

Lectura y pedagogía Freinet en Preescolar

Reading and Freinet Pedagogy in Preschool

Autores:

Juan Sebastián Gatti¹  Ileri Figueroa Fernández²  Luis Ricardo Ramos Hernández³ 

sebastian@freinetprometeo.edu.mx - ireri@freinetprometeo.edu.mx
ramos.hernandez.lr@bine.mx

RESUMEN

El presente ensayo tiene como objetivo divulgar las mejores prácticas de fomento a la lectura lúdica en el Centro Freinet Prometeo. Entre las estrategias y proyectos escolares implementados se encuentran el taller de lectura, la mañana de lectura con abuelos o *abueleada*, el préstamo de libros, entre otros. Hemos recurrido a la experiencia acumulada en los talleres de lectura del Centro Freinet Prometeo para desarrollar un protocolo específico que permitiera evaluar el acercamiento de los preescolares a la lectura. Este protocolo consta de doce indicadores de rendimiento que posibilitan evaluar la relación de nuestros pequeños con la literatura, los libros, las bibliotecas y la lectura, tanto de forma individual como en grupo

Palabras clave: alfabetización, lectura, preparación para la lectura

ABSTRACT

The purpose of this essay is to disseminate the best practices for the promotion of playful reading at the Freinet Prometeo Center. Among the strategies and school projects implemented are the reading workshop, the "abueleada", and book lending, among others. We have drawn on the experience accumulated in the reading workshops at the Freinet Prometeo Center to develop a specific protocol to evaluate the approach to reading at the preschool level. This protocol consists of twelve performance indicators that make it possible to evaluate the relationship of preschool children with literature, books, libraries as well as reading, both individually and in groups.

Keywords: reading, reading readiness, literacy

¹ Centro Freinet Prometeo de Puebla, México

² Centro Freinet Prometeo de Puebla, México

³ Benemérito Instituto Normal del Estado "Gral. Juan Crisóstomo Bonilla".

Recepción: 17/08/2023
Revisión: 10/11/2023
Publicación: 05/01/2024

1. Presentación

En el presente ensayo queremos contrastar algunas políticas de fomento a la lectura con las estrategias que hemos encontrado más eficaces para trabajar el gusto por la lectura y la lectura lúdica. Nos centraremos en la relación que se establece entre lectura, familias y escuela en el nivel Preescolar, en particular nuestra manera de evaluar el gusto por la lectura, o bien la lectura lúdica, en niñas y niños de 3-6 años.

Han existido en nuestro país diversos programas nacionales de lectura, con propuestas interesantes y más o menos adecuadas a las edades y características que pueden ser generalizables a toda la población (recordemos que México tiene todos los estratos sociales, más de 50 lenguas indígenas, comunidades rurales muy alejadas de las ciudades, etc.). Una de las estrategias más sonadas fue la campaña con famosos para conseguir que todo el mundo leyera 20 minutos al día. La autoridad educativa en México adoptó este eslogan pidiendo a la gente que lo convirtiera en una tarea diaria, como si leer por obligación o con cronómetro fuera a convertir a las personas en lectores. No se supo diferenciar entre la obligatoriedad, el hábito, el placer o las ganas.

A medida que la lectura se ha ido generalizando, se ha ido trivializando, descentralizando e instrumentalizando, la lectura es cada vez más una lectura útil, puesto que “Leemos para informarnos, leemos para aprender, leemos para trabajar, leemos para entretenernos, pero cada vez menos leemos por leer”. (Butlen, 2005, p.141).

Para los expertos de PISA, quienes realizan la conocida prueba internacional sobre el tema, la competencia lectora se define como la capacidad de las personas para comprender textos, utilizarlos, reflexionar sobre ellos para adquirir conocimientos y desarrollar su potencial personal (Gracida Juárez, M. 2012, p. 3); esta capacidad implica poder construir el significado de los textos, ubicar la información e interactuar con los textos. Sin embargo, los medios de enseñanza adoptados no nos han dejado más lectores; tampoco suben los resultados en materia de lengua en esas evaluaciones. La lectura escolar tradicional reitera una

monotonía en la que todos los miembros del grupo leen al mismo tiempo, o siguen a un compañero que lee en voz alta, contando con el tiempo de lectura y con el mismo texto.

Suele replicarse un orden tradicional de la lectura consiste no sólo en un “repositorio único y jerarquizado de textos legibles y *leyendas*, sino también en una liturgia particular de comportamiento lector” (Cavallo y Chartier, 1998, p.618) y, en general, su relación con los materiales textuales, las atmósferas tipo biblioteca, que tienen sus instrumentos, lugares, etc. Por muchos años la relación con la lectura en la escuela ha sido inadecuada hasta la violencia:

Leíamos hasta que el maestro nos decía. • Nos pasaba al frente a leer y nos regañaba porque tantos días de leer y no mejorábamos la lectura. • Nos ponía a leer y si no leíamos fuerte, decía que leyéramos más y fuerte. (Sastrías, 1995, p. 39-40).

La lectura es la manera en la que, desde pequeños, aprendemos a relacionarnos con la palabra escrita y con lo que otros pretenden que sea conocido (Díaz y Zúñiga, 2012, p. 39). Para Umberto Eco, leer requiere de la cooperación del lector, quienes “establecen una serie de estrategias singulares y relaciones complejas” (cit. en Rodríguez y Lager, 2003, p. 9), en las que moviliza sus experiencias, estructuras lingüísticas y juicios de valor. En la lectura se identifican procesos complejos, de bajo nivel (decodificación, comprensión de palabras y frases), y de alto nivel (construcción de un marco de interpretación, hipótesis, inferencias, relaciones causales); a través de estos procesos, el lector echa mano de imágenes mentales provenientes del texto, según su estructura de conocimiento, para integrar esta información en unidades de sentido global, es decir construyendo/reconstruyendo el relato o incluso que “la construcción del significado sólo es posible si el lector pone en juego todo su conocimiento previo almacenado en la memoria”. (Pernía y Méndez, 2018, p. 110).

Se debe enfatizar que este proceso de comprensión puede ser acompañado y que estas estrategias de acompañamiento pueden ser compartidas (Sánchez Miguel, 2008, p. 203). Con la claridad de estas definiciones y estrategias es posible salir en búsqueda de los textos y modos adecuados para trabajar. Hemos recurrido

a la experiencia acumulada en los talleres de lectura del Centro Freinet Prometeo para desarrollar un protocolo específico que permitiera evaluar el acercamiento a la lectura en el nivel preescolar o, más estrictamente, al ejercicio de la lectura lúdica como se estableció en “La artimaña y el prodigio” (Gatti y Figueroa, 2015, p. 43), pero en esta ocasión, en específico para el nivel preescolar. La “lectura por gusto” puede tener objetivos ulteriores. Uno puede hacer por gusto una lectura de estudio, por ejemplo, para elaborar un artículo. La lectura lúdica, en cambio, se justifica y se termina en sí misma, sin perseguir otro fin. Este protocolo tiene doce indicadores de rendimiento que permiten evaluar la relación de los preescolares con la literatura, los libros, las bibliotecas y la lectura, individualmente y en grupo. Siguiendo una estrategia de lectura lúdica durante la hora de taller de lectura, ¿qué acciones observables de niños y niñas, nos indican el avance en materia de lectura en preescolar?

2. Contextualización

Desde los libros de texto gratuitos hasta los Libros del Rincón, no han faltado, en general, buenos textos para leer en las escuelas mexicanas. Algunos en la biblioteca, otros en el aula, otros más digitalizados y compartidos por docentes a través de las redes sociales (Ramírez y Garone, 2022, p.72). Ahora bien, tener acceso a los libros no es garantía de triunfo. Un primer éxito nos lo puede dar el contar con un mediador o mediadora, maestro o lector, para quien resulte un gusto hacerlo, pues sobran ejemplos de que cuando las cosas se hacen por decreto, realmente no funcionan.

El trabajo que realiza el Prometeo con la lectura empieza en el preescolar. Una escuela que fomente la alfabetización necesita un entorno en el que las actividades significativas de lectura y escritura sean habituales; dicho entorno alfabetizado se crea mediante la introducción de diversos portadores de texto en el aula: libros, revistas, carteles, juegos, periódicos, envases y cualquier otro material disponible; sin embargo, los materiales por sí solos no bastan. Una docente del Centro Freinet Prometeo define esta construcción del entorno alfabetizador: “Por

eso hacemos tanto hincapié en tener libros en casa, porque es importante que los niños vean a sus padres leer y escribir, no sólo en la computadora, sino también a mano”. (García Ramírez, 2018, p. 63).

Tan importantes como las prácticas culturales que se llevan a cabo en el aula y las medidas adoptadas por los profesores para inculcar a los niños el amor por la lectura son los esfuerzos por formar una comunidad lectora. Pasa, desde luego, por ser los docentes lectores ellos mismos, además de tener conocimiento de los procesos cognitivos de adquisición durante sus distintas etapas.

“En lugar de preguntarnos si debemos enseñar a leer o no (en el preescolar), deberíamos preocuparnos más por ofrecer oportunidades para que los niños aprendan. La lengua escrita es algo más que un conjunto de formas gráficas. Es un modo de existencia del lenguaje, es un objeto social, forma parte de nuestro patrimonio cultural”. (Ferreiro, 2001, p. 122).

En nuestra escuela, las familias suelen fomentar la lectura, comprando libros, hablando de literatura y acompañando a sus hijos en este proceso; sin embargo, esto no garantiza que las mamás y los papás sepan cómo lograr un acercamiento lúdico a la literatura, cómo lograr y mantener el amor por la literatura o cómo alejarse de la concepción social de que la literatura es una obligación y un hábito. (en contraposición con un gusto, un deseo, un placer e incluso una necesidad). Coincidimos en que “el cambio de actitud y la experiencia de la lectura placentera son definitivas en la vida de los lectores jóvenes y adultos en la vida de los lectores”. (Ramos y Figueroa, 2023, p. 2718).

Las mamás y los papás tienen trabajos, agendas y prioridades que difícilmente les permiten pasar tiempo de calidad con sus peques y, el que tienen, poco se dedicará a leer por todo lo demás que la vida actual les requiere; a veces son los abuelos quienes tienen el papel de compartir lecturas o contar historias, pero estamos en tiempos en que los abuelos aún trabajan y están también muy ocupados; al observar esta situación, pensamos en que la escuela (por lo menos la nuestra, pero también otras) puede ser un lugar seguro, confiable, agradable para que las niñas y los niños desarrollen ese verdadero gusto.

Lectura libre: Seguir la lectura en voz alta o participar en la lectura silenciosa o leer en voz alta como recurso diario para tener encuentros regulares con el lenguaje escrito. El objetivo es acercarse a los textos con un propósito lúdico y provocador, y ofrecer una experiencia de lectura organizada y libre, utilizando una amplia variedad de textos. (Carrasco, Gatti, López y Macías Andere, 2015, p. 15).

Preguntando a los chicos de secundaria sobre recuerdos de lectura que los conmovieron de pequeños, constatamos que muchos de nuestros más avezados lectores recordaban escuchar lecturas en voz alta durante sus primeros años y consideraban las primeras que los emocionaron. (Gatti y Figueroa, 2015, p. 43). Se trata del tipo de conexión divertida y emocionante que queremos provocar. Díaz Mejía (2006, p. 100) habla del momento del juego en el proceso de lectura; afirma que el juego implica “acciones fisiológicas, ecológicas y psicológicas”.

El entorno alfabetizador se construye desde pequeños en la edad preescolar. Nuestros preescolares escriben para el periódico *Leo Veo Prometeo*, para su propio diario mural y en ocasiones son entrevistados para la revista *El pez en el agua*. Sus textos son traducidos a escritura convencional por padres, madres y docentes, porque muchas veces su escritura toma la forma de dibujos, garabatos o pseudolettras. Los preescolares participan en asambleas de su salón y de toda la escuela. Por supuesto, acuden al taller de lectura, que tiene un lugar y un horario fijos.

Nuestra primera artimaña es proporcionar un gran número de textos entre los que los alumnos puedan elegir: no sólo para aprovechar la libertad que ello implica, sino también porque antes de ofrecer facilidades, hay que conocer lo mejor posible lo que puede interesar a cada alumno para averiguar sus condiciones, límites y expectativas de lectura. Atorresi (2005, p.8) considera que los lectores más competentes son aquellos que practican la lectura de forma más fluida y voluntaria, eligiendo materiales de lectura con los que disfrutaban. Para nosotros es muy valioso conocer, con el paso de los años, los gustos e intereses de los niños de esa edad, ya que los libros que elegimos probablemente se los presten a casa. Es a través de

estos libros como conectamos con las familias y vemos juntos cómo progresa la lectura de sus hijos.

Después de leer en el taller, hablamos de aquello que leímos. En maternal y preescolar, relacionamos la lectura con algunos acontecimientos importantes en su vida de pequeños; también podemos referirnos a la trama de la historia, a las emociones de los personajes, etc. En primaria, este espacio se crea para tocar sutilmente temas de los que los maestros quieren hablar con el grupo, o por alguna situación o dificultad, como la muerte, el divorcio, la masculinidad, etc.; pero en preescolar suele tratarse principalmente de divertirse y jugar.

Otro proyecto de preescolar es la *abueleada*, en la que abuelas y abuelos vienen una vez al año a leer cuentos con sus nietos. Pueden traer sus libros o leer alguno de los que tenemos en la escuela. Para que todos puedan participar, si es necesario los mismos niños organizan el intercambio y “préstamo” de abuelos. “¿Qué es la gaviota? / La gaviota / es un barquito de papel / que aprendió a volar” Jairo Aníbal Niño (2020, p.1)

Cuando padres y madres vienen dos veces al año a asambleas con la docente, el informe que reciben sobre el desarrollo individual de su hija o hijo es detallado en todos aspectos, también en la relación que construyen con libros y lecturas. Ciertas actitudes y comportamientos nos permiten saber qué tanto avanzan en el campo de la lectura, son una guía fiable de lo que ocurre, y son además un descubrimiento siempre renovador para los docentes.

A través de la relación entre la mediadora de lectura y la maestra de grupo, surgieron indicadores de gusto por la lectura como parte de los protocolos de desarrollo, convivencia y aprovechamiento que se evaluaron dos veces al año para cada preescolar del Centro Freinet Prometeo. Aunque los siguientes indicios no son todos ni se encuentran siempre, son los que hemos presenciado más a menudo y los que han llamado más nuestra atención. Por supuesto, pueden aparecer en otro orden, pero debemos mencionar que el cumplimiento constante de estos indicadores prueba la eficacia de los proyectos; así como su pertinencia para el desarrollo del gusto por la lectura y del lenguaje en general. Nuestros indicadores

de logro en materia de lectura lúdica / gusto por la lectura en el preescolar son los siguientes:

Tabla N. 1. Indicadores de logro en materia de lectura lúdica.

Indicador	Casi siempre	Algunas veces	En proceso	Se le dificulta
Piden una y otra vez el mismo libro				
Piden escuchar el texto sin ningún cambio y con la misma entonación.				
Abrazan los libros que les gustan.				
Platican con sus maestras o papás acerca de los cuentos que les hemos leído.				
Se concentran más tiempo en la lectura que en otras actividades.				
Piden leer solos un texto que han escuchado a menudo.				
Interpretan ilustraciones de los textos.				
Forman en pilas los libros que conocen y quieren escuchar.				
Relacionan lo leído con acontecimientos o personas de su vida cotidiana.				
Leen los libros a sus amigos.				
Exigen su hora de taller o su espacio libre para leer.				
Piden silencio a los demás.				

Fuente; Elaboración propia.

3. Reflexiones finales

Compartir el gusto por la lectura desde la escuela requiere de una especialización, cuyo primer requisito es que los maestros disfruten ellos mismos de leer, pero también que conozcan sobre el desarrollo, los gustos y las emociones humanas en la infancia. La condición de lectores de papás y mamás no significa

que sepan cómo lograr un acercamiento lúdico a la literatura, cómo lograr y mantener un gusto por ella, o cómo apartarse del entendido social de que es una obligación o un hábito.

Pueden aparecer en la lectura desde el preescolar los procesos complejos, tanto de bajo nivel (decodificación, comprensión de las palabras y frases), como de alto nivel (construcción de un marco de interpretación, hipótesis, inferencias, relaciones causales); consideramos importante comprobar y profundizar en la relación entre el disfrute de la lectura y el desarrollo de estos procesos.

Los indicadores de lectura son las actitudes y acciones que hemos presenciado más a menudo y los que han llamado más nuestra atención. La verificación de que estos indicadores se cumplen constantemente prueba la eficacia de los proyectos; así como su pertinencia para el desarrollo del gusto por la lectura y del lenguaje en general. Algunos de estos indicadores de logro de lectura lúdica o gusto por la lectura son: “pide una y otra vez el mismo libro”, “pide escuchar el texto sin ningún cambio y con la misma entonación”, “cuando le gusta un libro lo abraza” y “platica con sus maestras o papás acerca de los cuentos que les hemos leído”.

Otros indicadores son que un niño reciba con entusiasmo un libro de regalo, que presuma de un libro nuevo, que refiera espontáneamente haber ido a una librería o biblioteca, o comente lecturas que hizo en casa son señales importantes de un proceso siempre variado e individual. Los docentes debemos estar atentos a estos signos y tomar buena nota de ellos. Los indicadores de disfrute de la lectura de este protocolo desarrollado para el nivel preescolar pueden ser útiles para abordar posibles dificultades lectoras, como el desinterés o la resistencia; también consideramos su potencial para que los animadores de los talleres de lectura evalúen su impacto durante la sesión, teniendo en cuenta los intereses y preferencias de los niños, así como las estrategias de lectura lúdica que mejor funcionaron. Para máxima dicha de nosotros.

4. Referencias

Aníbal Niño, J. (2020). **Preguntario**. Plan Nacional de lecturas. Ministerio de Educación de Argentina. https://backend.educ.ar/refactor_resource/get_attachment/5008

- Atorresi, A. (2005). **Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura** (SERCE-LLECE). Buenos Aires: Unesco / OREALC.
- Butlen, M. (2005). **Paradojas de la lectura escolar**. Revista de educación. 1(1), pp.139-151.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/68788/00820073007084.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carrasco, A., Gatti, J. S. López Hernández, G. y Macías Andere, V.. (2016). **Ser docente en preescolar. Guía de alfabetización inicial**. SEP de Puebla.
[https://www.academia.edu/40158265/Ser docente en preescolar Gu%C3%ADa de alfabetizaci%C3%B3n inicial](https://www.academia.edu/40158265/Ser_docente_en_preescolar_Gu%C3%ADa_de_alfabetizaci%C3%B3n_inicial)
- Cavallo, G., y Chartier, R. (1998). **Historia de la lectura en el mundo occidental**. (pp.15-66). Taurus Pensamiento.
- Díaz Macías, y Zúñiga Vidal, A. (2012) **Montessori y Freinet: Estrategias, didácticas y concepciones en lectura y escritura**. Disponible en <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/113412>
- Díaz Mejía, H. A. (2006). **La función lúdica del sujeto. Una interpretación teórica de la lúdica para transformar las prácticas pedagógicas**. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ferreiro, E. (2001). **Alfabetización, teoría y práctica**. México: Siglo XXI.
- García Ramírez, K. (2018) **Aportes del método Freinet a los procesos de formación y desarrollo de buenas prácticas de lectura y escritura desde la infancia**. Tesis de la Licenciatura en Procesos Educativos BUAp.
<https://hdl.handle.net/20.500.12371/9759>
- Gatti, J. y Figueroa, I. (2015). **La artimaña y el prodigio. Apuntes sobre la lectura lúdica en la escuela**. Somos Maestras Series. México: SM.
- Gracida Juárez, M. (2012). **Los textos continuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA**. México, INEE.
- Pernía, H. y Méndez, G. (2018). Estrategias de comprensión lectora: Experiencia en educación primaria. Educere, vol. 22, núm. 71, pp.107-115.
<https://www.redalyc.org/journal/356/35656002009/html/>
- Ramos, L. R., y Figueroa, I. (2023). **La pedagogía Freinet y el gusto por la lectura**. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4(1), 2713–2723. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.448>
- Ramírez, p.y Garone, M. (2022). **Intervenciones a la materialidad de la edición infantil. El caso de la manipulación digital de los Libros del Rincón en**

contexto de pandemia. Información, cultura y sociedad. 46(1). 71-83.
doi.org/10.34096/ics.i46.10831

Rodríguez, E. y Lager, E. (2003). **La lectura.** Cali, Programa Editorial de la Universidad del Valle.

Sánchez Miguel, E. (2008). **La comprensión lectora.** Dentro de La lectura en España, Informe 2008. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Sastrías, M. (1995). **Caminos a la lectura.** Editorial Pax México.