

SECRETARÍA DE EXTENSIÓN Y VINCULACIÓN TECNOLÓGICA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES



TEKOHÁ

REVISTA DE DIVULGACIÓN DE ACTIVIDADES
DE EXTENSIÓN Y TRANSFERENCIA



Somos 56 no 21
Universidades Nacionales



Revista de divulgación de actividades
de la Secretaría de Extensión y Vinculación
Tecnológica - FHyCS - UNaM

Staff

de la revista

DIRECTOR

LIC. HUGO SERGIO ANTONIO MEZA

CO-DIRECTORA

LIC. ADRIANA NOEMÍ VILLAFañE

CONSEJO EDITORIAL

Y DE REDACCIÓN

PROF. VIOLETA ROCÍO I. FLORES

LIC. MARCELA DA LUZ

MESTRE. NORMA OVIEDO

PROF. CRISTIAN DÍAZ

EDICIÓN TÉCNICA

LIC. SUSANA EUNICE JAROSZCZUK

LIC. NÉLIDA ELBA GARCÍA

LIC. MARLENE BAR

TEC. CARLOS BENÍTEZ

TEC. MYRIAM CHUPIAK

LIC. MILTON TERENCE

Evaluadores de este número:

Lic. Adriana Villafañe

Lic. Marcela Da Luz

Prof. Silvina Mendez

Índice

Editorial.....	pp.3-5
Proclama.....	pp.7
Derecho a la Educación Pública: entre la Escuela Media y la Universidad.....	pp.9-16
PROF. CÁCERES, KARINA	
PROF. NOEMBERG, CARINA	
ESTUDIANTE KACZOROWSKI, CARINA	
ESTUDIANTE OBREGÓN, ROSALIA	
ESTUDIANTE OLIVERA, SOLEDAD	
ESTUDIANTE SILVA, SILVANA	
Club de lectura comunitaria: escribiendo en comunidad, San Isidro, 2012.....	pp.17-25
PROF. ARCE, RITA MICAELA	
I OCUPA PET: cinema e Direitos Humanos.....	pp.26-32
NASCIMENTO, JULIANA ADLYN DO	
RAMOS, STEPHANE ARAÚJO	
Viviendo libros latinoamericanos en la Triple Frontera: experiencia en las bibliotecas escolares.....	pp.33-43
PROF. CORTEZ, MARIANA	
Capoeira Regional en Misiones....	pp.44-51
MGTER. CARISSINI DA MAIA, IVENE	
ESTUDIANTE DUARTE, CARLOS RAFAEL	



Editorial

Hubiésemos querido comenzar esta nota editorial presentando las colaboraciones que recibimos para este tercer número de Tekohá, sin embargo nos vemos en la necesidad de detenernos a observar el contexto nacional en el que los equipos de extensión de las universidades nacionales estamos trabajando y llevando adelante nuestros proyectos.

El escenario actual que nos (pre)ocupa, muestra acusaciones -sin sustento- sobre corrupción en el manejo de los fondos Públicos en las Universidades Nacionales impulsadas desde el Poder Judicial con el respaldo de los medios de comunicación. Lamentamos que el objetivo de estas maniobras sea paralizar el proceso de inclusión que se ha logrado en los gobiernos progresistas precedentes en Latinoamérica, particularmente en Argentina y Brasil. Se están utilizando los medios de comunicación como método para instalar la idea de que en las universidades públicas hay un manejo “no productivo” de lo público y, especialmente, en las Ciencias Sociales.

En términos de verdad, en contrapartida a lo mencionado, en la Universidad Pública y particularmente en la U.Na.M. se ha llevado adelante una fuerte política de inclusión social, con la contención a sus estudiantes, graduados, docentes, no docentes, y una expansión territorial en toda la provincia, además de un amplio panorama de posibilidades de perfeccionamiento.

Sumamos nosotros, los aportes que se realizan desde los proyectos de extensión cuya destinataria indudable es la comunidad misionera. TEKOHÁ, como otro proyecto de la Facultad de Humanidades, muestra en este tercer número las experiencias sistematizadas de los equipos de extensión universitaria que vinculan a sus destinatarios -vecinos de barrios periféricos, docentes y estudiantes de la escuela media-, con los derechos humanos, culturales y sociales.

El contenido de este tercer número de Tekohá consta de las relatorías de las siguientes experiencias:

- “Derecho a la educación: entre la Escuela Media y la Univer-

sidad” es un Ciclo de talleres que pretende vincular a la Universidad con algunas escuelas secundarias de la zona, para poder trabajar y problematizar con los estudiantes de dicho nivel, el derecho a la Educación Superior y las ventajas que ellos tienen de poder capacitarse y profesionalizarse en una carrera universitaria libre y gratuita. Proyecto llevado a cabo durante el 2016 en el marco de la convocatoria PROFAE.

- Club de lectura comunitaria: escribiendo en comunidad, llevado a cabo por el CeMILLIJ en convenio con la Entidad Binacional Yacyretá. El proyecto realizado, durante el año 2012, desarrolló talleres de lectura en un barrio periférico de la ciudad de Posadas, Barrio San Isidro.

- “I OCUPA PET: cine y Derechos Humanos”, organizado por el Programa de Educación Tutorial (PET) de la UNILA, un espacio de confluencia de conocimientos interdisciplinarios guiados por el tema “Frontera tránsitos culturales: memoria y territorio poéticas audiovisuales”.

- “Viviendo libros latinoamericanos en la Triple Frontera: descubrir y rescatar identidades”, proyecto llevado a cabo también en la UNILA, trabaja en las bibliotecas de las escuelas públicas de la región de la Triple Frontera (Puerto Iguazú, Foz de Iguazú y Ciudad del Este) con el propósito de contribuir con la reflexión de profesores y alumnos en lo que concierne a las prácticas de lectura y escritura que se desenvuelven en estos espacios colectivos y de diseminación de Cultura y Artes en América Latina.

- CACUBRA: El Centro Cultural Brasileño es un Proyecto de Extensión Universitaria de la Carrera de Profesorado en Portugués de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones, que desde 2007 trabaja en la configuración teórico-práctica de actividades de la cultura brasileña y su transferencia a la comunidad misionera. En este sentido, se puede citar a la enseñanza y la práctica de la capoeira como una actividad que cuenta con una historia significativa como actividad de extensión.

Destacamos en este número la continuidad de la Vinculación con otras universidades como la UNILA (Universidade Federal da Integração Latino-Americana) de donde hemos recibido aportes que muestran sus proyectos y líneas de trabajo, como así también la posibilidad real de que otras facultades y universidades de la región envíen sus experiencias para números siguientes.

Nuevamente desde Tekohá invitamos a los extensionistas a continuar y socializar sus acciones a través de la divulgación ya que la revista es una posibilidad de hacer visibles sus propuestas de Exten-



sión Universitaria siendo ésta, otra de las actividades sustantivas de la universidad.

Está presente siempre nuestro agradecimiento al equipo que integra Tekohá; a las autoridades de la facultad; a los evaluadores y colaboradores, docentes y no docentes que permiten la concreción de esta iniciativa editorial.

Lic. Hugo S.A. Meza

Lic. Adriana N. Villafañe

Diciembre 2016





Proclama del Equipo Tekohá

Hacia el centenario de la Reforma Universitaria (1918)

Las modificaciones en la Ley de Educación, sancionadas en 2015, refrendan en Argentina la garantía de la Educación Superior como derecho universal reafirmando su gratuidad, el ingreso irrestricto y el financiamiento del Estado. La responsabilidad estatal, en consonancia con la normativa vigente, debe asegurar la autonomía universitaria.

Es así que los integrantes del Equipo de la Revista Tekohá de la FHyCS de la UNaM rechazamos todo mecanismo de mercantilización y privatización, así como el desfinanciamiento de las universidades debido a la reducción del apoyo del Estado. Manifestamos nuestra preocupación por la inequitativa distribución del refuerzo presupuestario de 1.028 millones de pesos, que se realizó sin ningún tipo de argumento, favoreciendo solamente a 21 universidades y excluyendo a 35.

Defendemos nuestra Universidad pública, gratuita y laica y en consecuencia, desde la Extensión, ofrecemos, fortalecemos y consolidamos un modelo académico que se caracteriza por el trabajo entre la comunidad universitaria y la sociedad. Por lo tanto, en forma conjunta, desarrollamos proyectos de intervención que resuelven problemas relevantes que afectan a la región y al bienestar de la población, especialmente de los más postergados y vulnerables.

La universidad que ya no es elitista, sino que es del pueblo, debe motorizar los cambios que el país necesita; debe ejercer el derecho primigenio de discutir las políticas universitarias que el país requiere, desde el ingreso a la universidad, pasando por cuestiones de fondo como la gratuidad, hasta la permanencia y el egreso en la educación superior.

Desde nuestro espacio promovemos y sostenemos la profundización del carácter democrático de la Universidad, entendida como un proyecto popular. Por ello, realizamos desde la Revista Tekohá acciones concretas como potentes herramientas de transformación social, cultural y política, que fortalecen la defensa de los logros obtenidos con las diferentes luchas sociales.



Derecho a la Educación Pública: entre la Escuela Media y la Universidad

PROF. CÁCERES, KARINA

PROF. NOEMBERG, CARINA

ESTUDIANTE KACZOROWSKI, CARINA

ESTUDIANTE OBREGÓN, ROSALIA

ESTUDIANTE OLIVERA, SOLEDAD

ESTUDIANTE SILVA, SILVANA

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Cáceres, K. et al. (diciembre, 2016). Derecho a la Educación Pública. En: *Revista de Extensión Tekohá*. Posadas: Ediciones FHycS, 2(3), 9-16. Recuperado de : <http://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/tekoha>



RESUMEN

En el marco del Programa de Fortalecimiento de las Actividades de Extensión de la Universidad Nacional de Misiones (PROFAE) tuvimos la posibilidad de vincular a la Universidad con escuelas secundarias de la ciudad de Posadas. El trabajo consistió en la problematización del derecho a la Educación Superior y en el análisis de las ventajas de capacitarse y profesionalizarse en una carrera universitaria libre y gratuita. En este sentido se propuso el Proyecto denominado, Ciclo de talleres “Derecho a la educación: entre la Escuela Media y la Universidad”, aprobado por Res.CD Nº 1494/16. Algunos de nuestros objetivos fueron: acercar a los estudiantes de la educación secundaria, aportes sobre lo que significa la Educación libre, pública y gratuita; dar a conocer el trabajo de la Universidad, a partir de la Extensión, y su relación con la comunidad cuyo fin es mejorar la calidad humana de los ciudadanos; y mostrar las posibilidades de formación académica y profesional poniendo énfasis en la gratuidad y los beneficios que ésta otorga a quienes decidan formar parte de ella.

Para llevar a cabo el proyecto seleccionamos las siguientes instituciones: Bachillerato con Orientación en Arte y Turismo Polivalente (BOP) Nº 9 y el Bachillerato con Orientación en Humanidades, Técnica y en Educación Física, Politécnica (BOP) Nº1.

Palabras claves

Derecho – Educación Superior – Gratuidad – Irrestricto – Escuela Media – Universidad



Ya te veo andar en libertad

El proyecto Ciclo de talleres “Derecho a la educación: entre la Escuela Media y la Universidad” aprobado en el marco del Programa del PROFAE, es llevado adelante por un equipo interdisciplinario y a la vez interclaustrado, con el que tuvimos la posibilidad de realizar talleres que vincularon a la Universidad con algunas escuelas secundarias de Posadas para acercarlos al conocimiento sobre el derecho a la Educación Superior y enseñarles las ventajas que tienen de poder capacitarse y profesionalizarse en una carrera universitaria libre y gratuita.

La experiencia llevada a cabo, durante el año 2016, aborda la problemática de la universidad en relación con la situación económica y política que está enfrentando actualmente la sociedad argentina en general. En ese escenario, nos vemos, como Facultad, en la obligación de intensificar la promoción y convocatoria como un modo de defender el derecho a la educación Superior Pública.

Por ello, consideramos que la articulación y el acompañamiento a las escuelas secundarias y sus formadores, resulta crucial a fin

de que estos puedan instar a la comunidad y a los estudiantes de todos los niveles educativos a la reflexión sobre sus necesidades de formación educativa y las posibilidades de satisfacerlas que les ofrece la Universidad Nacional de Misiones.

El Ciclo de talleres “Derecho a la educación: entre la Escuela Media y la Universidad” basa su actividad en el desarrollo teórico de las instancias socio-educativas que posibilitan el reconocimiento a estos actores sociales como sujetos de derechos, beneficiarios del derecho inalienable a la educación, como así también el derecho del acceso a la Universidad Pública, que se brinda a toda la comunidad con sus ya reconocidas características de ser irrestricta.

Entendemos a la educación como derecho universal de los seres humanos, y no simplemente como una herramienta epistémica que posibilita el ascenso social y económico. Sostenemos que es un instrumento que en su proceso histórico educativo permite a los sujetos abrir espacios más horizontales y participativos, por lo que resulta necesario comprender la secuencia histórica de los procesos y avatares que la han ido (des)construyendo.

Fue a partir de dicho posicionamiento que hemos tomado la decisión de organizar talleres para las dos escuelas mencionadas de la localidad de Posadas, en las que pudimos



Alumnos del BOP 1 en su visita a la FHycS



En el comedor universitario

trabajar la problemática, plantearla, discutirla y escuchar a los propios protagonistas: los estudiantes. Ellos, a partir del año venidero formarán parte de un nuevo rol, ya que pasarán a ser parte de una nueva red social, a través del cual modificarán sus vidas en pos de un bien, no solo individual sino colectivo, del bienestar social y cultural como responsabilidad de todos.

En este sentido, desde el equipo nos preguntamos constantemente: ¿Cuáles son los cambios que -producidos en el sistema educativo- se materializan en transformaciones sociales y en matrices de pensamiento? ¿Las conquistas sociales, educativas, son perennes o son cautivas de la ideología y de los intereses de los gobiernos que se suceden en tiempo? ¿Cómo influyen estos cambios en las decisiones del futuro estudiante? ¿Son los estudiantes de los diferentes niveles educativos, participantes activos de sus aprendizajes? ¿Nos pensamos, como sujetos de derecho, libres y soberanos?

Desde la UNaM reconocemos la complejidad que conlleva la transición del estudiante secundario al nivel superior. Es por ello que la Universidad tiene el compromiso social de

brindar información, promocionar espacios de aula taller, reflexionar sobre la situación, principalmente de sectores sensibles en pos de la legitimación de sus derechos.

Teniendo en cuenta los factores que alteran o modifican estas prácticas de pasaje de niveles educativos, que conforman su visión de mundo como pueden ser los de origen económico, familiar, barrial, etc., (de una complejidad muchas veces in-abordable), el proyecto identifica como problema el desconocimiento que existe en la población de estudiantes respecto de la propuesta de la Universidad como garante de los derechos educativos, consecuencia de largas luchas estudiantiles y conquistados legítimamente a través de ellas.

El trabajo en taller con temáticas varias que revalorizan el derecho al acceso a la Universidad Pública y Gratuita es una metodología que se basa en el aprendizaje activo de los estudiantes, definido como una manera de aprender que se genera en una situación de experiencia; tal lo expresa Larrosa (2000):

Es en mi (o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en



Asistentes del taller BOP1

mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar. (p. 98)

Es así, que el aprendizaje se genera en una situación de contacto con el medio y de interacción con los otros; y ello implica un cambio también en el papel que desempeña el tallerista en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Ander-Egg (1991):

Acompañar, coordinar y establecer (cuando esto no suceda espontáneamente) procesos cognitivos, utilizando para ello el diálogo y el debate. El tallerista demuestra, aconseja, plantea problemas, critica y monitorea el programa de trabajo proyectado por cada estudiante. (p. 17)

Para este autor el tallerista interviene con una intencionalidad educativa que se actualiza en el aula en un clima físico y psicosocial donde se promueven los intercambios. Asimismo, provee a los alumnos del apoyo teórico, metodológico y bibliográfico que se requiera para la construcción de los saberes esperados. Por su parte, el rol del estudiante es el de un sujeto activo, protagonista en

la construcción de su plan de acción para la resolución de un problema planteado. Se imprime en el salón una “cultura del aprendizaje”, una forma de aprender haciendo en interacción con el docente y con el resto de los estudiantes.

Con este proyecto buscamos fortalecer una actividad que ha venido realizándose desde diferentes espacios y dejar instalado el equipo de articulación entre la Universidad y la escuela media como un espacio que trabaja la posibilidad de integrar a los estudiantes de la facultad y de la escuela media con proyectos de investigación que problematizan las prácticas educativas.

¿Democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior?

Un rasgo distintivo de los ciudadanos es la toma de decisiones respecto de la propia vida; es obligación de la educación abrir un amplio abanico de posibilidades para la

construcción de ese proyecto personal. Desde la convicción de que la educación como práctica de la libertad va de la mano del derecho, es responsabilidad de la universidad y del resto de los niveles educativos obligatorios, generar las condiciones y posibilidades de construcción de expectativas de continuidad en los estudios.

La universidad inclusiva por la que luchamos es un desafío que implica, en palabras de Rinesi (2015), reconocer “...mejor los actores que somos y pensar cuáles son los imaginarios que inspiran, todavía hoy, aunque no lo confesemos en voz alta, nuestras prácticas”. (p. 174).

En uno de los talleres reflexionamos sobre el surgimiento de las universidades públicas, las diferentes luchas que se llevaron a cabo para lograr lo propuesto por el manifiesto de 1918 y en defensa de los Derechos adquiridos. Para ingresar al debate recurrimos a la música, género tan apropiado por los adolescentes, en este caso, iniciamos con la letra y música del tema “La costumbre” del grupo Arbolito. Esto nos permitió conversar sobre el pensamiento crítico y los cambios sociales, la búsqueda del cumplimiento de sus anhelos, entre otros.

En este taller los estudiantes de las escuelas nos comentaban sobre el desconocimiento del “poder acceder” a la universidad, también sobre las carreras que existían y la gratuidad de la misma, asimismo decían conocer los beneficios (derechos) que se adquieren al estudiar en una Universidad Pública. Por ello, en otro taller abordamos la propuesta académica de Universidad en general y de la Facultad de Arte y la de Humanidades en particular debido a las orientaciones de ambas escuelas.

Finalmente, en esta etapa consensuamos con el equipo, articular concretamente la escuela media con la universidad y reunimos a los quintos años de ambos establecimientos escolares en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Luego de una breve charla informativa, les hicimos recorrer los tres edificios que la conforman y los llevamos a visitar la biblioteca, la Dirección de Alumnado, la Secretaría de Extensión, para culminar en

el Comedor universitario. Allí realizaron la fila y almorzaron con los estudiantes universitarios, integrándolos como compañeros.

Primeras conclusiones

Consideramos que la implementación del proyecto, articulado con el impacto institucional, pudo a corto plazo, ofrecer a estudiantes y docentes secundarios talleres y estimular y generar el interés en realizar otros encuentros en las escuelas como estrategia de enseñanza innovadora. Incluso, varios de los estudiantes que recorrieron la facultad aprovecharon para inscribirse a alguna de las carreras que propone la facultad.

En este sentido, consideramos que el haber trabajado con los docentes y estudiantes de escuelas secundarias, sobre cuestiones vinculadas a la educación pública, el derecho a estudiar en la Universidad de Misiones, desde la perspectiva del acompañamiento a las trayectorias formativas de los estudian-



tes, constituyó un avance fundamental en la construcción de ciudadanía de los actores involucrados y en el fortalecimiento de la memoria colectiva y las luchas sociales que conforman nuestra identidad nacional.

Es decir, en coincidencia con la postura de Rinesi (2015) "...todo depende de qué representación tengamos de los sujetos que van a la universidad. Si pensamos que la universidad es un derecho universal..." (p.169)

Al finalizar esta primera parte del Proyecto, recibimos consultas de los graduados que trabajan en escuelas del medio, que querían saber si se replicará esta experiencia en sus escuelas, con lo cual se estaría afianzando la comunicación con ese claustro y el vínculo fehaciente entre la escuela media y la universidad.

Así también, la concreción de la puesta en escena de talleres que puedan itinerar por escuelas, estaría materializando la presencia de la universidad en el medio con posibilidad de ofrecer opciones culturales y un espacio abierto al debate y la toma de posturas. A su vez, el trabajo en conjunto entre los cuatro claustros que conforman el proyecto, forma parte del fortalecimiento de extensionistas en sus futuras experiencias laborales.

Referencias

- Ander-Egg, E. (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Cornu, L. (1999). La confianza en las relaciones pedagógicas. En Frigerio, G., Poggi, M., y Korinfeld, D. (comp.). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. (pp 47). Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Chiroleu, A. (2013). *Políticas públicas de Educación Superior en América Latina : ¿democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior?* Espacio Abierto, 22(2), 279-304. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12226914006>
- Larrosa, J. (2000). *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Caracas: Novedades Educativas.
- Nicastro S., Greco, M. B. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo Sapiens.
- Ozollo, M. F., Paparini, C. H. (2016). *El otro con-mueve la política académica*. Buenos Aires: Noveduc.
- Rinesi, E. (2015). *Democratización de la educación superior, una mirada desde el MERCOSUR: a cuatrocientos años de la universidad de la región*. Unquillo: Narvaja Editor.

Club de lectura comunitaria: escribiendo en comunidad, San Isidro, 2012

PROF. ARCE, RITA MICAELA

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Arce, M. (diciembre, 2016). Club de lectura comunitaria : escribiendo en comunidad, San Isidro-2012. En: *Revista de Extensión Tekohá*. Posadas: Ediciones FHyCS, 2(3), 17-25 Recuperado de : <http://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/tekoha>



RESUMEN

En el año 2012 el proyecto presentado por la Mgter. Claudia Santiago ante el Consejo Directivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales fue aprobado bajo la Resolución HCD Nº 233. De esta manera se asientan los primeros pasos del Centro de Indagación y Mediación sobre prácticas de Lectura, Escritura y Literatura Infantil y Juvenil (CeMILLIJ) que se propone capacitar e investigar en este campo hasta el momento poco analizado. Para lograrlo, el equipo ha participado de lecturas, congresos, cursos, ponencias y diversas experiencias de formación que favorecieron la construcción de nuevas configuraciones sobre lectura, escritura, literatura, lector, mediación infantil y juvenil.

Palabras claves

Literatura – Lectura – Escritura – Comunidad



Clubes, lecturas y comunidad

En el año 2012 desde el CeMILLIJ, con el respaldo de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, se presentó un convenio que vinculó al Centro con la Entidad Binacional Yacyretá con el objetivo de proponer la instalación de Clubes de lectura comunitaria en dos barrios de relocalizados¹: San Isidro y Fátima, de la ciudad de Posadas.

En los primeros acercamientos pudimos notar que los habitantes de estos barrios se encontraban en un complejo proceso de volver a construir su hábitat lejos del río. Esto implicaba para ellos reaprender otras tareas, otras comidas, otros paisajes, otras lecturas y otros modos de ser parte de ese nuevo escenario geográfico al que no estaban habituados. Ante esta observación la propuesta de los clubes se pensó como una práctica sociocultural de intervención comunitaria a través de la cual pretendimos instalar un espacio de lectura, escritura, oralidad, escucha atenta y disfrute de los textos literarios como alternativa de acceso y apropiación de la cultura escrita.

Lectura en comunidad

Desde el CeMILLIJ se concluye que en los



Juegos con los textos, en el taller

talleres y, desde la conversación, se pueden construir las bases para restaurar la palabra silenciada, acallada o expresada desde la violencia. Tal como afirma Machado (2009):

Aprendemos en el intercambio, en el encuentro con el otro dentro de una cultura: leer no es natural. Además, aun hablar y conversar, no son actos naturales sino culturales. Por lo tanto nadie nace sabiendo hablar, conversar, leer ni escribir. Ni aprende sólo. (p. 17).

En coincidencia con esta postura, una de las primeras actividades realizadas en el Club de Lectura comunitaria de San Isidro, fue la de recuperar y re-significar el acervo cultural con el cual llegaban los niños. Cabe mencionar que generalmente nuestros lectores eran caracterizados en las instituciones educativas como “casos problemáticos”,² tanto por las dificultades en el aprendizaje como en el

¹ Nota del Editor: Entiéndase por *relocalizados* a habitantes de la ciudad de Posadas que fueron trasladados a otros espacios urbanos, como los mencionados en el artículo, edificados a tal fin.

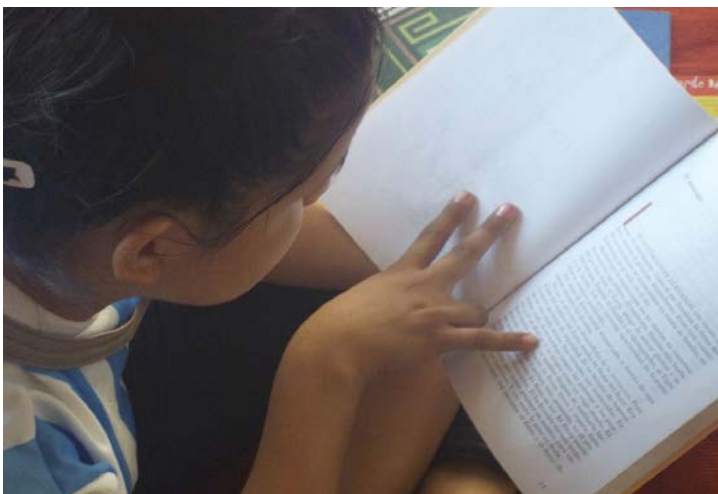
² Así los mencionaban los habitantes del barrio que ya los conocían por sus problemas de conducta.

desinterés, reacciones violentas o deserción que manifestaban.

En este contexto desde el Club los invitamos a leer, a escuchar, a participar del taller y ser parte de una experiencia especialmente pensada para ellos: alfombra de libros, hojas, pinturas, colores, música y otros elementos según el taller o la lectura. En ese espacio ocupaba un lugar imprescindible la voz narrativa que convocaba a jugar con la imaginación, a crear, soñar, leer, escribir sus propias historias.

En el salón contamos con la ayuda de dos trabajadoras sociales que eran madres que nos acompañaban en la planificación de los talleres, el armado de las actividades y la distribución de las invitaciones. Ellas eran un punto clave en la difusión del espacio y más allá de eso pretendíamos que también se formaran para dar continuidad al Club de lectura luego de que finalizara nuestra tarea.

Progresivamente, los talleres hicieron posible que los niños se apropiaran del Club y que en lugar de esperarnos en el patio o la cancha de enfrente, nos buscaran desde la parada de colectivo para acompañarnos hasta la puerta del salón donde esperaban afuera mientras preparábamos el ambiente. De este modo una vez que todo estaba listo se los invitaba a entrar, mirar, recorrer y seleccionar algún libro para leer mientras llegaban los demás:



Lectura de uno de los participantes

“El niño, por lo tanto merece estar en contacto también con la literatura – sea por las narrativas o por la poesía. Necesita condiciones de estar en posesión de su parte de esa herencia. Es derecho suyo”. (Machado, 2009, p. 24).

Desde esta habilitación de un tiempo, espacio y materiales de lectura al alcance de los niños se hizo posible en ellos el objetivo de la construcción del hábito de lectura y disfrute de la palabra literaria como forma de acceso a la cultura escrita.

La mochila de LIJ

Como parte de esta instalación se realizó una variada selección de autores y obras de literatura infantil y juvenil para ser mediadas en los distintos encuentros. El criterio fue el de reconocerlas por su valor literario, su aporte significativo para estos lectores, las lecturas desafiantes, textos e imágenes que potencien otras interpretaciones, juegos con el lenguaje y la imaginación.

Para generar este espacio y resignificar estas experiencias se planificaron diferentes talleres que semanalmente invitaban a la instalación de un momento de lectura, escucha, escritura y diálogo sobre distintos personajes que transitan los cuentos de autores como: Laura Devetach, Ana María Shua, Gustavo Roldan, María Cristina Ramos entre otros; versos, prosa e imagen en libros álbum y canciones de María Elena Walsh quien, como afirma María A. Díaz Ronner (2011), es la precursora de un cambio importante dentro de la LIJ por devolverle su valor autónomo:

Es María Elena Walsh la que realiza las operaciones fundantes de una literatura que se repliega sobre su propia especificidad significativa, que recupera



Fotografía del Taller de Lectura "Libro Álbum"- Club de Lectura Comunitaria en San Isidro, Posadas, Misiones

las tradiciones del juego y del nonsense, lo que coloca a esta producción a gran distancia de aquellos modos del tutelaje. (p. 11)

Algunas escenas

En este espacio comentaré desde mi lugar de tallerista, mi experiencia sobre el quinto taller propuesto a partir de la lectura del Libro álbum "Dentro de la caja"³, ganador del premio Accésit Norma-Fundalectura. Respondiendo a las características de los libros álbum, este texto ofrece la lectura de la palabra escrita que se potencia y resignifica en la lectura del código visual, a través de la ilustración.

La dinámica consistió en sentar a los niños en forma circular sobre la alfombra

y almohadones para luego leer en voz alta la historia que en este caso se trataba de un niño que debía mudarse a un nuevo hogar y tan sólo podría llevar consigo lo que colocara en la caja. Esta difícil decisión de qué llevar y qué dejar, da lugar a múltiples anécdotas que se disparan al tomar cada objeto de su habitación. En el relato, los límites entre lo real y ficcional son traspasados cuando el protagonista toma alguno de sus juguetes e imaginariamente se traslada al mundo jurásico o a otros planetas; así todo cambia de una página a la siguiente.

La elección de este libro para el taller resultó muy significativa por varios motivos, el primero es que los libros álbum en su riqueza textual y visual pueden incluir a un amplio espectro de lectores: algunos reconocían las palabras, otros sólo algunas sílabas, algunos inferían por las imágenes, otros escuchaban e intentaban comprender de qué se trataba en

conjunto este relato. El otro motivo que hizo especial a este texto fue el hecho de que los habitantes del barrio vivieron una situación de traslado, mudanza, cambio o traslado a partir de la relocalización que implicó esta instancia de abandonar sus hábitos, su costa junto al río para instalarse en un barrio nuevo en el cual aún es evidente el desarraigo que sienten los vecinos.

Luego de finalizada la lectura les dije que junto a las madres teníamos algo especial para mostrarles: era una caja que habíamos armado especialmente para el taller. Dentro de ella había distintos objetos que cada tallerista decidió colocar allí por algún motivo que fue comentado mientras los niños escuchaban atentamente. Después les pregunté qué pondrían ellos en esta caja y los invité a que escribieran o dibujaran aquello que consideraban como especial, único y propio.

³ Giorgi, P., Sánchez, P. D. (2006). Buenos Aires: Ediciones Norma.

Cuando llegó el momento de la socialización les pregunté: ¿Qué es lo más especial que pondrías en tu caja? Entonces cada uno iba sumando sus elecciones: “Yo a mi perrito Tomy”, “Yo todas mis cosas para que ya nadie toque lo que es mío”, “Yo un helado de chocolate y granizado, es mi preferido”; “Yo una foto de mi abuela Tita que falleció y la extraño mucho”, “una fotografía de mi familia” “la bici que quiero”...

Así fueron sumando sus propias anécdotas e historias sobre quiénes son, qué prefieren, qué les gusta hacer, con quiénes viven, cómo se sienten con la llegada de un nuevo hermanito o la partida de una abuela.

Otra escena: un árbol especial

En este taller trabajamos con la lectura del cuento: “Árbol de sombreros”, de Maria Elena Walsh e iniciamos la lectura con una pregunta general: ¿Qué tipos de árboles conocen? Las primeras respuestas



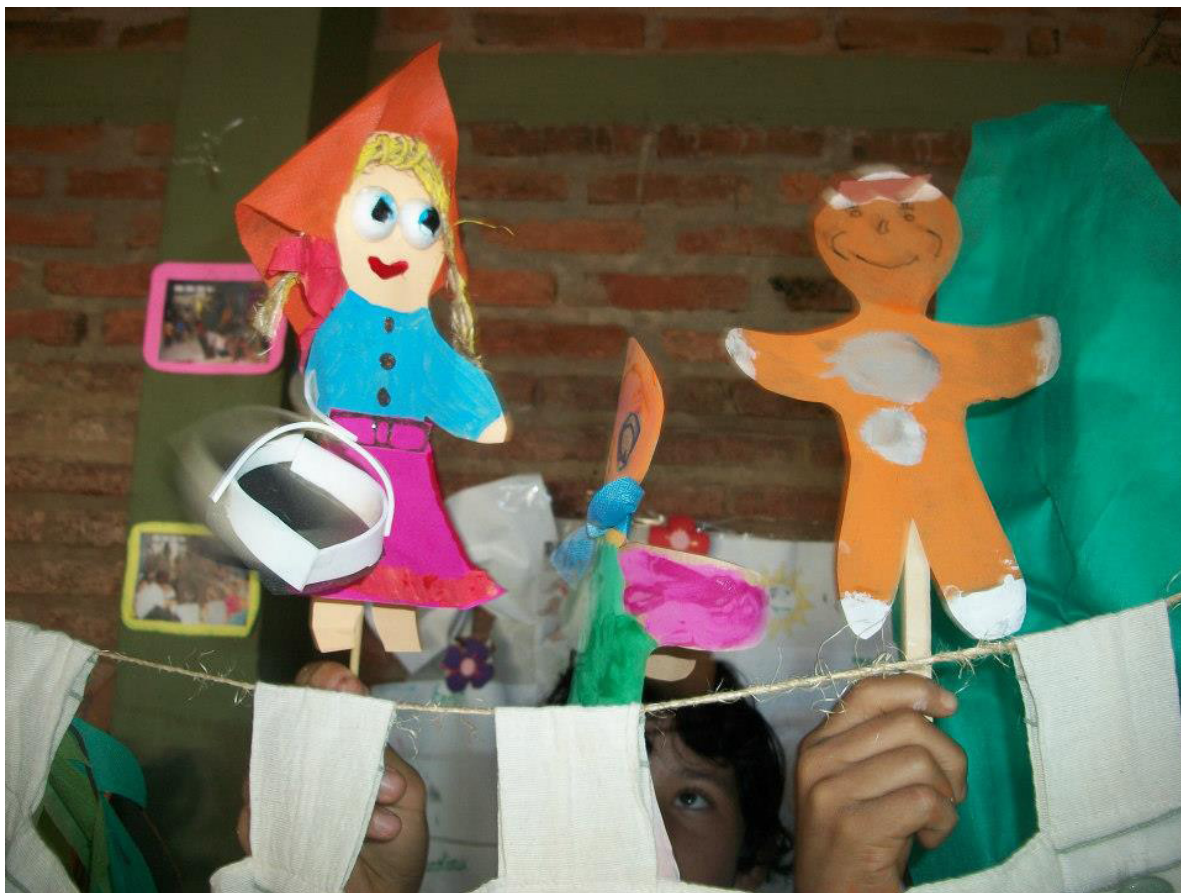
Fotografía del “Taller de Títeres” - Club de Lectura Comunitaria en San Isidro, Posadas, Misiones.

mencionaban los árboles más cercanos: los mangos, las naranjas; y a pensar progresivamente otras alternativas: un árbol con casita, uno gigante con muchos adornos de navidad, con flores de todos los colores... Luego les leí el cuento en voz alta, mientras ellos seguían la lectura con la mirada. Entre risas y gestos de sorpresas por lo extraño del relato, los invité a que construyeran los frutos que quisieran que tuviese el árbol que íbamos a colocar en una de las paredes del salón.

La mayoría intentó dibujar o recortar figuras de flores o pájaros; sólo dos se animaron a dibujar unos patines y caramelos para este nuevo árbol. Sin embargo al acercarme a la mesa se los podía escuchar intercambiando opiniones, comentando lo que se leyó, realizando sugerencias sobre cómo escribir o dibujar mejor. Incluso una de las niñas aprovechó para enseñarles a hacer guirnaldas de flores y uno de los varones que no lograba realizar la figura se me acercó y me comentó que no haría flores porque eran difíciles y que sólo podía hacer esto. El “esto” al que él se refería eran unas pequeñas ranitas de origami que realizaba a la perfección, por lo cual lo invité a que nos enseñara a todos cómo hacerlas. Cerramos este taller con guirnaldas de flores, ranitas de origami y muchos nuevos relatos que invadían el árbol del Club de lectura.

Escena con mamás

Como nos encontrábamos en el mes de octubre, en sucesivos talleres fuimos leyendo, dialogando y escribiendo relatos sobre las madres. Allí se presentaban distintas maneras de verlas en sus tareas cotidianas dentro y fuera de la casa. Finalmente ellas fueron invitadas al club. Las esperamos con los libros servidos en la mesa y la invitación de elegir algún libro y leer. Era interesante escuchar a los niños en sus recomendaciones: “tenés que leer ése, o éste”, “aquel que tiene dibujos”, “ése te va a gustar...”.



Función de títeres

En esa ocasión pudimos observar que paulatinamente los niños no sólo habían incorporado el hábito de la lectura sino que se habían apropiado del espacio y de los libros por lo cual con gran autonomía recomendaban, comentaban o criticaban las obras a sus madres.

El taller para ese día incluía dos momentos principales, el primero consistía en que los niños mostraran o leyeran un trabajo realizado previamente en el que expresaban sus sueños y expectativas para el futuro. Algunos escribieron y decoraron el nombre de la profesión que les gustaba; otros se dibujaron realizando la tarea que más les atraía. Cuando llegó el momento, invitamos a las madres a producir un trabajo similar junto a sus hijos para expresar un sueño, una expectativa o meta como familia.

En más de una ocasión, fueron los niños los que iniciaron y alentaron la realización de la tarea mientras que las madres se

demostraban inseguras ante los textos. En un momento una de ellas manifestó: “Yo no puedo hacer la tarea, no sé leer ni escribir, nunca fui a una escuela. Pero quiero que mis hijos sepan porque los libros enseñan mucho. Por eso vengo a ofrecermelo para ayudar en el club”. A ella rápidamente se le sumaron tres madres más interesadas en acompañar las tareas del club de lectura comunitaria.

A modo de conclusión

La investigadora Sara Hishrman (2011) en su libro “Gente y cuentos ¿A quién pertenece la literatura?” realiza interesantes reflexiones en cuanto a cómo la lectura literaria en comunidades periféricas o marginales de Norteamérica permitió a los



Fotografía del Taller de Lectura "Libro Album"- Club de Lectura Comunitaria en San Isidro, Posadas, Misiones

pobladores recuperar un espacio y uso de la voz. Ella comenta cómo a través de los relatos va construyendo nuevos vínculos y redes que ayudan a que los sujetos en situaciones vulnerables ya no se sientan aislados, sino parte y partícipes de una cultura universal. Tomando esta idea, semana a semana, fuimos trabajando en talleres de lectura y escritura que nos permitieran recuperar la voz y la experiencia del otro que -por vergüenza o por temor- calla, o insulta o incluso golpea intentando llamar la atención.

El espacio del club no se estableció como un lugar de divertimento sino como un espacio de habilitación y acceso a lo cultural; como defensa del derecho del niño a disfrutar de las obras artísticas, a leer buenos libros, de construir sus propios relatos, modificar versiones de cuentos clásicos, a conocer otras historias y, como dice Paula Bombara (2009):

A crecer junto a los libros. El libro es telaraña pegajosa que, si fuese construida con eficiencia, mantiene adheridos a los lectores. El libro también es araña que espera, paciente, a ser abierto, a ser llamado, a salir en busca de aquel desprevenido que atrapó

en su estructura. El libro, finalmente también es, insecto que se adhiere y se entrega para transformarse en nuestro alimento, para nutrirnos de vivencias ajenas y hacernos crecer. (p. 134)

En esta circunstancia consideramos que la mediación de la lectura, escritura y el acceso a la palabra literaria permite construir nuevos modos de habitar el espacio o de apropiarnos de las estrategias para inventar un lugar donde habitar libremente otras alternativas a la realidad inmediata.

Referencias

- Andruetto, M. T. (2015). Libertad condicional. En: *La lectura, otra revolución*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bombara, P. (2009). El libro : una araña, un insecto y una telaraña. En: *Decir, existir*. Actas Congreso Internacional de literatura para niños (1º : Buenos Aires). Bohemia.
- Díaz Ronner, M. A. (2011). *La aldea literaria de los niños*. Córdoba: Comunicarte.
- Hirschman, S. (2011). *Gentes y cuentos: ¿A quién pertenece la literatura?* México: Fondo de Cultura Económica.
- Machado, A. M. (2009). Derecho de ellos y deber nuestro. En: *Decir, existir*. Actas I Congreso internacional de literatura para niños (1º : Buenos Aires). Bohemia.



I OCUPA PET: cinema e Direitos Humanos

NASCIMENTO, JULIANA ADLYN DO
RAMOS ARAÚJO, STEPHANE



CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Nascimento, J. A. do, Ramos Araújo, S. (diciembre, 2016). I OCUPA PET : cinema e direitos humanos. *Revista de Extensão Tekohá*. Posadas: Ediciones FHycS, 2(3), 26-32 Recuperado de : <http://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/tekoha>



Exibição dos filmes "Porque temos esperança" e "O muro é o meio"

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo relatar a experiência do “I OCUPA PET: cinema e direitos humanos” promovido pelo Programa de Educação Tutorial (PET), um espaço de confluência de conhecimentos interdisciplinar norteado pela temática de “Trânsitos Culturais Fronteiriços: Memória, Território e Poéticas Audiovisuais”. Alicerçado pelos eixos indissociáveis de pesquisa, ensino e extensão, o programa fomentado pelo Ministério da Educação e Cultura brasileiro encontra-se no contexto da Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA), recém-implementada na tríplice fronteira de Brasil, Paraguai e Argentina. O evento de expansão foi um importante espaço para a comunidade acadêmica e comunidade externa da UNILA discutirem questões centrais dos direitos humanos em nosso continente. A unidade epistêmica que ronda a universidade demanda estratégias que multipliquem o repertório de vozes nos processos de construção de conhecimentos. Nesse sentido a extensão universitária delinea-se como uma possibilidade para articular diversos atores políticos e movimentos sociais que acionam outras perspectivas de crítica ligadas a raça, classe, etnia, gênero e demais eixos de assimetria. Relatamos aqui um evento que explorou possibilidades de ocupação de espaços dentro e fora da universidade orientado pela temática de Direitos Humanos a partir do audiovisual, potencial disparador para debates e aliado nessa busca por envolvimento e outras vozes.

Palavras chave

Ocupa Pet – Unila – Fronteira – Extensão – Direitos Humanos



Logotipo da mostra de Direitos Humanos

Nós da fronteira

É em meio a uma cartografia estereotipada que a Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA) soma, negocia e confronta desde 2011 o fluxo contínuo de construção de imagens, práticas e discursos da geografia fronteiriça em que se localiza. Vivenciar a extensão universitária na tríplice fronteira num contexto de integração latino-americana carrega suas especificidades e nos inquieta com as seguintes questões: Como dialogar sem subordinar? Como integrar sem assimilar? Como estimular processos polifônicos de produção de conhecimentos? Raul Fonet (2000) nos sugere um intercâmbio franco em que mais do que empreender o diálogo, faz-se importante indagar pelas condições do diálogo enquanto explicita-se as causas do não-diálogo.

Dentre tantas as dificuldades a serem apontadas sobre a relação da universidade com a comunidade do entorno apontamos a xenofobia e o etnocentrismo como aspectos importantes a serem mencionados evidenciando assim a demanda pelo debate contínuo sobre direitos humanos e a (re)formulação de estratégias que minimizem ou suprimam tais clivagens e distanciamentos.

I OCUPA PET: cinema e direitos humanos

Presente na UNILA desde 2011, o Programa de Educação Tutorial (PET) é um programa do governo federal brasileiro criado em 1979 com o intuito de qualificar o estudante de graduação unindo os três pilares acadêmicos de extensão, pesquisa e ensino. Coordenados por um tutor, os petianos – nome designado para os bolsistas do PET – realizam atividades que possuem como premissa a coletividade e a interdisciplinaridade. Em sua proposta de Conexões de Saberes, o programa encontra-se sob tutoria de Francieli Rebelatto desde 2013 tendo como temática os “Trânsitos Culturais Fronteiriços: território, memória e poéticas audiovisuais” abrangendo cursos como o de Antropologia, Cinema, Desenvolvimento Rural, História, Geografia e Saúde Coletiva com estudantes de diversos países da América Latina e Caribe.

Contemplada pelo terceiro ano consecutivo para participar do circuito internacional de difusão de filmes, a UNILA e comunidade fronteiriça abrigaram o evento de extensão “I Ocupa PET: Cinema e Direitos Humanos”

com uma semana de ocupações de espaços dentro e fora da universidade que contou com intervenções, oficinas, exibições de filmes da 10ª Mostra Internacional de Cinema e Direitos Humanos promovida pelo governo federal com debates que promoveram efetivo encontro entre a universidade e a comunidade, estabelecendo diálogos entre pesquisadores, militantes, artistas, lideranças de movimentos sociais, estudantes de graduação e pós-graduação, técnicos, professores da universidade e estudantes da escola pública. O evento teve como objetivo geral extravasar os muros da universidade e também fortalecer a visibilidade do Programa PET na comunidade acadêmica com rodas de conversa e intervenções que deram atenção privilegiada a temas como fotografia e memória, audiovisual popular, combate a pobreza, direito a cidade, direito a memória, direitos quilombolas e diversidade religiosa.

Com caráter descentralizador, os objetivos específicos do evento encontram no movimento de itinerância possibilidades para

abarcando outros interlocutores, provocando o entrecruzamento de falas em espaços democráticos, buscando também a autonomia dos bolsistas nos processos de organização, mediação e registro do evento. O I OCUPA PET contou ainda com as parcerias dos cursos de Cinema e Audiovisual e Antropologia: Diversidade Cultural na América Latina, por meio da disciplina “Cultura e Direitos Humanos”, também obteve apoio da Pró reitoria de Extensão (PROEX), da Revista Peabiru – com exposições da revista de cultura latino-americana – e contou ainda com a exibição de pequenos teasers do Projeto de extensão Cinema Na Curva do Rio, projeto de audiovisual comunitário pela bacia do Paraná.

Foram realizadas atividades durante os dias 09 a 13 de maio de 2016, com exibições dos longas e curta-metragens que recebemos da 10ª mostra de Cinema e Direitos Humanos do Hemisfério Sul, incluindo debates a partir do Conectando Saberes e Práticas (atividade de ensino e pesquisa que tem como objetivo fomentar encontros e



Exibição dos filmes “Felix, o herói da barra” e “Abraço da maré”

discussões com estudantes, professores e técnicos de diferentes áreas que possam compartilhar suas trajetórias acadêmicas, bem como seus encaminhamentos metodológicos), Diálogos Petianos (atividade de ensino, pesquisa e extensão que prima pela formação do grupo podendo conter leitura de textos, exibições de filmes e participação do grupo em outros projetos da universidade e além dela), e ainda oficinas de Fotografia e Memória com Francieli Rebelatto (professora de cinema e tutora do PET) e João Otávio Lourenço (estudante de geografia e petiano) e expressão corporal com Anita Delvalle (estudante de desenvolvimento rural e petiana) e Adolfo Delvalle (estudante de cinema e petiano).

Dos filmes exibidos destacamos “Félix, o herói da barra” e “Abraço da maré”



Reunião de Organização

provocando discussões sobre direitos da população afro descendente e direito a educação e combate à pobreza. Contamos com a presença de duas professoras do curso de arquitetura da UNILA – Andreia Moassab e Cecilia Maria Angileli – além da presença de Beto Correa, representante da comunidade quilombola do Apepu. No dia 10 de maio nossa discussão voltou-se ao direito à comunicação e rádios comunitárias na América Latina com a professora Inês Amarante do curso de Letras, Artes e Mediação cultural da UNILA.

Em 11 de maio exibimos os filmes “500, os bebês roubados pela ditadura Argentina” e “Do meu lado” com os professores Anaxsuell Fernando do curso de Antropologia e Susana Valansi, professora argentina do curso de arquitetura que testemunhou parte dos processos ditatoriais em seu país e que pode a partir das produções audiovisuais reconhecer histórias de amigos militantes nos fomentando o debate sobre o direito à memória e a verdade e diversidade religiosa. Com a participação dos estudantes do EJA (Educação de Jovens e Adultos), no dia 12 exibimos os filmes “Porque temos esperança” e “O muro é o meio” e tivemos como convidados para o debate o professor da rede estadual Gabriel Gil, Isadora de Assis Bandeira (estudante de antropologia) e as estudantes do mestrado de Tania Rodriguez e Ludmila Ferreira Ribeiro. Neste dia pudemos debater sobre pichação, sistema



Apresentação no SEUNI

carcerário em seu recorte de gênero, classe e raça. Para finalizar a nossa programação, exibimos novamente o filme “500, os bebês roubados pela ditadura” no Centro de Direitos Humanos (CDH) de Foz do Iguaçu com a participação de Aluizio Palmar, ex-combatente da ditadura na tríplice fronteira.

Referencias

- Turbino, F. (s.f.). *Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico*. Lima: Red PUCP.
- Fornet, R. (2000). *Interculturalidad y globalización*. San José de Costa Rica: DEI.

Consideração finais

Com o “I OCUPA PET: cinema e direitos humanos” frisamos o audiovisual como potente disparador de discussões sociais, além de explicitar sua capacidade de estimular reconhecimentos e afetividades. Com temáticas caras à tríplice fronteira, pudemos articular interlocutores que somaram na reflexão sobre os direitos que nos cercam e os entraves para seus acessos. Durante a semana massiva de atividades e ocupações tivemos um público estimado de mais de 100 pessoas entre colaboradores dentro e fora da universidade conformando um espaço multivocal com histórias reais da América Latina. Por fim no dia 06 de outubro, o PET esteve presente no V Seminário de Extensão Universitária (SEUNI) promovido pela UNILA sob o título “Território, memória e cinema: OCUPA PET promovendo o debate sobre os direitos humanos na UNILA” em que mais uma vez tivemos a oportunidade de envolver a comunidade sobre a temática dos direitos humanos. Prevemos uma segunda edição do evento ainda esse ano e ambicionamos cada vez mais explorar espaços de nossa complexa e dinâmica geografia fronteiriça.

Viviendo libros latinoamericanos en la Triple Frontera: experiencia en las bibliotecas escolares

PROF. CORTEZ, MARIANA

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Cortez, M. (diciembre, 2016). Viviendo Libros Latinoamericanos: experiencia en las bibliotecas escolares. *Revista de Extensión Tekohá*. Posadas: Ediciones FHycS, 2(3), 33-43 Recuperado de : <http://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/tekoha>

RESUMEN

El proyecto de extensión “Viviendo libros latinoamericanos en la Triple Frontera: descubrir y rescatar identidades” se desarrolla en las bibliotecas de las escuelas públicas de la región de la Triple Frontera (Puerto Iguazú -Argentina-, Foz de Iguazú -Brasil- y Ciudad del Este -Paraguay-). Los Propósitos del proyecto son: contribuir con la reflexión de profesores y alumnos en lo que concierne a las prácticas de lectura y escritura que se desenvuelven en estos espacios colectivos; promover la formación de profesores; analizar a la situación del espacio físico y el acervo necesario para la promoción de la lectura y la escritura literaria, con el fin de integrarla a la dinámica escolar como ambiente esencial en los procesos de aprendizaje y de diseminación de Cultura y Artes en América Latina. Este relato pretende presentar los resultados del proyecto que está en funcionamiento desde 2014. Autores como Petit (2001; 2009), García Canclini (1997; 2003), Walsh (2005) y los documentos de la UNESCO e IFLA sobre el uso de las bibliotecas públicas e incentivo a la lectura y la escritura orientaron nuestras reflexiones.

Palabras Claves

Bibliotecas Escolares – Lectura – Escritura – Triple Frontera





El proyecto de extensión *Viviendo libros latinoamericanos en la Triple Frontera: descubrir y rescatar identidades* tiene como propuesta trabajar en las bibliotecas de las escuelas públicas de la región de la Triple Frontera (Brasil, Argentina y Paraguay) con el propósito de contribuir a la reflexión de profesores y alumnos en lo concerniente a las prácticas de lectura y escritura que se desarrollan en estos espacios colectivos. También colaborar con la formación de profesores y con la situación del espacio físico y acervo necesario para la promoción de la lectura y la escritura literaria, como una forma de integrarla a la dinámica escolar como ambiente esencial a los procesos de aprendizaje y de diseminación de Cultura y Artes en América Latina.

El proyecto se propuso trabajar, específicamente, en la escuela Brigadeiro Antonio Sampaio (Foz de Iguazú) y en la Escuela 722 (Puerto Iguazú) con el objetivo de estructu-

rar y organizar el espacio físico y el acervo de la biblioteca y proponer prácticas de lectura y escritura, problematizando las identidades de los sujetos de la frontera. A lo largo de la descripción, haremos referencias a los procedimientos, metodologías y el referencial teórico utilizado, para poder delinear los desafíos y avances encontrados durante esta etapa del trabajo.

Histórico del proyecto

La ejecución del proyecto *Viviendo libros latinoamericanos en la Triple Frontera*, comenzó con un mapeo de las escuelas en las ciudades de la frontera. En esta etapa, visitamos 8 escuelas: 4 en Foz de Iguazú y 4 en Puerto Iguazú. En cada una de ellas recolec-

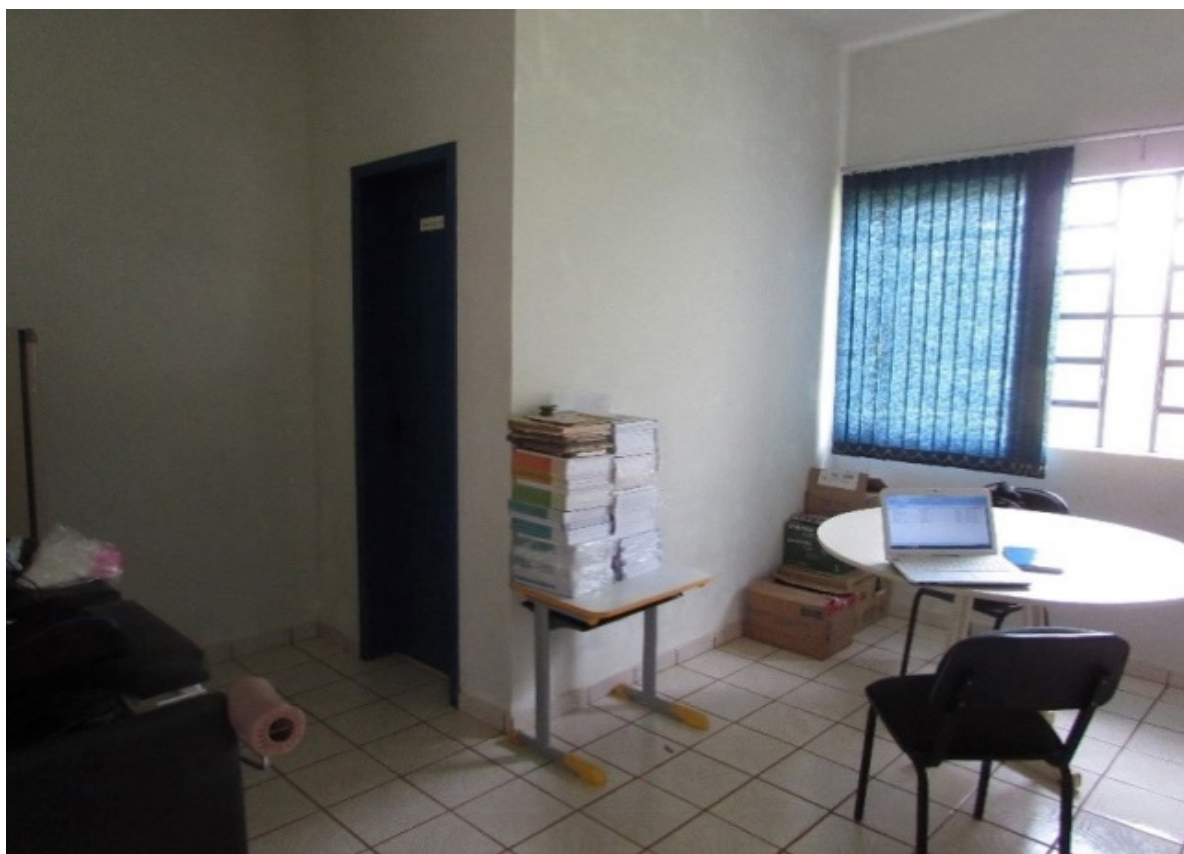


Figura 1: acervo bibliográfico de la biblioteca

tamos un registro fotográfico y entrevistas con los docentes de enseñanza primaria de los años iniciales.

Las escuelas escogidas para la visita y la aplicación de las entrevistas fueron aquellas indicadas por los supervisores educativos de Brasil y Argentina como las más carenciadas, en relación a las bibliotecas y las actividades de lectura y escritura. En todas las escuelas visitadas entrevistamos dos docentes escogidos por la propia dirección de la escuela.

Elaboramos un guión de entrevista semiestructurada que, dependiendo de la situación que observamos en la escuela, sufrió algunas alteraciones para que la conversación entre el entrevistador y el entrevistado pudiese ser más natural y fluida. Todas las entrevistas fueron realizadas por alumnos extensionistas y en el transcurso del proyecto, tales estudiantes fueron también apropiándose del guión. Estas entrevistas más flexibles resultaron, por tanto, en una recolección cualitativa y no cuantitativa, como era nuestro objetivo inicial. Los principales aspectos abordados en las entrevistas fueron sintetizados en cuatro ejes temáticos: 1) concepción de libro, lectura, literatura y escritura; 2) profesor lector; 3) contactos lingüístico-culturales y 4) ideal de biblioteca.

El registro fotográfico comprendió los espacios destinados a los libros (biblioteca escolar, rinconcito de lectura, caja de libros, estantes y mobiliarios, etc.) y también el acervo, que a veces, sorprendió por la presencia de obras de otros países latinoamericanos. En los análisis de los registros fotográficos algunas veces recurrimos a las entrevistas de los docentes para establecer un diálogo entre lo que dice el profesor y la situación registrada. El período de recolección de datos, de trabajo de campo, fue de un mes, e inmediatamente se produjo un primer informe con

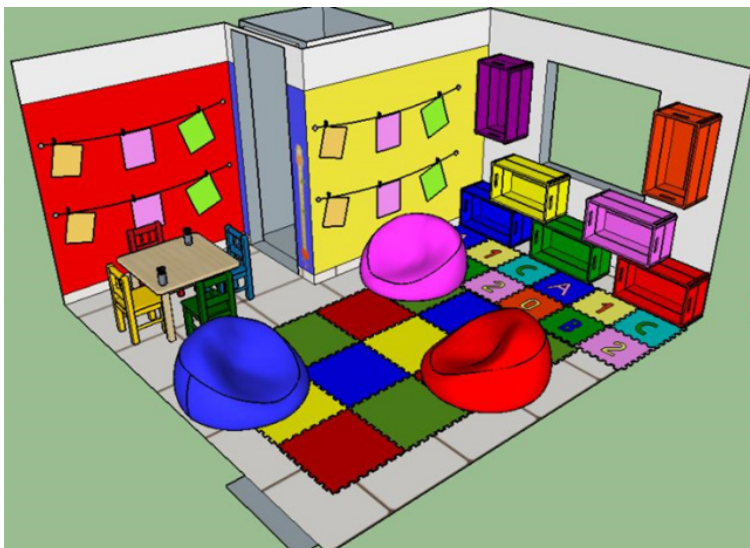


Figura 2: diseño del espacio físico

los datos recolectados que fue presentado a los docentes y directores de las escuelas que participaron del proyecto.

En el año 2016, trabajamos en la tercera fase de nuestro proyecto, cuyo cronograma fue el siguiente: en los primeros meses de abril a junio, trabajamos en la Escuela Municipal Brigadeiro Antonio Sampaio, en Foz de Iguazú. En esta etapa, hicimos la catalogación y tabulación de los datos referentes al acervo bibliográfico de la escuela, y también elaboramos un diseño del espacio físico para la creación de la biblioteca escolar (Figura 1 y Figura 2).

Este espacio fue pensado a partir de las necesidades de la escuela y sus posibilidades de estructura física.

Para cumplir este objetivo, ejecutamos el siguiente planeamiento: i) organización y catalogación de las obras en un archivo de Excel y posteriormente en el Software PHL (específico para organización de acervo de biblioteca); ii) elaboración del proyecto físico de la biblioteca de acuerdo con el espacio de la escuela y conforme a las especificaciones del público participante, donde los ejes fundamentales para la continuidad del proyecto fueron los aspectos culturales, pedagógicos y de accesibilidad; iii) análisis de los datos, de acuerdo con los criterios propuestos en la



Figura 3: actividades en escuelas en Puerto Iguazú y Foz de Iguazu

fase de catalogación y tabulación. Este mismo procedimiento fue ejecutado en la Escuela Rural 722 en Puerto Iguazú, Argentina, en el período de octubre a noviembre de 2016, ya con las adaptaciones necesarias, sin embargo los datos todavía no fueron tabulados.

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, en historietas, de crucigramas y otros juegos), libros de consulta de las diversas áreas del conocimiento, almanaques, revistas de literatura de cordel, textos grabados en audio y en video, entre otros. Pero, sobre todo, sería importante promover la cultura de leer y escribir: “la biblioteca de la escuela debe ser promotora de la cultura en

lugar de un complemento didáctico” (Petit, 2009, p. 269).

Enfatizamos que nos interesa, con la ejecución de este proyecto de extensión, contribuir especialmente a la consolidación de acervos referentes a literatura latinoamericana, así como propiciar prácticas pedagógicas que valoricen la lectura y la escritura literaria como un proceso de revalorización y rescate de las identidades de la frontera, cumpliendo así también con los objetivos de un proyecto de extensión que se propone el enlace entre la universidad y su comunidad.

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 hábitos y habilidades que el educando va adquiriendo a lo largo de su vida escolar. Luego, la biblioteca pasa a ser un recurso imprescindible” (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.

En el caso de la región de la Triple Frontera, existe la presencia de diferentes culturas en el espacio escolar. Esa diversidad, no obstante, de cierta manera no está contemplada ni en los planes de clases, ni en el acervo de la biblioteca, por eso, es posible afirmar que existe un apagamiento de la diversidad propia de la frontera.

Por medio de actividades ya realizadas en las escuelas en Puerto Iguazú y Foz de Iguazú (Figura 3 y Figura 4) fue posible percibir la necesidad del diálogo intercultural en los términos propuestos por Walsh (2005):

Lo inter 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. (p. 133).

La etapa de trabajo descrita en este relato, refuerza el compromiso de tratar, a partir de las propuestas didácticas de lectura y escritura, la cuestión de las identidades cruzadas en la frontera, para eso, se hace necesario reconocer el acervo

de la escuela y hacer un análisis crítico de las obras ofrecidas para las regiones.

La Declaración de Lyon sobre el Acceso a la Información y el Desarrollo, emitida por la IFLA (Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas) y la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en agosto de 2014, firmada por instituciones de promoción a la lectura y servicios bibliotecarios del mundo entero, destaca 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 dice que el acceso a la información, cultura y conocimiento debe propiciar a las personas elementos para “enriquecer su identidad y expresiones culturales” (p. 1). En esta perspectiva, creemos en el papel fundamental de la biblioteca en las escuelas públicas es la formación de sujetos autónomos, conscientes de su identidad y realidad, acción a la que apunta este proyecto. La biblioteca escolar que pretendemos estructurar debe ofrecer herramientas para que sus usuarios puedan reflexionar/pensar/actuar sobre procesos de orden global y local, y sobre todo, para que puedan construir sus identidades y desenvolver sus posibilidades de vida.



Figura 4: actividades en escuelas en Puerto Iguazú y Foz de Iguazú

Resultados

Los resultados de nuestra propuesta, a lo largo del período de desarrollo del proyecto, que tuvo sus inicios en el segundo semestre de 2014, serán descritos en forma de ítems:

a) Mapeamos las escuelas públicas y sus respectivas bibliotecas, en lo que se refiere a cantidad y calidad de acervo de obras latinoamericanas, buscando entender las prácticas pedagógicas realizadas para la promoción de lectura en estas bibliotecas por medio de cuestionarios analizados y tabulados.

b) Seleccionamos dos escuelas para ser “pilotos” de nuestra propuesta, son ellas: Escuela Brigadeiro Antonio Sampaio (Foz de Iguazú) y Escuela 722 (Puerto Iguazú). La elección de las escuelas se justifica gracias a la localización (escuelas en espacios rurales) y necesidades en relación a la formación de profesores en prácticas de lectura y escritura, identificadas en la cartografía anterior.

c) Catalogamos y organizamos el acervo ya existente en la Escuela Municipal Brigadeiro Antonio Sampaio, en Foz de Iguazú. Reconocemos que la escuela posee un acervo de calidad, pero que todavía no está accesible (o no reconocida) por los profesores y alumnos. Además, uno de los aspectos débiles del acervo es la ausencia de obras que reflejen la diversidad cultural de la región de frontera.

Siguen algunos gráficos resultados de la tabulación:

1) La gran diversidad de origen de las obras, como demuestra el Gráfico 1.

2) El acervo de la escuela está predominantemente compuesto por obras brasileñas, como demuestra el Gráfico 2:

Tales obras fueron distribuidas por el Ministerio de Educación Brasileiro (MEC), por medio del proyecto Plan Nacional del Libro y de la Lectura (PNLL). Eso implica una excelente selección de obras: clásicas, contemporáneas, de diferentes nacionalidades. Se observa también bastante diferencia con re-

lación a las temáticas abordadas; la calidad del material gráfico y su proyecto gráfico; obras de imágenes; libros ilustrados; obras ganadoras de premios importantes, etc. Sin embargo, estas “cajas” ofrecidas por el ministerio no tienen en cuenta las regiones y sus problemáticas, en especial, la complejidad de los habitantes de una frontera pluricultural.

d) Estructuración del espacio físico de la biblioteca. Las obras de la escuela eran mantenidas en cajas en las salas de aula (Figura 6) y distribuidas a los alumnos durante las clases de lectura (Figura 5, Figura 7 y Figura 8).

Las figuras 5 y 6 muestran la organización de la biblioteca en el aula

Las figuras 7 y 8 muestran espacio físico de la nueva biblioteca

Consideraciones finales

A partir de las observaciones y registros realizados, la siguiente etapa del trabajo será la de profundizar las actividades de discusión con los docentes y proponer prácticas de lectura y escritura más efectivas con los alumnos, incluyendo propuestas de recuperación de la identidad de la frontera y de Latinoamérica, pues consideramos que la literatura cumple un papel importante en el proceso de socialización y transmisión de los valores culturales de un país dado, región o misma comunidad.

Entender la literatura como mediadora del rescate cultural de la frontera y, consecuentemente, problematizar la identidad latinoamericana puede ser un ejercicio bastante significativo en la constitución de los sujetos de frontera.

La lectura y la escritura implican la producción y construcción de sentidos, de “espacio de libertad” (Petit, 2001) y construcción o (re) construcción de la propia subjetividad:

“Leer o recurrir a bienes culturales diversos, para encontrarse a sí mismo, para reconocerse, para construirse o reconstruirse, no es la misma experiencia que leer para olvidar o para distraerse” (Petit, 2001, p. 109).

En ese proceso, el sujeto se forma como lector en interacción con el texto, con otros textos, con otros en general, a partir de su propia historia de lectora 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 en que es esencial, para eso, realizar un tipo de trabajo con la lectura y la escri-

tura que posibiliten reflexionar sobre esas relaciones, sobre los sentidos aprendidos en el texto y sobre los sentidos construidos y reconstruidos por esos sujetos.

En la región de la Triple Frontera entre Argentina, Brasil y Paraguay hay un entrecruzamiento y un tránsito de culturas que convergen en los espacios escolares, tal diversidad será el tema principal de las prácticas de lectura y escritura con vistas a rescatar los orígenes de los educandos y de sus familias, y quien sabe también de otros sujetos que habitan el ambiente escolar.

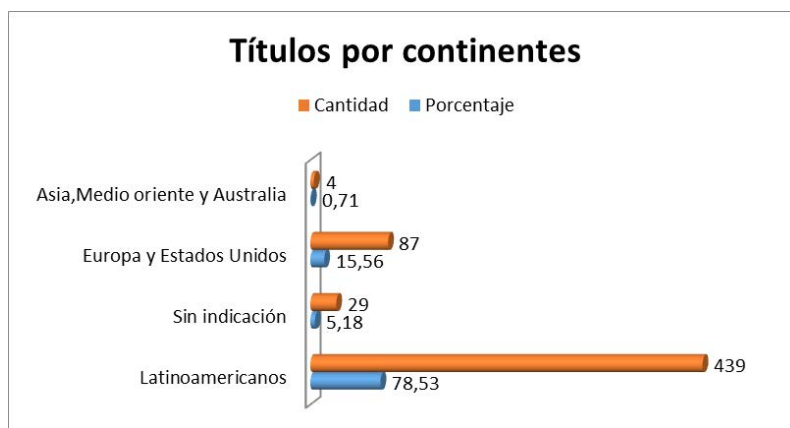


Gráfico 1

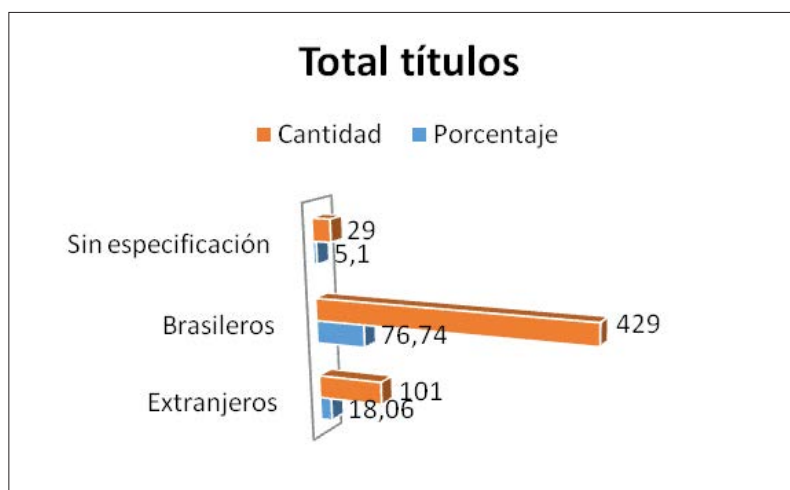


Gráfico 2



Figura 5 : organización de la biblioteca en el aula



Figura 6: organización de la biblioteca en el aula



Figura 7: espacio físico de la nueva biblioteca



Figura 8: espacio físico de la nueva biblioteca

Referencias

- Bezerra, M. A. (2008). *O papel da biblioteca escolar : importância do setor no contexto educacional*. CRB-8 Digital, 1(2), 4-10. Recuperado de: <http://revista.crb8.org.br/index.php/crb8digital/article/viewFile/24/24>
- Brasil (Brasília). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (2006). *Orientações curriculares para o ensino médio : linguagens, códigos e suas tecnologias*, (1). Recuperado de: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf
- García Canclini, N. (2003). *Culturas híbridas : estratégias para entrar e sair da modernidade*. Paulo : EDUSP.
- Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA) & Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). (2000). *Manifesto UNESCO/IFLA sobre la Biblioteca Escolar*. Recuperado de: <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>.
- Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA) & Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). (2014). *Declaração de Lyon sobre o Acesso à Informação e Desenvolvimento*. Recuperado de: <http://www.lyondeclaration.org/>.
- Petit, M. (2009). *A arte de ler como resistir à adversidade*. São Paulo: Ed. 34.
- Walsh, C. "La interculturalidad en la Educación". Ministerio de Educación de Peru, Unicef, 2005. In: https://www.unicef.org/peru/_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_interculturalidad.pdf

Capoeira Regional en Misiones

MGTER. CARISSINI DA MAIA, IVENE
ESTUDIANTE DUARTE, CARLOS RAFAEL

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Carissini, I. da Maia, Duarte, C. R. (diciembre, 2016). Capoeira Regional en Misiones. *Revista de Extensión Tekohá*. Posadas: Ediciones FHyCS, 2(3), 44-51. Recuperado de : <http://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/tekoha>

RESUMEN

El Centro Cultural Brasileño es un Proyecto de Extensión Universitaria de la Carrera de Profesorado en Portugués de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones, que desde 2007 trabaja en la configuración teórico-práctica de actividades de la cultura brasileña y su transferencia a la comunidad misionera. En este sentido, se puede citar a la práctica de la capoeira como una de las actividades con la que se viene trabajando fuertemente, por ello ya cuenta con una historia significativa como actividad de extensión, que consideramos importante compartir. El “jogo de capoeira” es multidisciplinar, pues involucra elementos de expresión corporal, de destrezas físicas, de lucha, del ritual, de la musicalidad y de su filosofía. La filosofía está expresada en las canciones, para entender el sentido los practicantes ingresan al universo de la capoeira y conocen su historia. La historia de la capoeira, es una historia de resistencia, de lucha por la libertad y de superación, por tal motivo su práctica es vista y trabajada como educación. De acuerdo con esto se abordará en este artículo aspectos fundamentales, que son los mismos que los practicantes conocen al avanzar con los talleres: la socio génesis; la historia de la capoeira como actividad educativa; las principales características vinculadas a aspectos físicos, artísticos y de formación.

Palabras claves

Capoeira – Regional Misiones – Roda Jogo – Grupo Pesquisa Fundamento
- CACUBRA



Un poco de historia

La Capoeira nace en Brasil con el pueblo africano traído como esclavo, desde mediados del siglo XVI. No existen antecedentes de esta práctica en África. Se estima que desembarcaron, en Brasil, entre 3,5 a 4 millones de africanos en calidad de esclavos. Durante más de 300 años, la mano de obra esclava se constituyó en la principal fuerza de trabajo en Brasil y la base de toda actividad económica. Los esclavos eran transportados en los sótanos de los navíos; los que sobrevivían a este viaje inhumano, al llegar a los puertos brasileños, eran llevados a los mercados para ser comercializados.

La política adoptada por los comerciantes era la de "...evitara concentração de escravos oriundos de uma mesma etnia" (Ribeiro, 1995). Estrategias empleada ya en los "**navios negreiros**", para evitar la comunicación y la formación de núcleos solidarios, debido a que hablaban distintas lenguas y provenían de tribus hostiles en África.

Según Gilberto Freyre, una vez comprados, los esclavos se quedaban en las ciudades haciendo todo tipo de trabajo, o eran llevados a los ingenios de caña de azúcar, o a las minas de oro, o fazendas de café, donde pasaban a vivir en la "**senzala**", una especie de galpón precario, en las proximidades de la "**casa grande**" de los amos. (Freyre, 1933).

Este circuito se llevó a



NÉGRES A FONDO DE CALLE.

Figura 1: Rugendas, *Negros no fundo do porão*

cabo de manera sistemática durante tres siglos, cuyo proceso era totalmente devastador en lo referido a la destrucción de los vínculos sociales y familiares.

En el transcurso de este proceso se va generando una especie de cultura de la senzala, espacio en que se mantenían vivos algunos elementos de las culturas africanas, que de cierta manera amenizaban el choque cultural de las nuevas generaciones de esclavos que llegaban al Brasil.

Todo lo relacionado con su cultura de procedencia, estaba prohibido; por esta razón surgen las culturas de resistencia, y una



Figura 2: Rugendas (1), *Preparação da raiz de mandioca*



Figura 3: Rugendas, *Danse de la guerra*

de ellas es el **sincretismo religioso**. Toda vez que tenían que homenajear a una de sus divinidades, los **Orixás**, simulaban que estaban homenajear a alguno de los **Santos Católicos**. Estas prácticas dieron origen a una religiosidad brasileña con particularidades que solo se observan allí.

De la misma manera surge el **jogo de capoeira**, pues se cree que los esclavos al practicar sus luchas de guerra, lo hacían con música para que los amos creyeran que estaban danzando, y así no representaba una amenaza.

A raíz de la mixtura de lucha y arte, el Jogo de Capoeira se compone de una actividad multidisciplinar, que involucra varios elementos: el toque de instrumentos musicales, cantos, expresión corporal y destrezas físicas.

Como era prohibida, se practicaba en lugares aislados, en los fondos de las propiedades y lugares cerca de los montes. Se considera que esto motivó expresiones que dieron origen al nombre. La etimología de la palabra sugiere dos versiones, una de ellas sostiene que se origina en la lengua tupi guaraní caápuêra (maleza): “Vamos jogá na capoeira”; la otra, en la palabra “poeira” (polvo): “Vamos jogá capoeira”, dado que al luchar en la tierra se levantaba el polvo del suelo.

Los quilombos, campamentos de esclavos fugitivos, fue otro de los elementos importantes de resistencia y lucha en contra de la esclavitud. Se cree que estos campamentos fueron fundamentales para reforzar las prác-

ticas de Capoeira.

El proceso de liberación de los esclavos iniciado por los abolicionistas brasileños, empezó a dar resultados a partir de 1871 con la **Ley del vientre libre**. En 1885, se promulga la **Ley de los sexagenarios** y finalmente en 1888 se firma la **Lei Áurea**, con la que se logra la abolición total de la esclavitud.

A partir de allí, los afro-brasileños encontrarían enormes dificultades para tornarse parte de la sociedad como personas libres. Las

reformas agrarias y educacionales que los abolicionistas planteaban nunca se concretaron y el acceso a la escuela y a la tierra siguió inalcanzable por muchos años más.

Por décadas sobrevivieron en la marginalidad, como así también toda la cultura afro-brasileña. Los que practicaban capoeira eran perseguidos, torturados y muchas veces asesinados. Recién en 1937, en el gobierno de Vargas, pasa a ser permitida, sin embargo, continúa siendo marginada por varios sectores de la sociedad brasileña.

Capoeira Regional en Misiones

A raíz de la necesidad de profesionalizar la práctica de la capoeira, que se venía desarrollando en el Proyecto CACUBRA, se llevan a cabo indagaciones en la literatura y chats con alumnos, profesores y Mestres del Brasil. De este modo, en 2011 los entonces practicantes posadeños establecen contacto y se afilian al “Grupo de Capoeira Pesquisa e Fundamento” del Mestre Fabinho, de Porto Alegre, RS, (Brasil) y encuentran en él como coordinador del “Grupo Capoeira Pesquisa e Fundamento”, un aliado muy importante en la formación de los capoeiristas misioneros. Por su trayectoria en trabajos previos con estudiantes universitarios de la UNILASALLE



Figura 4: Mestre Fabinho, en el Tatami, sede Posadas, 2015.

(Centro Universitario Lasalle) y la ULBRA (Universidad Luterana de Brasil), entre otros 50 espacios a lo largo de 36 años de Capoeira y 28 años de docencia, aceptó el desafío de compartir sus aprendizajes con nuestros alumnos.

Esta actividad siempre estuvo fomentada desde CACUBRA, que busca difundir las manifestaciones culturales brasileñas; dar a conocer idiosincrasia del país hermano y sobre todo, proporcionar experiencias educativas a los alumnos de la Carrera de Profesorado en Portugués y a la comunidad en general.

A partir del primer contacto, se iniciaron los viajes periódicos de los alumnos de la sede Posadas a la ciudad de Porto Alegre, donde participan de jornadas intensivas de capacitación, de rodas con alumnos, profesores y Mestres de otros grupos. De igual manera los profesores y el Mestre visitan la sede Posadas para conocer y evaluar a los alumnos locales.

Hoy, gracias a las nuevas tecnologías de la comunicación esta formación se ve consolidada día a día. La comunicación multimedia posibilita estar más cerca y compartir entrenamientos con los alumnos y profesores de las distintas sedes Taquari, Canoas, Porto Alegre, posibilitando que todos hablen la misma lengua, in pro del fortalecimiento del trabajo en grupo.

La Capoeira nace como una búsqueda de libertad del pueblo oprimido brasileño del si-

glo XVIII. “Actividad marginalizada e reprimida pela sociedade brasileira, perseguida e violentada pela polícia, sob a justificativa de constar como infração no Código Penal Brasileiro, pelo Decreto 487, de 11 de outubro de 1890, Capítulo XIII, Art. 402: “Dos Vadios e Capoeiras”.(Campos, 2001).—que pasa a ser hoy una actividad académica de todos los niveles educativos del Brasil. Está en el mundo y vale la pena conocerla, aprenderla, enseñarla con mucho respeto y dedicación. Este es el sentido del trabajo que se busca a diario enriquecer con mucha “Pesquisa e Fundamento”.

Historia de la capoeira como educación

Existen dos líneas tradicionales de Capoeira: Regional y Angola. En nuestro caso nos dedicamos a Capoeira Regional que fue creada por Mestre Bimba a mediados de 1930 en São Salvador, Bahía.

Mestre Bimba, admirado y respetado en la época, fue declarado póstumamente doctor Honoris Causa por la Universidad Federal de Bahía. Fue el primero que pensó la Capoeira como una herramienta educativa integral. En este sentido fue autodidacta y creó la “Capoeira Regional Bahiana”, llevando la Capoeira de la calle a un centro deportivo, donde estableció reglas y normas para la incorporación, permanencia y graduación de sus alumnos en el grupo. Así también, pedagógicamente hablando, creó su método de enseñanza aprendizaje.

Mestre Bimba fue un avanzado para su tiempo y situación, teniendo en cuenta que era un hombre del pueblo, de oficio estibador, sin educación formal, que se divertía luchando Capoeira, alcanzó un gran nivel de organización in pro de la defensa y valorización de la Capoeira y sus practicantes. En todo el mundo donde se practica Capoeira

Regional se reproducen sus secuencias de enseñanza.

En este sentido, desde el “Grupo Pesquisa e Fundamento” entendemos a la Capoeira como educación y desarrollamos nuestras actividades de acuerdo a ciertas normas y reglas que hacen a la organización del grupo, orientados pedagógicamente por el Mestre Fabinho, y respetando los cánones de la Capoeira Regional.

Capoeira Pesquisa e Fundamento en Posadas

El grupo de Capoeira Regional, vinculado a la UNaM, desde hace seis años, desarrolla sus actividades en el Proyecto CACUBRA en el Anexo de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. En este periodo, se han realizado experiencias en otros espacios de la comunidad: plazas, centros comunitarios, escuelas, universidades privadas y en eventos culturales de la ciudad.

Las clases tienen la modalidad aula taller, en las que el alumno es un componente ac-

tivo en la construcción de su aprendizaje y del grupo. El profesor actúa como orientador señalando la técnica correcta en la ejecución de los movimientos de ataque, esquiva o acrobacias, así como en la ejecución de los instrumentos musicales que acompañan y la selección e interpretaciones de las **cantigas** (cantos).

La formación del capoeirista es integral enfatizando todos los aspectos de la Capoeira: ritmo, movimientos, cantos.

La **roda de capoeira** es la máxima expresión de la Capoeira, pues involucra a todos los participantes presentes reunidos en un círculo y dan lugar a la ejecución de la batería de instrumentos musicales, las palmas, las cantigas, el ritual, la danza, gestos, esquivas y movimientos de ataque y acrobáticos.

La **musicalidad** es el ingrediente principal en la Capoeira y está presente desde los inicios. Al estar prohibida la Capoeira, los practicantes la disfrazaban con cantos, danzas que marcan el ritmo y tipo de juego que el alumno debe desarrollar. La batería de instrumentos de la Capoeira Regional, está compuesta por un berimbau y dos pandeiros. Sin “berimbau y pandeiro” no se “joga capoeira”. Donde hay un cantador, los otros hacen de coro, en el caso de los corridos. Existen distintos tipos de ritmos y de canciones de acuerdo a los momentos que puedan acontecer en la roda.

El **berimbau** (Figura 6) es el instrumento principal y está compuesto por una vara de **biriba**, una calabaza, un alambre, una baqueta, una piedra y un **caxixi**. El pandeiro que acompaña es de cuero.



Figura 5: Poster presentado en Jornadas de Extensión



Figura 6

Los movimientos son movimientos rápidos de manos, pies y de cabeza, ciertos quiebres de cintura y particularmente los saltos para adelante, para atrás o para los lados, todo en defensa o ataque. El movimiento básico es la **ginga** y es la base para la ejecución de los otros movimientos.

Entendemos a la Capoeira como lucha. Por ello, se desarrollan las prácticas en la ejecución de movimientos de ataque y esquivas. Los ataques se pueden clasificar en traslado, desequilibrantes o traumatizantes. También existen las salidas y los acrobáticos que son movimientos que permiten el traslado del jugador dentro de la roda de manera artística.

El sistema de graduación

Originalmente, no había graduación en la Capoeira. Cuando Mestre Bimba consideraba que un alumno había aprendido, otorgaba un lienzo de color azul que debía ser usado en el cuello solamente cuando entraba en La Roda.

Actualmente, la graduación es usada para distinguir las fases de aprendizaje del alumno y marcan la jerarquía dentro del grupo. Cada grupo o asociación adopta el criterio que más

le convenga o prefiera en cintas, **cuerdas** o cinturones. El grupo Pesquisa e Fundamento adoptó el sistema de la Confederación Brasileira de Capoeira que tiene como base los colores de la bandera de Brasil.

Conclusión

Hoy, la capoeira, está valorizada en Brasil y practicada en más de 180 países. La UNESCO, el 26 de noviembre del año 2014 reconoció a la capoeira como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad. Por su riqueza cultural y características deportivas ha ganado espacios en el Brasil y en el exterior. Es considerada una actividad educativa, muy presente en los multimedios -películas, documentales, novelas- y estudiada en Sociología y Antropología, entre otros.

La capoeira, además de ser un arte, presenta valores educativos muy importantes y facilita el desarrollo e inteligencia motriz. La puesta en escena de la roda es un regalo para la vista. La energía que desprenden las canciones, las relaciones sociales que implica participar en una roda, el lenguaje corporal que representa, es sin duda un recurso que no debe ser desaprovechado.



Figura 6: 21º Bautizo Capoeira. Grupo Pesquisa e Fundamento

Notas

¹ El alemán Johann Moritz Rugendas, integró como diseñador-ilustrador la expedición científica Langsdorff por el Brasil, entre 1822 a 1825, con el propósito de registrar personas, costumbres, paisajes, fauna y flora. Cuando vuelve a Europa, durante el período 1827/1835 se dedica a publicar el conjunto gráfico y pictórico bilingüe, francés-alemán, de sus vivencias en América. Uno de los volúmenes es: *Voyage Pittoresquedans le Brésil*, con cien litografías sobre Brasil. Pese a ser una importante documentación sobre la sociedad brasileña de la época, se recomienda tener en cuenta que en algunos de los retratos etnográficos, el artista busca crear imágenes idealizadas, en que los cuerpos de los africanos y de aborígenes son representados en estilo clásico, los rasgos europeizados, así como también, ameniza la situación del trabajo esclavo, mostrándolo casi como actividades lúdicas.

Figuras 3: Rugendas – Navio negreiro y Jogar capoeira. Recuperado de: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa707/rugendas> Acceso en 23/11/2016

Referencias

- Campos, H. (2001). *Capoeira na universidade : uma história de resistência*. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo :Edufba.
- Posadas (Misiones). *Capoeira Regional* (2009). *A escola de Mestre Bimba*. Salvador :Edufba.
- Freyre, G. (1933). *Casa-grande & senzala*. Brasília :Universidad de Brasília.
- Ribeiro, D. (1995). *O Povo Brasileiro. A formação e o sentido do Brasil*. São Paulo : Companhia das Letras, Editora Ática.

Iconografía

Figuras 1:Rugendas – Navio negreiro y Jogar capoeira. Recuperado de: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa707/rugendas> Acceso en 23/11/2016

Figura 2: Rugendas – Preparação da raiz de mandioca. Recuperado de: <http://www.portugues.seed.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=794&evento=10>



EDICIONES
FHYCS

CENTRO DE EDICIÓN Y PUBLICACIONES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES



Umm