muy guapa siempre está de mal humor. Yo sé que todos tenemos malos ratos, pero imagínense a alguien que siempre, a toda hora, todos los días está de malas. Cuando mis amigos hablan por teléfono ella les gruñe y claro, ellos cuelgan.

Por último está mi abuela. Ella es la ancianita más tierna y dulce... siempre y cuando al platicar con ella no uses palabras que tengan la vocal “e” . Como supondrán es muy difícil evitar mencionar la”e” y si uno se equivoca, ella se tira al piso y hace una pataleta tremenda, rompe cosas y echa baba por la boca. Después se cubre con un sudario –es como una sábana con la que cubren a los muertos – y se hace la muerta durante dos días.

Imagínense si yo, con esa familia me iba a atrever amigos a casa, a organizar fiestas o

asistir a lugares públicos en su compañía. Pero algo sucedió que me obligó a cambiar esta situación.

La maestra de civismo pronunció las palabras fatales: Para la fiesta de fin de año les preparé una sorpresa. Para que todos ustedes comprendan la importancia de la familia, organizaremos una bonita convivencia la próxima semana. Haremos concursos en el jardín y los grupos van a estar formados por ustedes y su familia.

-¿¿¿Qué??? –grité a media clase y el salón entero volteó a verme. ¿Mi familia ante toda la escuela? Yo estaba infartado, cuando de pronto alguien dijo:

-¿Ya vieron a esa señora que ha pasado varias veces?- Parece que está buscando algo. La señora era mi mamá que no se acordaba dónde quedaba la escuela.

Llegó el día de la convivencia y mi familia estaba emocionadísima con al idea, aunque ya habíamos hecho varios simulacros. La maestra anunció el primer concurso con un silbatazo: El laberinto. Con gran preocupación vi que mi madre se dirigía muy segura a la entrada. La prueba consistía en caminar a través del laberinto hasta encontrar un trofeo a la salida. Mi madre logró salir triunfante del laberinto...cuatro horas después. La siguiente prueba era el juego llamado "Adivina la palabra". La abuela y yo íbamos muy bien porque ella conocía muchas palabras . Yo sabía que estaba evitando la letra fatal "e". Ni ella ni yo estábamos dispuestos a mencionarla hasta que, cuando nos tocó la palabra "elote", a algún chistosito, se le ocurrió gritar:

-¡No sean zonzos! ¿Qué no ven que les falta la "eeeeeeeeeeeeee"?.

La abuela, de ser una simpática ancianita, se transformó en una especie de dragón, fue por su sudario y se envolvió en el. Todos la miraban asombrados, mientras mi hermana y yo la sacábamos arrastrando para meterla en la camioneta.

A mi hermana le tocó el juego de mímica, pero por su rostro enojado la gente sólo adivinaba títulos de películas como "La chica enojona" o "La nana malvada". Por eso perdió y sólo entonces, sonrió.

Mi padre estaba discutiendo con la maestra sobre el desorden del evento, la desorganización y la falta de previsión.

-¡Hay mucha improvisación en todos los juegos!- dijo él.

-¡Ese es el chiste!- Dijo la maestra.

-¡Entonces yo no juego! Respondió mientras acariciaba un oso de peluche que llevó por si hacía falta.

-¡Basta, ya no aguanto más!!Quiero cambiar de familia!- le dije a mi mejor amigo Lorenzo.

-¿Pero por qué?- me preguntó asombrado.

-¿No viste el ridículo que hicieron el día de la convivencia?

-Bueno, no tuvieron mucha suerte, pero mi familia tampoco ganó ningún concurso.

-No me importa, de todas formas me voy a buscar otra familia que si me convenga- le con-

testé.

Entonces se me ocurrió un plan: les pedí a mis papás que durante las vacaciones me dejaran ir a un campamento. Empaqué mis cosas, me despedí, pero nunca fui al campamento. En lugar de eso me mudé a la casa de Lorenzo. Tenía dos largos meses para buscar otra familia.

Mi amigo vivía en una casa muy lujosa, con un gran jardín y siete perros. Esas eran las buenas noticias. Las malas era que todo lo que estaba adentro de la casa era muy caro y muy frágil y no debía ser tocado por los niños.

A mi no me importaba que el papá de Lorenzo fuera al mismo tiempo llorón y enojón. Ni que su mamá sólo pudiera comunicarse por teléfono. Lo que no me gustaba nada era que todo el tiempo discutían por el dinero. Además sólo apreciaban a la gente por sus coches, sus casas o sus joyas. Jamás por sus sentimientos. Así que decidí irme: todavía me quedaban cuarenta días para encontrar a mi familia perfecta.

Caminé muchísimo. Compré una torta y un refresco y me los comí con mucho gusto. Cerca de un parque había una multitud, me acerqué a investigar y descubrí que era un circo. ¡Con lo que me gustan los circos!.

Vi todas las funciones y me encantaron. Cuando se acabó la última me acerqué al enano y le pregunté si podía quedarme a vivir con ellos. Cuando se aseguró de que venía sin mi familia, aceptó.

El enano, que se llamaba Miquismiquis me presentó a los del circo. Yo tenía que pasar a cada camerino y ofrecer mis servicios. Tenía que demostrar que era útil ¡Y vaya que lo demostré!.

A la mujer barbuda, la afeitaba, con un cuchillo de cocina y una cubeta de espuma. Cuando terminaba ella se pintaba la boca y me estampaba un beso. Al hombre fuerte, le serví de pesa. Me levantaba y me bajaba quinientas veces. Tenía que ir en ayunas porque con tanto sube y baja me mareaba.

En el circo conocí a Franz, hijo de una familia de payasos. El era muy simpático y se divertía mucho en el circo porque le encantaba ser payaso.

Una noche pasaba cerca de su carpa cuando escuché una discusión y gritos. Era el papá de Franz, que lo zarandeaba. Yo sabía que ese payaso tenía muy mal carácter, pero Franz, nunca perdió la calma.

Cuando salió de la carpa me acerqué a él.

–Franz, ¿Qué sucedió?. El payasito estaba muy tranquilo. Me miró y me dijo: mi papá me estaba regañando, por una tontería, la verdad. Entonces ya no me aguanté y le dije lo que pensaba:

-Tu papá es muy malgeniudo. Se preocupa por hacer reír a los niños, pero fuera de la fun-

ción, todo el tiempo está de malas.

Franz me explicó:

-Lo que pasa es que mi papá dice que no puedes ser un payaso todo el tiempo...Digamos que hay momentos para hacer payasadas.

-Pero tu no piensas igual ¿O si?- pregunté

-A ti no te voy a mentir -se rió- Al contrario de mi papá yo creo que lo importante es que cuando las cosas se ponen serias, te puedas reír y encontrarles el lado chistoso.

-¿Y cómo le encuentras el lado chistoso a la discusión con tu papá?

-No se lo voyas a decir a nadie pero cuando me regaña me digo a mi mismo "¡Que payaso!" y entonces me río por dentro.

Me puse a pensar que si mi amigo, teniendo por padre a un payaso malgeniudo, no se tomaba las cosas tan en serio, entonces yo no debería avergonzarme por las excentricidades de mi familia. Fue entonces cuando me entró lo que llaman "el gusanito de la nostalgia". La nostalgia es cuando uno se acuerda de alguien y lo extraña. Por ejemplo: si veía a alguien haciendo un coraje pensaba: ¡Aaay, que no daría por ver la cara de fuchi de mi hermana. Tiene una manera de arrugar la nariz, de hacer gestos y de echar miradas asesinas que no he visto en nadie más.

Si veía una sábana secándose al sol, suspiraba y me venía a la mente el sudario de la abuela, tan limpiecito y planchadito. Cuando alguien olvidaba prevenir alguna cosa, me acordaba de mi papá, siempre tan previsor. Cuando alguien me preguntaba por alguna calle recordaba inmediatamente a mamá, que aunque despistada, no se olvidaba nunca de mi cumpleaños.

Me dieron ganas de regresar a casa, además ya se habían acabado los dos meses de supuesto campamento. Me despedí de Franz, de Miquismiquis y de los demás y me fui pensativo bajo la lluvia.

Llegué corriendo hasta la puerta de mi casa y toqué.

-¿Quién es?- se oyó la voz de mi papá. Abrió la puerta, me vio y sonrió. Enseguida me dijo:

-¿Qué tal estuvo el campamento? Debiste de haber empacado más cosas. Acuérdate que hay que ser previsor. Pero ahora ya no importa, mira quien viene a saludarte.

Era la abuela. Como yo estaba muy emocionado, me desconcentré y la saludé usando palabras con "e".

-¡Abuela! ¡Ya regresééééééé!

La abuela me gritó:

-¡Que bueno, hijo!

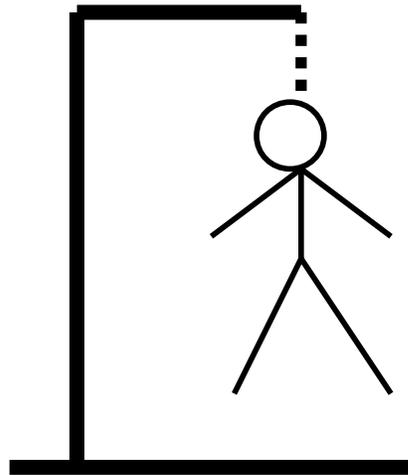
Apenas acabó de decirlo y se fue volando por su sábana.

Fue entonces, cuando milagrosamente, ya no me dio vergüenza...!Me dio risa!

SESIÓN 7. INTERACCIÓN LÚDICA.

“EL AHORCADO”

A continuación todo el grupo deberá adivinar palabras ocultas en los espacios marcados en el pizarrón, mismas que aparecieron en el cuento de “Familias familiares”. Cada alumno dirá al guía que letra piensa que contiene dicha palabra. Si acierta, podrá preguntar por otra letra, pero por cada error que se cometa en el grupo, otro alumno irá dibujando las partes del ahorcado, hasta terminar con las piernas. Por ejemplo:



1. _____ (FAMILIA)
2. _____ (SUDARIO)
3. _____ (PREVISOR)
4. _____ (SIMULACRO)
5. _____ (APENDICE)
6. _____ (GRUÑONA)
7. _____ (ANCIANITA)
8. _____ (CONVIVIO)
9. _____
(DESPISTADA)
10. _____ (MIMICA)

SESIÓN 8. LECTURA.

“Y SI NO FUERA UN CUENTO”

Por: Saúl Schkolnik

Lee con atención

En medio de un inmenso océano había una isla. Era una isla hermosa, con grandes árboles y suaves arroyos. Distintas especies de animales habitaban en ella, y también vivían allí dos pescadores, Arsenio y Pedro, con sus familias. Salían todos los días a pescar, y por las tardes conversaban con sus mujeres y jugaban con sus hijos.

Un día, al volver de la pesca, vieron en la playa un pequeño cangrejo rojo con una patita herida que trataba con dificultad de llegar al mar.

-Mira –señaló Arsenio- un cangrejito con una pata lastimada.

-Ayudémoslo –dijo Pedro y tomándolo lo llevó hasta el agua-. Muchas gracias, amigos míos –dijo el cangrejo rojo.

Ambos pescadores se dieron vuelta y lo miraron, sin creer en lo que habían oído.

-Por favor, permítanme que yo les ayude a ustedes –dijo hablando nuevamente el cangrejo, pero no recibió respuesta, ya que los pescadores no podían ni contestar.

-Bueno –agregó entonces- sin no desean nada por el momento, no importa- ; pero recuerden, cuando quieran algo no tienen más que acercarse a la orilla del mar y pedírmelo. Entre mis hermanos y yo podemos fabricar cualquier cosa, usando, por supuesto, los materiales que hay en esta isla en que vivimos –y dicho esto, se sumergió.

Los pescadores regresaron a sus cabañas muy desconcertados, pensando que todo lo habían soñado. Como ese día la pesca no había sido muy provechosa, la comida fue escasa, y lo mismo sucedió al día siguiente...

Fue por eso que Arsenio decidió pedir un deseo, pero no se lo contó a nadie por temor a que se rieran de él. Caminó hacia la playa y se agachó junto al agua para poder hablar en voz baja, pensando siempre que era muy tonto lo que estaba haciendo.

-Cangrejito rojo – llamó -¿Me oyes?... este... si me estás oyendo, me gustaría pedirte algo para nuestra comida... “clip clap, clip clap, clip clap” oyó, como si fueran muchos pasitos, y dos enormes pescados aparecieron a sus pies en menos tiempo de lo que se demoró en pestañear. Feliz recogió los pescados y corrió a su cabaña. Por el camino encontró a Pedro.

-¿Qué llevas ahí? –preguntó éste.

-Toma- dijo Arsenio dándole uno de los pescados –es para ustedes.

-Pero ¿De dónde has sacado esto?... –volvió a preguntar Pedro, sabiendo que su amigo no había salido a pescar.

-¡No me lo vas a creer! –contó Arsenio –pero fue ese cangrejo rojo, ¿Te acuerdas? –quien me los dio.

-¡Entonces era verdad lo que prometió! –exclamó Pedro y devolviéndole su pescado a Arsenio corrió a la orilla. Mientras corría pensaba: ¡Qué tonto es Arsenio ¿Para qué pedir pescado crudo cuando lo puedo pedir listo para comer?

-Cangrejo rojo –pidió –deseo que me sirvas una buena comida. “Clip clap, clip clap, clip clap” oyó y a sus pies, apareció una deliciosa comida para toda su familia, en menos tiempo de lo que se demoró en pestañear.

Inelia, la mujer de Arsenio, que limpiaba sus pescados, vio pasar a Pedro con la comida ya guisada. –Pedro sí es un hombre inteligente- le dijo enojada a su marido-, él pidió la comida hecha –pero Inelita... -Trató de justificarse Arsenio.

-Mañana irás donde está ese cangrejo y le pedirás no solo la comida, sino también ropa y zapatos nuevos. ¡Buena falta nos hacen!.

Así lo hizo Arsenio al día siguiente. “Clip clap, clip clap, clip clap” oyó y en un instante aparecieron dos pescados y algunas matas de algodón y un carnero salvaje y en otro instante todo fue preparado, tejido, cortado y cosido... en menos tiempo de lo que se demoró en pestañear... ¡ahí estaba la comida exquisita, la ropa nueva y los zapatos brillantes para toda la familia!

Por su parte Andrea y Pedro decidieron pedir no sólo ropa y zapatos nuevos, sino también muebles y ropa de cama “Clip clap, clip clap, clip clap” se oyó y otro carnero salvaje cayó muerto, fueron derribados algunos árboles y cosechadas algunas plantas y Andrea y Pedro tuvieron mucha comida, ropa y muebles nuevos en menos de lo que se demoraron en pestañear.

Arsenio pensó que si el cangrejo podía fabricar muebles también podría construir una casa. –Cangrejo- le ordenó- me construirás una casa de piedra. Y tuvo su casa de piedra. Andrea quiso tener una más grande y el cangrejito se la construyó.

Y comenzó una verdadera competencia entre ambas familias. Si una pedía doce platos, la otra exigía veinticuatro; si una quería una torre para su casa, la otra reclamaba un castillo.

-Pedro- le dijo un día su esposa- pasó Arsenio con unos tenedores de oro. Yo también los quiero. Fue Pedro a la orilla del mar y le pidió al cangrejo unos tenedores y cuchillos de oro.

-Lo siento- fue la respuesta en esta ocasión- pero el oro se acabó, te los daré de plata- y le

dio tenedores y cuchillos de plata. Por supuesto, Andrea se disgustó mucho con Pedro. Arsenio, enterado de lo que había sucedido, decidió proteger sus tenedores y cuchillos de oro de la codicia de sus vecinos.

-Cangrejo- le pidió- necesito unas rejas fuertes para defender mi castillo. “Clip clap, clip clap, clip clap” Oyó y nuevos túneles y pozos se abrieron en la isla; el metal fue fundido y las rejas hechas en menos tiempo de lo que Arsenio se demoró en pestañear.

Pedro, que tenía un castillo tan grande como el de Arsenio, al ver las rejas que aparecían en el castillo de su vecino, pidió rejas más fuertes y resistentes y además un cañón para defenderse. Y Arsenio pidió varios cañones y Pedro exigió... hasta que un día se encontraron por casualidad a la orilla del mar.

Mirándose con recelo y desconfianza cada uno empezó a pedir nuevas cosas.

-Vengo a ordenar nuestra cena y deseo que me cambies todos los manteles por otros más finos- pidió Arsenio. –Yo quiero todo eso y además otro juego de muebles para nuestro segundo comedor- exigió Pedro –Y yo quiero... -dijeron ambos al mismo tiempo pero fueron interrumpidos por el cangrejito rojo que se había asomado fuera del agua.

-Lo lamento- les dijo- pero ya nada más puedo hacer por ustedes.

-¡Cómo!- exclamó indignado Arsenio- ¿Acaso no vas a cumplir tu promesa?

-No es culpa mía- explicó el cangrejo- yo les dije que podía darles lo que quisieran siempre que tuviéramos los materiales necesarios para fabricarlo.

-Muy bien- dijo Pedro- entonces ¿Por qué no puedes hacerlo ahora?

-No puedo- dijo el pequeño animal- porque ya no quedan árboles, ni minerales, ni plantas, ni animales. Ya no queda nada. La isla es sólo una roca desnuda.

Pedro, Arsenio, Inelia y Andrea miraron sorprendidos a su alrededor. Hacía mucho tiempo que no miraban la isla, preocupados como habían estado de tener más y más cosas. El cangrejo rojo tenía razón, estaba sólo la roca desierta, con solamente dos enormes y arrogantes castillos de piedra.

-¿Sabes Arsenio? -dijo Pedro –No sé para qué quise tener rejas y cañones.

-Nos sobran piezas y muebles, reconoció Inelia –Y también ropas y adornos.

-Creo que hemos destruido nuestra isla pidiendo cosas que no necesitábamos- dijo apenado Arsenio- hemos derrochado todos sus recursos creyendo que eran inagotables. -¡Ojalá pudiéramos recuperar nuestra hermosa isla!- dijeron todos pensando en lo mismo.- ¿puedes concedernos un último deseo? –preguntaron-.

-Siempre que sea transformar una cosa en otra puedo hacerlo- les contestó el cangrejo.

-Si, si- dijeron todos al mismo tiempo –lo que queremos es que vuelvas a cambiar todo para que la isla sea como antes.

-Pero desaparecerán los castillos, los muebles y casi todo lo que poseen –les advirtió el

cangrejito rojo, y como ellos estuvieron de acuerdo...

“Clip clap, clip clap, clip clap” oyeron como si fueran miles de pasitos recorriendo la isla, y desaparecieron los castillos, las rejas y todas las cosas elegantes; y reaparecieron los grandes árboles, los animales salvajes y se llenaron los túneles. La isla reverdeció como antes había sido. Todo esto sucedió en menos tiempo de lo que demoraron en pestañear.

-Gracias cangrejito –le agradecieron-. Ahora aprovecharemos sin abusar de las riquezas de nuestra isla y se encaminaron hacia sus hogares.

Pero Arsenio quedó pensativo y dirigiéndose al cangrejo le preguntó:

-Dime ¿cómo has podido lograr que todo vuelva a ser como antes, cómo has podido hacer para que el tiempo haya retrocedido?

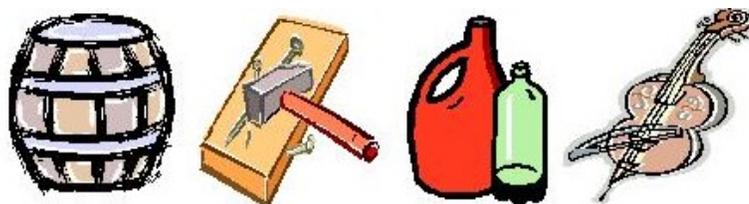
Y contestó el cangrejo mientras se sumergía:

-He podido hacerlo, porque sólo se trata de un cuento.

SESIÓN 8. INTERACCIÓN LÚDICA.
ASOCIACIÓN DE IDEAS.

Ahora que conoces mejor algunos recursos naturales, encuentra aquella figura que no corresponda con las demás, en el menor tiempo posible.

A)



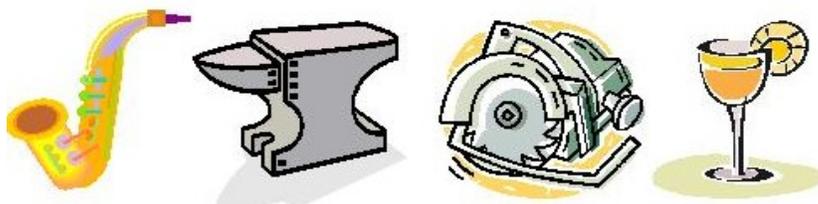
B)



C)



D)



TIEMPO:

ACIERTOS:

SESIÓN 9. LECTURA.

“CUANDO SEA MAYOR SERÉ ENFERMERA”

Por: María Puncel.

Lee con atención.

Querida Alicia: Me caí de la bicicleta y me hice un raspón muy feo en un brazo, una cortada en la frente y mucho daño en un pie, que se me torció de una forma muy rara. Me trajeron al hospital y cuando llegamos, una enfermera nos hizo entrar en una sala que tiene un letreiro que dice “urgencias”. Papá me llevaba en los brazos porque yo no podía caminar.

Ahí había más gente y todos contaban lo que les había pasado: la mamá decía que si niño se había tragado un llavero, la viejecita se había quemado, la señora explicaba que su marido había tomado por equivocación demasiadas pastillas para dormir, el señor contó que su hijo tenía muchísimo dolor de estómago, el chico explicaba que su madre había caído de las escaleras y la chica no decía nada, pero respiraba mal y tenía los labios azules.

Las enfermeras me parecieron listísimas. Enseguida sabían lo que había que hacer con cada uno. A la viejecita quemada le pusieron una pomada amarilla que parecía mayonesa. Al señor de las pastillas se lo llevaron dos enfermeras. -Le vamos a hacer un lavado de estómago. Se quedará para que vigilemos su pulso y la presión- le dijeron a su mujer.

A la chica que respiraba mal le pusieron una inyección:

-Ahora mismo la ponemos en una tienda de oxígeno. Eugenia padece ataques de asma y de vez en cuando tiene que venir a vernos-, me explicó la enfermera, mientras me lavaba la cara y me ponía unas gasas sobre las heridas.

Otra enfermera estaba escribiendo en una ficha el nombre del chico, su edad, si alguna vez le había dolido el estómago como ahora y lo que había comido la noche anterior.

Al niño, a la señora y a mi nos dijeron que teníamos que ir a rayos X. A papá le dijeron que esperara en una sala. Cuando de pronto se oyeron las sirenas de varias ambulancias: había chocado un camión. Unos hombres entraban llevando camillas con los heridos. Una enfermera dijo que si alguno de ellos había perdido mucha sangre, tendrían que hacerle una transfusión.

-¡Cuántas cosas terribles pasan en los hospitales!- dije.

- Casi ninguna es tan terrible como parece al principio y todo está preparado para atender cualquier caso que llegue, no te preocupes- dijo la enfermera.

El niño entró primero en rayos X. El doctor le explicó a su mamá que tenían que llevarlo al

quirófano para operarlo.

-No se preocupe, la operación es sencilla y no hay ningún peligro. Lo dormiremos y no se dará cuenta de nada.

A mi me colocaron sobre una especie de cama de madera, porque me iban a sacar unas radiografías. La pierna me dolía y me pesaba, pero las enfermeras saben ayudar a mover las cosas que duelen.

Después una enfermera entró con un carrito lleno de uniformes.

-¿Para que son? Pregunté.

-Son para los médicos y enfermeras que trabajan en quirófanos. Tienen que vestir siempre ropas estériles para que los enfermos no sufran contagios ni infecciones- me explicó la auxiliar.

-Más que una paciente, pareces una aprendiz de enfermera, todo lo preguntas porque todo te parece interesante- dijo la enfermera. La verdad es que solamente me interesaba una cosa: ¿Qué me van a hacer?. Y la enfermera del quirófano me contestó:

-Te vamos a arreglar el hueso de ese pie, porque está roto, y a coserte la herida de la frente.

-¿Me va a doler?

-No mucho, si eres valiente y te estás quieta, el doctor trabajará mejor y terminará enseguida. Luego te daremos un calmante para el dolor y te llevaremos a tu habitación para que puedas descansar- dijo, mientras el doctor colocaba el pie como él quería.

-¡Qué chistosa, que me quedara quieta! ¡Claro, como el hueso roto y la frente abierta no eran suyos, sino míos!

El mal rato pasó y creo que no me porté tan mal. Cuando me traían pasamos por delante de una habitación que tenía la puerta entre abierta.

-Mira, esa es Eugenia en su tienda de oxígeno. Ya respira mucho mejor. La verdad es que no me fijé muy bien. No tenía ganas ni de mover los ojos y me sentía bastante mareada.

Después me llevaron a una habitación y le dijeron a mi papá que no se preocupara, que todo iba bien y que yo tenía que descansar. Estuvo un ratito conmigo y luego se fue. Me quedé toda la tarde sola. Después mamá vino a verme, pero la dejaron estar muy poco tiempo. ¡Descansar, es aburridísimo!

Tengo una venda enorme en el brazo, un curita en la cabeza y en la pierna un yeso que no se ha secado bien.

Hoy me han traído revistas, lápiz y unas hojas de cuaderno.

-¿Por qué no escribes a alguien para contarle lo que te ha pasado? Así no te aburrirás- dijo la enfermera.

Por eso te mando esta carta, ya no te escribo más porque me canso. Otro día te cuento más cosas.

Querida Alicia: Ya no estoy sola. Hoy me han puesto con otras dos niñas en una habitación grande. Teresa es alérgica y se le hincha muchísimo la cara. Parece muñeca de trapo. A Bruna la han operado esta mañana de amígdalas. Le duele la garganta y no habla nada. Tampoco quiere comer. Nos cuida una enfermera que se llama Matilde, es muy simpática. Nos ha traído revistas, juegos y nos deja poner la radio de Teresa, pero sólo si la oímos muy bajito para no molestar Bruna, que no tiene ganas de oír música, ni nada.

Todas las mañanas, muy temprano nos ponen el termómetro. Un poco más tarde nos traen las bandejas con el desayuno. Luego hacen nuestras camas sin que nos levantemos. Las ropas de las camas, los camisones, las ropas de las enfermeras también están estériles y los cambian todos los días. Son un poco maniáticos de la limpieza en los hospitales ¿no crees?

Luego vienen con un carrito lleno de cosas que necesitan para curar y me quitan la venda del brazo que está manchada de sangre y me ponen otra nueva. Cuando pasa el doctor Martínez, Matilde le cuenta que nos hemos tomado las medicinas y le dice si no hemos quejado de que nos duele algo.

A la hora de la cena llega una enfermera nueva que se queda toda la noche despierta. A la hora de dormir nos recogen las revistas y la radio. Buenas noches, mañana te escribo más. En el piso de maternidad hay dos enfermeras, porque nacen muchos niños de noche, ¿Lo sabías?

Esta mañana me han sacado otras radiografías. Hoy hace 5 días que me caí.

Me ha explicado Matilde que hay que revisar que el hueso está bien colocado y que ya empieza a soldarse.

-¡Enfermera, enfermera! ¿Dónde está la sala de maternidad?- preguntó un señor que venía con su esposa que iba a tener un bebé.

-Tienen que subir al segundo piso, pero no corran. Los niños casi nunca tienen prisa en nacer- dijo Lucía.

Pero no le hicieron caso y se fueron muy de prisa hacia el elevador.

La pierna casi no me molesta nada y ya se que las radiografías no duelen, así que mientras estoy en rayos X. Pregunto muchas cosas que me interesa. Para ser enfermera hay que estudiar escuela de medicina. Se estudia anatomía, para saber cómo tenemos en cuerpo por dentro. Luego patología para aprender las enfermedades que hay. Luego hay que estudiar también como se curan. Claro, y muchísimas otras cosas. También hay que practicar

durante algún tiempo como enfermera auxiliar para aprender con las que ya saben mucho. Lucía me enseñó los libros en el cuarto donde estudian las auxiliares, donde también hay esquemas en las paredes, todo me parece muy interesante.

Querida Alicia: Hoy el doctor y Matilde me han quitado los puntos de la frente. No duele casi nada. Mañana me voy a casa. Claro que tendré que volver en un mes para que me quiten el yeso.

Cuando me quitaron el yeso la pierna me había quedado flaquita y sin fuerzas. El doctor dijo que tengo que volver 3 veces a la semana para hacer recuperación. Muchas personas hacen también ejercicios al mismo tiempo que yo.

Me alegré de volver al hospital y de ver a muchas de las personas que ya conocía: El doctor y las enfermeras de urgencias, las enfermeras de rayos X, el doctor que me cosió la cabeza y las enfermeras del quirófano. Matilde y Lucía.

He subido al segundo piso para ver a los recién nacidos y me han dejado curiosear en la consulta donde ponen vacunas a los pequeños.

Me interesa todo lo que pasa en el hospital. No me asuste ver sangre ni heridas y creo que sabría cuidar también como Matilde a la gente que está enferma.

Creo que cuando sea grande seré enfermera.

SESIÓN 9. DESARROLLO.

En equipos de 3, encuentren los errores en las siguientes frases del cuento “Cuando sea mayor seré enfermera”, corríjanlos y explíquenlos.

2. Querida Alicia; Me caí de la bicicleta y me hice un raspón y una quemadura en el pié.
3. Al niño que se había tragado un llavero, le dolía la cabeza.
4. La chica que respiraba mal, se puso a cuidar a la enfermera y le puso una inyección.
5. Cuando llegó la ambulancia, las enfermeras sacaron más sangre los heridos.
6. A la señora que se había caído por las escaleras, el doctor le dijo que se pusiera a hacer mucho ejercicio para que se curara.
7. La enfermera me dijo que como tenía el hueso del pie roto, me iban a dar unas puntadas para que se arreglara.
8. A Bruna la habían operado de las anginas por eso quería comer y comer todo el día.
9. Cuando me quitan la venda del brazo, está manchada de sangre, por eso la llevan a lavar y la usan de nuevo.
10. Me explicó Matilde que hay que hacer radiografías cada cinco días para ver si mi hueso está creciendo como debe ser.
11. Para ser enfermera debes estudiar Anatomía, para saber cómo se curan las enfermedades del cuerpo.

SESIÓN 9. INTERACCIÓN LÚDICA.

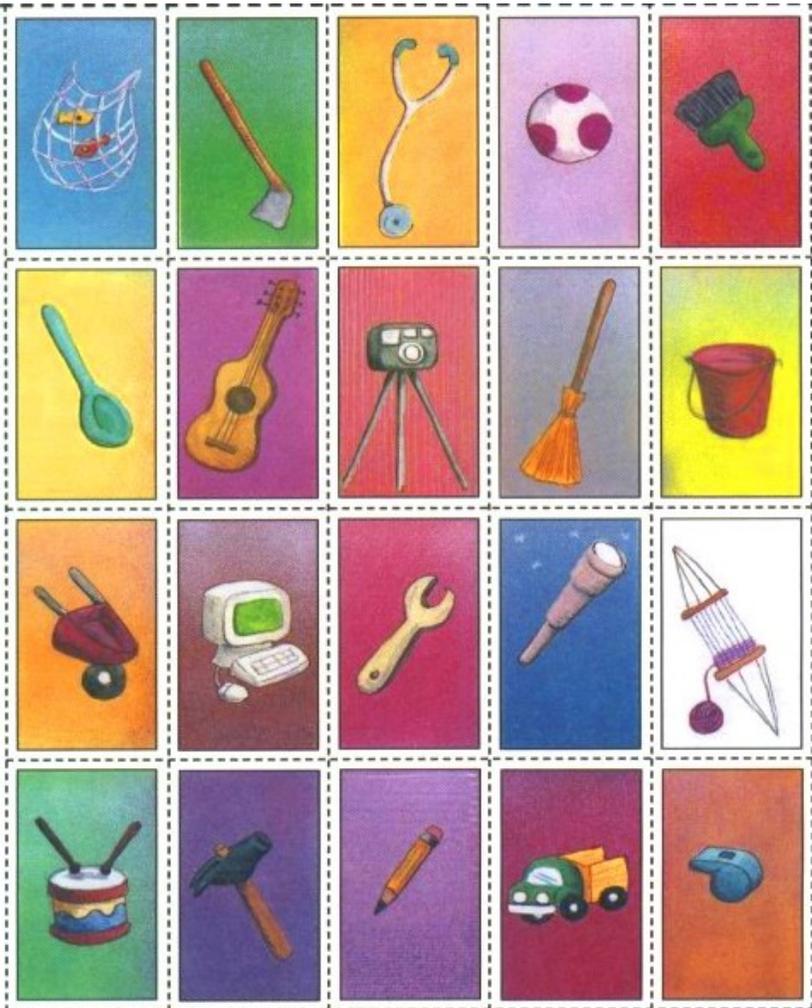
“MEMORIA DE OFICIOS”

¿Has pensado ya qué te gustaría ser de grande? Para que conozcas un poco mejor algunos oficios y profesiones, el siguiente juego será de gran utilidad. En equipos de 4 se tratarán de obtener el mayor número posible de pares de cartas. Los mejores jugadores de cada equipo competirán entre si para obtener un solo ganador.

OFICIOS



B) HERRAMIENTAS



SESIÓN 10. LECTURA.

“EL PIZARRÓN MÁGICO”.

Por: Libros del Rincón. SEP.

Adrián estaba de vacaciones y jugaba a la pelota con sus amigos en el callejón. A veces hacían gol, a veces rompían las ventanas de los vecinos, así como ahora; y se asomó a gritarles un profesor barbudo y Adrián llegó a su casa muy aprisa; sin aire, porque subió cuatro pisos. —Ya llegué —gritó, como hacía siempre.

Nadie le contestó. Su mamá no vino de la cocina y de las otras piezas tampoco vino nadie. Adrián prendió la luz, pues empezaba a oscurecer. En la mesa del comedor encontró un papel que su mamá le había dejado:

Adrián:

Tu papá está enfermo y tengo que irme con él enseguida. Por más que te busqué, quién sabe dónde andabas. Hijito, pórtate bien. Te dejo cinco pesos para que te vayas a casa de tu tío Austero. Le das la carta que aquí verás. Hijo, pórtate de veras bien, lávate los dientes y acuérdate de decir buenos días.

Muchos besos de tu mamá.

Adrián se quedó leyendo la carta varias veces. El papá de Adrián era ferrocarrilero. Él y sus compañeros habían hecho una huelga, esto es, dejaron de trabajar para pedir cosas justas y necesarias: más sueldo y beneficios para sus hijos y sus mujeres. Nada les concedieron. El papá de Adrián se quedó sin trabajo y se fue entonces de bracero a otro país; desde allá les mandaba cartas y dinero. Ahora también se había ido su mamá. Adrián pensó dormir en la casa sola y buscar a sus tíos al otro día, pero eso le pareció muy triste. Mejor apagó las luces, tomó una maletita que le había preparado su mamá y cerró el departamento con llave. Ya los tíos esperaban a Adrián.

—Tu mamá nos habló antes de irse- dijo su tío Austero.

—Pasa. ¿Ya cenaste? Ven y siéntate con tu tío- dijo su tía.

Vivían allí la tía Cleopatra y el tío, con sus tres hijos; también una tía muy anciana, doña Pompilia; que nada más tejía y tocaba discos, encerrada en su cuarto. Los dos primos y la prima tenían como treinta años cada uno; se llamaban Eduardo, Agamemnon y Titina.

La casa estaba llena de roperos con espejos; tenía más escaleras de lo que eran necesarias y un sótano enorme. También muchos rincones, tinas de baño con patas de animal, selva de plantas en los corredores y un loro malhumorado, el cual gustaba de recitar poesía entre las plantas, pero no lo hacía muy bien ya que entre verso y verso revolvía otros párrafos.

Por ejemplo: —Volverán las oscuras golondrinas, rica papa, rica papa, tu superficie es el maíz, rico maíz, rico pan con leche, suave patria, suave patria, jajajajaja.

Don Austero leyó la carta y dio la mano solemnemente a Adrián: —Bienvenido a ésta tu humilde casa. Veremos que hagas tu tarea y te aprendas la tabla de multiplicar. Merienda para que te vayas a dormir.

Los días en esa casa tan grande empezaron a hacérselo pesados a Adrián. El tío Austero siempre se quedaba un rato con él, durante el cual le preguntaba las capitales de la República o le explicaba cosas de matemáticas. La tía Pompilia ponía a rezar a la familia por las tardes. A nadie le gustaba esto, pero ni modo.

Vivían allí, además, tres gatos amistosos: Pitirifas, Fadrique y Numa. A veces jugaban al escondite con Adrián. Y bajaron corriendo al sótano, cuya puerta estaba muy vieja pero con un gigantesco candado.

Y se escondieron dentro, pasando por un hoyo. Adrián los espío entonces por la rendija... ¡De pronto se fue de boca! La puerta se había abierto; él cayó dentro y el candado quedó colgando de una armella, porque la otra se zafó. El sótano estaba lleno de cosas curiosísimas: retratos y cuadros, un espejo muy empañado, un ángel manco y sin nariz, varios baúles, sillas cojas, un ropero chueco...

Adrián veía todo con asombro y curiosidad. Abrió el ropero; la puerta rechinó: adentro había bastantes frascos raros y retorcidos, con líquidos de colores, algunos de ellos burbujearan; había también un cucurucho de seda negra, muy viejo, con bordados en oro y UN PIZARRÓN, y varios gises. Adrián tocó el cucurucho y sintió que le daba toques. Quiso tomar un frasco y le cayó en la mano un alacrán. Se lo sacudió aprisa, lo vio esconderse por ahí. Tocó el pizarrón y no pasó nada. Lo sacó entonces.

Era un pizarrón muy terso, con marco azul, que mientras lo miraba fue poniéndose rojo y luego cambió a morado y a verde; así siguió cambiando a diversos colores hasta volver a ser azul y empezar de nuevo a ponerse rojo. Esto era muy bonito y asombroso. Adrián entonces tomó un gis y pensó escribir algo. ¿Qué?

GATOS

Los tres gatos se asomaron a ver qué hacía y se alarmaron mucho. Rápidamente empezaron a maullarle consejos, pero era tarde: ya, por broma, borraba la primera letra y ponía en su lugar una P. Quedó escrito:

PATOS

¡Y los gatos se convirtieron en patos!

Para asombro de Adrián salieron aleteando del sótano, muy enojados. Él salió tras ellos, cerró lo mejor que pudo, corrió escalera arriba; los alcanzó cuando ya, con mal tino, los patos entraban a la cocina, aleteando y maullando, pues la voz no les había cambiado del

todo.

—¡Patos! Los habrá comprado Austero para hacerlos al horno —dijo la tía Cleopatra.

—¡Miau, miau, miau! —maullidos horribles salían de los patos.

—Qué fea voz tienen —dijo la tía y se dispuso a retorcerle el pescuezo a Pitirifas, que huyó gritando por el corredor. Lo mismo hicieron Numa y Fadrique.

Aleteando, aleteando, se les ocurrió volar. Fueron a chocar con el loro que gritó:

—¡Túrcele el cuello al pato! Rica papa, chocolate para el lorito.

Adrián, aterrado, tuvo una idea: borró la P, puso de nuevo G:

GATOS

volvió a leerse.

Y cayeron del aire los tres gatos, espantadísimos; uno de ellos, Numa, sobre el peinado de tía Cleopatra. Se lo dejó hecho una desgracia.

—¿Pero dónde se metieron esos patos? —decía ella, y a la hora de comer aún lo comentaba con asombro.

El tío Austero diagnosticó que veía visiones.

Adrián reflexionó sobre lo ocurrido: ¿Sería posible que ése fuera un pizarrón mágico?

Esperó a la hora de la tarde en que tía Pompilia apagaba su tocadiscos y salía con el rosario en la mano, para poner a todos de rodillas.

Adrián, arrinconándose, escribió en su interesante pizarrón:

REZOS

Borró dos letras, la R y la Z. Y escribió una B y una S. Quedó:

BESAS

y todos empezaron a besarse.

Antes que nadie, Titina y su novio. Luego, el tío Austero y la tía Cleopatra, que se puso feliz.

—¡Qué es esto! —gritó la tía Pompilia, y corrió a besar a Eduardo, que besaba su calculadora mientras Agamemnon se paraba de manos y besaba a los gatos y éstos se lengüeteaban entre sí y besaban también a Adrián, en señal de perdón por el mal rato pasado.

Después de un tiempo de besuqueo, todos se fueron a sus cuartos o al cine, sin rezar.

Adrián pensó: "esto sí ha salido bien". No sabiendo aún cómo funcionaba esta magia, dudaba entre borrar o no las palabras. Lo hizo y esperó el día siguiente: a la hora que vino la tía Pompilia con su rosario, empezaron los besuqueos otra vez. Se alegró Adrián: eso quería

decir que el pizarrón podía lograr cambios permanentes.

A la otra mañana, en el corredor, empezó a imaginar qué más hacer. Los gatos, preocupados, lo observaban.

—Cuac, cuac —le dijeron.

—¡Cómo! —les dijo.

—Miau, cuac, cuac, miau... —le advirtieron.

¡Habían quedado graznando!

—Ahora hablan dos idiomas! —los felicitó Adrián, y escribió:

LORO

Pensó qué cambio hacer. Quitó la L y puso una T:

TORO

Y con estruendo de bufidos y patadas, un toro robusto y bravo empezó a pasearse por el corredor y se metió a la cocina, para pasmo de la tía Cleopatra.

—¡Un toro! Austero ha de querer que hagamos filetes.

¡Pero este animal es inmenso! ¡Y está vivo!

El toro mugió: ¡Torito real, para España, chocolatito rico!

Tía Cleopatra gritó y dejó caer una sartén. El ruido espantó al toro, corrió la tía, siguió tras ella el animal, mugiendo:

—Rica papa, chocolatito rico.

Adrián se espantó tanto que no se le ocurría cambiar ninguna letra. Y lo hizo al fin y puso, por distraído, M en vez de T:

MORO

quedó. Y un hombre erguido, muy moreno, con un turbante y babuchas, alcanzó a Cleopatra y la tocó en el hombro, para decirle mientras aleteaba con ambos brazos:

—Buen día, buen día, si tú quisieras, Granada, contigo me casaría, rica papa, rico pan con leche.

Adrián borró la M, puso la L al fin:

LORO

y el pájaro aleteó, soltando algunas verdes plumas, y huyó a perderse entre las plantas, espantado. Ahí se le oyó mugir entre versos y frases confusas, escondido durante tres días.

A la hora de comer, la tía Cleopatra comentó el susto y presumió que un árabe le había pedido matrimonio.

—Más alucinaciones, ahora con delirios —dijo el tío Austero.

Mandó comprarle jarabe de fosfatos y la hizo tomar té de tila por las mañanas. Las sesiones de besos gustaban mucho a la familia.

Fue la tía Pompilia quien descubrió la ausencia del pizarrón cuando bajó al sótano a buscar unas gotas para los oídos. ¡El pizarrón no estaba!

—¡Cleopatra! ¡Austero! ¡El pizarrón encantado! ¡No lo encuentro! ¡Esto es gravísimo!

—¡Perdido! ¿Pero cómo? ¿Lo habría tomado alguien? Alarma, misterio. ¿Qué hacer?

Bueno, al día siguiente, Adrián llevó el pizarrón al comedor: lo conservó sobre las piernas cubierto con una servilleta. Sentía un impulso irresistible de hacer cambios y travesuras. En el centro de la mesa había un platón de ensalada, rica ensalada de berros, que no le gustaba a Adrián.

Y escribió en el pizarrón para transformarla en algo más sabroso:

ENSALADA DE BERROS

Nada mejor se le ocurría, ¿qué hacer? Y puso de pronto:

ENSALADA DE BURROS

Eso fue horrible: sobre la mesa aparecieron tres asnos acostados, empapados en aceite y vinagre, rebuznando en forma inconsiderada y lanzando coces.

La familia gritó, tembló la mesa, ya iba a hundirse. Adrián cambió lo escrito:

ENSALADA DE PERROS

Aparecieron cuatro perros flacos y verdosos, que ladraba y protestaban por estar aderezados con aceite de olivo.

Los gatos amistosos dejaron de serlo; se lanzaron sobre el mantel, hubo una corretiza atroz entre los platos, gritaban la tía y el tío. Titina corrió al teléfono para hablarle a su novio, sumaba Eduardo cuántas vueltas y ladridos se daban, Agamemnon ensayó rutinas cómicas...

Hasta que Adrián escribió de nuevo:

ENSALADA DE BERROS

Y quedaron los gatos con los hocicos llenos de berros; la familia desconcertada y hambrienta, pues los animales habían hecho batidillo con todo.

A la hora del besuqueo, la tía Pompilia fue enterada de lo ocurrido. Pensativa, miró a su alrededor y dijo:

—Esas son travesuras de niño. El pizarrón encantado lo tiene Adrián. —Hay que quitárselo inmediatamente —dijo tío Austero. —Pero con gran cautela.

Imagínate si de Austero te conviertes en mesero.

—¡No lo permita Dios! —gimió Cleopatra. —Bueno, pues cuidado. Quítenselo cuando duerma. Así fue decidido.

Adrián no se habría enterado si no fuera por que escuchó al loro decir:

—Quítenle el pizarrón a Adrián, rataplán, rataplán, el maíz bien cocido, en cuanto esté dormido, jajajajaja...

¿Qué hacer? ¡Era tan divertido el pizarrón! ¡Realizaba cosas tan admirables! Es verdad, no era suyo, pero tampoco de los tíos. Había pertenecido a una tátara tátara abuela.

—El dueño ya está muerto, ¿por qué no puedo heredarlo yo? Se subió a la azotea, vio las nubes y el cielo y se puso a pensar. Entendió entonces que con el pizarrón podía llegar a hacerse algo maravilloso y útil. Le sudaron las manos al ocurrírsele una gran idea. Un poco tembloroso, con el corazón latiéndole deprisa, escribió:

PAPÁ ENFERMO

Borró ENFERMO. Puso SANO. La palabra se torció toda, se estiró; volvió a leerse: ENFERMO.

Adrián pensó con horror que sería una enfermedad incurable. Luego recapitó; los cambios no eran así. El pizarrón funcionaba modificando poco a poco lo que ya existía. Meditó muchísimo. Trazó despacio, al fin:

PAPÁ SIN SALUD
DE BRACERO Y EN POBREZA
CON TRABAS
PARA SU VUELTA

Después, empezó a cambiar lo escrito. Quitó SIN y puso CON. Borró BR, puso una A; borró EN, borró POB, aumentó GRE. El resultado le encantó. Por sí misma, la Z se volvió S. Cambió el SU de su lugar, quitó una S, puso JO, escribió DE en vez de PARA SU. Puso O por A. ¡Y se leyó ahora!:

PAPA CON SALUD
DE ACERO YA REGRESÓ
CON SU TRABAJO DEVUELTO

Suspiró de satisfacción, porque todos los trazos permanecían. ¿Y qué hacer ahora para no perder su pizarrón? Reflexionó la tarde entera. La familia lo vigilaba sin cesar, desde adentro

de los roperos, debajo de la mesa, por las rendijas de las puertas; los sorprendía y se hacían los disimulados. Esperaban que se fuera a dormir. De noche y empezando a tener sueño, Adrián tuvo una idea.

Escribió:

PIZARRÓN VISIBLE

y le aumentó IN:

PIZARRÓN INVISIBLE

Leyó brevemente, mientras iba esfumándose entre sus manos. Podía tocarlo, pero no lo veía. Lo colocó en su maletita y se durmió tranquilo. Entre sueños oyó a los tíos revolviendo, muy nerviosos, sin encontrar el objeto encantado jamás.

Al día siguiente llegaron los papás de Adrián, sanos y contentos.

—Lo han reinstalado en su trabajo y con mejor sueldo, —informaba la madre.

Adrián se despidió de todos, cariñoso. Se marchó con sus padres, abrazando la mochila.

Brillaba el sol en la ciudad. Él imaginaba lo mucho que aún podría jugar con su pizarrón.

Y se decía algo más: cuando creciera, escogiendo bien las palabras, ¡cuántos cambios le podría hacer a la vida en torno, para volverla mejor!

SESIÓN 10. INTERACCIÓN LÚDICA.

“LA HISTORIA MÁS DIVERTIDA”

Algunas de las siguientes imágenes son ilógicas. Con base en ellas, crea la historia más original y divertida que imagines.



Escribe aquí tu historia:

SESIÓN 11. LECTURA.

“UN DRAGÓN PARA UNA PRINCESA”

Por: Isabel Alba.

Lee con atención.

Había una vez, hace muy poco tiempo en un país muy cercano, un anciano rey que acababa de tener una hija.

La vieja corte gobernada por aquel rey conservaba sus antiguas costumbres; por eso necesitaban para el bautizo de la niña, un par de hadas.

Cuando el rey y la reina eran jóvenes habían hadas buenas y malas en todas partes: en las cocinas, en los bosques, en las lavanderías... El mundo estaba repleto de hadas. Pero ahora que había tan pocas princesas ya no quedaba casi ningún hada. La mayoría se había marchado a lejanas tierras en busca de nuevos trabajos. Otras habían preferido estudiar, dedicarse al deporte o hacerse estrellas de cine.

Los reyes mandaron emisarios por todo su reino en busca de hadas ; hasta se ofrecieron inmensas recompensas a quien encontrara alguna. Al fin una mañana, se presentaron dos: una buena y una mala, como debía ser.

Los reyes, contentísimos, lo prepararon todo para el bautizo. Hicieron invitaciones para sus amigos, organizaron un enorme banquete y compraron una cuna nueva a la princesita.

Las pobres hadas estaban muy asustadas. Hacía tanto tiempo que no se dedicaban a su oficio, que ni siquiera tenían ya varita mágica.

Los reyes intentaron animarlas. Su trabajo era sencillo: sólo debían expresar un deseo cada una y ese deseo se tenía que cumplir por encima de todo. Eso era todo.

Y llegó el gran día. En el salón del palacio se encontraban todos los personajes importantes de la corte. Los reyes sentados en sus tronos y con la cuna de la princesa a sus pies, esperaban emocionados el momento en que debían aparecer las dos hadas. Cuando éstas entraron todos guardaron silencio. Había llegado la hora en que se decidiría el futuro de la princesa.

Ambas hadas se acercaron lentamente a la cuna de la niña. El hada mala, que sabía muy bien lo que tenía que decir, por que lo había leído muchas veces en los cuentos, dijo en voz alta:

- Yo, la única hada mala que queda en este reino, declaro que esta niña, al cumplir quince años, será raptada por un terrible dragón.

A continuación, todos se quedaron esperando las palabras del hada buena, pero ésta que ya era muy viejita y un poco sorda, no sabía que le tocaba hablar.

El hada mala le dio un par de codazos y luego le gritó:

-¡Te toca a ti!

- Ah, si- dijo el hada buena-. Un príncipe la rescatará y se casará con ella.

Así, la princesa creció muy inteligente y hermosa y esperaba impaciente el momento en que debía raptarla el dragón. Pero pasaron los meses y ningún dragón venía a buscarla. Luego pasaron los años y el dragón continuaba sin aparecer.

El rey y la reina estaba desesperados. Si no encontraban pronto un dragón que quisiera secuestrar a la princesa, ningún príncipe vendría a salvarla. La princesa no tendría otro remedio que quedarse siempre en el castillo, sola y aburridísima.

El problema era que en el mundo ya no quedaban dragones. Por más que habían buscado, no habían encontrado ninguno. Los habitantes de aquel país, que querían mucho a los reyes y a su hija, se pusieron a pensar y a pensar hasta que encontraron una solución a tan grave problema. Decidieron que si ya no existían dragones, lo único que podían era fabricar uno. La técnica estaba muy adelantada y no sería difícil hacer un robot-dragón.

Así, el pueblo entero puso manos a la obra y en menos de un mes habían fabricado el robot-dragón más increíble que se haya visto jamás. Era un robot-dragón gigantesco, a control remoto. No echaba fuego por la boca como los antiguos, pero tenía todas las ventajas de la tecnología. Era capaz de lavar en pocos minutos la ropa sucia de todo el país y repartirla, de casa en casa, seca y planchada en menos de una hora.

Tenía integrada una televisión gigante, un DVD, videojuegos y un potente aparato de sonido para que la princesa no se aburriera mientras venía el príncipe a rescatarla.

Además sabía cantar, bailar, tocar el violín, la guitarra eléctrica y podía lanzar también fuegos artificiales. El pueblo estaba encantado con él. En pocos días, además de raptar a la princesa, había ayudado a las amas de casa en sus trabajos, había entretenido a todos los niños y había dado varios conciertos.

Sólo faltaba que el príncipe viniera a rescatar a la princesa.

No muy lejos de ahí vivía un rey que tenía un hijo llamado Cocoduro. El rey estaba tan harto de la inutilidad de su hijo que al enterarse de que al fin la princesa había sido raptada por un dragón, envió inmediatamente a Cocoduro a salvarla.

Así, Cocoduro llegó al país vecino dispuesto a matar a su terrible enemigo. Llevaba armadura, espada y escudo. Pero cuál no sería su sorpresa al encontrarse que el reino estaba de fiesta. El dragón paseaba en su lomo a la hija del rey y todos le aclamaban a su paso. Nunca antes la gente de aquel país había sido tan feliz.

La aparición de un príncipe dispuesto a terminar con el dragón desagradó hasta los mismos reyes. Sólo la princesa estaba contenta. Al fin un príncipe de verdad, había venido a rescatarla y a casarse con ella. El combate entre el dragón y su futuro esposo debía realizarse lo antes posible.

No hubo manera de convencerla: además no se podía contradecir a las hadas, que cuando ella nació, habían decidido su destino.

La lucha se fijó por la mañana siguiente, sólo que había un problema. El dragón era de hierro y el príncipe jamás podría vencerlo. Así que para llevar a cabo una lucha más igualada, se decidió que se jugarían a la princesa en un partido de ajedrez. El dragón era un gran jugador y el príncipe tampoco lo hacía mal.

A la mañana siguiente todo el pueblo acudió a la plaza pública. En presencia de los reyes y la princesa se llevaría a cabo el combate. La partida fue muy reñida, pero al final el dragón venció al príncipe.

Los habitantes de aquel país eran más que felices. Su robot-dragón había ganado y el príncipe no tendría más remedio que irse y dejarlos en paz. Para celebrarlo, hicieron una gran fiesta.

Pero la princesa no estaba nada contenta. No había derecho que por culpa de aquel dragón tuviera que quedarse sola y aburrida para siempre. Las hadas habían asegurado que se casaría con un príncipe y no podían equivocarse.

El príncipe tampoco era feliz. Le gustaba la princesa y jamás podría volver a su reino sin ella. Su padre se enfadaría y le echaría del palacio. Por eso tomó una decisión.

A la mañana siguiente cuando la reina fue a despertar a la princesa, descubrió que ésta no estaba en su cama. El pueblo entero la buscó por todas partes y no la encontraron. Muchos mensajeros fueron a preguntar por ella en todo el mundo sin éxito, hasta que apareció un pastor que informó a los reyes que Cocoduro, el príncipe, se había llevado a la princesa en su caballo blanco en dirección a su reino. Una vez allí, se habían casado y vivían muy felices en el palacio del príncipe.

Los reyes y todos sus súbditos quedaron muy satisfechos. Ellos tenían a su dragón y la princesa a su príncipe.

SESIÓN 11. INTERACCIÓN LÚDICA.
IMAGINA PARA QUÉ TE SERVIRÍA UN DRAGÓN.

En tu casa...

En la escuela...

En la calle...

¿Qué le agregarías al robot-dragón para mejorarlo?

Escribe tus ideas y realiza los dibujos correspondientes y coméntalos al grupo. ¿Quién ha tenido buenas ideas?.

SESIÓN 12. LECTURA.

“EL CONGRESO DE LOS SABIOS TONTOS”.

Por: Saúl Schkolnik.

Lee con atención.

Allá en lo más profundo e impenetrable de la selva. Allá donde ningún valiente explorador ha podido jamás llegar. Allá donde los animales tienen su reino...

Allá se celebró un congreso.

Habían sido llamados los sabios más afamados de toda la comarca.

Estaban el Mono con lentes gruesos, el Elefante cargado de años, la Lechuza de ojos grandes y la Jirafa muy sabia porque ve desde arriba todo lo que sucede.

El representante más sabio de cada especie animal había llegado hasta ese congreso. Se habían reunido tantos sabios animales para discutir la manera de mejorar la vida de los animales que allí vivían.

Cuando todos los sabios estuvieron reunidos, tomó la palabra el Mono sabio y su discurso fue así:

-Estimados colegas que han llegado desde todo el reino hasta este congreso, el más importante, porque yo estoy en él, representando a la conocida, respetada y admirada clase de Monos.

“Antes de hacer mi proposición, deseo señalar lo siguiente:

“Los árboles y las plantas son necesarios para la vida de los animales. “¿Qué haríamos sin árboles? ¿Dónde vivirían los animales más inteligentes del reino que somos nosotros? ¿Por dónde podríamos viajar si no fuera por las ramas, y qué podríamos comer si no tuvieran frutos los árboles? Resumo diciendo que el árbol es uno de los mayores tesoros de la naturaleza.

“Es por ello que solicito a este congreso que se planten muchos árboles para que nosotros los Monos podamos vivir mejor. Es importante indicar, que no vale la pena que los árboles tengan hojas, pues basta que tengan ramas para saltar de una a otra y frutos para comer.”

Terminó de hablar el Mono y todos prorrumpieron en grandes aplausos.

Cuando se hubo calmado algo el ruido, la Jirafa sabia pidió la palabra y con voz suave y profunda dijo así:

-Admirados colegas: Primero quiero felicitar al Mono por su claro y brillante discurso. Debo agregar además que estoy de acuerdo con que se planten muchos árboles en nuestro reino, para el bien de todos sus animales.

“Sin embargo, aunque estimo muy justo que los árboles tengan ramas y frutos, creo que es muchísimo más importante que tengan hojas. Hojas que nosotras las Jirafas usamos como

alimento. Por eso digo yo: Plantemos árboles con muchas hojas”

-Más importantes son las ramas y los frutos –la interrumpió el Mono.

-Basta que tengan hojas –aseguró la Jirafa

El Pájaro carpintero sabio, golpeando en su escritorio, toc- toc, los interrumpió así:

-Animales: en nombre de los Pájaros carpinteros, saludo a este congreso que se ha reunido para elevar las condiciones de vida de nuestro reino animal. Debo señalar, que la discusión que ha surgido, no tiene razón de ser. Creo que es posible, y aún más aconsejable, plantar como se ha propuesto, muchos árboles que tengan ramas, frutos y hojas para que así todos queden contentos.

Grandes aplausos indicaron lo acertado de este discurso.

Dando unos golpecitos, toc-toc, el Pájaro carpintero siguió diciendo:

-Lo importante en cualquier caso es que los árboles tengan unos troncos grandes, en donde los Pájaros carpinteros podamos golpear, toc-toc.

Algunos asistentes aplaudieron.

Entonces una Cabra sabia, saltando al centro de la reunión dijo así:

-Un momento. Muy de acuerdo en que no haya diferencias. Todos queremos una vida mejor. Deseo hacer una pequeña observación. De acuerdo en que haya ramas. De acuerdo en que haya frutos y hojas. Pero el tronco debe ser lo más corto posible para que nosotras las Cabras podamos alcanzar las hojas.

“Ustedes –y señaló a la Jirafa pueden agachar la cabeza para comer. Nosotras no podemos alcanzar las hojas altas.

Ustedes –y señaló al Pájaro carpintero pueden pararse en el suelo a golpear el tronco. Y ustedes –y señaló ahora al Mono –pueden saltar por las ramas sin temor a golpearse muy fuerte si se caen al suelo.

-No estoy de acuerdo –dijo la Jirafa sabia –nos dolería mucho el cuello de tanto agacharnos.

-Yo tampoco estoy de acuerdo –dijo el Pájaro carpintero sabio –pues nuestras patitas no pueden estar en el suelo, necesitamos afirmarnos en el tronco.

-Y yo estoy en total desacuerdo –afirmó enojado el Mono sabio –en primer lugar no nos andamos cayendo de las ramas, y en segundo lugar no tiene ninguna gracia saltar tan cerca del suelo.

Empezaron a discutir entre los cuatro, hasta que un relincho los hizo callar. Era la Cebra sabia que levantándose, dijo así:

-Colegas, colegas, me extraña mucho su actitud.

Están peleando por algo sin importancia. Quiero proponer que se ordene nuestra discusión, que se hagan primero todas las proposiciones, y luego que se discutan.

-Muy bien, muy bien –dijeron muchos animales sabios-. -Aprovecho entonces –continuó la Cebra para hacer mi proposición que tiende a mejorar la vida de nuestro pueblo.

Y la hago a nombre de los que vivimos en las praderas: mi proposición es que se corten muchos árboles para que la pradera sea más amplia y podamos correr libremente.

-¡Bravo, bravo! –gritaron entusiasmados todos los animales sabios de las praderas y estuvieron gritando un buen rato.

Los otros animales no aplaudieron.

-Quiero agregar todavía a mi proposición –añadió la Cebra –que se plante mucho pasto tierno, en estas praderas nuevas, para que nosotras las Cebras que vivimos en ellas podamos comer.

Ahora nadie aplaudió.

El león sabio, aprovechando el silencio, rugió así:

-Colegas sabios, pensando en el bienestar de nuestro reino, es que estoy de acuerdo con la segunda proposición hecha en este congreso por mi distinguido colega, la Cebra sabia –y miró a la Cebra, la que retrocedió levemente-. Sobre todo en vista de que nuestros colegas del bosque no han sido capaces de ponerse de acuerdo para solicitar algo definido.

Se oyeron algunos silbidos de desaprobación: -Estamos de acuerdo en lo fundamental –gritó la Jirafa sabia.

-Claro que sí –reafirmaron varios animales.

Entonces rugió, más fuerte, el León sabio: Yo acepto la leve modificación: el pasto que se plante debe ser largo y seco para que los leones podamos ocultarnos al ira de caza.

-Corto y tierno –gritó la Cebra, pensando que se iba a quedar sin pasto para comer.

-Largo y seco –rugió el León.

-Corto y tierno –relinchó la Cebra y avanzó.

-Largo y seco –rugió avanzando el León.

-Nada de pastos, queremos árboles altos

-gritó indignada la Jirafa-, ustedes se las pueden arreglar de otra manera.

-Eso es –la apoyó el Mono sabio –árboles con muchas ramas y frutos. –No, no –insistió la Jirafa-. Nada de eso tampoco, sólo con hojas.

-Con un tronco grande –gritó el Pájaro carpintero.

-¡No, no! rugió el León sabio-, haremos praderas con pasto alto y seco.

-Tierno –relinchó la Cebra.

Todos empezaron a gritar al mismo tiempo.

El Tigre, sabio y astuto, esperó a que gritaran un rato y luego comenzó a hablar en voz baja. Todos se fueron callando para poder escucharlo. Entonces el Tigre habló así:

-Queridísimos colegas sabios. ¿Qué pasa que no podemos ponernos de acuerdo? ¿Si todos queremos lograr una vida mejor, por qué no armonizar las diferentes opiniones?

-Eso es lo que debe hacerse –respondieron varios animales sabios.

-Yo tengo la forma perfecta de hacerlo –continuó el Tigre con voz dulce-: Se trata de plantar

algo que es largo y seco, pero que tiene unas hojas tiernas cerca del suelo, y también agradable sabor dulce.

-¿Y qué es eso? –preguntaron varios asistentes.

-Muy sencillo –aclaró el Tigre sabio –es el bambú que crece en los cañaverales, en donde nosotros los Tigres, vivimos ¡tan cómodamente! ¿Por qué entonces no pueden hacerlo ustedes?

-No sirve, es muy tieso y no deja correr –gritaron el León y la Cebra.

-Las hojas son ásperas.

-El tronco es delgado.

-No tiene ramas.

Y nuevamente se pusieron todos a gritar, ya ahora también gritaba el Tigre.

El presidente del congreso tuvo que suspender la sesión porque el León sabio quería comer a la Cabra sabia. El Mono sabio tiraba de la cola al Tigre sabio. El Pájaro carpintero sabio hacía toc-toc en el cuello de la Jirafa sabia. Y la Cebra sabia pateaba en el suelo.

Todos pasaron a comer alguna cosa, y después del almuerzo se reanudó la sesión:

Se levantó el Camello sabio y su discurso fue así:

-Colegas –su voz era baja y profunda-. Esta mañana se han hecho dos proposiciones, y yo quiero ahora, para lograr el acuerdo unánime de este congreso, fundirlas en una sola que incluya todos los puntos de vista, para lograr así el verdadero progreso de nuestro reino.

“¿Por qué no hacemos una gran extensión de tierra, la que podríamos llenar con arena, y colocamos cada cierto trecho unos grandes oasis de pasto, otros de cañaverales, otros de árboles o arbustos?”

Se calló y todos los animales se quedaron pensando, no muy convencidos.

“Tendríamos que vivir con los pájaros carpinteros que hacen tanto ruido”, pensó la Jirafa.

“Tendríamos que vivir con las Cebras que se comerían toda nuestra comida”, pensó la Cabra.

“Tendríamos que vivir con los Leones que son más grandes que nosotros”, pensó el Tigre.

Iban a empezar a protestar, pero antes de que pudieran decir otros sabios, resoplando dijo así:

-Bueno... bueno... eso de las islas con diferentes plantas... me parece muy bien... todos quedarían muy felices...

-Yo no he hablado de islas, colega –le corrigió el Camello sabio-, he dicho oasis... ¡Oasis!

El Hipopótamo sabio, que además era un poco sordo, continuó como si no hubiera oído al Camello sabio:

-Sí... sí... eso de las islas me parece muy bien... porque en vez de perder tanto espacio con arenas... es preferible un hermoso y gran lago donde los Hipopótamos podamos echarnos... y le ponemos islas para los demás...

-He propuesto un desierto –le gritó el Camello sabio indignado.

-¡Tonterías...! –contestó el Hipopótamo resoplando –lo que hace falta es un lago...

-Un desierto.

-Un lago-

Desierto-

-¡Lago!

Y hubieran seguido por un largo rato discutiendo, si el Sapito sabio, muy asustado no los hubiera interrumpido así:

-Es posible que podamos llegar a un término medio, para que todos mejoremos nuestras vidas: Hagamos un desierto cubierto por una delgada capa de agua. Como si fuera, por ejemplo, algo así como un pantano. ¡Son tan agradables!

-Basta de absurdos –rugió el León –¡necesitamos praderas!

-Lo que necesitamos son bosques –le corrigió el Mono sabio.

-Desiertos –gritó el Camello.

-Lagos –resopló el Hipopótamo.

-Pantanos –dijo el Sapito sabio, pero lo dijo tan calladito que nadie lo oyó.

-Praderas –gritó otro...

-Pastos tiernos.

-Desiertos.

-Bosques...!montañas, océanos, praderas, desiertos, selvas, hielos!

En fin, la batalla fue en ese momento indescriptible. Cada uno gritaba su proposición, y se mezclaban los gritos, los rugidos, relinchos, berridos y aullidos en un alboroto tal, que nadie entendía nada.

Alejándose, el sabio Elefante, sabio y anciano, moviendo su trompa comentó:

-¡Qué sabios más tontos éstos! Quieren arreglar su reino, pero cada uno piensa sólo en su propio beneficio.

-Así es –le contestó la sabia y anciana Tortuga que también se alejaba- todos hablan del bien común pero a nadie le interesa. Dudo mucho que puedan ponerse de acuerdo –y se fue caminando lentamente.

El sabio Elefante también se alejó, dejando a los tontos sabios que siguieran discutiendo.

SESIÓN 12. DESARROLLO.

Elige y subraya la palabra correcta para cada frase.

Habían sido llamados los sabios más afamados de toda la comarca.

“Afamados” significa: famosos / tontos

El mono sabio dijo: estimados colegas que os habéis reunido aquí...

“Colegas” quiere decir: animales salvajes / compañeros

Terminó de hablar el mono y todos prorrumpieron en aplausos.

- “Prorrumpieron” significa: rieron y aplaudieron / estallaron en aplausos

El león sabio miró a la cebra, que retrocedió levemente.

“Retrocedió” quiere decir que: se hizo para atrás / se retorció

Estamos de acuerdo en lo fundamental, gritó la jirafa sabia.

“Fundamental” se refiere a: lo básico / lo mental

Todos pasaron a comer alguna cosa, después se reanudó la sesión.

“Reanudó” significa: que se hizo nudo / que comenzó de nuevo

7. ¿Por qué no hacemos una gran extensión de tierra que tenga oasis? - “Extensión” quiere decir: mucha tensión / una gran porción

El hipopótamo sabio, resoplando, dijo así...

- “Resoplando” se refiere a: que sopla varias veces / a que sopla

Claro que si, reafirmaron varios animales.

“Reafirmaron” significa; que firmaron algo / que afirmaron otra vez.

Quieren arreglar su reino pero cada quien piensa sólo en su beneficio

“Beneficio” está relacionado: con el bien / con un maleficio.

De acuerdo con estos ejemplos, ¿Qué significa que una palabra tenga el prefijo “re” al principio? ¿y “retro”? ¿y “ben”? ¿y pro? Discútelo con tus compañeros y anota ejemplos de

palabras que comiencen con dichos prefijos.

SESIÓN 12. INTERACCIÓN LÚDICA

“JUEGO COLECTIVO”

Cada alumno tomará una de las mitades de figuras de papel que están en la caja. Estas figuras corresponden a diversos animales que poseen características especiales (garras, dientes filosos, escamas) Cuando llegue el turno de cada alumno, deberá describirla lo mejor posible para que quien tiene la otra mitad la describa también y formen una sola figura.

SESIÓN 13. LECTURA.

“MARÍA ANGULA”

Por: Jorge Renán de la Torre.

Lee con atención.

María Angula.

María Angula era una niña alegre y traviesa, hija de un hacendado muy rico. Le encantaban los chismes y se divertía llevando cuentos entre sus amigos para hacer que se pelearan. Por esto, la llamaban la mete pleitos, la lengua larga o chismosa.

Así, María Angula creció 16 años dedicada a fabricar problemas con la vida de sus vecinos y nunca se dio tiempo para aprender a limpiar la casa y preparar sabrosas comidas.

Cuando María Angula se casó, empezaron sus problemas. El primer día Manuel, su marido, le pidió que preparara una sopa de pan con menudencias y María Angula no sabía cómo hacerla.

Quemándose la mano al encender la estufa, puso sobre ella la olla soperera con un poco de agua, sal y aceite, pero hasta ahí llegó: ¡no sabía que más debía hacer!.

María recordó entonces que en la casa de al lado vivía doña Mercedes, una excelente cocinera, y sin pensarlo dos veces corrió hacia ella.

- *Vecinita, ¿usted sabe preparar la sopa de pan con menudencias?*

- *Claro, doña María. Verá, se remojan dos panes en una taza de leche, luego se ponen en caldo de pollo, y antes de que éste hierva, se añaden las menudencias.*

- *¿Así se hace, no más?*

- *Si, vecina.*

- *Ahh, - dijo María Angula -, así se hace la sopa de pan con menudencias, yo también sabía.*

Y diciendo esto corrió a la cocina para no olvidar la receta.

Al día siguiente, como su esposo le había pedido cuero de cerdo con papas, la historia se repitió

- *Doña Mercedes, ¿sabe preparar el cuero de cerdo con papas?*

- *Sí, vecina.*

Y como la vez anterior, apenas su buena vecina le dio la receta, María Angula dijo:

- *Ahh, así se hace el cuero de cerdo con papas, yo también sabía.*

Y enseguida corrió a su casa para prepararlo.

Como esto sucedía todas las mañanas, la señora Mercedes se enojó. María Angula siempre salía con el mismo cuento: “Ahh, así se hace el arroz con carne de cordero, *yo también sabía*; ahh, así se hace el mole verde, *yo también sabía*. Por eso, quiso darle una lección y, al otro día...

- *Doña Merceditas...*

- *Qué se le ofrece, señora María?*

- *Nada vecinita, mi marido desea para la cena un caldo de tripas con pancita y yo...*

- *Umm, eso es refácil, - le dijo -, y antes de que María Angula la interrumpiera, siguió hablando:*

- *Verá, se va al cementerio llevando un cuchillo afilado. Después se espera a que llegue el último muerto del día y, sin que nadie la vea, le saca las tripas y la pancita. En su casa, los lava y luego los cocina con agua, sal y cebollas y, cuando el caldo haya hervido por diez minutos, agrega un puño de cacahuates...y ya está. Es el plato más sabroso.*

- *Ahh, - dijo como siempre María Angula – así se hace el caldo de tripas con pancita, yo también sabía.*

Y en un abrir y cerrar de ojos, llegó al cementerio y esperó a que llegara el muerto más fresco. Cuando el panteón se quedó solitario, se dirigió silenciosamente hacia la tumba escogida.

Quitó la tierra que cubría el ataúd, levantó la tapa y ...¡ahí estaba la cara aterradora del difunto!. Ella quiso huir, pero estaba paralizada de miedo. Temblorosa, tomó el cuchillo y lo clavó una, dos, tres veces sobre el vientre del muerto y con desesperación le sacó sus tripas y su “pancita”. Entonces corriendo regresó a su casa. Cuando logró calmar sus nervios, preparó esa cena macabra que, sin saberlo, su marido se comió chupándose los dedos.

Esa misma noche, mientras María Angula y su esposo dormían, en los alrededores se escucharon aullidos lastimeros. María Angula despertó sobresaltada. El viento hacía rechinar misteriosamente las ventanas, balanceándolas, mientras afuera, los ruidos de la noche hacían crecer sus miedos.

De pronto, por las escaleras, María oyó el crujir de unos pasos que subían pesadamente hacia su cuarto. Era un caminar trabajoso que se detuvo frente a su puerta. Pasó un minuto

de silencio que se le hizo eterno y luego, María Angula vio el resplandor fosforescente de un hombre fantasmal. Un grito espantoso la paralizó.

- ¡María Angula, devuélveme mis tripas y mi pancita que te robaste de mi tumba!

María Angula se incorporó horrorizada y, con el miedo saliéndole por los ojos, vio como la puerta se abría empujada lentamente por esa figura luminosa y aterradora. María Angula se quedó sin voz. Ahí, frente a ella, estaba el muerto que avanzaba mostrándole su cara rígida y su vientre ahuecado:

- ¡María Angula, devuélveme mis tripas y mi pancita que te robaste de mi tumba!

Aterrada, para no verlo, se escondió bajo las cobijas, pero de pronto sintió que unas manos frías y huesudas la agarraban de las piernas y la arrastraban, gritando:

- ¡María Angula, devuélveme mis tripas y mi pancita que te robaste de mi tumba!

Cuando Manuel despertó, no encontró a su esposa, y aunque la buscó por todas partes, jamás la encontró, ni volvió a saber de ella.

SESIÓN 13. DESARROLLO.

“BARAJA DE TEXTOS”

En parejas, traten de reconstruir el cuento de “María Angula” con las barajas de texto que aparecen a continuación, numerándolas por orden.

“Umm, eso es refácil. Se va al cementerio con un cuchillo afilado. Después se espera a que llegue el último muerto del día y le saca

María recordó que en la casa de al lado vivía doña Mercedes, una excelente cocinera y corrió hacia ella. Ahh, - dijo -, así se hace la

Como esto sucedía todas las mañanas, la señora Mercedes se enojó. María Angula siempre salía con el mismo cuento: “Ahh, yo

Esa misma noche, se escucharon aullidos lastimeros y el viento chirriaba misteriosamente en las ventanas. María Angula despertó

Esa noche fue al cementerio y se dirigió hacia la tumba escogida. Tomó el cuchillo y lo clavó en el vientre del muerto y con desesperación le sacó sus tripas y su

Cuando Manuel despertó, no encontró a su esposa, y aunque la buscó por todas partes, jamás la encontró, ni volvió a saber de ella.

...ahí, frente a ella, estaba el muerto que avanzaba mostrándole su cara rígida y su vientre ahuecado: . *¡María Angula, devuélveme mis tripas y mi pancita*

María Angula era una niña alegre y traviesa. Cuando se casó, empezaron sus problemas. Su marido, le pidió que preparara una sopa de pan con menudencias y

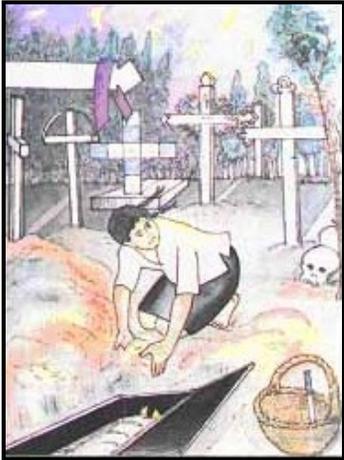
SESIÓN 13. INTERACCIÓN LÚDICA.
MI VERSIÓN.

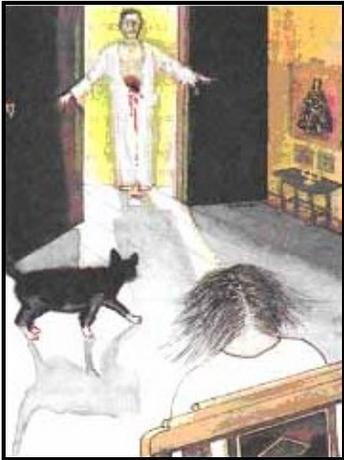
Escribe al lado de cada cuadro, la historia de María Angula con tus propias palabras.











FIN.

SESIÓN 14. LECTURA.

“CREA TU PROPIO CUENTO”

Para realizar tu propia historia debes tener en cuenta los siguientes puntos:

Debe ubicarse en algún lugar, tiempo.

Debe tener personajes interesantes, hay que describir sus características.

Debe describirse ¿cuál es el problema de la historia?. ¿Quién lo causa? ¿Por qué?

Puede o no haber solución a ese problema. ¿Quién lo va a solucionar? ¿Cómo?

Puede o no haber un final feliz. ¿Tiene moraleja o alguna enseñanza valiosa tu cuento?

Para que el cuento sea más interesante, puedes tratar de utilizar palabras de la lista del vocabulario realizada a lo largo del curso.

También debes tratar de que sea muy original, nada igual a otros cuentos o películas

Puedes realizarlo solito, con un compañero, con dos o más.

Pueden realizar dibujos o no.

Para facilitar el trabajo uno puede asignarse la tarea de dibujar, otro de escribir, otro de leerla al grupo. Pero todos deben aportar sus ideas.

Si tienes dudas, pregunta a la guía o a otros compañeros. ¿Listos? ¡Adelante!

SESIÓN 14. INTERACCIÓN LÚDICA.

Recorta las imágenes y coloca a cada personaje con sus pertenencias. A continuación, inventa el título de un cuento para cada uno.



Escribe tus títulos: