

Viviendo libros latinoamericanos en la Triple Frontera: contextos y relatos

Mariana CORTEZ¹; Daniel GORDILLO² y Edwin SANABRIA³

¹ Doutora, Universidade Federal da Integração Latino-Americana; mariana.cortez@unila.edu.br

²Estudiante; daniel.sanchez@aluno.unila.edu.br ³Estudiante; edwin.ospina@aluno.unila.edu.br

Resumen

En este artículo presentaremos el proyecto *Viviendo libros latinoamericanos en la Triple Frontera* que tiene por objetivo promover la lectura y la escritura con el fin de proporcionar mejores condiciones de inserción de los alumnos de escuelas públicas en la cultura literaria de América Latina, así como diseminar e impulsar prácticas pedagógicas de lectura y escritura para pensar conjuntamente estrategias de enseñanza de la literatura oriunda de los países de la región. Nuestra propuesta inicial fue mapear las escuelas públicas de la región que comprende los municipios de Foz do Iguaçu (Brasil), Puerto Iguazú (Argentina) y Ciudad Del Este (Paraguay) y sus respectivas bibliotecas, en lo que se refiere a cantidad y calidad del acervo de obras latinoamericanas. De este modo, buscamos entender las prácticas pedagógicas realizadas en la promoción de la lectura y la escritura en estas escuelas, por medio de la aplicación de un cuestionario a los docentes involucrados en dichas áreas, además de visitas exploratorias que tuvieron por objetivo comprender el contexto, lo que configuró una investigación-acción. Presentaremos, en esta oportunidad, los datos recolectados en estos cuestionarios, sujetos a análisis crítico. Esta primera etapa del diagnóstico realizado y los datos obtenidos auxiliarán las estrategias de enseñanza que serán propuestas en la secuencia de la investigación-acción. Autores como Petit (2001; 2009), Canclini (2008) y los documentos de la UNESCO y de la IFLA (2000, 2002, 2014) sobre el trabajo en bibliotecas públicas y escolares nortearán los análisis realizados. El carácter socio-educativo del proyecto tiene como propuesta la inclusión social y cultural, por tanto, se justifica por la necesidad de llevar la información, la cultura, el arte y la diversidad lingüística al espacio de la biblioteca escolar, con el objetivo de transformar las condiciones existentes, en lo que dice respecto al acceso de los libros de literatura latinoamericana.

Palabras clave: bibliotecas escolares; lectura; escritura; frontera; América Latina.

Abstract

*In this paper we will present the project *Viviendo libros latinoamericanos en la Triple Frontera*, or, “Living Latin American Books on the Triple Border,” primarily aimed at encouraging reading and writing, with the purpose of providing improved/better conditions for the insertion/integration of public school students into the literary culture of Latin America, as well as spreading and fostering the pedagogic practice of reading and writing to jointly develop new strategies of teaching the literature that comes from the countries of the region. Our initial proposal was to map the public schools of the region, which includes the cities of Foz do Iguaçu (Brazil), Puerto Iguazú (Argentina) and Ciudad del Este (Paraguay) and their respective libraries, evaluating the quality and quantity of works of Latin American literary heritage available. In this way, we seek to understand the existing pedagogic practices adopted in the promotion of reading and writing in such schools, conducting surveys among the teachers that work in these subject areas as well as undertaking exploratory visits primarily aimed at understanding the context of our research, developing thus an action-research project. We will present, in this case, a critical analysis of the data collected from these surveys. This first diagnostic stage and the data obtained will inform the teaching strategies to be proposed in the following stages of our action-research. Authors like Petit (2001; 2009) and Canclini (1997; 2003) as well as documents from UNESCO and IFLA (2006) regarding work in public and school libraries will guide the analysis. The socio-educational character of the project carries with it a purpose of social and cultural inclusion; therefore, the action-research is justified by the need to bring information, culture, arts and linguistic diversity to the space of school libraries, with the aim of transforming current conditions in relation to access to Latin American literature.*

Keywords: *school libraries; reading; writing; border; Latin America.*

Introducción

El proyecto de extensión *Viviendo libros latinoamericanos en la Triple Frontera: propuestas de lectura y escritura en las bibliotecas de las escuelas públicas*, de la *Universidade Federal da Integração Latino-Americana* tiene como objetivo una acción de incentivo a la lectura con el fin de proporcionar mejores condiciones de inserción de los alumnos en la cultura de América

Latina, así como diseminar y promover prácticas pedagógicas en torno al acervo de la literatura infantil y juvenil oriunda de esos países.

En la primera etapa del proyecto, pretendimos mapear las escuelas y sus respectivas bibliotecas. Nuestro corpus de investigación comprende 16 entrevistas a docentes y 8 visitas a las escuelas públicas de Foz do Iguaçu (Brasil) y Puerto Iguazú (Argentina). Para abarcar la región de la Triple Frontera (Argentina, Brasil, Paraguay). Todavía nos resta mapear las bibliotecas escolares de Ciudad del Este (Paraguay). Optamos, por restringir el objeto de estudio a las escuelas públicas de nivel inicial de formación (alumnos de entre 7 y 11 años).

Nuestra investigación-acción tiene la finalidad de conocer la realidad de las bibliotecas escolares en lo que dice respecto al acervo, a las prácticas pedagógicas desarrolladas en cada biblioteca mapeada y al espacio físico destinado a los libros, para entender lo que los profesores piensan sobre las obras de literatura latinoamericana que llegan a las escuelas, que uso viene siendo de esos libros, cuáles son las prácticas de lectura y de escritura realizadas en las salas de aula, qué papel tiene la biblioteca en las escuelas públicas visitadas y también cómo es entendido el contacto lingüístico-cultural en la sala de aula, principalmente en lo que se refiere a las lenguas portuguesa, española y guaraní. Por eso, adoptamos los siguientes ejes temáticos como criterios de análisis de las entrevistas realizadas: 1) concepción de libro, lectura, literatura y escritura; 2) profesor lector; 3) contactos lingüístico-culturales y 4) ideales de biblioteca.

Este relevamiento ofrecerá subsidios para el desenvolvimiento del proyecto de extensión a largo plazo, en el cual trabajaremos en las bibliotecas escolares de la región de la Triple Frontera con el propósito de contribuir con la reflexión de profesores, en lo que concierne a las prácticas de lectura y escritura que se desarrollan en las escuelas, a la formación del profesor como mediador de la lectura y la escritura, a la situación del espacio físico y del acervo necesario para la promoción de la literatura infantil y juvenil latino-

americana, y a la reflexión respecto de los encuentros lingüístico-culturales propios de esa región limítrofe.

Marco teórico

La literatura cumple un papel importante en el proceso de socialización y transmisión de los valores culturales de un dado país, región o comunidad. Por eso, tomarla como puente cultural es un ejercicio bastante fértil para un continente que tiene ambientes de integración, como es el caso de América Latina (Roig 2011). La lectura y la escritura implican, principalmente, la producción y la construcción de sentidos de “espacio de libertad” (Petit 2001) y la construcción o (re) construcción de la propia subjetividad: “leer o recurrir a bienes culturales diversos, para reencontrarse a sí mismo, para reconocerse, para construirse o reconstruirse, no es la misma experiencia que leer para olvidar o para distraerse” (Petit 2001: 109).

En ese proceso, el sujeto se forma como lector en interacción con el texto, con otros textos y con otras personas, a partir de su propia historia de lector y de sus experiencias de vida. Se considera, entonces, que el acceso a los bienes culturales es fundamental para el proceso de tornarse sujeto, al mismo tiempo que es esencial, para eso, realizar un tipo de trabajo con la literatura y la escritura que posibilite reflexionar sobre esas relaciones, sobre los sentidos aprendidos en el texto y sobre los sentidos constituidos y reconstruidos por esos sujetos.

De acuerdo con Perrotti (apud Silva 2010), si el profesor no es incluido culturalmente, es decir, no tiene acceso a los instrumentos culturales (cine, museo, libro, etc.), “él no tiene como significar lo leído, significar la lectura (apud Silva 2010: 152).

El espacio de la biblioteca es entonces central en la formación del alumno dentro de una perspectiva humanizadora y crítica. Entendemos que es fundamental, en las bibliotecas de las escuelas públicas, poner a disposición textos de los más variados géneros: libros de cuentos, romances, poesía, enciclopedias, diccionarios, periódicos, revistas (infantiles, historietas,

crucigramas, otros juegos), libros de consulta de las diversas áreas del conocimiento, almanaques, revistas de literatura, textos grabados en audio y en video, entre otros. Pero, sobre todo, sería importante promover las prácticas de lectura y escritura por disfrute y placer: “la biblioteca de la escuela debe ser promotora de la lectura más que un complemento didáctico” (Petit 2009: 269; Silva 2010).

Por eso, enfatizamos y nos interesa especialmente contribuir con una consolidación de acervos referentes a la literatura latinoamericana, así como proponer prácticas pedagógicas que valoren la lectura y la escritura literaria como procesos de construcción de la vida, de constitución de subjetividades que posibiliten experiencias de disfrute y placer.

Maria Aparecida Bezerra (2008), reconocida investigadora en el área de bibliotecas escolares, indica que “el proceso de enseñanza y aprendizaje supone una dinámica de actos que ocurren para la formación de hábitos y habilidades que el educando va adquiriendo en el recorrer de su vida escolar. Luego, la biblioteca pasa a ser un recurso imprescindible” (2008:5). Según esta perspectiva, podemos afirmar que las bibliotecas son lugares decisivos en la trayectoria de vida de las personas. Los espacios de diálogo que pueden ser creados entre los libros o por medio de ellos desarrollan la curiosidad en el niño, la apertura hacia lo nuevo, la capacidad crítica. Como enseña Silva (2010), “el intercambio de ideas, de informaciones respecto del libro con el niño y, al mismo tiempo, oír las opiniones de él sobre el libro son actitudes para que el lector en formación adopte la lectura en sus hábitos cotidianos” (147).

La reciente Declaración de Lyon sobre el Acceso a la Información y Desarrollo, emitida por la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios e Instituciones (IFLA por sus siglas en inglés), y la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en agosto de 2014, y firmada por instituciones de promoción a la lectura y servicios bibliotecarios en el mundo entero, resalta la necesidad de defender el derecho a la información, como base para la reducción de la desigualdad y la mejora de vida de las personas. El documento también señala que el acceso a la información, a la cultura y al conocimiento

debe ofrecer a las personas elementos para “enriquecer su identidad y expresiones culturales” (61). Creemos en el papel fundamental que representa la biblioteca de las escuelas públicas en la formación de sujetos más autónomos y conscientes de su realidad. Según Perrotti:

La biblioteca escolar tiene que ser una estación de conocimiento, la estación es el lugar que recibe al viajante, mira, está aquí, toma agua, tu comes, tu bebes, pero al mismo tiempo, allí está el camino para que vayas a otras tierras y si no te gustan, puedes volver, entiendes? Es la estación: haya palabras, es movimiento, al mismo tiempo es regazo, es amparo (apud Silva 2010: 156).

Nos interesa, entonces, interrogarnos sobre la real situación de la lectura y la escritura en las bibliotecas de las escuelas públicas en el espacio de la Triple Frontera: cómo es pensado ese espacio, cuál es su rol en el proceso de formación de sujetos lectores conscientes del uso de la escritura. Las entrevistas que presentamos contribuyen con que podamos entender cuál es la visión del profesor respecto de las cuestiones que nos inquietan, cómo esos profesores entienden el lugar de la biblioteca en las escuelas y cómo ellos lo idealizan. Es necesario que los profesores y las escuelas tengan claridad de los objetivos por ser alcanzados, cuál es la importancia de los actos de lectura y escritura, con el fin de que no desarrollen una propuesta pedagógica simplemente porque otras escuelas lo hacen o porque el gobierno lo determina, sería sobre todo importante que la biblioteca, la lectura y la escritura fuesen, de hecho, espacios de significación para estos docentes y que ellos también disfrutasen del espacio de la lectura y la escritura en la biblioteca.

La biblioteca escolar debe, entonces, ofrecer subsidios (literatura, material bibliográfico, recursos tecnológicos, servicios de información) para que sus usuarios puedan reflexionar/pensar/actuar sobre procesos de orden global y local, y también para que puedan construir sus identidades y subjetividades. Así podrán desarrollar sus posibilidades de vida y de encuentro con el otro. El

antropólogo García Canclini (2008) destaca la posibilidad que tienen las bibliotecas en la integración de subjetividades y en las transformaciones globales. En su obra, *Culturas Híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*, este autor argentino defiende las bibliotecas como escenarios donde deben confluir manifestaciones tradicionales y modernas, nacionales e internacionales, de trabajo y de entretenimiento, etcétera.

De las cuestiones más íntimas de la lectura como forma de constitución de subjetividades, pasamos a cuestiones más globales que abarcan el espacio politizado que comprende la Triple Frontera, donde las tensiones y cruzamientos están expuestos también en la escuela y que, por tanto, la biblioteca puede y debe ser un mediador en los espacios fronterizos.

Autores como Petit (2001; 2009) y los documentos de la UNESCO y la IFLA (2000; 2002; 2014) darán sustento en lo que dice respecto a las posibilidades de lectura y escritura en la formación de sujetos críticos y humanizados. Canclini (2008) ofrecerá apoyo en lo que concierne a los aspectos de las manifestaciones culturales locales y globales, y sus encuentros fronterizos-híbridos. Tales referencias teóricas fundamentarán nuestros análisis y reflexiones sobre las bibliotecas de escuelas públicas e incentivo y mediación de lectura y escritura, así como nortearán nuestras reflexiones al respecto del espacio en que estamos inscritos social y políticamente.

Metodología

En la primera etapa del proyecto de extensión, pudimos realizar el mapeo de las escuelas públicas, a partir de la aplicación de entrevistas semiestructuradas sobre la opinión de los profesores de las escuelas visitadas y también a partir de registros fotográficos de dichas escuelas y de las bibliotecas.

Las cuestiones formuladas para la entrevista trataban, principalmente, de las prácticas pedagógicas de lectura y escritura que se desarrollan en este espacio colectivo, la biblioteca; de la formación de profesores, de la situación del espacio físico y del acervo necesario para la promoción de la lectura y la

escritura literaria de la región. Vale resaltar que la cuestión lingüístico-cultural (español, guaraní y portugués) también fue parte fundamental de nuestras conversaciones con los profesores, ya que los flujos culturales son imperativos en nuestro territorio.

Los guiones de entrevistas tratan sobre los siguientes ítems que serán los futuros criterios de categorización de las entrevistas: 1) concepción de libro, lectura, literatura y escritura, 2) profesor lector, 3) contactos lingüístico-culturales, y 4) ideal de biblioteca.

El período de recolección de datos (visita, entrevista y registro fotográfico) comprendió un mes de nuestro trabajo de campo. A partir de estos datos, en seguida, elaboramos un informe.

Para cumplir nuestro objetivo de investigación, juzgamos necesario conocer la realidad de las bibliotecas escolares de la región, ya que creemos, como Silva (2010), que “para interferir o transformar una realidad educativa, es imprescindible relacionar lo que se tiene, reflexionar y buscar estrategias que objetiven la mejoría de la acción pedagógica” (18).

Con el objetivo de cumplir este objetivo, visitamos 8 escuelas: 4 en Foz do Iguazu y 4 en Puerto Iguazú. En cada una de ellas, recolectamos registros fotográficos y entrevistas con los docentes de enseñanza básica (grados iniciales). Los docentes fueron escogidos por la propia dirección de las instituciones. En todas las escuelas visitadas llevamos a cabo 2 entrevistas, realizadas de manera colectiva o individual, esa estrategia dependía de la disponibilidad de la escuela y de los profesores. En total recolectamos 16 entrevistas que fueron grabadas y transcritas y, otras que fueron realizadas individualmente por escrito por el docente seleccionado.

Elaboramos un guion de entrevista semiestructurada que, dependiendo de la situación que observábamos en la escuela, sufrió algunas alteraciones. En este sentido, si bien se utilizaron preguntas que estructuraron las conversaciones, los profesores pudieron expresarse libremente sobre los temas que consideraban importantes. Todas las entrevistas fueron realizadas por alumnos extensionistas. Así, es posible evaluar positivamente la estrategia

de una entrevista más flexible, que resulta, por tanto, en una colecta cualitativa (y no cuantitativa), como era nuestro objetivo inicial.

Las escuelas escogidas para las visitas y la aplicación de las entrevistas fueron aquellas indicadas por los supervisores de enseñanza (Brasil: municipio de Foz do Iguaçu / Argentina: municipio de Puerto Iguazú). Después de la exposición del proyecto a los supervisores, en reunión y decisión común, escogimos las escuelas más carentes desde el punto de vista del apoyo gubernamental que reciben y también en relación con la población que la escuela atiende. También se tomó en consideración la situación de las bibliotecas de las escuelas seleccionadas para el primer diagnóstico.

Resultados

Presentamos los resultados de las entrevistas realizadas en las escuelas públicas de Foz do Iguaçu y Puerto Iguazú. Algunos aspectos inicialmente se destacaron a lo largo de nuestra investigación de campo, a veces sorprendiéndonos positivamente y, en otros casos, haciendo que el equipo del proyecto reflexionase sobre aquel contexto investigado.

Así, comenzamos a pensar sobre cómo los profesores describen sus prácticas pedagógicas para que por medio de ellas pudiésemos entender cómo ellos conciben la cuestión de la lectura, la literatura y la escritura. También era vital, para las reflexiones y acciones de este proyecto de extensión, aproximarnos al universo de lectura de los docentes, indagando principalmente si la lectura era significativa en la vida de esos profesores lectores. Otro aspecto que surgió en el desarrollo de las entrevistas y que se tornó especialmente relevante para la situación de frontera en la que vivimos fueron aquellas cuestiones lingüístico-culturales que están presentes en las salas de aula de las escuelas visitadas. Las lenguas española, guaraní y portuguesa cohabitan en los salones de clase de las escuelas de la Triple Frontera. Finalmente, fue significativo entender cómo el espacio de la biblioteca era idealizado por los profesores, para que, a partir de eso, pudiésemos analizar cómo los docentes conciben el lugar de la biblioteca en la escuela.

Develar el posicionamiento del profesor ante las cuestiones que nos propusimos analizar no servirá solo para criticar la práctica docente, sino que también nos ayudará a contextualizar la situación. En este sentido, por medio de ese relevamiento tendremos una visión más concreta de cómo trabajar esos aspectos y a partir de qué punto podemos comenzar a trabajar, teniendo como base los saberes y perspectivas de los docentes. Así, seguimos las enseñanzas de Freire (1996) cuando apunta:

“El saber que la práctica docente espontánea o casi espontánea, “desarmada”, indiscutiblemente produce un saber ingenuo, un saber hecho a partir de la experiencia, la que falta la rigurosidad metódica que caracteriza la curiosidad epistemológica del sujeto (...) Por eso que, en la formación permanente de los profesores, el momento fundamental es el de la reflexión crítica sobre la práctica. Es pensando críticamente la práctica de hoy o de ayer que se puede mejorar la próxima práctica.” (19)

Con ese principio investigativo trataremos, entonces, cada uno de los aspectos destacados para, así, realizar los análisis y reflexiones surgidas de las conversaciones con los docentes.

1) *Concepción de libro, lectura, literatura y escritura*

Una concepción de lectura que es recurrente en las entrevistas refiere al aspecto utilitario del texto literario: los alumnos deben leer y realizar una tarea luego de leer un texto, como se aprecia en los fragmentos destacados¹:

Profesor 7: (...) é, nas específicas é o que eu falei, em toda literatura a gente tem que fazer uma arte junto, porque já é aula de artes, então a gente faz um fantoche, ou faz eles confeccionam bonequinhos garrafa

¹ Los fragmentos de los profesores citados en este trabajo provienen de sus testimonios orales durante las entrevistas.

pet, de aqueles paletinhos, eu trabalho com os menores ela já com os maiores, então eu uso muito paletinho (sic), na recreação às vezes a gente também usa, numa brincadeira que dá para adaptar o tema do livro e assim a gente vai fazendo.

Profesor 8: ...sim, então sempre tem uma contação de história, de ler um livro, faz alguma atividade, geralmente na área de arte, né Dani, que a gente tem na sexta feira, então sempre tem um trabalho deles aí que eles fazem sempre relacionado a um texto, a um livro.

La concepción utilitaria de la lectura está tan impregnada en las escuelas brasileñas que existe un profesional para cada área específica. Aquel que sería el responsable por la literatura, las artes y la música. La idea de asociar la literatura a las artes es interesante, pero por lo comentado por los profesores se puede observar que estas son áreas para “hacer alguna cosa útil” y el placer de la lectura queda relegado, al priorizar el “hacer algo”. Lo que nos gustaría es trabajar a futuro con los profesores, así como lo señala Perroti (apud Silva 2010), se trata de transportar la práctica utilitaria de utilización de los textos literarios hacia una posición estética. Según este autor, sería necesario llevar al profesor a reflexionar sobre el arte y sus implicaciones, su gratitud en la formación del ser humano, para que se pueda relacionar mejor pedagógicamente (y tal vez también como lector) y trabajar con el texto literario sin profanarlo (apud Silva 2010: 152).

Otra concepción que se destacó en nuestras entrevistas fue aquella en la cual el profesor no diferencia el libro didáctico del libro literario. En la entrevista que presentaremos abajo, el profesor comprendía que nuestro asunto sería la lectura en general y por más que le explicamos no había la comprensión del espacio de la literatura. En esta pregunta específica, interrogábamos sobre las bibliotecas áulicas y el material literario enviado por el Ministerio de Educación de Argentina y obtuvimos la siguiente respuesta:

Profesor 9: ...Yo siempre busco libro donde sean actividades, que se entretengan, que las figuras sean que se entretengan, por ejemplo que los dibujos sean llamativos, coloridos, que le llamen la atención al alumno para poder agarrar el libro y lo que encuentro es que la escuela, los libros que nos mandan soy muy, no tienen eso entendés, son muy, no me gustan, no tienen colores, los dibujos no son llamativos entendés, las actividades son muy difíciles a la vez también entendés, uno tiene que mirar cuando va a comprar un libro, siempre mirar mucho lo que es la lectura de los libros, los diseños, los dibujos que llamen la atención y las actividades si son relativamente fáciles, las consignas para que ellos puedan trabajar esos libros, porque si no no te conviene, por qué, porque va a pasar que las consignas no las van a entender ellos, y vas a terminar haciendo vos otra vez las consignas y no ellos. Y lo que encuentro es que la Nación manda ese tipo de libros. Yo te muestro un libro que yo tengo y un libro que mandó la nación de primero y me vas a decir sí. Eso es lo que no me gusta, yo nunca trabajo con los libros que te manda Nación, nunca, entendés, eso tendrían que ver ellos.

Se observa que el profesor entiende la lectura como un procedimiento de alfabetización y encara el libro como si siempre fuera un libro didáctico, como tarea obligatoria para los alumnos. En otro momento, el mismo profesor destaca que entiende la tarea como aquello que prepararía al estudiante para la siguiente faceta de aprendizaje.

Profesor 9: ahh sí, por ejemplo cuando se lee, este, yo sí, en mi caso, primer grado, yo soy muy estricto en cuando a la lectura. Para mí es importante que en un chico de primer grado, aprenda terminar primer grado leyendo, porque para mí si no aprendes en primer grado, para mí en segundo te va a costar mucho más aprender.

La visión de una educación formadora y humanizada no está presente en sus reflexiones y la actividad de leer para él es una etapa del aprendizaje por el cual el alumno, necesariamente, debe transitar.

2) *Profesor lector*

La cuestión del profesor lector también nos llama la atención, porque creemos que para que un profesor se torne un buen mediador de lectura, necesita antes de todo leer y sentirse afectado, sensibilizado por la lectura. El problema es que el profesor lector no es fácilmente encontrado en las escuelas y notamos que el problema envuelve tanto las escuelas brasileñas como las argentinas. Las políticas de formación de lectores deben intentar abordar esa cuestión, para poder garantizar, así, el éxito del proceso de promoción de la lectura en las bibliotecas de las escuelas públicas de la región. Cuando preguntamos a los profesores sobre sus preferencias literarias, casi siempre fueron resistentes y evasivos, con respuestas cortas y genéricas como:

Profesor 7: eu prefiro mais é a literatura mesmo, das mais variadas, mas não pedagógica, porque a gente estuda tanto lê tanto,(..) mas a romance, eu gosto de ler romance, aventura, eu prefiro aventura.

Profesor 10: Eu, eu gosto de revista, jornal também, internet, mmm (..)

Sin embargo, encontramos profesores que describen el contacto con la lectura de forma bien emocionada, la cual recupera una vivencia en la cual sintieron placer por la lectura. Por ejemplo, una docente relata un taller de formación que hizo y de allí percibimos la profesora como lectora:

Profesor 1: Lo que me gustó de eso fue que nos decía que nos reuniéramos en grupos y que recordemos, por ejemplo viste esas canciones allá de la infancia, el arorró, la luna comiendo atún, el arroz con leche, todas esas literaturas que uno tiene adentro y sé que se

llamaban texto tecas y nosotros fuimos armando viste, y después de una línea una palabra.

Si bien la mayoría de profesores no demostraban ser lectores frecuentes, nos encontramos con otros que habían desarrollado el hábito de la lectura desde sus experiencias e historias de vida, como es el caso de esta profesora de Argentina:

Profesor 1: ... cuando me iba de la escuela le leía a mi abuela lecturas, nunca me voy a olvidar así cuando ella estaba en la ventana y yo le leía, pero porque a mí me gustaba, después ya pase al secundario, mi educación secundaria que era diferente hay aprendí en las horas libres, no tenía clase me iba a la biblioteca...

Sobre este panorama, como indica Regina Zilberman (apud Charão 2014), entendemos que “si el profesor no es lector, él no va a formar lectores”. Para esta especialista de lectura literaria, “un profesor de artes no necesita ser un artista, pero debe apreciar el arte” (ídem). Entonces sensibilizar también al profesor en la lectura literaria será una tarea de nuestro proyecto de extensión.

3) *Contactos culturales: tradición, bilingüismos, frontera*

A medida que hacíamos las visitas y las entrevistas, fuimos percibiendo la diversidad lingüístico-cultural inmersa en los salones de clases. La cuestión de los encuentros culturales en la región es fundamental y, por eso, agregamos una pregunta sobre la lengua de los alumnos en la clase de aquel profesor. Las respuestas sobre esta cuestión son muy interesantes y, de cierta manera, confirman la hipótesis de que la población no ignora la coexistencia de lenguas y culturas su en su contexto; sin embargo, se evidenciaron tensiones y prejuicios dentro de la convivencia entre profesores y alumnos, en el lugar de esta investigación. Los profesores de una de las escuelas visitadas hicieron una reflexión acerca de la lengua de la frontera que merece ser descripta como

un ejemplo de la problemática vivenciada, para que, posteriormente, esa situación pueda ser pensada en las actividades propuestas para las escuelas. Cabe destacar que ninguno de los profesores entrevistados dominaba las dos lenguas predominantes de la zona: el portugués y el español.

Profesor 5: Eu acho mais difícil (o espanhol em relação ao inglês) e olha assim que a gente aqui por estar aqui na fronteira, a gente deveria saber, né. Os próprios alunos né, nós temos uma professora que está em licença, ela fala, e eu chamava e dizia não estou entendendo.

Además de salir a la luz los aspectos lingüísticos característicos de la Triple Frontera, durante las conversaciones con los profesores, otro de los patrones identificados fue el gusto que los estudiantes tienen en relación con la tradición y las manifestaciones culturales. En este sentido, se observó que existe un interés por temas relacionado con la mitología, la naturaleza y la diversidad:

Profesor 1: por ejemplo hay un libro que habla sobre todo eso de la historia de misiones, misiones siglo XXI y sabe dónde se van ellos atrás del libro donde están todas las leyendas, por ejemplo de la cultura acá, de todas esas cosas mitológicas /Entrevistador: les gustan?/ Profesora 1: y todas esas cosas raras, les gustan, o sea que ahí te leen.

En este sentido, es importante destacar que el territorio que comprende la Triple Frontera fue habitado por la nación Guaraní, uno de los pueblos indígenas más grandes del continente, que sufrió y sufre un genocidio físico y cultural. Naturalmente, todavía se mantienen legados de dicha influencia, como en el idioma guaraní (oficialmente reconocido como lengua oficial en Paraguay). Sin embargo, parece ser que los profesores entrevistados no se autoidentifican con ello, al menos dentro del espacio que significa la escuela, donde no debe olvidarse su influencia blanca-colonial y occidental.

Profesora 1: hay un chico Reinaldo que tiene a los papas o a los abuelos que hablan guaraní, yo por ejemplo a veces le hablo wapo siéntate, algunas palabras que yo conozco y se matan de la risa cuando yo le hablo así, no muy poco la escuela que lleva a cabo el proyecto de guaraní es la bilingüe la secundaria, la que está en Santa Rosa ahí tienes que ir, hay tiene portugués y guaraní, porque allí van los llovía y los borre también van.

Por el testimonio de los profesores, las lenguas que ultrapasan aquellas normas de la escuela son un obstáculo, o bien significan un espacio donde se instala la gracia y el humor. Ambos lugares revelan la negación, la falta de aproximación con la lengua del otro, considerado un extranjero. Esa visión expresada en las entrevistas también dilucida el trabajo de discusión que se pretende hacer junto con los profesores, donde buscaremos reflexionar sobre la concepción de lengua desde una perspectiva intercultural.

4) Ideal de biblioteca

En relación con la pregunta sobre el ideal de la biblioteca o la biblioteca de los sueños para los docentes, surgieron respuestas siempre muy parecidas en lo que se refiere al espacio físico y al mobiliario. Las narrativas traen elementos que serían casi objetos mágicos que transportarían a los alumnos hacia otra concepción de escuela y de educación. Algunos refuerzan también la necesidad de un profesional o bibliotecario como protagonista en el proceso de mediación de la lectura.

Profesor 7: ai, uma sala, nos não temos sala, com suas prateleiras cheias de livros separadas, com uma bibliotecária para contar as historinhas, um lugar para sentar assim onde tivesse almofada, um tapete no chão, eu prefiro, eu não gosto de cadeira, acho que cadeira para criança para se sentar assim, com aquelas almofadas, um cantinho

gostoso, acho que seria bem ideal para criança e para adulto também, porque eu adoro também, porque quando você vai ler, eu falo para meus alunos, a gente viaja, independente do livro, da questão, da situação, pode ser o livro mas triste, mas você se coloca na história, então você tem que estar num lugar gostoso para você ler, num ambiente diferente. Sala de aula eu sempre faço leitura sentada no chão com eles, então eu falo sai da cadeira e senta no chão, ai eles gostam.

Profesora 2 - “me imagino un salón de clases, con diversidad de libros de textos, narrativos, porque me gustan a mí, de autores variados muchísimos, mesas y sillas de acuerdo a la necesidad, el ambiente que sea ideal para ellos, si me imagino eso, me imagino un día de diciembre con aire acondicionado, todos sentaditos y leyendo, eso me encantaría acondicionar un lugar que sea para la biblioteca exclusivamente, un lugar donde no hayan computadores solo libros”.

Por medio de este ideal, es posible vislumbrar la concepción de lectura, de literatura y de libro que los profesores proyectan en sus sueños. En los testimonios seleccionados para ilustrar a la biblioteca pretendida por los docentes, ellos se colocan como lectores apasionados por la lectura. Da la impresión de que, en el espacio idealizado, es posible incluso concebir la lectura de una forma más libre que la construida en la escuela tradicional.

Conclusiones

Después de describir y analizar las entrevistas realizadas, concluimos que hay muchas cuestiones por ser discutidas entre nosotros y los profesores. Tenemos consciencia que poco o nada podemos hacer para transformar o mejorar el espacio físico de las bibliotecas escolares, ya que no contamos con los recursos necesarios ni con la autorización para intervenirlo; sin embargo, lo que pretendemos es un cambio de postura y actitud en lo que dice respecto al trabajo con literatura en general y la latinoamericana en particular.

Si se pusiera a disposición del profesor el estudio y la reflexión sobre su práctica de formación humana y profesional, él podría madurar como educador y, quién sabe, podría ir “más allá”, y convertirse en un productor de conocimiento sensibilizado para la formación de lectores y productores de textos bien enmarcados, histórica y culturalmente, en el espacio conflictivo de la región de la Triple Frontera. Sobre estas condiciones, “(...) La escuela debe crear espacios para que el lector en formación pueda exponer ideas al respecto de lo que fue leído, oír opiniones distintas de las suyas, confrontarlas. En ese contexto, para dar consecución al proyecto de formación de lector en la escuela, es imprescindible la utilización plena de la biblioteca y de recursos, para transformarla en un lugar que, conforme Perrotti, al recibir el futuro lector, lanzarlo al mundo que lo rodea” (Silva, 2010: 160).

Después de conocer más profundamente la realidad de los contextos estudiados, y de tener un punto de partida para futuras acciones, la próxima etapa será pensar sobre propuestas y estrategias para, de alguna manera, transformar (o al menos “mover”) las concepciones ya inherentes a las prácticas didácticas en estos docentes. En este sentido, decidimos crear un sitio web (<https://vivendolivroslatinoamericanos.wordpress.com/>) donde se divulgarán las actividades desarrolladas en el proyecto. Esperamos que este espacio se convierta en una especie de laboratorio donde confluyan ideas y saberes en torno a los temas en cuestión. Con esto, esperamos, además, compartir con la comunidad en general las experiencias que se llevarán a cabo, con el objetivo de tener un canal de comunicación y un contacto más estrecho con profesores, estudiantes y padres de familia.

Agradecimientos

Agradecemos a la Prorectoría de Extensión de la Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Brasil, por el apoyo logístico y financiero a nuestro proyecto.

Bibliografía

- Bezerra, Maria Aparecida da Costa. 2008. O papel da biblioteca escolar: importância do setor no contexto educacional. *CRB-8 digital*, v.1, n.2: pp.4-10.
- Charão, Cristina. 2014. Formação do professor leitor é o primeiro desafio de políticas de incentivo à leitura nas escolas. *Revista Escola Pública*. Disponible en: <http://revistaescolapublica.uol.com.br/textos/41/professor-leitor-330282-1.asp> (Último acceso: 20 de febrero de 2015).
- García-Canclini, N. 2008. Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad. Buenos Aires: Paidós, 349 p.
- Freire, Paulo. 1996. Pedagogía da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 66 p.
- IFLA y UNESCO. 2000. Manifiesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar. Disponible en: <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf> (Último acceso 14 de noviembre de 2014).
- IFLA y UNESCO. 2002. Directrices de la IFLA/UNESCO para la biblioteca escolar. Disponible en: <http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-es.pdf> (Último acceso 14 de abril de 2015).
- IFLA. 2014. Declaración de Lyon sobre el acceso a la información y el desarrollo. Disponible en: <http://www.lyondeclaration.org/content/pages/lyon-declaration-es-v2.pdf> (Último acceso 14 de abril de 2015).
- Petit, Michèle. 2009. A arte de ler ou como resistir à adversidade. São Paulo: Editora 34, 300p.
- _____, Michèle. 2001. Lecturas: del espacio íntimo al espacio público. México, FCE, 168 p.
- Roig, Arturo. 2011. La literatura en el proceso de integración latinoamericana. Avellaneda: Acercándonos Editorial, 96 p.
- Silva, Rovilson José da. 2010. Biblioteca escolar e a formação de leitores: o papel do mediador. Londrina: Eduel. 198 p.