

**VIVENDO LIVROS LATINO-AMERICANOS NA TRIPLICE
FRONTEIRA: RECOLETA E ANALISES DOS DADOS NA PESQUISA-
AÇÃO NAS BIBLIOTECAS ESCOLARES NAS ZONAS RURAIS**

**LIVING LATIN AMERICAN BOOKS IN THE TRIPLE FRONTIER:
GATHERING AND ANALYSIS DATA IN RESEARCH-ACTION IN
SCHOOL LIBRARIES IN RURAL AREAS**

**VIVIENDO LIBROS LATINOAMERICANOS EN LA TRIPLE
FRONTERA: RECOLECTA Y ANALISIS DE LOS DATOS EN
PESQUISA-ACCIÓN EN LAS BIBLIOTECAS ESCOLARES NAS ZONAS
RURALES**

Tatiana Vega Ahumada¹

Mariana Cortez²

Resumo: Este artigo apresenta e discute os relatos da prática docente de dois professores sobre as abordagens de leitura literária na Escola San Agustín em Ciudad del Este, Paraguai. Foram realizadas entrevistas, observações do espaço da biblioteca para compará-las com o plano de ensino e o Plano Nacional de Leitura. É enfatizado que os professores assimilam livros didáticos como livros de literatura e não se dedicam a encorajar a leitura literária como espaço de prazer.

Palavras-chave: Biblioteca escolar. Treinamento de leitores. Prática docente.

Abstract: This article presents and discusses two teachers' teaching practice stories regarding approaches to literary reading at San Agustín School in Ciudad del Este, Paraguay. Interviews were carried out also, library space observations to compare them with teaching plan and the National Reading Plan. It is emphasized that teachers assimilate textbooks as literature books and teachers do not dedicate themselves to encouraging literary reading as a space of pleasure.

Keywords: School library. Training readers. Teaching practice.

Resumen: Este artículo presenta y discute las narraciones de la practica docente de dos profesores acerca de los abordajes hacia la lectura literaria en la escuela San Agustín en Ciudad del Este, Paraguay. Fueron realizadas entrevistas, observaciones del espacio bibliotecario para ser comparadas con los planes de enseñanza y el Plan Nacional de Lectura. Se enfatiza que los profesores asimilan los libros didáticos como libros de literatura y estos no se sienten capaces de enfrentarse a la lectura literaria como espacio de placer.

Palabras clave: Biblioteca escolar. Formación de lectores. Practica docente.

Envio 02/02/2018

Revisão 09/03/2018

Aceite 09/04/2018

¹ Discente do curso Letras: Espanhol e Português como línguas estrangeiras, LEPLE. Universidade Federal da Integração Latino-americana. E-mail: tv.ahumada.2016@aluno.unila.edu.br.

² Doutora em Letras. Docente da área de Letras/Linguística da Universidade Federal da Integração Latino-americana. Universidade Federal da Integração Latino-americana. E-mail: mariana.cortez@unila.edu.br.

Introducción

Este trabajo está vinculado al proyecto de investigación “Viviendo libros latino americanos en la triple frontera” (Proceso CNPQ no.425119/2016-5), junto a la Universidad Federal de la Integración Latinoamericana (UNILA)³. El proyecto tiene como objetivo general desarrollar en las bibliotecas de las escuelas públicas de las zonas rurales prácticas que promuevan y valoren los espacios colectivos de lectura en las regiones que comprende a Brasil, Argentina y Paraguay.

La presente propuesta ligada al proyecto de investigación descrito tiene el propósito de contribuir en la reflexión de las prácticas de lectura de los profesionales de la educación en la biblioteca y el salón de clase, también si las prácticas de lectura promueven la relación entre estos espacios colectivos en la escuela.

Las escuelas a las que se ha aplicado dicha propuesta son la escuela “Municipal Brigadeiro Antonio Sampaio” (Foz de Iguazú) y en la Escuela 722 “Eduardo Horacio Arrabal” (Puerto Iguazú) y Escuela 2979 “San Agustín” (Ciudad del Este). Como el foco de observación es la formación inicial de los lectores, los datos recolectados son referentes a los años iniciales de la escolarización. Se justifica la propuesta por las constantes críticas recibidas en los países latinoamericanos (CERLALC/UNESCO - Centro Regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe - 2012) con respecto a las inversiones pedagógicas en el campo de la lectura y la supuesta falta de preparo de los docentes en movilizar los alumnos para la lectura, en especial, en lo que concierne a la lectura literaria.

Como primer paso, se ha comenzado con la remodelación del espacio físico de las bibliotecas de las escuelas, adquisición de nuevo acervo y reparación del acervo disponible para la promoción de la lectura literaria, como una forma de integrarla a la dinámica escolar como ambiente esencial a los procesos de aprendizaje.

Por motivos de ser un proyecto de gran envergadura, esta investigación de nivel de iniciación científica se ha concentrado en la Escuela 2979 “San Agustín” (Ciudad del Este) y tiene por objetivo inicial confrontar la idea de los docentes sobre la biblioteca y la lectura en la

³ Registrada en las Pró-Rectorías de Investigación y Postgrado y Extensión, tiene el apoyo del Universal/CNPQ.

escuela con el Plan Nacional de lectura de Paraguay “Ñandepotyjera haçua”. En Paraguay “Leemos todos y todas. PLAN DE ACCIÓN 2010 – 2015” y la planificación anual de la escuela “San Agustín” registrada por la Secretaria de Educación de Ciudad del Este, Paraguay. Las cuestiones planteadas fueron: ¿Las concepciones de los docentes están contempladas en el Plan Nacional de Lectura? ¿Las prácticas docentes y la escuela están de acuerdo con la propuesta del referido Plan?

A lo largo de este relato de investigación, haremos referencias a la metodología, el marco teórico y resultados obtenidos en el período de vigencia de la beca: agosto de 2016 a agosto de 2017.

Metodología

El propósito de la investigación fue analizar la relación entre la concepción de lectura de los docentes y el Plan Nacional de Lectura de Paraguay en lo que respecta a la biblioteca y a la formación lectora de los alumnos de los años iniciales, con vistas a entender cuáles son las perspectivas propuestas para el desarrollo del trabajo con la lectura literaria. El método utilizado para la recolección de datos fueron: a. observación y registro de las condiciones y disposición de los libros en la escuela; b. entrevistas con dos docentes de la escuela y c. Análisis de las orientaciones gubernamentales para el desarrollo de la lectura y de la formación lectora.

a. De la observación y registro

La escuela San Agustín está ubicada en la periferia del centro urbano de Ciudad del Este, situada en cercanía de la iglesia “San Agustín”, alrededor limita con casas sobre calles empinadas, las cuales se encuentran muy próximas entre sí y cercanas al Río Paraná. Al llegar a la institución educativa, observamos un muro alto en el que se distingue una pancarta que la identifica como escuela, un portón al lado izquierda de una sola entrada y salida que dirige a un amplio patio de recreo que hace a la vez de parqueadero. A parte de los dos árboles ubicados de manera indistinta en el patio, la escuela no tiene zonas verdes. La estructura de la escuela es una construcción rudimentaria de dos bloques, cada uno de dos pisos en forma de ele (L). Entre los espacios de los salones, los baños, la cafetería, el director nos guio directamente hacia su oficina ubicada en el primer piso al lado derecho de la entrada de la escuela.

En la sala del director, además de un escritorio, dos sofás, había un estante destinado a papeles administrativos y al fondo de la oficina, un aglomerado de computadores, también se encontraba un espacio destinado a la biblioteca, dos estantes grandes aprovisionados de libros de literatura, libros-texto en su mayoría y papeles ubicados de manera desordenada.

Esta forma de organización aglutinada se le sumaba un ambiente con poca iluminación y ausencia de pequeños espacios que podrían incentivar la relación entre la lectura y la comunidad familiar y educativa con la biblioteca. Esta situación, aunque no afectaba directamente el avance de las actividades pedagógicas normales de la escuela, demostraba que los libros no estaban al alcance de los estudiantes y también que los libros estaban poco valorado por la institución.

Cabe destacar que desde el primer momento a la visita al departamento del Ministerio de Educación en la alcaldía de Ciudad del Este y la visita a la escuela, los trabajadores públicos administrativos, el director y maestros de la escuela demostraron estar interesados en la aplicación del proyecto para el mejoramiento de las condiciones mínimas de la biblioteca y en mejorar el nivel de lectura de los estudiantes en la escuela que lo requería.

260

b. De las entrevistas con dos docentes de la escuela

Se elaboró una guía entrevista semi-estructurada. La guía está dividida en cuatro grandes tópicos: 1. Concepción del libro, lectura y literatura; 2. Profesor como lector; 3. Contactos lingüísticos-culturales y 4. Ideal de biblioteca. Dos docentes responsables por los años iniciales fueron entrevistados. El objetivo de la entrevista era recolectar datos que pudieran auxiliar en la identificación de la concepción de lectura que poseen los docentes de igual modo obtener información que sustente el análisis de sus experiencia en cuanto a formación de lectores para, posteriormente, confrontarlas con los planes de enseñanza. De ello, verificar si existe correspondencia entre el discurso del docente y la práctica propuesta por el plan formulado en instancias gubernamentales.

La estructura formal de la entrevista fue compuesta por 19 preguntas abiertas con una breve descripción del proyecto y aclaración sobre la pertinencia del cuestionario. Las entrevistas se realizaron entre octubre del 2016 a abril del 2017.

Al investigar el tema de la lectura durante las entrevistas⁴ los participantes manifestaban seguir los propósitos del gobierno con el programa de lecto-escritura que suministraba el Ministerio de Educación.

c. Del análisis de las orientaciones gubernamentales para el desarrollo de la lectura y formación lectora

Cada país tiene orientaciones generales para el desarrollo de la lectura. Por eso, esta investigación se planteó que leer y analizar el plan nacional contribuiría para entender el espacio de la lectura literaria en las prácticas docentes. De esta lectura del documento, se buscó entender el discurso de los docentes, la realidad de los libros y la biblioteca de la escuela “San Agustín”, en Ciudad del Este.

Al solicitar el plan de enseñanza de la escuela, nos proporcionaron los registros de enseñanza que se utilizaban en clase, lo exploramos en su organización y contenido con el fin de comparar los registros de enseñanza designado con el registro de las experiencias en la formación de lectores de los profesores para comprender la relación de concordancia entre lo planeado por el maestro y la narración de su experiencia en formación lectora. Es importante destacar que los docentes siguen el plan del gobierno ofrecidos por la Secretaria de Educación y por lo tanto pueden existir contradicciones entre los discursos y revelar esta situación aportará al proyecto general en lo que respecta a las práctica de lectura desarrollada por la escuela.

Entendemos que, “la planificación es un proceso coherente de decisiones sobre los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza” (ALMEIDA, 2015, p. 33), o sea, comprendemos que los planes deberían reflejar las concepciones didácticas de los docentes, sin embargo, la práctica desarrollada en la escuela no es esta y será propuesta de la investigación comprobar esta afirmación.

Es importante destacar, además, que la zona inscrita en el proyecto es plurilingüe. Por lo menos el guaraní y el español habitan el espacio aúlico. En el caso de la región de la Triple Frontera existe la presencia de diferentes culturas en el espacio escolar. Esa diversidad de cierta

⁴ Transcripción basada en el método de transcripción planteado por Eduardo José Manzini. Disponible en : <http://www.oneesp.ufscar.br/texto_orientacao_transcricao_entrevista>

manera no está contemplada ni en los planes de enseñanza, ni en el acervo de la biblioteca, por eso, es posible afirmar que existe un apagamiento de la diversidad propia de la frontera.

Desde las observaciones de las escuelas fue posible percibir la necesidad del diálogo intercultural en los términos propuestos por Walsh (2005):

Lo ínter es lo que Homi Bhaba refiere como el espacio intermedio o el “tercer espacio” donde dos o más culturas se encuentran, un espacio de traducción y negociación en el cual cada una mantiene algo de sí, sin asimilarse a la otra. Esta noción del tercer espacio es útil para entender las relaciones entre interculturalidad e identidad, y unidad y diversidad, porque permite una forma de conceptualizar y visualizar la relación entre culturas como algo fluido, movable y dialéctico, como también ambivalente, contradictorio y conflictivo; sugiere, igualmente, que no hay fronteras rígidas entre culturas o entre personas que pertenecen a distintos grupos culturales como que tampoco hay culturas puras o estáticas, sino divisiones dinámicas y flexibles en las cuales siempre hay huellas o vestigios de los “otros” en nosotros mismos (Walsh, 2005, p. 7, 8).

262

Analizamos, específicamente, el programa de lenguas ya que entendemos que allí se podía recolectar datos para confrontarlos con las entrevistas. Por un lado, los planes nos presentan el discurso institucional y, por el otro, las entrevistas revelan el discurso de las intenciones y concepciones que los docentes tienen con respecto a la lectura literaria.

Fundamentación teórica

Entendemos que es fundamental, en las bibliotecas de las escuelas públicas, la disponibilidad de textos, de variados géneros: libros de cuentos, romances, poesía, enciclopedias, diccionarios, periódicos, revistas (infantiles, historietas, de crucigramas y otros juegos), libros de consulta de las diversas áreas del conocimiento, almanaques, textos grabados en audio y en video, entre otros. Pero, sobre todo, en nuestra concepción, sería importante promover la cultura de leer más allá de la información inmediata y crear el espacio de placer de la lectura literaria: “la biblioteca de la escuela debe ser promotora de la cultura en lugar de un

complemento didáctico” (PETIT, 2009, p. 269). Bezerra (2008), reconocida investigadora en el área de las bibliotecas escolares, indica que:

El proceso de enseñanza aprendizaje supone una dinámica de actos que ocurren para la formación de habilidades que el educando va adquiriendo a lo largo de su vida escolar. Luego, la biblioteca pasa a ser un recurso imprescindible (Bezerra, 2008, p. 69).

Según esta perspectiva, podemos afirmar que las bibliotecas son lugares decisivos en las trayectorias de vida de las personas, pues contribuyen en el fortalecimiento de sus habilidades como ciudadanos. Enfatizamos que nos interesa, con la ejecución de esta investigación, entender cuál es la práctica de los docentes con respecto a los abordajes de la lectura literaria en el aula. Nos referimos a la lectura literaria en el aula en la que puede predominar dos modos de abordaje con la literatura: la primera, tiene que ver con una relación mediante la acción imaginativa que el lector estudiante o profesor producen, formando diversos vínculos y espacios en su proceso de leer una historia, como lo hace notar Petit (2001, p. 44) al definir la lectura literaria como “lectura de obras literarias trasgresora y desterritorializante en la que el lector va más allá del espacio que le fue otorgado, se abre paso hacia otros espacios de pertenencia”. Mientras que, el segundo abordaje está relacionado a la tradición de la enseñanza de la literatura, cuya práctica discursiva en el aula, la literatura tiene una función modeladora más que imaginativa sobre el lector, alejándose de esa relación personal con el lector para hacer de la literatura un objeto de enseñanza. Tal como Gustavo Bombini (2009, p. 20) define como la difícil negociación entre “la práctica de leer” y la “práctica de enseñar”, pero que encontrando alternativas distintas y oportunas a las necesidades de los sujetos involucrados se podría transformar las prácticas de enseñanza tanto de los docentes como de los estudiantes.

263

Entre esas alternativas distintas y oportunas el espacio de la biblioteca podría ejercer influencia brindando las condiciones o “la ocasión” de fortalecer la práctica de leer como lo expresa Graciela Montes (2006, p. 10) en su texto introductorio al Plan Nacional de Lectura de Argentina.

Esta ocasión no solo indica poseer la estructura organizacional de la biblioteca, sino también ser un espacio de apoyo para los profesores en su mudanza hacia una práctica lectora activa y pedagógica para que estos puedan ser lectores apasionados. Un ambiente que invite a la imaginación y creación, para que se sientan capaces de abordar una lectura distinta a la exigida institucionalmente.

Así como se alienta a los niños y adolescentes a leer con frecuencia y regularmente, en palabras de Chambers Aidan (2007, p. 54) sustentándose en Werner “se necesita leer con frecuencia y regularmente durante la infancia y adolescencia para tener una buena oportunidad de crecer como lectores comprometidos”. Continuando con las ideas de Chambers Aidan (2007) el autor propone que la manera de convertirse en un lector reflexivo depende de varios factores en relación a la lectura. Primero, el lector se evalúe para saber la situación en que se encuentra para descubrir sus prejuicios y segundo en relación a la biblioteca, como asevera Ramón Salaberria (2008) constatar la situación de la biblioteca escolar para comenzar a cambiar la perspectiva de la biblioteca y esta deje de ser un espacio que constata la “desigualdad” a ser una biblioteca de “posibilidades”.

264

Resultados

Confrontando los datos recolectados: observaciones y registros, entrevistas y lectura del Plan Nacional de Lectura, los resultados obtenidos fueron:

1. De las entrevistas fue posible extraer que los docentes:

a. Los docentes entrevistados entienden los libros como libros de textos y no literarios, de esta manera, el concepto de libro es un recurso educativo para los profesores que guía su práctica de enseñanza y aprendizaje, porque el libro contiene de manera sucinta los conocimientos comunes de la sociedad.

El libro de texto es un material generalizado en los rincones de lectura en las aulas y la oficina del director. La fácil rememoración de los libros de texto por parte de los profesores, al indagarles sobre los libros, indica su constante presencia en las prácticas de enseñanza. Es una señal que nos advierte que el uso exclusivo del libro de texto ha promovido la idea que el acceso a otros libros como fuente de conocimiento es innecesaria.

Al revisar algunas de las lecciones y tareas planificadas propuestas por los libros de texto, se puede verificar que la importancia otorgada institucionalmente a la enseñanza y aprendizaje con un sentido y propósito instructivo, uniforme y formal de la lengua. El hecho de que la práctica educativa se orienta por el modelo pedagógico del libro de texto produce contradicción en lo narrado por los profesores. Por un lado, en el aula se promociona de manera implícita que el trabajo de enseñanza docente y el aprendizaje deben obedecer a la planificación pedagógica del libro de texto sin embargo, el relato del profesor manifiesta expectativa sobre la autonomía de aprendizaje de los estudiantes en su práctica personal de lectura y de igual manera cumplimiento de las tareas con la supervisión de los padres.

¡Llevan tareas! ¡sí!, leen textos cortos ¡que practiquen! con su papá y mamá después (+) porque ellos tienen que llevar ¡sí! para practicar la lectura porque si no practican ¡en la casa es muy importante la ayuda de sus padres! (información verbal)⁵.

Cabe señalar que los profesores manifiestan el interés social en construir un espacio para los libros, la intención de avanzar en el acercamiento entre los libros de literatura y la comunidad, el interés pedagógico a tener acceso al conocimiento, alternativas, investigación, y posibles soluciones a los problemas pedagógicos y didácticos de la profesión docente.

265

¡Biblioteca no tenemos! este es el espacio que yo le di a la biblioteca porque antes no tenía este espacio () Yo hice este espacio para guardar los libros () para que en un momento dado, ellos quieran leer alguna cosa, algunos otros libros, ellos puedan venir acá pero () no tenemos una biblioteca (información verbal)⁶

Lo que apunta al deseo de los profesores a superar las costumbres pedagógicas para ampliar el espacio a otras formas de acceder al conocimiento.

⁵ Segunda entrevista concedida por Esmilce Sosa. Profesora de primaria de la jornada de la mañana de la escuela San Agustín. Ciudad del Este, Paraguay. Abril del 2017.

⁶ Primera entrevista concedida por el Director Derlis Brites de la escuela San Agustín, Ciudad del Este, Paraguay, octubre del 2016.

b. No son lectores familiarizados con la lectura literaria. Es posible inferir desde su experiencia lectora que la literatura “se trataba de una cultura ajena a la escuela primaria” (Chartier, 2004, p. 129).

Conforme la autora analiza, entendemos que los docentes no se consideran lectores de literatura, porque la literatura aflora la dificultad pedagógica de adecuarla a las lecturas cotidianas de los estudiantes, es más cómodo verificar con otras lecturas, la lectura informativa, la historia, la ciencia y los cuentos, si esos son interpretados de manera adecuada por los niños.

Yo soy del paraguay que tampoco lee ¡mucho!, pero ¡si me gusta leer! Leo yo diario, literatura ¡casi no me gusta! pero si ¡ya! leí el libro de Augusto Abastos pero, ¡no soy un amante de la lectura! me falta pulir esa parte de la lectura ehhh con el tiempo, digo yo ¡que me falta! ese incentivo para ¡leer! (Información verbal).⁷

Por lo tanto, prefieren estar al margen de la literatura “oficial clásica” disponible y promocionada por la institución. En palabras exactas de Anne-Marie Chartier (2004) el profesor:

Debería ser capaz de “hacer entender”, “desentrañar el verdadero sentido” con sobriedad y simpleza, lo que exige mucho talento pedagógico, mientras que es mucho más fácil verificar si los textos instructivos fueron adecuadamente retenidos. La lectura literaria primaria, que no puede recurrir a la explicación de textos reservada a los profesores de literatura, está aún en busca de su pedagogía (Chartier, 2004, p. 132).

La razón de sus afirmaciones se evidencia primero, la presencia y disponibilidad mayoritaria de los libros textos, ausencia de variedad de textos literarios articulado al sentido y propósito personal, educativa y profesional de lectura de los profesores en el ambiente escolar y, como se afirmó anteriormente, Chartier (2004) la ausencia de una pedagogía dedicada a explicar la literatura a los niños. Segundo, la prioridad por suministrar libros de texto en la escuela ha retardado la adquisición de otros materiales didácticos y otras fuentes de información,

⁷ Ibid, 2016.

lo cual ha conducido al docente a auxiliarse del libro de texto como recurso didáctico debido a su fácil accesibilidad, su aporte en la simplificación del trabajo docente al proporcionar información que concuerda con los parámetros curriculares de la escuela (Partido, 2007. p, 3).

c. Valoran la oralidad. De acuerdo a los relatos de los profesores la oralidad es la actividad regular que ejecutan los profesores con los estudiantes para ejercitar la lectura.

¡Todos los días! ¡Lectura oral! Por ejemplo ¡todos los días! Yo les indico una lectura que más les agrada llevan a su casa y ¡practican! Y después pasan a leer acá en la formación [...] y es ¡justamente! Lectura oral yo con mi grado [...] más ¡lectura oral! Porque si no ¡leen! No van a poder ¡hacer nada! (información verbal).⁸

El acto de verbalizar la palabra escrita en público es un ejercicio que de acuerdo con la afirmación de María Pilar Núñez Delgado (2011) explicita las características gestuales y sonoras de la oralidad que se encuentran ocultos en los signos de la escritura.

267

El lenguaje escrito [...] se ve enfrentado al imperativo de cubrir todo un proceso transmisor que en la oralidad está acompañado de teatralidad, de dimensión gestual, de un determinado fonetismo, un ritmo de locución o una estética ritual”. Lo que habitualmente se entiende por literatura, [...] en el proceso de construcción de mundos imaginarios solo puede producir “efectos de oralidad”, es decir, solo puede evocar manifestaciones orales con los medios de la escritura. Esto significa, entre otras cosas, que la sonoridad sustancial de lo oral permanece muda en los textos escritos (Núñez, 2011, p 140).

Se refleja que con estas prácticas en un sentido social los profesores se sienten familiarizados y confiados por la cercanía a la oralidad que ellos y los estudiantes están expuestos en la vida social y familiar, porque darle voz a la escritura significa enriquecer el texto escrito con el movimiento, darle vida a las palabras. Las características de comunicación

⁸ Ibid. 2017.

de la oralidad funcionan a favor del lenguaje escrito. De la misma forma que lo define Yaritza Cova (2004):

La lectura en voz alta es una actividad social que permite a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz darle vida y significado a un texto escrito para que la persona que escuche pueda soñar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos. Su práctica se debe iniciar en el hogar y continuar en la escuela para favorecer, no sólo el desarrollo del lenguaje del niño, sino también su desarrollo integral (Cova, 2004, p. 55).

Por otra parte, se estima el ejercicio diario de la oralidad como método efectivo de entrenamiento cognoscitivo para transformar la práctica de la lectura en un hábito, su énfasis está en la capacidad de los estudiantes en la ejercitación de la tarea asignada.

d. Los libros de la escuela fueron los donados por el ministerio. Es posible observar la presencia de la política educativa del estado en los libros de texto y literarios. Entendemos que la planeación pedagógica de los profesores debe girar y estar en relación al contenido de los estatutos gubernamentales.

Se constata que la difusión del conocimiento a través del libro de literatura y el libro de texto por las instituciones gubernamentales se difunden el conocimiento, las ideas y saberes que son apreciadas por los estamentos institucionales, culturales y sociales.

La cantidad de libros texto como material didáctico en los salones y la cantidad de libros de literatura presentes en el espacio provisional dispuesto en la oficina del director es indicio del nivel mínimo de compromiso, prioridad e interés gubernamental por cumplir las políticas educativas nacionales e internacionales y la poca relevancia que las instituciones tienen para cubrir las necesidades de aprendizaje y enseñanza de sus ciudadanos.

Se demuestra la efectividad de la política de control educativo del lenguaje a través del libro texto sobre la práctica de enseñanza de los profesores. Lo demuestra la fácil adaptabilidad de los profesores al contenido propuesto por el libro de texto. También, evidencia el alto grado de responsabilidad, compromiso de los docentes en tratar de simpatizar su práctica pedagógica con el diseño curricular del libro de texto y la restringida libertad de los profesores para la

ejecución de las actividades y propuestas pedagógicas en el aula debido al uso constante del libro de texto.

2. De las observaciones del espacio es posible verificar que los libros tampoco están presentes en las prácticas docentes ya que están depositados en la sala del director. La biblioteca es una herramienta que no se permite, pues es necesario dar prioridad a otras necesidades. El ambiente donde están depositados los libros refleja el sentido de lejanía, extrañeza, oscuridad en relación al mundo habitual de la escuela. Así, el estado de la biblioteca (deposito) es indicador de una actitud aparentemente desinteresada y poco activa en la autonomía de la comunidad educativa en mejorar el ambiente de los libros pero, se cree que la práctica de lectura de la comunidad es con “otras lecturas” familiares, estrategias que como dice Chambers (2007, p. 123) necesarias para que el profesor tenga las herramientas para capacitar a los niños en el proceso de lectura, y reflexionen sobre sus lecturas.

Fotografía 1 - Espacio biblioteca (deposito) en la rectoria de la escuela San Agustín.



Fuente: CORTEZ MARIANA, 2016.

No existe un registro sobre la cantidad de libros de literatura, ni registro de los estudiantes y profesores cuando visitan el lugar, tampoco registro de la valoración y gustos de los estudiantes y profesores de los libros disponibles. Igualmente, la biblioteca esta

desconectada de las lecciones obligatorias de los temas del plan de lectura que desfavorece la integración del conocimiento.

Respecto a los recursos educativos, los libros textos y plan de enseñanza contienen explicaciones que guían la lectura hacia conocimientos gramaticales, conceptos abstractos que nada se relaciona con la diversidad cultural que uno de los profesores manifiesta.

¡Es parte de la cultura! eh nosotros somos un país que es pluricultural, la pluricultural...hay acá hay libanes hay japonés brasileiro descendientes alemanes, hay de todo un poco, cultura acá hay muchísima cultura, yo digo que es normal pero, si vos le preguntas ¿que es cultura?. Yo digo que no te van a saber (información verbal)⁹.

Al hacer un registro fotográfico de la literatura disponible en los estantes y en el depósito provisional de los nuevos libros donados, la literatura diversa o “pluricultural” es mínima y poco conocida por los profesores. Así pues, el nivel de competencia literaria del profesor está en entera disposición para decidir el momento propicio para la lectura, decidir la actividad más relevante para efectuar en el aula y recomendar textos a los estudiantes. Si los hábitos de lectura oral tienen fuerte presencia en las prácticas pedagógicas, el espacio no cuenta con rincones destinados a ese tipo de lectura, rincones que inviten al arte de contar cuentos, dotadas de herramientas teatrales.

270

En el plan de lectura de la escuela más que un “conjunto de lineamientos generales” que direccionen las acciones de los profesores hacia las metas propuestas por el Plan Nacional, se refleja un manual de instrucciones.

Conclusión

Desde la dicotomía “práctica de leer” (Bombini, 2009) y “práctica de enseñar”, lo que está propuesto en el Plan Nacional de Lectura, en la escuela “San Agustín” la lectura literaria (“práctica de leer”) no está contemplada. La ausencia de variedad de textos literarios en una biblioteca (deposito), cuya estructura es inadecuada a sus fines confirman la afirmación. La ausencia de variedad de textos literarios ha promovido varias concepciones en relación al libro

⁹ Ibid., 2016.

de texto por los profesores. El libro texto es un material didáctico inherente al ambiente escolar, es la única fuente de conocimiento válido y también la única herramienta de orientación, auxilio y aprendizaje pedagógico para los profesores al enfrentar el aula.

La lejanía de los profesores a la cultura literaria se asocia al vacío de una pedagogía dedicada a la “lectura literaria primaria”. La ausencia de una pedagogía literaria incentiva el mantenimiento exclusivo del método pedagógico del libro de texto y minimiza el espacio hacia otras formas de abordar una práctica de lectura. En la escuela, la lectura que se privilegia es aquella en que desarrolla la razón instrumental, el valor de leer radica en aquello para lo que sirve es decir, la idea que la lectura es útil para acumular datos sobre determinado tema. Ese privilegio in-visibiliza la función estética, cultural y social del texto escrito.

En contraste, la oralidad tiene un sentido significativo en la comunidad educativa pero, en la práctica de enseñanza, la oralidad está entendida como una producción del lenguaje al servicio de la escritura.

Por último, las contradicciones entre el discurso, las prácticas y en consecuente espacio dirigido a los libros indican la necesidad de seguir la discusión y formación docente en la escuela “San Agustín”.

271

Referencias

ALMEIDA FILHO, JCP. **Quatro Estações no Ensino de Línguas**. 2. Ed. Campinas, SP-Pontes Editores, p. 33. 2015.

BEZERRA, M. A. (2008). **O papel da biblioteca escolar: importância do setor no contexto educacional**. CRB-8 Digital, 1(2), 4-10.

BENITEZ, OJEDA. Nancy Oilda. **PLAN NACIONAL DE LECTURA. Ñandepotyjera haçua. En Paraguay leemos todos y todas**. PLAN DE ACCIÓN 2010 – 2015. Ministerio de Educación Nacional (MEC), Dirección General de Curriculum, Evaluación y Orientación Educativa. Disponible en: <https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/3112> Acceso: 4 enero 2018.

BOMBINI, Gustavo. **La Trama de los Textos: Problemas de la Enseñanza de la literatura**. p. 20. 1.ed. Buenos Aires: Lugar Editorial, 2009.

CHAMBERS, Aidan. **El Ambiente de la lectura**. 1ed en Español.p.53,54, 123, 124-129. Traducción de Ana Tamarit Amieva. México: FCE, 2007.

CHARTIER, Anne-Marie. **Enseñar a leer y a escribir: Una aproximación histórica**. Traducción de Diana Luz Sánchez. 1. Ed. México D.F. Fondo de Cultura Económica, 2004.

COVA, Yaritzá. **La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas.** *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5 (2), 53-66. 2004. Disponible en <<http://www.redalyc.org/pdf/410/41050205.pdf>> Acceso en: 27 Enero 2018.

BRITES, Derlis. **Entrevista I.** [octubre. 2016]. Entrevistador: Edwin Ospina. Escuela San Agustín, Ciudad del Este, Paraguay, 2016. 1 archivo .mp3 (24:21).

MONAK, Lenin. **Comportamiento lector y hábitos de lectura.** Una comparación de resultados en algunos países de América Latina, Bogotá, Colombia. 2012. CENTRO REGIONAL PARA EL FOMENTO EL LIBRO EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, CERLALC-UNESCO. Disponible en: <http://www.cerlalc.org/files/tabinterno/33c91d_Comportamiento_Lector.pdf> Acceso: 5 enero. 2018.

MONTES, Graciela. **La Gran Ocasión**, la Escuela como Sociedad de Lectura. Plan Nacional de Lectura. Ministerio de Educación, ciencia y tecnología, 2006 Disponible en: <<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002208.pdf>> Acceso: 5 Enero 2018.

NÚÑEZ, DELGADO, María P. **Espejos y ventanas: Dimensiones de la oralidad en el ámbito educativo.** Enunciación. Vol. 16, No. 1/ enero junio de 2011 Bogotá, Colombia/ ISSN 0122-6339/ pp. 136-150. Disponible en: <<https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/3594/5237>> Acceso: 4 Enero 2018.

PARTIDO CALVA, Marisela, **Los libros de texto en la escuela primaria y sus implicaciones en la lectura.** CPU-e, Revista de Investigación Educativa [en línea] 2007, (Julio-Diciembre). Disponible en: <<http://www.uacm.kirj.redalyc.org/articulo.oa?id=283121712003>> Acceso: 4 feb. 2018.

PETIT. M. **A arte de ler como resistir à adversidade.** P.269. São Paulo: Ed. 34. 2009.

_____. **Lecturas: del espacio íntimo al espacio público.** Colección Espacios para la lectura. Espacios para la lectura. Traducido por Miguel Paleo, Malou Paleo, Diana Luz Sánchez. 1. Ed, 2001.

SALABERRIA Ramón; GOLDIN, Daniel; BONILLA, Elisa. **Bibliotecas y Escuelas:** Retos y posibilidades en la sociedad del Conocimiento. 2008 p. 36.

SOSA, Esmilce. Profesora de primaria jornada mañana. **Entrevista II.** [Abril. 2017]. Entrevistador: Tatiana Vega Ahumada. Escuela San Agustín, Ciudad del Este, Paraguay, 2017. 1 archivo .mp3 (4:04).

WALSH, C. **“La interculturalidad en la Educación”.** Ministerio de Educación de Perú, Unicef, 2005. p.7,8 Disponible en: <https://www.unicef.org/peru/_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_interculturalidad.pdf> Acceso: 5 Enero. 2018.