

UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS, PUEBLA  
ESCUELA DE ARTES Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE DISEÑO DE INFORMACIÓN



Propuesta de juego para acercar a niños de  
primer grado de primaria a la lectura

TESIS  
que para obtener el título de  
Maestro en Diseño de Información

Presenta:  
Carlos Andrés Mendiola Hernández

Director: Maestra Martina Diez Zamora

Santa Catarina Mártir, Cholula, Puebla,

Otoño de 2005

Un agradecimiento especial,

*A Tina,*

Por creer en el proyecto y ayudarme a llevar este barco a puerto seguro.

*A Alex Ortiz,*

Por su apoyo, entusiasmo y paciencia.

*Al Gaos,* por ser mi hogar durante estos seis años y creer en mi como moderador, y asesor de Pepenotas y el Directorio.

Mark, Mary, Angie, José Luis, Gloria, Martita, Mago y Lili, gracias por todos esos ratos agradables y su amistad.

A mis compañeros,

Por compartir esta aventura conmigo, ¡lo logramos!

Al Colegio Melanie Klein, en especial a la familia Cadena Reynoso,  
Por las facilidades otorgadas para la realización de esta investigación

*A mi Mamá y mi Tita,*  
Por impulsarme a seguir superándome, y por ser las autoras intelectuales de esta aventura.  
Sin ustedes este sueño ni siquiera hubiera comenzado. Gracias.

*A mi papá,*  
Por ser mi ejemplo y apoyarme día tras día.

*Grecia,*  
Por ser mi hermana, amiga e hija.

*Karlita,*  
Por ser la luz de mi vida.

*A mi familia,*  
Tito, Tíos Romelio y Gabriel, Linda y Gaby, Teté y Geo.  
¡Los quiero!

Por ser mis cómplices, amigos y compañeros:  
Gely, Esther, Aura, Sam, Gigi y Manolo.

A mi ángel de la guarda, *Mickey*

“Que otros se jacten de los libros que han escrito, a mi me enorgullecen los que he leído”.

José Luis Borges

“Gracias a los libros tenemos la felicidad garantizada”

Simon de Bevoir

## ABSTRACT

En México sólo el dos por ciento de la población tiene el hábito de la lectura. Este porcentaje sitúa al país muy por debajo de lo recomendado por la UNESCO, y lo que es peor aún, aleja a sus miembros de las múltiples ventajas que significa a nivel educativo e intelectual.

La lectura es una de las actividades que más contribuye al crecimiento del ser humano. Una actividad que influye de manera vital en la totalidad de esferas en las que éste se desarrolla a lo largo de la vida. En principio, incrementa el vocabulario del lector, y mejora su ortografía y redacción. Paralelamente ayuda al desarrollo de habilidades como la imaginación, el orden en el pensamiento, la concentración, la reflexión y el análisis, sin olvidar desde luego un incremento en el conocimiento general de diversas áreas, amplía la cultura.

Tomando en cuenta todas estas bondades de la lectura, aunadas a la invaluable aventura que significa sumergirse en las páginas de cualquier libro, resulta necesario contribuir creando un puente más, abriendo otra puerta, que permita el libre tránsito de las nuevas generaciones hacia el libro. Un medio que deje atrás los prejuicios y las actitudes preconcebidas socialmente que caracterizan a la lectura y a quienes la practican como entes aburridos.

El presente trabajo es una propuesta de juego de mesa cuya pretensión es acercar a niños de primer año de primaria a la lectura. Es durante esta etapa que el niño vive un acercamiento determinante con la lectura que establecerá la postura que se tendrá en un futuro. Por tanto, es esencial que el niño encuentre en ésta una actividad que contribuya a su crecimiento; una actividad que se visualice como divertida y cuya ejecución debe llevarse a cabo por el placer que produce per se.

La investigación vincula a la lectura con el cine, haciendo que el niño se percate de que el libro –el texto original– tiene mucho que brindarle y se diferencia de su versión cinematográfica. Para llegar a esta resolución se presenta una exhaustiva investigación que se cristaliza en las características que dan forma al juego. Éste se probó en un escenario real que permitió asentar tanto los aciertos como errores del prototipo, y por ende realizar las mejoras necesarias.

# ÍNDICE

<b>Abstract</b>	i
<b>Índice</b>	iii
<b>Protocolo</b>	iv
<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>El cine una pantalla hacia la lectura</b>	
<b>CAPÍTULO 1</b>	4
<b>Entre el juego y la lectura, los procesos cognitivos del niño</b>	
Los procesos cognitivos del niño	5
<i>La primera infancia: del bebe al niño de dos años</i>	6
<i>El niño: de los dos a los seis años</i>	8
<i>El niño preadolescente: de los seis a los doce años</i>	10
El juego	11
<i>El juego como creador de mapas cognitivos</i>	12
<i>El juego de reglas</i>	13
<i>El juego como terapia</i>	14
Aprendiendo a leer	15
<i>Etapas y obstáculos</i>	16
<i>Disposiciones oficiales</i>	17
<i>Otros esfuerzos</i>	18
<b>CAPÍTULO 2</b>	20
<b>El cuento y el cine, dos presentaciones, una esencia</b>	
El cuento	21
<i>Tipología del cuento</i>	22
<i>El cuento como camino hacia el libro</i>	24
El cine	25
Un nuevo original	26
<i>Un cuento en el cine</i>	29
<b>CAPÍTULO 3</b>	31
<b>Cine, literatura, juego y lectura, propuesta de juego</b>	
Objetivo	32
Habilidades a desarrollar por el alumno	32
Contenido	32
Número de participantes	33

---

Número y tipo de preguntas	33
Forma de juego	33
Tarjetas	34
Dinámicas posteriores al juego	35
Propuesta gráfica	36
Cuentos	37
Tarjetas	38
<b>CAPÍTULO 4</b>	<b>39</b>
<b>Metodología</b>	
Justificación	39
Delimitación	39
Objetivo general	40
Objetivos específicos del proceso de evaluación	40
Tipo de investigación	41
Diseño de la investigación	41
Análisis del juego	42
<b>CAPÍTULO 5</b>	<b>44</b>
<b>Resultados</b>	
Análisis de la dinámica	44
Análisis de las instrucciones	44
Análisis del texto	45
Análisis de la estructura del juego	45
Conclusión	48
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>49</b>

# PROTOCOLO

## Título

Entre el cine y la literatura: propuesta de juego didáctico para acercar a niños de primer grado de primaria a la lectura

## Introducción

Aprender a leer es una actividad decisiva en la vida del ser humano que resulta en una herramienta de gran valía. Herramienta gracias a la cual se puede tener un mejor y mayor conocimiento del mundo, y que representa la llave hacia otros. Sin embargo, el camino hacia la lectura no es tan sencillo; muchos obstáculos deben sortearse, incluidos creencias sociales, maduraciones físicas y psicológicas, y competencias con otros medios. La atención del niño es un premio que muchos competidores desean.

Tomando en cuenta lo anterior, el presente trabajo es una investigación que pretende acercar a niños de primer grado de primaria con la lectura utilizando como herramienta los conocimientos que éstos tienen de obras literarias gracias al cine.

## Antecedentes

La relación entre literatura y cine resulta obvia desde la perspectiva en que el primero ha nutrido desde sus inicios al segundo. No obstante, intentar hacer lo opuesto parece un tanto difícil. Lo cierto es que existen ya varios intentos que hacen la conversión.

El Estado de Arizona ha instaurado desde 2003 un programa denominado "Luces, cámara, ¡lee!". Éste hace uso del conocimiento que niños, jóvenes y adultos adquirieron del cine en relación a ciertas historias y lo aprovecha para interesarlos en los textos originales. El programa incluye distintas actividades como crucigramas, rompecabezas y dibujos, entre otros, los cuales varían de acuerdo al rango de edad de los participantes.

Una situación similar es presentada por Ernelle Fife y Sharon Roth. La primera presenta al cine de ciencia ficción como herramienta hacia la literatura (1995), mientras que la segunda

usa la comparación para destacar la diferencias entre medios, sin tomar partido por ninguna de las versiones (2002).

Ahora bien, el grupo de interés de este trabajo se centra en niños de primer grado de primaria, es decir, aquellos cuyo rango de edad oscila entre los seis y siete años de edad. Por tanto, este trabajo tomará en cuenta aquellas actividades y experiencias que se desprenden de trabajos como los anteriormente citados y los integrará en una dinámica de juego. Esto se debe a que para el niño el juego resulta en una dinámica común cuya intención le remite a diversión y que a su vez permite el desarrollo de habilidades sociales, físicas y de responsabilidad (Weininger en Weininger, 1992: 68), y la creación de mapas cognoscitivos (Gross en Moor, 1972: 19).

## **Justificación**

El nivel de lectura en México es bajo. De acuerdo a cifras ofrecidas por la Cámara Nacional de la Industria Editorial, en México se lee aproximadamente un libro por persona al año, lo cual representa 25 por ciento de lo recomendado como mínimo por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés); el país además enfrenta un alfabetismo de alrededor de 10 millones de personas y un alto índice de alfabetismo funcional –personas que saben leer, pero no practican la lectura- (Mendiola, 2002; 57).

Por tanto y debido a la importancia que la lectura tiene no sólo como práctica literaria sino como medio para ampliar la cultura, el vocabulario, mejorar la ortografía y la redacción, resulta de vital importancia que se establezca desde temprana edad como una actividad satisfactoria para el ser humano. El rango de edad seleccionado se debe a que durante ese periodo de edad el niño ya cuenta con las habilidades físicas y cognoscitivas suficientes para digerir textos sencillos como son los cuentos (Mitchell, 1990: 158). Sin embargo, y pensando en el mejor funcionamiento del juego a diseñarse se pretende que éste se emplee en el segundo semestre de primer grado ya que es en éste cuando ya cuentan con un buen manejo del proceso de lectura.

Del mismo modo, es importante destacar que entre más temprano se haga este esfuerzo mejores resultados tendrá. Para el tercer grado de primaria el niño ya ha tomado una postura con respecto a la lectura y lo que ésta puede ofrecerle (Bloom en Bettelheim, 1981: 13).

## **Objetivo general**

§ Aportar herramientas que permitan un acercamiento del niño con la lectura.

## **Objetivos específicos**

- § Diseñar un juego cuyo contenido provenga de cuentos con una versión cinematográfica y cuya dinámica permita la interacción de niños de primer grado de primaria con los textos originales,
- § impulsar acciones relacionadas con ésta como la escritura y la creatividad, y
- § reconciliar en la medida de lo posible dos medios (literatura y cine).

## **Tipo de estudio**

Dadas las características del proyecto éste se describe como un estudio exploratorio cuya base está en la investigación cualitativa.

## INTRODUCCIÓN

### El cine, una pantalla hacia la lectura

Aprender a leer significa abrir una puerta hacia nuevos horizontes, una puerta donde las palabras toman distintas formas dependiendo de quién las interprete. Sin embargo, lograr que este proceso se lleve a cabo implica una cierta maduración física y cognitiva por parte del ser humano. El niño se adentra en un mundo de palabras cuya interpretación requiere de un esfuerzo. A esto debe agregársele una actitud social que ve a la lectura como algo aburrido y que resulta en un niño que termina por considerar ese conjunto de letras más como una obligación a descifrar que como un mundo por descubrir y gozar.

Más aún, el niño ve en cierta manera sus esfuerzos como infructuosos luego de percatarse de que mucho de lo que se esconde en los libros bien puede descubrirlo a través de otros medios [radio, cine, televisión, etcétera]. Así, si bien el niño quiere descubrir lo que se dice en un escrito y tener otra forma de conocer su medio ambiente, también se da cuenta de que puede acercarse a decenas de hojas a través de una película.

El cine deriva en una presentación más “atractiva”. El texto ya ha sido procesado por alguien más y se muestra a través de imágenes en movimiento acompañadas de sonidos en forma de diálogos y hasta canciones. Por tanto, su consumo es más sencillo para el niño ya que le llega a través de varios sentidos y en un tiempo menor. Los procesos cognitivos que debe realizar no son muchos. El mensaje no requiere de un alto grado de concentración o de un ambiente de tranquilidad para llegar a su destino.

Entonces, puede percibirse una cierta competencia entre el texto original, la obra literaria, y su versión cinematográfica. Ambas compiten por la atención del niño quien inmerso en cierto contexto social favorece aquella que le requiere un menor esfuerzo, aquella que le provee del mismo contenido –en esencia- y le permite la realización de otras actividades que le resultan de mayor interés [jugar, ver televisión, etcétera].

No obstante, al pasar de un medio a otro ciertos elementos de la obra literaria son transformados e incluso eliminados. En consecuencia, el niño no sólo se pierde de parte de la obra literaria sino de la experiencia que implica un acercamiento directo con ésta. A este punto debe aclararse que en ningún momento se hace una crítica al proceso de adaptación de un texto literario ya que se comprende que éste y el cine son medios distintos, y que todo lo

que se incluye en una novela es imposible de trasladar al cine. Sus características son distintas por lo que lo que se hace es, en cierto modo, crear un nuevo original. Un nuevo original que comparte raíces con el texto original.

Tomando en cuenta el hecho de que el cine resulta un vehículo más eficaz en términos de un primer acercamiento con la obra literaria bien puede considerársele también como un medio que acerque al niño a la versión original, es decir, la obra literaria. No debe considerárseles como agentes antagónicos sino complementarios. Ésa es en gran medida la intención de este trabajo, el utilizar las nociones que el niño ha adquirido a través del séptimo arte de obras literarias como puente hacia el texto original.

El presente trabajo es, entonces, una propuesta que haciendo uso de las herramientas del diseño de información busca diseñar un juego cuyo contenido provenga de cuentos con una versión cinematográfica y cuya dinámica permita la interacción de niños de primer grado de primaria con los textos originales.

El producto de diseño por ende derivará de dos fuentes: la investigación de áreas y procesos relacionados con el fenómeno [cine y literatura], y el uso del producto -por parte de niños- que resulte de lo anterior.

Las motivaciones que impulsan este estudio son: el aportar herramientas que permitan un acercamiento del niño con la lectura, el impulsar acciones relacionadas con ésta como la escritura (y las que de ella derivan: ortografía, gramática, redacción y vocabulario) y la creatividad, y el reconciliar en la medida de lo posible dos medios [literatura y cine].

Con el fin de lograr lo anterior, el estudio se ha dividido en siete capítulos. El primero expone el desarrollo de los procesos cognitivos del niño, su relación con el juego y el aprendizaje de la lectura. En este apartado se incluyen los principales problemas y obstáculos que se enfrentan durante el proceso de aprendizaje de la lectura. Asimismo, se ahondará más sobre el porqué el proyecto está destinado a niños mayores de seis años. Baste por ahora saber que el rango de edad seleccionado se debe a que durante ese periodo de edad el niño ya cuenta con las habilidades físicas y cognoscitivas suficientes para digerir textos sencillos como son los cuentos. Sin embargo, y pensando en el mejor funcionamiento del juego a diseñarse se pretende que éste se emplee en el segundo semestre de primer grado ya que es en éste cuando ya cuentan con un buen manejo del proceso de lectura.

El segundo capítulo se enfoca en las características del cuento y el cine como medios, e incluye un apartado sobre el proceso de adaptación o traducción de un medio a otro.

Un primer acercamiento con el niño se da en el capítulo 3. En éste se determinará la aplicación de un instrumento como medio para conocer tanto aquellos cuentos de mayor interés e impacto en el niño como aquellas características que debe tener el producto de diseño. (Posible el acercamiento con profesores y psicólogos con el fin de tener un espectro más amplio)

La siguiente sección, el capítulo 4, muestra una selección de textos que cuentan con correspondencia tanto en el cine como en la literatura. De éstos se incluye una breve sinopsis, las principales diferencias entre las propuestas y datos significativos sobre sus autores.

Con base en lo anterior se propone un primer producto de diseño en el capítulo 5. Las características de éste (color, forma, tipografía, etcétera) se describirán en este apartado junto a una justificación de su razón de ser. En el capítulo 5 mostrará lo observado tras poner a prueba el diseño, su resultado y la aplicación de mejoras al diseño. La metodología seguida para tal selección también será incluida. Finalmente, se plantean una serie de conclusiones finales.

## CAPÍTULO 1

### Entre el juego y la lectura, los procesos cognitivos del niño

Los primeros años de vida de todo ser humano están marcados por un constante descubrir. Todo es nuevo. Al tiempo que se da tal acercamiento, el niño sufre también cambios físicos que, aunados a su interacción con el contexto social en el que se desenvuelve resultan en un desarrollo cognitivo.

Durante esta etapa el niño encuentra en el juego un medio para acercarse a otros, para conocer aquello que lo rodea y para conocerse. Mucho se da como resultado de una lectura o interpretación de tal entorno. En este sentido es la lectura un proceso intrínseco en el juego contemplada ésta como una serie de pistas que ayudan al niño a conocer y descifrar el mundo que lo rodea. La dinámica se da desde el primer día de vida del niño, quien poco a poco interactúa y aprende de aquello que le es externo. Con el paso de los años tal lectura se transforma en un proceso formal que deviene en una nueva manera de comunicarse.

Sin embargo, el niño tiene que dividir su tiempo entre el juego y aquellas actividades que le van siendo asignadas en la escuela. El niño se encuentra entre el juego y la lectura, y entre éstos se da su desarrollo cognitivo. El primero ayuda en gran medida a que conozca su medio y aprenda, a que desarrolle formas y modos de comunicarse a través del lenguaje. Es entonces, cuando la lectura se presenta como un medio más de conocer y adentrarse en universos que para ese momento de su vida (5 a 7 años) le resultan de gran atractivo.

El objetivo de este capítulo es mostrar el desarrollo cognitivo del niño, su relación con el juego y la lectura. Para tal fin, éste se ha dividido en tres partes principales. La primera se centra en el desarrollo cognitivo del niño, exponiendo los avances que éste tiene, así como sus limitaciones. Para tal fin se hace uso de la psicología evolutiva como herramienta.

A continuación se habla del juego como medio a través del cual el niño aprende durante sus primeros años de manera autodidacta e inconsciente, para más tarde ser utilizado como utensilio durante la etapa preescolar.

La última parte toca el tema de la lectura, su proceso de aprendizaje y los principales obstáculos que implica para el niño. Finalmente, se incluye un apartado donde se tocan las disposiciones oficiales existentes con respecto a la lectura.

## Los procesos cognitivos del niño

los alcances y limitaciones de los procesos de los infantes. Para lograr esto es necesario dividir tal etapa, ya que la evolución de las capacidades del niño es compartida por niños de edad similar. Es decir, los niños que se encuentran dentro de un mismo rango de edad desarrollan las mismas capacidades. Los niños están parados en un mismo escalón, resultado de su estado físico y las experiencias vividas hasta ese momento.

Expertos en el tema han dividido la infancia en intervalos que van de los 0 a los 2 años, de los 2 a los 6 años y de los 6 a los 12 años. Una descripción del desarrollo cognitivo de éstos será mostrada a continuación. En el caso de los dos primeros períodos se mostrará una síntesis y se ahondará en el último dado que es éste el de mayor interés para este trabajo. El conocimiento y exposición de los primeros es vital para comprender al tercero.

Para tales fines se hace cita de varios autores y se toman como eje central las investigaciones realizadas por Jean Piaget, ya que éstas son fáciles de comprender y sientan las bases para muchos de los estudios posteriores. Esto no implica que no se tengan en cuenta consideraciones y descubrimientos que complementan el trabajo de Piaget.

En forma general debe señalarse que para Piaget el desarrollo cognitivo resulta de la exploración activa y voluntaria del niño, la cual se da mediante la introducción de objetos en la boca, el juego con elementos de su entorno inmediato y posteriormente la realización de preguntas sobre lo que sucede en éste (Bee y Mitchell, 1987:133). Éstos ven su reflejo en elementos como la memoria, la atención y la percepción, entre otros, los cuales serán parte importante de la exposición del desarrollo del niño en cada etapa.

Antes de entrar de lleno en las características cognitivas de los niños en dichas etapas es necesario hablar antes sobre la psicología evolutiva. Ésta se encarga precisamente sobre el cambio a lo largo del tiempo enfocándose en la conducta humana. A diferencia de la psicoterapia y otras áreas de la psicología que tratan áreas similares, la psicología evolutiva se distingue por estudiar cambios con un carácter normativo (aplicables a todos o casi todos los miembros de un grupo) o cuasi-normativo (transiciones evolutivas entre etapas del ser humano) relacionados con una edad determinada.

Una vez comprendido lo anterior puede establecerse a la psicología evolutiva como “la disciplina que se ocupa de estudiar los cambios psicológicos que en una cierta relación con la edad se dan en las personas a lo largo de su desarrollo, es decir, desde su concepción hasta su muerte” (Palacios, et. al., 2000: 25). Ahora bien, con la intención de entender de mejor manera el desarrollo deben tenerse en cuenta otros factores que influyen directamente en éste.

El primero es la cultura y se refiere a las condiciones de socialización que son características de una sociedad y pueden no serlo en otra. Por ejemplo, la exposición o no de un niño con el exterior durante su primer año de vida. A la cultura, le sigue el momento histórico. Éste puede determinar un cambio dentro de una misma cultura. El cambio puede ser rápido o lento. Un caso sencillo es la inclusión de la escolaridad obligatoria (:26-27).

Lo anterior es aún insuficiente pues no todas las personas insertas en una misma cultura y un mismo momento histórico pasan por procesos de desarrollo semejantes. A éstos hay que agregarles el subgrupo social de pertenencia. Cuestiones como la escolaridad de los padres, la diversidad del vocabulario, su complejidad sintáctica y riqueza semántica están determinadas por el subgrupo social en que se crece. Finalmente, están los rasgos y características individuales, los cuales determinan que no haya un perfil psicológico idéntico y se dan como resultado del ambiente directo en que se desenvuelve el ser humano (:28).

El tener en cuenta tales factores permite reducir el campo de acción de una investigación. Para fines de la que aquí se presenta se toma como cultura la mexicana y lo que ésta vive en el presente. En tanto a grupo social éste se determinará conforme se desarrolle el trabajo y dependerá directamente de las características que resulten en el producto de diseño.

## La primera infancia: del bebé al niño de dos años

Del nacimiento a los 18 meses se denomina como periodo sensoriomotor de acuerdo a Piaget, donde el bebé pasa del mero reflejo a la acción voluntaria (Bee, 1992: 249). Al principio de esta etapa se habla de un egocentrismo del bebé ya que pasa sus primeros cuatro meses centrado en su cuerpo y sin aparente interés en su entorno. Los siguientes cuatro meses (4-8 meses) el niño descubre las reacciones que su conducta genera, comienza a imitar a los adultos a su alrededor (hace sonidos, abre y cierra su mano, etcétera). Al cierre

de su primer año de vida (8-12 meses) combina las conductas adquiridas y comienza a proponerse objetivos (alcanzar un objeto, por ejemplo) (Palacios, 2000: 105-106).

En el segundo año de vida se da una mayor experimentación por parte del niño, quien ensaya formas de juego y manipula objetos para posteriormente dar muestras de contar ya con una representación interna. Este paso es esencial ya que se cambia de herramienta. Se deja atrás la mera reacción al ser representada primero la acción (Bee y Mitchell 1987:142; Palacios, et.al., 2000: 107).

Durante estos meses la percepción del bebé se muestra ya como selectiva. Su atención se centra en estímulos más sencillos, es decir, aquellos que por su contraste y complejidad son los que puede manejar. Incluso se puede hablar de dos etapas de la atención: a) atención cautiva, aquella donde el bebé responde a estímulos con rasgos que llaman su atención, y b) atención voluntaria, donde el bebé ya escoge o relaciona el estímulo (:118-119). En caso de haber un perro ladrando y un hombre y una mujer hablando, durante sus primeros tres meses el niño mirará indistintamente a los tres independientemente de quien emita un sonido; a los seis meses relacionará directamente al emisor con el sonido.

En cuanto a la memoria se refiere existe evidencia que indica que desde sus primeros días los bebés son capaces de recordar algunas situaciones sencillas, aunque por un tiempo limitado. Ya de los dos a los tres meses la evocación se puede prolongar a dos semanas; a los seis meses ésta supera el mes y medio. No obstante, la memoria es aún frágil, retiene hechos sencillos y se ve limitada en tanto a lo que podrá hacer el bebé dentro de un par de años más. Resumiendo, debe destacarse de este periodo el salto que da el bebé de centrar su atención en sí mismo y basar su conducta en reflejos, a interactuar con su entorno y sobretodo a significar. Esto es vital, el niño ya relaciona aunque de manera sencilla significados y lo muestra al utilizar imágenes, sonidos y acciones para referirse a objetos.

## El niño: de los dos a los seis años

La etapa preoperatoria se da en este rango de edad. Su inicio está marcado por el uso de símbolos, y el desarrollo de clasificaciones y habilidades lógicas (Bee, 1992: 249). A este respecto destacan dos obras de Piaget, "La psychologie de l'intelligence" (1947) y "La formation dy symbole chez l'enfant" (1946), quien se centra en mostrar aquello que aún no puede hacer niño, por lo que se hará referencia de trabajos posteriores que concretan más en las habilidades durante este periodo.

Como se mencionó, parte esencial de esta fase la comprenda el uso de símbolos o función simbólica entendida ésta como "la formación de símbolos mentales que representan objetos, personas o sucesos ausentes" (Palacios, 2000: 202). Este paso le permitirá identificarse con el código empleado por los adultos, un código de símbolos, y después la realización de operaciones mentales.

De esta manera, el dibujo se presenta para el niño como un medio a través del cual conferir un sentido a objetos, personas, etcétera. Éste es un espejo de lo que sienten y saben, más que de lo que ven. La imitación y el juego simbólico son manifestaciones también de la función simbólica.

Es precisamente el juego un aparato generador que estimula una gran variedad de actividades mentales como el lenguaje, la memoria, el razonamiento, la imaginación y la creatividad.

Dentro de las limitaciones que Piaget observó se encuentran el que el niño no realiza inferencias de objetos a partir de propiedades no observables directamente, se centra en un solo punto de vista, ignora los procesos intermedios (líquido entre sólido y gaseoso, por ejemplo), y no es capaz de seguir un proceso completo. Así mismo, el niño no concibe la existencia de otras perspectivas distintas a la suya, por lo que estima que los demás perciben, sientan y piensan igual que él (Palacios: 204-205).

En esta edad el niño concibe a los objetos animados como entes vivos y dotados de intenciones, deseos, sentimientos y pensamientos. Así, los niños están en un momento donde se presta la creación de personajes imaginarios y ficticios, aunque esto no necesariamente significa que no distingan entre la realidad y la fantasía (Flavell, Green y Flaver, 1986 en Palacios: 208). Los niños están conscientes de que tales seres se desenvuelven en otro

mundo y no pueden alterar su realidad cotidiana; lo que se da es la simulación de que sus ideas fueran realidad.

La atención, entendida ésta como “un mecanismo de selección perceptiva que asegura la eficacia con la que se realiza dicho procesamiento” (208-209), se presenta desde una edad temprana y se caracteriza por ser focal, sostenida y conjunta. A partir de los dos años va creciendo en controlabilidad, adaptabilidad y capacidad planificatoria. A esa edad el niño cambia constantemente de actividades y con premura; entre los cinco o seis años su atención se centra por un periodo mayor – frecuentemente durante el juego -.

La coordinación de la atención con otros procesos cognitivos como el razonamiento, la memoria y la resolución de problemas contribuye a perfeccionar el procesamiento de información. La interacción con adultos permite que el niño potencie estas habilidades. Por tanto, se propicia la entrada de aquellos datos o informaciones que formarán la base de los primeros conocimientos del niño sobre el mundo.

Entonces, construirá sus primeros prototipos semánticos: los esquemas y las categorías. Los primeros organizan el conocimiento temático, es decir, agrupan elementos que interactúan en secuencias de acciones [adulto y vaso; bebé y mamila]. Las categorías se refieren al conocimiento taxonómico donde se agrupa con base en parecidos familiares [tenedor y cuchara] (Palacios, 2000: 212-213).

En este momento los niños ya son capaces de establecer ciertas relaciones causales y se dan principalmente en el caso de las historias o cuentos (Marchesi, 1984, en Palacios, 2000: 215).

Todavía en esta etapa Piaget hace hincapié en que el pensamiento preoperatorio del niño no obedece reglas sino que está basado aún en la intuición. Su memoria le permite recordar sucesos que vivió, es autobiográfica por decirlo de cierta manera.

Finalmente, el niño comprende el principio de sucesión por lo que está apto para comprender el carácter acumulativo de los números – aún no operaciones - y comenzar a memorizar el carácter simbólico de las letras.

El niño ya es capaz de memorizar ciertos conceptos, relacionarlos, comprender su naturaleza simbólica y permanecer atento durante un tiempo más largo (Mitchell, 1990: 158).

## El niño preadolescente: de los seis a los doce años

Esta fase se conoce bajo el nombre de operaciones concretas y es aquí donde el niño desarrolla la capacidad de realizar operaciones mentales como sumar y multiplicar (Bell, 1992: 249). Del mismo modo, el niño se muestra interesado por saber las causas de las cosas ya que presume que para pensar bien debe tener en cuenta todos los datos. Estos niños a diferencia de los de 2 a 6 años, ya saben en qué consiste pensar y que existe una diferencia entre pensar bien y pensar mal (Flavell, 1993 en Palacios, 2000: 330).

Las habilidades descritas en el apartado anterior (aumento en la posibilidad de prestar atención y de relacionar simultáneamente unidades de información) llevan a una mayor velocidad y capacidad de procesamiento por parte del niño quien ya se ayuda de agentes externos (mapas, dibujos, etcétera).

El trabajo independiente, la capacidad para seguir una o varias conversaciones y la concentración en información relevante, dejando de lado agentes distractores, son emblemáticas de los niños mayores.

En lo que a la memoria se refiere sus procesos no difieren, pero sí su uso. Esto se debe a sus estrategias de memoria y el efecto de los conocimientos adquiridos sobre ésta. Los niños ya despliegan de manera más clara aquellos procedimientos que les resultan en la retención o almacenamiento de nuevas informaciones y su posterior recuperación (Palacios, 2000: 335). A este respecto debe tenerse en claro que el memorizar es “un proceso doblemente constructivo que empieza con una representación, interpretación y almacenamiento de las informaciones... y acaba con una reconstrucción activa e interpretativa de lo almacenado” (:340).

**Lo anterior permite que el niño desarrolle conocimientos amplios y organizados en áreas específicas (social, biológica, numérica, etcétera) los cuales son aprovechados por la escuela para la adquisición y organización de otros saberes (lingüísticos, matemáticos, históricos, geográficos).**

Aún así, el pensamiento del niño sigue estando limitado. Está dirigido únicamente al presente y no visualiza sus consecuencias y origen (Mitchell, 1990: 208-209). El niño tampoco comprende por completo abstracciones (conceptos como la honestidad) pero su comprensión de éstas aumenta de manera considerable durante este periodo.

Todo lo anterior permite no sólo que el niño sea capaz de leer, lo cual puede suceder desde finales de la etapa anterior, sino que comprenda lo que lee. Esto es esencial para el proyecto que se propone en este trabajo.

Dadas sus características, para este proyecto se requiere de niños de esta edad, quienes se muestran curiosos sobre su entorno, buscan ampliar sus conocimientos en varios campos, además de contar ya con bases en varios de éstos - incluido el de los cuentos -. Finalmente, está el hecho de que son capaces de mantenerse atentos durante periodos más largos y siguen disfrutando del juego.

Un producto de diseño como el que se pretende en este proyecto es viable y atractivo por tanto para niños de esta edad y se presume como óptimo para niños de segundo grado de primaria, quienes ya dan significado a oraciones, párrafos y textos. Los niños han dejado atrás el unir letras y palabras y les dan sentido. Más al respecto, se abordará en los apartados siguientes.

## El juego

Parte esencial en el desarrollo cognitivo del niño es representada por el juego. Éste es por decirlo de manera coloquial el trabajo del niño. Un trabajo que le resulta divertido, placentero y sobretodo voluntario.

En un primer instante, el juego se limita a la actividad física que conforme el niño crece y evoluciona comienza a requerir de un esfuerzo mental. Es entonces, cuando el juego puede ser utilizado como método o apoyo para la enseñanza e incluso como medio de desarrollo de habilidades sociales, físicas y de responsabilidad (Weininger en Weininger, 1992: 68).

Antes de continuar resulta pertinente definir lo que se entiende por juego. De acuerdo a la Real Academia de la Lengua Española, juego como término genérico es “un ejercicio recreativo sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde” ([www.rae.es/diccionario](http://www.rae.es/diccionario)), mientras que un juego de niños se entiende como un “modo de proceder sin consecuencia ni formalidad” o bien una “acción o cosa que no ofrece ninguna dificultad” ([www.rae.es/diccionario](http://www.rae.es/diccionario)). No obstante, ninguna de las acepciones resulta contundente e incluye la verdadera esencia del juego. Por ejemplo, la primera hace referencia a reglas, cuando éstas no aparecen en el juego del niño durante sus primeros años de vida. Las

siguientes son un tanto ambiguas. En lo que se refiere a la acción de jugar la Real Academia de la Lengua la instituye como el “hacer algo con alegría y con solo el fin de entretenerse o divertirse” (sic) o como el “travesear, retozar”. Los elementos anteriores brindan visos y pistas sobre lo que constituye al juego pero en ninguno de los casos resultan definitivos.

Weininger y Daniel (1992) comentan sobre la complejidad del tema en el sentido en que resulta sencillo tener una referencia y un entendimiento cuando se habla de juego más no cuando se le define dadas la formas que éste toma y sus distintos estadios. Más aún, señalan las variantes entre la concepción de juego por parte del adulto y el niño. Con base en estudios e investigaciones se limitan a decir que para el niño el juego es “diversión” y lo es en tanto es el único fin que le ha sido destinado (Moor, 1972: 15). En lo que se refiere a una definición científica, Weininger y Daniel, se resisten a emitirla.

A pesar de lo anterior y dadas las necesidades de este trabajo se tomará como juego al acto recreativo que realiza el niño con el fin de divertirse y que puede o no estar sometido a reglas, y tener como fin el ganar o el mero placer.

Una vez entendido lo anterior se tocará lo referente al juego como proceso del desarrollo cognitivo.

### *El juego como creador de mapas cognitivos*

El juego se instituye como el medio a través del cual el niño entiende lo que es vivir y entiende el significado de la vida (Isaacs en Weininger, 1992: 69) ya que es en esta etapa del ser humano cuando establece un esquema o mapa cognitivo que le permite entender el mundo. En el juego, el niño se prepara para lo que está por llegar, es un ejercicio previo (Groos en Moor, 1972: 19).

La expresión “mapa cognitivo” fue utilizada por primera vez por E. C. Tolman en 1948 para indicar el conocimiento que un individuo tiene sobre su espacio vital y cuyo proceso se da como resultado de las construcciones que éste realiza para visualizar un espacio determinado (campo ampliamente estudiado por Downs y Sea en Cognitive Maps and Spatial Behavior: Process and Products, 1973, quienes destacan lo esencial de los mapas cognitivos en la construcción-cincienzación del espacio). Así, el concepto bien puede utilizarse para explicar el proceso a través del cual el niño digiere datos, sentimientos y fantasías, y los archiva de acuerdo a lo que vive. Una herramienta esencial para este proceso es el juego (:71).

De esta manera, el niño utiliza elementos fantásticos durante el juego cuyo carácter se establece como real conforme el juego se desarrolla. Cuando el niño comprende que su juego no se ajusta a la realidad de los adultos modifica sus fantasías. En este estadio, el niño hace uso del razonamiento, la percepción, comprensión y evaluación, capacidades que más tarde le serán de utilidad al aprender a leer. Resulta importante agregar que para el niño esto sucede de manera natural y sin causarle ningún tipo de ansiedad.

Durante sus primeros cinco o seis años de vida, el niño desarrolla un mapa cognitivo que le permite definirse, entender el mundo que lo rodea y su relación con éste. El juego enseña entonces al niño a aprender, tener una base cognitiva para posteriores aprendizajes, además de las formas de interacción y cooperación socialmente aceptadas (Weininger, 1992: 80). Por decirlo de otro modo, el juego ayuda al niño a construir los puentes que le permitirán acercarse y relacionarse con otros.

### *El juego de reglas*

Ahora bien, como se mencionó anteriormente el juego cambia de acuerdo a la edad que tenga el niño. Al principio es un juego que se da como resultado de la autoexploración y que se refleja en la repetición de movimientos. El niño se está conociendo (juego de función). Le sigue la imitación de su medio ambiente o juego de papeles que a su vez da pie al manejo de materiales (juego de construcción). (Moor, 1972: 45-57).

Los elementos anteriores se acentúan cuando el niño juega en compañía de otros niños y es necesaria la inclusión de reglas que establezcan una medida a través de la cual todos se rijan. El juego de reglas permite que la experiencia siga siendo placentera al tiempo que se expande a otras personas. Este tipo de juego se da cuando el niño tiene entre 5 y 7 años y se ve forzado a convivir con otros niños pues ya forma parte de un sistema, la escuela. Es cierto, que el niño comienza a jugar con otros niños antes de este periodo pero es hasta éste que está plenamente consciente de las acciones del otro y su inferencia en el resultado del juego. El niño más pequeño se limita a jugar y se centra más en su propia actividad; sí, convive más no es consciente de todo lo que esto implica.

El juego de reglas, por tanto, incluye todos los juegos anteriores. El niño va sumando las características de sus primeros juegos y cuenta ya con capacidades físicas, sociales y cognitivas que le permiten enfrentarse a un mundo de reglas. Cuando llega a los diez años el

niño ya con plena comprensión del uso de las reglas prefiere aquellos juegos con reglas generales, de tal forma que la restricción que enfrente no sea total y de cabida a la iniciativa (Moor, 1972: 57).

Durante el juego reglado el niño es supervisado la mayoría de las veces por un adulto quien ayuda o establece las reglas y observa de manera discreta el desempeño de los niños (Leif y Brunelle, 1978: 37). Muchos de estos juegos, sus normas y características ya han sido establecidos por adultos y tienen un fin educativo específico. Sin embargo, existen otros sistemas que el niño genera y regula pues ha comprendido el valor de la regla como base que sostiene la supervivencia del juego y le otorga seguridad.

### *El juego como terapia*

La importancia del juego es tanta que incluso se le ha establecido como medio terapéutico. El trabajo de Virginia Axline (1947) es el de mayor repercusión en el área. Axline se refiere al juego como el medio natural de expresión del niño a través del cual puede mostrar sus sentimientos y problemas de forma inconsciente (Axline, 1947 9). La terapia del juego es una oportunidad que se le ofrece al niño de crecer bajo las condiciones más favorables. Es un medio no dirigido donde el niño proyecta sus sentimientos acumulados de tensión, frustración, inseguridad, temor, agresión y confusión (: 16). En la terapia del juego los juguetes sirven como herramientas proyectuales.

Lo anterior confirma lo esencial del juego como medio de expresión, pero sobre todo como medio a través del cual el niño desarrolla su cognición y genera las habilidades que le serán requeridas en etapas posteriores.

## Aprendiendo a leer

El entrar a la escuela implica la incorporación del niño a un nuevo sistema que a su vez brinda una nueva dimensión a su vida. En la escuela el niño está expuesto a una de las instituciones más importantes de la sociedad. Una institución cuyo principal propósito es el desarrollo del niño como persona a través de la educación de su mente y sus sensibilidades.

Uno de las tareas de mayor importancia durante estos años es el aprendizaje de la lectura, cuya práctica le redituará en un vocabulario más amplio, una mejor ortografía y redacción e impulsará procesos de imaginación, orden del pensamiento, concentración, comprensión, reflexión y análisis, además de una ampliación de su cultura (Robles, 2000: 57). Todo lo anterior que el niño ha aprendido tanto en la escuela como fuera de ésta resulta en un desarrollo cognitivo que permite y facilita un primer acercamiento con la lectura (Bettelheim, 1981: 5; Weininger, 1992: 133). Si para esta etapa el niño no está consciente de esta situación pronto caerá en cuenta, por lo que la manera en que aprenda y viva la experiencia de leer determinará su postura frente a ésta, y la forma en que se conciba como estudiante e incluso como persona (Bettelheim, 1981: 5).

En tanto a qué tan rápido, fácil y correctamente aprenda el niño a leer dependerá en general de dos causas: sus antecedentes o bases familiares y el maestro. El contexto familiar facilita y apoya el proceso mientras que el maestro es esencial pues es por medio de él que el niño se acerca por primera vez a la escuela. Aquello que el niño sienta por el maestro se refleja en su actitud hacia la escuela y lo que de ella se desprende.

El niño que genera un interés en la lectura desde su casa aprende a leer más fácilmente y es más proclive a volverse un buen lector. Al niño que le gusta que le lean aprende a amar a los libros (Bettelheim, 1982: 8-9).

Una vez que el niño está en el salón de clases el factor más importante en su aprendizaje de la lectura y la literatura –su valor y significado– es la manera en cómo son presentadas por el maestro. Si el leer es visto como una actividad interesante, divertida y placentera, entonces los esfuerzos requeridos serán vistos como mínimos o necesarios, para conseguir el resultado final.

El niño se siente satisfecho al empezar a leer un par de palabras. Se siente orgulloso. El niño buscará leer todo lo que tenga a la mano (espectaculares, señales de tránsito) y sorprender a

quienes lo rodean. Sin embargo, la emoción puede perderse cuando el niño es forzado a leer y releer las mismas palabras o el mismo texto. El niño debe entender que ésta es únicamente una fase necesaria para lograr una meta final: disfrutar la literatura y beneficiarse de lo que ésta le ofrece (Bettelheim, 1981: 6).

### *Etapas y obstáculos*

El aprendizaje de la lectura requiere que el niño pase por varias etapas y enfrente a su vez varios obstáculos. En primer instancia se requiere que el niño identifique las letras y asocie sonidos a éstas. Cuando el niño se enfrenta por primera vez a la lectura ya ha aprendido que los objetos son los mismos independientemente de cómo sean presentados (un cuadrado, triángulo o rectángulo es igual recostado, parado o girado). En el caso de las letras, el niño debe reaprender que las formas volteadas no siempre reciben el mismo valor (b, d, p y q, por ejemplo) (Bee y Mitchell, 1987: 108).

Posteriormente, el niño debe transferir por completo su conocimiento del lenguaje hablado al lenguaje escrito. Del mismo modo, el niño aprende aquellas cuestiones gramaticales y de estilo que no son visibles para él a primer instancia en el lenguaje hablado (acentos, el uso de mayúsculas y signos de puntuación).

Ahora bien cuando el niño ya une letras e identifica palabras se enfrenta también a aquellas que desconoce. El niño primero la sustituirá por una conocida y aplicable al contexto; después se detendrá y tomará conciencia de que lo escrito en el texto debe corresponder con su expresión verbal. El niño se detendrá (y buscará ayuda) o se saltará la palabra y continuará. Sólo hasta que se sienta más seguro tratará de pronunciar la palabra desconocida (Bee y Mitchell, 1987: 109). Sobre este punto es importante señalar que un niño que está aprendiendo a leer y no lee una palabra o se salta otra no necesariamente es un mal lector. Esto se puede deber a que sus capacidades de decodificación aún no son lo suficientemente maduras o bien a otro tipo de problemas como la dislexia.

Estas etapas serán enfrentadas por el niño generalmente durante su primer año de primaria (5 a 6 años). El tiempo variará de un niño a otro y por tanto el disfrute que tenga del decodificar como diversión. Una vez logrado esto, el niño esperará algo más. Es aquí cuando el material de lectura que se le presente resulta vital. Si la historia le parece interesante seguirá

leyendo, pero si por el contrario la encuentra aburrida y ofensiva para su inteligencia, entonces no habrá valido la pena. Entonces, el niño comenzará a determinar si la lectura tiene un mero uso práctico. Por tanto, los aspectos técnicos de la lectura deben separarse de la introducción del niño a la literatura, aunque es preferible como se mencionó anteriormente que el niño desee dominar el proceso dado el resultado final: poder leer libros solo (Bettelheim, 1981: 8).

Lo que pasa con la lectura del niño durante sus primeros tres años de primaria es crucial para el futuro de su cultura. Según señala Benjamín Bloom, el 50% de lo que se ha aprendido hasta tercero de preparatoria (18 años) ha sido alcanzado al final del tercero de primaria (9 años) (Bloom en Bettelheim, 1981: 13). El tercer grado es de gran importancia ya que es el punto donde el niño toma una postura prácticamente definitiva hacia la lectura y lo que ésta puede ofrecerle. El niño puede abrir o cerrar terminantemente la puerta hacia otros caminos de conocimiento que se separen de aquello que debe aprender formalmente.

Es en este punto en el que los textos que enfrente el niño deben resultarle de interés. El niño debe sentir que los textos no subestiman sus capacidades y que además, le brindan información nueva. Los libros deben serle entretenidos. Es en este punto donde entra el cuento como género literario de interés para el niño y como vehículo ideal hacia otras formas de literatura. El cuento no debe tomarse como un distractor o una actividad extra sino más bien como una herramienta que facilita la forma de “cumplir, de desarrollar el programa” escolar (Castronovo y Martigoni, 2000: 13). Este aspecto se abordará en el siguiente capítulo.

### *Disposiciones oficiales*

El gobierno de México a través de la Secretaría de Educación Pública –creada en 1921- tiene de acuerdo con el artículo tercero de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos “crear condiciones que permitan asegurar el acceso de todos los mexicanos a una educación de calidad, en el nivel y modalidad que la requieren y en el lugar donde la demanden” (www.sep.gob.mx). Ésta debe ser laica, gratuita y obligatoria para los preescolar, primaria y secundaria.

Buscando satisfacer dichos objetivos durante el gobierno de Adolfo López Mateos se creó la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) cuyo propósito es realizar, distribuir y actualizar aquellos materiales necesarios para la educación. Dicho organismo inició como dependiente del gobierno y más tarde fue descentralizado.

La elaboración de los materiales ha pasado por varias etapas y conforme transcurren los años se han ido adaptando tanto a las nuevas tendencias educativas como tecnológicas. Una de las preocupaciones principales de la CONALITEG ha sido el incluir en estos tanto textos como ilustraciones de artistas mexicanos (David Alfaro Siqueiros, Roberto Montenegro, Alfredo Salce y Raúl Anguiano, entre otros) y más recientemente la visión que artistas extranjeros (José María Velasco, Dr. Atl) tienen de México ([www.conaliteg.com.mx](http://www.conaliteg.com.mx)).

La generación más reciente de libros de texto proviene de finales de la década de los noventa y se caracteriza por incluir una imagen enmarcada por un fondo de color, éste asocia con la materia en cuestión (por ejemplo, amarillo para Español).

En un esfuerzo adicional, el gobierno de Vicente Fox ha establecido dentro del Programa Nacional de Lectura para la Educación Básica y Normal a través de la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, y de la CONALITEG, las Bibliotecas de Aulas. Éstas pretenden que dentro de cada salón de clases se cuente con una pequeña biblioteca cuyas características correspondan al grado en cuestión. Hasta la fecha existe un catálogo con 747 títulos a los cuales se pretenden agregar 516 para el ciclo escolar 2005-2006 ([www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx), [www.conaliteg.com.mx](http://www.conaliteg.com.mx)).

### *Otros esfuerzos*

En México han surgido otras iniciativas con la intención de fomentar la lectura. Una de ellas es la labor realizada por la Asociación Mexicana para el Desarrollo de la Literatura Infantil y Juvenil, institución que representa en México al International Board on Books for Young Children (IBBY). IBBY es una organización no lucrativa cuyos fines principales son: acercar al niño con el libro, facilitar el acceso a los libros, promover la publicación y distribución de libros de calidad, capacitar a profesores, padres y adultos interesados en la enseñanza de la lectura, y estimular la investigación en el campo de la literatura infantil.

La institución nació en Suiza en 1953 y cuenta en la actualidad con representación en sesenta países. En México inició labores desde 1979; entre sus actividades están la realización de talleres para padres, maestros y bibliotecarios sobre literatura infantil; la impartición de diplomados en Promoción de la lectura y apreciación literaria, y la publicación de una “Guía [anual] de Libros Recomendados”, y los textos “Leer de la mano” y “Rumbo a la lectura” ([www.ibby.org](http://www.ibby.org)).

Uno de los programas que más éxito han tenido es el creado por Eduardo Robles, “Tío Patota”, quien con la metodología “Si no leo, me a-burro” ha impactado comunidades a escuelas como el Centro de Estudios Superiores del Sureste y la Escuela de Puericultura del Sureste, en Mérida, Yucatán, y el Colegio Juana de Asbaje, en Zamora, Michoacán. De dicho método se ha publicado una guía, incluida en la bibliografía de este trabajo. Entre los puntos que destacan en ésta, está la creación de una biblioteca que muestre a los libros de manera más dinámica, donde no se “archiven, se exhiban”, y estén al alcance de los niños. Una biblioteca donde los niños puedan sentirse cómodos (Robles, 2000: 27-33). Esta propuesta permite darle un tono más amigable tanto al espacio que alberga los libros, como a éstos y por ende a la misma actividad lectora. Un tono más relajado y menos formal, que propicia que el libro sea visto más como una actividad de esparcimiento y menos como una actividad académica o una tarea.

Por parte de las editoriales, existe un esfuerzo de Alfaguara. La empresa cuenta con una división de libros infantiles, la cual incluyen textos para niños desde 4, 6, 8, 10 y 12 años. Éstos están divididos por un código de colores e incluyen alrededor de 150 libros entre los cuales se encuentran obras de Francisco Hinojosa, Carmen Bullosa, Italo Calvino, Laura Cortés y Juan Villoro. Alfaguara tiene también otras dos divisiones dedicadas a los niños: Vagón Literario y Altea. En éstas se incluyen colecciones integradas por un libro y un disco compacto, denominados cuentos para cantar. Del mismo modo, Alfaguara cuenta con una página electrónica cuya interfase está pensada en los niños y donde se incluye información para éstos y profesores, amén de datos sobre ferias ([www.alfaguarainfantil.com.mx](http://www.alfaguarainfantil.com.mx)).

## CAPÍTULO 2

### El cuento y el cine, dos presentaciones, una esencia

Durante su niñez el niño aprende como comportarse. En primer instancia es la familia quien marca la pauta y conforme pasan los años son los amigos, la escuela y los medios masivos de comunicación, quienes sirven de agentes socializadores. En este periodo la tarea más importante es el ayudar al niño a encontrarle sentido a la vida; mientras se desarrolla, debe aprender a comprenderse mejor para comprender a los demás, y relacionarse con ellos, de modo que le resulta tanto satisfactorio como significativo.

La herencia cultural juega un papel central en este desarrollo, tan solo detrás del de los padres, ya que es ésta la que determina a los otros medios. Dentro de éstos, la literatura es la que mejor aporta esta información (Bettelheim, 1986: 10). Sin embargo, muchos de los textos que pretenden desarrollar la mente y la personalidad del niño no consiguen este fin, se limitan a establecer reglas sociales y dejan de lado el significado. Otros intentan entretener, informar o ambos, pero de manera superficial. Es entonces, que la lectura deja de tener sentido pues no aporta nada a la vida del niño (:11).

Para atraer y sobretodo mantener la atención del niño, una historia debe divertirlo y estimular su curiosidad. Para enriquecer su vida, debe de acuerdo a Bettelheim “estimular su imaginación, ayudarle a desarrollar su intelecto y a clarificar sus emociones... estar de acuerdo con sus ansiedades y aspiraciones (y) hacerle reconocer sus dificultades... (al tiempo) que le sugiere soluciones a los problemas que le inquietan”. Dentro de la literatura infantil son los cuentos populares de hadas quienes mejor logran estos objetivos enriqueciendo y dejando satisfechos tanto a niños como adultos.

Es por tanto el objetivo de este capítulo el mostrar la importancia del cuento como género literario ideal para introducir al niño a la literatura. Para tal fin se hablará de las características de éste y su función social, y posteriormente se le vinculará con el cine, tocando del mismo modo las características de éste, las facilidades que representa como primer contacto, y finalmente, y como punto esencial la labor de adaptación.

## El cuento

Antes de seguir y ahondar en las bondades del cuento como vehículo introductorio a la lectura resulta importante definir que se entiende por éste y cuáles son sus principales características.

El registro más antiguo que se tiene de un cuento proviene de Egipto y data de los siglos XIV y XIII a.C. Posteriormente, se dieron con mayor frecuencia durante la Edad Media (Ezquerro, 1938: 79). Su supervivencia se debe a su base en la tradición oral lo cual ha contribuido también a hacer de éste una forma literaria común, extendida y popular (D'Angelo, 2003: 25).

Para Antonio Gil, el cuento es un relato donde "los personajes se han de pintar con pocos, pero enérgicos rasgos, dándolos a conocer más por lo que hacen que por lo que se dice de ellos" (1989: 118). La referencia resulta parca. En otra postura, Ramón Ezquerro, define al cuento como "una narración fingida, corta, ingenua y fácil (ya sea) cómica, ya fantástica, de la cual puede desprenderse una enseñanza"(1938:78-79). Sin embargo, para Mempo Giardinelli (2002) un cuento es un género literario indefinible cuyos límites se dan con base en reglas que permiten su identificación. Aún así, Giardinelli hace referencia a definiciones de varios autores que resultan más incluyentes (:12, 37).

Carlos Mastrángelo señala que un cuento es, "una serie breve de incidentes... de ciclo acabado y perfecto como un círculo... (donde es) esencial el argumento", y agrega que "es el menos realista, sincero y exacto de los géneros narrativos", que cuenta no con grandes intervalos de tiempo ni espacio y cuyo final es "imprevisto, adecuado y natural" (en Giardinelli, 2002: 47).

La versión de Alfredo Veiravé resulta más clara, "en sus características esenciales el cuento puede ser definido como una narración de corta duración que trata de un solo asunto y que, con un número limitado de personajes, es capaz de crear una situación condensada y cerrada" (:47). Pedro Laín Entralgo complementa indicando que es una obra de ficción que bien puede ser leída de una sentada.

No obstante, la definición más completa es la presentada por Enrique Amberson Imbert, escritor argentino y crítico literario de gran reconocimiento internacional, quien es entrevistado por Giardinelli y hace referencia a su obra Teoría y técnica del cuento, donde establece al cuento como:

una narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceso real, revela siempre la imaginación de un narrador individual. La acción –cuyos agentes son hombres, animales humanizados o cosas inanimadas– consta de una serie de acontecimientos entrelazados en una trama donde las tensiones y distensiones graduadas para mantener en suspenso el ánimo del lector, terminan por resolverse en un desenlace estéticamente satisfactorio (Giardinelli, 2002: 109-110).

Esta acepción engloba los distintos aspectos que caracterizan al cuento y agrega el elemento fantástico que los caracteriza. El cuento es en sí, un vehículo que transporta a otras realidades, mucho o poco adentradas en la ficción, y lleva al lector a un breve paseo. Su sabor es un tanto el de aquellos dulces que parecen disolverse a cada segundo a pesar de la reticencia de quien los disfruta y para quien afortunadamente su permanencia está destinada a la vida eterna gracias a los recovecos de la memoria.

Para una mayor comprensión de la dimensión y variedades del cuento se agregan en el siguiente apartado algunas formas para su clasificación.

### *Tipología del cuento*

Como ha podido apreciarse el cuento resulta un género literario mucho más complejo de lo que se piensa en primer instancia. Todos conocen, se saben un cuento y pueden diferenciar entre éste y otras formas de literatura, pero distinguir entre un cuento y otro resulta en una tarea un tanto más espinosa.

Varios son los caminos que se han tomado a la hora de clasificar al cuento. Éstos han ido evolucionando conforme el paso del tiempo y el conocimiento sobre la materia ha crecido. En principio se hacía diferencia entre tres tipos principales de cuentos: 1) cuento de camino: historia para pasar el tiempo o entretener; 2) cuento de cuentos: mezcla de géneros difícil de determinar, y 3) cuento de viejas: aquellos contados a los niños por sus abuelas (Ezquerro, 1938: 79). Sin embargo, esta clasificación no provee de mayores datos, es más bien un pretexto y no una buena manera de distinguir entre un cuento y otro.

Por su parte, Giardinelli (2001) refiere una categorización para cuento hispanoamericano que bien puede ampliar su rango de aplicación y que ya permite una distinción más clara entre un tipo de cuento y otro: 1) cuento romántico: es subjetivo y se centra en una trama sentimental, 2) cuento realista: el narrador es un testigo y sus personajes son menos sentimentales, 3) cuento naturalista: los personajes están determinados por fuerzas ajenas a ellos, 4) cuento modernista: se caracteriza por el uso de lenguaje preciosista, ambientes exóticos, acción discontinua, inclusión de descripciones sensoriales y pocos conflictos sociales o psicológicos, y 5) cuento vanguardista: el narrador invita al lector a interactuar en la trama, hay juegos de tiempo y escenas simultáneas (:19, 59).

Finalmente, Catronovo y Martigoni (2000) hacen referencia a una serie de tipificaciones más centradas en el niño aunque no abundan en sus características, prefieren ejemplificar. Estas son: según Gianni Rodari: cuentos de animales, mágicos, de

bromas y anécdotas; según Ana Pelegrín: cuentos mínimos (narrados en un par de oraciones), de nunca acabar (aquellos que se pueden repetir), acumulativos, maravillosos y tradicionales; según Kelly Gavinoser: cuento realista (traspone ficción a realidad), fantástico (inserción de mundos paranormales), maravilloso (ubicado totalmente en otra realidad), y de ciencia ficción (une la lógica científica y la ficción); según Sara C. Bryant: cuento de hadas (narraciones de aventuras maravillosas, donde pueden o no aparecer hadas), burlesco (festivos), parábolas de la naturaleza (basados en hechos científicos), y relatos históricos (ubicados en una época pasada), y finalmente la de María Ruth Pardo y Graciela Rosa Gallelli: cuento folclórico, maravilloso, de ciencia ficción, absurdo, policial, memorias de infancia y de amor (:46-49).

Las clasificaciones anteriores sirven ya para sentar una base sobre las distintas formas que toma el cuento, y en específico, el infantil. Ya se ven coincidencias y se puede, haciendo un consenso, decir que hay cuentos mínimos, de nunca acabar o repetitivos, fantásticos, de ciencia ficción y desde luego, los de hadas. Éstos permiten diferenciar entre un cuento y otro tomando cuestiones de longitud, estructura narrativa y escenarios. Así, se tiene una idea más clara sobre qué cuento puede ser mejor para algún tipo de persona sin entrar en cuestiones de la calidad de éstos. Por ejemplo, los dos primeros tipos son ideales para cuando el niño empieza a leer, mientras que el resto le permiten adentrarse más en la literatura una vez que ya ha adquirido cierta destreza.

### *El cuento como camino hacia el libro*

En los apartados anteriores se ha hablado de ciertas características del cuento que lo colocan como un género literario de grandes cualidades y atractivo para el niño. El cuento regularmente es un texto breve, sin mayores complicaciones de lenguaje y con tramas lineales que en muchos casos involucran situaciones fantásticas. Esto permite por un lado que el niño no sienta que lee algo que supera sus habilidades tanto de lectura como de comprensión, y por otro que se encuentre inmerso en un texto que le sea significativo y le resulte de interés. Pero, el cuento va mucho más allá: "al mismo tiempo que divierte al niño, el cuento de hadas le ayuda a comprenderse y alienta el desarrollo de su personalidad" (Bettelheim, 1986: 17).

El niño enfrenta ciertos problemas psicológicos típicos de su edad –frustraciones narcisitas, conflictos edípicos, rivalidades fraternas, entre otros- para cuya solución debe entender lo que le pasa a un nivel de su yo consciente y enfrentarse con lo que tiene lugar en su inconsciente. Parece sencillo, al menos en cierto grado, dicho de esta manera, pero la realidad es que el niño no está ni mucho menos consciente de aquello que le está pasando. Es en esta instancia en la

que el cuento entra en acción. El cuento le permite al niño tratar con esos conflictos de manera inconsciente en un primer nivel y después llevarlo al plano de lo consciente, permitiéndole así comprender mejor lo que le pasa y enfrentarlo (Bettelheim, 1986: 12-13).

Ahora bien, Bettelheim hace hincapié en las bondades en específico del cuento de hadas. Esto se debe a que éste plantea problemas de carácter universal o existencial manera breve y concisa. Así mismo, el mal y la bondad son presentados como entes omnipresentes, donde el mal siempre es vencido. Esta situación propicia una moralidad en el niño resultado de su identificación con el héroe –el niño más que se bueno quiere parecerse al bueno-. Esto es de gran importancia, pues la simplicidad de los personajes permite una identificación más rápida del niño con éstos y sobretodo con aquellos con características positivas que el niño interiorizará (14-15). Posteriormente, el niño se dará cuenta de que esa bondad y maldad existen en su interior y que de él depende cual de ellas vencerá. Este es el nivel profundo del cuento, mientras que las costumbres y formas de vida desconocidas que enriquecen los conocimientos y la imaginación del niño entra en el superficial (Castronovo y Martigoni, 2000: 45).

Una vez establecido lo anterior, debe tocarse otro punto que aunque sencillo es vital. El cuento regularmente es relatado por un adulto al niño lo cual en muchas ocasiones sucede sin que haya un libro presente. Esto propicia que el cuento no se relacione en específico con el libro. Castronovo y Martigoni citan la Guía de Orientación y trabajo de México en este sentido:

si lees un cuento, además de enriquecer las experiencias del niño, de estimular su imaginación y su fantasía, le estás dando a entender que en un libro no hay cosas aburridas sino interesantes. Estás en pocas palabras, llevándolo de la mano al mundo de la lectura (2000: 18).

Esta situación es crucial y liga permanentemente la forma con el fondo, al igual que la ventaja que significa el leer para tener un acercamiento con dichos contenidos.

## El cine

El séptimo arte vio la luz por primera vez a finales del siglo XIX. Con él llegó la oportunidad en principio de ver acciones que posteriormente estarían acompañadas de sonido. Esta situación fue revolucionaria en su momento pues por primera vez el ser humano podía grabar hechos y recrear situaciones. Al paso de los años el cine ha ido evolucionando y adaptándose a las nuevas tecnologías. De un cine mudo en blanco y negro se pasó a un cine sonoro en colores al cual se ha añadido la

posibilidad de integrar elementos y efectos completamente creados por computadoras. Baste citar como casos, "Los increíbles", "El expreso polar" y "Capitán Sky y el mundo de mañana" (todas de 2004). Las primeras dos son cintas hechas por completo en computadora, la segunda es nutrida por la actuación de actos y en la tercera, lo único real son los actores. El cine ha tenido que enfrentar también la aparición de la televisión a mediados del siglo pasado y más recientemente de Internet. Aún así ha podido sobrevivir y ha visto también la posibilidad de ampliar su espectro de penetración. Antes sólo era posible ver un filme en una sala de cine, hoy puede hacerse prácticamente en cualquier lugar gracias a la aparición primero del cassette Betamax, luego del VHS y finalmente del DVD. Estos medios han permitido una mayor penetración de los filmes tanto en sus versiones originales como en las piratas. Hoy es muy frecuentemente encontrar cualquier cantidad de cintas en un hogar, ya sea por la renta o adquisición de éstas.

Como medio, el cine comparte con la televisión el contar con dos canales de recepción: el visual y el auditivo. Sin embargo, mientras la televisión se ha ubicado más como un elemento de compañía, durante cuya exposición el receptor puede realizar otras actividades, el cine sigue siendo un medio que requiere de una mayor atención. Esto se debe en gran medida a la estructura narrativa que presentan ambos medios.

El cine está estructurado de tal manera en que en un par de horas se pueda apreciar una historia de principio a fin. Esta debe ser contada de preferencia con acciones y puede abarcar un amplio rango de tiempos, así como una gran variedad de personajes, tramas y subtramas. La narración puede hacer uso de trucos que permitan revelar parte o la totalidad de la trama con la intención de generar ciertas reacciones por parte del público. El género puede ir del drama a la comedia pasando por una amplia variedad o bien la combinación de éstos (Lucena (Ed.), 2002: 78-83, 144-150 y 176 a 233).

## Un nuevo original: adaptación

El llevar una novela a la pantalla grande requiere de un proceso de adaptación o adecuación dado que si bien en ambos puede perseguirse el mismo objetivo y transmitirse en esencia el mismo mensaje, los medios y recursos de cada uno son totalmente distintos. La literatura permite un mayor uso de recursos lingüísticos que consisten en una mayor extensión de palabras para relatar un estado de ánimo o lugar. El cine por el contrario comunica a través de imágenes y requiere de un ritmo mucho más rápido. Aquello que se dice en decenas de palabras bien puede resumirse en una toma. En este caso son las acciones las que marcan el movimiento y evolución de la trama.

Para entender de manera más clara lo que se señala como adaptación se presenta la definición que José Luis Sánchez Noriega propone:

Podemos definir como adaptación el proceso por el que un relato, la narración de un historia, expresada en forma de texto literario, deviene, mediante sucesivas transformaciones en la estructura, en el contenido narrativo y en la puesta de imágenes, en otro relato muy similar expresado en forma de texto filmico (Sánchez, 2000: 47).

Esta acepción señala que con la intención de lograr una adaptación o traslado adecuado de una historia, el guionista tiene la oportunidad de hacer cambios estructurales y narrativos al texto literario para cumplir con las necesidades de la cinematografía. Como agregan Carrière y Bonitzer, el cine y la literatura son dos oficios diferentes: el novelista escribe, mientras que el guionista trama, narra y describe –la lectura le es contingente- (1991: 101).

Ahora bien, una vez entendido lo anterior es importante puntualizar que por tanto el pasar una historia de un medio a otro implica la creación de un nuevo original (Poucel, 2004: 53-54). Esto es vital ya que el pretender filmar una novela en su totalidad resulta por demás absurdo e imposible en primer lugar a nivel de duración; en segundo, existen pensamientos que difícilmente son traducibles en imágenes o sonidos, además de subtramas y personajes que a pesar de lo agradables que puedan resultar al lector no aportan nada a la trama centran y sólo generarían una historia lenta y difusa.

En este nivel, el guionista tiene como principal labor el establecer qué es aquello que busca transmitir, cuál es la esencia de la historia o anécdota, o bien que parte de éste le interesa. Una vez en claro esto debe limitarse a relatarlo. Esto puede implicar el condensar e incluso eliminar situaciones o personajes o por el contrario, agregar otras que permitan un mejor entendimiento de la trama y sus personajes.

Por ejemplo, en “El señor de los anillos” (2001-2003) se respeta la estructura de tres tomos o capítulos de Tolkien; sin embargo, el orden de los eventos se altera a fin de lograr un mejor ritmo y el balance entre los momentos climáticos. La entrada de Frodo al antro de Ella Araña separa al episodio de “El retorno del rey” mientras que en la novela aparece en “Las dos torres”. Del mismo modo, se eliminan recorridos de personas y diálogos: Tom Bombadill desaparece en la pantalla grande mientras que en “La comunidad del anillo” aparece a lo largo de un par de capítulos.

Por el contrario, “Secretaria” (2002) tiene su origen en un cuento corto de Mary Geitskill que no pasa de una cuantas hojas. En la pantalla la cinta ronda las dos horas. Este es el caso de muchos cuentos de hadas, a los cuales se les agregan canciones, personajes y anécdotas.

Antes de pasar al siguiente punto conviene recordar que otros medios como la música (“Fantasía”, 1940), el ballet, el teatro (“Romeo y Julieta”, 1968), la televisión (“Los ángeles de Charlie”, 2000), el comic (“X-men, 2000), las historias reales

("Criaturas celestiales", 1995), la historia ("Gloria", 1989), y los ya mencionados cuentos ("La sirenita", 1989), son fuente, origen o punto de partida para filmes.

Como se ha visto existen por tanto distintos modos o formas de adaptar una historia. De acuerdo a Noriega (2000) éstas son:

- *Según la dialéctica fidelidad/creatividad*: el guionista se limita a trasladar los personajes y sus situaciones de la manera más fiel posible sin alejarse del original. En tanto grados de fidelidad existen:
  - *Adaptación como ilustración*: es la adaptación más apegada al original. No hay alteración ni a personajes, situaciones o discursos, valla incluso muchos diálogos son trasladados literalmente.
  - *Adaptación como trasposición*: es el punto medio. El guionista saca provecho de los valores de las obras a la vez que propone un documento nuevo.
  - *Adaptación como interpretación*: el guionista toma como base el original, sin embargo lo traslada de acuerdo a como él ve a los personajes, situaciones, etcétera.
  - *Adaptación libre*: en este punto el guionista toma aquellos elementos que le agradan del original a la vez que cambia, elimina o agrega otras.
- *Según la extensión*: Noriega se refiere a los mecanismos de reducción o ampliación de una obra literaria con respecto al texto fílmico.
  - *Reducción*: es el más utilizado ya que consiste en eliminar o condensar la novela.
  - *Equivalencia*: los textos son similares en extensión, la fidelidad literal es mayor. Común en la adaptación como ilustración.
  - *Ampliación*: consiste en abundar o alargar textos cortos.

Finalmente, es necesario hablar sobre las transformaciones que debe sufrir un texto al momento de ser adaptado al cine. En primer lugar está el papel del narrador que puede ser extradiegético –es externo a la historia- o intradiegético –forma parte de la trama-. Como recurso puede utilizarse la voz en off aunque esto generalmente quita credibilidad a la historia ya que el espectador cree más en lo que ve que en lo que escucha (Poucel, 2004: 67). Otro aspecto está en la manera en como se resolverán descripciones a través de planos, movimientos de cámara y sonidos que se integran por medio del montaje. Del mismo modo, debe definirse cuál será el personaje principal quien puede ser o no el que narre la historia, así como el tiempo y el espacio en que se desarrolla ésta. El establecimiento del conflicto, qué lo detona y cómo se resuelve, es también vital.

### *Un cuento en el cine*

El cuento enfrenta varias situaciones al ser trasladado al cine. En principio como ya se ha tratado en apartados anteriores su traducción o adaptación a un lenguaje distinto. De las palabras que describen acciones, situaciones y sentimientos se debe pasar a acciones concretas que muestren lo anterior; las descripciones de escenarios y vestuarios, se reducen a un complemento que integra y da coherencia al contexto donde se desarrolla la historia.

Esta situación deriva en que en la mayoría de las veces, el cuento que de por sí es corto en extensión se vea como mínimo a la hora de ser trasladado en una primera aproximación al guión cinematográfico (Poucel, 2004: 61). Por tanto, es necesario incluir o agregar otros elementos con el fin de construir un largometraje. En el caso de los dirigidos a niños este debe tener una duración de hasta 90 minutos, tiempo que mantiene la atención del niño de manera satisfactoria y en el cual oscilan la mayoría de este tipo de cintas.

La forma de hacer crecer un cuento para cine se ha dado en muchos casos con la inclusión de nuevos personajes o bien de temas musicales (el caso más frecuente, Disney). No obstante, también hay ciertos elementos que son reducidos o eliminados con la intención de suavizar la historia y eliminar aquellas situaciones que se consideren pueden resultar difíciles o "fuertes" para los niños. El resultado puede ir de lo medianamente fiel ("Cenicienta" y "Blanca Nieves y los siete enanos"), a lo totalmente recreado ("Oliver y compañía" adaptación de "Oliver Twist") (Grant, 1993).

El cine sin duda ha visto en el cuento uno de sus grandes nutrientes y le ha correspondido con la difusión de sus historias. Hoy grandes clásicos de la literatura lo son también de la cinematografía, el problema radica en la distancia que se ha establecido entre el primero y el segundo, en tanto que al conocer al segundo se supone lo mismo del primero. Ése es el obstáculo que pretende saltar este proyecto al mostrar al niño que esa misma esencia cuenta con dos presentaciones y que el conocimiento de uno no implica el del otro. Por el contrario, adentrarse en el original permite conocer más detalles y una mejor idea del texto.

El siguiente capítulo integra lo expuesto hasta el momento y da forma a la propuesta de juego que es el objetivo principal de este trabajo.

## CAPÍTULO 3

### Cine, literatura, juego y lectura: propuesta de juego

El juego, resultado de la investigación realizada, tiene como intención el establecerse como un vínculo que acerque a los niños con la lectura y por ende contribuya como elemento didáctico en las escuelas. El juego está dirigido a niños que cursan el segundo semestre del primer grado de primaria ya que son éstos quienes tienen un cierto manejo de la lectura, y se encuentran motivados por contar con las herramientas para acercarse un libro y por lo que éstos pueden enseñarle. Este rango de edad responde también a que los niños definen durante este periodo su actitud hacia la lectura (ver Capítulo 1).

El contenido del juego lo conforman juegos del colectivo social (ver Contenidos más adelante). Esto se debe a que de esta manera se asegura que los niños ya hayan tenido contacto con las historias a través del cine –ya sea en una sala o a través del video- y sientan cierto aprecio o cariño por ellas. El juego buscará mostrarle a los niños que la versión que ellos conocen del cuento es distinta a la que está en el texto original. Con esto se pretende despertar la curiosidad del niño y que éste se acerque a la versión literaria. Del mismo modo, se intentará darle al niño información mínima sobre el autor de cada cuento, pues lo importante es lograr que el niño exprese lo que sintió al leer un texto y que vea en dicha actividad un acto de placer, no una tarea escolar más.

Con el fin de facilitar el acercamiento del niño con la lectura, como parte del juego se incluirán tanto los cuentos a los que se hace referencia como textos con características similares (alrededor de 20 textos en total). Así, el niño no tendrá que buscar el cuento que haya despertado su interés a lo largo del juego, sino que lo tendrá a la mano.

Finalmente, se recomienda que después de un periodo de una semana los niños comenten a sus compañeros de clase sobre aquello que les llamó la atención del cuento que leyeron. Sobre este punto se abunda más en el apartado Seguimiento.

## Objetivo

Participar en una competencia de conocimiento sobre obras literarias que simula una carrera y donde los jugadores tendrán que ganar llegando primero a la meta. Para lograrlo deberán contestar a preguntas con o sin opciones de respuesta, algunas de éstas requieren de conocimientos específicos y otras solicitan únicamente la opinión o experiencia que el niño ha tenido con el cuento.

## Habilidades a desarrollar por el alumno

El juego pretende en primer lugar acercar al niño con el libro despertando su curiosidad en obras que ha conocido a través de otros medios (Fife, 1999: 2-4). Durante el juego el niño deberá ejercer el respeto y desarrollará la concentración, la predisposición a escuchar y una actitud crítica.

Después del juego, una vez que el niño se ha acercado al libro, desarrollará habitualmente un mayor vocabulario, una mejor ortografía y redacción, y habilidades como la imaginación, el orden en el pensamiento, la concentración, la reflexión y el análisis. Del mismo modo, el alumno adquirirá un mejor manejo de la lectura y por tanto una mayor velocidad en ésta, y ampliará su cultura (Robles, 2000: 57).

## Contenido

La selección de libros para el cuento se realizó con base a dos criterios principales: que el niño tuviera un conocimiento mínimo previo de la historia (de preferencia vía el cine, aunque podría darse a través del video u otro medio) y que ésta tuviera una extensión breve (de 250 a 850 palabras).

Las historias seleccionadas son las siguientes:

- Bambi de Félix Salten
- Caperucita Roja de los Hermanos Grimm
- El patito feo de Hans Christian Andersen
- Hansel y Gretel de los Hermanos Grimm
- La bella durmiente de Charles Perrault

- La cenicienta de Charles Perrault
- Peter Pan de James Barrie (versión reducida del original)
- Rapunzel de los Hermanos Grimm (Disney presentará su versión en 2007)

Se incluyen dos cuentos que son una continuación o presentan otra aventura de personajes de las historias anteriores:

- Caperucita y las aves (anónimo)
- La bella tenía insomnio de Rocío Sanz

### Número de participantes

Hasta 8 jugadores o equipos, más un árbitro que leerá las preguntas y tomará las respuestas (este puede ser el maestro o un alumno).

### Número y tipo de preguntas

El juego consta de 102 preguntas: 70 de ellas con tres opciones de respuesta, la correcta escrita en negritas; el resto de las preguntas no cuentan con una respuesta correcta e implican invariablemente la posibilidad de avanzar].

Las preguntas se agrupan en cuatro áreas principales:

1. Novelas: anécdotas y detalles de las novelas.
2. Imagina: aquello que piensa, opina o siente el niño con respecto a un cuento.
3. Suposiciones: aquello que deduce el niño con base en su conocimiento de un cuento o cuentos.
4. Autores: datos generales.

La lista con las preguntas incluidas en las tarjetas se puede ver en la sección de Anexos.

### Forma de juego

Los jugadores se sentarán alrededor del tablero de juego y decidirán con el dado quién contestará la primera pregunta. Los siguientes irán contestando en el sentido de las manecillas del reloj.

El jugador en turno de contestar elegirá una tarjeta al azar, luego de que éstas hayan sido revueltas por el árbitro. El árbitro dará al jugador la opción de elegir entre la primer pregunta, le leerá la pregunta y le dará al jugador la opción de contestarla directamente o después de escuchar cuáles son sus opciones de respuesta -en caso de existir, las preguntas de experiencia no lo requieren-. Si lo hace directamente y acierta avanzará su ficha dos lugares, pero si lo logra eligiendo una de sus opciones, sólo avanzará un lugar. En el caso de las preguntas de experiencias el jugador avanzará dos lugares también.

En caso de que el jugador trate de contestar a la pregunta de forma directa y falle, cualquier otro jugador podrá solicitar la oportunidad para hacerlo. Sólo el primer jugador podrá solicitar las opciones de respuesta.

En caso de que el jugador elija una tarjeta diferente se deberá sujetar a lo indicado en ésta.

## Tarjetas

Las siguientes son los tipos de tarjetas que incluye el juego:

- Novelas y autores: tarjeta tradicional con una pregunta y sus opciones de respuesta.
- Imagina: pregunta sobre la opinión o el sentimiento de un alumno con respecto a un cuento, su respuesta al no poder ser calificada como buena o mala implica un avance de dos lugares.
- Deduce: pregunta donde el niño deberá contestar a un cuestionamiento relacionado a un personaje o situación posible dentro del cuento o en relación con otro, su respuesta al no poder ser calificada como buena o mala implica un avance de dos lugares.
- Avanza: uno o dos lugares sin contestar
- Paso la pregunta a... : cualquier jugador que reciba esta tarjeta puede pasar la pregunta a otro jugador, si éste contesta correctamente avanzará tres lugares y quien se la cedió avanzará un lugar; de fallar la persona a la que se le cedió la pregunta permanecerá en su lugar y quien la pasó deberá retroceder un lugar.
- Contesta sin opciones.
- Comodín: a guardarse por el jugador quien la podrá utilizar en caso de que le pasen una pregunta o bien para elegir otra tarjeta en caso de que le haya salido la tarjeta de "Contesta sin opciones"]. Una vez utilizada deberá ser regresada.

- Retrocede un lugar.

## Dinámicas posteriores al juego

Una vez terminado el juego los niños deberán elegir un cuento para llevarse a casa o leer en clase, éste deberá ser aquél que llamó más su atención. Es importante dejar claro al niño que la lectura del cuento como tal no implica una calificación no es una tarea formal, sino una invitación a conocer un nuevo mundo.

Un o dos días después el maestro deberá realizar una de las siguientes actividades\*. Al término de éstas se recomienda volver a jugar el juego.

### Dinámica 1: artista creando

- Objetivo: desarrollar la capacidad de expresión gráfica del alumno que requiere de un alto grado de concentración y refleja lo comprendido.
- Recursos: hojas blancas, colores, crayolas o plumones.
- Organización: los alumnos sentados en su lugar o de haber más espacio (y de preferencia) en un lugar más amplio, se ubicarán con su material.
- Procedimiento: el maestro solicitará a los alumnos plasmen en el papel el fragmento o personaje del cuento que haya llamado más su atención. Los alumnos tendrán un tiempo determinado para llevar a cabo la actividad (alrededor de 20 minutos). Una vez terminado el tiempo se invitará a los alumnos a explicar su dibujo, la relación que tiene con el cuento y el porqué eligieron tal parte o personaje.
- Evaluación: analizar la capacidad de cada alumno para comprender la narración y transmitirla en el dibujo, incluir cómo los describe y explica a sus compañeros.

### Dinámica 2: el juicio

- Objetivo: desarrollar la lectura de comprensión y ejercitar la concentración.
- Recursos: lectura previa del libro.

---

\* Adaptadas de Robles, Eduardo "Tio Patota" (2000). Si no leo, me a-burro: método para convertir la lectura en un placer. México: Editorial Grijalbo. (pp. 82-86)

- Organización: se forman equipos de cuatro alumnos, cada uno de los cuales deberá haber leído un cuento diferente (los cuatro acusados a permanecer en el olvido). Este ejercicio permite la participación de todo el grupo en distintos roles.
- Procedimiento: el maestro seleccionará uno de los cuatro libros leídos, los miembros del equipo que lo leyó deberán narrar lo dicho en el cuento. Los demás alumnos escucharán y el maestro evaluará el detalles y coherencia (linealidad) de lo descrito. Posteriormente hará lo propio con los otros equipos. Una vez terminado, el maestro en conjunto con el resto del salón deberá elegir aquél equipo que realizó un mejor trabajo. Dicho equipo habrá salvado a su cuento del olvido y deberá recibir un aplauso del grupo.

El maestro puede aplicar cualquier otra dinámica que considere apropiada.

## Propuesta gráfica

El juego y sus componentes presentan una propuesta gráfica propia con la intención, en primer lugar, de crear consistencia entre los distintos elementos, y, en segundo, de desvincularse, en medida de lo posible, de otras representaciones de los textos. Esto último se debe a que el juego pretende ayudar a que el niño cree su propia visión-interpretación de los cuentos. Del mismo modo, es importante señalar que para utilizar la imagen que algún estudio cinematográfico o editorial realizó de los cuentos es necesario contar con su autorización, lo cual hubiera atrasado la realización de este proyecto que pretende ser un ente independiente al menos durante el proceso de esta investigación.

Para la realización de las ilustraciones se contó con la ayuda de Seth Alejandro Pérez Gil, estudiante de la Licenciatura en Diseño de Información de la Universidad de las Américas, Puebla.

### *Cuentos*

En primer instancia se eligió un formato que resultara manejable para los niños, es decir, una medida de acuerdo a las dimensiones de sus manos. El tamaño elegido es de 12.55 cm por 18.6 cm [menor a media carta].

Las portadas presentan un esquema sencillo con una barra horizontal en la parte superior y otra vertical en el extremo izquierdo. Éstas son de un color distinto en cada uno, siendo la ilustración lo que varía, al igual que el título y autor del cuento. Con estos elementos se busca dejar claro que los textos pertenecen a un mismo grupo o serie. Al reverso de la portada se incluyen de nuevo los datos generales del cuento, los créditos de ilustración y diseño editorial, así como el escudo de la UDLA,P y las siglas de la Maestría en Diseño de Información. La inclusión de estos últimos elementos pretende hacer que los cuentos sean lo más similares a una publicación formal y que el niño comience a notarlos.

La tipografía elegida para el interior de los cuentos resultó de una prueba con niños de distintos estilos (Arial, Gill Sans, Times New Roman y Verdana) en puntajes que iban de los 12 a los 16 puntos. Por ende y tomando en cuenta sobretodo cuestiones de legibilidad se utilizó una tipografía Gill Sans de 13 puntos. Durante la misma prueba se observó que las ilustraciones utilizadas en interiores debían intercalarse lo menos posible con el texto (*textwrap*). En cada cuento se incluyeron un promedio de tres imágenes además de la de portada. Los números de página se colocaron en los extremos inferiores del lado exterior pues es éste el lugar que permite su localización de manera rápida. En promedio cada cuento consta de cuatro páginas.

### *Tablero*

Se diseñó un tablero similar al utilizado en otros juegos de mesa como “Turista” o “Maratón” aunque con menos intervalos (18) a manera de que la duración del juego no sea tan larga. En el tablero se incluyen ilustraciones de lugares citados en los cuentos como un castillo, un lago, una casita y el bosque, a manera de que hagan referencia a los cuentos.

### *Tarjetas*

El tamaño elegido para las tarjetas fue de 5 cm por 7 cm. En el frente a cada tarjeta se le dio un color distinto de acuerdo al tipo de pregunta o dinámica que presentara y el tipo de tarjeta: Novelas: verde, Autores: azul, Imagina: rojo, Deduce: azul rey, Avanza, Paso la pregunta a..., Contesta sin opciones, Comodín, Retrocede un lugar: gris.

El interior consta de un título en referencia al cuento que trata y posteriormente las preguntas. En el caso de las tarjetas de instrucción (Avanza, Comodín, etc.) se incluye la instrucción a seguir. La tipografía utilizada para las tarjetas fue también Gill Sans a manera de mantener la consistencia del diseño, amén de la legibilidad de la tipografía.

## **CAPÍTULO 3**

### **Cine, literatura, juego y lectura: propuesta de juego**

El juego, resultado de la investigación realizada, tiene como intención el establecerse como un vínculo que acerque a los niños con la lectura y por ende contribuya como elemento didáctico en las escuelas. El juego está dirigido a niños que cursan el segundo semestre del primer grado de primaria ya que son éstos quienes tienen un cierto manejo de la lectura, y se encuentran motivados por contar con las herramientas para acercarse un libro y por lo que éstos pueden enseñarle. Este rango de edad responde también a que los niños definen durante este periodo su actitud hacia la lectura (ver Capítulo 1).

El contenido del juego la conforman juegos del colectivo social (ver Contenidos más adelante). Esto se debe a que de esta manera se asegura que los niños ya hayan tenido contacto con las historias a través del cine –ya sea en una sala o a través del video- y sientan cierto aprecio o cariño por ellas. El juego buscará mostrarle a los niños que la versión que ellos conocen del cuento es distinta a la que está en el texto original. Con esto se pretende despertar la curiosidad del niño y que éste se acerque a la versión literaria. Del mismo modo, se intentará darle al niño información mínima sobre el autor de cada cuento, pues lo importante es lograr que el niño exprese lo que sintió al leer un texto y que vea en dicha actividad un acto de placer, no una tarea escolar más.

Con el fin de facilitar el acercamiento del niño con la lectura, como parte del juego se incluirán tanto los cuentos a los que se hace referencia como textos con características similares (alrededor de 20 textos en total). Así, el niño no tendrá que buscar el cuento que haya despertado su interés a lo largo del juego, sino que lo tendrá a la mano.

Finalmente, se recomienda que después de un periodo de una semana los niños comenten a sus compañeros de clase sobre aquello que les llamó la atención del cuento que leyeron. Sobre este punto se abunda más en el apartado Seguimiento.

## Objetivo

Participar en una competencia de conocimiento sobre obras literarias que simula una carrera y donde los jugadores tendrán que ganar llegando primero a la meta. Para lograrlo deberán contestar a preguntas con o sin opciones de respuesta, algunas de éstas requieren de conocimientos específicos y otras solicitan únicamente la opinión o experiencia que el niño ha tenido con el cuento.

## Habilidades a desarrollar por el alumno

El juego pretende en primer lugar acercar al niño con el libro despertando su curiosidad en obras que ha conocido a través de otros medios (Fife, 1999: 2-4). Durante el juego el niño deberá ejercer el respeto y desarrollará la concentración, la predisposición a escuchar y una actitud crítica.

Después del juego, una vez que el niño se ha acercado al libro, desarrollará habitualmente un mayor vocabulario, una mejor ortografía y redacción, y habilidades como la imaginación, el orden en el pensamiento, la concentración, la reflexión y el análisis. Del mismo modo, el alumno adquirirá un mejor manejo de la lectura y por tanto una mayor velocidad en ésta, y ampliará su cultura (Robles, 2000: 57).

## Contenido

La selección de libros para el cuento se realizó con base a dos criterios principales: que el niño tuviera un conocimiento mínimo previo de la historia (de preferencia vía el cine, aunque podría darse a través del video u otro medio) y que ésta tuviera una extensión breve (de 250 a 850 palabras).

Las historias seleccionadas son las siguientes:

- Bambi de Félix Salten
- Caperucita Roja de los Hermanos Grimm
- El patito feo de Hans Christian Andersen
- Hansel y Gretel de los Hermanos Grimm
- La bella durmiente de Charles Perrault

- La cenicienta de Charles Perrault
- Peter Pan de James Barrie (versión reducida del original)
- Rapunzel de los Hermanos Grimm (Disney presentará su versión en 2007)

Se incluyen dos cuentos que son una continuación o presentan otra aventura de personajes de las historias anteriores:

- Caperucita y las aves (anónimo)
- La bella tenía insomnio de Rocío Sanz

### Número de participantes

Hasta 8 jugadores o equipos, más un árbitro que leerá las preguntas y tomará las respuestas (este puede ser el maestro o un alumno).

### Número y tipo de preguntas

El juego consta de 102 preguntas: 70 de ellas con tres opciones de respuesta, la correcta escrita en negritas; el resto de las preguntas no cuentan con una respuesta correcta e implican invariablemente la posibilidad de avanzar].

Las preguntas se agrupan en cuatro áreas principales:

1. Novelas: anécdotas y detalles de las novelas.
2. Imagina: aquello que piensa, opina o siente el niño con respecto a un cuento.
3. Suposiciones: aquello que deduce el niño con base en su conocimiento de un cuento o cuentos.
4. Autores: datos generales.

La lista con las preguntas incluidas en las tarjetas se puede ver en la sección de Anexos.

### Forma de juego

Los jugadores se sentarán alrededor del tablero de juego y decidirán con el dado quién contestará la primera pregunta. Los siguientes irán contestando en el sentido de las manecillas del reloj.

El jugador en turno de contestar elegirá una tarjeta al azar, luego de que éstas hayan sido revueltas por el árbitro. El árbitro dará al jugador la opción de elegir entre la primer pregunta, le leerá la pregunta y le dará al jugador la opción de contestarla directamente o después de escuchar cuáles son sus opciones de respuesta -en caso de existir, las preguntas de experiencia no lo requieren-. Si lo hace directamente y acierta avanzará su ficha dos lugares, pero si lo logra eligiendo una de sus opciones, sólo avanzará un lugar. En el caso de las preguntas de experiencias el jugador avanzará dos lugares también.

En caso de que el jugador trate de contestar a la pregunta de forma directa y falle, cualquier otro jugador podrá solicitar la oportunidad para hacerlo. Sólo el primer jugador podrá solicitar las opciones de respuesta.

En caso de que el jugador elija una tarjeta diferente se deberá sujetar a lo indicado en ésta.

## Tarjetas

Las siguientes son los tipos de tarjetas que incluye el juego:

- Novelas y autores: tarjeta tradicional con una pregunta y sus opciones de respuesta.
- Imagina: pregunta sobre la opinión o el sentimiento de un alumno con respecto a un cuento, su respuesta al no poder ser calificada como buena o mala implica un avance de dos lugares.
- Deduce: pregunta donde el niño deberá contestar a un cuestionamiento relacionado a un personaje o situación posible dentro del cuento o en relación con otro, su respuesta al no poder ser calificada como buena o mala implica un avance de dos lugares.
- Avanza: uno o dos lugares sin contestar
- Paso la pregunta a... : cualquier jugador que reciba esta tarjeta puede pasar la pregunta a otro jugador, si éste contesta correctamente avanzará tres lugares y quien se la cedió avanzará un lugar; de fallar la persona a la que se le cedió la pregunta permanecerá en su lugar y quien la pasó deberá retroceder un lugar.
- Contesta sin opciones.
- Comodín: a guardarse por el jugador quien la podrá utilizar en caso de que le pasen una pregunta o bien para elegir otra tarjeta en caso de que le haya salido la tarjeta de "Contesta sin opciones"]. Una vez utilizada deberá ser regresada.

- Retrocede un lugar.

## Dinámicas posteriores al juego

Una vez terminado el juego los niños deberán elegir un cuento para llevarse a casa o leer en clase, éste deberá ser aquél que llamó más su atención. Es importante dejar claro al niño que la lectura del cuento como tal no implica una calificación no es una tarea formal, sino una invitación a conocer un nuevo mundo.

Un o dos días después el maestro deberá realizar una de las siguientes actividades\*. Al término de éstas se recomienda volver a jugar el juego.

### Dinámica 1: artista creando

- Objetivo: desarrollar la capacidad de expresión gráfica del alumno que requiere de un alto grado de concentración y refleja lo comprendido.
- Recursos: hojas blancas, colores, crayolas o plumones.
- Organización: los alumnos sentados en su lugar o de haber más espacio (y de preferencia) en un lugar más amplio, se ubicarán con su material.
- Procedimiento: el maestro solicitará a los alumnos plasmen en el papel el fragmento o personaje del cuento que haya llamado más su atención. Los alumnos tendrán un tiempo determinado para llevar a cabo la actividad (alrededor de 20 minutos). Una vez terminado el tiempo se invitará a los alumnos a explicar su dibujo, la relación que tiene con el cuento y el porqué eligieron tal parte o personaje.
- Evaluación: analizar la capacidad de cada alumno para comprender la narración y transmitirla en el dibujo, incluir cómo los describe y explica a sus compañeros.

### Dinámica 2: el juicio

- Objetivo: desarrollar la lectura de comprensión y ejercitar la concentración.
- Recursos: lectura previa del libro.

---

\* Adaptadas de Robles, Eduardo "Tio Patota" (2000). Si no leo, me a-burro: método para convertir la lectura en un placer. México: Editorial Grijalbo. (pp. 82-86)

- Organización: se forman equipos de cuatro alumnos, cada uno de los cuales deberá haber leído un cuento diferente (los cuatro acusados a permanecer en el olvido). Este ejercicio permite la participación de todo el grupo en distintos roles.
- Procedimiento: el maestro seleccionará uno de los cuatro libros leídos, los miembros del equipo que lo leyó deberán narrar lo dicho en el cuento. Los demás alumnos escucharán y el maestro evaluará el detalles y coherencia (linealidad) de lo descrito. Posteriormente hará lo propio con los otros equipos. Una vez terminado, el maestro en conjunto con el resto del salón deberá elegir aquél equipo que realizó un mejor trabajo. Dicho equipo habrá salvado a su cuento del olvido y deberá recibir un aplauso del grupo.

El maestro puede aplicar cualquier otra dinámica que considere apropiada.

## Propuesta gráfica

El juego y sus componentes presentan una propuesta gráfica propia con la intención, en primer lugar, de crear consistencia entre los distintos elementos, y, en segundo, de desvincularse, en medida de lo posible, de otras representaciones de los textos. Esto último se debe a que el juego pretende ayudar a que el niño cree su propia visión-interpretación de los cuentos. Del mismo modo, es importante señalar que para utilizar la imagen que algún estudio cinematográfico o editorial realizó de los cuentos es necesario contar con su autorización, lo cual hubiera atrasado la realización de este proyecto que pretende ser un ente independiente al menos durante el proceso de esta investigación.

Para la realización de las ilustraciones se contó con la ayuda de Seth Alejandro Pérez Gil, estudiante de la Licenciatura en Diseño de Información de la Universidad de las Américas, Puebla.

### *Cuentos*

En primer instancia se eligió un formato que resultara manejable para los niños, es decir, una medida de acuerdo a las dimensiones de sus manos. El tamaño elegido es de 12.55 cm por 18.6 cm (menor a media carta).

Las portadas presentan un esquema sencillo con una barra horizontal en la parte superior y otra vertical en el extremo izquierdo. Éstas son de un color distinto en cada uno, siendo la ilustración lo que varía, al igual que el título y autor del cuento. Con estos elementos se busca dejar claro que los textos pertenecen a un mismo grupo o serie. Al reverso de la portada se incluyen de nuevo los datos generales del cuento, los créditos de ilustración y diseño editorial, así como el escudo de la UDLA,P y las siglas de la Maestría en Diseño de Información. La inclusión de estos últimos elementos pretende hacer que los cuentos sean lo más similares a una publicación formal y que el niño comience a notarlos.

La tipografía elegida para el interior de los cuentos resultó de una prueba con niños de distintos estilos (Arial, Gill Sans, Times New Roman y Verdana) en puntajes que iban de los 12 a los 16 puntos. Por ende y tomando en cuenta sobretodo cuestiones de legibilidad se utilizó una tipografía Gill Sans de 13 puntos. Durante la misma prueba se observó que las ilustraciones utilizadas en interiores debían intercalarse lo menos posible con el texto (*textwrap*). En cada cuento se incluyeron un promedio de tres imágenes además de la de portada. Los números de página se colocaron en los extremos inferiores del lado exterior pues es éste el lugar que permite su localización de manera rápida. En promedio cada cuento consta de cuatro páginas.

### *Tablero*

Se diseñó un tablero similar al utilizado en otros juegos de mesa como “Turista” o “Maratón” aunque con menos intervalos (18) a manera de que la duración del juego no sea tan larga. En el tablero se incluyen ilustraciones de lugares citados en los cuentos como un castillo, un lago, una casita y el bosque, a manera de que hagan referencia a los cuentos.

### *Tarjetas*

El tamaño elegido para las tarjetas fue de 5 cm por 7 cm. En el frente a cada tarjeta se le dio un color distinto de acuerdo al tipo de pregunta o dinámica que presentara y el tipo de tarjeta: Novelas: verde, Autores: azul, Imagina: rojo, Deduce: azul rey, Avanza, Paso la pregunta a..., Contesta sin opciones, Comodín, Retrocede un lugar: gris.

El interior consta de un título en referencia al cuento que trata y posteriormente las preguntas. En el caso de las tarjetas de instrucción (Avanza, Comodín, etc.) se incluye la instrucción a seguir. La tipografía utilizada para las tarjetas fue también Gill Sans a manera de mantener la consistencia del diseño, amén de la legibilidad de la tipografía.

## CAPÍTULO 4

### Metodología

El cine y la lectura se han mezclado para integrar la propuesta de juego que se propone en este proyecto. Sin embargo, ésta es aún una propuesta para cuyo éxito es necesario conocer la respuesta de niños de primer grado. El presente capítulo presenta la metodología que se seguirá para la evaluación del material.

### Justificación

Al inicio de esta investigación parecía imposible el poder unir de alguna manera al cine con la literatura a través de un juego que acerque a niños de primer grado de primaria con la lectura. La idea parecía un tanto disparatada y demasiado revolucionaria. Sin embargo, a lo largo de este proyecto se han descubierto una serie de esfuerzos que de distinta manera hacen uso del cine y el conocimiento que éste ha transmitido sobre obras literarias para acercar a la literatura. Baste mencionar el programa “Luces, cámara, ¡lee!” instaurado por el Estado de Arizona en 2003. El utilizar un medio audiovisual como camino hacia el libro ha demostrado ser una vía factible y de éxito para generaciones bombardeadas constantemente por imágenes. Aquello que les es común facilita el tránsito a un mundo que sólo existe en palabras y cuya vida es posible únicamente a través de la lectura.

Este esfuerzo se debe a que el nivel de lectura en México es bajo. De acuerdo a cifras ofrecidas por la Cámara Nacional de la Industria Editorial, en México se lee aproximadamente un libro por persona al año, lo cual representa 25 por ciento de lo recomendado como mínimo por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés); el país además enfrenta un alfabetismo de alrededor de 10 millones de personas y un alto índice de alfabetismo funcional –personas que saben leer, pero no practican la lectura- (Mendiola, 2002; 57). Esto significa que sólo el 2 por ciento de los mexicanos lee; otros países latinoamericanos como Argentina y Chile rondan el 20 por ciento, mientras que naciones europeas como Francia y Alemania están cerca del 60 por ciento, ni qué decir de Japón con un 91 por ciento (Robles, 2000: 58).

Por tanto y debido a la importancia que la lectura tiene no sólo como práctica literaria sino como medio para ampliar la cultura, el vocabulario, mejorar la ortografía y la redacción, además de vehículo para desarrollar una mayor concentración y comprensión, una actitud tanto analítica como reflexiva, resulta de vital importancia que se establezca desde temprana edad como una actividad satisfactoria para el ser humano. El rango de edad seleccionado se debe a que durante ese periodo de edad el niño ya cuenta con las habilidades físicas y cognitivas suficientes para digerir textos sencillos como son los cuentos (Mitchell, 1990: 158). Sin embargo, y pensando en el mejor funcionamiento del juego a diseñarse se pretende que éste se emplee en el segundo semestre de primer grado ya que es en éste cuando ya cuentan con un buen manejo del proceso de lectura.

Del mismo modo, es importante destacar que entre más temprano se haga este esfuerzo mejores resultados tendrá. Para el tercer grado de primaria el niño ya ha tomado una postura con respecto a la lectura y lo que ésta puede ofrecerle (Bloom en Bettelheim, 1981: 13).

## Delimitación

Con el objetivo de poder identificar de manera clara aquellos aciertos y desaciertos del juego se seleccionó a un grupo primer grado de primaria de una escuela ubicada en un contexto urbano. La institución selecciona que proporcionó las facilidades necesarias para este estudio es el Colegio Melanie Klein con clave 17PRO16N de Cuernavaca, Morelos.

El Colegio Melanie Klein tiene varios años como institución educativa y cuenta en el ciclo escolar 2004-2005 con alrededor de 80 alumnos, 11 de ellos en primer grado. A lo largo de este tiempo se ha hecho acreedora a varios reconocimientos.

El periodo de prueba será de dos semanas en cada una de las cuales se harán dos visitas al grupo. El programa detallado se incluye más adelante.

## Objetivo general

El objetivo general de la investigación es el diseñar un juego cuyo contenido provenga de cuentos con una versión cinematográfica y cuya dinámica permita la interacción de niños de primer grado de primaria con los textos originales.

Por tanto el objetivo general de su evaluación es el identificar las fortalezas y debilidades del juego propuesto en el contexto en el cual se pretende se desarrolle.

### Objetivos específicos del proceso de evaluación

- Evaluar la claridad de las instrucciones del juego,
- evaluar la dinámica del juego y su seguimiento, y
- evaluar la respuesta de los niños a la propuesta gráfica del juego.

### Tipo de investigación

Dadas las características del proyecto éste se describe como un estudio exploratorio cuya base está en la investigación cualitativa. Esto se debe a las características particulares del proyecto y a que el campo de interés ha sido poco estudiado en el contexto mexicano.

### Diseño de la investigación

Para llevar a cabo esta investigación se decidió emplear la observación a través del método utilizado por la Communication Research Institution of Australia (CRIA) como herramienta metodológica.

La observación es una herramienta que “consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta” (Sampieri, et. al., 1998: 309). Ésta ha sido sistematizada por CRIA con éxito y aplicada a productos de diseño de información como son empaques de medicina, formularios y recibos.

Como se explicó anteriormente el estudio se llevó a cabo a lo largo de dos semanas en el Colegio Melanie Klein. El plan de trabajo fue el siguiente:

- Semana 1:
  - Sesión 1: presentación del juego y su dinámica. Los niños tuvieron su primer acercamiento con el juego y después de éste seleccionaron uno de los cuentos para llevarlo a casa.
  - Sesión 2: invitación a compartir aquello que leyeron los niños con sus compañeros y a seleccionar otro texto. Aplicación de dinámica 1.

- Semana 2:
  - Sesión 1: segundo acercamiento de los niños con el juego; selección de un tercer texto a leer.
  - Sesión 2: aplicación de dinámica 2.

## Análisis del juego

Con el fin de analizar de la mejor manera el juego su análisis se ha dividido en las siguientes partes:

- Análisis de la dinámica:
  - Análisis de las instrucciones:
    - ¿Son fáciles de reconocer las partes del juego en el instructivo?
    - ¿La nomenclatura utilizada es la adecuada?
    - ¿El orden en el que son presentadas es el adecuado?
  - Análisis del texto:
    - ¿Es la dinámica del juego clara (fácil de entender)?
    - ¿Son las características (su valor y procedimiento) de las tarjetas claras?
- Análisis de la estructura del juego:
  - Análisis de los textos:
    - ¿Son las preguntas de las tarjetas entendibles?
    - ¿Son las opciones de respuesta de las tarjetas claras?
  - Análisis de la propuesta gráfica:
    - ¿Cuál es la respuesta de los niños a las ilustraciones del juego?
    - ¿Es clara la distinción entre las tarjetas de un tipo y otro?
    - ¿Es consistente el diseño entre las distintas tarjetas, el tablero y los cuentos?
    - ¿La tipografía utilizada es la adecuada para los niños (puntaje y estilo)?
    - ¿Los colores son atractivos para los niños?

- 
- ¿El diseño contribuye al objetivo del juego o distrae la atención de los niños?
  - ¿Es clara la diferencia entre la opción correcta de respuesta y las incorrectas en las tarjetas?
  - Análisis del desarrollo del juego:
    - ¿Cuál es la actitud de los niños a lo largo del juego? ¿Se mostraron interesados? ¿Qué comentarios hicieron al respecto?
    - ¿El juego resulta entretenido para los niños?
    - ¿El número de participantes es el adecuado?
    - ¿Los niños se mostraron participativos?
    - ¿Los niños mostraron interés en los cuentos al término del juego?
    - ¿Los niños mostraron interés en volver a jugar el juego?
  - Análisis de las dinámicas posteriores al juego:
    - ¿Qué porcentaje de los niños leyó el cuento que eligió?
    - ¿Las instrucciones de las dinámicas son claras?
    - ¿Cuál es la respuesta de los niños a éstas? ¿Se mostraron participativos?
  - Análisis de los cuentos [versión impresa]:
    - ¿Es la selección de textos la adecuada [en términos de contenido, extensión y atractivo histórico]?
    - ¿Es el tamaño de los cuentos el adecuado para los niños?
    - ¿Es equilibrada la distribución entre textos e imágenes?
    - ¿La tipografía utilizada es la adecuada [tamaño y estilo]?
    - ¿Funciona la retícula utilizada?

## CAPÍTULO 5

### Resultados

Con la intención de realizar un mejor análisis de los resultados obtenidos tras la aplicación del instrumentos, éstos se presentarán siguiendo la estructura presentada en el Capítulo 4. Es decir, para lograr un mejor efecto se explorará el juego por partes, para luego dar un diagnóstico general

### Análisis de la dinámica

#### Análisis de las instrucciones

En términos generales la estructura del juego resultó entendible. Sin embargo, se encontró que el instructivo debe incluir de manera más clara cuáles son los objetivos del juego, así como que éste no es más que una herramienta para acercar a los niños y que como tal debe ser considerada. El maestro debe entender que el juego no es una actividad más a calificar sino una para que los niños se diviertan. Por tanto, el maestro debe procurar evitar juicios de valor sobre el conocimiento de los niños con respecto a los cuentos y motivarlos a leerlos todos para tener un mejor desenvolvimiento.

El orden en el que se presenta el texto es el indicado al igual que la nomenclatura. Éstos no presentaron problemas de comprensión.

Dado lo observado se encontró que existen ciertas situaciones que pueden modificar el desarrollo del juego, lo cual implica que el maestro debe ser lo suficientemente sensible como para poder realizar pequeñas modificaciones al juego con la intención de mantenerlo divertido e interesante. El maestro debe buscar facilitar el juego a los alumnos, Por ejemplo, durante la prueba se observó que de no estar bien revueltas las tarjetas los niños tendían a escoger las grises pues observaron que éstas permiten avanzar un lugar de manera gratuita (hasta que descubrieron las de “castigo”). Para resolver esta situación se introdujeron las tarjetas en una caja, impidiendo que el niño las viera antes.

Lo mismo puede hacerse con el número de espacios a avanzar, por ejemplo, las primas veces que se juego se puede aumentar el número de casillas a avanzar. Cuando el conocimiento sea mayor se disminuye. De esta manera se evita que los niños se aburras. Del mismo modo, se observó que para involucrar al resto de los niños, mientras uno selecciona su tarjeta, se puede pedir a los otros que elijan por él la pregunta a contestar o bien pasar la pregunta a otro niño en caso de que el jugador en turno no sepa la respuesta. Éstas son algunas de las modificaciones que se sugieren y que no afectan de manera intrínseca los objetivos del juego, por el contrario lo acercan a éste. Claro está que dichas modificaciones dependerán de la sensibilidad del maestro.

### Análisis del texto

La dinámica del juego resulta fácil de entender dado que se asemeja a juegos de mesa del colectivo cultural. Las características y el valores de las preguntas tampoco presentaron ningún problema. Como se mencionó anteriormente el número de casillas a avanzar por pregunta puede adecuarse a las necesidades del grupo.

### Análisis de la estructura del juego

- Análisis de las tarjetas:

La redacción de las preguntas resultó clara en la mayoría de los casos. No obstante, se detectaron problemas en algunas tarjetas por falta de contexto. El niño requería de cierta información que lo ubicara en una cierta parte del relato y por ende le permitiera ubicar la respuesta correcta. En cuanto a la ubicación de la respuesta correcta no hubo ningún problema. El tamaño y puntaje de la tipografía permitía que tanto el maestro como los alumnos pudieran leer sin problemas el texto incluido en las tarjetas.

- Análisis de la propuesta gráfica:

Los niños se mostraron entusiastas ante las ilustraciones del juego. Consideraron que éstas eran “bonitas” y “diferentes”, dándole a ésta última palabra un sentido de novedoso. No hubo comentarios entorno a que tal personaje no correspondiera a la imagen previa que pudieron haber conocido de ciertos personajes de los cuentos.

La distinción entre las tarjetas de un tipo y otro resultó del todo clara. Al principio los niños no parecían a encontrar relación, pero conforme avanzaba el juego pudieron ir asimilando las constantes encerradas entre las tarjetas que correspondían a un color y otro. Esto se dio, como se mencionó anteriormente, en primer instancia con las tarjetas de color gris.

El conjunto de las tarjetas, el tablero y los cuentos dejaban ver que éstos forman parte de un todo. El color, la tipografía y las ilustraciones ayudaron a este propósito. El uso en conjunto de dichos elementos contribuyó al desarrollo del juego y creo productos de diseño que fueron del agrado de los niños sin distraerlos del objetivo principal [la dinámica] del juego.

- Análisis del desarrollo del juego:

En principio el juego resultó de interés para los niños. Esto se debió al sentido de novedoso que le dieron y a que éste representaba una actividad distinta a las que realizan regularmente en clases. El que fuera un juego relajó a los niños y ayudó a que cooperarán pues tocaba un tema que les es familiar. Después de media hora de juego [alrededor de cinco casillas de la meta] los niños empezaron a distraerse un poco, pero la inclusión-modificación de algunas instrucciones con la intención de hacerlos participar más, evitó que se aburrieran o se perdiera del todo su atención.

El juego resultó entretenido para los niños con un número de participantes no mayor a los 8 niños. Este número permite que el juego no pierda dinamismo ni la atención de los niños.

Los niños se mostraron muy interesados en leer los cuentos al término, tanto que se decidió en el primer día darles tiempo para leer un cuento. Algunos niños tuvieron tiempo de leer hasta dos cuentos y se mostraron entusiastas por compartir lo leído con sus compañeros, así como de jugar de nuevo.

- Análisis de las dinámicas posteriores al juego:

La totalidad de los niños leyó el cuento elegido. Algunos recordaban mejor su contenido que otros, lo cual se debió a las particularidades de cada alumnos.

Las instrucciones de las dinámicas resultaron claras. Los niños se mostraron participativos durante las dinámicas y realizaron con gusto dibujos y comentarios sobre los cuentos.

- Análisis de los cuentos [versión impresa]:

La selección de los cuentos resultó del interés de los niños, pues muchos habían visto la versión cinematográfica de alguno de los títulos, más no habían tenido contacto con la obra original. Algunos de los niños no habían tenido contacto con algunos de los cuentos a través

de otro medio, lo cual hizo al juego aún más atractivo. La inclusión de “La Bella Durmiente tenía insomnio” y “Caperucita y las aves” dotó de un carácter novedoso a la selección de los cuentos pues ninguno de los niños conocía éstas continuaciones de los cuentos.

El tamaño elegido para los cuentos permitió que los niños los manejaran fácilmente. La combinación de los textos y las ilustraciones fue la justa y evitó problemas de lectura, al igual que la tipografía y la retícula seleccionada. Es importante señalar que éstos fueron probados anteriormente con otro grupo de niños.

En el siguiente y último capítulo se incluyen las conclusiones de la investigación.

## CONCLUSIÓN

Teniendo como principal objetivo el acercar a niños de primer año de primaria a la lectura, esta investigación, utilizó como principales herramientas al juego y los conocimientos que el niño adquiere a través de otros medios. Luego de una exhaustiva exploración se optó por crear un juego de meza, teniendo en cuenta las virtudes que el juego tiene para atraer a los niños al tiempo que le quita formalismo a la lectura y le da un cierto grado de diversión.

El juego desarrollado requiere del conocimiento del niño con respecto a ciertos cuentos de la literatura clásica, motivo por el cual está acompañado de éstos, generando una dinámica alrededor de los cuentos, que permite al niño no sólo obtener conocimientos sobre la trama de la historias sino reflexionar sobre éstas y sobretodo el poco a poco ir adquiriendo un cierto gusto por la lectura.

El niño entiende a lo largo del juego que conoce las historias, pero descubre que no todo aquello que le ha sido revelado sobre éstas por otros medios fue generado directamente del cuento, por lo cual debe sumergirse en los textos para poder tener un buen desempeño a los largo del juego y resultar ganador.

La propuesta presentada es un primer buen acercamiento del niño con la lectura, por lo cual se recomienda la realización de otros juegos, que retomando la esencia de lo aquí expuesto, generen juegos con nuevos contenidos dirigidos a niños mayores. De esta manera, se pueden incluir temas con mayor longitud y complejidad literaria, lo cual puede influir también en la dinámica del juego y la estructura de las preguntas. Del mismo modo, se recomienda el estudio del cine como medio para ejemplificar figuras narrativas y otros elementos literarios. El diseño de información resulta de gran utilidad en estos casos pues permite darle un toque de interactividad a aquellos aspectos intangibles al tiempo que los transporta al plano gráfico. La lectura representa una puerta segura a un millón de mundos distintos. Un pasaje donde con cada elección se vive una aventura distinta coloreada con los más distintos estilos y tonalidades. Una puerta que ahí está, al alcanza de todos, visible... una puerta de la cual se puede tener la llave y nunca utilizarla.

Nunca se sabrá que hay del otro lado si no se toma un pequeño paso; ese paso que hace una gran diferencia.

---

## Bibliografía

Ausubel, David P. y Edmund V. Sullivan (1983). El desarrollo infantil: 3. aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos. España: Ediciones Paidós.

Arbuthnot, May Hill (1964). Children and Books. (3ª Ed.). EE.UU.: Scott and Foresman Company.

Axline, Virginia Mae (1947). Play Therapy. EE.UU.: Houghton Mifflin Company.

Bee, Helen (1992). The Developing Child. Nueva York: Harper Collins College Publishers.

Bee, Helen y Sandra K. Mitchell (1987). El desarrollo de la persona en todas las etapas de su vida. (2ª Ed.) México: Harper & Row Publishers.

Bettelheim, Bruno (1986). Psicoanálisis de los cuentos de hadas. Barcelona: Editorial Crítica y Grupo Editorial Grijalbo.

Bettelheim, Bruno y Karen Zelan (1982). On Learning to Read: The Child's Fascination with meaning. Nueva York: Alfred A. Knopf.

Castronovo, Adela y Alicia Martignoni (2000). Caminos hacia el libro: narración y lectura de cuentos. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Colihue, Colección Nuevos Caminos.

Carrière, Jean-Claude y Pascual Bonitzer. (1991). Práctica del guión cinematográfico. Barcelona: Paidós.

D'Angelo, Graciela (2003). Obras maestras del relato breve. Barcelona, España: Editorial Océano.

Esquerra, Ramón (comp.) (1983). Vocabulario literario. Barcelona, España: Editorial Apolo.

Ferreiro, Emilia y Margarita Gómez Palacios (1988). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI Editores.

García Madruga, Juan A. et. al. (1999). Comprensión lectora y memoria operativa: aspectos evolutivos e instruccionales. México: Paidós.

Giardinelli, Mempo (2001). Así se escribe un cuento (2ª reimp.). México: Grupo Patria Cultural.

Gil de Zárate, D. Antoni (1989). Manual de literatura. Francia, París: Librería de Garnier Hermanos.

Grant, John (1993). Encyclopedia of Walt Disney's Characters. Nueva York: Hyperion.

Leif, Joseph y Lucien Brunelle (1978). La verdadera naturaleza del juego. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.

Lucena Cayuela, Núria (Ed.) (2002). El cine: historia del cine, técnicas y procesos. Actores y directores, diccionario de términos, 100 grandes películas. España: Editorial Larousse.

Mendiola, Carlos (2002). Propuesta periodística de las revistas mexicanas de espectáculos: análisis de contenido a trece revistas de espectáculos. Tesis inédita de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Universidad de las Américas-Puebla.

Mitchell, John J. (1990). Human Growth and Development The Childhood Years. Canadá: Alberta Foundations of the Literary Arts.

---

PROPUESTA DE JUEGO PARA ACERCAR A NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA A LA LECTURA

- 
- Moor, Paul (1972). El juego en la educación. Barcelona: Editorial Herder.
- Nicolás, Andrés (1979). Jean Piaget. México: Fondo de Cultura Económica.
- Palacios, César, et. al. (comp.) (2002). Desarrollo psicológico y educación: 1. psicología evolutiva. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Piaget, J. (1973). The Language and Thought of the Child. Nueva York: World.
- Poucel Soto, Paola. (2004). De la literatura al cine: guía para la adaptación de cuento a guión de cortometraje. Tesis inédita de Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Universidad de las Américas-Puebla.
- Propp, Vladimir (1999). Morfología de los cuentos de hadas. México: Colofón, S.A.
- Vladimir (2000). Raíces históricas del cuento (3ª Ed.). México: Colofón, S.A.
- Ramussen, Margaret (1961). Literature with Children. Washington, EE.UU.: Association for Childhood Education International.
- Robles, Eduardo “Tio Patota” (2000). Si no leo, me a-burro: método para convertir la lectura en un placer. México: Editorial Grijalbo.
- Sampieri Hernández, Roberto et. al. (1998). Metodología de la investigación (2º Ed.). México: Editorial Mc. GrawHill.
- Sánchez Noriega, José Luis (2000). De la literatura al cine: teoría y análisis de la adaptación. Barcelona: Editorial Paidós.
- Weininger, Otto y Sisan Daniel (1992). Playing to Learn: The Young Child, the Teacher and the Classroom. EE.UU: Charles C. Thomas Publisher.

## Artículos

- Fife, Ernelle (1999). Using Science Fiction to Teach Mainstream Literature. EE.UU.: presentado en la Reunión Anual de la Asociación Moderna del Lenguaje del Sur Atlántico.
- Lights, Camera, Read! (2003). Programa de Lectura del Estado de Arizona
- Roth, Sharon (2002). Comparing Books to Movies. EE.UU. Marco Polo Education Foundation.

## Páginas electrónicas

Alfaguara Infantil. Abril de 2005.  
<http://www.alfaguarainfantil.com.mx>

Asociación Mexicana para el Desarrollo de la Literatura Infantil y Juvenil (IBBY). Marzo de 2005.  
<http://www.ibby.org>

Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG). Enero de 2005.  
<http://www.conaliteg.com.mx>

Communication Research Institute of Australia Inc. (CRIA). Marzo de 2005.  
<http://www.communication.org.au>

Secretaría de Educación Pública (SEP). Enero de 2005.  
<http://www.sep.gob.mx>