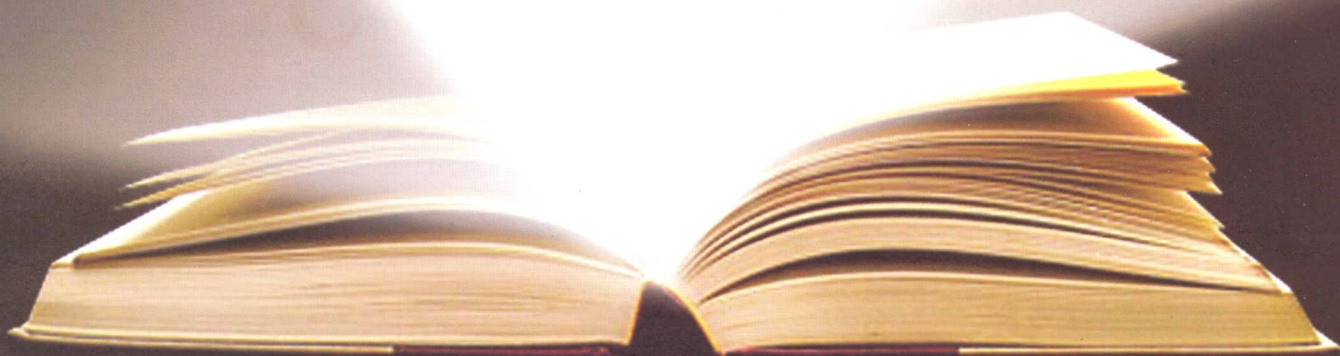


EL SOL



LA LECTURA en la cultura del espectáculo



ASOCIACION
de maestros

el porqué de esta edición

El Sol

Revista Oficial de la Asociación de Maestros de Puerto Rico
Año LI Núm. 2, 2007-2008

A menudo oímos a los maestros quejarse de que los estudiantes no quieren leer. En muchas ocasiones culpan a la televisión y las múltiples oportunidades de juegos y actividades electrónicas de esta falta de interés. En este número interesamos analizar esta situación y presentar alternativas que promuevan la lectura.

En el primer artículo la escritora y profesora universitaria Mayra Santos Febres nos plantea que leer es una de las actividades más fundamentales en la vida. Difiere de la queja de que la gente no quiere leer, para ella la gente quiere leer, la cuestión es cuándo. En este sentido argumenta que hace falta la infraestructura para leer. Los maestros pueden ser actores importantes en apoyar esta infraestructura. Para esto tienen que rescatar la lectura de los predios de la "obligación", del "deber" o de la "disciplina". Tenemos que devolverle a la lectura y a la escritura su delicia, que tan bien nos describe Mayra. "Hay que volver la lectura un juego-que es lo que es. Recuperar a la escritura como una actividad deleitosa, alimentar el hambre que provoca, fomentar la pausa y la deliciosa rasgadura en el tiempo (como jugar) que es escribir".

En su artículo Carmen L. Medina y Nereida Rodríguez plantean que se debe integrar al currículo escolar los medios preferidos por los estudiantes que entre ellos se incluye lo tecnológico como la televisión, y enseñar competencias comunicativas que le permitan al estudiante expresarse, criticar, analizar, evaluar, juzgar y seleccionar el contenido y contexto de una situación o programa televisivo en los escenarios escolares. Así, es necesario buscar nuevas formas de desarrollar un currículo donde asentimos a abrir espacios para traer la cultura popular a la misma vez que disintimos y buscamos formas de reconstruir la cultura del espectáculo televisivo de forma crítica para no ser consumidores pasivos de la televisión. En el artículo se presentan ejemplos de actividades para lograr este fin.

El maestro Freddie Natal Medina, partiendo de su experiencia pedagógica y la reflexión cotidiana, nos propone el empleo del cine como un medio para estimular la lectura literaria placentera y reflexiva. Para lograrlo, es necesario acercarse al cine con la misma reverencia que se les exige a los alumnos al leer literatura. Al igual que el artículo anterior nos presenta ejemplos de posibles actividades.

En la sección de Experiencias y Modelos se presentan dos proyectos en nuestras escuelas dirigidos a promover la lectura. El primero proyecto Leer es Poder se desarrolla en la escuela Elemental Salvador Brau en Cayey. Este proyecto surgió cuando en el año 2004-05 miembros de la facultad de la Escuela Elemental Salvador Brau estuvieron analizando los factores que podían estar afectando el aprovechamiento académico de los estudiantes y como consecuencia la pobre ejecución en las pruebas puertorriqueñas. Luego de un extenso proceso de análisis y consulta se llegó a la conclusión de que el factor que más está afectando la ejecución de los estudiantes era el pobre dominio que están alcanzando en las destrezas de lectura. Se desarrolló un proyecto para motivar y mejorar la lectura.

El segundo presenta el proyecto Estudio en Familia desarrollado por la maestra Lourdes Torres Collazo. En la Sección Espacio Abierto se presentan dos interesantes artículos. En la Sección de Reseña se presenta un libro de interés.

Dra. Ana Helvia Quintero
Presidenta Junta Editora

Junta Editora

Dra. Ana Helvia Quintero
Presidenta

Prof. Víctor Hernández Rivera
UPR-Río Piedras

Hna. Iris Rivera
Universidad Católica, Ponce

Prof. José Luis Vargas
Escuela Superior de Lajas

Prof. Evelyn Cruz
Editora

Ana M. Jované
Artista gráfico

**Silnette Rodríguez, Denis
Cosette Donalds Brown**
Colaboradoras



PRESIDENTA
Prof. Aida Díaz de Rodríguez

VICE PRESIDENTE
Prof. William Ortiz

DIRECTOR EJECUTIVO
Prof. Reyes Rodríguez

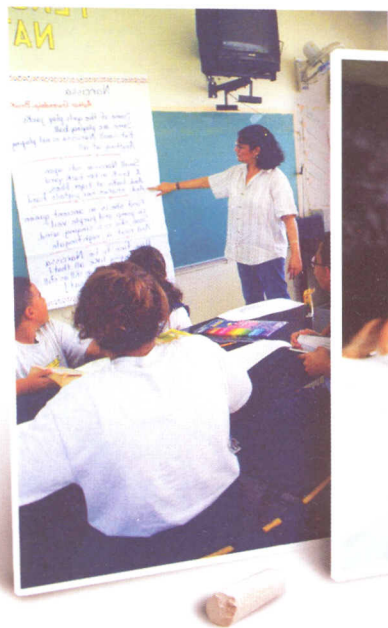
SUBDIRECTOR EJECUTIVO
Prof. Víctor Bonilla

DIRECTORA DE RELACIONES
PÚBLICAS
María del Carmen Gutiérrez

Asociación de Maestros de Puerto Rico
Ave. Ponce de León Núm. 452
Hato Rey, Puerto Rico 00918

Non-Profit Organization Postage Paid at San Juan, Puerto Rico
Circulación garantizada de 30,000 ejemplares

Publicación de carácter cultural y profesional
subvencionada con las cuotas mensuales de maestros
asociados y editada cuatro veces al año.



*Por: Kevin S. Carroll – Universidad de Puerto Rico –
Mayagüez / University of Arizona
y Patricia Castrodad – Universidad de Puerto Rico –
Río Piedras / University of Arizona*

Una mirada a la educación puertorriqueña:

Una propuesta de re-enfoque incorporando la pedagogía crítica en la educación

Los puertorriqueños creen ampliamente que la educación no debe estar al vaivén de la política. Una encuesta realizada a maestros de Inglés en el suroeste de Puerto Rico refleja que las/os maestras creen que la política no debe ser un asunto que implique la educación (Carroll, 2005). Nuestras experiencias en Puerto Rico nos han llevado a una reflexión acerca de este tema. Es preciso enfatizar que las/os maestras/os tanto en Puerto Rico como en otras partes del mundo reducen lo político a la política partidista. Por esto ignoran otros aspectos de suma relevancia como por ejemplo: el racismo, el clasismo, el sexismo, y el militarismo entre otros. Entendemos que éstos son parte de la educación y no deben obviarse en general de nuestro diario vivir y en específico en nuestras escuelas. Nuestro marco teórico se cimienta en la idea de que toda educación es política (Shor y Freire, 1987). Por lo tanto, en este artículo proponemos repensar y recrear la forma tradicional de acercarnos a los aspectos sociopolíticos, y de como estos asuntos son fundamentales en nuestras escuelas, salones de clases y comunidades. Para ello utilizaremos la experiencia en las tertulias literarias de una maestra investigadora y sus estudiantes. Esta reflexión y diálogo emerge de nuestras experiencias como estudiantes y educadores en diversos contextos, tales como escuelas y universidades en y fuera de Puerto Rico.

Repensando y recreando la educación puertorriqueña

Paulo Freire es uno de los más importantes teóricos de la pedagogía crítica, enfatiza que toda enseñanza es un acto político. Argumenta que “el rol primario de una pedagogía crítica es propiciar que los estudiantes reconozcan las tensiones de nuestra realidad de forma que puedan efectivamente trabajar con éstas” (Freire y Macedo, 1987: 49). Éste y otros pedagogos críticos Gadotti (1994), Macedo y Araujo (2001) destacan que como educadores debemos proveerles a los estudiantes experiencias y diálogos que a su vez creen espacios en los que puedan empoderarse.

El diálogo es un concepto que ha sido definido y ampliamente expuesto en el trabajo de Freire. El diálogo no sólo es fundamental sino un prerrequisito para la educación significativa y es un esfuerzo colaborativo que debe ser entendido como parte de la naturaleza humana histórica. Según Freire y Macedo (1987) a través del diálogo y la reflexión los seres humanos se encuentran para crear y recrear sus realidades (p.13). En otras palabras el diálogo no es una técnica para ganar o generar resultados, o aún para manipular, es iluminador. El diálogo, en y fuera de la escuela, propicia que entre otros, los estudiantes puedan comenzar una reflexión crítica, cuyo proceso sea construir y reconstruir nuevos significados. Permite además, reflexionar y actuar no sólo en los diferentes eventos de lectoescritura a través del diálogo, sino también activamente sobre la política cotidiana. Entendemos que si la meta del Departamento de Educación es apoyar el desarrollo de una conciencia crítica en los estudiantes, y promover el desarrollo de ciudadanos críticamente

Asociación de Maestros

conscientes, y que reflexionen, entonces se debe proveer y desarrollar espacios particulares en la que tanto los estudiantes, educadores y la comunidad escolar en general puedan dialogar con el propósito de participar activamente en sus comunidades. Esto permitirá la reflexión reconocedora de los aspectos sociopolíticos que conforman nuestra convivencia, como hemos señalado.

Asumiendo una posición política: La experiencia de una maestra y sus estudiantes

El conocimiento y la concientización acerca del mundo desde una perspectiva abarcadora “lectura del mundo” estriban en poder leer la palabra en el sentido Freiriano. Un ejemplo, es la experiencia lectoral de Patricia Castrodad junto a los estudiantes en tertulias literarias en las que explora conceptos como el de identidades. El texto que sirvió de mediatizador en la tertulia literaria ejemplificadora fue **¡Hombre de Color!** escrito por Jerome Rùiller. Este libro se inspira en una tradición oral africana que ha pasado de generación en generación y enfatiza las particularidades de quienes califican a otras personas como “de color.”

Para entender el concepto de lo que son las tertulias literarias es preciso aclarar este concepto para entonces comprender cómo la lecto-escritura es parte de la pedagogía crítica. Las tertulias literarias se componen de grupos de no más de cinco estudiantes que han leído el mismo texto y que dialogan sobre sus experiencias con la lectura. Las tertulias fomentan que haya un diálogo sobre los significados y las conexiones que se han construido durante el proceso de la lectura ya sea con un par o con un (Short,



“

Las tertulias fomentan que haya un diálogo sobre los significados y las conexiones que se han construido durante el proceso de la lectura ya sea con un par o con un familiar (Short, 1995).

”

1995). Durante las tertulias literarias, los estudiantes y las/os maestras/os dialogan acerca de sus experiencias lectorales, con el autor, los personajes y otras interacciones con el texto incluyendo la experiencia familiar. Las tertulias literarias representan un evento de lectoescritura significativo que a su vez provee un espacio donde se dialoga con respeto. Las tensiones que produce el texto, junto a las realidades de todas/os se unen para crear y recrear nuevas realidades. Más aún, Short (1995) señala que “las tertulias literarias apoyan a las/os niñas/os a ampliar sus críticas y sus entendimientos de la lectura que realizaron a través del diálogo con otras/os” (p. X). En este sentido, el texto y el diálogo funcionan como mediatizadores del conocimiento, de nuestras acciones y de los discursos. Las tensiones al interior del texto, las experiencias y el diálogo, como un todo, posibilitan establecer conexiones que promueven nuevas perspectivas de nosotras/os y del mundo. Los estudiantes y las/os maestras/os colaborativamente comparten ideas que emergen de las tensiones significativas de las experiencias aún no definibles (Short, 1999). Desde una perspectiva de la pedagogía crítica la relación que se da entre todos sus componentes se caracteriza porque éstos escuchan y dialogan entre sí (Freire y Macedo, 1987).

Esta teorización presidió la tertulia literaria en el contexto de un salón de clases multigrado, compuesto por niñas y niños de seis y siete años. En este salón de clases la lecto-escritura es fundamental debido a que permite barajar una variedad de propósitos. Primero, todo cuando se lee, escribe y dialoga por placer es para comunicar, para pensar y cuestionar. Lo que les dejamos saber a otras/os debe propiciar pensar, preguntar

y concienciar de forma que les rete ideas y nociones preconcebidas a través del diálogo. Al mismo tiempo, se desarrolla una multiplicidad de puntos de vistas de forma que propicia vislumbrar las experiencias personales y las del texto, en este caso a través del lenguaje oral y escrito.

Vale ejemplificar con el diálogo suscitado entre la Maestra Patricia, Alex, Adria, Andre y Yara durante una de las tertulias literarias sobre **¡Hombre de Color!** En esta tertulia los estudiantes comenzaron a dialogar sobre las ilustraciones y a establecer relaciones entre sus experiencias y el texto. En un momento dado la discusión cambió abruptamente cuando Yara expresó lo siguiente:

Yara: *Que no importa de que color sea, tú eres igual a los demás.*

Maestra Patricia: *¿Quién quiere comentar algo sobre lo que dijo Yara?*

Alex: *¡Oh no! Todo el mundo en el pueblo no puede ser negro. ¡Imagínate! ¿Quién va a ser Alejandro? Pues, ¿Quién va a ser...(silencio)? Pues no todos pueden ser negros.*

Andre: *Porque después cada persona...(murmullos.)*

Maestra Patricia: *Pero si en África la mayoría de sus pueblos, de las ciudades son negros.*

Andre: *Pues reconocen a las personas.*

Maestra Patricia: *¿Y cómo reconocen a las personas?*

Andre: *Por su pelo.*

Adria: *Por su nombre.*

Yara: *Porque si tú le dices como tú te llamas él te dice tu nombre.*

Alex: *Porque. Mira si toda la gente se parecía a mis papás yo no sabría cuáles son mis papás y mis papás.*

Yara: *Sí.*

Maestra Patricia: *¿Por qué?*

Adria: *Yo creo que no.*

Maestra Patricia: *Adria pero dilo, compártelo, lo puedes decir en confianza. ¿Por qué no? ¿Por qué tú crees que el color no es lo que nos distingue?*

Adria: *Porque, no todas las cosas son iguales y las personas las puedes reconocer porque no todo el mundo tiene las mismas cosas.*

Maestra Patricia: *¿Las mismas características, tú quieres decir?*

Andre: *Que no todas las personas tienen que ser iguales, pueden ser diferentes las personas. Porque si todas son iguales...silencio*

(Nov. 11, 2005)

Compartiendo nuestras realidades y construyendo nuevos significados

Este es un ejemplo breve de una transcripción, pero brinda información muy importante. El diálogo es un ejemplo de cómo la literatura infantil

tiene el poder de permitir la construcción de significados desde una perspectiva personal así como compartida o social, en y a través de las tertulias literarias. Además provee un espacio en que los estudiantes puedan explorar lo que piensan de su realidad. A su vez, un posicionamiento crítico nos lleva a reflexionar y a actuar sobre los asuntos sociopolíticos que son parte de nuestras vidas. Más importante aún es que en las tertulias literarias se afirma la importancia de todas las voces, aspecto esencial en el proceso, como muy bien señalé anteriormente, de explorar y pensar acerca de nuestras realidades.

El comentario de Alex “no todo el mundo puede ser negro,” evidencia experiencias vividas. Sus experiencias socioculturales le han llevado a expresar una visión preconcebida sobre lo que es raza y más aún, su concepto de raza se reduce a color de piel, una característica física externa. Es importante resaltar que los conceptos son construidos socialmente y se refuerzan a través del lenguaje.

Yara, da otro ejemplo de cómo se esencializa el concepto de raza. En este caso, ve lo racial como algo predeterminado y que a su vez determina un aspecto de su personalidad y de su vida. En otras palabras esta expresión es una forma de generalizar el significado de lo que quiere decir pertenecer a una raza. Desde otra perspectiva, podría verse dicho concepto como una construcción social e histórica que constantemente está cambiando y en la que prima las diferencias.

Un currículo orientado a la pedagogía crítica apoyó y fomentó por ejemplo, que Alex expresara su punto de vista y se posicionara diferente a los negros. Al mismo tiempo cabe señalar que Alex y sus compañeros se involucraron

en comprender sus experiencias y el texto, no sólo desde su perspectiva, sino desde la perspectiva de los demás. Los estudiantes consideraron todas las perspectivas analógicamente. De esta forma, Alex ha sido influido por otros y a la vez sustrae sus opiniones de “voces” que trae de experiencias previas. Esto quiere decir que los significados que se construyen cambian continua y dinámicamente.

A pesar de haber dialogado e interactuado en diversos contextos con maestros alrededor de la isla, muchas de las inquietudes que estos expresan han sido acerca de cómo se pueden facilitar diálogos en el salón de clases sobre asuntos sociopolíticos como el racismo, el clasismo, y el sexismo, entre otros. Como hemos dicho muchos educadores en nuestro país asumen que estos asuntos críticos deben ignorarse en las escuelas y específicamente en los grados elementales. Más allá se piensa que los estudiantes no tienen conciencia de reconocer y reflexionar críticamente sobre estos asuntos. El ejemplo anterior evidencia que esto es un mito.

Conclusión

Como educadores, creemos que es imperativo que las/os maestras/os apoyen y fomenten el diálogo en y fuera de la sala de clases, escuelas y que se extienda a las comunidades de los estudiantes. Esto es parte de lo que concebimos como un ciudadano crítico y comprometido con su entorno. El contexto que les proveemos en este proceso es también esencial. Ese andamiaje implica respetar, reconocer y fomentar actividades que se “vivan”, que emerjan de nuestras experiencias, que directamente nos afecten (Vasquez, 2004) y que a su vez nos lleven a tener o desear otras experiencias educativas. En otras palabras que las experiencias educativas deben ser un proceso siempre



continuo; deben tener la fuerza que lleva a desear futuras experiencias en donde construir conocimiento y significado como evento primordial.

Nosotras/os educadores-estudiantes comenzamos a visualizar nuestros días a través de un lente nuevo, la literatura infantil y la pedagogía crítica. Entonces es de suma importancia empezar a dialogar acerca de asuntos críticos o sociopolíticos como las culturas e identidades, pero es imperativo hacerlo desde la perspectiva de las/os niñas/os y de nuestras comunidades. El enfoque de la pedagogía crítica nos ayuda a poner en acción una pedagogía emancipadora de forma tal que facilite tomar un rol más activo en el mundo cuando nos comprometemos con un proceso reflexivo donde cuestionamos nuestras creencias.



“
 Más allá se piensa que los estudiantes no tienen conciencia de reconocer y reflexionar críticamente sobre estos asuntos.
 ”

Referencias

- Carroll, K. S. (2005). **Teachers Speak Out on The Use of The English Curriculum in Southwestern Puerto Rico.** (MAEE Tesis, Universidad de Puerto Rico Mayagüez). <http://grad.uprm.edu/tesis/carrollkevin.pdf>
- Freire, P. (2000). **Pedagogy of the Oppressed.** Trans. Myra Bergman Ramos. New York: Continuum.
- Freire, P. & Macedo, D. (1987). **Literacy: Reading the Word and The World.** New York: Bergin & Garvey.
- Gadotti, M. (1994). **Reading Paulo Freire: His Life and Work.** United States: State University of New York.
- Macedo, D., & Araújo Freire, A.M. (2001). **(Mis) Understandings Paulo Freire.** In Richardson, V. (Ed). **Handbook of Research on Teaching** (4th ed.). Washington, DC: American Educational Research.
- Martínez Roldán, C. (2000). **Bilingual Students' Responses to Multicultural Children's Literature on Discrimination.** *The Dragon Lode*, 18(2), 17-23.
- Rûiller, J. (2004). **Hombre De Color!.** Madrid, España: Juventud.
- Shor, I., & Freire, P. (1987). **A Pedagogy for Liberation: Dialogues on Transforming Education.** Westport, CT: Bergin & Garvey Publishers.
- Shor, I. & Freire, P. (1987). **What is the "Dialogical Method" of Teaching?** *Journal of Education*, 169 (3), 11-31.
- Short, K.G. (1999). **The search for "Balance" in a Literature-Rich Curriculum.** *Theory into Practice*, 38 (3), 130-136.
- Short, K.G. (1995). Foreword. In B. Campbell Hill, N.J. Johnson, & K.L. Schlick Noe (Eds.), **Literature Circles and Response** (pp.ix-xiii). Norwood, MA: Christopher Gordon.
- Vasquez, V.M. (2004). **Negotiating Critical Literacies with Young Children.** NJ: Lawrence Erlbaum Associates.