



Articulación Lingüística y Cultural Mercosur

1

El rol del Español Lengua Segunda y Extranjera en los procesos de Internacionalización de la Educación Superior

Fabio Dandrea

(Coordinador)



Universidad Nacional de Río Cuarto

Río Cuarto - Córdoba - Argentina

Articulación lingüística y cultural Mercosur 1 : el rol del español
lengua segunda y extranjera en los procesos de
internacionalización de la educación superior / Fabio Dandrea ...
[et al.] ; coordinación general de Fabio Dandrea. - 1a ed. . - Río
Cuarto : UniRío Editora, 2015.
v. 1, 240 p. ; 23 x 16 cm. - (Académico Científica)

ISBN 978-987-688-133-3

1. Lingüística. 2. Cooperación Cultural. 3. Lengua. I. Dandrea, Fabio II. Dandrea, Fabio, coord.
CDD 410

Articulación Lingüística y Cultural Mercosur 1

El rol del Español Lengua Segunda y Extranjera en los procesos de internacionalización de la Educación Superior

Fabio Dandrea (*Coordinador*)

2015 © *UniRío editora.* Universidad Nacional de Río Cuarto
Ruta Nacional 36 km 601 – (X5804) Río Cuarto – Argentina
Tel.: 54 (358) 467 6309 – Fax.: 54 (358) 468 0280
editorial@rec.unrc.edu.ar
www.unrc.edu.ar/unrc/comunicacion/editorial/

Primera edición: *Agosto de 2015*

Tomo I ISBN 978-987-688-133-3
OC ISBN 978-987-688-132-6

Tirada: *300 ejemplares*

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723
Impreso en Argentina – Printed in Argentina

Queda prohibida la reproducción total o parcial del texto de la presente obra en cualquiera de sus formas, electrónica o mecánica, sin el consentimiento previo y escrito de la Editorial.





Uni. Tres primeras letras de “Universidad”. Uso popular muy nuestro; la Uni.

Universidad del latín “universitas” (personas dedicadas al ocio del saber), se contextualiza para nosotros en nuestro anclaje territorial y en la concepción de conocimientos y saberes construidos y compartidos socialmente.

El río. Celeste y Naranja. El agua y la arena de nuestro Río Cuarto en constante confluencia y devenir.

La gota. El acento y el impacto visual: agua en un movimiento de vuelo libre de un “nosotros”.
Conocimiento que circula y calma la sed.

Consejo Editorial

Facultad de Agronomía y Veterinaria
Prof. Laura Ugnia y Prof. Mercedes Ibañez

Facultad de Ciencias Humanas
Prof. Pablo Dema

Facultad de Ciencias Económicas
Prof. Ana Vianco y Prof. Gisela Barrionuevo

Facultad de Ingeniería
Prof. Jorge Vicario

Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales
Prof. Sandra Miskoski y Prof. Julio Barros

Biblioteca Central Juan Filloy
Bibl. Claudia Rodríguez y Bibl. Mónica Torreta

Secretaría Académica
Prof. Ana Vogliotti y Prof. José Di Marco

Equipo Editorial:

Secretaría Académica: *Ana Vogliotti*
Director: *José Di Marco*
Equipo: *José Luis Ammann, Daila Prado, Carolina Sabino*
Maximiliano Brito, Daniel Ferniot

Índice

Presentación 9

Primera Parte: marcos institucionales

Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI) – Secretaría de Políticas Universitarias: marcos habilitantes para la gestión institucional de IES ... 17
(Marina Larrea – Anahí Astur – Clara Martínez Lucca – PIESCI – SPU)

Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en español y portugués del MERCOSUR: instrumento de diseño glotopolítico institucional 35
(Fabio Dandrea – UNRC)

Uma história escrita a muitas mãos 67
(Ana Josefina Ferrari – UFPRSetor Litoral)

Segunda Parte: movilidad docente y estudiantil

Erasmus en tiempos de crisis: movilidad para comunicar la Marca Europa 79
(Jorge Tuñón Navarro – Universidad Carlos III - Madrid)

Movilidad docente y estudiantil como dispositivo de articulación lingüístico cultural para la integración regional MERCOSUR: experiencias integradas en el Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en español y portugués 103
(Fabio Dandrea – Natalia Bértola – UNRC)

El tratamiento institucional de la movilidad estudiantil: aportes para un proceso de internacionalización de la Educación Superior 145
(Fabio Dandrea – UNRC)

Tercera Parte: misiones académicas

Literatura/s hispanoamericana/s: puentes hacia la alfabetización intercultural 169

(Silvina Barroso – UNRC)

Literatura y memorias de la militancia. El caso argentino y un acercamiento a la situación de Brasil a partir de una experiencia educativa en la Universidade Federal do Paraná 183

(Pablo Dema– UNRC)

Cuarta parte: Síntesis evaluativa

Impacto institucional del Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del MERCOSUR 209

(Fabio Dandrea– UNRC)

Presentación

*Fabio Daniel Dandrea*¹

Universidad Nacional de Río Cuarto

El presente volumen inaugura la serie denominada ALCIS: **Articulación Lingüístico - Cultural para una Cooperación Interinstitucional Solidaria**. ALCIS ha sido concebido como *Plan Integral de Internacionalización de la Educación Superior*, gestado en la Facultad de Ciencias Humanas y propuesto como una estructura que pretende vincular direcciones de trabajo ya consolidadas con potenciales líneas de desarrollo originadas en:

- El crecimiento sostenido de la vinculación y cooperación internacional
- El protagonismo de las lenguas y las culturas en ese proceso

En tal sentido, cabe destacar que el Plan focaliza una línea principal de desarrollo *interinstitucional* - referida a toda actividad que considere el rol de las lenguas y la cultura en articulación con otras instituciones de la región y el mundo - y una línea *intrainstitucional*, subordinada a la anterior y referida a toda actividad conducente a optimizar las acciones internas para consolidar los procesos de Internacionalización de la Educación Superior.

El Plan Integral ALCIS observa lo establecido en el documento que rige la planificación de nuestra casa de altos estudios: el *Plan Estratégico Institucional de la Universidad Nacional de Río Cuarto* (en adelante, PEI). Precisamente, de este documento surgen dos ideas

¹ Docente e investigador del Departamento de Letras de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Director del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en español y portugués del Mercosur (UNRC, Argentina – UFPR Setor Litoral, Brasil)

rectoras en la gestación del Plan y las mismas han sido incorporadas en su denominación: articulación y cooperación solidaria.

Sobre la noción de articulación, destaca el PEI (2009, 38):

[...] Una pauta clave para la innovación universitaria es la articulación. Articular significa enlazar, vincular partes, tender puentes entre sujetos, instituciones y procesos que tienen sus propias identidades, lógicas o singularidades y que son heterogéneos y diversos. Esa unión de diferentes, esta conjunción desde la diferenciación, permite la complementariedad y cooperación desde la diversidad y especificidad de cada parte, y por lo tanto, el enriquecimiento de cada una de ellas. Siguiendo a Naishtat (1998) respondemos a la fragmentación, que supone feudalización y compartimentalización de la vida académica, con la multiplicidad que incluye, desde la diferenciación, el diálogo y la articulación. Gestionar la universidad y su cambio o mejora, entonces, es gestionar articulaciones múltiples, las que pueden analizarse desde diversas perspectivas o dimensiones: intra e interinstitucionales e internacionales

En relación a la cooperación solidaria, señala el PEI (op. cit, 40-41):

[...] Nos referimos a integrar el espacio educativo del MERCOSUR articulado, a su vez, con el espacio educativo latinoamericano y europeo a través de redes cooperativas e interactivas de instituciones sustentadas en las nuevas tecnologías multimediales. Las articulaciones internacionales permiten, por ejemplo, compartir bibliotecas virtuales, especialistas (mediante video conferencias, por ejemplo), conocimientos. Esta idea de multiuniversidad y transnacionalización no debería implicar pérdida de autonomía e identidad sino que, desde la diversidad, las universidades se articulan para complementarse y enriquecerse. En este sentido es necesario advertir, para evitarlos, los riesgos de la transnacionalización de la educación superior: peligro de localización de multiuniversidades en lugares de mayores recursos y conocimiento con la consiguiente segmentación de la educación a nivel mundial, comercialización de la educación, deterioro de la calidad por falta de regulaciones y controles. Para distinguir el sentido que se pretende con la arti-

culación internacional se propone: internacionalización entendida como cooperación solidaria, es decir, colaboración entre países para resolver problemas sociales comunes (pobreza, exclusión, falta de innovación tecnológica) a través del intercambio de profesionales, de la cooperación en la formación de grado y postgrado desde las fortalezas de cada uno, de la colaboración mutua para la disponibilidad de recursos que otros no pueden tener. Proponemos dar primacía, en una primera etapa, a la cooperación e intercambio con países del MERCOSUR, como espacio político y educativo, con la definición de una agenda de temas prioritarios y estratégicos

Asimismo, el Plan adopta en su denominación una concepción de la importancia sustantiva del conocimiento lingüístico cultural en un proceso dinámico de cooperación internacional orientado al desarrollo de la Universidad Nacional de Río Cuarto y en consonancia con los objetivos acordados por la Secretaría de Postgrado y Cooperación Internacional:

- Promover la internacionalización de la UNRC.
- Intervenir en la promoción regional e internacional de la Universidad favoreciendo su mejor inserción en el contexto global.
- Intervenir en la vinculación con Universidades extranjeras, agencias de cooperación y organismos internacionales.
- Diseñar y gestionar acciones tendientes a internacionalizar la UNRC.
- Promover y organizar la movilidad internacional de estudiantes y docentes de la UNRC.
- Gestionar la participación de la Universidad en redes de carácter internacional.
- Entender en la difusión al exterior de la información referida a intercambio académico-institucional.

Dado que el Plan pretende una vinculación efectiva entre nuestra UNRC y diversas instituciones de orden nacional e internacional, se advierte también lo señalado en el PEI acerca de tales procesos (op. cit, 33):

[...] Los procesos de globalización en sus aspectos culturales y comunicativos y el creciente avance de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, han desencadenado un proceso de transnacionalización de la educación superior por el cual las ofertas académicas traspasan los límites nacionales: nuevas instituciones, programas y profesores desarrollan procesos de enseñanza en otros países, de modo presencial o a distancia. En este marco, la articulación o cooperación entre diferentes instituciones universitarias aparece como una alternativa cada vez más intensa y atractiva. Ante esto, se advierte la necesidad de regulación y aseguramiento de la calidad de una oferta...

Convencidos del valor que conlleva una perspectiva sociocultural en toda actividad referida a lenguas segundas y extranjeras, el Plan Integral ALCIS –a través de la sustanciación de distintos programas– pretende:

- Examinar el rol de las lenguas en procesos socioculturalmente situados
- Elaborar propuestas que resulten aportes para la cooperación institucional solidaria
- Establecer un trabajo conjunto con el estado nacional, a través de una vinculación efectiva con la Secretaría de Políticas Universitarias.
- Proveer sostenidamente a la consolidación de la Internacionalización de la Educación Superior en la Universidad Nacional de Río Cuarto

En este contexto, advertimos que – en la actualidad – uno de los principales dispositivos para pensar los postulados de ALCIS es la tarea que desarrolla Argentina en relación con el español lengua segunda y extranjera (ELSE). La Universidad Nacional de Río Cuarto integra ese trabajo y las primeras acciones han focalizado la integración regional con el hermano país de Brasil. Por ello, ALCIS encuentra en la articulación lingüística y cultural para la integración regional una de las maneras en que puede conformar su estructura.

En esta oportunidad, abordamos el *Programa Universitario Académico de Grado en español y portugués del Mercosur*. En los términos

del Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI) de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU):

[...] Haciéndose eco de lo establecido en el Plan 2006-2010 del Sector Educativo del MERCOSUR, en 2010 se lanzó la primera convocatoria de este Programa cuyo objetivo es fomentar la asociación institucional universitaria en las especialidades de Letras, Portugués y Español para estimular el intercambio de estudiantes y docentes de grado con miras a la aproximación de las estructuras curriculares, inclusive la equivalencia y el reconocimiento mutuo de créditos. Se implementaron 5 proyectos ejecutados entre instituciones de Argentina y Brasil.

Transitando el cuarto año de implementación de este programa, el Departamento de Letras de la Facultad de Ciencias Humanas destaca la oportunidad que ha significado la convocatoria. En tal sentido, la habilitación de marcos por parte del estado nacional – y a través del PIESCI, en este caso – ha resultado de carácter determinante para la inauguración de prácticas institucionales que no habían sido incorporadas por el Departamento de Letras. En particular, movilidad docente y estudiantil.

La vinculación original con la *Universidade Federal do Parana Setor Litoral* ha dado origen a distintas actividades enfocadas en la integración regional desde la promoción de una línea de trabajo específica: español como lengua segunda y extranjera. Así, el Departamento de Letras ha integrado *Misiones Universitarias al Extranjero* destinadas a otras instituciones de Brasil y *Redes Interuniversitarias*, convocatorias regulares del *Programa de Promoción de la Universidad Argentina* (Secretaría de Políticas Universitarias). Nuevamente, y a través de la convocatoria para la conformación de *Redes NEIES (Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del Mercosur)*, el Departamento de Letras ha asumido la coordinación de un proyecto que vincula las universidades nacionales de Córdoba (Río Cuarto, Villa María y Córdoba) con otra institución de Brasil: la *Universidade Federal do Ceará*, con sede en la ciudad de Fortaleza. A estos marcos hay que sumar también el potencial que significa para la Universidad Nacional de Río Cuarto el hecho de integrar el *Con-*

sorcio Interuniversitario ELSE, ámbito de articulación imprescindible para las instituciones con desarrollos recientes sobre la temática.

El *Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en español y Portugués del Mercosur* ha iniciado, para el caso de Río Cuarto, un incipiente proceso de internacionalización de la Educación Superior. Con los aportes y dificultades que ha experimentado – y experimenta – se traduce en un dispositivo esencial para el desarrollo de las unidades académicas integradas en universidades de mediana magnitud. En tal sentido, indagar en las particularidades de su administración resulta un ejercicio valioso, no por lo efectivamente practicado por Río Cuarto sino – fundamentalmente – porque el examen de estas particularidades seguramente promoverá acciones más acabadas bajo la coordinación de otras instituciones y actores.

La primera parte de este trabajo refiere a los marcos institucionales bajo los cuales fue concebido el proyecto que resultó aprobado en 2010. En una segunda parte, abordamos la temática *movilidad docente y estudiantil*, integrando el aporte de un docente de España –el Prof. Jorge Tuñón Navarro – que nos ofrece un acabado análisis de la movilidad estudiantil en Europa a través del Programa Erasmus. Desde nuestra experiencia, nos ocupamos de las particularidades de la movilidad docente y estudiantil en la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Una tercera parte concentra dos temáticas objeto de misiones académicas practicadas por docentes de la Universidad Nacional de Río Cuarto: literatura hispanoamericana y literatura y memoria. Por último, se incluye una síntesis evaluativa del programa.

Un particular agradecimiento al Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional de la Secretaría de Políticas Universitarias. La oportunidad que ha significado la convocatoria en tanto marco habilitante ha resultado permanentemente acompañada en su implementación efectiva por los agentes de este Programa. La Universidad Nacional de Río Cuarto celebra este marco y compromete la progresión de las acciones a los efectos de proveer a un efectivo proceso de Internacionalización de la Educación Superior.

Junio de 2015

Referencias:

Metas y acciones en Educación Superior para el Plan Estratégico 2006-2010 del Sector Educativo del MERCOSUR –Secretaría de Políticas Universitarias – Ministerio de Educación, 2006.

Plan Estratégico Institucional de la Universidad Nacional de Río Cuarto, 2009.

Resolución 264/2009: creación de la Secretaría de Postgrado y Cooperación Internacional de la Universidad Nacional de Río Cuarto, 2009.

Dandrea, F. *Proyecto UNRC-UFPR Setor Litoral*. Aprobado en el marco de la convocatoria *Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur*. Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional de la Secretaría de Políticas Universitarias, 2010.

**Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI)
– Secretaría de Políticas Universitarias: marcos habilitantes para la gestión institucional de IES**

*Marina Larrea*²

Anahí Astur

Clara Martínez Lucca

PIESCI – Secretaría de Políticas Universitarias

La siguiente presentación fue exhibida durante la realización de las *Primeras Jornadas de Articulación Lingüístico Cultural para la Integración Regional Mercosur*, instancia desarrollada por la *Facultad de Ciencias Humanas* de la *Universidad Nacional de Río Cuarto* durante el mes de marzo de dos mil quince (Resolución de Consejo Directivo 022/2015).

Durante la ocasión, la presencia de Anahí Astur y Clara Martínez Lucca, funcionarias de PIESCI, resultó determinante para una apreciación de los marcos habilitados por esta unidad de gestión en relación con la promoción de una política de internacionalización de la Educación Superior.

Interpretamos relevante incluir esta presentación en la presente publicación puesto que el *Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur* ha significado un paso inaugural en un proceso que la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto continúa

² Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI) de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) – Ministerio de Educación.

a través de marcos tales como Redes NEIES (Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del Mercosur) y que habilita el desarrollo de una política lingüística orientada a la planificación de Español Lengua Segunda y Extranjera en la región Mercosur.

Este programa integra una macro-propuesta de gestión estatal que la Secretaría de Políticas Universitarias explicita a través de las convocatorias que promueve PIESCI. Desde nuestra óptica, tales oportunidades implican una responsabilidad que las universidades nacionales no pueden dejar de asumir: *operan como marcos habilitantes para una gestión institucional de Internacionalización de la Educación Superior*. Desde la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto, con el sostenimiento de la Secretaría de Postgrado y Cooperación Internacional (Rectorado UNRC), celebramos estos marcos e intentamos dar forma a la citada gestión institucional promoviendo un trabajo articulado.

Fabio Dandrea
Junio de 2015



Ministerio de
Educación
Presidencia de la Nación



<http://portales.educacion.gov.ar/spu/cooperacion-internacional>



Ministerio de
Educación
Presidencia de la Nación



OBJETIVOS DEL PIESCI:

- ✓ Fomentar y contribuir al proceso de internacionalización del sistema universitario argentino.
- ✓ Facilitar la vinculación y articulación de actores clave del ámbito de la educación superior universitaria y la cooperación internacional a fin de maximizar el aprovechamiento de todas las oportunidades que el mundo de la cooperación educativa y académica ofrecen a las IES en el ámbito nacional, regional e internacional.
- ✓ Implementar estrategias y líneas de acción en materia de cooperación internacional universitaria como herramientas de la política exterior argentina y de acompañamiento a las políticas de desarrollo nacional.



COOPERACIÓN BILATERAL

- ✓ BRASIL
- ✓ CHILE
- ✓ ALEMANIA
- ✓ FRANCIA
- ✓ ESPAÑA

ESPACIOS DE INTEGRACIÓN REGIONAL Y COOPERACIÓN MULTILATERAL:

- ✓ SECTOR EDUCATIVO DEL MERCOSUR
- ✓ UNASUR - CONSEJO DE EDUCACIÓN
- ✓ CELAC
- ✓ ESPACIO IBEROAMERICANO DEL CONOCIMIENTO



PROGRAMAS DE ASOCIACIÓN ACADÉMICA: Proyectos y Redes



- Movilidad de docentes
- Movilidad de estudiantes
- Grado y posgrado
- Carácter plurianual
- Áreas estratégicas: PEFI / Áreas de vacancia
- Socios estratégicos: América Latina, UNASUR y MERCOSUR



OBJETIVOS



- ✓ Mejoramiento de la calidad académica y procesos de gestión
- ✓ Formación de recursos humanos a nivel de las universidades
- ✓ Creación y consolidación de redes académicas
- ✓ Promoción la movilidad de docentes y estudiantes, de grado y posgrado
- ✓ Producción conjunta de investigación e innovación
- ✓ Reconocimiento de equivalencias, créditos académicos, tramos de estudios, títulos
- ✓ Fomentar la cooperación solidaria en América Latina



<http://www.sic.inep.gov.br>



El Sector Educativo del MERCOSUR (SEM) nace en 1991 con el Protocolo de Intenciones firmado por los Ministros de Educación de Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay.

Consejo de Mercado Común (CMC)



Reunión de Ministros de Educación
(Sector Educativo del MERCOSUR – SEM)

MARCO INSTITUCIONAL DE FUNCIONAMIENTO

- Reunión de Ministros de Educación del Mercosur (RME)
- Comité Coordinador Regional (CCR): órgano asesor de la Reunión de Ministros
- Comisiones Regionales Coordinadoras de Áreas (CRCA): Educación Básica, Educación Tecnológica, Educación Superior y Formación Docente

METODOLOGÍA DE TRABAJO:

- ✓ Planes Quinquenales



EDUCACIÓN SUPERIOR

Principales líneas estratégicas de acción que se vienen trabajando principalmente a partir del Plan Estratégico 2001-2005:

- **Acreditación**
- **Movilidad**
- **Cooperación Interinstitucional**



Estrategias Plan Estratégico 2011-2015

Expansión del sistema de acreditación regional.

Consolidación de los programas de movilidad.
Incorporación de programas de posgrado.

Consolidación del NEIES

Promoción del reconocimiento de títulos y la circulación de profesionales.

Visibilidad y difusión de resultados.



Acciones

Acreditación: Sistema ARCUSUR

Movilidad: Sistema Integrado de Movilidad del MERCOSUR

- ✓ Programa MARCA
- ✓ Sistema integral de Fomento a la Calidad de los Posgrados en el MERCOSUR:
 - Programa de Proyectos Conjuntos de Investigación
 - Programa de Fortalecimiento de Posgrados
- ✓ Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en lengua española y portuguesa

Más información: http://portales.educacion.gov.ar/spu/cooperacion-internacional/cooperacion_multilateral/mercosur-educativo/

Cooperación Interinstitucional: Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del MERCOSUR



<http://nemercosur.siu.edu.ar>

PROPÓSITOS:

Impulsar la reflexión y producción de conocimiento de la Educación Superior en el MERCOSUR vinculada a la integración.

Promover investigaciones sobre las contribuciones de la Educación Superior a la integración de los países del MERCOSUR.

Proponer iniciativas y acciones que contribuyan a fortalecer el proceso de formulación de políticas públicas y orientar la toma de decisiones en Educación Superior del MERCOSUR.

ACCIONES:

- ✓ Revista: "Integración y Conocimiento"
- ✓ Redes Académicas de Investigación
- ✓ Seminarios
- ✓ Mapeo sobre el Educación Universitaria en el MERCOSUR



DIFICULTADES IDENTIFICADAS: En la gestión de los programas de movilidad del SEM

- ✓ **Asimetrías en el financiamiento**
- ✓ **Asimetrías en las capacidades de gestión: tanto a nivel de los gobiernos como de las IES**
- ✓ **Trámites migratorios**



PERSPECTIVAS FUTURAS

Evaluación y diagnóstico sobre los programas de asociación académica de posgrado: Para la implementación de mejoras.

Movilidad: Sistema Integrado de Movilidad del MERCOSUR

- ✓ Incremento de las movilidades
- ✓ Creación de una Unidad Técnica de Educación: Gestión centralizada y mejoramiento de los procedimientos
- ✓ Financiamiento a través del Fondo para el Sector Educativo del MERCOSUR (FEM)
- ✓ Creación de un sistema informático centralizada para la gestión y elaboración de bases de información.
- ✓ Implementación de mecanismos y procedimientos de monitoreo y evaluación de los programas





PROGRAMAS Y ACCIONES

COOPERACION BILATERAL CON LA REPÚBLICA FEDERATIVA DEL BRASIL

- **Programa de Centros Asociados de Posgrados CAPG-BA**
 - ✓ Esquema de asociación de doctorados de excelencia académica
- **Programa de Fortalecimiento de Posgrados CAFP-BA**
 - ✓ Esquema de asociación de posgrados con diferente grado de desarrollo relativo



Programa de Movilidad Académica de Grado en Arte - MAGA

El Programa busca estimular y fortalecer la asociación académica institucional entre carreras de grado de arte de Argentina y los países de América Latina



CARACTERÍSTICAS DE LOS PROGRAMAS



MERCOSUR EDUCATIVO

MOVILIDAD DE GRADO

- ✓ Programa MARCA
- ✓ Programa de Movilidad de Docentes del MERCOSUR
- ✓ Programa de Asociación Universitaria de Grado en Lenguas Española y Portuguesa

MOVILIDAD DE POSGRADO

- ✓ Programa de Asociación para el Fortalecimiento de Posgrados del MERCOSUR
- ✓ Programa de Proyectos Conjuntos de Investigación del MERCOSUR



MERCOSUR EDUCATIVO

- **Programa MARCA**

- ✓ Programa de Movilidad Académica para carreras de grado acreditadas por el sistema de acreditación del MERCOSUR, ARCUSUR.
 - ✓ Carreras de: Agronomía, Ingenierías, Medicina, Enfermería, Veterinaria, Arquitectura y Odontología,
 - ✓ Países participantes: Argentina, Brasil, Uruguay, Bolivia y Chile.
 - ✓ Movilidad de Estudiantes, docentes y coordinadores
 - ✓ Proyectos de 2 años de duración
-



MERCOSUR EDUCATIVO

- **Programa de Movilidad de Docentes del MERCOSUR**

Objetivos:

Contribuir al fortalecimiento de la capacidad docente y la cooperación institucional a través de la investigación científica, la innovación tecnológica y el intercambio institucional.

- ✓ Fomentar el intercambio de docentes de grado en los países de la región;
- ✓ Promover acciones conjuntas de cooperación interinstitucional;
- ✓ Estimular la aproximación de las estructuras curriculares y/o de reconocimiento mutuo de tramos académicos;
- ✓ Propiciar el intercambio de experiencias en metodologías de enseñanza e investigación científica en las universidades;

Características:

- ✓ Proyectos de asociación académica
 - ✓ 4 años de duración
-



MERCOSUR EDUCATIVO

- **Programa de Asociación Universitaria de Grado en Lenguas Española y Portuguesa**

Objetivos:

Fomentar la asociación institucional universitaria para estimular el intercambio de estudiantes y docentes de grado de programas de enseñanza de portugués y español como segunda lengua.

Características:

- ✓ Proyectos de asociación académica
 - ✓ 4 años de duración
 - ✓ Movilidad de docentes y estudiantes
-



MERCOSUR EDUCATIVO

- **Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del Sector Educativo del MERCOSUR (NEIES)**

Acciones:

- ✓ Revista digital “Integración y conocimiento”
- ✓ Redes de Investigación
- ✓ Estudio: “Mapeo de la Educación Superior en el MERCOSUR”

<http://nemocosur.siu.edu.ar/numeros.html>



MERCOSUR EDUCATIVO

POSGRADO

- **Programa de Asociación para el Fortalecimiento de Posgrados del MERCOSUR**

Objetivos

Estimular el intercambio de docentes e investigadores de los Estados Miembros y Asociados del MERCOSUR, vinculados a Programas de Posgrado de las Instituciones de Enseñanza de Educación Superior Universitaria, procurando la formación de recursos humanos de alto nivel en las diversas áreas del conocimiento.

- **Programa de Proyectos Conjuntos de Investigación del MERCOSUR**

Objetivos

- ✓ Reducir las desigualdades regionales que se constatan en la educación superior.
- ✓ Apoyar a la formación de recursos humanos a nivel de posgrado.
- ✓ Apoyar las actividades de investigación en áreas deficitarias y/o áreas de vacancia.
- ✓ Contribuir al incremento de la movilidad de estudiantes y docentes de posgrado.



MERCOSUR EDUCATIVO

Características

- ✓ Proyectos plurianuales: 4 años de duración
- ✓ Movilidad de docentes y estudiantes
- ✓ Asociación de posgrados (doctorados y maestrías)
- ✓ Proyectos multilaterales



• **Programa de Centros Asociados de Posgrados CAPG-BA**

Objetivo General: Estimular y fortalecer la asociación académica entre programas de posgrado de Argentina y Brasil, y el refuerzo recíproco de las actividades de formación, alentando el intercambio de docentes y estudiantes de Posgrado

- ✓ Promover el intercambio de estudiantes de posgrado, docentes, profesores visitantes, en áreas prioritarias, con énfasis en formación de recursos humanos;
- ✓ Promover estudios sobre las estructuras curriculares, procurando el reconocimiento mutuo de créditos
- ✓ Estimular la co-orientación de tesis y la co-diplomatura
- ✓ Desarrollar proyectos conjuntos de tesis doctorales;
- ✓ Estimular la discusión e intercambio de experiencias de integración de la enseñanza de posgrado de los centros involucrados.
- ✓ Fomentar la creación, desarrollo y fortalecimiento de programas binacionales de doctorado.



DOCTORADOS CATEGORIZADOS A o B



• **Programa de Fortalecimiento de Posgrados CAFF-BA**

Objetivo General: Crear los mecanismos necesarios para reducir las desigualdades regionales presentes en el ámbito de la educación superior, a través de la formación de los recursos humanos a nivel de posgrado.

Objetivos Específicos:

- ✓ Apoyar la formación de docentes universitarios.
- ✓ Mejorar la calidad de los cursos ofrecidos.
- ✓ Fomentar el intercambio de docentes.
- ✓ Apoyar las actividades de investigación en áreas deficitarias y/o áreas de vacancia.

Características:

posgrado PROMOTOR

Doctorado o maestría
(En Argentina: categorizados A o B)



posgrado RECEPTOR

Doctorado o maestría
(En Argentina: acreditados)



Programa de Movilidad Académica de Grado en Arte - MAGA

Objetivos

- ✓ Estimular y fortalecer la asociación académica institucional entre carreras de grado de arte de Argentina y los países de América Latina
- ✓ Promover el desarrollo de propuestas innovadoras, con el objeto de reforzar las actividades de formación, la terminalidad de los tramos de grado, y la producción artística y académica.
- ✓ Desarrollar y afianzar la movilidad internacional de estudiantes, docentes e investigadores.
- ✓ Mejorar las capacidades de diseño y gestión de proyectos universitarios internacionales en red como estrategia de internacionalización dentro del sistema universitario.
- ✓ Estimular el mejoramiento de los sistemas de reconocimiento de tramos académicos.
- ✓ Estimular el desarrollo de investigaciones en las diferentes ramas del arte



Programa de Movilidad Académica de Grado en Arte - MAGA

Características

- ✓ Proyectos de asociación académica
- ✓ Plurianuales: duración 2 años
- ✓ Movilidad de estudiantes y docentes
- ✓ Realización de seminarios, asistencia a congresos, visita de personalidad ilustre, materiales y recursos.



Programas del PIESCI en los que participa UNRC

PROGRAMA PIESCI / REGIÓN MERCOSUR	CONVOCATORIA	FACULTAD	AREA TEMATICA
PROGRAMA CENTROS ASOCIADOS DE POSGRADO BRASIL-ARGENTINA	10MA CONVOCATORIA	Facultad de agronomía y Veterinaria	Ciencias Agropecuarias
	10MA CONVOCATORIA	Doctorado en Ciencias Biológicas	Microbiología Veterinaria
PROGRAMA CENTROS ASOCIADOS PARA EL FORTALECIMIENTO DE POSGRADOS BRASIL-ARGENTINA	4TA CONVOCATORIA	Facultad de Ciencias Económicas	Desarrollo territorial
MARCA	2014	Facultad de Ingeniería	Ingeniería Química
		Facultad de Agronomía y Veterinaria	Medicina Veterinaria
		Facultad de Ciencias Humanas	Enfermería
PROGRAMA DE INTERCAMBIO ACADEMICO UNIVERSITARIO DE GRADO EN LENGUA ESPAÑOLA Y PORTUGUESA	1RA CONVOCATORIA	Facultad de Ciencias Humanas	Departamento de Lengua y Literatura
NUCLEOS DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES EN EDUCACION SUPERIOR DEL SECTOR EDUCATIVO DEL MERCOSUR	1RA CONVOCATORIA	Facultad de Ciencias Humanas	Departamento de Historia Profesorado y Licenciatura en Lengua y Literatura



¡MUCHAS GRACIAS!

piesci@me.gov.ar

mercosur.edsup@me.gov.ar

cmartinezlucca@me.gov.ar

aastur@me.gov.ar

Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en español y portugués del MERCOSUR: instrumento para el diseño glotopolítico institucional³

Fabio Daniel Dandrea⁴
Universidad Nacional de Río Cuarto

1- Cooperación Internacional: distinguir entre difusión de acciones y gestión política institucional

Insertas en un contexto internacional que modifica sus condiciones por causas no siempre ligadas a lo académico, las instituciones universitarias experimentan en la actualidad una marcada dinámica de las acciones denominadas *cooperación internacional*; dinámica que traslada esta temática institucional desde la periferia hacia el centro de una escena que cada vez demanda mayor protagonismo (García Guadilla, 2005).

Sin embargo, esta perspectiva – aún en la actualidad – no admite un único enfoque en la planificación de la gestión institucional. Por ello, tan diversos son los encuadres que adquiere la *cooperación internacional* en las instituciones universitarias como casas de altos estu-

3 Arnoux (2011:43) define glotopolítica como el estudio de las intervenciones en el espacio público del lenguaje y de las ideologías lingüísticas que activan y sobre las que inciden, asociándolas con posiciones sociales e indagando en los modos en que participan en el cuestionamiento, instauración, reproducción, o transformación de entidades políticas, relaciones sociales y estructuras de poder tanto en el ámbito local o nacional como regional o planetario.

4 Docente e investigador del Departamento de Letras de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Representante de la UNRC ante el Consorcio Interuniversitario ELSE.

dios existen⁵. Conscientes del escenario, las universidades argentinas de creación reciente han considerado esta perspectiva integrando la cooperación internacional como unidad autónoma en la estructura de gestión⁶. A pesar de ello, las acciones que se desarrollan en el área permiten una *distinción* entre *aquellas instituciones que se limitan a una política de difusión de actividades de cooperación internacional* (y en muchas oportunidades, merced a los mecanismos de condicionamiento que activa el estado nacional⁷) de *aquellas instituciones que han trazado una política de gestión en relación con este tópico y que han concentrado su atención en un proceso de internacionalización de la Educación Superior* (IES).

En este contexto, el trabajo institucional con el español enfocado como lengua segunda y extranjera (ELSE) ha experimentado un marcado crecimiento y conforma en la actualidad – según nuestra mirada – *uno de los principales dispositivos para la planificación e implementación de una política de gestión institucional*. Es decir, para el desarrollo de un diseño glotopolítico que se traduzca en un aporte para una gestión institucional de IES.

Para ello, resulta imprescindible un trabajo conjunto de articulación interna y externa. Interna, por la necesidad de imprimir un ca-

5 La Universidad Nacional de Río Cuarto, acredita una *Secretaría de Postgrado y Cooperación Internacional*, estructura orgánica que – a nuestro juicio – resulta notablemente desfavorable para la promoción de la Internacionalización de la Educación Superior, toda vez que la estructura de postgrado – tradicional, histórica, con un anclaje consolidado en cada una de las facultades – concentra el mayor grado de atención: administrativa, de gestión y presupuestaria. De igual manera, en otras universidades nacionales, Cooperación Internacional está ligada a Ciencia y Técnica, Investigación, etc. Cabe destacar, sin embargo, que algunas universidades nacionales han desarrollado estructuras autónomas, orientadas al desarrollo de la Internacionalización de la Educación Superior pero no siempre articuladas con las unidades académicas de base, lo que supone un impedimento también para el desarrollo y crecimiento de algunas líneas de acción.

6 Véase, sólo a título de ejemplo, el caso de la Universidad Nacional Arturo Jauretche y la conformación del área de Relaciones Internacionales.: <https://www.unaj.edu.ar/index.php/institucional/relaciones-internacionales>.

7 En 2009, por caso, la Universidad Nacional de Río Cuarto modificó la estructura de su entonces *Escuela de Postgraduación y Cooperación Internacional* asignándole el rango de Secretaría. Ello, en gran medida, para acondicionar la estructura de Cooperación Internacional a las demandas estatales de institucionalizar las denominadas ORIs (Oficinas de Relaciones Internacionales).

rácter institucional a las distintas actividades desarrolladas desde las unidades académicas de base. Externa, por la habilitación de marcos que permitan – efectivamente – la proyección de tales actividades. Desde la óptica del trabajo con ELSE, la vinculación con Brasil y la denominada *integración regional* han proporcionado a las universidades nacionales de Argentina un lugar protagónico para internacionalizar su propuesta de formación.

La región Mercosur⁸ - desde su composición originaria centrada en marcos políticos y económicos - ha considerado prioritaria la cuestión de una *identidad regional por resolver*. Las lenguas en contacto (español y portugués, en este caso) definen un encuadre lingüístico para pensar tal identidad. Arnoux (2010: 18) recoge una afirmación de Christian Lagarde (2008) sobre la identidad lingüística y su apelación a las raíces⁹. Afirmar la autora (2010: 20):

[] *Lo que sostiene este trabajo es, entonces, el convencimiento de que nuestra integración regional, cuyos límites geográficos dependen*

8 El Mercado Común del Sur (Mercosur) – llamado *Mercado Comum do Sul* (*Mercosul*) en portugués, y *Nemby Ñemuha* en guaraní – es un bloque subregional integrado por Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay y Venezuela. Tiene como países asociados a Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador y Perú. Y como países observadores tiene a *Nueva Zelanda y México*. Fue creado el 26 de marzo de 1991 con la firma del Tratado de Asunción, que estableció: *La libre circulación de bienes, servicios y factores productivos entre países, el establecimiento de un arancel externo común, la libre circulación de personas y la adopción de una política comercial común, la coordinación de políticas macroeconómicas y sectoriales entre los Estados partes y la armonización de las legislaciones para lograr el fortalecimiento del proceso de integración*. Actualmente, el Mercosur también permite la libre circulación de los ciudadanos del bloque. Los idiomas oficiales del Mercosur según el artículo 46 del Protocolo de Ouro Preto son el español y el portugués. El tratado de creación fue firmado en Asunción el 26 de marzo de 1991, aunque los antecedentes de la integración regional se remontan al 30 de noviembre de 1985, fecha de la Declaración de Foz de Iguazú, que selló un acuerdo de integración bilateral entre Argentina y Brasil. A su vez, su existencia como persona jurídica de Derecho Internacional fue decidida en el Protocolo de Ouro Preto, firmado el 16 de diciembre de 1994, que entró en vigor el 15 de diciembre de 1995. Fuente: <http://es.wikipedia.org/wiki/Mercosur> (consulta: 01/04/2015).

9 Según Lagarde, (2008) esto significa que la comunidad lingüística ubica en primer lugar su presencia sobre un territorio determinado e invoca su condición de autóctona para presentarse, lo mismo que su lengua y su cultura, como inscripta en una continuidad transhistórica no sólo ininterrumpida sino también inalterable.

de los progresivos acuerdos, debe construir un entramado identitario que haga posibles formas de participación política, en lo cual el aprendizaje de la lengua del otro (Arnoux, 2008^a) cumple una función decisiva no sólo porque permite ampliar las redes comunicativas sino también por el juego de resonancias culturales al que cada lengua está asociada y que los enunciados activan diversamente. Aprender otra lengua es introducirse progresivamente en esos juegos que van modelando la subjetividad en tensión y acuerdo con la lengua y la cultura propias.

La lengua permite, en gran medida, este proceso de construcción de las identidades. Es el primer medio de comunicación entre los hombres y el más universal, a través de ella se forma la memoria y se transmiten los contenidos narrativos. Nos permite distinguir el *nosotros*, aquellos que comprendo, que hablan la misma lengua; de los *otros*, aquellos que no hablan la misma lengua y que por lo tanto son diferentes (Olliver, 2007).

La gestión de una lengua capaz de portar el entramado cultural que supone la reflexión sobre una identidad Mercosur, en síntesis, *habilita una participación activa de las instituciones educativas*. Para ello, resulta imprescindible contar con dispositivos adecuados para la implementación de acciones.

En 2010, el Programa de Internacionalización de la Educación Superior (PIESCI) de la Secretaría de Políticas Universitarias originó la convocatoria *Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur*. Para la Universidad Nacional de Río Cuarto la convocatoria significó el primer paso en un proceso de diseño glotopolítico para el español en la región Mercosur. Y ello, invocando una de las acciones más relevantes en IES: el *intercambio docente y estudiantil*.

2- Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur

El proyecto fue presentado conjuntamente por el *Departamento de Letras* de la Universidad Nacional de Río Cuarto y el *Área Len-*

guaje y Comunicación de la Universidade Federal de Parana Setor Litoral, con sede en la ciudad de Matinhos, Brasil. La institución argentina formalizó la presentación ante la Secretaría de Políticas Universitarias. Lo propio hizo su par de Brasil ante CAPES. A continuación, se destacan los aspectos centrales que se consideraron en aquella propuesta.

2.1- Antecedentes

El vínculo entre la Universidad Nacional de Río Cuarto (Córdoba – Argentina), en adelante la UNRC; y la Universidade Federal de Parana Setor Litoral (Matinhos – Brasil), en adelante la UFPR –Setor Litoral, se inicia mediante un contacto previo establecido por el Departamento de Lengua y Literatura de la UNRC y el área Linguagem e Comunicacao de la UFPR. En el marco de una misión institucional organizada por la Agencia Córdoba Turismo y la Agencia Pro Córdoba, durante el mes de septiembre de 2010, el director del Departamento de Lengua y Literatura, Prof. Fabio Dandrea, visitó las instalaciones de la UFPR Setor Litoral en la localidad de Matinhos (Brasil). De la misma manera, en octubre de 2010, la Prof. Ana Ferrari hizo lo propio viajando a la ciudad de Río Cuarto, Córdoba, Argentina.

El punto de partida para el vínculo es el interés de ambos sectores por dar comienzo a un trabajo sostenido y progresivo de internacionalización de la oferta académica. Si bien la UNRC y la UFPR acreditan importantes antecedentes en el desarrollo de relaciones internacionales, esta línea de trabajo es relativamente nueva en lo que se refiere a la formación de grado en lengua española y portuguesa tanto en el Departamento de Lengua y Literatura de la UNRC como en el área Linguagen e Comunicacao de la UFPR Setor Litoral.

En las visitas iniciales a Matinhos y a Río Cuarto, los representantes de ambas instituciones han coincidido en la importancia de un trabajo conjunto que permita una proyección a nivel Mercosur de los procesos de adquisición de lengua española y portuguesa. Prueba de ello es el inicio de los convenio marco que ambas instituciones han tramitado y que significan el primer paso en la vinculación efectiva de las universidades citadas.

Las instituciones se caracterizan por un interés explícito en la concepción de universidad como factor de intervención social. En tal sentido, la UNRC ha implementado –mediante Resolución 322/99 - la incorporación progresiva en los planes de estudio de las denominadas Prácticas Sociocomunitarias, iniciativa que ha valido el reconocimiento del Ministerio de Educación de la República Argentina al recibir el primer premio en el marco del Programa Nacional Educación Solidaria.

La UFPR – Setor Litoral, por su parte, concibe la intervención social como elemento determinante en la formación de los profesionales y en su proyecto pedagógico se advierte un importante espacio destinado a las Interacciones Culturales y Humanísticas, que deben representar – como mínimo – el 20% de la carga horaria curricular en todos los cursos. De acuerdo con lo que indica el Proyecto Pedagógico:

[] O espaço curricular de Interações Culturais e Humanísticas (ICH) consiste num dos pilares do Projeto Político Pedagógico da UFPR Litoral, representando, no mínimo, 20 % da carga horária curricular em todos os cursos. Através de encontros que ocorrem semanalmente, integrando estudantes dos diferentes cursos, o ICH constitui-se num espaço de aprendizagem interdisciplinar. Possibilita a articulação de diversos saberes (científicos, culturais, populares e pessoais) e busca um olhar mais amplo para a problemática cultural e humanística contemporânea.

Desta forma, a UFPR Litoral, através das ações e atividades que promove e sustenta, visa sensibilizar e despertar a comunidade acadêmica para compreensão da complexidade das questões sócio-político-culturais e ambientais, fazendo interlocuções com PESSOAS que fazem a diferença; colocando em discussão e aprofundamento TEMAS que instigam; preparando e desafiando competências a cerca de PROCEDIMENTOS que interrogam; ocupando e promovendo ESPAÇOS e MOMENTOS que envolvem e articulam EXPRESSÕES e DESEJOS humanos

En virtud de este interés compartido, las universidades expresan un deseo conjunto de trabajo con la lengua española y portuguesa

como conocimientos disciplinares por tratar en el marco de sus contextos socioculturales de uso y de valorar su alcance como elemento activo para la transformación social.

Asimismo, y como apunta la propuesta de nuestra universidad asociada en Brasil, existe un marco reglamentario referido al idioma que guía la vinculación entre Argentina y Brasil:

[] Como marco fundacional da política regional de línguas do Mercosul podemos mencionar o –Protocolo de Intenciones– presente no Tratado de Assunção assinado pelos ministros de educação de Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai em 1991 Neste documento se afirma a intenção de difundir os idiomas do Mercosul (português e espanhol) nos países membros através dos organismos formais (escolas) e informais. A partir deste momento se inicia um trabalho sistemático de implementação tanto em Argentina quanto no Brasil que tem hoje, um de seus momentos mais importantes.

No ano 2005 foi sancionada no Brasil a Lei nº 11.161 que propõe a obrigatoriedade da oferta da Língua Espanhola, em horário regular, nas escolas públicas e privadas brasileiras que atuam nesse nível de ensino. Dita lei também promulga a inclusão facultativa do ensino desse idioma nos currículos plenos da 5ª à 8ª série do ensino fundamental.

Na Argentina, por sua vez, em janeiro de 2009, foi promulgada a Lei Nacional de Educación No. 26.468 que diz:

Establécese que todas las escuelas secundarias del sistema educativo nacional, incluirán en forma obligatoria una propuesta curricular para la enseñanza del idioma portugués como lengua extranjera, en cumplimiento de la Ley Nº 25.181.

Com esse pano de fundo, as Instituições de Ensino Superior participam ativamente nestes processos e reconhecem a importância da integração regional, processo que inaugura caminhos de cooperação e que obriga a estabelecer políticas de internacionalização da educação...

2.2- Fundamentos teóricos:

La realidad de las instituciones educativas de nivel superior reconoce la importancia de la integración regional, proceso que inaugura caminos de cooperación y que obliga a establecer políticas de internacionalización de la educación.

En tal sentido, como señala Rojas Mix (2009: 72):

[] la universidad debe comprometerse con ese destino de integración en una política de cooperación académica: incluir en la curricula del futuro la creación de redes temáticas, multidisciplinarias y asociativas de universidades, destinadas a responder y anticipar los desafíos sociales, a desarrollar la pertinencia de la investigación científica, formando a las nuevas generaciones en concepciones mucho más amplias, que abarquen e integren el conocimiento de la historia, la literatura, la cultura alfabética y visual, las ciencias y las artes en estructuras comprensivas de todo el continente latinoamericano; ordenaciones que les hagan sentir que tienen una identidad común.

La integración Argentina – Brasil, en el marco común del MERCOSUR – encuentra en la lengua un espacio propicio para el desarrollo de una experiencia intercultural. Experiencia que debe ser apreciada en el ámbito correspondiente, con el propósito de reconocer su efectiva capacidad de transformación social.

La lengua constituye mucho más que una herramienta para la comunicación: en definitiva, posibilita una concepción de mundo. Destaca Rojas Mix (2009: 73) el valor de la sensibilidad que deviene de la experiencia:

[] sensibilidad es el factor de percepción que subyace debajo del concepto de familiaridad y que destaco en la validez del conocimiento. Es la materia prima del saber. Son las intuiciones y las percepciones particulares nacidas de la experiencia. Es un marco que da sentido al conocimiento en relación, cómo éste se sitúa en tiempo y espacio. Sin estas formas, a priori de la sensibilidad, no es posible percibir ni conocer nada. Son las bases de la pertinencia, que en definitiva, no es otra cosa que el pensamiento crítico

Advertir el valor que implica el aprendizaje de una lengua puede significar una competencia óptima si el proceso incluye experiencias en los contextos socioculturales de uso efectivo. Ese es el espíritu que guía los procesos de certificación coordinados por el Consorcio Interuniversitario para la Enseñanza y Evaluación del Español como Lengua Extranjera, conformado por la mayor parte de universidades nacionales de la República Argentina y gestor del examen CELU (Certificado Español Lengua y Uso).

Precisamente, la política lingüística que orienta la tarea del consorcio- y que determina las características de la certificación CELU – es el reconocimiento de una variedad del español fuertemente integrada en un contexto sociocultural, contexto que, por otra parte, resulta determinante para la efectiva interpretación de los enunciados en situaciones comunicativas específicas. Es por ello que la palabra uso forma parte de la sigla del examen y es esa característica la que lo distingue de otros procesos internacionales de certificación.

Este tipo de conocimiento resulta asequible en virtud de una competencia sociocultural que sólo puede ser desarrollada en función de la experiencia. Vale decir, en este caso, que el proceso de desarrollo de una segunda lengua resulta dependiente de un proceso sociocultural en el que las vivencias ocupan un rol protagónico.

Desde una consideración teórica, esta propuesta adscribe a un concepto de cultura que focaliza su dimensión materialista, es decir: la que se centra en un análisis que aborda la cultura como un conjunto de significados compartidos por una comunidad y constituidos a partir de una serie de prácticas significantes que le confieren sentidos sociales a un estado determinado de la sociedad. De acuerdo con Williams (1980: 30), la cultura – *es considerada como un proceso material social constitutivo creador de estilos de vida, específicos y diferentes*”.

En ese sentido, entendemos la experiencia de intercambio como vía de desarrollo de aprendizajes socioculturales efectivamente situados, tarea que contribuye de manera significativa en los procesos de adquisición de lenguas extranjeras.

2.3- Objetivos:

Generales:

- Favorecer el desarrollo de un proceso de internacionalización de la educación superior.
- Establecer una vinculación académica progresiva entre Brasil y Argentina.
- Desarrollar conocimientos disciplinares en lengua española y portuguesa.
- Evaluar el aporte de un aprendizaje sociocultural situado.

Específicos:

- Incorporar y consolidar el intercambio de alumnos de grado entre instituciones de Brasil y de Argentina.
- Favorecer los procesos de adquisición de lenguas extranjeras mediante experiencias en contextos socioculturales de uso efectivo.
- Establecer el intercambio de docentes de grado como práctica progresiva de interacción académico – cultural.
- Examinar el valor efectivo de la lengua como elemento de intervención social.
- Incorporar conocimientos disciplinares en un contexto institucional.
- Evaluar el desarrollo de una propuesta de carrera de grado con titulación binacional: Profesorado en Portugués / Español como lenguas extranjeras.

2.4- Pertinencia del proyecto:

El proyecto se enmarca en la política de internacionalización de la educación superior promovido por Brasil y Argentina a través de la Secretaría de Políticas Universitarias (Argentina) y de CAPES (Brasil). Las unidades académicas que integran esta iniciativa - Dpto. de Lengua y Literatura, UNRC y Area Linguagem e Comunicacao,

UFPR, Setor Litoral – comparten el carácter innovador que significan las misiones de estudio y las misiones de trabajo para los respectivos sectores.

El presente proyecto resulta vital para el desarrollo de una política a largo plazo que permita la incorporación de las instancias de intercambio como práctica recurrente que tanto alumnos como docentes deberán tener en cuenta para su formación y desarrollo en docencia, investigación y extensión.

Siguiendo los lineamientos apuntados en los fundamentos teóricos de este proyecto, la experiencia a través de la vivencia y la incorporación de conocimientos socioculturales, forman parte de un aprendizaje efectivo en el proceso específico de aprendizaje de lenguas extranjeras.

Asimismo, el desarrollo progresivo de una oferta de grado conjunto – y con titulación binacional – constituye un objetivo por alcanzar y conforma un marco a largo plazo en el que las acciones detalladas en este proyecto significan los primeros pasos.

Cabe destacar que la propuesta otorga una valoración particular a los entornos virtuales de aprendizaje, instancia de interacción complementaria que permite una vinculación permanente entre Brasil y Argentina y que contribuye a la preparación de las misiones de intercambio.

2.5- Fortalezas y debilidades:

El proyecto reconoce como fortalezas los siguientes indicadores:

- Una creciente vinculación entre Brasil y Argentina y la importancia de la lengua en este proceso
- Los compromisos suscriptos entre ambos países en términos de la adquisición del español y del portugués como lenguas extranjeras.
- Las acciones desarrolladas por la Universidad Nacional de Río Cuarto y la Universidad Federal de Paraná en términos de vinculación con instituciones de Brasil y Argentina.

- La relevancia que cobran las acciones de intervención social en los departamentos integrantes de este proyecto.
- Las visitas realizadas por los docentes de Argentina y de Brasil, acciones que se desarrollaron durante 2010.
- Los convenios marco suscriptos por las instituciones como consecuencia de la vinculación establecida por los docentes.
- La importancia que asumen los entornos virtuales de aprendizaje como espacio complementario y alternativo que contribuye a una interacción efectiva antes, durante y luego de las experiencias de las misiones.
- La realidad cultural de Latinoamérica, conocimiento sociocultural que debe ser integrado en las instancias de aprendizaje y cuyo valor sólo puede ser advertido mediante una experiencia vivencial.

En cuanto a las debilidades, reconocemos las siguientes:

- El financiamiento necesario para efectivizar el intercambio en términos de movilidad docente y estudiantil.
- La disponibilidad efectiva de los recursos.
- La adecuación de los programas de estudio vigentes en cada una de las instituciones y su adaptación a las características del intercambio por realizar.

La formulación de esta propuesta pretende un primer paso en la vinculación efectiva entre las unidades académicas en cuestión. En tal sentido, la implementación de las acciones puede ocasionar dificultades cuyo detalle no resulta posible advertir en esta instancia de presentación. Sin embargo, y de acuerdo con la predisposición existente entre las unidades integradas en esta propuesta, entendemos que el trabajo conjunto – y la vinculación con SPU y CAPES – significará la mejor alternativa para la resolución de los eventuales contratiempos.

2.6- Potencialidad de la asociación:

La asociación entre el Departamento de Lengua y Literatura de la UNRC y el Area Linguagem e Comunicacao, UFPR, Setor Litoral, destaca como potencialidad de este vínculo un trabajo por desarrollar que coincide en:

- La importancia de proyectar las unidades académicas en términos de la internacionalización de la educación superior
- Una concepción de profesional entendido como individuo transformador de la realidad social.
- Una incorporación progresiva de acciones efectivas de intervención social en la oferta de grado: Prácticas sociocomunitarias, para el caso de la UNRC e Interações Culturais e Humanísticas (ICH), para el caso de la UFPR.
- La valoración de la experiencia/vivencia como elemento de enseñanza y aprendizaje sociocultural.
- Una concepción de adquisición de lenguas extranjeras que promueve la ejercitación de conocimientos en contextos reales de uso.
- La necesidad de una interacción sociocultural que favorezca una conformación identitaria propia de Latinoamérica.

La asociación estipula un trabajo a corto, mediano y largo plazo. A corto plazo, se pretende un inicio y consolidación de intercambio docente y estudiantil; a mediano plazo, se pretende una participación conjunta en iniciativas de carácter internacional referidas a procesos de certificación del español y portugués como lenguas extranjeras (CELU, por Argentina; CELPEBRAS, por Brasil). A largo plazo, por último, se pretenden propuestas con titulación binacional tanto en grado como en postgrado.

2.7- Metodología:

La metodología para el desarrollo de esta propuesta, precisamente por tratarse de una experiencia de intercambio, es la inmersión so-

ciocultural tanto de estudiantes como de docentes. Esto implica un enfoque a partir de métodos dialógicos, experienciales y de investigación, donde se fomenta la participación y el espíritu de cooperación de los participantes.

En tal sentido, entendemos que metodológicamente, el alumno debe desarrollar una competencia intercultural para la que resulta adecuada una consideración efectiva de los contextos reales de uso. Según Rico Martin (2005):

[] Ya a partir de los 70, con la fuerza de los enfoques comunicativos como método imperante en la enseñanza de idiomas, muchos autores coincidieron en que hacía falta algo más que el conocimiento lingüístico para poder dominar una nueva lengua en cualquier situación real

Un detalle de las competencias necesarias para una comunicación efectiva en contextos reales de uso ha sido brindado por Van Ek (1984):

- Competencia lingüística: capacidad de conocer y usar una lengua correctamente atendiendo a todos sus componentes: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y léxico.
- Competencia sociolingüística: capacidad de comunicarse con precisión en contextos diferentes, con personas diferentes y con diferentes intenciones en la comunicación.
- Competencia discursiva: capacidad de emplear estrategias apropiadas para construir e interpretar textos diferentes.
- Competencia estratégica: capacidad de aplicar recursos de comunicación verbal y no verbal para llenar vacíos en el saber lingüístico del hablante.
- Competencia sociocultural: conciencia del contexto sociocultural en el que es empleada la lengua por los hablantes nativos y de las formas en que este contexto afecta a la selección y el efecto comunicativo de determinadas formas de la lengua.
- Competencia social: capacidad de tomar la iniciativa en una conversación, por ejemplo, saber cuándo interrumpir a alguien

que habla con grosería, es decir, en un concepto más amplio, conocer las convenciones sociales del grupo.

Vila (2002), partiendo del modelo de competencia comunicativa intercultural desarrollado por Chen (1998), entiende que tal competencia debe comprender tres tipos de habilidades:

- Habilidades cognitivas: referidas al conocimiento y a la conciencia de elementos comunicativos y culturales de la propia cultura y de otras.
- Habilidades afectivas: o capacidades de emitir respuestas emocionales positivas y de controlar las negativas.
- Habilidades comportamentales: habilidades verbales y no verbales que evidencian una adaptación de la conducta a la situación y al contexto.

Estas consideraciones obligan a pensar en la competencia intercultural como un concepto conformado por el aporte de distintas perspectivas: lingüística, psicológica, sociológica, antropológica, filosófica, etnográfica, etc.

Destacamos, a propósito, la intercomprensión de lenguas como enfoque didáctico por considerar en el análisis de propuestas para oferta de grado y posgrado. Tal enfoque focaliza los puntos de contacto entre lenguas y avanza progresivamente sobre una ejercitación situada socioculturalmente (para ello, es de particular importancia el desarrollo de plataformas destinadas al trabajo con este método: GALANET.EU, por ejemplo). La vivencia experiencial - que puede iniciarse mediante el recurso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación - encuentra en el intercambio docente y estudiantil el espacio propicio para evaluar el grado de incorporación del conocimiento sociocultural al que hacemos referencia.

Asimismo, los aportes de una pragmática sociocultural (Bravo, 2001, 2004, 2005, 2009) establecen una consideración de los fenómenos discursivos dentro de una perspectiva social y cultural de la pragmática. Este enfoque significa la revisión de determinados comportamientos discursivos a la luz de las premisas sociocultura-

les que caracterizan a una cultura. Así, temas relevantes para una competencia intercultural como las estrategias discursivas de (des)cortesía encuentran en la pragmática sociocultural el marco teórico y metodológico adecuado para su análisis y para su valoración en procesos de adquisición de lenguas extranjeras.

2.8- Disponibilidad de las contrapartidas ofrecidas:

La Universidad Nacional de Río Cuarto manifiesta la disponibilidad de contrapartidas que puedan contribuir a la concreción de las acciones previstas en este proyecto: residencias universitarias para el alojamiento de alumnos de intercambio y becas alimentarias. En tal sentido, la institución contribuirá a una optimización en la afectación de los recursos presupuestarios, de manera tal que los mismos signifiquen la mayor cantidad de oportunidades para los postulantes al intercambio.

2.9- Identificación de las líneas de actuación en el área pretendida:

Las líneas de actuación en el área concerniente a este proyecto son las siguientes:

Desarrollo de una política de internacionalización de la oferta de grado referente a la enseñanza del español y del portugués como lenguas extranjeras.

Consolidación de la vinculación académica entre Argentina y Brasil.

Desarrollo de una competencia intercultural que optimice los procesos de adquisición del español y del portugués.

Análisis de ofertas de grado y postgrado conjuntamente con Brasil. Titulación binacional.

Consolidación del intercambio como perspectiva integrante de la formación de grado y de la actuación docente.

Integración de la intervención social como práctica de formación común en Latinoamérica.

Estas líneas de actuación reconocen una progresiva concreción. Las acciones que detallamos en el presente proyecto indican el trayecto por seguir y el cumplimiento de cada una de las líneas aquí consignadas.

2.10- Resultados y productos esperados al final del proyecto:

La formulación del presente proyecto estima las siguientes acciones con los correspondientes resultados y productos esperados:

Desde agosto de 2011 hasta diciembre de 2011 (fechas tentativas)

Resultado 1:

Análisis de las propuestas de grado ofrecidas por el Departamento de Lengua y Literatura de la UNRC y del Area Linguagem e Comunicacao, UFPR, Setor Litoral, con el propósito de examinar las asignaturas que pueden ser validadas académicamente como espacios de formación para los alumnos que realicen el intercambio (aquí vale destacar que la experiencia debe considerar – como mínimo – un semestre y que debe significar la posibilidad efectiva de acreditar un conocimiento disciplinar para la carrera tanto en Brasil como en Argentina.

Producto 1:

Documento elaborado conjuntamente por las unidades académicas en cuestión y validación del reconocimiento de espacios por parte de las instituciones mediante la documentación pertinente (por Río Cuarto, la intervención de la Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas).

Resultado 2:

Desarrollo de un espacio virtual de interacción. La Universidad Nacional de Río Cuarto dispone de la plataforma SIAT (Sistema

Integrado de Apoyo a la Teleformación), herramienta que puede utilizarse a los efectos de este resultado esperable.

Producto 2:

Desarrollo de un espacio virtual de interacción orientado a las primeras experiencias de ejercicio de la lengua en contextos efectivos de uso.

Resultado 3:

Elevación al Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas (Universidad Nacional de Río Cuarto) de una propuesta de grado con titulación intermedia: Tecnicatura Superior en Producciones Lingüísticas Interculturales aplicables al MERCOSUR.

La oferta significa el primer paso para la consideración de una oferta de grado con titulación binacional y establece un significativo espacio para la formación en lengua portuguesa.

Producto 3:

Documentos de aprobación de la propuesta de titulación intermedia (Consejo Directivo de Facultad de Ciencias Humanas, Consejo Superior de la UNRC y Ministerio de Educación de la República Argentina).

Resultado 4:

Misión de Trabajo: visita de docentes del Area Linguagem e Comunicacao, UFPR, Setor Litoral, a la Universidad de Río Cuarto con el propósito de dictar un curso disciplinar y de evaluar, conjuntamente con el coordinador de Río Cuarto, las condiciones académicas y de infraestructura para el inicio del intercambio estudiantil.

Producto 4:

Dictado de un curso disciplinar (los alumnos de Río Cuarto acreditarán el curso como materia optativa y la condición será refrendada

por el Departamento de Lengua y Literatura y Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas).

Dictado de idioma portugués – nivel inicial.

Acta de reunión de docentes y análisis del proyecto.

Resultado 5:

Misión de estudio: Visita de alumnos de la UFPR – Setor Litoral. Concreción de la visita y recepción en la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Producto 5:

Aprendizaje disciplinar validado por acta de exámenes intervenida por Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas (Universidad Nacional de Río Cuarto).

Resultado 6:

Certificación internacional de competencia en lengua española

Producto 6:

Presentación y aprobación del examen CELU (Certificado Español Lengua y Uso). Cabe destacar que la Universidad Nacional de Río Cuarto es sede para la toma de exámenes y que el Departamento de Lengua y Literatura, a través del Programa Español para Extranjeros, promueve la preparación para el examen en cuestión.

Resultado 7:

Desarrollo de actividades de inserción social.

Producto 7:

Participación certificada de los alumnos de intercambio en actividades de Prácticas Sociocomunitarias: informe sobre la valoración de

la experiencia y determinación del valor de la lengua española como elemento de intervención social.

Resultado 8:

Misión de Trabajo: visita del coordinador del proyecto por el Dpto. de Lengua y Literatura (UNRC) a la UFPR – Setor Litoral con el propósito de dictar un curso sobre Pragmática Sociocultural y evaluar, conjuntamente, con el coordinador de la UFPR el cumplimiento de las acciones y el inicio del intercambio estudiantil desde Argentina.

Producto 8:

Dictado de un curso sobre Pragmática Sociocultural
Dictado de curso sobre idioma español – nivel inicial
Acta de reunión de coordinadores.

Resultado 9:

Misión de estudio: visita de alumnos de la Universidad Nacional de Río Cuarto a la Universidade Federal do Parana. Concreción de la visita y recepción en Matinhos (Brasil).

Producto 9:

Aprendizaje disciplinar validado por la intervención del área académica de la UFPR.

Resultado 10:

Certificación internacional de competencia en lengua portuguesa

Producto 10:

Presentación y aprobación del examen CELPEBRAS.

Resultado 11:

Intervención de los alumnos de Río Cuarto en actividades de inserción social en Brasil.

Producto 11:

Participación certificada de los alumnos de intercambio en las denominadas Interacciones Culturales y Humanísticas: informe sobre la valoración de la experiencia y determinación del valor de la lengua portuguesa como elemento de intervención social

Desde enero de 2012 hasta julio de 2012 (fechas tentativas)

Resultado 12:

Misión de Trabajo: Visita de docentes de la UFPR – Setor Litoral a la Universidad Nacional de Río Cuarto con el propósito de dictar un curso disciplinar (los alumnos de Río Cuarto acreditarán el curso como materia optativa y la condición será refrendada por el Departamento de Lengua y Literatura y Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas).

Producto 12:

Dictado de curso disciplinar

Dictado de curso sobre idioma portugués

Resultado 13:

Misión de estudio: visita de alumnos de la Universidad Nacional de Río Cuarto a la Universidade Federal do Parana. Concreción de la visita y recepción en Matinhos (Brasil).

Producto 13:

Aprendizaje disciplinar validado por la intervención del área académica de la UFPR.

Resultado 14:

Certificación internacional de competencia en lengua portuguesa

Producto 14:

Presentación y aprobación del examen CELPEBRAS.

Resultado 15:

Intervención de los alumnos de Río Cuarto en actividades de inserción social en Brasil.

Producto 15:

Participación certificada de los alumnos de intercambio en las denominadas Interacciones Culturales y Humanísticas: informe sobre la valoración de la experiencia y determinación del valor de la lengua portuguesa como elemento de intervención social

Resultado 16:

Misión de estudio: Visita de alumnos de la UFPR - Setor Litoral. Concreción de la visita y recepción en la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Producto 16:

Aprendizaje disciplinar validado por acta de exámenes intervenida por Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas (Universidad Nacional de Río Cuarto).

Resultado 17:

Certificación internacional de competencia en lengua española

Producto 17:

Presentación y aprobación del examen CELU (Certificado Español Lengua y Uso). Cabe destacar que la Universidad Nacional de Río Cuarto es sede para la toma de exámenes y que el Departamento de Lengua y Literatura, a través del Programa Español para Extranjeros, promueve la preparación para el examen en cuestión.

Resultado 18:

Desarrollo de actividades de inserción social.

Producto 18:

Participación certificada de los alumnos de intercambio en actividades de Prácticas Sociocomunitarias: informe sobre la valoración de la experiencia y determinación del valor de la lengua española como elemento de intervención social.

Desde agosto de 2012 hasta diciembre de 2012 (fechas tentativas)

Resultado 19:

Misión de estudio: visita de alumnos de la Universidad Nacional de Río Cuarto a la Universidade Federal do Parana. Concreción de la visita y recepción en Matinhos (Brasil).

Producto 19:

Aprendizaje disciplinar validado por la intervención del área académica de la UFPR.

Resultado 20:

Certificación internacional de competencia en lengua portuguesa

Producto 20:

Presentación y aprobación del examen CELPEBRAS.

Resultado 21:

Intervención de los alumnos de Río Cuarto en actividades de inserción social en Brasil.

Producto 21:

Participación certificada de los alumnos de intercambio en las denominadas Interacciones Culturales y Humanísticas: informe sobre la valoración de la experiencia y determinación del valor de la lengua portuguesa como elemento de intervención social

Resultado 22:

Misión de estudio: Visita de alumnos de la UFPR – Setor Litoral. Concreción de la visita y recepción en la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Producto 22:

Aprendizaje disciplinar validado por acta de exámenes intervenida por Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas (Universidad Nacional de Río Cuarto).

Resultado 23:

Certificación internacional de competencia en lengua española

Producto 23:

Presentación y aprobación del examen CELU (Certificado Español Lengua y Uso). Cabe destacar que la Universidad Nacional de Río Cuarto es sede para la toma de exámenes y que el Departamento de Lengua y Literatura, a través del Programa Español para Extranjeros, promueve la preparación para el examen en cuestión.

Resultado 24:

Desarrollo de actividades de inserción social.

Producto 24:

Participación certificada de los alumnos de intercambio en actividades de Prácticas Sociocomunitarias: informe sobre la valoración de la experiencia y determinación del valor de la lengua española como elemento de intervención social

Resultado 25:

Misión de Trabajo: visita de un docente del Departamento de Lengua y Literatura (UNRC) a la UFPR – Setor Litoral con el propósito de dictar un curso sobre contenidos disciplinares (literatura, para el caso del primer año).

Producto 25:

Dictado de un curso sobre Literatura hispanoamericana y argentina en la UFPR – Setor Litoral.

Dictado de curso sobre idioma español – nivel inicial

Resultado 26:

Misión de Trabajo: Visita de docentes de la UFPR – Setor Litoral a la Universidad Nacional de Río Cuarto con el propósito de dictar un curso disciplinar (los alumnos de Río Cuarto acreditarán el curso como materia optativa y la condición será refrendada por el Departamento de Lengua y Literatura y Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas).

Producto 26:

Dictado de curso disciplinar

Dictado de curso sobre idioma portugués

Desde enero de 2013 hasta julio de 2013 (fechas tentativas)

Resultado 27:

Misión de estudio: visita de alumnos de la Universidad Nacional de Río Cuarto a la Universidade Federal do Parana. Concreción de la visita y recepción en Matinhos (Brasil).

Producto 27:

Aprendizaje disciplinar validado por la intervención del área académica de la UFPR.

Resultado 28:

Certificación internacional de competencia en lengua portuguesa

Producto 28:

Presentación y aprobación del examen CELPEBRAS.

Resultado 29:

Intervención de los alumnos de Río Cuarto en actividades de inserción social en Brasil.

Producto 29:

Participación certificada de los alumnos de intercambio en las denominadas Interacciones Culturales y Humanísticas: informe sobre la valoración de la experiencia y determinación del valor de la lengua portuguesa como elemento de intervención social

Resultado 30:

Misión de estudio: Visita de alumnos de la UFPR – Setor Litoral. Concreción de la visita y recepción en la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Producto 30:

Aprendizaje disciplinar validado por acta de exámenes intervenida por Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas (Universidad Nacional de Río Cuarto).

Resultado 31:

Certificación internacional de competencia en lengua española

Producto 31:

Presentación y aprobación del examen CELU (Certificado Español Lengua y Uso). Cabe destacar que la Universidad Nacional de Río Cuarto es sede para la toma de exámenes y que el Departamento de Lengua y Literatura, a través del Programa Español para Extranjeros, promueve la preparación para el examen en cuestión.

Resultado 32:

Desarrollo de actividades de inserción social.

Producto 32:

Participación certificada de los alumnos de intercambio en actividades de Prácticas Sociocomunitarias: informe sobre la valoración de la experiencia y determinación del valor de la lengua española como elemento de intervención social

Resultado 33:

Misión de Trabajo: Visita de docentes de la UFPR – Setor Litoral a la Universidad Nacional de Río Cuarto con el propósito de dictar un curso disciplinar (los alumnos de Río Cuarto acreditarán el curso como materia optativa y la condición será refrendada por el Departamento de Lengua y Literatura y Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas).

Producto 33:
Dictado de curso disciplinar
Dictado de curso sobre idioma portugués

Cabe destacar que la presentación de resultados y productos aquí consignados resulta eventual. La programación de acciones por parte de las unidades académicas que intervienen en el proyecto - y la existencia de condiciones efectivas para su desarrollo - puede sufrir variaciones que serán debidamente analizadas por los coordinadores e informadas a los órganos de coordinación de Argentina y Brasil.

2.11- Metodología y selección de los estudiantes:

La metodología para la selección de los estudiantes que participarán por la Universidad Nacional de Río Cuarto en las misiones de estudio contemplará las siguientes acciones por parte de los alumnos:

- Análisis de los proyectos vigentes en la UFPR – Setor Litoral (Matinhos) referidos a Interacciones Culturales y Humanísticas.
- Presentación de una propuesta de trabajo que vincule conocimiento disciplinar con alguno de los proyectos referidos en el punto anterior.
- Rendimiento académico del alumno

El Departamento de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Río Cuarto realizará una convocatoria abierta para la presentación de propuestas. Los alumnos podrán trabajar con un docente coordinador en la preparación del trabajo. En reunión de Consejo Departamental, convocada a tales efectos y mediante la redacción del acta correspondiente, los miembros del Consejo estudiarán las propuestas y determinarán el orden de mérito para la realización del intercambio.

3- Síntesis de las acciones: 2010 - 2015

El proyecto, aprobado en el año 2011, se tradujo en distintas acciones, en particular de intercambio docente y estudiantil. Dado que abordamos en detalle algunas de estas acciones, nos limitamos aquí tan sólo a consignarlas:

Misiones Académicas:

- Beca Programa de Intercambio Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur, Secretaría de Políticas Universitarias (Argentina) – CAPES (Brasil). Lugar de desarrollo de la actividad: Universidade Federal do Parana Setor Litoral, Matinhos, Brasil.

Prof. Fabio Dandrea (Universidad Nacional de Río Cuarto), noviembre de 2011

Prof. Silvina Barroso (Universidad Nacional de Río Cuarto), junio de 2012

Prof. María del Carmen Novo (Universidad Nacional de Río Cuarto), octubre de 2013

Prof. José Di Marco (Universidad Nacional de Río Cuarto), diciembre de 2013

Prof. Pablo Dema (Universidad Nacional de Río Cuarto), octubre de 2014

Prof. Fabio Dandrea (Universidad Nacional de Río Cuarto), diciembre de 2014

Prof. Valeria Abate Daga (Universidad Nacional de Río Cuarto), octubre de 2015

Prof. Mónica Cúrtolo (Universidad Nacional de Río Cuarto), octubre de 2015

Las dos últimas misiones planificadas se concretarán en octubre de 2015.

- Beca Programa de Intercambio Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur, Secretaría de Políticas Universitarias

(Argentina) – CAPES (Brasil). Lugar de desarrollo de la actividad: Universidad Nacional de Río Cuarto, Río Cuarto, Córdoba, Argentina.

Prof. Ana Josefina Ferrari (Universidade Federal do Parana, Setor Litoral), septiembre de 2011

Prof. Fabio Da Carvalho Messa (Universidade Federal do Parana, Setor Litoral), abril de 2012

Misiones de estudio (intercambio estudiantil)

- Beca Programa de Intercambio Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur, Secretaría de Políticas Universitarias (Argentina) – CAPES (Brasil). Lugar de desarrollo de la actividad: Universidade Federal do Parana Setor Litoral, Matinhos, Brasil. Alumnos del *Profesorado y Licenciatura en Lengua y Literatura* (Facultad de Ciencias Humanas, UNRC)

Se han planificado las misiones de estudio de los alumnos *pensando en pares*. La estrategia fue implementada para reducir el impacto del desarraigo por resultar las primeras experiencias de intercambio estudiantil.

Cristina Giacobone – Rocío Sánchez: segundo semestre de 2012

Catalina Lossino – Emilia Videla: segundo semestre de 2013

Gabriel Parejo – Catalina Lossino: segundo semestre de 2014

Rocío Grassi – Noelia Lourdes Ferrara – Irina Viguié: segundo semestre de 2015

- Beca Programa de Intercambio Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur, Secretaría de Políticas Universitarias (Argentina) - CAPES (Brasil). Lugar de desarrollo de la actividad: Universidad Nacional de Río Cuarto, Río Cuarto, Argentina. Alumnos de la *Licenciatura en Lenguaje y Comunicación* de la UFPR Setor Litoral.

Gracielle Luckasac (período 2012)

Ana Luiza Boldrini (período 2013)

Daiane Araripe (período 2013)

Gislaine Santana Claudino (período 2013)
Rafael Patrick Prokopiuk Walter (período 2013)
Rafael Damasceno Serrati (período 2013)
Elaine Gomes Olivera (período 2013)
María Fátima Vidovix Da Silva (período 2013)
Vera Lucía Vaz Schimborski (período 2013)
Andreza Cordeiro Da Arruda (período 2015)

Los intercambios muestran, a priori, que la *Universidad Nacional de Río Cuarto* ha equilibrado la participación de docentes y alumnos en los distintos períodos de implementación del programa. La *Universidade Federal do Parana Setor Litoral*, por su parte, ha privilegiado la participación de alumnos.

Referencias

- Williams, R. (1980) *Marxismo y literatura*. Editorial Península, Barcelona.
- Resolución 322/99 *Prácticas Socio-comunitarias* Universidad Nacional de Río Cuarto, 1999.
- García Guadilla, C. (2005) *Complejidades de la globalización e internacionalización de la Educación Superior. Interrogantes para América Latina*. En Cuadernos del CENDES, año 22, número 58.
- Metas y acciones en Educación Superior para el Plan Estratégico 2006-2010 del Sector Educativo del MERCOSUR* – Secretaría de Políticas Universitarias – Ministerio de Educación, 2006.
- Proyecto Pedagógico Universidade Federal do Parana Setor Litoral, 2007.
- Rojas Mix, M. (2009) *Nuevos escenarios para pensar la Educación Superior*, Editorial de la Universidad Nacional de Jujuy.
- Arnoux, E. (2009) *Representaciones sociolingüísticas y construcción de identidades colectivas en el Mercosur*. En Celada, M.T., Fanjul, A. y Nothstein, S. (Coordinadores), “Lenguas en un espacio de integración: acontecimientos, acciones, representaciones–. (pp. 17-38). Buenos Aires: Biblos.

Dandrea, F. (2010) Informe Misión de Turismo Idiomático Agencia Córdoba Turismo y Agencia Pro Córdoba a Curitiba y Porto Alegre (octubre de 2010).

Dandrea, F. (2010) *Proyecto UNRC-UFPR Setor Litoral*. Aprobado en el marco de la convocatoria *Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur*. Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Uma história escrita a muitas mãos

*Ana Josefina Ferrari*¹⁰

Universidade Federal do Paraná Setor Litoral

Resumo

O presente artigo traz um pouco o relato da história do diálogo que se estabeleceu entre a Universidade Federal do Paraná (UFPR) – Setor Litoral e a Universidad de Rio Cuarto (UNRC) e que culminou em um Projeto de Intercâmbio docente e discente que já leva quatro anos. O mesmo tem como objetivo geral mostrar em quais pontos se estabeleceu o diálogo entre as duas Instituições de Ensino Superior, especificamente, no que se refere à relação que elas propõem com a sociedade, grande eixo articulador, nos seus Projetos Político-Pedagógicos e os pressupostos teóricos que –sulearam– os diálogos e práticas.

1- Antecedentes e diálogos entre a UFPR Setor Litoral e a UNRC

O diálogo entre a UNRC e a UFPR Litoral iniciou-se no ano 2010 a partir de uma visita realizada por docentes da primeira à cidade de Curitiba. Tal missão foi propiciada pela Secretaria de Turismo da Província de Córdoba e tinha como principal objetivo divulgar as possibilidades de formação na área de Língua espanhola na Província. O Setor Litoral participou da reunião e, a partir do exposto pela UNRC, propus-se conhecer a Instituição argentina com a finalidade

¹⁰ Docente e investigadora del Área Lenguaje y Comunicación, Universidade Federal do Paraná Setor Litoral, Matinhos, Brasil.

de interiorizar-se sobre o modo de formação e as possibilidades de intercâmbio com a mencionada universidade, especificamente na área de Letras.

A partir desse diálogo inicial entre as instituições, constatou-se a existência de uma preocupação comum às duas instituições: como fomentar, em primeiro lugar, a reflexão sobre a universidade e seu papel social como agente fomentador de uma leitura crítica da realidade; e de assumir o desafio de exercer um rol social que seja questionador, crítico e fomentador de conhecimentos que dialoguem e interfiram propositivamente na realidade social e econômica em qual se inserem.

Nesse sentido, por um lado, a UFPR Litoral propõe, no seu Projeto Político Pedagógico, uma série de objetivos, dentre os quais podemos citar:

- Formar acadêmicos com a compreensão do papel social e político de suas profissões e conhecimento dos processos de investigação, que possibilitem a constante reflexão-ação como fundante de seu aperfeiçoamento profissional e de prática social
- Capacitar profissionais de nível superior e técnico, nas etapas previstas na legislação, para atuação multidisciplinar e em campos específicos do conhecimento, tendo a realidade concreta local como ponto de partida e retorno da problematização e intervenção
- Desenvolver o processo educativo na sua totalidade, baseado na ação investigativa, diálogo com o conhecimento sistematizado e na intervenção social, constituindo a práxis formativa
- Ministrando cursos de licenciatura e programas de capacitação para os professores da rede pública, de ensino fundamental e médio, orientados para o desenvolvimento educacional, sociocultural e econômico da região geoeconômica
- Construir e difundir conhecimentos, entendendo-os em uma lógica dialética do global com o local, a partir de suas realidades concretas, possibilitando que os conhecimentos locais tencionem os globais e estimulem a criação e fortalecimento da cultura local, em um contexto de relações democráticas e

éticas na perspectiva de participação dos diversos segmentos da sociedade; (PPP Setor Litoral, 14-15)

Por outro lado, a UNRC implementou, a partir do ano 2010 em todos os cursos, e de modo gradual, a incorporação aos planos de estudos as denominadas *Prácticas Sociocomunitarias*, que visam:

- Conformar comunidades de aprendizaje donde estudiantes, docentes, miembros de organización sociales y gubernamentales aprenden juntos mediante la realización de proyectos de transformación social¹¹

As práticas sócio-comunitarias prevêem uma serie de ações por parte dos estudantes, dentre as quais podemos citar:

- Deben articular auténticas necesidades de la comunidad con necesidades formativas de los estudiantes.
- Se espera que integren el aprendizaje de actitudes solidarias junto con el aprendizaje de competencias propias de sus respectivas prácticas profesionales que faciliten a los futuros egresados su futura inserción laboral.
- Acompañar el desarrollo de esas prácticas con instancias de reflexión, análisis y debate en las clases sobre las diversas dimensiones implicadas en las problemáticas que se abordan y, especialmente, el papel de la propia profesión en la generación y superación de esos problemas.
- Tender hacia el diseño y desarrollo de proyectos que, situados en un mismo ámbito o problema, integren más de una disciplina y/ o carrera. Se pretende avanzar progresivamente hacia la institucionalización de estos proyectos lo que significa, además de su curricularización, su incorporación como parte de los proyectos institucionales de las respectivas unidades académicas.

Em virtude desta proposta, no ano 2010, a UNRC recebeu o premio do Programa Nacional de Educación Solidaria do Ministerio de Educación da República Argentina.

¹¹ <http://www.unrc.edu.ar/unrc/psc/index.html>

Resulta importante ressaltar que um denominador comum entre as propostas das duas Universidades, além da relação entre a sociedade e a universidade é o caráter interdisciplinar expresso em diferentes instâncias curriculares ao qual ambas instituições apontam o que propicia um diálogo entre ambas. Uma proposta de universidade que proponha como eixo estruturante de todos seus cursos a leitura crítica da realidade e a proposta através de projetos pensados entre docentes e estudantes é inovadora tanto no Brasil quanto na Argentina constituindo-se, ambas instituições, como pioneiras em esse tipo de reflexão dando um caráter inovador ao seu diálogo e intercâmbio.

O Projeto Pedagógico da UFPR Litoral já possui um caráter inovador desde sua gênese já que, por um lado, é proposta sua implementação em uma região do estado do Paraná historicamente desfavorecido. Por outro lado, a proposta pedagógica que atravessa todos os cursos oferecidos neste setor permite que o estudante construa o conhecimento, integrando com diversas áreas do conhecimento a partir de um desenho curricular que propõe as Interações Culturais e Humanísticas como espaço curricular de reflexão que, a través de encontros que ocorrem semanalmente, integrando estudantes dos diferentes cursos, o ICH constitui-se num espaço de aprendizagem interdisciplinar. Possibilita a articulação de diversos saberes (científicos, culturais, populares e pessoais) e busca um olhar mais amplo para a problemática cultural e humanística contemporânea.

Desta forma, a UFPR Litoral, através das ações e atividades que promove e sustenta, visa sensibilizar e despertar a comunidade acadêmica para compreensão da complexidade das questões sócio político-culturais e ambientais, fazendo interlocuções com PESSOAS que fazem a diferença; colocando em discussão e aprofundamento TEMAS que instigam; preparando e desafiando competências a cerca de PROCEDIMENTOS que interrogam; ocupando e promovendo ESPAÇOS e MOMENTOS que envolvem e articulam EXPRESSÕES e DESEJOS humanos.(pp. 32-33)

A UNRC através da proposta da Práticas Socio-comunitárias, configura-se também como uma instituição pioneira na reflexão, que surge a partir da Universidade, da sua relação com a sociedade. Desse modo, a relação entre a Universidade e a Sociedade não se dá em espaços restritos no currículo das primeiras, senão se estabelece

ao longo de toda a formação dos estudantes desde o início de suas carreiras ocupando os eixos de ensino, além das atividades de extensão e pesquisa.

Assim, o propósito do intercâmbio foi, e continua sendo, estender este diálogo para outros territórios que compõem o território simbólico e material do Mercosul. Almejamos, a partir destes intercâmbios, que os integrantes da proposta, participem de um diálogo que permita contar e conhecer a realidade vivida na sociedade onde eles moram e na sociedade do outro. Este movimento permite estabelecer laços, a partir de processos de identificação e de re-significação da realidade da América Latina, que apontam para a constituição de um conjunto de identidades regionais da América do Sul, já não mais separadas ou fragmentadas e sim em relação dialógica.

É preciso trabalhar na direção de afetar sua identidade (a do sujeito) e, também, trabalhar nessa sua subjetividade o acontecimento da língua espanhola, fato este que pode chegar a implicar várias coisas. De um lado, que o brasileiro retrabalhe aí sua –posição sujeito colonizado– e que sua identidade lingüística escolar fique deslocada, o que, por sua vez, propiciaria até a possibilidade de que se reconheça como sujeito de uma escrita brasileira – no real da história legitimada (Celada 2002, 262).

Como afirma Celada (2002), uma relação entre dialógica entre sujeitos afetados pela história e a cultura do outro e pela própria a partir de suas identidades escolares refletidas, foi o foco do intercâmbio. Ambas instituições propõem, cada uma a seu modo, o deslocamento de um modo de educação que foi denominada por Paulo Freire como bancária.

2- O contexto político regional do Mercosul, a política Lingüística e o papel da Universidade

À par do diálogo anteriormente exposto que as duas Universidades estabelecem com as comunidades regionais próximas às regiões de influência das mesmas, a preocupação com o diálogo que se esta-

belece a nível de Mercosul no referente às políticas lingüísticas é outro ponto de encontro, interesse mútuo, fundamentação e relevância da presente proposta.

Como marco fundacional da política regional de línguas do Mercosul podemos mencionar o –Protocolo de Intenciones– presente no Tratado de Assunção assinado pelos ministros de educação de Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai em 1991 Neste documento se afirma a intenção de difundir os idiomas do Mercosul (português e espanhol) nos países membros através dos organismos formais (sistemas educativos) e informais. A partir deste momento se inicia um trabalho sistemático de implementação tanto em Argentina quanto no Brasil que tem hoje, um de seus momentos mais importantes.

No ano 2005 foi sancionada no Brasil a Lei nº 11.161 que propõe a obrigatoriedade da oferta da Língua Espanhola, em horário regular, nas escolas públicas e privadas brasileiras que atuam nesse nível de ensino. Dita lei também promulga a inclusão facultativa do ensino desse idioma nos currículos plenos da 5ª à 8ª série do ensino fundamental.

Na Argentina, por sua vez, em janeiro de 2009, foi promulgada a Lei Nacional de Educación No. 26.468 que diz:

[...] Establécese que todas las escuelas secundarias del sistema educativo nacional, incluirán en forma obligatoria una propuesta curricular para la enseñanza del idioma portugués como lengua extranjera, en cumplimiento de la Ley Nº 25.181.

Com esse pano de fundo, as Instituições de Ensino Superior participam ativamente nestes processos e reconhecem a importância da integração regional, processo que inaugura caminhos de cooperação e que obriga a estabelecer políticas de internacionalização da educação.

Em tal sentido, como assinala Rojas Mix (2009, 72):

[...] A universidad deve se comprometer com esse destino de integração em uma política de cooperação acadêmica: incluir no curriculum do futuro a criação de redes temáticas, multidisciplinares e

associativas de universidades, destinadas a responder e antecipar os desafios sociais, a desenvolver a pertinência da investigação científica, formando as novas gerações em condições bem mais amplas, que abarquem e integrem o conhecimento da história, a literatura, a cultura alfabética e visual, as ciências e as artes em estruturas compreensivas de todo o continente latino-americano; ordenações que lhes façam sentir que têm uma identidade comum (a tradução é nossa)

A integração Argentina – Brasil, no enquadramento comum do MERCOSUL – encontra na língua um espaço propício para o desenvolvimento de uma experiência intercultural. Experiência que deve ser apreciada no âmbito correspondente, com o propósito de reconhecer a sua efetiva capacidade de transformação social.

Nesse contexto, a língua constitui bem mais que uma ferramenta para a comunicação.

Advertir o valor que implica a aprendizagem de uma língua pode significar um espaço significativo se o processo inclui experiências nos contextos sócio históricos, simbólicos e culturais de circulação de cada língua.

O conceito de língua a partir do qual partimos para esta reflexão, seja estrangeira ou não, é aquele que a considera como constitutiva do homem. Nesse sentido, aderimos ao proposto por Benveniste quando afirma que a língua está na natureza do homem que não a fabricou. Nela e por ela o homem se constitui como sujeito. Se partimos deste modo de ver a língua ela não pode ser considerada como um instrumento exterior ao homem : ele se constitui como sujeito nela, o que implica que ela não é um instrumento a ser utilizado para significar senão que o homem é sujeito nela e por ela.

Lugares de enunciação se configuram no momento em que se fala. Quando alguém fala, nesse preciso momento está significando, fala, ora do lugar de uma mulher que estuda lingüística, que está apresentando um trabalho, que é brasileira, que ensina sua língua materna como segunda língua, etc. desse lugar enunciativo significa e o que fala a significa como um sujeito, sujeito singular. Embora a língua possa ser considerada como um sistema, como o propõe

o enfoque comunicativo, ela não serve, somente, como ferramenta para a expressão de significados. Acreditamos que o locutor ao dizer *eu* se apropria do enunciado que por sua vez o constitui como sujeito num ato singular.

Nesse contexto a língua é um construto resultante da confluência do verbal (palavra, sistema de signos) não verbal, a cultura, a história e a ideologia. A cultura faz parte da feição ideológica da língua. A história participa na construção do sentido produzindo implícitos, conotações e significando no interior do movimento que ela imprime aos sentidos. Assim, o conhecimento de uma língua resulta interessante em virtude de uma vivência sócio – histórico-cultural que só pode ser desenvolvida em função da experiência. Vale dizer, neste caso, que o processo de desenvolvimento de uma segunda língua resulta dependente de um processo sociocultural no que as vivências ocupam um papel de suma importância.

Desde esta consideração teórica, a proposta se filia a um conceito de cultura que focaliza sua dimensão materialista, isto é: a que se centra em uma análise que aborda a cultura como um conjunto de significados compartilhados por uma comunidade e constituídos a partir de uma série de práticas significantes que lhe conferem sentidos sociais a um estado determinado da sociedade. De acordo com Williams (1980: 30), a cultura –é considerada como um processo material social constitutivo criador de estilos de vida, específicos e diferentes–.

Nesse sentido, entendemos a experiência de intercâmbio de estudantes da área de Letras e Lingüística, futuros professores da área de Letras, como via de desenvolvimento de aprendizagens socioculturais efetivamente situados, tarefa que contribui de maneira significativa nos processos de aquisição de línguas, culturas e reflexões sobre as mesmas. Esses profissionais, futuros professores de Língua de ambos países, terão a possibilidade de atuar como polinizadores de uma identidade e uma variedade de língua Latinoamericana nos âmbitos nos quais atuarão.

À par destas mudanças políticas e demandas educacionais e sociais, temos as mudanças nos métodos de ensino. Estes foram modificados de acordo com as necessidades das pessoas que compareciam

aos diferentes Institutos para fazer cursos de E.L.E. Podemos observar que, em um primeiro momento do ensino de espanhol no Brasil, os materiais didáticos utilizados visavam o ensino da variedade da língua mais semelhante à falada na Espanha. Isto foi muito útil no começo. Mas com o tempo surgiu a necessidade, não só do aprendizado de espanhol seja qual for sua variedade, com o tempo, e com isto queremos dizer com o advento das mudanças político-econômicas que levaram ao surgimento do MERCOSUL, as pessoas que procuravam os Institutos de línguas procuravam aprender –a língua do MERCOSUL–. Isto denota a percepção da diferença existente entre o espanhol falado na Espanha e o espanhol falado na América, e especificamente o falado aqui, no cone Sul. A língua de Bolívar, paulatinamente, foi ganhando espaço à língua de Cervantes.

Deste modo, os lingüistas e professores que trabalhavam na área de ensino de línguas portuguesa e espanhola no Brasil e na Argentina, tiveram que se adequar a estas necessidades que o próprio mercado de trabalho impunha. Exemplo dessas reflexões encontram-se nos materiais didáticos. Enquanto nos primeiros livros didáticos de ensino de espanhol que circulavam no Brasil, tínhamos somente um ou dois capítulos dedicados a todas aquelas outras variedades de espanhol que não eram as faladas na Espanha, em métodos mais recentes, a quantidade de capítulos dedicados a estas variedades aumentou. Hoje, chegamos a um ponto no qual estes livros contém em toda sua extensão explicações sobre as diferenças entre a Espanha e a América e inclusive marcam as diferenças do espanhol dentro da América.

Por este motivo, na Universidade, aumentam a cada dia o número de pesquisas nesta linha de trabalho. A preocupação não engloba somente a elaboração de métodos didáticos, como também o direcionamento que esta sendo dado a estas novas carreiras universitárias formadoras de professores de espanhol e português. Que tipo de professor de espanhol-português será o que se formará e irá a trabalhar nas nossas escolas da Argentina e do Brasil? Gonzáles 2008 se faz perguntas semelhantes no Estado de São Paulo, ela diz:

[...] A negação do aprendizado de uma língua estrangeira instrumentalizada (para fins de comunicação e profissionalização) como simples matéria escolar pelas OCEM, e sua conseqüente subs-

tituição por uma visão formativa, educativa, que incida sobre a constituição da identidade do aprendiz e o faça olhar para si mesmo ao olhar o outro, superando estereótipos, lugares comuns e preconceitos, segundo a experiente e sensível professora Marilene Lemos (ibid.: 90) –[...] entra em confronto com a prática real desse ensino no âmbito escolar, na qual a língua estrangeira, de forma geral, é reduzida a um código gramatical, com todos os sentidos a isto vinculados: a tradução, o preenchimento de exercícios de repetição, a cópia, dentre os principais–.(Gonzáles 2008. <http://addendaet-corrigena.blogia.com/2008/100201-situacion-actual-de-la-enseñanza-de-espanol-en-brasil.php>)

É difícil responder esta pergunta. A pergunta continua: Que formando de licenciatura, na América do Sul, queremos? Sabendo que ele deverá estar preparado para formar outros professores, pensamos nele como universitário e a Universidade como um Centro de Pesquisa e Formação e não como um simples centro de Capacitação.

Portanto o formando de Letras Espanhol e Português deve ter, proficiência na língua, conhecimento da Literatura e Cultura e a capacidade de refletir como lingüista histórica e socialmente engajado, através da compreensão dada pela reflexão, pela pesquisa, pelo intercâmbio e pelo diálogo franco e direto com culturas latino-americanas, neste caso, argentinas; para que possa explicar os processos da língua alvo (neste caso o espanhol-português). Para isto, além de considerar a Universidade de modo não capacitacional deve considerar-se a linguagem não como instrumento para se comunicar, e desse modo alheio ao ser humano, senão como o espaço simbólico onde o sujeito significa, entendendo que o sujeito significa na/pela linguagem e que processos de conformação de uma identidade são propiciados nela, dentre os processos que nos interessam é o de constituição de uma identidade latino-americana.

Precisamos compreender que, ao ensinar uma língua estrangeira, não se esta simplesmente ensinando um conglomerado de palavras que podem ser substituídas por outras para formar frases, se está ensinando uma outra língua na/pela que os –novos– falantes podem significar. Estão se promovendo as condições de possibilidade para a constituição destas identidades, identidades da América do Sul.

Referencias

- Coracini, M.J. (1999)(org.) *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira*. 1ª ed., Campinas: Pontes.
- Celada, M. (2002) *O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira*. Tese doutorado IEL Unicamp Orientadora Eni Orlandi Campinas.
- Coracini, M. J. (2003) *Identidade e Discurso* Ed. Unicamp, Campinas.
- Ferrari, A. (2003) *A constituição do sujeito nas aulas de espanhol como segunda língua*. In Ensaio de Língua e Literatura Hispanoamericana. Ediunioeste, Cascavel.
- Ferrari, A. (2003) *Por uma abordagem discursiva do ensino de segundas línguas*. In Ensaio de Língua e Literatura Hispanoamericana. Ediunioeste, Cascavel.
- Celada, M. (2005) e González N. *El español en Brasil: un intento de captar el orden de la experiencia*. In: Sedycias, J. O ensino do espanhol no Brasil, Ed. Parábola, São Paulo.
- González, N. Fernández, I. (2006) *Conhecimentos de Espanhol* In Capítulo 4 dos Parâmetros Curriculares Nacionais. MEC.
- González, N. (2008) <http://addendaetcorrigenda.blogia.com/2008/100201-situacion-actual-de-la-ensenanza-de-espanol-en-brasil.php>.
- Rojas Mix, M. (2009) *Nuevos escenarios para pensar la Educación Superior*, Editorial de la Universidad Nacional de Jujuy.
- Dandrea, F. (2010) Informe Misión de Turismo Idiomático Agencia Córdoba Turismo y Agencia Pro Córdoba a Curitiba y Porto Alegre (octubre de 2010)
- Dandrea, F. (2010) *Proyecto UNRC-UFPR Setor Litoral*. Aprobado en el marco de la convocatoria *Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur*. Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional de la Secretaría de Políticas Universitarias.

***Erasmus* en tiempos de crisis: Movilidad para comunicar la Marca Europa**

Jorge Tuñón ¹²

Universidad Carlos III de Madrid

El autor quiere dejar constancia de su agradecimiento por las financiaciones recibidas para la confección del presente trabajo: 1) La ayuda de movilidad de la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (Convocatoria 2013); y 2) El Proyecto I+D+I «La reforma de las instituciones económicas internacionales» DER2010-20414-C02-01, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España.

1- Introducción

En 2012 el Programa de Movilidad Académica “Erasmus” cumplió sus *Bodas de Plata*, tras un cuarto de siglo de exitosa aplicación

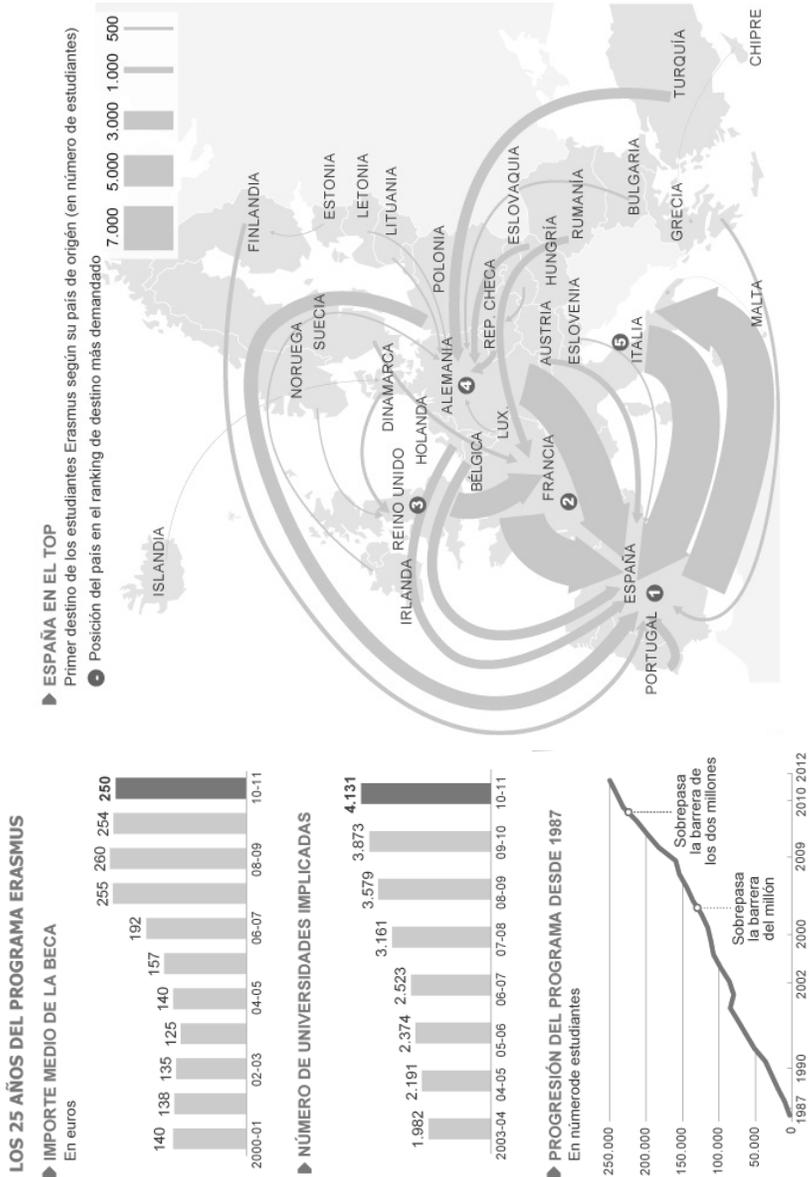
12 Jorge Tuñón (Madrid, 1978) es actualmente profesor de la Universidad Carlos III. Previamente obtuvo su Doctorado Europeo (Premio Extraordinario) en la Universidad Complutense tras licenciarse en Derecho, Periodismo y Ciencias Políticas. Ha sido profesor e investigador invitado en distintas universidades europeas y americanas. Asimismo, forma parte de diferentes grupos de investigación internacionales y cuenta con un notable listado de publicaciones en inglés, castellano, francés e italiano. Además, tiene experiencia como periodista en diversos medios de comunicación, y ha trabajado para la Comisión Europea en Bruselas. Como estudiante de licenciatura disfrutó de dos estancias Erasmus: Universidad Católica de Lovaina durante el curso 1999/2000; y Universidad de Florencia durante el curso 2005/2006. Asimismo, en calidad de profesor de Universidad también ha disfrutado de dos estancias Erasmus: Universidad del Valle de Aosta durante el curso 2009/2010; y Universidad Roma Tre durante el curso 2010/2011

que han permitido desde 1987 a unos tres millones de estudiantes universitarios europeos, realizar estudios universitarios homologables y convalidables en otros estados europeos. En un momento histórico en el que la Unión Europea (UE) se ve gravemente afectada por la crisis económica y financiera internacional, que ha cuestionado incluso la continuidad de esta misma iniciativa, y en el que prevalecen lógicas interestatales por encima de lógicas supra-gubernamentales, el Programa ERASMUS se ha consolidado como uno de los “tristemente escasos” éxitos absolutos que ha cosechado la UE durante los últimos años.

El Programa ERASMUS es mucho más que un mero programa de movilidad académica inter-europea que agrupa a casi un cuarto de millón de estudiantes europeos cada curso académico, sino que ofrece también posibilidades de realización de prácticas en empresas a los mismos estudiantes; o incluso y desde 2007 está también enfocado al intercambio de profesores e investigadores de una parte, pero también al del personal de administración y servicios de las universidades europeas adscritas.

ERASMUS constituye probablemente uno de los mejores y más claros ejemplos de éxito de iniciativas europeas. No en vano, no solo han participado tres millones de estudiantes desde 1987 sino también hasta 300.000 profesores y demás personal universitario desde 1997. Con un presupuesto anual que excede de los 450 millones de euros (que hubo de ser convenientemente defendido debido a las amenazas de reducción con motivo del nuevo acuerdo para el presupuesto general de la UE que condicionará el Periodo Financiero Plurianual 2014-2020), permite la participación de más de cuatro mil instituciones de Educación Superior, ubicadas en el territorio de treinta y tres países (incluidos también algunos no miembros de la UE).

Gráfico 1. Los 25 años del Programa Erasmus



Fuente: Comisión Europea / Diario El País, EL País (2012): Multilingüismo en casa, (31 de mayo de 2012) http://internacional.elpais.com/internacional/2012/05/29/actualidad/1338292980_019855.html

No cabe duda del valor añadido que la “experiencia” ERASMUS aporta no solo a aquellos que la disfrutaron sino también al (últimamente tan discutido) proceso de integración europea. No en vano, los periodos de estudio en el extranjero no solo enriquecen al estudiante desde las perspectivas académica y profesional, sino también por cuanto respecta al aprendizaje de idiomas, la integración cultural o la confianza y realización personal. En efecto, estas experiencias incrementan la percepción en el propio estudiante sobre lo que supone ser un ciudadano europeo. Además, el simple hecho de haber sido capaz de cursar un semestre o un año académico en el extranjero supone un *plus* para aumentar las posibilidades de empleabilidad del propio estudiante, mejorando así sus perspectivas laborales.

Y ello ha quedado refrendado por las prominentes posiciones alcanzadas por los antiguos beneficiarios del Programa, en todos los sectores de la sociedad, pero sobre todo en el ámbito educativo, al ser muy frecuente que los cargos académicos más importantes de las universidades europeas sean cubiertos por antiguos estudiantes, que contaron en su momento con algún periodo de estudio en el extranjero y por tanto con unas experiencias vitales, habilidades lingüísticas y redes de contactos diferentes. Para refrendar el efecto de simulación y el éxito creciente de la experiencia (más allá de los gráficos que aportaremos en posteriores secciones) cabe reseñar que mientras que la iniciativa fue disfrutada por 3.244 alumnos (de once países distintos) durante su primera edición de 1987, esa cifra se multiplicaba por casi ocho ya en la edición de 2010/2011 para llegar hasta los 231.410 estudiantes beneficiarios, provenientes ya de hasta treinta y tres países que consolidaron como destinos preferentes España, Francia y Alemania¹³.

Tan solo veintiséis años después del lanzamiento de la iniciativa, el programa ERASMUS llegó a la cifra redonda de los tres millones de intercambios educativos transfronterizos, hito que para su conmemoración durante el pasado curso 2012-2013, la Red de Estudiantes Erasmus (*Erasmus Student Network* según su denominación en lengua inglesa) invitó a los estudiantes de esa edición a postularse para representar a los tres millones de beneficiarios del programa,

13 A este respecto bien pueden consultarse el Gráfico 1 en la presente sección, además del Gráfico 3 ubicado en la tercera sección del capítulo.

siendo seleccionados (con la participación de la propia Comisión Europea) uno por país, entre quienes mejor resaltaban las posibles dimensiones e impacto del programa. Es decir, el aprendizaje para vivir en un ambiente multicultural, resolviendo problemáticas extrañas fuera del ámbito familiar y manejando la presión. Además de la introducción de los estudiantes a nuevos métodos y temáticas de enseñanza, ampliando por tanto sus horizontes acerca del *qué* y el *cómo* del proceso de aprendizaje. Todo ello en el marco de la pertenencia a una bandera europea y de la extensión de una identidad europea, por encima aunque compatible con las de los diferentes estados participantes¹⁴.

2- Orígenes e Historia del Programa Erasmus

La denominación “ERASMUS” del Programa no solo implica una evidente referencia al mismo *Viejo Continente* y a la propia Unión Europea, sino que se remonta concretamente al filósofo, teólogo y humanista Erasmo de Rotterdam (1465-1563), quien fue conocido, tanto por su oposición al dogmatismo, como por su continuo viaje por el continente europeo que le llevó a vivir y trabajar en muchos lugares del mismo, en aras del desafío del conocimiento y de la experiencia que solo ese contacto con diferentes países y culturas, le podía aportar. Habiendo legado su experiencia y su fortuna a la Universidad suiza de Basilea, se convirtió en el precursor de las becas de movilidad.

No sería hasta siglos más tarde, cuando precisamente la misma UE se inspiraría en su experiencia vital, para crear el acrónimo de ERASMUS que en lengua inglesa se refiere al *EuRopean Community Action Scheme for the Mobility of University Students*. Por mucho que con el paso del tiempo, los intercambios ERASMUS se hayan convertido en una de las más exitosas iniciativas para involucrar a la ciudadanía europea, en el proceso de integración europea así como

14 Véase: Comisión Europea (2012): *The Erasmus Programme – studying in Europe and more*, http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/erasmus_en.htm

en el de la generación de una identidad común europea, no puede decirse que los pasos previos a la configuración del Programa fuesen sencillos y desprovistos de inconvenientes y oposiciones.

De hecho, la Comisión Europea había venido apoyando ya proyectos pilotos embrionarios del Programa durante los seis años previos a su lanzamiento. A pesar de ello, la propuesta oficial del Programa en 1986 tuvo ciertas reticencias por parte de algunos de los Estados Miembros de la UE, sobre todo por parte de aquellos que ya contaban con sus programas propios de intercambio. Ello provocó (incluso) la retirada durante unos meses por parte de la Comisión del Programa al inicio de 1987, por la insuficiente financiación del mismo; o incluso su denuncia ante el Tribunal de Justicia de la UE con motivo del procedimiento de su adopción por parte de algunos estados. Finalmente, el Consejo de Ministros adoptó lo sustancial del Programa ese mismo año 1987, justo antes del curso académico 1987/1988, en el que ya más de tres mil estudiantes de once países distintos pudieron beneficiarse del mismo¹⁵.

Años más tarde, el Programa ERASMUS, junto a otros programas de educación y capacitación, fue incorporado al Programa marco Sócrates, establecido en 1995. Aquel Programa Sócrates sería reemplazado en 2000 por su segunda edición (Sócrates II), que a su vez sería reemplazado en 2007 por el *Lifelong Learning Programme*, que estará vigente hasta la finalización del presente año 2013, cuando será sustituido por el nuevo programa Horizonte 2020, que deberá regir el septenio comprendido entre 2014 y el propio 2020.

Es bien conocido que durante los últimos veintiséis años el programa, del cual no solo se benefician los veintiocho Estados miembros de la UE, sino también Islandia, Liechtenstein, Noruega, Suiza y Turquía; ha experimentado un constante aumento, tanto por lo que se refiere al número de estudiantes, como en lo relativo a la calidad y la diversidad de las actividades propuestas. Y no solo eso, sino que ahora los profesores y el personal no docente (Personal de Administración y Servicios), como los responsables de las relaciones internacionales de las universidades, también pueden obtener ayu-

15 Véase: Comisión Europea (2012): *History of the Erasmus Programme*, http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/erasmus_en.htm

das de la UE para formarse o enseñar en el extranjero: casi cuarenta mil personas lo hicieron en 2010/2011¹⁶.

3- El funcionamiento del Programa Erasmus¹⁷

Al objeto de ser susceptibles de participación en el marco de la iniciativa, las universidades o instituciones de enseñanza superior deben: disponer de una Carta Universitaria Erasmus¹⁸ que garantice la calidad del programa al definir los principios y compromisos fundamentales del mismo; así como estar reconocidos por las autoridades nacionales del país en el que estén ubicados.

En la preferente modalidad de intercambio de estudiantes, aquellos deben estar matriculados en un programa de estudios oficial de una institución de enseñanza superior participante que dé lugar a un grado o título (incluido el de doctorado) en uno de los treinta y tres países participantes, con el requisito también de haber terminado (al menos) el primer año de sus estudios superiores. En ese supuesto, están habilitados para desarrollar un periodo de estudios de un mínimo de tres y un máximo de doce meses, que forme parte del programa de estudios del estudiante en su universidad de origen y que

16 Véase: Comisión Europea (2012): *Erasmus 25 años cambiando vidas y abriendo mentes*. Comunicado de Prensa de la Comisión Europea de 30 de enero de 2012, http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-83_es.htm

17 Esta sección se basará principalmente en la Memoria 12/54 de 30 de enero de 2012 de la Comisión Europea: *Preguntas más frecuentes: programa Erasmus (IP/12/83)*; que utilizamos como fuente bibliográfica y suministradora esencial de datos y estadísticas, y a la cual nos remitimos para una mayor profundización en la temática: http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-12-54_es.htm

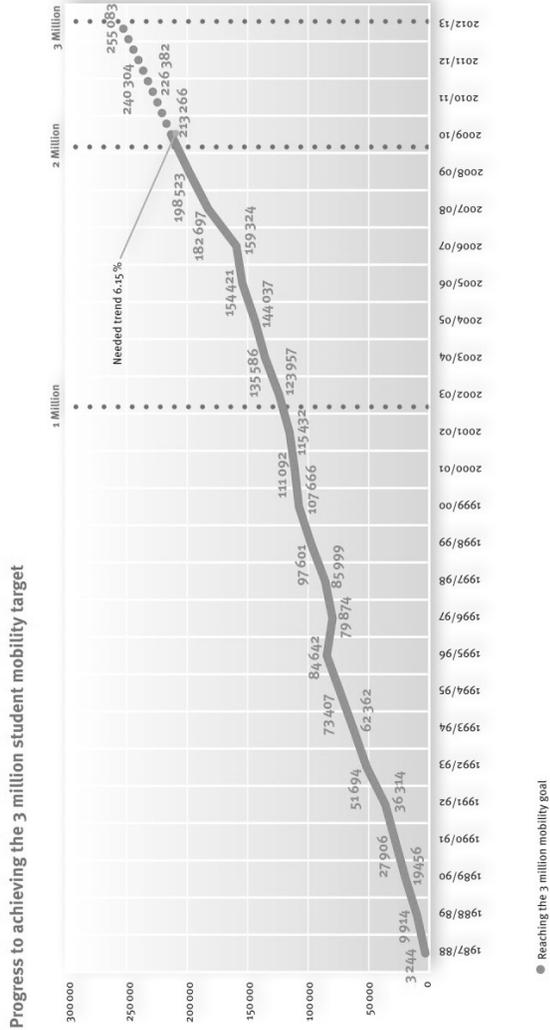
18 La Carta Universitaria Erasmus proporciona el Marco General de actuación de todas las actividades de cooperación europeas, que cualquier institución adherida puede desarrollar dentro del programa ERASMUS. La concede la propia Comisión Europea en virtud de una Convocatoria al efecto, y sirve para determinar los principios fundamentales y requisitos básicos que las instituciones participantes deben cumplimentar para el óptimo desarrollo de las actividades ERASMUS. Más información acerca de la misma puede obtenerse de la consulta de: Comisión Europea (2012): *Erasmus University Charter* http://ec.europa.eu/education/erasmus/euc_en.htm .

implique el pleno reconocimiento académico del mismo, en el caso de su satisfactoria realización en el extranjero según lo estipulado por el “Acuerdo de estudios”, firmado por el estudiante, la institución de origen y la de acogida. Dicho Acuerdo, que debe celebrarse antes de iniciar el periodo de estudios, debe también precisar exactamente los módulos o materias que deberán estudiarse en la universidad extranjera de destino y que posteriormente serán objeto de convalidación en la universidad de origen. A este objeto, al final del periodo de estudios en el extranjero, la institución de acogida proporciona al estudiante ERASMUS y a su institución de origen, un informe en el que constan los resultados obtenidos en el programa de estudios acordado.

Asimismo, “los estudiantes matriculados en una institución de enseñanza superior en posesión de una Carta Universitaria Erasmus «ampliada» también pueden beneficiarse de una colocación laboral (formación o periodo de prácticas) en una empresa u organización en el extranjero. La institución de origen deberá reconocer plenamente el periodo de estancia en el extranjero sobre la base de un «acuerdo de formación» aprobado por todas las partes antes de que se inicie el periodo de movilidad”¹⁹.

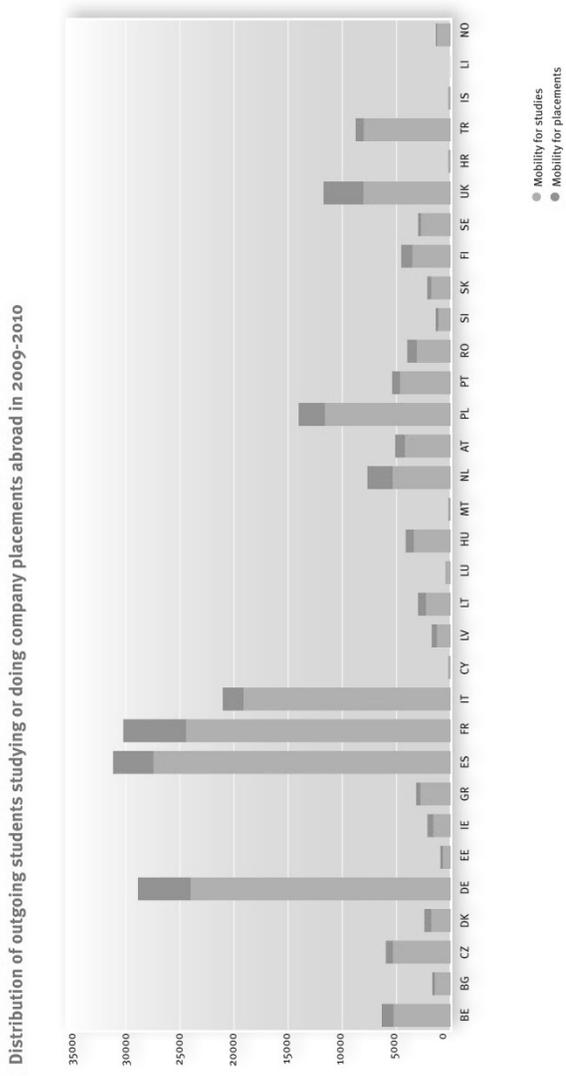
19 Extractado de la sección 1.¿Qué es un “periodo de estudios Erasmus” y quien determina su contenido?, de la Memoria 12/54 de 30 de enero de 2012 de la Comisión Europea: Preguntas más frecuentes: programa Erasmus (IP/12/83).

Gráfico 2. La evolución del programa ERASMUS hasta los tres millones de beneficiarios



Fuente: Comisión Europea: http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-12-54_es.htm

Gráfico 3. Distribución por países de los beneficiarios ERASMUS (modalidad estudios o prácticas en empresas durante el curso 2009/2010)



Fuente: Comisión Europea: http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-12-54_es.htm

Uno de los principales *hándicaps* que se le ha atribuido tradicionalmente al programa ERASMUS reside en la limitada dotación económica del mismo. Al margen del beneficio administrativo y académico que comporta la recepción de la beca de estudios en el extranjero, desde la perspectiva económica no se trata, precisamente, de una cuantía excesivamente onerosa en función de los estándares de vida de la media de la UE. En ese sentido, la dotación económica europea consiste en una pequeña ayuda, que en ningún caso resulta suficiente para cubrir las necesidades básicas del alumno en el país de destino, motivo por el cual diferentes instancias públicas (estatales o incluso sub-estatales) o privadas, dentro de cada uno de los países miembros, y en su defecto y en la mayor parte de las ocasiones, las propias familias de los becados, deben complementar la dotación europea al objeto de poder sufragar la totalidad de los gastos en los que se incurre en un intercambio de movilidad ERASMUS.

Según datos proporcionados por la misma Comisión Europea²⁰, el promedio mensual de una beca ERASMUS en el curso 2009/10 fue de 254 euros, dotación claramente insuficiente para costear los gastos totales generados por el estudiante. Si bien el importe de la beca varía de un país a otro, la Comisión Europea explica que “no se dirige a cubrir todos los gastos del estudiante sino a compensar parte de la diferencia con el coste de la vida en otro país”. En ese sentido la Comisión fija un tope de la beca mensual por país de destino, correspondiendo entonces a las instituciones de enseñanza superior y a los organismos nacionales que aplican el programa, decidir el importe de la beca.

Dada la fuerte demanda de estas becas, que supera la disponibilidad en la mayoría de los países a pesar del constante incremento de las mismas; resulta bien cierto que aquí las autoridades se encuentran en una encrucijada. De una parte, pueden aumentar el número de becas y por tanto de beneficiarios, disminuyendo su dotación y otorgándole a la misma un carácter meramente anecdótico (incidiendo en las ventajas administrativas y académicas de la misma). De otra parte, pueden consolidar también la dimensión económica

²⁰ Según se indica en la sección 4. *¿Cuánto reciben los estudiantes Erasmus como beca?*, de la Memoria 12/54 de 30 de enero de 2012 de la Comisión Europea: *Preguntas más frecuentes: programa Erasmus (IP/12/83)*.

de las mismas a costa de limitar el número de beneficiarios. Por lo general y hasta la fecha, se ha tendido a optar por la primera de las opciones al objeto de democratizar el acceso a los intercambios de movilidad europeos.

Aun así, “los organismos nacionales y las instituciones de origen pueden, por ejemplo, tener en cuenta la situación socioeconómica de los estudiantes y la distancia entre las instituciones de origen y acogida”. Además, la dotación europea puede “combinarse con fondos adicionales aportados por la universidad, los Estados miembros, las regiones u otros organismos públicos o privados”²¹.

En todo caso, cabe recordar que la concesión de las becas de intercambio de movilidad no está solo condicionada a una disponibilidad económica, sino que se conceden a sus potenciales beneficiarios, tras someterlos a un proceso de selección (en el que se suelen primar esencialmente: a) el desempeño académico del aspirante; y b) sus conocimientos lingüísticos) en el marco de su propia institución de enseñanza superior y tras su aceptación por la institución o empresa (para los periodos de prácticas) de acogida. Como principio esencial de funcionamiento del Programa ERASMUS, la universidad o institución de destino no cobra tasas académicas a los beneficiarios, que solo deben sufragar aquellas en las que incurran en su universidad de origen²².

21 El papel de los estados miembros no queda solo circunscrito a la posible cofinanciación de las dotaciones europeas para los intercambios de movilidad ERASMUS, sino que realizan también otra serie de tareas. De una parte, supervisan la aplicación del programa en su territorio dando cuenta del mismo a la Comisión a través de su representante en el Comité de Aprendizaje Permanente. De otra parte, envían a sus representantes con rango ministerial al Consejo de la Unión Europea para adoptar las leyes y coordinar las políticas, como el Programa de Aprendizaje Permanente, que rige el programa ERASMUS. Por último, también son las autoridades nacionales las que reconocen a las instituciones de enseñanza superior de su territorio para poder beneficiarse de la Carta Universitaria ERASMUS y participar en el programa.

22 Nótese la importancia de este principio, sobre todo en el caso de que las instituciones de destino tengan un reconocido prestigio y unos costes académicos administrativos, tales que pudieran convertirse en prohibitivos para ciertos estudiantes extranjeros en el supuesto de inexistencia de la iniciativa ERASMUS.

Si bien el programa ERASMUS es internacionalmente conocido en virtud de su primordial dimensión de intercambio de movilidad de estudiantes europeos, no puede obviarse que desde 1997 se vienen también desarrollando las denominadas “acciones descentralizadas”, al objeto de promover la movilidad individual, también en el marco territorial de los treinta y tres países adscritos a la iniciativa, tanto de personal para la enseñanza y la formación, como de programas intensivos y cursos de lenguas.

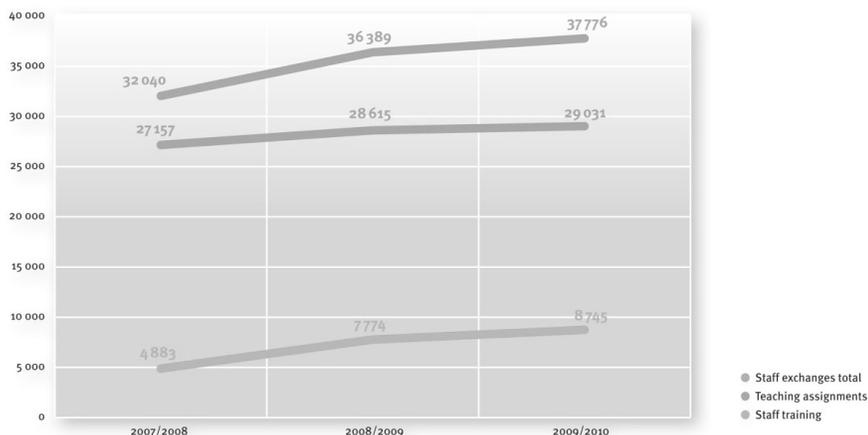
Particularmente relevante es también la categoría de intercambios de movilidad ERASMUS para el personal docente de las instituciones adheridas e incluso para el no docente. De hecho, “las tareas de enseñanza en el extranjero permiten que el personal docente pase un periodo enseñando en otro país. Puede durar de un día (mínimo: 5 horas de docencia) a seis semanas en una institución de enseñanza superior de otro país. El objetivo es fomentar la excelencia en el campo de la enseñanza y la cooperación internacional entre las instituciones de enseñanza superior. La movilidad del personal representa el 8 % del presupuesto global de ERASMUS. En el curso 2009/10, ERASMUS financió 29.031 labores docentes y 8.745 sesiones de formación”²³, suponiendo un considerable aumento con respecto a ediciones anteriores, tal y como puede observarse en el Gráfico 4 dentro de la presente sección.

Tal y como ya fue mencionado, junto a los programas de movilidad de estudiantes, personal docente y personal no docente (Administración y Servicios) el programa ERASMUS también cubre las categorías de: a) “Programas Intensivos” y b) “Cursos intensivos de lenguas”.

²³ Extractado de la sección 5. *¿Es cierto que Erasmus también apoya la movilidad del personal y los cursos de idiomas?*, de la Memoria 12/54 de 30 de enero de 2012 de la Comisión Europea: *Preguntas más frecuentes: programa Erasmus (IP/12/83)*.

Gráfico 4. Incremento del personal beneficiario de la movilidad entre las ediciones 2007/2008 y 2009/2010.

Growth in staff mobility numbers from 2007/08 to 2009/10



Fuente: Comisión Europea: http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-12-54_es.htm

- a. La Comisión Europea aclara que un “programa intensivo” consiste en “un breve programa de estudios que reúne a estudiantes y personal docente de instituciones de enseñanza superior de al menos tres países participantes. Puede durar entre diez días seguidos completos y seis semanas de trabajo temático. El objetivo es fomentar la enseñanza de temas que de otra manera podrían no tratarse en las distintas instituciones de enseñanza superior, y permitir que estudiantes y profesores trabajen juntos en grupos multinacionales. Las principales características de los programas intensivos de ERASMUS son los enfoques innovadores interdisciplinarios y multidisciplinares. En el curso 2009/10, 12.606 estudiantes y 4.378 profesores participaron en 384 programas intensivos. Los programas intensivos ERASMUS representan alrededor del 6 % de la movilidad de los estudiantes Erasmus y el 12 % de la movilidad del personal”²⁴.

²⁴ Extractado de la sección 5. ¿Es cierto que Erasmus también apoya la movilidad del personal y los cursos de idiomas?, de la Memoria 12/54 de 30 de enero de 2012 de la Comisión Europea: Preguntas más frecuentes: programa Erasmus (IP/12/83).

- b. Asimismo, los “cursos intensivos de idiomas ERASMUS” derivan de la iniciativa de la Comisión Europea de fomentar el aprendizaje de las lenguas europeas menos usadas y enseñadas. Por ello, se organizan cursos para su aprendizaje en el territorio de aquellos estados en los que se utilizan como lenguas vehiculares en las instituciones de enseñanza superior o/y universidades. Tienen, por tanto, como objetivo preparar lingüísticamente a los futuros estudiantes foráneos en el país de acogida durante el periodo de movilidad. De esta manera, durante el curso académico 2009/2010, hasta 5.386 alumnos se beneficiaron de 361 cursos intensivos de lenguas ERASMUS, entre las cuales, no fueron elegibles, por los motivos anteriormente citados, el inglés, el alemán, el francés o el castellano.

Gráfico 5. *Tabla comprehensiva de los beneficiarios del programa ERASMUS.*

Grupo destinatario	Objetivos	Presupuesto 2009/10	Parte del presupuesto 2009/10	Número de beneficiarios 2009/10	Presupuesto 2012*	Número de beneficiarios 2012/13*
Estudiantes de enseñanza superior	Estudiantes que adquieran nuevos conocimientos y desarrollan competencias transferibles básicas en estudios o prácticas en el extranjero Estudiantes bien preparados para futuras necesidades del mercado laboral Mejora de competencias lingüísticas y comprensión cultural	330 millones EUR	77 %	213 000 estudiantes (un 20 % estuvo de prácticas en el extranjero)	450 millones EUR	280 000 estudiantes (un 30 % estará de prácticas en el extranjero)
Personal docente de enseñanza superior	Mejora de la calidad de la enseñanza mediante el intercambio de las mejores prácticas y planteamientos innovadores en materia de aprendizaje mediante visitas breves para impartir cursos o formación en el extranjero	21 millones EUR	5 %	30 500 estancias en el extranjero para docentes	28 millones EUR	40 000 estancias en el extranjero para docentes
Personal no docente de enseñanza superior	Promoción de la cooperación internacional entre instituciones de enseñanza superior mediante visitas de formación	5 millones EUR	1 %	7 000 estancias en el extranjero para el personal no docente	7 millones EUR	9 500 estancias en el extranjero para el personal no docente
Instituciones de enseñanza superior	Más modernización y atractivo Fomento de la movilidad y cooperación académica internacional Adaptación de los planes de educación y formación según las necesidades del mercado laboral Creación de oportunidades de enseñanza comunes sobre temas específicos	70 millones EUR*	16 %*	3 000 instituciones	90 millones EUR	n.d.

Organismos públicos, asociaciones y otros interesados	Contribución a la modernización de las instituciones de enseñanza superior mediante proyectos de cooperación e iniciativas, como comunicación, encuestas e investigación	3 millones EUR*	1 %*	n.d.	4,5 millones EUR	n.d.
Sector privado	Aumentar la competitividad de las empresas mediante el intercambio de conocimiento, incluyendo la docencia en instituciones de enseñanza superior Incrementar las cualificaciones profesionales y la empleabilidad del personal en prácticas Implicar a empleadores e instituciones del mercado laboral en la concepción y el suministro de programas innovadores	1 millón EUR*	< 1 %*	27 000 empresas/organizaciones de acogida	1,5 millones EUR	n.d.

* Estimaciones.

Fuente: Comisión Europea: http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-12-54_es.htm

4- Conclusiones: El Programa ERASMUS como vehículo de integración y de comunicación de una identidad o Marca europea.

Tal y como ha podido ser comprobado durante las secciones anteriores, el programa ERASMUS ha evolucionado e incluido nuevas categorías de beneficiarios desde su inauguración hace ya más de un cuarto de siglo. Es por ello que el programa presupuestado para el marco financiero plurianual 2014 a 2020 prevé que cinco millones de estudiantes lo disfruten. Ello será posible, por medio de la agrupación bajo un mismo nombre, de todos los programas: los de estudiantes universitarios, los de formación profesional, los de alumnos de máster o de prácticas en empresas y profesores; pero también aquellos que, hasta la fecha, se organizaban en el marco de otros países externos a la iniciativa y previamente conocidos como *Erasmus Mundi*.

Concretamente, el Consejo y el Parlamento Europeo deciden conjuntamente el presupuesto de ERASMUS para cada marco financiero, motivo por el cual la financiación actual del programa ronda los 450 millones de euros anuales. Sin embargo, no erramos si advertimos que el programa ha estado en serio riesgo con motivo de la reciente negociación del presupuesto para el periodo plurianual 2014-2020, ante la reducción del presupuesto general de la UE con motivo de la actual crisis económica y financiera internacional. Concretamente, la falta de fondos en el presupuesto europeo para las anualidades 2012 y 2013, amenazó con dejar a los Estados miembros sin financiación para programas europeos tan representativos como ERASMUS, según alertó el Presidente de la comisión de Presupuestos del Parlamento Europeo, Alain Lamassoure, quien ya advirtió que era “absolutamente necesario lograr un nivel adecuado de obligaciones de crédito para dar continuidad a aquellos programas que están en riesgo”²⁵.

25 Véase al respecto: Parlamento Europeo (2012): *La falta de financiación pone en peligro el programa Erasmus*. Fechada a 8 de octubre de 2012, <http://www.europarl.europa.eu/news/es/news-room/content/20121004STO53016/html/La-falta-de-financiaci%C3%B3n-pone-en-peligro-programas-europeos-como-Erasmus>

Parece que con el acuerdo sobre el nuevo Marco Financiero Plurianual 2014-2020, las dudas acerca de la financiación presupuestaria del programa ERASMUS se disipado, entre otros factores por el revuelo causado en el marco de la opinión pública europea ante la hipotética cancelación del programa. Tal es la alta reputación del programa en beneficio de la integración europea y de la conformación de una identidad europeísta en este periodo de crecientes dudas acerca del proyecto de la UE, que los líderes europeos rápidamente decidieron solventar dudas, aclarando que los recortes presupuestarios no afectarían al programa.

Ello parece acorde con las reflexiones emanadas desde la misma Comisión Europea, a través de Xavier Prats, director general adjunto de la Dirección General de Educación y Cultura, quien precisamente resaltaba, que más allá de la mejora en la empleabilidad de los beneficiarios de las becas ERASMUS, las mismas tienen toda otra serie de repercusiones: “Además de los beneficios para el estudiante, su cualificación y su formación en el sentido más amplio, estas becas queremos que repercutan positivamente en las universidades, que se modernizan gracias a su cooperación”. Y hay un tercer eje, menos cuantificable: “La perspectiva europea aumenta mucho. No hay nada que sea mejor como antídoto para xenofobia y exceso de nacionalismo que conocer otras cosas”²⁶.

Cabe precisamente a estas alturas preguntarnos por la existencia de una identidad común europea y si la misma puede verse potenciada en base al éxito del desarrollo del programa ERASMUS. En ese sentido, el profesor de sociología de la Sorbona (París), Vincenzo Cicchelli, argumenta que “los jóvenes europeos tienen un modelo común de socialización y cultura juvenil, pero viven en situaciones económicas y sociales muy diferentes, entre norte y sur y entre este y oeste de Europa. Es posible ver una tendencia común a todos los países occidentales, la prolongación de la juventud, porque el paso a la edad adulta está menos marcado que antes por el final de los estudios, la salida de la vivienda paterna, la incorporación a la vida

26 Extractado a través de Linde, P. (2012): *Soy el Peter Pan de los Erasmus*. Diario EL País de 25/01/12, http://internacional.elpais.com/internacional/2012/01/20/actualidad/1327081143_581229.html

laboral, el matrimonio o el nacimiento de un hijo. Hoy, los caminos son más sinuosos, las situaciones se superponen y son reversibles²⁷.

A juicio del sociólogo italiano, si bien es cierto que los programas ERASMUS contribuyen a forjar una nueva cultura e identidad europeas, también hay que considerar que más allá de las cifras absolutas (ya reseñadas en secciones anteriores de este capítulo), los estudiantes que se acogen al programa ERASMUS apenas suponen en torno al dos por ciento del total. En cualquier caso, es cierto que el programa contribuye a la creación de una conciencia generacional, que se ve (asimismo), potenciada por la aparición de un mercado europeo de estudios y titulaciones, vehiculado por el proceso de Bolognia, que ha armonizado los diferentes ciclos de estudios superiores en Europa, y que ha potenciado un sector de estudiantes que hacen sus carreras fuera del territorio de su país.

Concluye Cicchelli en relación a los programas de movilidad transfronteriza europea que: “En toda Europa, la juventud está adquiriendo conciencia de que la cultura de su propio país es importante, sin duda, y constituye su identidad, pero no basta para comprender el mundo. Los jóvenes deben conocer otras culturas, porque presienten que los aspectos culturales, políticos y económicos están ligados a la globalización. Por consiguiente, tienen que tomar contacto con lo distinto, con el pluralismo cultural. Es un largo aprendizaje, mediante viajes de turismo, educativos o humanitarios, pero también, desde su propia casa, a base de interesarse por los productos culturales de los demás países: cine, series de televisión, novelas, cocina, forma de vestir...”²⁸.

Respecto a esta cuestión, conviene volver a atender la perspectiva institucional. En ese sentido, para la Dirección General de Educación, Cultura, Multilingüismo y Juventud de la Comisión Europea,

27 Extractado a través de Rey-Lefebvre, I. (2012): *Cicchelli: “Hay una tendencia común en Europa, la prolongación de la juventud”*. Diario EL País de 31 de mayo de 2012, http://internacional.elpais.com/internacional/2012/05/28/actualidad/1338204700_507724.html.

28 Extractado a través de Rey-Lefebvre, I. (2012): *Cicchelli: “Hay una tendencia común en Europa, la prolongación de la juventud”*. Diario EL País de 31 de mayo de 2012, http://internacional.elpais.com/internacional/2012/05/28/actualidad/1338204700_507724.html.

La movilidad ERASMUS constituye un elemento central de la estrategia de la Comisión para combatir el desempleo juvenil mediante el fomento del desarrollo de las capacidades²⁹. Con motivo de la celebración de las *Bodas de Plata* de la iniciativa, la máxima responsable europea en la materia, la Comisaria de Educación, Cultura, Multilingüismo y Juventud, la chipriota Androulla Vassiliou subrayaba que: “ERASMUS es uno de los grandes éxitos de la Unión Europea: es el más conocido y el más popular de nuestros programas. Los intercambios ERASMUS permiten a los estudiantes mejorar sus conocimientos de lenguas extranjeras y desarrollar capacidades, como la adaptabilidad, que mejoran sus perspectivas de empleo. También ofrece la oportunidad a profesores y personal no docente de ver cómo funciona la educación superior en otros países y volver a su país con buenas ideas. La demanda de plazas supera ampliamente los recursos disponibles en muchos países; este es uno de los motivos por los que pretendemos ampliar las oportunidades de estudio y formación en el extranjero mediante ERASMUS para todos, el nuevo programa propuesto en materia de educación, formación y juventud”³⁰.

Por mucho que la anterior sea una declaración institucional, no cabe duda, de que el programa ERASMUS viene siendo uno de los éxitos más indudables y reconocidos de la UE, por cuanto ha venido facilitando la comunicación y la integración europeas desde abajo, desde la base, procurando fomentar una conciencia, una ciudadanía y una identidad comunes y europeas, y ello muy a pesar de gran parte de la clase política de los estados miembros, que miope ante la dinámica europea, se ha concentrado en las diatribas nacionales, aun

29 Véase: Comisión Europea (2012): *Erasmus 25 años cambiando vidas y abriendo mentes*. Comunicado de Prensa de la Comisión Europea de 30 de enero de 2012, http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-83_es.htm

30 Véase: Comisión Europea (2012): *Erasmus 25 años cambiando vidas y abriendo mentes*. Comunicado de Prensa de la Comisión Europea de 30 de enero de 2012, http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-83_es.htm

cuando las mismas podían exacerbar los nacionalismos y perjudicar, así, el proyecto europeo³¹.

La continuidad del mismo es tan deseable como necesaria por cuanto a lo tangible como a lo intangible de sus efectos a corto, medio y largo plazo. “El impacto de Erasmus ha sido enorme, no solo a título personal para los estudiantes, sino también para el conjunto de la economía europea. A través del apoyo a una enseñanza de calidad y un sistema de educación superior moderno, con unos vínculos más estrechos entre el mundo académico y el empresarial, nos ayuda a afrontar el desfase de capacidades existente. Por otro lado, da a los jóvenes la confianza y capacidad para trabajar en un país extranjero en el que haya ofertas de empleo adecuadas, a fin de que los desajustes geográficos no limiten sus posibilidades”³², refrendaba hace apenas año y medio el Presidente de la Comisión Europea, José Manuel Durao Barroso.

El programa ERASMUS cambia por completo las percepciones, inquietudes y perspectivas vitales de más de un cuarto de millón de europeos cada año, cifra que viene creciendo exponencialmente. Tradicionalmente, por motivos culturales, lingüísticos o climáticos, los destinos más populares entre los estudiantes son, por este orden, España, Francia, el Reino Unido, Alemania e Italia; mientras que los estados que más estudiantes envían al extranjero tienen también una alta correlación con los anteriores: España, Francia, Alemania, Italia y Polonia. Tiempos mejores le esperarían a la UE si sus futuros dirigentes fueran sus antiguos estudiantes ERASMUS, puesto que habiendo bebido de diferentes experiencias vitales de integración europea, bien podrían en su momento superponer las lógicas del

31 A este respecto pueden consultarse las Crónicas de la Unión Europea de 2011 y 2012, a partir de: Tuñón, J. (2011): “Crónica de la Acción Exterior de la Unión Europea 2011”, en *Revista Electrónica de Estudios Internacionales*, <http://www.reei.org/index.php/revista/num22/cronicas/cronica-accion-exterior-union-europea-enero-diciembre-2011>; y Tuñón, J. (2012): “Crónica de la Unión Europea 2012”, en *Revista Electrónica de Estudios Internacionales*, número 24. <http://www.reei.org/index.php/revista/num24/cronicas/cronica-union-europea-enero-diciembre-2012>

32 Véase: Comisión Europea (2012): *Erasmus 25 años cambiando vidas y abriendo mentes*. Comunicado de Prensa de la Comisión Europea de 30 de enero de 2012, http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-83_es.htm

interés común de la UE, por encima de las de los intereses de sus estados miembros, algo que lamentablemente, en la actualidad está muy lejos de suceder y que por tanto quiebra y debilita el proyecto europeo. En conclusión, el proyecto de intercambio de movilidad ERASMUS es una de las pocas buenas prácticas, que en los últimos tiempos los europeos pueden tener a gala de exportar fuera de sus fronteras, como acicate para el éxito de otros procesos de integración. Por los vínculos históricos, culturales y lingüísticos que unen a estados como Portugal o España con América, el guiño para con América Latina, queda ahí *nomás desde ya*.

Referencias

- Comisión Europea (2012): *Erasmus 25 años cambiando vidas y abriendo mentes*. Comunicado de Prensa de la Comisión Europea de 30 de enero de 2012, http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-83_es.htm
- Comisión Europea (2012): *Erasmus University Charter* http://ec.europa.eu/education/erasmus/euc_en.htm .
- Comisión Europea (2012): *Preguntas más frecuentes: programa Erasmus (IP/12/83)*. Memoria 12/54 de 30 de enero de 2012 de la Comisión Europea http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-12-54_es.htm
- Comisión Europea (2012): *History of the Erasmus Programme*, http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/erasmus_en.htm
- Comisión Europea (2012): *The Erasmus Programme – studying in Europe and more*, http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/erasmus_en.htm
- EL País (2012): Multilingüismo en casa, (31 de mayo de 2012) http://internacional.elpais.com/internacional/2012/05/29/actualidad/1338292980_019855.html
- Linde, P. (2012): *Soy el Peter Pan de los Erasmus*. Diario EL País de 25 de enero de 2012, http://internacional.elpais.com/internacional/2012/01/20/actualidad/1327081143_581229.html .

- Parlamento Europeo (2012): *La falta de financiación pone en peligro el programa Erasmus*. Fechada a 8 de octubre de 2012, <http://www.europarl.europa.eu/news/es/news-room/content/20121004STO53016/html/La-falta-de-financiacion-pone-en-peligro-programas-europeos-como-Erasmus>
- Rey-Lefebvre, I. (2012): *Cicchelli: --Hay una tendencia común en Europa, la prolongación de la juventud*. Diario EL País de 31 de mayo de 2012
- Tuñón, J. (2011): “Crónica de la Acción Exterior de la Unión Europea 2011”, en *Revista Electrónica de Estudios Internacionales*, <http://www.reei.org/index.php/revista/num22/cronicas/cronica-accion-exterior-union-europea-enero-diciembre-2011>
- Tuñón, J. (2012): “Crónica de la Unión Europea 2012”, en *Revista Electrónica de Estudios Internacionales*, número 24, <http://www.reei.org/index.php/revista/num24/cronicas/cronica-union-europea-enero-diciembre-2012>

Movilidad docente y estudiantil como dispositivo de articulación lingüístico cultural para la integración regional MERCOSUR: experiencias integradas en el Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en español y portugués

*Fabio Daniel Dandrea*³³

*Natalia Bértola*³⁴

Universidad Nacional de Río Cuarto

La movilidad docente y estudiantil ha sido enfocada como una de las principales acciones en los procesos de internacionalización de la Educación Superior. En relación con movilidad estudiantil -y como se pudo advertir en el artículo anterior - Europa esgrime una tradición promovida, esencialmente, por la resolución de uno de los principales aspectos problemáticos: *el reconocimiento de lo actuado en otras instituciones*.

Nos ocupamos en este apartado de analizar las características que asume la movilidad docente y estudiantil en la Universidad Nacional de Río Cuarto, apuntando el formato bajo el cual se manifiestan estas acciones en la institución. Asimismo - mediante la consignación de distintas experiencias docentes y estudiantiles - pretendemos establecer el alcance del Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en español y portugués del Mercosur en tanto dispositivo de Internacionalización de la Educación Superior.

33 Docente e investigador del Departamento de Letras de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto.

34 Secretaría de Postgrado y Cooperación Internacional de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

1- Movilidad docente y estudiantil en la Universidad Nacional de Río Cuarto

La Universidad Nacional de Río Cuarto, en la actualidad, experimenta un progresivo incremento en el desarrollo de estas actividades. Las particularidades de su expresión, sin embargo, demanda aún *una transformación de cultura institucional* a los efectos de una efectiva dinámica de Internacionalización de la Educación Superior.

Originada en necesidades de investigación y de formación de postgrado, en particular, la movilidad docente significó las primeras experiencias de vinculación interinstitucional con países del extranjero. Distintas líneas de investigación, integradas en las cinco facultades de la institución, hoy dan cuenta de una proyección internacional que se consolida a medida que crecen las oportunidades de becas y financiamiento orientado a promover este tipo de actividades.

Desde nuestra óptica, a pesar de ello, persiste uno de los principales impedimentos para transformar estas experiencias individuales en acciones institucionales: una *actitud de reserva* que limita estas vinculaciones al plano personal e impide transformarlas en dispositivos para el desarrollo de marcos efectivos de cooperación internacional³⁵. Revertir esta situación requiere de una *transformación de cultura institucional* que recurra a los siguientes criterios:

- *Pertenencia institucional*, que oriente una participación del actor evaluando las eventuales proyecciones de su acción *desde y para* la institución.
- *Articulación*, que implica una competencia necesaria a los efectos de promover la acción como dispositivo de proyección mediante canales internos y externos.
- *Integración*: la intención efectiva de promover un trabajo conjunto con los actores institucionales asociados. Esto implica modi-

35 Una variable para analizar esta aseveración está dada por la cantidad de Resoluciones Decanales que autorizan la salida del país y la licencia de los docentes a los efectos de cumplimentar actividades en el exterior. Apenas un porcentaje mínimo de estas autorizaciones resultan en una actividad que signifique un desarrollo de tipo institucional (Fuente: Programa de Cooperación Internacional, Secretaría de Gestión y Relaciones Institucionales, Facultad de Ciencias Humanas).

ficar estados de vinculación internacional (misiones de trabajo, cursos de actualización, etc.) para pasar a iniciativas conjuntas (trayectos de formación, proyectos de investigación, etc.)

- *Valoración Cultural*, que examina las acciones no sólo desde la relevancia del plano académico - marco obligado de la vinculación- sino desde las implicancias de la experiencia cultural.

Desde nuestra óptica, la vivencia de experiencias de movilidad docente y estudiantil basadas en la observación de los criterios consignados se traduce en una manera efectiva de promover procesos de internacionalización de la Educación Superior.

Aquellas experiencias que se limiten al plano personal pueden significar un aporte circunstancial, que se concentre en el desarrollo de un actor determinado. Tales casos, sin embargo, bajo ningún punto de vista proveen a una dinámica de IES. Y ello por una razón muy concreta: *una acción de internacionalización de la Educación Superior trasciende ampliamente el actor que la ha originado*, se transforma en un dispositivo que proyecta la institución en otros escenarios y bajo otras circunstancias contextuales. El actor, en tales casos, sólo administra su origen, incorpora la acción en el esquema institucional y la proyecta.

Los siguientes esquemas ilustran algunas de las actividades que presenta la Universidad Nacional de Río Cuarto en relación con movilidad docente y estudiantil.

Gráfico 01: Incremento de la movilidad estudiantil en la Universidad Nacional de Río Cuarto

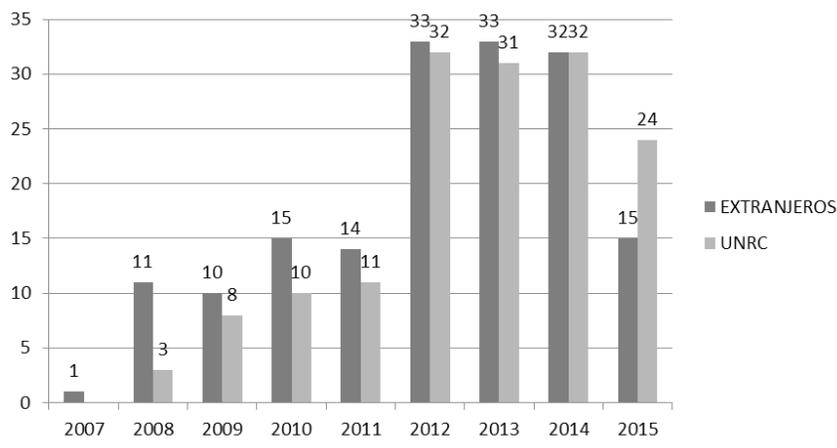


Gráfico 02: Datos del programa CRISCOS (primero de movilidad estudiantil en la UNRC)

Años	Extranjeros	Unrc	Extranjeros visitantes	Argentinos viajeros
2008	8	3	Chile (1) - Bolivia (3) - Peru (4)	Peru (3)
2009	7	8	Peru (6) - Bolivia (1)	Peru (8)
2010	8	7	Chile (1) - Peru (7)	Peru (7)
2011	8	7	Bolivia (1) - Peru (7)	Peru (7)
2012	10	14	Paraguay (2) - Chile (1) - Peru (7)	Peru (13) - Bolivia (1)
2013	8	12	Peru (4) - Chile (3) - Bolivia (1)	Paraguay (1) - Peru (11)
2014	10	11	Peru (4) - Chile (4) - Bolivia (2)	Peru (9) - Bolivia (2)
2015	8	9	Bolivia (2) - Peru (6)	Peru (8) - Bolivia (1)

Aquí advertimos un punto divergente con nuestro Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en Español y Portugués del Mercosur: los marcos consignados en los gráficos – en su mayoría – resultan de los acondicionamientos que la Universidad Nacional de Río Cuarto ha practicado en relación con una política de internacionalización de la Educación Superior que ha promovido – y promueve – el estado nacional a través de distintos organismos.

Por caso, la incorporación del Programa de Movilidad Estudiantil MACA (Movilidad Académica Colombia Argentina resulta de un acuerdo entre el CIN (Consejo Interuniversitario Nacional y ASCUN (Asociación Colombiana de Universidades Nacionales). Otro tanto acontece con JIMA y con CRISCOS.

El Programa que describimos opera en la dirección inversa: *resulta de una acción individual, con base en una Facultad y se proyecta hacia la institución como dispositivo de Internacionalización de la Educación Superior.*

2- Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur: experiencias docentes

Una de las primeras misiones académicas desarrolladas en el Programa fue la del Prof. Fabio Dandrea. Tuvo lugar entre el veintidós de noviembre y el dos de diciembre de dos mil once. A continuación, consignamos un detalle de las actividades desarrolladas. Luego, abordamos la experiencia de la Prof. Silvina Barroso. Ello, a los efectos de examinar la multiplicidad de aspectos vinculados en una experiencia de intercambio docente que – para el Departamento de Letras de la Universidad Nacional de Río Cuarto – resultaba inaugural.

Relato de la experiencia: *Prof. Fabio Dandrea*

La llegada a la Universidade Federal do Parana – Setor Litoral se produjo a las 13,30 hs. del día 22 de noviembre.

Día 22 de noviembre:

Luego de la presentación formal por parte de la coordinadora local, Prof. Dra. Ana Josefina FERRARI, la primera actividad fue la participación en una de las reuniones ordinarias del Consejo de Dirección. Se trata del principal órgano de gobierno del Sector Litoral, una de las extensiones que la Universidade Federal do Parana tiene en Brasil.

El Sector Parana cuenta con su propio proyecto pedagógico, implementado únicamente en el sector de la localidad de Matinhos y cuya característica esencial es la vinculación entre universidad y comunidad local.

El Consejo desarrolla el abordaje de los temas referidos al funcionamiento administrativo del sector y analiza las problemáticas que surgen día a día. La participación es abierta y todos los participantes tienen voz y voto.

Desde las 19 horas, se asistió a la presentación de diversas propuestas referidas a Proyectos de Aprendizaje, una de las áreas que los alumnos deben cumplimentar durante el cursado de las carreras. Se trata de etapas que pueden durar un curso completo (carrera de grado, para la formación superior en Argentina). La idea que sustenta los procesos de aprendizaje es que deben significar una etapa de superación desde la formulación de la idea que lo motiva hasta la finalización del proceso. Inclusive – cuando se termina la carrera- se puede trasladar lo trabajado a otros alumnos para que el proyecto no caiga.

Durante esta época del año, se desarrollan las presentaciones pues se trata de uno de los requisitos para cerrar el semestre. Se observaron diversas propuestas:

- Trabajo con pescadores de la región y la recuperación de instrumentos tradicionales (Caixa).
- Tradición oral: recupero del patrimonio cultural, a través de las voces de habitantes de Matinhos.
- La Capoeira como elemento integrador en la comunidad.
- Una propuesta de música de fandango en la estación ferroviaria de Matinhos.
- Propuesta de creación de un museo para Matinhos.
- La difusión de Matinhos como destino turístico.

Los proyectos son presentados en una reunión abierta, donde tres profesores coordinan el evento y los asistentes realizan diversos aportes.

Una de las observaciones centrales estuvo referida a la estructuración de los proyectos y a la formulación metodológica de los mismos.

Día 23 de noviembre:

Desde las 14 horas, se desarrolló una reunión con el Prof. Rodrigo MENGARELLI, coordinador del módulo de Interacciones Humanísticas y Culturales (ICH). La reunión estuvo centrada en la política institucional que sustenta este espacio, el tipo de proyecto pedagógico que observa y las ventajas y dificultades que implica su implementación.

Se destaca el hecho de que, tanto docentes como alumnos, participan con un alto grado de compromiso de las actividades que se proponen. El hecho de que los docentes participen de un espacio que no corresponda a su formación profesional de origen (requisito para integrar el plantel docente de la UFPR Litoral) contribuye a la aceptación y análisis de propuestas integradoras.

El Prof. MENGARELLI manifestó su interés por el desarrollo de las Prácticas Sociocomunitarias en la Universidad Nacional de Río Cuarto y consultó sobre iniciativas similares en el sistema universitario de Argentina. Fundamentalmente, se interesó por la recepción de este tipo de propuestas por parte de los distintos agentes del sistema educativo: alumnos, docentes, autoridades gubernamentales, etc. De acuerdo con sus observaciones, el mayor grado de dificultad para trabajar la integración universidad-comunidad está dado por una concepción de este tipo de trabajo como una práctica de militancia, es decir: creer en un modelo pedagógico con estas características. Esta ha sido la principal dificultad en Matinhos. Sin embargo, cabe destacar que se trata de una unidad de educación superior que funciona desde hace seis años, es una nueva propuesta, con un modelo pedagógico adoptado desde el inicio y con una fuerte convicción por parte de sus principales referentes (en particular, el director del Sector Litoral de la UFPR).

Desde las 19 horas, participamos del seminario de capacitación organizado por el módulo –Proyectos de Aprendizaje– y dictado por el Prof. Dr. Michel Thiollent, Dr. en Sociología por la Université Paris Descartes. El docente, de gran reconocimiento en Brasil, focalizó

su exposición en la concepción de investigación acción y en el hecho de transformar el entorno social desde el conocimiento.

Este punto interesa en particular pues, de acuerdo con la introducción del Prof. Dr. Manuel LEZAMA (coordinador del módulo Proyectos de Aprendizaje), los alumnos presentan interesantes ideas para el desarrollo de tales proyectos pero, en general, cuesta que tales ideas adopten el formato de proyecto en tanto un trabajo focalizado en un objetivo que debe referirse a la transformación del entorno.

El Seminario tuvo una duración de 2 horas y luego se desarrolló una ronda de preguntas con el público presente.

Día 24 de noviembre:

A partir de las 10 horas, se desarrolló una reunión con el Prof. Dr. Manuel LEZAMA. El docente coordina el módulo de Proyectos de Aprendizaje en el Sector Litoral de la UFPR. La semana en la que se desarrolla la misión de trabajo coincide, precisamente, con la época del año en que se realizan diversas actividades en relación con este módulo (en los días previos asistimos a la presentación de propuestas y a un seminario sobre investigación acción en Brasil).

La reunión se centró en las características que asumen los Proyectos de Aprendizaje en el proceso de formación de los alumnos y en la formación conjunta, a la vez, como integrantes de una comunidad que demanda un abordaje conjunto entre el conocimiento propio de la educación superior y el denominado saber popular, aquel tipo de conocimiento que está presente en el entorno y cuya adquisición únicamente se logra como partícipes sociales.

El docente indicó que este módulo pretende formar a los futuros profesionales en la perspectiva de la intervención social desde el inicio de sus estudios. Por ello, una vez identificado un problema, una demanda social, una posibilidad de intervención y establecida la pretensión de respuesta, se trabaja durante el tiempo que resulte necesario para que tal pretensión asuma las características formales de un proyecto cuya implementación puede resultar efectiva.

En el proceso, en particular, cuesta que los alumnos puedan explicitar la situación inicial a modo de problema- objeto por trabajar,

que establezcan objetivos, que evalúen metodologías para la tarea, etc. Por supuesto que tal complejidad deviene del hecho de compatibilizar un tipo de conocimiento y trabajo propio de la universidad con las características que presenta la situación problemática por tratar (que requiere de otro tipo de conocimiento, en muchos casos).

Desde la perspectiva de la Universidad Nacional de Río Cuarto, hemos citado el inicio de nuestro trabajo con las Prácticas Sociocomunitarias, tarea que pretende objetivos similares a los del modelo pedagógico implementado en el Sector Litoral de la UFPR. La reunión prosiguió hasta las 12,30 horas.

A las 16,00 horas comenzó una reunión con la Prof. Dra. Ana FERRARI y la Prof. Dra. Silma CORTES da COSTA BATTEZZATI, coordinadora del módulo de Educación a Distancia del sector. El motivo de la reunión fue el inicio del análisis y evaluación de una propuesta para desarrollar una carrera de postgrado binacional.

Cabe destacar que, durante la misión de trabajo desarrollada por la Prof. Ana FERRARI a Río Cuarto, tanto el Área Lenguaje y Comunicación de la UFPR como el Dpto. de Lengua y Literatura de la UNRC iniciaron el trabajo de análisis de los respectivos planes de estudio para la formación de profesores y licenciados. Aunque el trabajo continúa con miras a una propuesta de profesorado binacional, la idea de trabajar con una carrera a corto plazo permite abordar problemáticas específicas.

Luego de revisar documentos referidos a la reglamentación de carreras de postgrado tanto en Brasil como en Argentina, se acordó trabajar en una propuesta de Especialización. En ambos países, la demanda de cargas horaria y otras características resultan similares. Asimismo, se acordó que la carrera estará referida a las políticas lingüísticas para el español y el portugués del Mercosur.

La idea de trabajar conjuntamente en Brasil y en Argentina nos lleva a considerar con particular interés las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (Tic's). En especial, las plataformas virtuales de enseñanza y aprendizaje y el uso de las conferencias on line. En la reunión, se abordaron distintas alternativas para trabajar conjuntamente en ambos países al mismo tiempo y conectados virtualmente.

Día 25 de noviembre:

Durante este día, nos trasladamos a la Universidade Federal do Parana en la ciudad de Curitiba. Allí, desde las 14 y hasta las 18 horas, dictamos la primera parte del curso –Contextos Socioculturales: el español situado y el abordaje teórico metodológico de la Pragmática Sociocultural–.

La instancia de capacitación tuvo lugar en las aulas del Departamento de Letras Estrangeiras Modernas. La actividad ocupó la jornada completa pues hubo que viajar desde Matinhos hasta Curitiba y luego regresar.

Día 26 de noviembre:

Jornada completa de trabajo en el Laboratorio de Lenguaje y Comunicación de la UFPR en Matinhos. Se dictó el curso –Identidad virtual: comunidad de práctica y uso del español–, instancia de capacitación para los alumnos de la carrera de Lenguaje y Comunicación que duró 8 horas.

La actividad ocupó a los alumnos del curso de Lenguaje y Comunicación y, además del contenido específico del curso de capacitación, también se abordó el contexto sociocultural de la ciudad de Río Cuarto, lugar que los alumnos visitarán a instancias del Programa de Intercambio vigente.

Día 27: día libre de actividades.

Día 28 de noviembre:

Por la mañana tuvo lugar una reunión en el Laboratorio del Área Lenguaje y Comunicación para avanzar sobre el borrador de la Especialización Binacional. Se acordaron aspectos de la participación de cada universidad. Se definieron aspectos tales como la orientación de la formación de nivel superior, se analizaron distintos documentos referidos a reglamentación y se revisaron posibilidades para acordar los bloques de contenidos.

Por la tarde, desde las 19 horas y hasta las 22,30 aproximadamente, se desarrolló una presentación sobre –Prácticas Sociocomunita-

rias– en el curso de TOC (Técnico en Orientación Comunitaria). Luego de una presentación acerca de esta iniciativa de la Universidad Nacional de Río Cuarto se desarrolló un intercambio con docentes y alumnos de la Universidade Federal do Paraná con el fin de revisar fortalezas y debilidades de este tipo de trabajo. La experiencia fue fructífera por la similitud de aspectos que se focalizaron, a pesar de trabajar con contextos socioculturales diferentes. Se trató de una excelente conversación con docentes y alumnos que se interesaron por la propuesta de Río Cuarto, en particular y por Argentina, en general.

Día 29 de noviembre:

Desde las 14 horas se tomó parte de las reuniones de Cámara. En primer lugar, se participó de la reunión de la Cámara de Salud y Deporte. Estas reuniones tienen por objeto revisar aspectos de funcionamiento del área en particular y, luego, de la vinculación entre el área y la estructura general de la universidad allí en el litoral de Paraná. Los participantes se mostraron interesados por el desarrollo de la carrera de Educación Física en la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Desde las 15 horas y hasta las 18, se participó de la reunión que ocupó a la Cámara de Lenguaje y Comunicación. Cabe destacar que durante la reunión se hizo mención al Programa de Intercambio que ocupa a las universidades de Argentina y Brasil y se hizo referencia a las misiones de trabajo, al intercambio de alumnos y a la posibilidad de originar una propuesta de postgrado binacional.

Desde las 19 y hasta las 21, se desarrolló una reunión con los alumnos del curso Lenguaje y Comunicación. El interés estuvo centrado en las características de la ciudad de Río Cuarto y, en particular, en la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Día 30 de noviembre:

Durante este día, nos trasladamos a la Universidade Federal do Parana en la ciudad de Curitiba. Allí, desde las 14 y hasta las 18 horas, dictamos la segunda parte del curso –Contextos Socioculturales:

el español situado y el abordaje teórico metodológico de la Pragmática Sociocultural—.

La instancia de capacitación tuvo lugar en las aulas del Departamento de Letras Estrangeiras Modernas. La actividad ocupó la jornada completa pues hubo que viajar desde Matinhos hasta Curitiba y luego regresar.

Día 01 de diciembre:

Desde las 9 horas y hasta las 13 nos reunimos con el Prof. Valdo José CAVALLET, director del Sector Litoral de la Universidade Federal do Parana. Durante la reunión se abordaron aspectos tales como el trabajo conjunto entre Argentina y Brasil en el marco del MERCOSUR, la importancia del trabajo sobre el español y el portugués y la necesidad de favorecer los vínculos entre las instituciones universitarias.

De la reunión participaron también los profesores Ana Josefina FERRARI y el Prof. Dr. Fabio CARVALHO MESSA, coordinador del Programa de Intercambio por Brasil.

Desde las 19 horas se ofreció una charla para el curso de Turismo sobre la ciudad de Río Cuarto y las características de la provincia de Córdoba. Los docentes y alumnos se mostraron interesados por el Programa de Intercambio acordado con el curso de Lenguaje y Comunicación y la posibilidad de firmar un convenio específico entre la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC y el Sector Litoral de la UFPR para permitir la profundización del vínculo entre todas las carreras y cursos de estas unidades académicas.

Día 02 de diciembre:

Durante la mañana se visitó la localidad de Morretes, ciudad que preserva el patrimonio cultural correspondiente a la época de las colonias y que presenta una gran actividad artística. La UFPR desarrolla allí una gran cantidad de tareas destinadas al desarrollo de sectores afectados por inundaciones y lluvias. Esta fue la última actividad desarrollada en Brasil y la que marcó el fin de la misión de trabajo.

Relato de la experiencia: *Prof. Silvina Barroso*

La misión de trabajo se desarrolló entre el 13 y el 26 de junio de 2012 y consistió en la visita a la UFPR (Universidad Federal de Paraná) – Sector Litoral – en la ciudad de Matinhos, Estado de Paraná, Brasil. Se trata de la cuarta acción que se realiza en el marco del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en lengua española y portuguesa del MERCOSUR.

Luego de la visita de la Prof. Dra. Ana FERRARI– (UFPR Sector Litoral – BRASIL) a la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) – en octubre de 2011 – como primera misión; de la visita del Prof. Fabio DANDREA de la UNRC a la UFPR en noviembre de 2011, como segunda misión y la visita del Prof. Fabio MESA de la UFPR a la UNRC en mayo de 2012, como tercera parte de las acciones que contempla el programa de intercambio de docentes y de estudiantes, se continuó, a través de esta cuarta acción, el trabajo iniciado en las misiones anteriores en las que se afianzó el conocimiento de ambas instituciones y se profundizaron líneas de trabajo tendientes a la elaboración de una propuesta de carrera de posgraduación binacional a ofrecer en ambas instituciones y entre ambas unidades académicas. En el mismo marco y simultáneamente a las dos últimas acciones de intercambio docente se estuvo desarrollando la primera experiencia de intercambio alumno en la que la Alumna Sta. Graciele LUKASAK cursó el primer semestre de 2012 en la UNRC.

Cabe destacar que ambas instituciones han firmado un convenio marco de colaboración recíproca y que las actividades del presente Programa pretenden iniciar un camino progresivo de vinculación efectiva en el que se desarrollen acciones de docencia e investigación conjunta.

Día 1- 13 de junio:

Se llegó a la UFPR – Sector Litoral a la hora 18:00 luego de que los responsables del Programa de intercambio enviaran a un chofer al aeropuerto en la ciudad de Curitiba para efectuar el traslado a la ciudad de Matinhos, situada a 70 kms. del aeropuerto. La primera acción consistió en la participación de una de las últimas jornadas organizativas del VI enplee-Pr; Encuentro de Profesores de Lengua

Española del Estado de Paraná. Lectura, interculturalidad y enseñanza – 2012 que se realizaría entre los días 15 y 16 de junio y del cual formaría parte como panelista de la jornada de cierre del evento. En la misma oportunidad se organizó un encuentro para el día 15 entre la Dra. Ana Josefina FERRARI, co-responsable del Programa de Intercambio por la UFPR – Litoral- y la Prof. Dra. Diana SIGAL, Secretaria de Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la UNRC que visitaría la ciudad de Matinhos entre los días 15 y 17 de junio para participar del VI Encuentro de Profesores de Español del estado de Paraná, en el marco del programa de promoción Pro-Córdoba y Turismo Idiomático de la Provincia de Córdoba. Se asistió a una cena de bienvenida y de trabajo con Profesoras de UFPR y con la Prof. Dra. Florencia Miranda de la UNRosario que se encontraba también como invitada al Encuentro de Profesores de Español.

Día 2- 14 de junio:

En el segundo día de visita a la UFPR se realizó un nuevo recorrido por las instalaciones de la Universidad. Cabe destacar que la Universidad no contemplaba el desarrollo de las actividades habituales debido a que los docentes de las universidades federales se encontraban en huelga con paro de actividades desde el día 17 de mayo del corriente. Esta situación hacía que hubiera poco flujo de alumnos y docentes por el campus. Sin embargo los responsables de los Proyectos de Aprendizajes y los alumnos seguían con el trabajo, independientemente de la situación de reclamo. Debido a este escenario fui invitada a una reunión con los alumnos que desarrollan el Proyecto de Aprendizaje dirigidos por la Prof. Ana Josefina FERRARI. El proyecto se enmarca en la identidad y los objetivos con los que fue creado el Sector Litoral, es decir para estimular el desarrollo en una de las zonas del país que menos recursos formados presentaba para el programa político de la región. El proyecto específico de los alumnos de la Profesora FERRARI tiene como objetivo el trabajo con la resignificación de la relación entre la universidad y las comunidades originarias que viven en las islas que conforman el litoral del Estado de Paraná. Los alumnos son todos estudiantes de la carrera Agroecología que trabajan mancomunadamente con las escuelas primarias y secundarias de las islas para lograr que los ni-

ños puedan realizar una escolaridad sistemática sin perder los rasgos culturales de las comunidades de origen. Cada uno de los grupos de alumnos narró la experiencia de trabajo en las dos zonas en las que se desarrolla el trabajo. Una es la zona terrestre y la otra marítima del litoral paranaense. Se programaron los siguientes encuentros en los que se tuvo en cuenta la posibilidad de que yo pudiera acompañarlos. Luego de la reunión con el equipo de trabajo del Proyecto antes mencionado se trabajó en las actividades últimas de organización del encuentro de Profesores de Español que comenzaría al día siguiente.

Día 3- 15 de junio:

A partir de la hora 9:00 se desarrolló el evento académico en el cual el Sector Litoral oficiaba de organizador. En ese marco nos encontramos con los delegados de la Misión Pro-Córdoba y Turismo Idiográfico llegados para promocionar la enseñanza del Español en la Provincia. Se trabajó con los representantes de las UUNN de la Provincia, UNC, UNVMaría y UNRC. Cabe destacar que la UNRC consideró estratégica delegar la representación institucional para esa misión de promoción provincial en la Secretaria de Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC, Dra. Diana SIGAL, en vistas a considerar que era una oportunidad muy propicia de concertar un encuentro con los responsables del Programa de intercambio entre Brasil (UFPR - Sector Litoral-) y Argentina (UNRC) y los responsables de Postgrado de ambas instituciones dado que se pretende concretar una propuesta de oferta de carrera de posgrado binacional entre ambas unidades académicas.

En el marco del evento académico se producen algunas presentaciones formales de miembros de la comunidad universitaria que estaba visitando. La Dra. Ferrari me presenta al Prof. Valdo José CAVALLETT, director del Sector Litoral de la Universidad Federal de Paraná. En ese marco (entre formal e informal) se comparten apreciaciones sobre los principios políticos y epistemológicos de una propuesta de posgraduación binacional en la que las unidades académicas responsables no fueran las tradicionales universidades –grandes– sino sectores con una impronta más nueva y preocupada por la promoción social de las regiones en las cuales se inserta la labor educativa. Sin profundizar, debido al carácter de las conversaciones

(en el marco de los pasillos del congreso) se encuentran puntos en común entre, por ejemplo, las Prácticas Sociocomunitarias de la UNRC y los Proyectos de Enseñanza que se estimulan en el Sector Litoral.

Como finalización de la primera Jornada del encuentro de Profesores de Español se organiza en la Universidad un coctel con números de Tango y Folklore en honor a los visitantes argentinos. Luego fuimos todos los visitantes invitados a una parrillada organizada en el centro cultural de la UFPR en el que participaron los panelistas invitados, profesores de español del estado, profesores de la sede organizadora y alumnos.

Día 4- 16 de junio:

Durante este día, se desarrolla la segunda y última jornada del Encuentro de Profesores de Español.

Por la mañana se efectúa la reunión programada entre la Secretaria de Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC, la Dra. Diana SIGAL quien previamente ha efectuado consultas ante CONEAU para la propuesta de carrera de posgrado binacional, la Dra. Ana Josefina Ferrari, responsable del Programa de Intercambio y Yo, como representante del Departamento de lengua y Literatura de la FCH de la UNRC y co-responsable del Programa de intercambio y del proyecto de carrera en elaboración. Se producen algunos acuerdos sobre el tipo de titulación, modalidades de dictado para que pueda constituirse en una propuesta binacional, cantidad de horas según requisitos de los Programas de Brasil y Argentina por medio de sus organismos reguladores. El encuentro es sumamente fructífero en términos de definiciones formales de la propuesta de carrera.

En el marco del Encuentro de profesores de español se desarrolla la elección del nuevo Presidente de la Asociación de Profesores de Español del Estado de Paraná. Resulta electa la Dra. Deise Picanco- UFPR- con la cual mantuvimos una conversación durante el almuerzo. Es importante la comunicación con la Profesora ya que el trabajo de intercambio en relación con el Español y el Portugués en Brasil y Argentina ocupa parte de las agendas académicas y po-

líticas de la región. Además de la reunión con la Profesora Picanco mantuvimos conversaciones con las Profesoras Isabel Jasinski y Josele Cohelo, ambas del equipo docente del Departamento de Letras Modernas Extranjeras – Español – de la UFPR. Compartimos una charla en la que expusimos las líneas de trabajo que se desarrollan en ambos Departamentos, el antes citado y el Departamento de Lengua y Literatura de la UNRC, para encontrar puntos de encuentro para posibles acciones conjuntas.

A la hora 18:00 se produjo la mesa redonda de cierre titulada: –El texto Literario y la Práctica lectora–, en esa mesa estuvo presente junto a mí, la Dra. Emilia GALLEGOS, Presidenta del Comité cubano del IBBY y Coordinadora General de la Cátedra Latinoamericana y Caribeña de Lectura y escritura. En ese marco presenté la disertación titulada: –Literatura latinoamericana y sus desafíos de lectura: un diálogo intercultural–. Luego del cierre formal del evento, nos dirigimos junto a la comitiva de Pro-Córdoba y Córdoba Turismo para el Turismo Idiomático a un evento recreativo que contribuyó a afianzar lazos entre los diferentes agentes académicos y políticos.

Día 5- 17 de junio: (Domingo).

Si bien el domingo fue un día de descanso a la hora de la cena concurrimos a una invitación en la casa de la Dra. Ana Elisa FREITES, docente e investigadora de la UFPR- Sector Litoral- antropóloga que trabaja con la recuperación de la memoria indígena desde una perspectiva multicultural. Se concurreó con otras docentes de la Universidad y mediante una charla amena se esbozaron proyectos posibles para de realizar acciones de investigación y colaboración conjunta con la FCH de la UNRC.

Día 6- 18 de junio:

En este día nos trasladamos a la ciudad de Curitiba. Junto a la Dra. Ana Josefina FERRARI concurrimos a la UFPR – Curitiba – para dialogar con los responsables de relaciones internacionales sobre algunas cuestiones relacionadas a la próxima acción de intercambio en el marco del programa en la cual dos alumnas de la UNRC cursarían el segundo semestre en la UFPR – Sector Litoral –. Al encontrarse la universidad atravesada por un contexto de huelga nos

resulta complicado dar con un Secretario; sin embargo acordamos con personal técnico no docente en algunos detalles que harán efectiva la presencia de las alumnas de la UNRC en la UFPR – Sector Litoral –. Por la noche concurrimos a la presentación de dos libros: lectura y escritura en español; nos encontramos con la Prof. Dra. Ester Petra Sara MORENO de MUSSINI co-autora de uno de los libros con la Prof. Dra. Ana FERRARI y docente del Departamento de Posgraduación en Español de la UFPR. Esa noche pernoctamos en Curitiba.

Día 7- 19 de junio:

Regreso a la ciudad de Matinhos. En la jornada del martes 19 nos reunimos con las Profesoras Ana Josefina FERRARI, Ana Elisa FREIRE y Graciela CORDERO ARROYO. Se expusieron ideas sobre las líneas de trabajo que podrían desarrollarse en una carrera binacional que contemple las prácticas discursivo-culturales del MERCOSUR. Se trabajó con los aspectos relacionados a propuestas de cursos y de equipos de trabajos por áreas con docentes responsables de las dos unidades académicas: FCH de la UNRC y UFPR.

Días 8 y 9- 20 y 21 de junio:

Nos trasladamos a la Universidad Federal de Paraná en la ciudad de Curitiba. Allí, en ambos días desde la hora 12 y hasta la hora 18, dicté el curso –Nueva Novela Histórica Argentina: rescrituras de la tradición político cultural del siglo XIX en torno al eje civilización/ barbarie– de 12 horas cátedras. Al curso concurren alumnos de Letras Extranjeras Modernas de la UFPR y Profesores que dictan asignaturas de Literatura Argentinas e Hispanoamericanas en diferentes universidades estatales y Privadas del estado de Paraná. La instancia de capacitación para profesores de español tuvo lugar en las aulas del Departamento de Letras Extranjeras Modernas.

Día 10- 22 de junio:

La Jornada completa fue dedicada a la visita a las Islas del Litoral Paranaense con uno de los grupos del Proyecto de Aprendizaje que coordina la Prof. Dra. FERRARI. En uno de los botes a motor que forma parte del parque automotor de la UFPR – Sector Litoral- nos

dirigimos en primer lugar a la escuela situada en la Isla de Superagüí, allí nos encontramos con una de las maestras de grado con las que se trabaja en un proyecto sobre los pájaros de la región. Los alumnos de la carrera de Agroecología de la UFPR acompañan uno de los proyectos pedagógicos de la escuela tanto en la construcción de materiales curriculares como de actividades que desarrollan conjuntamente en el aula. Luego nos dirigimos a otra isla ubicada enfrente de Superagüí llamada Barbados en ella se tomaron fotografías del proyecto pedagógico de la escuela ya que no estaba digitalizado sino escrito a mano. Se dialogó con la única maestra que atiende a 17 chicos entre los 6 y los 12 años en aulas integradas. La idea de este proyecto de resignificación de las relaciones comunidades autóctonas y universidad consiste en un trabajo conjunto, la universidad con las escuelas isleñas a los fines de ayudar en la construcción de un imaginario en el que los niños de esas poblaciones puedan proyectarse en una profesión que le aporte conocimientos para mejorar la condición de vida de la comunidad sin alejarlos de los valores culturales que sostienen a la comunidad. La experiencia fue abrumadoramente enriquecedora.

Días 11 y 12- 23 y 24 de junio:

Estas dos jornadas de trabajo se circunscribieron a la lectura atenta del borrador de la propuesta de carrera de Posgrado Binacional y escritura de los acuerdos formales y de contenido que fuimos construyendo juntamente con la Profesora Ana Josefina FERRARI. Se acordó proponer una Diplomatura Argentina y una especialización Brasileira ya que son ambas titulaciones que pueden ser resueltas en el seno de las Universidades. Se acordó trabajar con un número acotado de cursos con carga horaria importante a los fines de no sobrecargar con contenidos dispersos sino profundizar los espacios de reflexión que consideramos fundamentales para una carrera que se proponga revisar las prácticas discursivas y culturales del MERCOSUR. Se revisaron y rescribieron los objetivos y parte de la fundamentación. Se tomaron decisiones respecto de los requisitos de idiomas y de los cuerpos docentes que se encargarían de los cursos en cada una de las unidades académicas. Se consideraron propuestas de trabajo articulado entre las dos universidades. Se revisó y discutió una propuesta de Protocolo de trabajo que se formuló en la UNRC

y que al día siguiente se presentaría ante el Director del Sector Litoral. Se revisaron cuestiones de forma de acuerdo a los requisitos de la UFPR y del Sector que atiende en primera instancia. Se lograron importantes avances en el borrador de la propuesta de carrera.

Día 13- 25 de junio:

Por la mañana se concurrió a una reunión con el Director del Sector Litoral, Prof. Dr. Valdo José CAVALLET, para la firma del protocolo de trabajo entre la UFPR, Sector Litoral y la UNRC. La reunión se reprogramó para la tarde por la ausencia del Director. En el encuentro se acordó que se iba a traducir el documento al portugués, que se consignarían los números de las resoluciones y documentos de la UFPR y que se procedería a firmarlo para luego ser enviado a la UNRC para su firma. La reunión fue muy amena y se reafirmó la idea de fortalecer el trabajo conjunto entre ambas instituciones.

Esta fue la última actividad desarrollada en Brasil y la que marcó el fin de la misión de trabajo. Como resultado de esta misión, se destaca la formulación por escrito de un borrador más cercano a la propuesta definitiva de carrera de posgrado binacional, el acuerdo en la firma de un protocolo de trabajo que formalice las intenciones formuladas en el convenio marco firmado por ambas instituciones, el intercambio de experiencias de enseñanza, aprendizaje e investigación que sólo puede significarse en su total dimensión cuando se acude al campo de trabajo en el que se desarrollan las acciones.

3- Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur: experiencias estudiantiles

Entre el primero de agosto y el quince de diciembre de dos mil doce, dos alumnas del Departamento de Letras de la Universidad Nacional de Río Cuarto – Cristina Giacobone y Rocío Sánchez – desarrollaron la primera experiencia de intercambio estudiantil registrada por la citada unidad académica. Luego de las primeras semanas de estadía se solicitó un informe parcial de la experiencia.

Relato de una experiencia en curso (*Cristina Giacobone*)

- Objetivos de la misión

Esta misión de estudio, enmarcada en el Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en Lengua Española y Portuguesa del MERCOSUR, tiene como principal objetivo que la alumna que realiza el intercambio fortalezca su competencia comunicativa en lengua portuguesa, alcanzando un nivel de proficiencia lingüística que la habilite para un uso adecuado y correcto de dicha lengua en diferentes situaciones auténticas de comunicación. Por esta razón, se contemplan tanto el cursado de clases de lengua portuguesa en la Unidad de Destino -el Sector Litoral de la Universidade Federal do Paraná (Brasil)-, destinadas a adquirir y sistematizar saberes sobre la lengua, como su puesta en práctica mediante la participación en diferentes experiencias de comunicación efectiva, oportunidad dada por la posibilidad de permanecer durante un período de tiempo prolongado en el extranjero. Se prevé que al finalizar la misión de estudio la alumna estará en condiciones de obtener el Certificado de Proficiencia en Lengua Portuguesa para Extranjeros (CELPE-BRAS), certificación oficial de conocimiento de la lengua reconocida por el gobierno de Brasil.

Un segundo objetivo de la misión de estudio es la participación en espacios formativos de la Unidad Académica de Destino en los que sea posible realizar aprendizajes complementarios a los ya realizados por la alumna hasta el momento en su trayecto de cursado de la carrera de Profesorado en Lengua y Literatura. Por esta razón, la alumna realizará el cursado de al menos dos asignaturas en la Unidad Académica de Destino, que serán reconocidas en calidad de materias optativas de la carrera de grado que cursa en su institución de origen. Dichas asignaturas deberán guardar relación con una de las áreas específicas del intercambio: lengua española y portuguesa, literatura y/o práctica docente. Finalmente, la alumna participará de uno de los talleres ofrecidos por la Unidad de Destino en el marco del espacio denominado –Interacciones Humanístico Culturales (ICH)–

- Conferencias y/o congresos:

- Participación, en calidad de asistente, del VI SELLF: Seminário de Estudos Lingüísticos e Literários da FAFIPAR, organizado por

el Departamento de Letras de la Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Paranaguá y realizado del 17 al 21 de Septiembre de 2012. En el marco del mismo, realización del mini-curso – Representação feminina: imagem e linguagens–, a cargo de las Prof. Mag. Cristian Pagoto (FAFIPAR) y Prof. Mag. Joyce Luciane Correia Muzi (IFPR), de 3 horas cátedra de duración.

- Participación, en calidad de asistente, del II Fórum das Comunidades do Litoral Paranaense e Pré-Conferência Regional da Educação do Campo do Litoral Paranaense, organizado por la Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral y realizado en la localidad de Matinhos el día 21 de Septiembre de 2012.

- Proyectos de investigación / formación docente:

- Participación, en calidad de alumna voluntaria, del Proyecto PIBID (Programa Institucional de Iniciação à Docência) Mídia-Educação nas Escolas da Ilhas de Guaraqueçaba-PR, aprobado por CAPES y dirigido por el Prof. Dr. Fábio de Carvalho Messa. Este proyecto tiene como principal objetivo la realización de talleres educativos referidos a las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación y a su utilización en el espacio áulico, destinados a docentes y alumnos de escuelas de enseñanza fundamental de las comunidades rurales de Ilha Raça, Ilha das Peças e Ilha de Superagui. La carga horaria del mismo es de 12 horas semanales.

- Participación, en calidad de alumna voluntaria, del Proyecto Licenciar - Projeto de Literatura Paranaense na Escola, dirigido por el Prof. Dr. Fábio de Carvalho Messa. Éste tiene como principales objetivos realizar una investigación sobre los principales autores de la literatura del Estado de Paraná y sus obras, para luego ofrecer talleres de lectura literaria que tomen por objeto los resultados de dicha investigación en escuelas de nivel medio de las localidades de Matinhos y Antonina. La carga horaria de este proyecto también es de 12 horas semanales.

- Visitas a otras instalaciones:

- Visita a la Biblioteca Pública do Paraná, situada en la ciudad de Curitiba (31/08/2012). Fue realizada en vinculación con las activi-

dades desarrolladas en el marco del Proyecto Licenciar – Projeto de Literatura Paranaense na Escola referido en el punto anterior. Tuvo como objetivos reunir materiales bibliográficos de y sobre los autores estudiados por el grupo que lleva adelante el proyecto y asistir a la muestra fotográfica –Conveniências– dedicada a homenajear a uno de ellos, el escritor Paulo Leminsky.

- Visita a la escuela rural –Morro Alto– de la localidad de Morretes (12/09/2012). Con motivo de conocer la realidad educativa del medio en que se inserta la Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, se realizarán una serie de visitas a establecimientos educativos de las localidades cercanas. En particular, serán visitadas algunas escuelas, generalmente de educación rural, en las que distintos actores de la Universidad mencionada desarrollan proyectos y programas de apoyo educativo. La primera de estas visitas fue realizada a la Escuela –Morro Alto– de la localidad de Morretes.

- Visita a la Trigésima Bienal de Arte de São Paulo: –A iminência das poéticas– (22/09/2012). Realizada junto a docentes y alumnos de las Licenciaturas em Artes y em Linguagem e Comunicação de la UFRP – Setor Litoral, se fundamenta en la consideración de que en la actualidad una de las tendencias principales en lo que respecta a la enseñanza de la literatura señala que el docente debe procurar mostrarla en su diálogo con otros lenguajes estéticos.

- Clases tomadas:

En el marco del Programa –Curso de Extensão em Língua Portuguesa – Treinamento Lingüístico para Estudantes Intercambistas–, cuyo comienzo data del día 06/08/2012 y que continuará durante el resto del período comprendido por la misión de estudio, participación del dictado de los siguientes cursos de extensión:

- Nombre del curso: Introdução ao Sistema Educativo Brasileiro
- Cantidad de horas cátedra: 36 hs. (2hs. semanales)
- Nombre del profesor titular de la cátedra: Prof. Tania Gabardo

- Nombre del curso: Literatura de Língua Portuguesa
- Cantidad de horas cátedra: 36 hs. (2hs. semanales)

- Nombre del profesor titular de la cátedra: Prof. Dr. Fábio de Carvalho Messa

- Nombre del curso: Gêneros Textuais em Língua Portuguesa

- Cantidad de horas cátedra: 36 hs. (2hs. semanales)

- Nombre del profesor titular de la cátedra: Prof. Mag. David José de Andrade Silva

- Nombre del curso: Expressão Oral e Escrita em Língua Portuguesa

- Cantidad de horas cátedra: 36 hs. (2hs. semanales)

- Nombre del profesor titular de la cátedra: Prof. Dra. Ana Josefin Ferrari

Todos los cursos mencionados en este punto están a cargo de docentes de la carrera Licenciatura em Linguagem e Comunicação de la Universidade Federal do Paraná (UFPR) – Setor Litoral, y fueron preparados especialmente para los alumnos del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en Lengua Española y Portuguesa del MERCOSUR.

A partir del comienzo del segundo semestre de 2012 de la Universidade Federal do Paraná (UFPR) – Setor Litoral, se realizará el cursado de las siguientes asignaturas de la carrera de grado Licenciatura em Linguagem e Comunicação:

- Nombre del curso: Estudos Literários em Língua Portuguesa II

- Cantidad de horas cátedra: 40 hs. (2 hs. semanales)

- Nombre del curso: Estudos Lingüísticos em Língua Portuguesa II

- Cantidad de horas cátedra: 80 hs. (4 hs. semanales)

Los docentes responsables de estas asignaturas serán designados a comienzo del semestre.

A partir del comienzo del segundo semestre de 2012 de la Universidade Federal do Paraná (UFPR) – Setor Litoral, se prevé también la participación en una de las actividades enmarcadas en el espacio denominado Interações Culturais e Humanísticas. Éste, que forma parte del currículum de todas las carreras de la UFPR – Setor Litoral, consiste en la participación del alumno en un taller cultural optativo por semestre. El principal objetivo de estas actividades es promover la interacción entre los diferentes actores de la universidad y la comunidad en la que ésta se inserta, poniendo énfasis en la construcción colectiva y el intercambio de experiencias en un espacio destinado a la reflexión.

El espacio específico a ser cursado será elegido a comienzo del semestre, dado que las propuestas de talleres son elaboradas en conjunto por todos los actores involucrados, a partir de los intereses y necesidades que se perciben en la comunidad. Serán privilegiados aquellos talleres vinculados a las áreas disciplinares específicas del intercambio: lengua española y portuguesa, literatura y práctica docente.

- Conclusiones sobre la experiencia realizada:

Puesto que aún no se ha completado el total del período destinado a la misión de estudio, sino sólo una parte del mismo, no pueden realizarse aquí más que conclusiones parciales; sin embargo, comienzan a observarse los primeros resultados de los procesos de aprendizaje emprendidos. En primer lugar, es posible afirmar que, tanto debido a los cursos de extensión ofrecidos por los docentes de la UFPR – Setor Litoral como a las interacciones cotidianas en distintos ámbitos, ha aumentado de manera notable el nivel de proficiencia lingüística de la alumna, tanto en lo que respecta a la comprensión como a la producción, y en textos orales como escritos. En este sentido, resulta esperable que para el final de la misión de estudios se alcancen los resultados deseados, y la alumna esté en condiciones de realizar el examen CELPE-BRAS el próximo año.

En segundo lugar, puede decirse que la participación en calidad de alumna voluntaria en los proyectos PIBID y Licenciar resulta sumamente positiva por cuanto permite tomar contacto con situaciones educativas efectivas en sala de aula. Si bien la participación

de la alumna en dichas situaciones se limita casi exclusivamente al acompañamiento del grupo que lleva adelante el proyecto y a la observación, resulta una experiencia formativa muy importante la posibilidad de participar de todo el proceso previo y posterior a la entrada en la sala de aula. Éste comprende distintas etapas, desde la realización de investigaciones y reflexiones teóricas y la planificación de los talleres y clases a dictar, hasta la evaluación y revisión de lo realizado en la escuela.

Todas las actividades desarrolladas y/o emprendidas hasta el momento, desde los cursos de extensión hasta las participaciones en eventos académicos y las visitas a otras instalaciones, han resultado experiencias formativas importantes. Por una parte, han permitido a la alumna aproximarse al conocimiento del medio en que se desarrolla la experiencia de intercambio, entrar en contacto con algunas de sus manifestaciones culturales y conocer sus principales problemáticas -por ejemplo, la situación de precariedad en que se encuentran muchas de las escuelas rurales de las comunidades cercanas a Matinhos. Por otra, en particular en lo que respecta a los cursos de extensión, contribuyeron a la puesta en contacto de la alumna con los principales conocimientos y supuestos básicos sobre los que se organiza en la Unidad de Destino la enseñanza-aprendizaje de las principales áreas disciplinares comprendidas por el intercambio: el estudio de la lengua portuguesa, la literatura de habla portuguesa y el sistema educativo brasileño en comparación con el argentino.

Por los motivos expuestos, se considera que la alumna se encontrará en condiciones favorables para emprender el cursado regular de las asignaturas del curso de Linguagem e Comunicação elegidas cuando comience el semestre. Esto puede afirmarse tanto en lo que respecta al nivel de conocimiento lingüístico alcanzado, que permitirá acompañar sin dificultades el desarrollo de las clases, como en lo que hace a la formulación de los conocimientos que servirán como base para los aprendizajes posteriores.

Relato de la experiencia (Gabriel Parejo)

El día martes 23 de setiembre del 2014 nos encontramos con el profesor Fabio Messa en la Universidad Federal do Paraná (UFPR),

Setor Litoral. Él es el actual coordinador del Proyecto Intercambio UFPR, Litoral/Universidad Nacional Río Cuarto (UNRC). En su gabinete o cubículo me explicó que habían organizado, ese año, casi todos los módulos o materias semestrales en módulos bimestrales. Imprimió el plan de estudios del 2014 de la carrera Linguagem e Comunicação. En mi caso particular, me indicó que podía comenzar y terminar sólo dos materias, las únicas dos que comenzarían a principios de octubre. Para que yo aprovechara mejor el intercambio, también me invitó a participar de un grupo que él tiene a cargo para dar clases en la Ilha das Peças, en la bahía de Paranaguá. También organizaría para mí clases de portugués. El profesor Messa estaba terminando dos materias, a las cuales me invitó a asistir, así que durante esas dos primeras semanas de estar en Matinhos ya entré en contacto con las actividades académicas. Catalina Lossino, una amiga y compañera de estudios de la UNRC, que estaba finalizando su intercambio allá en Matinhos, me invitó a participar de un grupo de investigación de la UFPR, Litoral, llamado Literatura y Cinema, a cargo del profesor Judson Lima.

Formalmente realicé, con certificación de la UFPR, Litoral, cinco (5) diferentes actividades académicas bimestrales: dos materias, clases de portugués, investigación con el grupo de Literatura y Cine, integración en el proyecto de difusión de la literatura paranaense (Estado de Paraná) en la Ilha das Peças. Formalmente, con certificación, también asistí a seminarios, conferencias, cursos y un congreso nacional en el Estado de San Pablo.

LAS DOS PRIMERAS MATERIAS: “Estudos em Comunicação 2” y “Estudos literários e Ensino 4”.

Aclaro que, en este momento, no hago la distinción entre las dos materias a las que asistí del profesor Messa porque solo fui a escuchar esas dos semanas finales en las que concluirían dichas materias. Por eso sólo resalto los momentos y aspectos que más me llamaron la atención.

Una de las discusiones más interesantes en las clases del profesor Fabio Messa estuvo relacionada con la función de la literatura. Esta es una discusión siempre presente, o que siempre surge. El profesor Fabio presentó el siguiente argumento: algunos investigadores del

cerebro están estudiando los efectos que los sistemas digitales están teniendo sobre las funciones de la mente humana, especialmente la memoria y la ubicación espacio-temporal. Los almacenamientos digitales de datos de todos los dispositivos son usados como una memoria externa del ser humano, esto no sólo afecta perjudicando la memoria a largo plazo, su capacidad de retención, además, las personas pierden el sentido histórico de sus vidas y de los acontecimientos en general. Los grupos estudiados por los científicos observaron que esas personas viven en una especie de presente continuo. No poder elaborar la propia memoria de la vida personal es una disfunción mental. También hallaron estos investigadores que la literatura tiene la capacidad justamente, a través de sus narraciones, de fortalecer y renovar el sentido histórico en general. Envuelta en sus espacios-tiempos ficticios, la literatura tiene un potencial de fijar los hechos por ella narrados mayor que otros discursos por la estimulación del hemisferio derecho del cerebro. Particularmente hallé esta respuesta muy interesante, porque toda respuesta fundamentada que apoye a la tan atacada literatura siempre es bienvenida, y porque era una nueva forma de abordar la literatura, los sentidos literarios más allá de lo puramente textual.

Un hecho que noté es que en las clases del profesor Messa constantemente se establecieron relaciones con otros campos del saber, psicología, neurociencias, historia, semiótica y la intertextualidad (relación entre diferentes discursos escritos, audio-visuales, etc.) de la literatura con el cine. El profesor Fabio acompaña casi siempre sus explicaciones con fragmentos de películas, videos e imágenes. De modo que la lectura e interpretación de imágenes es permanente, un campo no muy explorado en nuestra carrera. La interpretación de imágenes plantea dificultades si uno no tiene experiencia en dicha actividad.

El constante cruce de saberes con la literatura y su relación directa con el mundo del cine abren diferentes caminos para los abordajes literarios. Como prueba de las dificultades que trae la interpretación de imágenes, el profesor Fabio proyectó un largo fragmento de la película *La rebelión en la granja*, basada en la novela de George Orwell. La idea era observar el cuestionamiento increíble que hace el discurso literario sobre discursos sociales de gran peso, y analizar la intertextualidad de la literatura con otras fuentes de cultura, como

es el cine. Eso quedó claro, solamente que a la hora de comprender las imágenes de la película las interpretaciones son muy variadas, algunas de mucha ambigüedad.

Otra forma de ejemplificar la intertextualidad fue la proyección de fragmentos extensos de una serie novelada brasilera, *Isaura*, la esclava, y la propia readaptación de la serie original y sus guiones. El profesor Fabio destacó que la telenovela base fue modificada en el guion televisivo fundamentalmente en la construcción de los personajes, adaptadas para un mejor impacto de audiencia. De todas maneras, el status literario de los guiones para televisión y cine es un mundo inacabable de discusiones teóricas.

La literatura como discurso estético problemático, multifuncional y generador de otras textualidades y de otras formas de comprensión de la realidad humana, tal como lo es el cine, fueron algunos de los aspectos de la dinámica de las dos primeras materias a las que tuve el gusto de asistir.

La profesora Vitória Elisiani, coordinadora general de *Linguagem e Comunicação* y el profesor Fabio Messa, organizaron mis clases de portugués, inicialmente proyectadas para cubrir unas treinta horas o más según la necesidad que ellos observaran. Ellos prepararon inicialmente tres encuentros semanales de dos horas de duración cada uno. Por diferentes circunstancias y superposición de actividades, los encuentros se establecieron en dos encuentros semanales. Las primeras clases el profesor Messa las dio personalmente. Los otros encuentros fueron programados con tres alumnas avanzadas de la carrera. La base de las clases de portugués fueron lecturas para observar y mejorar la pronunciación, algunas características particulares de la lengua portuguesa, como son las contracciones de preposiciones y artículos, usos recurrentes de ciertas conjugaciones verbales y la lectura de los textos teóricos que nos entregaron en las materias a las que formalmente asistí, para trabajar el nivel de la comprensión.

Por mi parte, noté que la lectura en general de cualquier material en portugués mejoraba rápidamente el aprendizaje de la lengua. A esto uní la búsqueda de todo tipo de circunstancias para escuchar y hablar portugués. Completando las veinte horas de portugués dentro de la UFFR, Litoral, el profesor Fabio observando mis avances

considero que, en el caso de necesitar apoyo específico, yo lo pidiera y tanto él, la profesora Elisiani y sus alumnas estaban a completa disposición. No iríamos hasta las treinta horas programadas inicialmente.

Cuando fuimos a la Ilha das Peças, los casi ya formados profesores que estaban a cargo de una de las clases me invitaron a compartir con ellos su aula. Ellos me invitaron a que me presentara a sus alumnos tranquila y extensamente en portugués. Fue un momento muy agradable. Adelantándome algo, cuando hubo que presentar un análisis oral de un texto que dio la profesora Ana Josefina, y que dicho texto era un análisis complejo de un discurso en portugués, ante cierta timidez de los alumnos para hablar, con un poco de coraje y mucha lectura abrí los comentarios, pidiendo que me corrigieran al hablar. Hubo algunas que otras palabras a cambiar o mejorar, pero en general la mucha lectura y el aprendizaje informal, fue muy importante para fortalecer y continuar aprendiendo portugués.

Por último, y en relación con lo anterior, unas tres semanas antes de finalizar el intercambio, el profesor José Lannes, de la UFPR, encargados de todos los intercambios en general de Matinhos para diferentes partes del mundo, necesitaba preparar a varios alumnos de la UFPR, Matinhos, que viajaban a diferentes países de habla castellana. Él nos invitó a todos los hablantes de castellano y alumnos de la UFPR, Litoral a ayudar a sus alumnos con nuestra lengua. De modo que dimos, en alguna ocasión junto con Catalina Lossino, clases de castellano en portugués, y en otra ocasión di solo otras clases de castellano en portugués. Esos alumnos que iban a realizar esos intercambios no entendían casi nada castellano, de modo que uno tenía que tener cierto manejo del portugués para enseñarle nuestra lengua. Ese era el requisito que el profesor José Lannes tenía presente para autorizar a quienes prepararan a dichos alumnos.

“ESTUDOS LITERARIOS E ENSINO 2”: junto al profesor Judson Lima

El profesor Judson Lima es un joven, entusiasta y dedicado doctor de la UFPR, Litoral. Su doctorado es en relación a poesía y canción popular de algunas precisas décadas de Brasil. Abrió sus clases diciendo que todavía nadie tiene seguridad de que puede ser la poe-

sía, y que bajo la denominación de Estudios Literarios, nombre de su materia, podía incluirse una multitud de temas.

Casi finalizando ese bimestre noté que el profesor Judson usaba una metodología, de yo estar en lo cierto, en sus clases, muy parecida al método filosófico socrático-platónico. Abrir las clases con una pregunta e intentar discutir las varias respuestas que ella sugiere. La pregunta que guio ese corto bimestre fue, en líneas generales “¿Cómo se llega a lograr una producción poética”?

Los dos profesores que tuve de Brasil, Fabio Messa, y Judson Lima, trabajaron siempre acompañando sus clases con proyecciones audio-visuales. En otro apartado comentaré que no se discute, al menos hasta dónde percibí, allí, el uso de internet dentro de clase, más bien cómo usarlo y hasta dónde usarlo. Otra de las intenciones que el profesor Judson hizo explícita fue la de enfocarse en la lectura de numerosos poemas que él traía en fotocopias y entregaba a cada uno y que luego proyectaba los mismos acompañados de la belleza propia de los programas de la empresa Apple que este profesor tiene en su computadora.

La idea final era elaborar un soneto. Para eso el profesor presentó muchos tipos de sonetos hasta que todos captamos la estructura del soneto. Brasil ha tenido y tiene destacados creadores de soneto, de modo que es una tradición cultural viva en ese país. Podrá parecer extraño la idea final de esa materia, pero un bimestre, de cuatro horas semanales o menos, siempre con algún día complicado o que se pierde, y en donde la UFPR, Litoral, decidió no evaluar con exámenes, cómo usar esa libertad para calificar y cerrar las materias no resulta sencillo.

Recordemos, la discusión de esta materia giró sobre si la poesía es fruto de la inspiración y del trabajo sudoroso con el lenguaje. Con el apoyo de textos teóricos breves, se discutieron ambas posiciones. El profesor Judson y todos nos inclinamos por la posición de Edgar Allan Poe: los poemas son fruto del trabajo calculado con las palabras. Por eso, la idea de este profesor era captar la estructura y la libertad temáticas del soneto y después pacientemente trabajar sobre su elaboración. Elaborando versos libres, después estrofas de tres versos, luego una de cuatro versos, nos fuimos acercando clase a clase a

la forma final de un soneto. La clase final era la lectura e intercambio de nuestro propio soneto y la presentación breve de un autor de poesía y un poema del mismo. Esto último fue para que al menos, en el poco tiempo de un bimestre todos ampliáramos nuestra cultura literaria, ya que ningún profesor podía dedicar, en tan poco tiempo, ni dos clases a hacer esa presentación de numerosos poetas.

Tengo entendido que este año se iba a discutir en la UFPR, Litoral, si volvían a la forma semestral de las materias. La bimestralidad de las materias no deja margen para ninguna desatención del tiempo.

Las dos materias, las del profesor Mesa y las del profesor Judson Lima fueron cerradas con fotos, gaseosas y algunas tortas.

CON LA PROFESORA ANA JOSEFINA EN: “Linguagem Comunicação e Educação 4”

La pérdida de dos semanas para el bimestre de esta materia por diferentes circunstancias dificultó el desarrollo normal, especialmente para los alumnos de Matinhos. Esta materia yo la cursé con el profesor Hugo Aguilar dentro del marco de la Licenciatura en Lengua y Literatura, aunque todavía no la rendí. De todos modos, algunos autores teóricos me eran conocidos. También para cerrar Lingüística General, materia del profesorado de Lengua y Literatura, se debe presentar un análisis del discurso propiamente dicho y desarrollado, además del examen oral teórico. De modo que la base teórica y la puesta en práctica de esas herramientas de análisis discursivo me acompañaban.

Después de una breve introducción a qué es análisis del discurso, la profesora Ana Josefina nos permitió elegir un texto de un libro, que era propiamente un análisis de un discurso particular. Cada uno debía leerlo, analizarlo y comentarlo en clases. Esa actividad que era para desarrollar en clases fue realizada parcialmente, quedando la misma como parte del cierre de la materia. Es que después de cada presentación las muchas intervenciones demoraron un poco el desarrollo de este módulo o materia.

Análisis del discurso es ya un campo problemático y de conceptos teóricos difíciles.

Con escaso tiempo las complicaciones aumentan. Yo leí estudié y realicé por escrito en portugués un análisis del texto que elegí pero no alcancé a exponerlo en la última clase, apenas unos cinco alumnos de unos catorce o quince pudieron hacerlo. De todas formas, la aprobación de esta materia estaba en relación a asistencia, participación y lectura. Como escribí anteriormente, cuando fue el tiempo de exponer por primera vez el texto que elegimos en esta materia, tal vez en la tercera clase, fui el que abrió esos comentarios. Lamentablemente no pude hacer por segunda y última vez un comentario más elaborado sobre el texto que elegí por la escasez del tiempo.

“LITERATURA E CINEMA”

El profesor Judson Lima formó un grupo de investigación con becas para los alumnos de Brasil para profundizar el estudio y las relaciones entre la literatura y el cine. Catalina Lossino me invitó a participar de ese grupo. Aunque con un clima más distendido, generalmente muchos cafés de por medio, algunas mateadas gracias a Catalina, películas y fragmentos de películas, el profesor Judson no baja la velocidad ni el interés en estudiar aquello que propuso. Con extensos materiales teóricos lo primero que se abordó fue autores que podían acercar alguna respuesta de qué podría ser la literatura. En uno de los encuentros se analizó bien una hipótesis de una autora y un alumno encontró una contradicción en esa teoría que hizo que abandonáramos ese texto. Esa autora proponía que existía una relación directa entre el famoso complejo de Edipo de Sigmund Freud, su superación y el arte de contar narraciones. Quienes mejor resuelvan ese complejo en su niñez serán mejores contadores de historias literarias, ese era el argumento central de investigadora. Sharlon, un alumno del grupo, leyó un fragmento del libro de esa autora en donde explicaba que grandes relatores como Kafka, Marcel Proust, y otros, tuvieron hasta su muerte atormentadas relaciones afectivas con sus madres. Para que continuar con ese texto, tal vez la mente inconsciente jugó una nueva mala pasada también en esa ocasión, a esa autora.

Abordamos otro texto del posible origen de la literatura moderna, de Ian Watt. Las ideas centrales de ese autor las habíamos traba-

jado en el profesorado en Literatura Argentina 2, con la profesora Silvina Barroso y el profesor José Dimarco, en relación al movimiento estético-literario del realismo. Por mi parte, recordaba bien otra explicación que estudiamos en la materia Literatura española 1, con la profesora Victoria Martínez, sobre las novedades que introdujo Miguel Cervantes en su El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha con el uso de múltiples narradores. El profesor Judson y algunos alumnos quedaron sorprendidos porque en general el conocimiento de ese libro no pasa de algunas de sus historias alocadas.

Otro punto interesante y no menos complicado es la calidad o status literario de los guiones para cine, y de las influencias mutuas del cine hacia la literatura y viceversa. Ambos temas los abordamos también con textos teóricos. Me interesó especialmente mucho un ensayo de un especialista brasileño en esa materia que dejaba claro que las técnicas del cine tuvieron un impacto decisivo sobre las formas narrativas literarias tradicionales, y que todas las técnicas narrativas literarias de fragmentación vanguardistas posteriores, le deben un gran favor al modelo cinematográfico. La conclusión de ese crítico literario tiene sólidos argumentos.

Cada integrante de este grupo está bosquejando un proyecto de investigación personal dirigidos por el profesor Judson. Una de ellos estaba trabajando en la elaboración de una película, y así cada uno compartió sus intereses y propuestas escritas en relación a un futuro proyecto de estudio, para dar un cierre a ese encuentro que continuará el próximo año. Por mi parte, presenté un escrito relacionando mitología y cine, pensando en introducirme al estudio de las imágenes, e ir hacia el campo de los estudios semióticos. De todas formas, eran los primeros pasos en la elaboración de esos proyectos y estaban sujetos a modificaciones, porque las relaciones, el estudio y los caminos de investigación sobre literatura y cine pueden llevar bien lejos cualquier proyecto de investigación.

“LITERATURA PARANAENSE NAS ESCOLAS”: Viaje a la Ilha das Peças.

El proyecto de que presentaron el profesor Fabio Messa y alumnos busca revalorizar e introducir en diferentes escuelas de Matinhos y también en la Ilha das Peças autores del Estado de Paraná. Brasil

es muy grande, de modo que un currículo nacional en relación a la literatura deja fuera incontables y talentosos escritores. El Estado de Paraná tiene una rica literatura. El objetivo es que las propias personas del Estado de Paraná perciban esa riqueza cultural que tienen tan cerca.

Los viajes están programados cada 15 días, miércoles de por medio. Pero hay muchos factores que dificultan viajar siempre cada 15 días. El tiempo es un factor clave. Tiene que haber condiciones favorables para viajar por el mar en una pequeña embarcación, el conductor de esa embarcación, que es un alumno del grupo del profesor Messa tiene que estar disponible, como también el alquiler de ese pequeño barquito. Si los alumnos de la Isla tienen actos, evaluaciones, o recuperaciones, tampoco se viaja, y otras causas hacen o hicieron que casi en tres meses sólo se pudo ir en tres ocasiones.

Por diferentes causas yo pude viajar sólo una vez. Los futuros profesores de Matinhos se dividieron las clases de los diferentes grados de la Isla y dos de ellos me invitaron a su clase. Me presenté en portugués, dialogamos unos minutos con los alumnos, que eran cinco y después comenzó la clase junto a su profesora titular observando y participando. La clase estuvo basada en la presentación de algunos autores literarios del Estado de Paraná, la lectura de las biografías de los mismos directamente de Wikipedia, y vaya sorpresa casi de todos, los autores paranaenses que están fuera del currículo nacional para esas escuelas han tenido premios nacionales e internacionales de gran nivel.

El profesor Fabio Messa, en esa ocasión junto con sus alumnos hicieron una planificación general para las diferentes clases, y después que grupo haría sus respectivas adaptaciones. Como estaban trabajando con poesías, Fabio comentó la posibilidad de relacionar poesías, movimientos estéticos como el surrealismo, y los sueños oníricos. Yo ya no recordaba bien, pero es cierto, Sigmund Freud, en su libro más famoso, La interpretación de los sueños, de 1900, trata a los sueños como textos. Y, para analizar sus contenidos recurre a los recursos de la metáfora y de la metonimia. Estos recursos, que parecen generalmente demasiados elaborados para ser estudiados como conceptos sueltos, nuestros sueños los utilizan constantemente, y de esa base, se podría ir al tratamiento poético. De todas maneras, des-

pués de un tiempo largo de ausencia en la isla habría que ver cómo continuaba todo.

Una actividad que tenían que hacer los alumnos de la Isla de ese curso en el que estábamos eran poesías rimadas cuya temática fuera los asuntos cotidianos de su isla. Hermosos poemas elaboraron que contaban la vida que ellos vivían y observaban.

Antes de cada viaje se realizan reuniones en la UPFR, Litoral, para ir evaluando los diferentes aspectos de ese proyecto, el de difundir la literatura paranaense. También este proyecto busca la incorporación y el uso de las nuevas tecnologías digitales y la difusión y el rescate de las tradiciones literarias orales de la zona y de la isla. De modo que ya se han realizado varios cortometrajes basados en leyendas populares, con los alumnos como productores y actores. Algunos de esos videos del año 2013 los vimos en esas reuniones preparatorias de los viajes.

Es admirable el esfuerzo y los riesgos que implican viajar por el mar para llevar educación formal a esa isla. Si faltaba algo, las tormentas repentinas que pueden ocurrir en el mar cierran con relámpagos y rayos, como me dijo el profesor Mesa, asustadores, este apartado.

“V ENCONTRO NACIONAL DO OBSERVATÓRIO DA MÍDIA ESPORTIVA” (ENOME)

Este encuentro giró en base a la presentación de varias tesis doctorales en la UFPR, Matinhos, y una conferencia central en un lujoso hotel de Caioba, a cargo del escritor y conferencista Miguel Arroyo. De las tesis doctorales y posdoctorales me quedaron grabados algunos puntos específicos, porque eran las primeras escuchas en portugués y seguí con dificultad las argumentaciones más finas. En una de ellas un doctorando contó su experiencia de estudio en Italia. Lo que más él recordaba fue una anécdota en una escuelita rural con unas alumnititas de algún lugar de Italia. Ellas repentinamente en un recreo comenzaron a bailar y cantar la famosa coreografía del jugador portugués Cristiano Ronaldo. Este futuro doctor le preguntó que significaba para ellas ese baile, y ellas respondieron que no les importaba entender nada de lo que estaban haciendo en ese baile, solo lo hacían porque les gustaba. La conclusión que se desprendía es casi

evidente, el famoso y tradicional tedio de una educación puramente intelectual y con “sentido”, y un olvido asegurado de lo estudiado frente a un aprendizaje más lúdico, más vital. Una discusión todavía irresuelta y conflictiva.

Otra joven doctora que presentaba ya su pos doctorado analizaba la situación particular de muchos preconceptos en relación a una educación diferenciada para las ciudades y la zona rural de Brasil. Ella comentaba que con la incorporación masiva de internet en gran parte de algunos Estados de Brasil, en sus zonas rurales, la diferencia campo-ciudad en relación al tipo de educación diferenciada que todavía se lleva a cabo ya no tiene sentido. Un problema similar al de muchos países es la falta de capacitación docente en las nuevas tecnologías digitales. Presentar proyectos para capacitación docente en computación especialmente en zonas rurales era uno de sus objetivos y replantear la anticuada imagen de muchos de los nuevos escenarios rurales era otra de sus aspiraciones.

La conferencia central estuvo a cargo de Miguel Arroyo. Hubo una confusión generalizada de horarios y todo el grupo de *Linguagem e Comunicação* llegamos poco antes de finalizar esa conferencia. Asistimos a unos treinta minutos finales de esa exposición y a las preguntas y respuestas finales del público y del conferenciante. En su defensa completa de la educación física en todos los niveles educativos, Miguel Arroyo creía que ese tipo de educación era la mejor y la única que respetaba al ser humano en su integridad, física, mental y emocional por la integración del cuerpo en el aprendizaje. Todo el resto de las enseñanzas formales eran semejantes a la producción de una esquizofrenia masiva, al separar la mente del cuerpo en la educación institucionalizada. La educación escolar en todos los niveles esclaviza al cuerpo inmovilizándolo, paraliza sus emociones y castiga el movimiento dentro de las aulas.

Esa eran sus razones para replantear la educación tradicional que, tanto en Brasil, como en otros países, preocupa especialmente por el alto grado de apatía y deserción que produce, más allá de los discursos oficiales de los Estados y muchas de las estadísticas maquilladas. Miguel Arroyo conocía bien esos aspectos porque había estado al frente de algún ministerio en algún Estado de Brasil.

EN LA GRAN TIENDA: “III Seminário de Gestão e Processos em Educação, Diversidade e Inclusão”

Efectuados esos seminarios en la tienda grande de la UFPR. Cuando el día es muy caluroso la temperatura llega a los 50° centígrados bajo esa gran tienda, y el día de la conferencia principal era uno de esos pocos deseados días para ese tipo de eventos. El disertante principal, invitado de Portugal, resistió al calor con toda fuerza vistiendo un elegante traje negro. Al finalizar la conferencia casi desmaya del calor, le trajeron agua bien fresca, quitó su traje, respiró un poco y siguió tenaz. Yo pensaba que era un poco contradictorio hablar de la diversidad y no adaptarse a las circunstancias particulares de la ocasión.

Educadores y alumnos de numerosas zonas de Brasil asistieron a este evento, de islas, del movimiento de los sin tierras, de islas de descendientes de la esclavización, etc., de modo que había una gran diversidad cultural presente. La conferencia principal tenía como eje la imposibilidad de negar la riqueza cultural de las regiones de los diferentes países y la necesidad de modificar los currículos nacionales con unos contenidos que todavía miran hacia algunos lugares exclusivos de Europa y los EEUU casi en su totalidad. Este señor comentaba, que tanto en Portugal como en el Brasil, el 80% del currículo tiene contenidos ajenos a las culturas nacionales, y que eso sigue siendo un medio de colonización ideológica y de desprestigio de lo propio. Unido a los aspectos ideológicos de esos conocimientos, ese 80% del contenido de los currículos, según sus observaciones, no tiene el más mínimo interés ni tiene el más mínimo sentido para la vida real de las personas que tienen que estudiarlo.

VI “Encontro Nacional de Grupos Agroecologia” (ENGA)

Los estudiosos de la cortesía en sus usos lingüísticos en el campo de la pragmática y conceptos afines a esa disciplina tendrían un campo de observación ejemplar en los encuentros de agroecología. Y, por lo mismo, se podría observar un tipo de congresos o encuentros completamente diferentes a los realizados en el interior de las universidades, empresas u otros lugares.

El encuentro nacional de grupos de agroecología es un movimiento intra-extra universitario que reúne conocimientos, disciplinas y personas de todas las formaciones académicas, personas sin formación académica con experiencias y tradiciones de las más diversas, unidos todos por una conciencia elevada por el respeto a la naturaleza, la alta productividad de los suelos sin dañarlos, por el cuidado de la estética en el interior de las ciudades, y por todo lo anterior, unidos todos por un alto respeto por el otro, en todas sus formas.

En este tipo de congresos no existen invitados especiales, conferencias magistrales, ni entregas de reconocimientos. Siguiendo una antigua tradición indígena, se organizan numerosas charlas en torno a un tema, en donde cada uno de los integrantes que le interesa ese tema comparte lo que sabe. De modo que cada persona es escuchada sin ser interrumpida hasta el último segundo. Por el hecho simple de estar hablando ya tiene que escuchársela. No hay necesidad de levantar la voz ni recurrir a recursos retóricos sofisticados para dejar una buena impresión, se comparten experiencias que son síntesis de conocimientos en relación a las preocupaciones de la agroecología. No siempre fue así, eso me contaron, pero un pionero grupo de personas, más de treinta años atrás, comenzó a alejarse de las formas más duras o tradicionales de organizar eventos para compartir conocimientos.

El movimiento de agroecología, entre algunos de sus logros ha podido modificar con huertas ecológicas, reciclados y conceptos de estética urbana, lugares muy carenciados, dando trabajo, educación y belleza a poblaciones bastante ignoradas de algunas de las grandes ciudades de Brasil. Me pareció muy interesante y novedoso entender que lo estético y la estética no sólo están encerrados en cuadros, o en general en figuras del arte, por el contrario, es característico de Brasil entender que lo estético tiene que estar viviente también y fundamentalmente más allá de las obras de arte.

Es un movimiento nacional en Brasil que está teniendo un impacto muy grande en la concientización de la población de procurar y tener una mejor calidad de vida, sea desde el uso diario de los cosméticos, el tipo de alimentación, el cuidado del agua, o la belleza de las ciudades a través del cuidado de su higiene, etc.

El movimiento de agroecología es un tipo de educación humanitaria integral y social de alta calidad. Un amigo de Florianópolis que practica la agrofloresta, una variación de la agroecología, me dijo tranquilamente “tal vez nosotros seamos la salvación de la tierra”.

“La construcción de la identidad de los hijos de militantes de la década de 1970 en la narrativa argentina de principio de siglo XXI. Tensiones intergeneracionales y memorias de la dictadura”. Curso dictado por el profesor Pablo Dema.

El profesor Pablo Dema presentó una forma novedosa de abordar la literatura para las formas en que en la UFPR, Litoral, analiza los textos literarios. Argentina es uno de los países líderes en un tipo de revisión histórica de la época de las implantaciones de las últimas dictaduras en América. Los estudiosos argentinos de la literatura que analizan la íntima relación entre literatura y política despiertan curiosidades e intereses para los alumnos, profesores y críticos literarios brasileros. Ellos recién están comenzando a dar sus primeros pasos en la revisión de algunos aspectos históricos de su última dictadura.

Con libros que llevó personalmente, momentos claves de algunos filmes y poesías, el profesor Pablo ilustró su hipótesis: la construcción de identidades dentro de la ficción literaria de los hijos de aquellos que participaron activamente del lado opuesto de la dictadura.

La propuesta del profesor Dema también está basada en la valorización de esos jóvenes escritores que todavía tienen que pasar la prueba de fuego del tiempo para que sus libros, más allá de sus aspectos y contextos históricos, se continúen valorando como literatura. Tal propuesta tiene el gran valor de asumir ese riesgo: trabajar con nuevos textos literarios, una tarea que haría pensar a más de uno.

“Articulación lingüística y cultural en la región MERCOSUR: el rol del español como lengua segunda y extranjera en los procesos de internacionalización de la Educación Superior”. Curso dictado por el profesor Fabio Dandrea.

La propuesta del curso del profesor Fabio Dandrea despertó un gran interés y sugirió la idea de que ese curso se integre en la propuesta general y específica la UFPR, Litoral, en la forma y elaboración de un ICH (Interacciones Culturales Humanitarias) para este

2015. Los ICH están abiertos a todas las carreras de la UFPR, Litoral y son una propuesta clave dentro de esa institución.

Se invitó al curso a un profesor y abogado de la UFPR, Litoral, para analizar algunas cuestiones relacionadas precisamente con aspectos referidos a la integración lingüística- cultural en el contexto del Mercosur, a partir de la propuesta del profesor Dandrea.

De las dudas, intenciones y comentarios surgió la idea de tratar este tema de forma más prolongada, profunda y con consecuencias verdaderamente prácticas, que sería el fin ideal de toda propuesta teórica. En este caso, ese es el camino al que dirige aquél curso que presentó el profesor Fabio Dandrea.

Para este año, todos los alumnos de la UFPR, Litoral, podrán participar activamente de un ICH para tratar en varios niveles todas las implicancias teóricas-prácticas de aquello que se propone como una integración lingüística cultural en la región Mercosur. Final más que feliz para un curso de un profesor de otro país, y para todos en general.

4- Conclusiones parciales

Nos ha interesado destacar las acciones desarrolladas en el Programa – respetando el formato *relato de experiencia* – pues interpretamos se trata de material de análisis de significativo potencial para evaluar la movilidad docente y estudiantil como dispositivos de internacionalización de la Educación Superior. Como puede advertirse tanto en el testimonio del docente como en el de los propios alumnos, los atravesamientos culturales son múltiples y resultan un aporte determinante para la proyección de un trabajo conjunto.

Referencias

- Dandrea, F. (2010) *Proyecto UNRC-UFPR Setor Litoral*. Aprobado en el marco de la convocatoria *Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur*. Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional de la Secretaría de Políticas Universitarias
- Dandrea, F. (2011) *Informe Misión Académica a Universidade Federal do Parana Setor Litoral* (en el marco del Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur).
- Barroso, S. (2012) *Informe Misión Académica a Universidade Federal do Parana Setor Litoral* (en el marco del Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur).
- Giacobone, C. (2012) *Informe Misión de Estudio a Universidade Federal do Parana Setor Litoral* (en el marco del Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur)
- Parejo, G. (2014) *Informe Misión de Estudio a Universidade Federal do Parana Setor Litoral* (en el marco del Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del Mercosur)

El tratamiento institucional de la movilidad estudiantil: aportes para un proceso de internacionalización de la Educación Superior

*Fabio Daniel Dandrea*³⁶

Universidad Nacional de Río Cuarto

Según expresan distintos autores (Knight, 1994; Padilla López, 2005), la internacionalización ha trascendido el carácter de simple hecho individual y ha adoptado características institucionales enmarcadas en un contexto nacional e internacional.

La movilidad estudiantil, como uno de sus principales soportes, experimenta distintas dificultades y obstáculos. Theiler (2009, 12) practica una sinopsis y consigna:

- Las *dificultades económicas* para la financiación de los Programas de movilidad, dificultades que complican aquellas acciones que tratan de evitar la selección de los estudiantes por la capacidad económica de su grupo familiar.
- Las *dificultades de coordinación académica*, cuestión observable inclusive en aquellos programas de gran tradición y con herramientas de gestión académica muy consolidadas.
- Las *dificultades logísticas*, referidas principalmente a las tareas de preparación de las movibilidades, a las búsquedas de alojamiento, a los trámites administrativos, a la transparencia informativa, entre muchos otros.

³⁶ Docente e investigador del Departamento de Letras de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto.

- El *real y rápido cumplimiento de los compromisos de reconocimiento académico*. Aun cuando prácticamente la totalidad de los programas analizados contemplan el reconocimiento de los estudios, se detectan problemas específicos que tienen que ver con demoras en los reconocimientos y en las convalidaciones y en algunos casos con aplicación poco sistemática de las herramientas disponibles.

Nos interesa el último punto. Consignamos en este apartado las acciones practicadas por el Departamento de Letras, por la Secretaría de Gestión y Relaciones Institucionales y la Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto a los efectos de consolidar una efectiva resolución de esta problemática que, por supuesto, también se ha presentado no sólo en relación con el Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en Español y Portugués del Mercosur sino también en relación con marcos habilitantes tales como el Programa de Movilidad CRISCOS, el Programa MACA y el Programa JIMA³⁷.

1- Tratamiento institucional de los alumnos de la UFRP Setor Litoral: la actuación del Departamento de Letras³⁸.

A los efectos de facilitar los procedimientos de reconocimiento de actividades, el Departamento de Letras de la Universidad Nacional de Río Cuarto promueve la redacción de un informe pormenorizado de acciones. A continuación, reproducimos algunos de ellos a los efectos de examinar la contribución que significan para un proceso efectivo de integración interinstitucional. Asimismo, cabe destacar que la Universidad Nacional de Río Cuarto procedió, en todos los casos, a la inscripción formal de los alumnos extranjeros originando el expediente institucional correspondiente.

³⁷ CRISCOS: Consejo de Rectores por la Integración de la Subregión Centro Oeste de Sudamérica. MACA: Movilidad Académica Colombia Argentina. JIMA: Jóvenes de Intercambio México Argentina

³⁸ Procedimiento implementado por iniciativa de la Prof. Silvina Barroso, docente del Departamento de Letras y actual Secretaria Académica de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

- Alumna Ana Luiza Boldrini (UFPR Setor Litoral. Primer semestre de dos mil doce).

La acción que se informa se desarrolló en el segundo cuatrimestre del ciclo lectivo 2012 y consistió en la incorporación como alumna de intercambio en la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) de la Srta. Ana Luiza BOLDRINI, Pasaporte número: fg113536, alumna efectiva de la Carrera Lenguaje y Comunicación de la UFPR – Sector Litoral – de la ciudad de Matinhos, Estado de Paraná en Brasil. Se trata de la segunda acción con alumnos que se realiza en el marco del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en lengua española y portuguesa del MERCOSUR.

En el marco de acciones complementarias a las informadas en los documentos que dan cuenta del rendimiento académico se deja constancia que la Srta. BOLDRINI a lo largo de los sábados (15/09, 22/09, 29/09, 06/10, 13/10, 27/10, 03/11, 10/11, 17/11, 24/11) realizó trabajos sociales en el marco del “Movimiento Barrios de Pie”, una organización social que trabaja en barrios con población vulnerable y con carencias materiales y simbólicas. En este centro comunitario que funciona como comedor, merendero y espacio donde se realizan tareas de alfabetización, talleres de salud comunitaria, talleres de género y sobre violencia familiar la Srta. BOLDRINI colaboró como parte importante de las acciones de formación socio-comunitaria en la Región. (60 Hs.)

Esta actividad se enmarca en una de las líneas prioritarias de trabajo de la UNRC en las que el trabajo universitario excede las tareas de docencia e investigación y se tiene que articular necesariamente con los proyectos de desarrollo de la comunidad en la que se inserta.

Como parte de la formación integral en la que el estudiante de intercambio no solamente se acerca a la cultura universitaria sino que toma contacto con otras manifestaciones de la cultura local, la estudiante BOLDRINI ha asistido a eventos en los que se presentaron diferentes temáticas correspondientes al acervo cultural argentino, entre ellos se pueden mencionar:

1- La asistencia al Documental BYA GUARANI: Introducción a la Lengua guaraní y cosmovisión guaraní a cargo del Profesor Igna-

cio Baez. Este encuentro se realizó el Martes 14 de agosto de 2012, a las 14 hs. en el Aula Magna de la Facultad de Agronomía y Veterinaria de la Universidad Nacional de Río Cuarto a cargo de Sebastián Arias como parte del Programa “La Voz de los Sin Voz” en la “IV Semana de la Cultura en Río Cuarto”.

2- Por otra parte, la Srta. BOLDRINI asistió entre los días 21 y 24 de agosto de 2012 al “III Festival Internacional de CuentaCuentos” que tradicionalmente se realiza en la ciudad de Río IV – Córdoba. En este evento, narradores de ESPAÑA, COLOMBIA, BOLIVIA, MEXICO, CHILE Y ARGENTINA llegan a Río Cuarto para compartir sus historias, tradiciones y tonadas, recorriendo salas, teatros, escuelas e instituciones de nivel superior de la ciudad. Nuestra universidad ha sido sede de varios de los encuentros programados en el marco de este festival.

3- En el proyecto cultural titulado “Nuestra voz para vos/Desde Cuba” el miércoles 19 de septiembre de 2012, a la hora 14 asistió a la exposición de pinturas del artista visual Ángel Alonso, presentación musical a cargo de los Trovadores Cubanos: Raúl Marchena / Enid Rosales / Norge Batista.

4- En el ciclo Música por la Diversidad, la estudiante BOLDRI- NI participó del evento “Aves Raras – electro mumentum” el martes 25 de septiembre, en el Teatro Municipal a cargo del músico local Claudio Barbero (batería y percusión). Aves Raras es un proyecto musical de Dario Pagliaricci que orbita en torno a una idea o concepto central. La misma surge a partir del término de origen latino “rara avis”, su significado y diversos usos. De tal modo, este “disparador” introduce resultados creativos heterogéneos que están al mismo tiempo vinculados conceptualmente. Aves Raras implica, en breves palabras, la búsqueda constante de nuevos desafíos creativos, afrontando experiencias nuevas y regeneradoras cada día, creciendo y descubriendo otras posibilidades.

5- Música por la Diversidad “VALLE DE MUÑECAS” Mariano y Luciano Esain; 19 de Octubre de 2012; Elvis Bar; de las 22h a las 4h. Programa Cultura Arte Identidad; Secretaría de Extensión y Desarrollo de la UNRC.

6- MASMENOS, instrumentos, tecnologías: Darío Pagliaricci. Puzzle. Clarinete Bajo; Yamil Burguener. A 49 veces de mi. Clarinete Sib y multimedia; Marcos Franciosi. Policromías I, II. Clarinete Bajo; Yamil Burguener. Bitácora en bit. Performance multimedia; Darío Pagliaricci. Puzzle ± Clarinetes virtuales. Clarinete Bajo y procesos; Pagliaricci/Burguener/Spinelli: Free Más Menos. (Improvisación Final). 24 de Octubre de 2012 a las 21h; Casa de Cultura de Río Cuarto, Programa Cultura Arte Identidad de la Secretaría de Extensión y Desarrollo de la UNRC.

7- Ciclo “Música en compañía”; 25 de Octubre de 2012 a la hora 20: Walter Cisneros (guitarra y voz) y Músico invitado: Santiago Llanes (piano-acordeón); Museo Histórico Regional; 15 de noviembre de 2012 a las 20h: Walter Cisneros (guitarra y voz) Músico invitado:Aldo Corneli (violín – viola); Museo Histórico Regional; Programa Cultura Arte Identidad; Secretaría de Extensión y Desarrollo de la UNRC.

8- Evento Cultural: Por un espacio con más vida – Basta de Roca en la plaza, realizado el 11 de octubre de 2012 en el marco de la celebración del último día de libertad de los pueblos originarios de América. En ese encuentro participaron más de treinta organizaciones sociales, culturales, políticas y sindicales para discutir y solicitar el cambio de nombre a la plaza central de la ciudad de Río Cuarto. La actividad cultural que se realizó desde la hora 18 del jueves y contó con la actuación de la reconocida banda Arbolito, una banda caracterizada por fusionar músicas folklóricas de Argentina (chacarera, huayno, saya, zamba, candombe, entre otros) con ritmos diferentes, principalmente rock y reggae. A partir de la pregunta acerca de quién fue Julio Argentino Roca y el cambio de nombre de nuestra Plaza se desarrolló una jornada cultural y de reflexión, mientras se puede escuchar a una de las mejores bandas del país.

En orden a las actividades de formación específicas desarrolladas en el marco de propuestas ofrecidas por la Universidad Nacional de Río Cuarto, la estudiante Ana BOLDRINI ha desarrollado las siguientes actividades:

1- Participación en la “Clínica Intensiva de Poesía” a cargo del poeta Alejo Carbonell, 11 de Octubre de 2012 desde la hora 10 a

la hora 16; Sede del Programa Cultura Arte e Identidad – UNRC. (6 horas.)

2- Mesa de Lectura “Alta Voz” con los poetas Alejo Carbone-ll, José Di Marco, y Mellisa Gnesutta, 11 de Octubre de 2012 de 20h30 a las 21h30, La Môme Resto Bar; Programa Cultura Art Identidad – UNRC.

3- Clase abierta: Literatura e Identidad Rankülche – 11 de octubre, el último día de la libertad de los pueblos originarios – Prof. Eugenia Álvarez y Marisa Moyano.

4- Participación como asistente al IV COLÓQUIO NACIONAL DE FILOSOFIA. La propuesta ético-teológica platónica: antecedentes en el pre socratismo y ecos hasta fines del Medioevo. 14 y 15 de octubre de 2012. UNRC

5- Charla-Debate “La Crisis Económica y la Geopolítica del Imperialismo” con el Dr. Atilio Borón. 26 de Octubre de 2012 desde la hora 10 a la hora 12; Aula Magna de la FCE-UNRC. Instituto de Desarrollo Regional (IDR) / Facultad de Ciencias Económicas / UNRC (2 Hs.)

6- Charla con el Lonko Ranquel José Barreiro, 8 de noviembre descendiente de Baigorrita. Clase de cierre de la cátedra Literatura Latinaamericana, (4 Hs.)

7- Presentación del Libro “La palabra y la acción: la máquina de enunciación K” de Marcelo Díaz. Editora Eduvim (Universidad Nacional de Villa María), a cargo de Hugo Aguilar y Armando Chiape; viernes 9 de Noviembre de 2012 desde la hora 20 a la hora 22, Salón Blanco de la Municipalidad de Río Cuarto.

8- “6° ¡Aguante Poesia!” Encuentro Nacional de Poetas y lectores de poesía, sábado 10 de Noviembre desde la hora 18 a la hora 22. Domingo 11 de Noviembre desde la hora 17 a la hora 21, en la Biblioteca Mariano Moreno - Río Cuarto, con las mesas de lecturas de los siguientes poetas: Elena Berruti (Río Cuarto), Carina Sedevish (Va María), Leticia Ressa (Cba), Alejandra Schmidt y Rodolfo Schmidt (Va María), Laura García del Castaño, David Bonino y Jorge Dipre (Cba), Liliana Lukin (Bs. As.), Concepción Bertone (Rosa-

rio), Marcelo Dughetti (Va María), Claudio Asaad (Río Cuarto), Marcelo Fagiano (Río Cuarto), Franco Gargiulo (Va Mercedes), Nicolás Ghigonetto (Isla Verde), Melisa Gnesutta (Río Cuarto), Dely Díaz (Río Cuarto), Silvia Cameroto, Sara Cohen (Bs. As.), Eloisa Oliva (Cba), Marcelo Díaz (Río Cuarto), Elsa Vidal, Claudio Masiero (Río Cuarto).

Además, la Srta. BOLDRINI ha cursado dos materias del Profesorado en Lengua y Literatura: Literatura Argentina I y Literatura Española II además de una materia del Departamento de Educación Inicial: Literatura Infantil (cuyos programa pueden leerse desde la Página web de la UNRC: www.unrc.edu.ar). Todas las materias están acreditadas en el certificado analítico parcial extendido por la oficina pertinente de esta institución a excepción de Literatura Española II por la que vengo a informar. La estudiante ha cursado de manera regular la materia, ha participado en todas las instancias teórico-prácticas planificadas desarrollándose con solvencia y pertinencia.

También, la Srta. BOLDRINI rindió en la sede académica y examinadora UNRC el examen de proficiencia en el uso de Español CELU (Certificado Español Lengua y Uso). Si bien aun no se tienen los resultados sobre el nivel obtenido en la certificación según las normas del CELU considero que es importante destacar que su asistencia a las clases de Español y su inserción en la comunidad lingüística del español argentino ha sido realizado con responsabilidad y muy buenos resultados.

A modo de cierre, y más allá de las certificaciones correspondientes a cada una de las actividades desarrolladas por la Srta. Ana Luiza Boldrini, se destaca la maravillosa experiencia que consistió para los miembros del Departamento de Lengua y Literatura, docentes y alumnos, compartir este semestre con ella. Ha participado de jornadas de trabajo y de intercambio cultural y personal que nos han dejado un excelente bagaje de sentimientos y conocimientos. Desde este Departamento destacamos la calidez de Ana Luiza en tanto persona, más allá de la excelente alumna que ha resultado ser, demostrando que en este tipo de intercambios académicos no sólo los conocimientos impartidos en las asignaturas seleccionadas son

importantes sino también y fundamentalmente, en la experiencia vital y personal que implica este tipo de Programas.

- Alumno Rafael DAMASCENO SERRATI (UFPR Setor Litoral. Segundo semestre de dos mil doce).

La acción que se informa se desarrolló en el segundo cuatrimestre del ciclo lectivo 2012 y consistió en la incorporación como alumno de intercambio en la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) del alumno Rafael DAMASCENO SERRATI, Pasaporte número: fg205669, alumno efectivo de la Carrera Lenguaje y Comunicación de la UFPR – Sector Litoral – de la ciudad de Matinhos, Estado de Paraná en Brasil. Se trata de la segunda acción con alumnos que se realiza en el marco del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en lengua española y portuguesa del MERCOSUR.

En el marco de acciones complementarias a las informadas en los documentos que dan cuenta del rendimiento académico se deja constancia que el Sr. DAMASCENO a lo largo de los sábados (27/10, 03/11, 10/11, 17/11, 24/11) realizó trabajos sociales en el marco del “Movimiento Barrios de Pie”, una organización social que trabaja en barrios con población vulnerable y con carencias materiales y simbólicas. En este centro comunitario que funciona como comedor, merendero y espacio donde se realizan tareas de alfabetización, talleres de salud comunitaria, talleres de género y sobre violencia familiar el Sr. Damasceno colaboró como parte importante de las acciones de formación socio-comunitaria en la Región. (60 Hs.)

Esta actividad se enmarca en una de las líneas prioritarias de trabajo de la UNRC en las que el trabajo universitario excede las tareas de docencia e investigación y se tiene que articular necesariamente con los proyectos de desarrollo de la comunidad en la que se inserta.

Como parte de la formación integral en la que el estudiante de intercambio no solamente se acerca a la cultura universitaria sino que toma contacto con otras manifestaciones de la cultura local, el estudiante ha asistido a diferentes eventos en los que se presentaron diferentes temáticas correspondientes al acervo cultural argentino, entre ellos se pueden mencionar:

1- 1° Marcha de la Diversidad de Río Cuarto – participación en la programación que tiene como objetivos: Promover la igualdad de derechos y oportunidades para tod@s, concientizar sobre el respeto a ser diferente y luchar contra todo tipo de discriminaciones, la Visibilización del colectivo LGBT y Reducir el estigma social y posicionar una agenda política.

2- Feria Cultural del Hormiguero – Visita a una feria cultural domingo 9/12 en este espacio cultural: “Casa Cultural El Hormiguero es la confluencia de personas provenientes de diversos ámbitos, movilizadas por el anhelo de generar nuevos espacios de encuentros en lo que respecta a la educación, la cultura y actividades sociales. “Quienes hacemos a la diversidad de este espacio somos artistas plásticos, músicos, actores, trabajadores, estudiantes, madres y padres de familia, etc. que no implica la suma de individuos sino la comunión de las diferentes experiencias que cada uno trae y comparte”. (4 Hs.)

3- Asistencia a la 8va. Feria del Libro Juan Filloy de la ciudad de Río Cuarto. Realizada entre el 6 y el 11 de noviembre de 2012.

4- Asistencia a la Presentación de danza folclórica del grupo “Entre amigos”, que se realizó el miércoles 16 de octubre del corriente año. Realizado en el Teatro Municipal Río Cuarto.

5- Asistencia al Taller de acrobacia en el Instituto La Merced - Escuela, EGB3 – en las fechas 9/11, 14/11 y 16/11. Participación en las clases de acrobacia. Dirección de la escuela: María Olguín 953, Río Cuarto, Cba. (16 Hs.)

6- Asistencia a la Clase abierta – Literatura e Identidad Ranquel – 11 de octubre, el último día de la libertad de los pueblos originarios – Prof. Eugenia Álvarez y Marisa Moyano – UNRC - (3 Hs.)

7- Asistencia al Taller de tango – Clase de prueba gratuita en el Instituto “Hermanos Ávalos” en el día 24/10/12. (2 Hs.)

8- Asistencia a la Reunión y debate sobre el posicionamiento de la UNRC con respecto a la empresa Monsanto – Invitado por compañeros del movimiento Sur.

9- Visita a exposición y a la Escuela Superior de Bellas Artes “Líbero Pierini”– Exposición “Día del Maestro”, visita de la exposición y también de toda la estructura de la Escuela Superior de Bellas Artes “Líbero Pierini”.

10- Visita a exposiciones de artes plásticas realizados en el Paseo de la Ribera – Visita a tres exposiciones: “Exposición de pintura Milvia Marchegiani “Cambio de idea”, “Exposición de dibujo y esculturas de Jacinto Muñoz” y “Exposición de pinturas, dibujos y objetos instalados de Lara Ponsone: Late” expuestas en la Sala de Exposiciones Héctor Otegui

11- Participación en la grabación de dos documentales con estudiantes de Comunicación de la UNRC. El primero fue grabado en el mes de agosto y entrevistó a los extranjeros recién llegados a la UNRC, el segundo fue grabado en la última semana de noviembre y tiene como título “Mi universidad Latino americana”, donde estudiantes de intercambio narraron sus experiencias en universidades de Latinoamérica. (6 Hs.)

12- Asistencia a la Presentación de documentales en el Centro Cultural Leonardo Favio –Trabajos producidos por los estudiantes de la carrera de comunicación de la UNRC en este espacio. (2 Hs.)

13- Asistencia a la Exposición Rural Río Cuarto – en el marco de la propuesta de la Escuela Pública de la Localidad Alejandro Roca.

14- Ciclo “Música en compañía”; 25 de Octubre de 2012 a las 20h: Walter Cisneros (guitarra y voz) y Músico invitado: Santiago Llanes (piano-acordeón); Museo Histórico Regional; 15 de noviembre de 2012 a las 20h: Walter Cisneros (guitarra y voz) Músico invitado: Aldo Corneli (violín – viola); Museo Histórico Regional; Programa Cultura Arte Identidad; Secretaría de Extensión y Desarrollo de la UNRC.

En orden a las actividades de formación específicas desarrolladas en el marco de propuestas ofrecidas por la Universidad Nacional de Río Cuarto, el estudiante RAFAEL DAMASCENO SERRATI ha desarrollado las siguientes actividades:

1- Participación en la “Clínica Intensiva de Poesía” a cargo del poeta Alejo Carbonell, 11 de Octubre de 2012 desde la hora 10 a la hora 16; Sede del Programa Cultura Arte e Indentidad – UNRC. (6 Hs.)

2- Charla con el Lonko Ranquel José Barreiro, 8 de noviembre descendiente de Baigorrita. Clase de cierre de la cátedra Literatura Latinoamericana, (4 Hs.)

Además, el Sr. DAMASCENO ha cursado tres materias del Profesorado en Lengua y Literatura: Literatura Argentina I, Hermenéutica y Análisis del Discurso (cuyos programa pueden leerse desde la Página web de la UNRC: www.unrc.edu.ar). Todas las materias están acreditadas en el certificado analítico parcial extendido por la oficina pertinente de esta.

También, el Sr. DAMASCENO rindió en la sede académica y examinadora UNRC el examen de proficiencia en el uso de Español CELU (Certificado Español Lengua y Uso). Si bien aun no se tienen los resultados sobre el nivel obtenido en la certificación según las normas del CELU considero que es importante destacar que su asistencia a las clases de Español y su inserción en la comunidad lingüística del español argentino ha sido realizado con responsabilidad y muy buenos resultados.

A modo de cierre, y más allá de las certificaciones correspondientes a cada una de las actividades desarrolladas por el estudiante Rafael DAMASCENO SERRATI, se destaca la excelente experiencia que consistió para los miembros del Departamento de Lengua y Literatura, docentes y alumnos, compartir este semestre con él. Ha participado de jornadas de trabajo y de intercambio cultural y personal que nos han dejado un bagaje de sentimientos y conocimientos muy interesante. Desde este Departamento destacamos el compromiso de Rafael en tanto persona, más allá del muy buen alumno que ha resultado ser, demostrando que en este tipo de intercambios académicos no sólo los conocimientos impartidos en las asignaturas seleccionadas son importantes sino también y fundamentalmente, en la experiencia vital y personal que implica este tipo de Programas.

- Alumna Vera Lucia VAZ SCHIMBORSKI (UFPR Setor Litoral. Primer semestre de dos mil trece).

La acción que se informa se desarrolló en el primer cuatrimestre del ciclo lectivo 2013 y consistió en la incorporación como estudiante de intercambio en la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) de la Srta. Vera Lucia Vaz Schimborski, CPF 730283479 20, alumna efectiva de la Carrera Lenguaje y Comunicación de la UFPR – Sector Litoral – de la ciudad de Matinhos, Estado de Paraná en Brasil. Se trata de la segunda acción con alumnos que se realiza en el marco del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en lengua española y portuguesa del MERCOSUR.

En el marco de acciones complementarias a las informadas en los documentos que dan cuenta del rendimiento académico se deja constancia que la Srta. VAZ SCHIMBORSKI ha asistido a los siguientes eventos académicos: curso de museología “Encuentro Multi Interdisciplinario con Jean Jaques Bouchon” realizado durante dos días en el mes de mayo en la Universidad Nacional de Río Cuarto y en la Escuela de Arte Líbero Pierini, dicho evento tuvo como eje central la presentación del modelo de Museo polifacético Rocsen presentado por su creador, Jean Jaques Bouchon. También ha asistido a una entrevista en la radio de la Universidad Nacional de Río Cuarto FM 97.7 en la que fue especialmente invitada para compartir con la comunidad universitaria y de la ciudad la experiencia de Intercambio.

Como parte de la formación integral en la que el estudiante de intercambio no solamente se acerca a la cultura universitaria sino que toma contacto con otras manifestaciones de la cultura local, la estudiante VAZ SCHIMBORSKI ha asistido a eventos en los que se presentaron diferentes temáticas correspondientes al acervo cultural argentino, entre ellos se pueden mencionar:

1- Asistencia al evento de integración universitaria y promoción de la cultura nacional organizado por el Centro de Estudiantes de la Facultad de Agronomía y Veterinaria (CEFAyV) de la UNRC, el primer sábado de inicio de cuatrimestre. El evento “La peña, chacarera” organizado en el predio del club Banda Norte de la Ciudad de Río Cuarto. Este encuentro ha sido documentado por la estudiante

de intercambio y tomado como eje de reflexión en el marco del curso “Literatura y Cultura Argentina para extranjeros” dictado por la Prof. Barroso

2- Por otra parte, la estudiante asistió al “Tercer congreso de Ladies” el sábado 10 de agosto. Dicho evento consistió en una presentación de danzas y ritmos típicos de América. Dicho evento cultural contó con prácticas de baile y presentación de rasgos de las diferentes danzas con la participación de reconocidos bailarines de diferentes regiones de Argentina.

3- Visita a Museos de la ciudad de Río Cuarto y de otras ciudades: Museo de Artes Teatrino de La trapalanda, exposiciones de fotos, artes en la ciudad de Río Cuarto. Museo Histórico Fotheringhan con sus muestras ordinarias de exposiciones de antropología. Museo Che Guevara, Museo Alta Gracia y Museo Gabriel Dubais y Museo Manuel Falla junto a la visita a la Manzana Jesuítica – edificaciones de la época de los jesuitas en la a ciudad de Alta Gracia, Córdoba. Museo del Marqués Sobremonte, Museo Taja Mar. Museo palacio Ferreyra, Museo Emilio Carafa, Museo General Paz, Museo Provincial de Bellas Artes , Museo de Ciencias Naturales y de Antropología de la ciudad de Córdoba. Museo de Lo Desierto en la localidad serrana de Achiras.

4- Así también la estudiante ha visitado otras localidades de la república Argentina lo que ha colaborado en el proceso de inmersión académico-lingüístico y cultural que prevé el programa. De esas visitas no solamente ha apreciado museos sino el patrimonio arquitectónico, natural y cultural de cada una de las ciudades y localidades visitadas. La estudiante ha viajado por diferentes localidades de la Provincia de Córdoba, también en Santa Fe, en Misiones y en la ciudad paraguaya Ciudad del Este en la que no solamente ha visitado atracciones turísticas sino culturales.

En orden a las actividades de formación específicas desarrolladas en el marco de propuestas ofrecidas por la el área de cultura de Río Cuarto, la estudiante VAZ SCHIMBORSKI ha participado en ciclos de cine nacional y latinoamericano con una presencia asidua y constante a la cartelera ofrecida.

Además, la Srta. VAZ SCHIMBORSKI ha cursado una materia del Profesorado en Lengua Y Literatura: Didáctica (6382) (cuyo programa puede leerse desde la Página web de la UNRC: www.unrc.edu.ar). También la Materia del Departamento de Lenguas: Intercomprensión en Lenguas Romances que culminará a distancia por la extensión del espacio curricular que no coincide con el período de intercambio. La estudiante ha cursado de manera regular la materia, ha participado en todas las instancias teórico-prácticas planificadas desarrollándose con solvencia y pertinencia.

También, la Srta. VAZ SCHIMBORSKI rindió en la sede académica y examinadora UNRC el examen de proficiencia en el uso de Español CELU (Certificado Español Lengua y Uso). Si bien aun no logró el nivel requerido para la certificación según las normas del CELU considero que es importante destacar que su asistencia a las clases de Español y su inserción en la comunidad lingüística del español argentino se ha realizado según las expectativas institucionales.

A modo de cierre, y más allá de las certificaciones correspondientes a cada una de las actividades desarrolladas por la Srta. Vera Lucía VAZ SCHIMBORSKI, se destaca la excelente experiencia que consistió para los miembros del Departamento de Lengua y Literatura, docentes y alumnos, compartir este semestre con ella. Ha participado de jornadas de trabajo y de intercambio cultural y personal que nos han dejado un interesante bagaje. Desde este Departamento destacamos la calidez de Vera en tanto persona, más allá de los rendimientos académicos obtenidos, demostrando que en este tipo de intercambios académicos no sólo los conocimientos impartidos en las asignaturas seleccionadas son importantes sino también y fundamentalmente, en la experiencia vital y personal que implica este tipo de Programas.

2- Tratamiento institucional de los alumnos de la UNRC: la actuación del Departamento de Letras³⁹

El reconocimiento de lo actuado en Matinhos, Brasil, por parte del alumnado de la carrera de Letras de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto originó una problemática inicial por la disparidad de lo revisado y el correlato con los marcos tradicionales de formación vigentes en Río Cuarto.

En principio, cabe destacar la actitud de articulación e integración que –efectivamente– demostró el Consejo Departamental de Letras. Un análisis detallado de la documentación e informes presentados por los alumnos dieron lugar al pedido de intervención de las Secretarías de Gestión y Relaciones Institucionales y Académica de la Facultad, a los efectos de la confección de las Resoluciones que formalizaran el reconocimiento de los contenidos cursados. Este aspecto se consignó en el Informe dos mil catorce elevado a la Secretaría de Políticas Universitarias como uno de los aportes centrales para el periodo:

[...] El Departamento de Letras de la UNRC, durante el transcurso del año, se abocó completamente a la gestión de la documentación necesaria para reconocer las actividades académicas desarrolladas por los alumnos de intercambio en la ciudad de Matinhos, Brasil. Se trata de un proceso que culminó exitosamente pero que implicó un importante compromiso por parte de docentes del Departamento de Letras, en la etapa de análisis de documentación, y en los funcionarios y autoridades de la Facultad de Ciencias Humanas, en la generación de espacios institucionales para el reconocimiento de actividades de intercambio.

En tal sentido, destacamos aquí un aspecto fundamental en la evaluación de los programas de intercambio: la predisposición institucional para el reconocimiento de actividades. Sin el cumplimiento de este paso, resulta muy poco viable el interés de los alumnos por participar de tales iniciativas.

39 Aquí se consigna un trabajo conjunto entre el Consejo Departamental de Letras, la Secretaría de Gestión y Relaciones Institucionales y la Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto

Como documentos adjuntos, acompañamos a este informe las Resoluciones Decanales 266, 267, 268 y 541, todas originadas en el Programa que nos ocupa y referidas al reconocimiento de asignaturas. También acompañamos, a los efectos de ilustrar la tarea de análisis por parte del Departamento de Letras y de la Facultad, documentación presentada por alumnos de intercambio y originada por el desarrollo de tareas en Brasil.

Lo acontecido para el programa en cuestión, sin embargo, no resultó de la misma manera para otros casos de movilidad estudiantil. La pretensión de algunos departamentos de equiparar el análisis de lo actuado en el extranjero a un proceso tradicional de reconocimiento de equivalencias se tradujo en un significativo impedimento para el desarrollo de actividades de movilidad estudiantil. Por ello, y a través de la Res.269/2014, la Facultad de Ciencias Humanas formalizó un procedimiento para ordenar y promover este tipo de acciones. A continuación, sintetizamos algunos aspectos centrales de este tratamiento.

3- Lineamientos generales para el reconocimiento de asignaturas cursadas en el marco de Programas de Movilidad Estudiantil

1. Fundamentos:

La Universidad Nacional de Río Cuarto experimenta un proceso de internacionalización de la Educación Superior que se manifiesta, entre otras actividades, en el marcado desarrollo de los programas de movilidad estudiantil.

La integración de programas específicos, originados en acuerdos y convenios disciplinares diversos, ha dado lugar progresivamente a iniciativas macro inclusivas con propuestas que contemplan las cinco facultades de la institución. La membresía inicial del Programa CRISCOS (Consejo de Rectores por la Integración de la Subregión Centro Oeste de Sudamérica) sumó dos nuevas membresías que enriquecen y potencian la vinculación con Latinoamérica: JIMA

(Jóvenes de Intercambio México Argentina) y MACA (Movilidad Académica Colombia Argentina). Asimismo, la participación de la UNRC en marcos tales como AUIP (Asociación Universitaria Iberoamericana para el Postgrado) y Grupo La Rábida (España) favorece experiencias de intercambio con instituciones de Iberoamérica.

Las propuestas citadas, de alcance general en la universidad, se fortalecen con las iniciativas que cada Facultad promueve, como consecuencia de su vinculación con unidades académicas nacionales y del exterior. Si bien tales experiencias contemplan – fundamentalmente - movilidad docente; es viable considerar que los marcos admiten una futura movilidad estudiantil cuyo crecimiento sostenido es condición necesaria en los procesos de internacionalización. Precisamente, la movilidad docente y la estudiantil configuran objetivos prioritarios en la organización de desarrollos colaborativos institucionales.

Para la Facultad de Ciencias Humanas, una actividad pionera ha sido la originada por el Programa Internacional *Fullbright*, que ha permitido movilidad y experiencias de intercambios con instituciones de Estados Unidos. Por citar otros ejemplos, los Departamentos de Filosofía, Geografía, Ciencias de la Educación, Ciencias de la Comunicación, Historia, Lengua y Literatura, Lenguas, entre otros; han establecido vínculos con universidades nacionales y extranjeras y avanzan en la consolidación de estas relaciones mediante actividades de postgrado, investigación y colaboración conjunta.

En 2013, la Facultad de Ciencias Humanas ha integrado su primera carrera de grado acreditada a nivel MERCOSUR – Enfermería – al programa de movilidad MARCA (Programa de Movilidad Académica Regional para los cursos acreditados por el Sistema de Acreditación de Carreras Universitarias en el MERCOSUR y Estados Asociados). Tal como lo consigna la información de la Secretaría de Políticas Universitarias:

El MARCA es el primer programa de movilidad de estudiantes de grado promovido por los gobiernos desde el Sector Educativo del MERCOSUR. Participan de este programa los países miembros y asociados del bloque, incentivando la integración regional. La mo-

vilidad se realiza entre los países del MERCOSUR y se desarrolla a través de períodos lectivos regulares de un semestre académico.

Este programa está relacionado con las carreras acreditadas por el sistema de acreditación regional de carreras de grado del MERCOSUR (ARCU SUR) y su antecesor el Mecanismo Experimental de Acreditación de Carreras de Grado del MERCOSUR (MEXA). Se desarrolla en etapas de modo de permitir que se vayan incorporando progresivamente las carreras de grado que obtengan la acreditación regional.

El reconocimiento de la carrera de Enfermería implica un significativo logro que proyecta a la Facultad de Ciencias Humanas en un proceso de fortalecimiento de la integración regional y adelanta la dinámica de intercambio estudiantil con base en la acreditación de carreras de grado.

Asimismo, una marcada tendencia hacia el trabajo interinstitucional promueve la integración de diferentes instituciones nacionales que reconocen en la movilidad estudiantil y docente una práctica de vinculación efectiva.

En términos específicos de la actividad movilidad estudiantil, desde 2011 la Facultad de Ciencias Humanas ha modificado un escenario inicial que incluía la participación en el programa CRISCOS para presentar candidatos y obtener becas en los siguientes marcos:

- JIMA (Jóvenes de Intercambio México Argentina)
- MACA (Movilidad Académica Colombia Argentina)
- Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado entre departamentos de español y portugués del MERCOSUR
- Programa MARCA (carreras acreditadas a nivel MERCOSUR)

La actividad registra un crecimiento sostenido que obedece tanto a la política de internacionalización de la Educación Superior de la UNRC como a la participación de los departamentos en convocatorias promovidas por la Secretaría de Políticas Universitarias.

En relación a este punto, es preciso destacar los postulados del Plan Institucional de la Facultad de Ciencias Humanas, que consi-

dera – entre las orientaciones estratégicas que guían la reorganización institucional – un eje específico para la cooperación internacional.

Entre los apartados más significativos, el Plan destaca la función de la Cooperación Internacional como mecanismo para promover el encuentro y la interacción entre diferentes tradiciones culturales y científicas. Asimismo, se manifiesta la intención de establecer una cooperación internacional solidaria, para que las partes que interactúan logren beneficios mutuos, evitando articulaciones subordinadas, con criterios mercantiles o de corporaciones disciplinares.

En esta lógica, la flexibilidad curricular asume un rol preponderante que también ha sido oportunamente destacado por la política curricular consignada en el Programa Institucional de la Facultad de Ciencias Humanas y que supone una apertura institucional del currículum: hacia otras unidades académicas, hacia otras universidades y hacia instituciones no educativas vinculadas con profesiones.

De igual manera, y tal lo establecido por la política curricular integrada en el Plan, otro de los principios constitutivos está dado por la incorporación de la formación socio-crítica, que apunta a la dimensión ética y crítico-social de la formación, a la creación de conciencia social y ciudadana y a la participación en prácticas socio-comunitarias (PSC).

Tal como lo señala el Plan: se trata de “...una formación que permita el desarrollo de sujetos sociales capaces de comprenderse como producto y parte de la realidad histórico social en la que viven y se desarrollan, capaces de comprender la complejidad de la propia cultura en la interrelación con las demás culturas en el mundo moderno” (A. de Alba, 1995: 111)

En relación al reconocimiento de las asignaturas y espacios cursados por los alumnos en otras instituciones nacionales y del exterior, los programas de movilidad estudiantil – en su mayoría – adolecen de una ausencia de indicaciones acerca del desarrollo del proceso. Los lineamientos que siguen pretenden esbozar un marco aplicable a la realidad de la movilidad estudiantil en la Facultad de Ciencias Humanas.

Proceso de reconocimiento de asignaturas cursadas en otra institución en el marco de un programa de intercambio académico de grado

1. Los presentes lineamientos conforman un marco para el análisis y la toma de decisiones en relación a las asignaturas que los alumnos de la Facultad de Ciencias Humanas cursan en instituciones académicas nacionales y del exterior.

2. Los lineamientos resultarán válidos para:

2.1. Asignaturas cursadas en el marco de un programa de movilidad estudiantil promovido por la Universidad Nacional de Río Cuarto (CRISCOS, JIMA, MACA, MARCA, etc.)

2.2. Asignaturas cursadas en el marco de una vinculación institucional establecida como parte de una colaboración conjunta con una institución nacional y/o extranjera.

3. Los lineamientos observan – de manera prioritaria – el compromiso asumido por la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto en relación al reconocimiento de las actividades cumplimentadas por los alumnos en instituciones nacionales y del exterior y el valor académico –cultural que significa la experiencia de movilidad estudiantil.

4. Proceso establecido por los lineamientos:

4.1. El alumno que se postule para participar de una experiencia de movilidad estudiantil presentará una nota a la Secretaría de Gestión y Relaciones Institucionales de la Facultad de Ciencias Humanas en la que explicará los motivos que originan la postulación. Para el caso de que los hubiera, acompañará los formularios correspondientes.

4.2. Para el caso en que el alumno deba modificar su propuesta original para el cursado de asignaturas en la institución nacional o extranjera, además de hacer constar la nueva propuesta en el formulario destinado a este fin, acompañará una nota que argumente a favor de la selección y el grado de vinculación con la propuesta original. Tales modificaciones sólo serán permitidas:

4.2.1. Para el caso en que una asignatura seleccionada en función de la oferta vigente no se dicte por una causa justificada. En tal sentido, el alumno deberá acompañar una constancia de la institución visitada que respalde la situación.

4.2.2. Para el caso en que el alumno deba interrumpir el cursado de la asignatura por una causa debidamente fundada y comience el cursado de otra. En tal caso, se deberá acompañar documentación que respalde la causal invocada.

4.2.3. Para el caso en que una asignatura que se dicte no haya aparecido en la oferta de la institución visitada y resulte funcional al proceso de formación del alumno. En tal caso, la situación será detallada en la nota de argumentación.

4.3. La Facultad de Ciencias Humanas, a través de la intervención de la Secretaría de Gestión y Relaciones Institucionales y de los departamentos que coordinen programas específicos, gestionará el proceso para establecer un orden de mérito. Posteriormente, se procederá a la elevación de formularios a la Secretaría de Postgrado y Cooperación Internacional como parte de las convocatorias vigentes.

4.4. Para el caso de aquellos alumnos que resulten seleccionados, la Facultad de Ciencias Humanas, a través de la Secretaría de Gestión y Relaciones Institucionales y la Coordinación Administrativa, tramitará ante Mesa de Entradas de la UNRC la apertura del correspondiente expediente. La documentación que obrará en el mismo será:

4.4.1. Copia de los formularios de inscripción en la convocatoria

4.4.2. Copia de la nota que explica los motivos de la postulación

4.4.3. Comprobantes de selección del alumno: actas que establecen el orden de mérito en la Facultad de Ciencias Humanas y documentos de selección y aceptación otorgados por la Secretaría de Postgrado y Cooperación Internacional de la UNRC.

4.4.4. Otra documentación respaldatoria.

4.5. El Departamento que tramite una experiencia de intercambio estudiantil fuera de las convocatorias regulares a las que adscribe la Facultad de Ciencias Humanas deberá constatar el cumplimiento de los correspondientes vínculos institucionales (vigencia de un convenio marco de cooperación institucional, firma de protocolos específicos, etc). En caso de que los mismos no existieran, deberá proceder a su tramitación por las vías correspondientes.

4.6. Una vez cumplimentada la experiencia de intercambio estudiantil, el alumno deberá presentar ante la Secretaría de Gestión y Relaciones Institucionales:

4.6.1. Un informe digital de la experiencia (debe incluir fotografías). El mismo será compartido con la Facultad a través de sitios web de difusión oficial (página web, redes sociales, etc.)

4.6.2. Certificado original analítico parcial con el detalle de asignaturas cursadas, notas obtenidas y escala de calificación de la institución en la que desarrolló la experiencia.

4.6.3. Copias legalizadas de los programas de estudios informados.

4.7. La Secretaría de Gestión y Relaciones Institucionales incorporará la documentación al expediente del alumno y analizará conjuntamente con la Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas la pertinencia del reconocimiento de asignaturas. Se establece la congruencia de la evaluación de Secretaría Académica como garantía de la observación global de los compromisos asumidos por la Universidad Nacional de Río Cuarto en términos de la incorporación a los Programas de Movilidad Estudiantil, de los conocimientos disciplinares involucrados en el intercambio y de los aportes culturales que resultan de la experiencia.

4.8. En base al informe de reconocimiento elaborado, la Secretaría Académica gestionará el trámite para la correspondiente resolución de reconocimiento de asignaturas.

4- Conclusiones parciales

El tratamiento institucional de la movilidad estudiantil puede determinar el éxito o el fracaso de la actividad. Una institución que promueve esta dirección pero no implementa luego los mecanismos de reconocimiento que permitan el aprovechamiento de lo actuado por los alumnos en el exterior no contribuye a consolidar un proceso de internacionalización de la educación superior. Por el contrario, lo relega en sus proyecciones.

Sin embargo, para aquellas instituciones que experimentan la movilidad estudiantil como una actividad reciente e inaugural, la progresión en la implementación de una mecánica óptima no siempre resulta dinámica⁴⁰. Se trata, una vez más, de *transformar estructuras a nivel de cultura institucional*.

Lo que aquí hemos detallado se traduce en un paso inicial, en acciones inaugurales para la Facultad de Ciencias Humanas. De todas maneras, explícita la intención de esta unidad académica en relación con el imprescindible proceso de reconocimiento.

Referencias

Knight, J. (1994) *Internationalization: elements and checkpoints*. Oficina de Canadá para la Cooperación Internacional. Ottawa.

40 La Facultad de Ciencias Humanas fue beneficiada con la primera beca MACA que ofreció la Universidad Nacional de Río Cuarto. La candidata seleccionada integraba un Departamento que no acreditaba ninguna experiencia en términos de movilidad estudiantil. Pese a los compromisos contraídos por la institución en relación con el programa, el proceso de reconocimiento de los contenidos significó un esfuerzo mayúsculo ante la marcada ausencia de una actitud de apertura y una escasa predisposición por la integración manifestada por los docentes del departamento en cuestión. Ello motivó la intervención de la Facultad y el tratamiento de los lineamientos que aquí se consignan como parte del artículo.

Padilla López, T. (2005) *La internacionalización como política de cambio y renovación institucional*. En: Pugliese, J. (comp.) Educación Superior: ¿bien público o bien de mercado? Los debates sobre la Internacionalización desde los noventa a la actualidad. MECyT. Secretaría de Políticas Universitarias. Buenos Aires.

Theiler, J. (2009) *Marco General sobre programas de movilidad académica. Las experiencias de América Latina y en la Comunidad Europea*. Taller Internacional Programas de Movilidad Internacional. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe, Argentina.

Resoluciones de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto 266, 267, 268, 269 y 541/2014.

Literatura/s hispanoamericana/s: puentes hacia la alfabetización intercultural

Silvina Beatriz Barroso ⁴¹

Universidad Nacional de Río Cuarto

Exposición ofrecida en el panel de cierre del VI En-PLÉE-PR (Encuentro de Profesores de Lengua Española del Estado de Paraná-UFPR-Sector Litoral) el sábado 16 de junio de 2012 en la UFPR-Sector Litoral – Caiobá - Matinhos - Paraná. En el marco del proyecto de Intercambio de enseñanza de grado de Español-Portugués, se organizó la segunda visita desde la UNRC para participar de este encuentro cuya temática fue “Lectura, interculturalidad y enseñanza/aprendizaje de E/LE”

En esta instancia se propone esta exposición porque condensa las reflexiones y discusiones en el marco de la enseñanza del español como lengua extranjera desde la literatura, aspecto que incluye no solo la reflexión teórica sobre el objeto de enseñanza sino su implicancia cultural en el marco de intercambios interinstitucionales.

Resumen

Como estudiosos de las literaturas hispanoamericanas y como profesores de español como L2 nos interrogamos en nuestros cursos por las posibilidades de lecturas que las literaturas como las nuestras proponen a los estudiantes no hispanohablantes y no latinoamericanos. Nos preguntamos ¿cómo pensar una -y desde una- lengua “extraña” a la matriz cultural que organiza las percepciones de mundo del su-

⁴¹ Docente e investigadora del Departamento de Letras de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto.

jeto? En el uso de una lengua están implicados procesos lingüísticos, semióticos y culturales; el sujeto de la L2 participa de un “universo de discurso” y no solamente de un sistema de una Lengua. En este maravilloso desafío que propone la Literatura, el sujeto de la L2 debe estar abierto a un proceso de comprensión intercultural en el que la Literatura puede cumplir un rol sustituto de las condiciones culturales de una región. La literatura latinoamericana, como dispositivo de afirmación de procesos identitarios decoloniales se nos presenta como un objeto que requiere de abordajes particulares para su estudio y para su lectura.

Palabras clave

Literaturas – enseñanza – alfabetización intercultural

En estas instancias nos proponemos reflexionar sobre las posibilidades de construcción de una integración multicultural desde ciertas especulaciones sobre la/s lengua/s y las literaturas regionales. La idea es invitar al lector a pensar identidades lingüísticas, identidades regionales, para pensar identidades sobre y desde este lugar del mundo llamado Latinoamérica y para pensar su lugar, también, en la conformación del mundo actual.

Este trabajo habla (trata) sobre las lenguas y las literaturas argentinas y latinoamericanas y trata sobre su enseñanza a estudiantes extranjeros no hispanohablantes y también, trata, sobre los imperia- lismos en sus formas colonial y neocolonial. Porque pensar la ense- ñanza de las lenguas y las literaturas argentinas y latinoamericanas implica, necesariamente, enseñar su condición colonial y los esfuer- zos por decolonizarse. Implica revisar las idas y venidas - los diálogos estéticos, teóricos y políticos- por las normas, las gramáticas y las historias de las hablas de los gurises, chavos, chavales y pibes en cada una de las zonas hispanohablantes que han ido configurando colo- nialismos internos; implica integrar los usos lectales de cada una de las regiones geo-lingüístico-culturales -y sus fronteras imprevisibles- de este precioso y complejo continente luso-hispanohablante -en su mayoría- cuyas lenguas hegemónicas conviven, dialogan y tensio- nan -entre mate y chicha- su relación con el quechua, el guaraní y

los sustratos aimara, náhuatl, maya quiché, mapuche, entre las otras cientos de lenguas y hablas silenciadas.

Quechua, guaraní, aimara, náhuatl, maya quiché, mapuche que pugnan –algunas veces con éxito, otras no, unas veces con naturalidad, otras con gran esfuerzo; unas veces impetuosamente y otras, con serena mansedumbre- por sobrevivir en el habla cotidiana de diferentes regiones y también en sus literaturas. Literaturas que asumen un compromiso declarado con la historia viviente de la resistencia de una identidad lingüística y cultural que la religa a sus orígenes ancestrales de cantos floridos y cantos divinos, de códices y wawakis.

Por eso sostenemos que un curso de literaturas latinoamericanas y/o argentinas en los programas de ELE/ELSE/Letras Hispánicas en países no hispanohablantes es un desafío pedagógico, epistemológico y político-ideológico.

Como profesores de literaturas argentinas e hispanoamericanas y como profesores de español para extranjeros nos preguntamos ¿cómo enseñar el español americano y sus literaturas como L2, deslocalizados -o no- de sus territorios simbólicos?, ¿cómo pensar una -y desde una- lengua “extraña” a la matriz cultural que organiza las percepciones de mundo del sujeto que lee? En el uso de una lengua están implicados procesos lingüísticos, semióticos y culturales; el sujeto de la L2 participa de un “universo de discurso” extraño y no solamente del sistema de una Lengua extranjera. En esa apropiación participativa, o en esa participación apropiativa, el sujeto de la L2 debe estar abierto a un proceso de comprensión intercultural en el que la Literatura puede colaborar para reponer y densificar las condiciones culturales de una región. Desde la literatura podemos acercar contextos culturales a quienes intentan dialogar en un proceso de práctica de lectura con una cultura ajena.

En “Cuento sin moraleja” de Julio Cortázar (Historia de Cronopios y de Famas) se presenta la siguiente situación: “traducí lo que se dice, mandó el tiranuelo a su intérprete. _Habla en argentino, Excelencia. _ ¿en argentino? ¿Y por qué no entiendo nada?

Para poder reflexionar a partir de este disparador cortazariano lo primero que reponemos es la consideración que una lengua no

puede pensarse independientemente de la cultura que (la) soporta. Lenguaje y cultura son dos dimensiones profundamente imbricadas que no pueden comprenderse ni enseñarse —una y/u otra— si no es a partir de su articulación reflexiva. La lengua como sistema, normativo y estandarizado, es una construcción ideal; es un objeto artificial recortado para su análisis y estudio. El lenguaje como constructo dinámico, complejo, ideológico, actualizado en sus múltiples posibilidades y potencialidades expresivas, sonoras, creativas, es un objeto de estudio complejo, al menos, y que demanda baterías metodológicas multidisciplinares.

Por otra parte, nos centramos en la noción de cultura de la moderna antropología que la considera como una “red de significaciones transmitida históricamente, encarnada en símbolos; un sistema de ideas heredadas y expresadas de forma simbólica por medio de las cuales los hombres comunican, perpetúan y entienden el conocimiento sobre las actitudes hacia la vida” (Geertz, 2000: 22); pensar desde esta posición implica revisar las redes significativas, y en ella la lengua, el lenguaje, su historia y sus literaturas entre otras, en el marco historizado/historizable de su dinámica sociocultural productiva. La lengua soporta esquemas de percepción que dotan de sentidos a la totalidad de reflexiones y prácticas de los hombres, esquemas históricos e historizables, esquemas intersubjetivos que subyacen a todo proceso de significación. Así, estudiar una sin la otra es violentar la dinámica misma del objeto.

No pensamos a la literatura como reflejo de las condiciones culturales de su universo socio-simbólico de producción pero sí como una representación estilizada de las hablas y los códigos que subyacen al proceso configurador de sentidos y desde estos marcos teóricos es que nos proponemos reflexionar en esta instancia, también de diálogo intercultural.

Las literaturas hispanoamericanas y argentinas, como dispositivos de afirmación de procesos identitarios decoloniales se nos presentan como objetos que requieren de abordajes particulares para su estudio y para su lectura, para hablantes de español y, también, para sujetos no-hispanohablantes.

En esta propuesta no vamos a profundizar las problemáticas de las literaturas hispano/latinoamericanas en tanto objeto de estudio. Sólo basta señalar lo heterogéneo y complejo de unas literaturas que intentan construir representaciones de un continente heterogéneo y complejo. Múltiples textualidades tensionan una definición tradicional, canónica de lo literario en América Latina; la misma noción occidental de lo literario es puesta en crisis por los estudiosos de las literaturas hispanoamericanas coloniales ya que los nuevos paradigmas se posicionan en concepciones que exceden “el fetiche de la escritura en castellano” para poder integrar otras textualidades (orales y con fines no estéticos) y otras lenguas en el estudio de las producciones del “Nuevo Mundo”.

Escrituras y entonaciones que recuperan la antigua palabra, las voces soterradas, cantos olvidados, composiciones orales desestimadas, lenguas silenciadas por la colonialidad del poder (A. Quijano, 2000) e ingresan desde su diferencia colonial (W. Mignolo, 2011) a conformar el espacio que polemiza con (y resiste a) el canon occidental de las bellas letras; y polemizan y resisten no sólo en la ampliación del corpus para leer textualidades indígenas/ originarias sino, y fundamentalmente, en las producciones estéticas contemporáneas. Ese reservorio de tradiciones orales, indias y negras, de mitos, leyendas y de pensares míticos y legendarios se articulan con las más variadas formas del modernismo y vanguardismo dando como resultado una textura híbrida, compleja, hetedóxica, transculturalizada de y desde las cosas de América.

Al seleccionar un corpus para enseñar una literatura, en un programa de letras o en un programa de ELSE lo hacemos siempre desde una serie, algunas veces explícita y otras implícita, de supuestos estéticos, lingüísticos, pedagógicos y político-ideológicos necesariamente; antes de pensar el corpus pensamos el objeto, en este caso qué objeto vamos a construir con nuestros estudiantes en tanto Literaturas Latino/Hispanoamericanas y Argentinas, y a partir de qué corpus y cómo lo vamos a abordar; también definimos cuáles son las posibilidades de legibilidad y/o cómo lo vamos a hacer legible.

Acordamos que enseñar una lengua y sus literaturas es compartir una cultura; no hay posibilidades de aprehender una lengua si no es en la vitalidad de sus modulaciones cotidianas, en el caso de Lati-

noamérica, dichas modulaciones condensan la historia viva de las tensiones y resistencias que han dado identidad a este continente -de allí que la inserción es tan importante en los programas de segundas lenguas porque en los manuales y diccionarios esa dimensión vital, histórica, política e ideológica de las lenguas es inasible-. Y para intentar conjurar la escurridiza dimensión vital de la lengua viva, pensamos en la literatura y desde ella la potencialidad de cumplir un rol sustituto, o al menos complementario y densificador, de las condiciones culturales de una región.

Enseñar lengua y cultura a través de la literatura tiene ciertos desafíos que a los profesores nos interpelan en todos los niveles de la programación e implementación del curso. Cómo leer estas literaturas sin involucrar la historia de construcción de este objeto atravesado de conflictos. Objeto heterogéneo, híbrido, que pone en tensión la propia concepción de literatura, los diálogos entre la oralidad y la escritura, entre las lenguas oficiales y las lenguas de resistencia; objeto complejo que da cuenta de la complejidad de esta cultura -igualmente múltiple, plural, contradictoria, heterónoma, heteroglósica- y de este continente. Objeto que es forma propia de ver y significar el mundo refigurado en unas lenguas que dan cuenta de imaginarios de resistencia, de lucha, de subsistencia, de reflexión sobre sí mismos y su relación con el otro, de repensar los territorios y la territorialidad, las fugas, la identidad.

América Latina y sus literaturas construyen las representaciones de identidades que tienen que resistir y repensarse como alternativas a la construcción de sujetos de la dominación imperial, contruidos desde ojos imperiales y fijados en relatos imperiales.

La literatura latino/hispanoamericana no sólo construye sus sentidos y significados alternativos a los relatos hegemónicos desde formas alternativas sino que pone en discurso la polémica entre las representaciones de los sujetos del imperio y su auto-representación; cuentan la historia de su dominación y de su resistencia por lo que organizar un programa para su enseñanza obviando ese aspecto fundamental es enseñar otra cosa o usar la literatura como documento de cultura pero no en su especificidad de discurso con la imponente potencialidad crítica que lo define, es usar un escrito estético para enseñar lengua, no enseñar literatura.

Leer y estudiar literatura en la clase de ELSE no implica solamente restituir sentidos culturales a determinadas expresiones: “las tikis y llotibenco de Cucurto”, “la resistencia de chinchinos y yanahuancas de las Baladas de Scorza” por ejemplo. Lo que sostenemos en esta propuesta es que los cursos de Literaturas argentinas y latino/hispanoamericanas son espacios de clases desde donde proyectar la discusión sobre la colonialidad del poder/saber en un intento por aportar a los procesos que intentan decolonizar el conocimiento, la historia y las relaciones humanas y las mismas literaturas hispano/latinoamericanas. En el caso de las aulas de ELSE muchas veces con estudiantes no latinoamericanos cuyas representaciones sobre la “otredad” de América reproducen, naturalizadamente, el discurso disciplinador de Occidente las operaciones por develar la historia colonial de dicha naturalización y las ideologías que la sustentan implica trabajar sobre la historia de América, sus lenguas y sus culturas, con las epistemologías del sur encarnadas en las prácticas sociales de la gente y representadas en nuestras literaturas.

En toda la producción literaria latinoamericana (y argentina, por supuesto) se puede leer la historia colonial -y del colonialismo- y las mutaciones de sus imaginarios; como profesores elegimos cómo leerlos y en esas opciones definimos el objeto. Podemos leer 10 cuentos, por ejemplo, y marcar las palabras que no conocemos, definir las por el cotexto, elaborar un diccionario, usar las nuevas expresiones en conversaciones o escritos que den cuenta de su reconocimiento adecuado a las pautas de uso en esta cultura (es una opción) o podemos leer Redobles por Rancas (o cualquiera de las baladas de Scorza) o En Octubre no hay milagros de Oswaldo Reynoso, o alguna de las novelas del chileno Roberto Bolaño o de José Pablo Feinmann, de Carlos Fuentes, de Leopoldo Brizuela, de Silvia Iparraguirre o de Washington Cucurto y discutir críticamente los sentidos de nación, de pueblo, de ciudadanía, de urbanidad, de contemporaneidad, de modernidad, de globalización, de identidad que se construyen en las representaciones estetizadas sobre estas regiones y sus imaginarios desde la literatura.

Si decidimos recortar un corpus de los que explícitamente ponen en escena los conflictos de colonialismos internos y externos de este continente o de una región -porque creemos que vale la pena intentar la reflexión de la historia de este continente desde su literatura- y

nos preguntamos con qué códigos crea y modela esta literatura su relación con el mundo propio y exterior, cómo dialogan esas concepciones, esos códigos con las construcciones hegemónicas que Occidente ha construido sobre sí mismos y sobre América Latina y nos preguntamos de qué modo las prácticas significativas de las Literaturas Hispano/Latinoamericanas codifican y legitiman la resistencia o no a la dominación colonial? Las revisan? Las ponen en tensión? Las discuten? Las rechazan? Qué fronteras redibujan? Qué centros y qué periferias? Qué narran como posibilidad y como imposibilidad para esta América, cuáles son sus desasosiegos y sus alternativas, estamos definiendo un lugar de estos cursos en la discusión desde y sobre esta América. Y estamos decididamente posicionados teóricamente en una concepción de la literatura como discurso que dialoga estéticamente con las concepciones filosóficas, políticas, epistemológicas, ideológicas de su tiempo y como discurso con una alta potencialidad crítica capaz de profundizar la visión y la cognición de un continente que aún está deconstruyendo su colonialidad.

Estos tiempos nuevos de América Latina, de sus territorialidades y de su imaginación, tiempos con nuevos sujetos y nuevas lenguas, sujetos migrantes, sujetos urbanos, sujetos hablantes con otras fronteras diferentes a las de épocas anteriores ingresan a la literatura y proponen -con sus lenguajes nuevos- espacios desde los cuales proponer lecturas siempre políticas e identitarias. Cualquier corpus que construyamos, el de las textualidades de nación y la nacionalidad, de los estados criollos y las identidades originarias, de los nuevos géneros y matrices para narrar la tragedia urbana latinoamericana, atravesada por la representación de la miseria, del sexo, de la droga, la violencia, la exclusión; las de las nuevas identidades en conflicto por las migraciones internas y limítrofes, las de la desidia y soledad del hombre contemporáneo sin quejas ni utopías, las de la memoria política y los terrorismos de estado es legible desde abordajes que integren categorías de lo social, lo político, lo histórico y lo psicológico, es decir desde una forma de leer articulada con los itinerarios de construcción identitaria de la región.

Leer “hoy” literatura latino/hispanoamericana y argentina de “hoy” implica necesariamente acceder a cosmovisiones que tensionan lo tradicional y lo moderno, que evidencian los “cursos colin-

dantes” en el interior de un mismo sistema literario, que reponen en la superficie de los textos la heteroglosia constitutiva de un continente al que le han impuesto una lengua y desde esa imposición tiene que resistir y restituir el patrimonio lingüístico propio de cada una de las regiones, como operación política, y crear un lenguaje como operación estética. Leer, en lo mejor de nuestra literatura continental contemporánea (entendiendo por “lo mejor” aquella literatura que la industria cultural de la región premia, publica, traduce, exporta, que se ha vuelto excéntricamente central si es válido el oxímoron), el trabajo sobre la lengua y la identidad implica leer un español con aroma a quechua y aimará, con sabor a nahualt y guaraní, con colores del creole, un español que recupera la cadencia del campesinado mexicano o del habla rural rioplatense y la musicalidad de corrida y del atropello ciudadano; la irreverencia de los sectores urbano-marginales con sus bordes difusos entre lo letrado y lo popular, entre lo local nacional y las mixturas de sociedades plurales con migraciones múltiples, una literatura hecha de contradicciones, una literatura racional y maravillosamente americana.

La riqueza de una literatura como la nuestra es motivo de orgullo para un continente y una cultura que desde hace más de cinco siglos tiene que pensarse (y resistir, polemizar, deconstruir) desde las representaciones construidas desde la diferencia colonial sostenidas desde la colonialidad del poder; es rica en mixturas y texturas, en lenguajes, en imágenes, en retóricas contrapuestas pero es un desafío para la lectura (y también para la traducción). Lectores hispanohablantes se encuentran interpelados por una estetización de las hablas locales que más que conocimiento de una lengua necesita comprender una cultura; que muchas veces es un recorte de la misma cultura nacional. Y ahí tendríamos que pensar en los juegos de fuerzas hegemónicas y contrahegemónicas para diseñar “culturas nacionales” que cumplan la fantasía de construir la ficción de que nos incluya a todos. Si las ficciones de nacionalidad no han encontrado aún un discurso que incluya a todas las variantes dentro de una cultura nacional, la literatura en tanto representación, construye sentidos que ponen al descubierto esta tensión.

Por eso la problemática no se da solamente entre lectores y lecturas de quienes no son hablantes nativos del español sino entre lecto-

res cuya competencia cultural no esté familiarizada con el universo de sentidos socio-culturales que la literatura representa en su configuración estética. Muchas veces en el marco de una misma nación.

Sabemos que uno de los problemas de esta propuesta está centrado en las posibilidades de legibilidad, los estudiantes o lectores latinoamericanos -muchas veces- encuentran un mundo simbólico que no los interpela como lectores así que con los estudiantes no latinoamericanos es toda una cuestión pero que puede lograrse y constituirse en espacios de discusión intercultural muy proteicos, las aulas como “zonas de contacto” (Pratt, 2011) o espacios donde culturas dispares se encuentran, chocan, se enfrentan sólo que en estos casos sin que estén involucradas relaciones asimétricas de dominación; aulas en las que es posible pensar encuentros entre diferentes culturas con la intención de conocer y construir juntos espacios de reflexión y discusión críticos desde un objeto que nos interpela en el goce estético y en la densidad política de sus representaciones.

Así creemos que estudiar con estudiantes de los cursos de ELSE literaturas hispano/latinoamericanas y/o argentinas puede constituir una práctica decolonizante más. Una práctica que debe, que haga visible a “otros” formas de pensamiento propias de esa cultura.

La literatura, como discurso fuertemente marcado por las agendas de política cultural de la región, como espacio de disputa simbólico y político de la consolidación de identidades nacionales y regionales, se nos propone a la lectura y a los lectores como un espacio simbólico que nos interpela como sujetos lectores activos de un proceso de comprensión complejo.

En la base de esta reflexión descansa una concepción de relativismo cultural en tanto la apropiación de códigos y claves de producción/interpretación -del humor, de la ironía, de tratamiento, de comportamiento lingüístico y para-lingüístico, etc. - está mediada por esquemas de la/s propia/s cultura/s de los implicados en las instancias de codificación-decodificación lingüístico-cultural. El que produce y el que lee/escucha lo hace desde códigos culturales que entran en diálogo y que tienen que reconocerse y respetarse mutuamente para que se produzca la intercomprensión.

La lectura literaria también participa de esta clave de lectura intercultural. Los lectores van construyendo un dispositivo de comprensión textual y cultural al que apelan en el proceso de acercarse al mundo construido textualmente; y conocer el mundo de representaciones que despliegan los textos es acercarse al reconocimiento de la cultura del otro.

Nuestra propuesta es hacer un uso de la literatura para la construcción de una alfabetización en el multiculturalismo, alfabetización propiciada a partir de la lectura literaria.

Todos sabemos que para llevar adelante un proyecto de lectura, de cualquier tipo, entran en juego diferentes niveles de alfabetización. En los procesos de lectura que llevan adelante lectores en los que el Español es su L2, el nivel de alfabetización en la lengua es fundamental. No será la misma lectura la que realice un hablante cuyo nivel de alfabetización sea ejecutivo (conocimiento del código de acceso), funcional (uso en la comunicación interpersonal habitual) o instrumental (medio para obtener, fijar, y comunicar información y conocimiento) que aquel cuyo nivel de alfabetización en la lengua y en la lectura sea epistémico (medio para transformar el propio conocimiento, pensar, usar como herramienta conceptual) (Solé, 2009).

Ahora bien, por más que un sujeto de la lectura tenga, como hablante nativo o como hablante de L2, un nivel epistémico de la lengua y la lectura (lo que implica que detenta los anteriores) puede encontrar en la lectura de la literatura (en esta instancia estamos pensando desde las Literaturas hispanoamericanas y argentinas) un obstáculo a la hora de colaborar para la construcción de sentidos ya que el entramado cultural en el que se anclan los discursos, y al que representan, es muchas veces extraño al entramado cultural en el que el lector desarrolla su práctica cotidiana de asignación de sentidos; está alejado de lo que podemos entender como registro estándar de la lengua.

De allí que proponemos esta idea de alfabetización multicultural para la que la literatura es una clave fundamental de construcción de referentes culturales. Alfabetización que puede entenderse como un programa educativo, formal o informal, sistematizado o propio/familiar que puede comenzar hasta con textos en la L1 de un niño

en la que se le acerquen ciertos marcos significativos para abrirse a la potencialidad maravillosa de las culturas en diálogo a partir de la lectura literaria.

Para los cursos de Literaturas argentinas y latinoamericanas en los programas de ELE/ELSE, la alfabetización multicultural implica también la construcción de una propuesta que reponga en el marco de las discusiones estéticas, políticas y culturales las tensiones que dan sentido a su heterogeneidad constitutiva; a sus desvelos decoloniales y a sus denuncias de las situaciones coloniales y neocoloniales que configuran uno de los núcleos de las agendas de la región en la actualidad. Estos mismos programas de movilidad e intercambio entre países de la región son fundamentales en este sentido; pensar con el otro y poner en diálogo lenguajes, formas culturales, concepciones, categorías propias del sentido común o del sentir común junto a culturas académicas y formas de conocimiento propician el acercamiento entre diferentes países y la construcción de fronteras más flexibles o la deconstrucción de ellas.

La experiencia de trabajo incluyó, además de la participación en el VI En-PLÉE-PR el dictado de un curso sobre literatura argentina: “La Nueva Novela Histórica: re-lecturas del presente político cultural argentino en clave del siglo XIX: Civilización/ barbarie” para profesores de Español del estado de Paraná. El curso se dictó en la UFPR- Curitiba. Esta instancia, en la que se pudo construir un espacio de discusiones y propuestas de lectura intercultural a partir de la literatura, funcionó como otra de las posibilidades privilegiadas para que quienes estudiamos en la Región literatura en español (Argentina, Latinoamericana, Española) acordemos y/o compartamos criterios y propuestas para su lectura y, fundamentalmente, su enseñanza. Ese diálogo crítico y pedagógico se constituye en una instancia más de conocimiento intercultural proteico para quienes visitamos la universidad extranjera y quienes son visitados.

Referencias

De Sousa Santos, Boaventura. (2009) Una epistemología del sur. Madrid. CLAC-SO-Siglo XXI.

- Geertz, Clifford. (2000) *La interpretación de las culturas* Barcelona. Gedisa.
- Mignolo, Walter. (2003) *Historias Locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamientos fronterizos*. Madrid: Ediciones Akal.
- Pratt, Mary Louise. (2011) *Ojos Imperiales. Literatura de viajes y transculturación*. Fondo de Cultura Económica.
- Quijano, Aníbal. (2000) *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. En *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. LANDER, Edgardo (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina.
- Disponible en WWW: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/quijano.rtf>
- Rama, Ángel. (2009) *Literatura, cultura, sociedad en América latina*. Montevideo. Trilce.
- Solé, Isabel. (2009) *Estrategias de lectura*. Barcelona. Graó.

Literatura y memorias de la militancia. El caso argentino y un acercamiento a la situación de Brasil a partir de una experiencia educativa en la Universidade Federal do Paraná⁴².

*Pablo Dema*⁴³

Universidad Nacional de Río Cuarto

Resumen

La ficción literaria cumple un papel importante en la elaboración de acontecimientos de interés social que se inscriben en una memoria construida colectivamente por las comunidades. En Argentina, una parte significativa de las producciones literarias indagó sobre la militancia política durante la década de 1970 y la represión ejercida por parte de un Estado definido como terrorista o genocida. Esas producciones entran en diálogo con escrituras actuales de los hijos de los militantes y constituyen un acontecimiento de transmisión y fortalecimiento de la memoria. Este fenómeno local fue puesto en una perspectiva latinoamericana y comparado con lo sucedido en Brasil en el marco de una experiencia educativa.

Palabras claves:

Literatura, memoria, transmisión, política.

42 Trabajo enmarcado en el programa de Intercambio Universitario de Grado en español y portugués del MERCOSUR dependiente de la Secretaría de Gestión y Relaciones Institucionales de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC (Director: Prof. Fabio Dandrea).

43 Docente del Departamento de Letras de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto

1- Introducción

La redacción de este texto tiene como objetivo principal plasmar la experiencia educativa que tuvo lugar en la Universidade Federal do Paraná –UFPR- (Brasil), en su sede del Litoral ubicada en la localidad de Matinhos, en el mes de octubre de 2014. Como parte de una serie de intercambios educativos que se vienen desarrollando en los últimos años entre la UFPR y la UNRC tuve la posibilidad de encontrarme con los estudiantes de la carrera de Lenguaje y comunicación para desarrollar un curso sobre un tema de investigación al que me dediqué en los últimos años. A continuación presentaré un recorrido por los temas tratados y luego culminaré con una valoración de la experiencia.

2- El tema del curso y el recorrido propuesto

El curso estuvo dedicado al estudio de una línea de la narrativa argentina contemporánea relacionada con los procesos de formación de la memoria colectiva sobre la violencia política de la década de 1970 en Argentina. El punto de partida fue la presentación del concepto de memoria colectiva y los distintos modos de hacer memoria sobre la última dictadura Argentina. Luego retomamos las periodizaciones de la producción literaria ficcional referidas a la militancia política y al terrorismo de estado y nos concentramos en algunas de las producciones más recientes. Más precisamente, abordamos una línea de novelas en las que leímos el problema de la transmisión generacional y del legado que los protagonistas de las luchas políticas dejaron a la generación de los hijos. Es posible apreciar esta nueva instancia dialógica, inédita en la sociedad Argentina, a partir de la confrontación entre narraciones ficcionales escritas por autores de la generación de los militantes en las que los hijos son personajes protagonistas y relatos en los que esos mismos hijos son ya *autores*. Esta nueva mirada de los hijos encontró su cauce inicial en el cine documental y en escrituras que oscilan entre el testimonio y la novela. La propuesta fue hacer visible ese diálogo intergeneracional que las obras mismas promueven mediante estrategias variadas e indagar

sobre el caso brasileño, el cual tiene en su historia política elementos comunes con Argentina y el resto de los países del Cono Sur (Gatti, 2011; William, 2012). Así, seguir el curso y encontrarse con estas voces de la literatura argentina fue para los estudiantes una instancia de conocimiento y una ocasión para reforzar la conciencia de la necesidad de la integración entre Argentina y Brasil, países cuya proximidad geográfica debería conducirnos a superar la extrañeza cultural entre ambos países.

2.b- Memoria colectiva y memorias de la dictadura argentina

Una vía de acceso al tema de la memoria que resulta fructífero es el enfoque propuesto por Paul Ricoeur, filósofo francés que consagró gran parte de su trabajo a esta problemática y que en una obra de madurez recoge cuestiones que había abordado en libros de gran circulación en nuestro contexto como *Historia y narración* y *Sí mismo como otro*. En efecto, *La memoria, la historia, el olvido* (2004) puede ser leído como una *summa* sobre el tema de la memoria organizada a partir de tres núcleos que se integran al final. En primer lugar, desde una perspectiva fenomenológica, Ricoeur estudia cuál es el objeto de la memoria, establece la naturaleza de los recuerdos y realiza una clasificación de los distintos objetos de rememoración tomando como fuentes la “herencia griega” (Platón y Aristóteles) (Ricoeur, 2004: 23) y los aportes de Henry Bergson y Edmund Husserl, entre otros autores. Complementariamente, y pasando ya a un aspecto pragmático, considera la cuestión de la “memoria ejercida”. ¿Cuáles son los mecanismos implicados en el acto de recordar? ¿Qué pasa con la memoria impedida por fuerzas represivas? ¿Cómo sortear los actuales peligros de una memoria abusiva, una memoria que no selecciona, que al traer todo el pasado al presente corre el riesgo de perder el sentido de ese pasado? Esta cuestión es de sumo interés porque se conecta con un “nivel ético-político” (2004: 117) asociado a la memoria, ya que el recordar deviene un “deber”, toda vez que se asocia a la necesidad de hacerles justicia a las víctimas de los poderes políticos totalitarios. Un tercer aspecto desarrollado por Ricoeur es la cuestión del sujeto de la rememoración. Si primero se ocupa del *qué* se recuerda y en segundo lugar de *cómo* se ejerce la memoria, ahora

la cuestión pasa a ser *quién* recuerda. En este punto toca la dialéctica “memoria personal, memoria colectiva” (2004: 125), apoyándose en los trabajos de Maurice Halbwachs que enseguida revisamos. La obra de Ricoeur abarca también el problema de la epistemología de las ciencias históricas y la hermenéutica de la condición histórica del ser humano desde una perspectiva heideggeriana.

En cuanto al concepto de memoria colectiva desarrollado por el sociólogo francés Maurice Halbwachs sobre la base de la sociología de Émile Durkheim, el elemento a destacar es el énfasis puesto en los factores sociales determinantes de la memoria individual. Afirma Halbwachs en su obra clave, *Les cadres sociaux de la mémoire*:

Si examinamos un poco más de cerca la manera en que recordamos, reconoceremos que ciertamente la mayor parte de nuestros recuerdos vienen a nosotros cuando nuestros padres, nuestros amigos, u otros hombres nos los recuerdan. Sorprende bastante leer, en esos tratados de psicología donde se aborda la memoria, que el hombre sea considerado como un ser aislado. Sin embargo, normalmente el hombre adquiere sus recuerdos en la sociedad, allí los recuerda, los reconoce y los localiza. La rememoración de recuerdos no tiene nada de misterioso. No hace falta buscar dónde se encuentran, dónde se conservan, en mi cerebro, o en un reducto de mi espíritu al que solo yo tengo acceso, pues me son recordados desde fuera, y los grupos de los que formo parte me ofrecen a cada instante los medios de reconstruirlos, a condición de que me vuelva hacia ellos. Es en ese sentido que puede existir una memoria colectiva y los marcos sociales de la memoria, y es en la medida en que nuestro pensamiento individual se inserta en esos marcos y participa de esa memoria que será capaz de recordar. (Halbwachs, 2011: 25).

Halbwachs relativiza la importancia de cuestiones como el “temperamento” individual para describir la conducta. Reivindica la existencia de una “conciencia social” y por lo tanto también la existencia de una “psicología colectiva” en el marco de la cual el estudio de la memoria tendrá un lugar preponderante. Como vimos en la cita, el recuerdo que adviene a la conciencia de un individuo en el presente lo hace gracias a la existencia de marcos “sociales”, “colectivos”, los cuales están sostenidos por grupos de los que formamos parte,

especialmente la familia, la comunidad religiosa y la clase social. El caso de la familia es de especial interés en este contexto ya que en las ficciones que nos interesan uno de los temas centrales es el quiebre de la identidad personal como consecuencia de la afectación del grupo familiar (secuestro de uno o varios de sus miembros, exilios forzosos y desmembramientos del grupo familiar, vivencia familiares en la clandestinidad, ocultamiento de la identidad por razones de seguridad). Halbwachs muestra en su estudio que en cada sociedad las formas de organización familiar pautan de antemano roles y modalidades vinculares, así como también constituyen un espacio en el que la historia familiar se construye y se conserva entre sus miembros. Este relato grupal y dinámico constituye el marco en el que una identidad personal encuentra arraigo y plenitud. Veremos en los textos literarios las consecuencias de la pérdida de este relato y los distintos “trabajos” que los personajes de las novelas y los autores hijos de militantes realizan para poder reconstruir la historia familiar como condición para desarrollar una existencia normal.

Otro de los factores que condiciona fuertemente la memoria individual es la pertenencia a la clase, especialmente asociada al tipo de trabajo realizado. Un obrero, por ejemplo, nos dice Halbwachs, mantiene con la sociedad una relación particular en tanto que tal y es a partir de su condición que construye una interpretación de la sociedad y un horizonte de aspiraciones compartido con los demás obreros: expectativas de movilidad social, mejora de la calidad de vida, etc. Del mismo modo, los campesinos forjan una identidad grupal que se sostiene en el tiempo gracias a la fidelidad a ciertas costumbres, valores y lugares comunes. En relación con esto último, Halbwachs realiza una contribución sumamente original al considerar que uno de los soportes fundamentales de la memoria colectiva es el espacio. La iglesia, un centro deportivo, una sociedad de socorros mutuos o una plaza con una placa conmemorativa son espacios en los que el grupo fija un lugar de reunión y establece espacios de ritualización que le otorgan estabilidad y continuidad. El recuerdo, como muestra Ricoeur (2004: 23-77), desde Platón a Bergson y Sartre, está asociado a lo visual puesto que adviene como imagen (*eikón-phantasma*). Tomando en cuenta lo que afirma Halbwachs sobre los espacios, el recuerdo es una imagen siempre *situada*. De allí la importancia de los sitios de la memoria, de ir al lugar preciso

para recordar los sucesos que son relevantes para el grupo. Como se advierte, cada uno de los aspectos de las teorizaciones de Halbwachs son pertinentes para tratar los casos en los que la rememoración se liga a los traumas de la historia política argentina que nos interesan. Basta mencionar el significativo peso simbólico y político que tiene cada uno de los esfuerzos por “recuperar” antiguos centros clandestinos de detención para la causa de los derechos humanos en Argentina. Allí donde el poder dictatorial ejerció ilegítimamente su fuerza e intentó luego borrar las huellas de los crímenes, la comunidad se reúne para denunciar lo que allí ocurrió y para fijar los trazos de una memoria común fortalecida.

En el contexto argentino, a partir del advenimiento de la democracia comenzó a generarse una vasta producción ficcional, testimonial y teórica referida al proceso dictatorial que abarcó el período 1976-1983. Luego de haber pasado por distintas etapas y de haber tomado distintas modalidades según las coyunturas, hoy podemos hablar de la existencia de un consenso crítico (Palermo, 2004; Sarlo, 2004; Vezzetti, 2003 y 2008; Calveiro, 2004 y 2005) según el cual nos encontramos en una etapa que privilegia un componente *intelectual* y *ético* de la memoria. Si durante la dictadura la memoria surgió como una forma de *resistencia* frente al carácter clandestino que adoptó la acción represiva, en los años inmediatamente posteriores la memoria se orientó hacia una función *reparatoria*. El Juicio a las Juntas se apoyó en los testimonios reunidos en el informe preparado por la CONADEP y la memoria, ante la evidencia de la magnitud de los crímenes, quedó ligada al imperativo de no repetir “nunca más” ese pasado de horror. Una vez que se conoció la dimensión de los crímenes y que la sociedad vio desfilar ante los jueces a los principales responsables del terrorismo de estado en un proceso que sigue hasta hoy, revitalizado desde la primera presidencia de Néstor Kirchner de 2003, la acción de recordar pasó a privilegiar, como dijimos, una dimensión intelectual y ética. Ya no preguntamos qué pasó sino cómo es que eso fue posible. “De lo que se trata, -dice Hugo Vezzetti- es de problematizar el pasado de un modo que vuelva como una interrogación sobre las condiciones, las acciones y omisiones de la propia sociedad” (Vezzetti, 2003: 34). Si en un principio el relato hegemónico sobre la dictadura había adoptado las figuras de los “dos demonios”, relato que describe la lucha política en términos de una

“guerra” que enfrentó a dos facciones en pie de igualdad (el Estado argentino vs. el conglomerado de grupos armados de izquierda), la cita de Vezzetti viene a poner el foco en la sociedad, la cual no fue un mero espectador inocente de una guerra. Por eso, en el acto de recordar hay ahora una voluntad de conocimiento ya no orientada en primer lugar a repudiar los crímenes (cuestión sobre la que hay ya un consenso social) sino a *entender* y a distribuir y *asumir* grados de responsabilidad.

Pilar Calveiro, por su parte, se refiere a la memoria en términos que también se orientan a realizar un esfuerzo comprensivo. Para la autora hay dos posturas extremas con respecto al pasado que soslayan la cuestión del establecimiento de un *sentido* de los acontecimientos. Por un lado una práctica de la memoria orientada a reconstruir la vida de los desaparecidos conceptuados como personas “normales” cuya existencia fue truncada. Se piensa a los desaparecidos en tanto *padres, hermanos, hijos*, familiares de personas que hoy sobrellevan sus vidas con la carencia del miembro de la familia desaparecido. Según este relato, los desaparecidos fueron borrados del mundo *sin razón*. Para Calveiro, “este ángulo de la memoria sustrae el componente político fundamental que alentó la práctica de los militantes” (Calveiro, 2005: 17-18). También Hugo Vezzetti, cuando expone las razones por las cuales el término *genocidio* no sería adecuado para el caso argentino⁴⁴, pone en primer lugar la dimensión *política* de la actividad de los desaparecidos. Un enfoque de la memoria que se centra en el dolor privado (personal o familiar) por las víctimas del terrorismo corre el riesgo de alentar malos entendidos. Ante el uso de la fórmula *algo habrán hecho* o *por algo será* que los mataron, fórmula que todavía persiste en ciertos sectores de la sociedad negacionistas muy minoritarios, no habría que responder que el desaparecido en cuestión no hizo nada, que no tenía “nada que ver”. Más bien, de

44 Para Vezzetti, un *genocidio* se perpetra contra un grupo –por ejemplo una minoría sexual, étnica, religiosa– por *ser* lo que es y no por lo que *hace*. La condición de judío es razón suficiente para que una persona sea exterminada por un Estado genocida. Uno *nace* con la condición de judío; un militante, en cambio, *adquiere* su condición por propia voluntad en función de acciones que decide ejercer. Es perseguido, detenido, desaparecido, porque tiene una ideología política y eso lo lleva a ejecutar determinadas acciones que un Estado totalitario no admite. Esta posición es cuestionada por Daniel Feierstein (2012: 131), quien defiende la pertinencia del concepto de genocidio para el caso argentino.

acuerdo a los conceptos de Calveiro y Vezzetti, habría que responder que efectivamente algo hicieron: militaron en organizaciones que se oponían al gobierno, el cual, haciendo un uso ilegal de su fuerza, desarrolló un plan sistemático para exterminarlos. Desde esta perspectiva, los desaparecidos buscan ser rescatados de la neutralidad política en la que suelen ser puestos por algunos de sus familiares.

La segunda postura que Calveiro llama “extrema” consiste en tomar la actitud completamente opuesta a la primera. “La única forma de reivindicarlos es hacer lo que hicieron ellos” (Calveiro, 2005: 18) tal es la fórmula propuesta por la presidenta de Madres de Plaza de Mayo Hebe de Bonafini. En este caso habría una utilización de la memoria que se ejerce llevando a cabo una *repetición* del pasado, la memoria adquiere la marca de la literalidad. Lo pasado se hace presente tal cual ocurrió, el pasado *es* el presente. Tal actitud entra en contradicción con una práctica de una memoria saludable, la cual implica mantener siempre la conciencia de que se hace memoria de algo que es del pasado y que al recordar realizo un esfuerzo de rememoración, un recorrido en el que queda de manifiesto que el recuerdo está en otro tiempo que no es este. “Creo que la memoria aparece en lugar de algo que ya no está, pero no lo hace para repetirlo sino para evocarlo *trayendo* su sentido y enlazándolo con los sentidos del presente”, subraya Calveiro (2005: 18). Se ve entonces que una práctica de la memoria que consistiera en recordar “haciendo lo mismo” dejaría de lado las coordenadas cronológicas implicadas en el acto de recordar. Son frecuentes las expresiones que aluden al “esfuerzo” (Montesperelli, 2004) de rememoración y también al “trabajo” (Jelin, 2001) de la memoria, las cuales se suman a la metáfora espacial del “traslado”. Lo pasado no está presente tal cual fue, lo pasado está en otra parte y tengo que, como lo indica el título de la siempre comentada obra de Marcel Proust en relación con la memoria, ir en su busca para reencontrarme con él. Lo pasado está “allá” y cobra sentido con relación a lo que está “acá”. El rescate de una militancia política para su imitación, la exaltación de vidas heroicas que no están sujetas a crítica, cae en una omisión inversa a la que niega la militancia de los desaparecidos: impide el análisis, la valoración de aciertos, de errores, y con ello, la posibilidad de revisar la práctica y actuar en consecuencia.

Ambas prácticas de la memoria –la memoria que elude la dimensión política de las vidas de los desaparecidos y se transforma en una memoria de *mi* familiar y, en segundo lugar, la memoria literal– quedan descartadas para dar lugar a una práctica que pone las preguntas por sobre las afirmaciones estables sobre el pasado; recordar así consueña con preguntar y si bien las respuestas sobre el pasado no son homogéneas, toda indagación sobre el pasado presupone un rasgo de *fidelidad* de la memoria. Pese a los peligros de los abusos de memoria y de la manipulación del pasado, siempre se mantiene el horizonte de lograr una memoria *justa*, en el sentido de equilibrada y también de apta para contribuir al establecimiento de justicia.

Como se puede advertir, las memorias de la dictadura van progresivamente abandonando el examen de la culpabilidad de los perpetradores directos de los crímenes para dejar paso al estudio de la culpabilidad política y moral. Siguiendo a Karl Jaspers (1948), diremos que la culpabilidad criminal se refiere a los procesos penales, la producción de pruebas y la condena de los máximos responsables de los crímenes de estado. La culpabilidad política alude, en cambio, a la responsabilidad de los partidos y grupos que colaboraron activamente con el régimen dictatorial como así también a los círculos de poder que adoptaron una conformidad que en muchos casos se transformó en apoyo activo de las prácticas criminales. La culpabilidad criminal y política son más visibles que la tercera categoría, la culpabilidad moral, y su establecimiento ocupa un lugar jerárquicamente superior. Pero si ya hubo juicio y condenas, queda por examinar el rol de la sociedad civil, las personas “comunes y corrientes” que no tuvieron participación en la maquinaria estatal pero tampoco participación activa ni afinidad ideológica con los grupos de izquierda. Hacia esa parte de la sociedad, a la cual le cabría una culpabilidad moral, se orientan los esfuerzos de memoria. Numerosos autores han destacado que no es posible que un régimen dictatorial se sostenga si no se dan en la sociedad condiciones mínimas que la favorezcan. No se puede afirmar que el de la dictadura haya sido un proceso generado desde abajo, lo cual quitaría responsabilidad a los verdaderos ejecutores de los delitos de Estado, pero también es cierto que la dictadura no fue una invasión de fuerzas militares extranjeras sino la intervención de un grupo de actores locales cuya llegada al poder fue sentida como un verdadero alivio por parte de la sociedad. Posi-

blemente se trate menos de adhesiones ideológicas reales a la teoría paranoica de la invasión del comunismo sustentada por los militares que de actitudes más bien conformistas, mezquinas e individualistas de una sociedad que pedía el fin de la escalada de violencia que se vivía en los últimos meses del gobierno de Isabel Perón. La hipótesis de Vezzetti al respecto es que con los militares no basta para explicar el nivel de disciplinamiento y control de la sociedad durante la dictadura, para él la dictadura

[...] soltaba los lobos en la sociedad y estimulaba rasgos de autoritarismo e intolerancia presentes en las condiciones de vida corriente, los cuales en las nuevas condiciones se aplicaron hacia abajo, desde diversas posiciones microsociales de mando, en escuelas, oficinas, fábricas pero también en la familia y los medios de comunicación (Vezzetti, 2003: 48).

Como se advierte los trabajos de la memoria colectiva son dinámicos y van cambiando el foco de atención. De los perpetradores materiales de los crímenes a la comunidad cómplice, pasiva, indolente o instigadora de la violencia desde el anonimato. Pero también, en los últimos años, de la sociedad a los movimientos de izquierda cuyo accionar está siendo revisado. El elocuente título *Política y/o violencia. Una aproximación a la guerrilla de los años 70*, del libro de 2005 de Pilar Calveiro nos habla de una crítica de la violencia revolucionaria; lo mismo que el de Vezzetti: *Sobre la violencia revolucionaria. Memoria y olvidos*. En el primero la crítica se centra en el paso de las acciones políticas a la acción armada de los grupos de izquierda, el segundo pone el foco en la heroización de la violencia y en los “olvidos” en los que incurre la izquierda hasta hoy. La dramática carta abierta que publicó Oscar Del Barco con el título “No matarás” en 2004 fue el punto de partida para un debate sobre la violencia revolucionaria que había sido escamoteado y que sigue abierto hasta el día de hoy.

2.b- Memorias de la dictadura y literatura

Un completo panorama de la producción narrativa vinculada a la dictadura se halla en el volumen colectivo *Memoria colectiva y po-*

líticas del olvido (1997) en el que figura un señero trabajo de Andrés Avellaneda que me interesa destacar. Siguiendo a este autor, podemos partir del señalamiento de que las obras producidas durante la dictadura y hasta mediados de la década de 1990 son sumamente heterogéneas y se relacionan de distintas maneras con la historia política argentina en general y con la dictadura militar en particular. Una parte significativa de esta producción se caracteriza por el carácter alusivo, elíptico, oblicuo, fragmentado y alegórico de estas novelas. Obras como *Respiración artificial* –Ricardo Piglia, 1983–, *Dios no nos quiere contentos* –Griselda Gambaro, 1979–, *Nadie nada nunca* –Juan José Saer, 1980–, *El vuelo del tigre* –Daniel Moyano, 1981–, *La vida entera* –Juan Martini, 1981–, *Últimos días de William Shakespeare* –Vlady Kociancich, 1984– por nombrar solamente algunas de las más representativas, “cuentan de modo cifrado y por desplazamiento la violencia de esos años” (Avellaneda, 1997: 152). En la misma línea se podrían ubicar ciertos textos cuya estrategia discursiva era la representación del presente en clave de pasado. En *El río de las congojas* –Libertad Demitrópulos, 1981– “logró hacer un relevamiento ideológico de la dictadura militar mucho más efectivo que el realizado por textos de aparente direccionalidad mimética como *Flores robadas en los jardines de Quilmes* [de Jorge Asís, 1980]” (Avellaneda, 1997: 154). En el final de la cita que pondera el poder de la elipsis y la referencia indirecta se menciona una obra que representa una manera opuesta de narrar la dictadura. Estas obras, la de Asís sería un ejemplo de ellas, confiaron en la ilusión del pacto mimético, la representación realista (*No habrá más penas ni olvido* –1980– y *Cuarteles de invierno* –1982– de Osvaldo Soriano) y acudieron a las marcas de *non-fiction* y al testimonio (*Recuerdo de la muerte* –Miguel Bonasso, 1984).

A fines de la década de 1980 y principios de la de 1990 algunos autores más jóvenes que publicaban sus primeras obras tomaron una tercera posición al respecto de la escrituras de la dictadura. Ni alegóricas ni realistas, ni elípticas ni testimoniales, estas novelas y cuentos “parecen inscribirse en gestos paródicos que intentan reconstruir la historia revirtiendo los textos ya dichos y escritos como historia, en el pasado y acerca del pasado” (Avellaneda, 1997: 172). Un ejemplo de esta nueva tendencia lo constituye *Historia argentina* -1991- libro de relatos de gran repercusión del por entonces muy joven Rodrigo

Fresán. El tono dominante del libro dista mucho del de los autores mencionados hasta el momento y será caracterizado más tarde como “socarrón” en un trabajo de Elsa Drucaroff (2011: 22) acerca de la nueva narrativa argentina. Osvaldo Soriano habla de “desparpajo” para calificar la actitud de Fresán mientras que Ariel Dorfman, también en tren de elogios vertidos en la contratapa del libro, dice que Fresán combina humor y drama. El humor, la parodia, el grotesco, el desenfado del narrador y su notable presencia en los textos define la escritura de Fresán y de algunos otros escritores de su generación como Daniel Guebel y Sergio Bizzio, por ejemplo.

A mediados de la década de 1990 Miguel Dalmaroni traza un nuevo corte para la producción de las narrativas de la memoria (Dalmaroni, 2004:155-174). En libros como *Dos veces junio*, de Martín Kohan -2002-, *Villa* -1995- y *Ni muerto has perdido tu nombre* de Luis Guzmán -2002-, *El secreto y las voces*, de Carlos Gamerro -2002-, *Los planetas* -1999-, entre otros, el crítico encuentra una novedad formal que caracteriza del siguiente modo retomando las hipótesis de Avellaneda:

[...] es posible pensar en una nueva novelística sobre la dictadura que contrasta con los rasgos que se atribuían a los modelos previos, identificados grosso modo en la novela de Piglia y Saer citadas: ahora (...) lejos de la oblicuidad, de la fragmentación o del ciframiento alegórico, algunas novelas a las que los circuitos de lectura más o menos consagratoria concedieron importancia procuran la posibilidad de narrar refiriendo por completo, y de modo directo, los sucesos y acciones más atroces o inenarrables (2004: 159).

Lo hacen, puntualiza Dalmaroni, mediante una prosa despojada de toda voluntad de embellecimiento, una prosa que parece inducir una mirada piadosa y recatada ante el sufrimiento descrito en los campos de concentración o “chupaderos”.

2.b.1- Representación de los hijos de los militantes en las novelas de la generación de los padres

En este apartado aludiré a una serie de obras escritas por autores que, *grosso modo*, podríamos situar en la generación de 1970. El tema de las generaciones literarias entraña una complejidad que desborda este marco, convencionalmente se suele considerar como miembros de una generación a los individuos que emergen a la vida adulta (y por lo tanto ingresan en las contiendas políticas y culturales) en la misma década. Así, los autores nacidos alrededor de la década de 1940-1950 son llamados de la generación del '70, porque durante esa década, con 20-30 años, comienzan a publicar y a militar. En novelas recientes de autores y autoras de esa generación aparecen representados hijos de militantes que evocan su infancia y reconstruyen su pasado familiar. De esta forma, la historia de la militancia y de la violencia política es narrada (imaginariamente) desde el punto de vista infantil pero (realmente) desde un imaginario propio de la generación de los '70. Tres de los autores que trabajan este tema son Luis Gusmán (2002), Cristina Feijóo (2007) y María Teresa Andruetto (2002, 2012). Por razones de espacio tomaremos como ejemplo la última de las autoras mencionadas.

Lengua Madre, de M. T. Andruetto

Como en su novela anterior (*La mujer en cuestión*, 2002), en *Lengua madre* Andruetto vuelve a contar una historia sobre los alcances de la militancia de los setenta en el presente. En este caso se adopta la perspectiva de una joven Argentina que vive en el exterior, becada en Alemania para hacer una investigación sobre Doris Lessing y la escritura de mujeres. Julieta, que así se llama la protagonista, vuelve a Argentina para hacerse cargo de las pertenencias de su madre, quien acaba de morir. Al inicio de la novela se plantea una situación que marca el tono y el devenir de la obra. La madre le ha dejado un paquete de cartas personales recibidas a lo largo de más de treinta años, de modo que asistiremos al trabajoso proceso de lectura de esas cartas y a las consiguientes reflexiones que generan en la hija.

El núcleo del conflicto central es el cuestionamiento de la hija a sus padres por no haberla criado; el desencuentro entre la visión del mundo de los padres, quienes privilegian la política por sobre la consolidación de los lazos familiares, y la de la hija, quien no se siente

parte de ninguna causa colectiva y que encuentra injustificable que un adulto renuncie a la crianza de su hijo. Esta cuestión reaparece reformulada y matizada complejizando el problema del compromiso político, la responsabilidad familiar y la ética. En uno de los tantos pasajes en los que se ahonda en esta problemática leemos que Julieta quiere “llegar también hasta su padre -tan diluido que parece no haber existido nunca- y a lo que pudo haber sido la vida de los dos corriendo detrás de todos los necesitados del mundo, sin preguntarse qué necesitaba su hija” (Andruetto, 2010: 15).

La hija no quiere “abonar resentimientos, y sin embargo no puede evitar una recorrida por el mapa de las contradicciones de su madre” (Andruetto, 2010: 46-47). Entre esas contradicciones, una de las principales es la “inconsciencia” de quedar embarazada mientras vive clandestinamente en un sótano en la Patagonia, luego de que huyó de la ciudad de Córdoba, donde estudiaba, porque corría peligro. La niña que nace es enviada a vivir con los abuelos y, como parte de las contradicciones, está el hecho de que su madre permanece en el sur luego del advenimiento de la democracia, mientras que el padre se exilia en Europa. La hija cuestiona a los padres: “Reproches de este tipo nunca acabarán: revolucionarios de cualquier pelaje, a la vez voceros de las ideas y de los sentimientos más egoístas” (Andruetto, 2010: 47). Como contrapartida, reiteradamente aparece la cuestión de que la hija no tiene ninguna causa política por la que luchar: “a diferencia de su madre ella no emprendió ninguna batalla, como no sea la de seguir adelante por sí sola”.

Debido a la difícil relación con sus padres, Julieta se siente una exiliada, una desterrada. “Ella se convirtió en una mujer ambulante, sin territorio, sin patria, sin padre. Sin padres”. Esto se traduce en un sentimiento de orfandad, que se mantiene aun cuando intenta un acercamiento al padre muchos años después.

La expresión más fuerte del choque generacional y las diferencias históricas se expresa así:

[...] Para su padre y madre los ideales, lo que ellos llamaban tan resueltamente la “revolución” han sido asuntos más importantes que tener una hija y que, en el fondo de todo, es por eso que sus vidas y la suya tomaron el curso que tomaron. Esta es la tragedia, su pe-

queña tragedia personal. Ella en cambio no tiene ideales [...] No le interesan los hijos; pero si los tuviera está segura de que serían más importantes que cualquier revolución, que cualquier ideal (Andruetto, 2010: 64).

Sin embargo, a medida que pasan los días y Julieta habla con familiares y se reencuentra con un antiguo amor, va reblandeciendo su posición, va ampliando la perspectiva, va abriendo su punto de vista. Una muestra de este estado de ánimo más ecuánime se ve en el pasaje que dice: “Ya no cree en venganzas ni en perdones. La memoria es la venganza. Y el perdón” (Andruetto, 2010, 180).

El acercamiento a la perspectiva de la madre es progresivo e irreversible. Tras los días de reflexión, Julieta entiende que su madre fue:

[...] una mujer que tuvo una ocupación y una vida por completo diferentes a la suya, que por años debió ocultarse de la luz del sol y de la gente, que se vio obligada a parir en un escondite, que no salió del país ni una sola vez, sostenida por la omnipotencia de creer que era posible cambiar el mundo, sostenida después por la convicción de haberlo intentado, sostenida más tarde por el deseo de reencontrarse con su hija o por quién sabe qué... experiencias personales que ella no tuvo, que no ha imaginado siquiera. Recorre ahora todo eso, un viaje hacia su madre y hacia ella misma [...] Lo hace para sentirse libre de arreglar cuentas [...] no sólo con ella, con su madre y con su padre, sino también con una época. (Andruetto, 2010: 205).

Es un viaje en el tiempo, es una investigación sobre el pasado de los padres y, finalmente, una búsqueda de la propia identidad. Vemos cómo Julieta pasa de un deseo de entender a una situación en la que tiene una idea renovada y más clara de sí misma: “Ella se hunde en el territorio de los muertos, en la búsqueda desesperada de lo que fue, en la necesidad de comprender lo que pasó [...] Quisiera descubrirle un sentido a lo que ve, entender quién es y cómo fue que se hizo de ese modo” (Andruetto, 2010: 32). Más adelante, promediando el proceso de lectura de las cartas, leemos: “Revisar estas cartas, hurgar en el pasado de su madre, descubrir frases y opiniones

escritas en esos papeles le ayuda a entender quién es, de qué materia está hecha” (Andruetto, 2010: 142).

Julieta descubre poco a poco que el ejercicio de memoria personal que realiza, como expusimos en la primera clase siguiendo a Halbwachs, presupone la interacción con marcos sociales, coordinadas históricas, avatares de la vida política: “Vida suya y de muchos. Y sin embargo absolutamente suya, única. Es la reconstrucción de la memoria, pero ella no reconstruye sólo su memoria sino la de muchos” (Andruetto, 2010: 145).

La serie de interrogantes y de cuestionamientos la afectan de modo tal que ella se da cuenta que también ha comenzado a mirarse con dureza. Y entonces vemos que se explicita cuál es la perspectiva que tiene un dominio en la novela: “Hasta qué punto ella iba a ser transformada por las cartas, es algo que su madre ha de haber sabido desde siempre” (Andruetto, 2010: 207). La madre es quien domina de antemano el recorrido de la hija, y en ese contexto se formula la gran explicación histórico filosófica de la conducta de los militantes a partir de un pasaje del *18 Brumario de Luis Bonaparte*, de Marx, que dice que los hombres no eligen las circunstancias históricas en las que nacen. Este sería el justificativo de la madre: ella hizo lo que su época le impuso, estuvo, como suele decirse, a la altura de los acontecimientos. Entonces, dócilmente Julieta pasa en limpio sus conclusiones: “su madre, su padre, fueron personas para las cuales el sentido de la vida no era una cuestión individual, ni se referían con esa frase *-la vida-* a asuntos personales. Ella en cambio se considera singular [...] “Ella, que ha crecido entre la tragedia de la dictadura, la fe por la vida en democracia y el escepticismo de los noventa” (Andruetto, 2010: 211-212).

En la “Coda” la vemos ya instalada en un lugar completamente distinto al del inicio. No se siente una huérfana de identidad tambaleante y los padres no le parecen unos irresponsables. Siente una urgencia por regresar a su pueblo y buscar su acta de nacimiento. Reconstruye su identidad, se afianza como persona apoyándose en los documentos. Además decide radicarse en Argentina, la madre tierra, ahora que ya ha entrado en la lengua (madre) a través de las cartas y la palabra de Julia. Entonces Julieta se identifica con la perspectiva de la generación de sus padres. Por un lado, reformula su proyecto

de vida como continuidad de una tarea comenzada anteriormente por la generación de los padres y, por otro, coloca en el centro de ese proyecto una ética del sacrificio del bien propio en pos del bien colectivo: “vivir por los otros”.

En la página final de la novela figura una última carta de María Julia (la madre) a Julieta donde le pide perdón, gesto que, por un lado, la ennoblece y, por otro, funciona como reconocimiento de que las recriminaciones iniciales de la hija no son infundadas. Los reproches tienen fundamento (la hija padeció el abandono) pero, nos dice la novela, la madre tuvo motivos históricos y políticos que la justifican. Esos valores de la madre son los que la hija logra ver y los que le muestran, como en un espejo que la delata, lo que ella no tiene, lo que ella no es. Por eso al final adopta los valores de la madre, se identifica con ellos y decide vivir por los otros.

2.b.2- La literatura de los hijos

En este apartado nos centraremos en una de las producciones literarias más destacadas y representativas de los hijos de los militantes. Si bien Laura Alcoba, Ernesto Semán y Félix Bruzzone (ver bibliografía), todos hijos de militantes, han escrito textos relevantes sobre la cuestión de la transmisión de la memoria y de la tensión intergeneracional, creemos que el texto de Patricio Pron que pasamos a comentar es el más apropiado para dar cuenta del modo efectivo en que la literatura promueve un debate real entre las generaciones.

El espíritu de mis padres sigue subiendo en la lluvia, de Patricio Pron

Partiremos del comentario de dos significativos epígrafes iniciales de esta obra. El primero es general, pertenece a Kenneth Rexroth y dice que “están matando a todos los jóvenes”, que eso se hace desde hace medio siglo y que se inventa diariamente una forma nueva de hacerlo. Luego viene otro epígrafe para la primera parte de Jack Kerouac que dice: “La verdadera historia de lo que vi y cómo lo vi (...) que es, después de todo, lo único que tengo para ofrecer”.

El primero de los dos epígrafes pone en escena el tema de las generaciones, en este caso como víctimas. No es posible saber si se refiere a los jóvenes de la década de 1970 (masacrados entonces por las fuerzas represivas) o si Patricio Pron (él mismo un joven escritor) se identifica con esa situación de las víctimas que rige aun en el presente. En todo caso, como la matanza de jóvenes está sucediendo desde “hace medio siglo” tanto el joven Pron como su padre en los setenta son víctimas de esta matanza ejercida, inferimos, por el “sistema”. Puesta así, la denuncia es contra una civilización que aniquila a los elementos rebeldes, críticos o inconformistas.

El segundo epígrafe intenta dale un rango específico al discurso subsiguiente: se trata de escribir y dar a leer la verdad de una experiencia. En ese sentido, *El espíritu de mis padres sigue subiendo en la lluvia* se aproxima mucho a *La casa de los conejos* y *Los pasajeros del Anna C.* de Alcoba. En *Soy un bravo piloto de la nueva China* (de Ernesto Semán) y en *Los topos y 76* (de Félix Bruzzone) los juegos autofigurativos se dan mediante el juego de máscaras y el reflejo deformante, principalmente en Bruzzone. Pron, en cambio, hace una apuesta mucho más directa. Tanto es así que en el “Epílogo” declara que “los hechos narrados [...] son principalmente verdaderos” (Pron, 2011: 237) aunque están mezclados con otros que son “producto de las necesidades del relato de ficción”. No se trata, dice Pron ni de una autobiografía ni de un testimonio. Sin embargo el poder referencial del discurso es muy fuerte, tan es así que, además de incluir numerosísimos datos reales (sobre todo los referidos a los juicios a los represores, perfectamente comprobables), el libro remite a “reacciones” y respuestas de por lo menos una persona aludida en el libro. Se trata del padre del Propio autor, Rubén Adalberto “Chacho” Pron, quien, tras leer la historia escrita por el hijo, escribe un texto para dar su “visión de los eventos narrados” y para reparar “ciertos errores” (Pron, 2011: 238), todo lo cual prueba que los referentes reales son muy importantes en el libro.

Yendo a una descripción más ordenada del texto, en el inicio el narrador cuenta que, luego de pasar varios años en Alemania estudiando y llevando una vida errática y con una mala comunicación con los padres, siente la necesidad de conocer a fondo la historia familiar: “Los hijos son los detectives de sus padres, que los arrojan al mundo para que un día regresen a ellos para contarles su historia”

(Pron, 2011: 12), dirá el narrador, encarnando la figura del investigador. Ese regreso a Argentina es también un viaje en el tiempo en el que el joven comienza a enhebrar los hilos de la tenue memoria de la infancia. En ese trabajo de memoria, en relación con la familia, hay una carencia: un recuerdo de un juego de muñecos playmobil en el que faltaba el padre se revela como símbolo de un sentimiento profundo del niño: “[yo] había querido que mi madre me diera una familia, incluso aunque fuera una de juguete, y mi madre solo había podido darme una familia incompleta, una familia sin padre” (Pron, 2011, 17). Lo llamativo es que la familia y el hogar habían existido pero sin embargo persistía la sensación de no haberlos tenido *realmente*.

El encuentro con la familia al regreso de Alemania luego de enterarse de la enfermedad del padre es también el encuentro con el hogar y las pertenencias de la infancia. En ese sentido, es importante el inventario de la biblioteca de la familia que hace el escritor. Describe los títulos, los autores y los temas de los libros cuyas palabras clave son: “táctica, estrategia, lucha, Argentina, Perón, revolución”. Lo cual ya configura mucho mejor la ideología del padre, base de sus acciones y del sentido de una vida consecuente con sus principios. En el centro de esa ideología está la idea de lucha, de combate, de resistencia, cifrada en una frase de la Biblia subrayada por el padre. El hijo, dramáticamente, comprende que carece de un proyecto político común a su generación, que él no se sintió con sus pares parte de una comunidad con un fin compartido.

Pese a las diferencias, padre e hijo están unidos en la derrota: los primeros luego de haber luchado, los segundos vencidos de antemano. Pero vencidos por quién. Acaso, si apelamos una vez más a la comparación del horizonte epocal de los ‘60-’70 y lo comparamos con el de los ‘90, simplemente por la historia; son las condiciones de la época las que predeterminan que surja o no el interés por sumarse a un colectivo que aspira a cumplir un proyecto emancipador. En su estudio destinado a examinar los alcances y la legitimidad de la violencia revolucionaria, Hugo Vezzetti (2009) cita unas palabras de Durkheim, quien se refiere a ciertos estados sociales de “efervescencia”. Momentos de “exaltación general” en los que no se vive normalmente, períodos revolucionarios o creadores, en los que

se produce una “estimulación general de las fuerzas individuales” y en los que el sujeto “deviene otro”, capaz de actos de “heroísmo sobrehumano o barbarie sanguinaria” (Durkheim en Vezzetti, 2009: 131). De acuerdo a esto, la generación de Patrición Pron padece la sensación de inferioridad propia de los grupos etarios subsiguientes a un período de “efervescencia”. Quiero subrayar, con Vezzetti, que la participación en las luchas revolucionarias no depende de las cualidades personales de los individuos sino de las condiciones históricas: “En la Argentina, como en otras experiencias parecidas, la consagración integral a los objetivos de la guerra revolucionaria, ha durado lo que duraron las organizaciones y la cultura [revolucionaria], el sistema de creencias que sostenía esas estrategias” (Vezzetti, 2009: 138). Luego del fracaso, esas “configuraciones políticas y subjetivas” quedaron dismanteladas, por lo tanto sería absurdo y extemporáneo que la generación de los hijos pretendiera hacer lo mismo (y de la *misma forma*) que hicieron los padres.

Más adelante, el joven, quien alterna las visitas a la clínica donde el padre agoniza con momentos en la casa familiar, descubre en el estudio de su padre una carpeta con documentos relacionados con una investigación que éste ha llevado a cabo recientemente. El objeto de atención del padre y los documentos reunidos en la carpeta se vinculan a la desaparición de un hombre en la pequeña localidad de El Trébol. Siguiendo minuciosamente la crónica policial y acumulando pruebas obtenidas por él mismo en el lugar, el padre expone todos los pormenores de un complot urdido por varios malvivientes para asesinar a Alberto Burdisso, vecino de El trébol, con la finalidad de quedarse con sus bienes. Este hombre de escasos recursos culturales y económicos había cobrado una indemnización en el año 2006 pagada por el Estado por la desaparición de su hermana Alicia, capturada por los militares en Tucumán en 1976. La existencia de esta hermana explica el interés del padre del joven escritor en este caso policial, ya que Alicia fue su compañera de militancia. En el funeral de Alberto Burdisso, según consta en una crónica periodística, el padre del escritor tomó la palabra y pidió justicia por el recién fallecido y extendió ese pedido para la hermana. Además en la ocasión hizo explícito el proyecto político de su juventud, cuyo alcance llega hasta el presente.

Al conocer los intereses actuales de su padre, el hijo logra unir los hilos de una trama vital en la que él y el resto de su familia estuvieron implicados. Ciertas lecturas y un perfil ideológico determinado, el periodismo y la militancia en un contexto cada vez más violento son las marcas identitarias de un hombre que intentó llevar adelante también un proyecto familiar. Pero la militancia y el desencadenamiento de la ferocidad imprevisible de la represión obraron, en la subjetividad del hijo, como agentes diluyentes de la figura paternal: el padre es un ausente, un distraído, un olvidadizo, alguien que tiene la mirada en otra parte, etc. El interés por el caso Burdisso marca una continuidad ideológica y ética y es reveladora de la conducta del pasado de “Chacho” Pron. Se repite entonces la situación que, desde *Los Rubios* (la conocida película del Albertina Carri) a *Soy un bravo piloto de la nueva China*, pasando por *La casa de los conejos*, *Lengua Madre* y *76* atraviesa todas estas producciones y da cuenta de una tensión real que va más allá de la literatura. El militante (desaparecido, exiliado, perseguido) es una víctima del Estado genocida, sin embargo, para sus hijos es objeto de un reclamo, es señalado por que su falta (en el doble sentido de ausentes y, también, por una falta en el sentido ético). Esa dramática situación es la que el texto de Pron profundiza ya que incluye un juicio terrible contra el padre: según el hijo, el padre se ocupa de la vida de los desaparecidos para no ocuparse de la propia; más adelante dirá que él y los demás hijos fueron un “premio consuelo” (Pron, 2011: 199) para los que fracasaron en su intento de hacer la revolución, una “pantalla” para aparentar llevar una vida normal y tener así mayor seguridad. Es muy interesante el contrapunto que se da con respecto a este delicadísimo tema. Sobre él, Rubén “Chacho” Pron escribe:

No puedo aceptar que los hijos de aquella época y de aquellos participantes de la experiencia que movilizó a buena parte de una generación hayan sido un premio consuelo o una especie de salvoconducto tramitado para escudarse en un allanamiento o ante un retén. La prueba de que esto no es objetivamente así está en los muchos chicos huérfanos, robados y aún asesinados junto con sus padres sin que su presencia haya servido para que estas atrocidades no ocurrieran. Para mí es muy importante que esto esté claro (Rubén Pron, en <http://patriciopron.blogspot.com.ar/p/el-espíritu-de-mis-padres-sigue.html>).

En este pasaje la situación del vínculo intergeneracional queda planteado en términos casi trágicos: los padres militantes de la década de 1970 dejaron un “mandato” a sus hijos, y ese mandato no se puede cumplir, según los hijos, porque es extemporáneo, porque los tiempos de “soberbia y frivolidad” lo impiden. Más adelante el narrador retoma este aspecto: “¿Qué iba a hacer yo con ese mandato?” (Pron, 2011: 211), pregunta que se extiende a sus hermanos y a toda la generación, “todos miembros de un ejército derrotado hace tiempo cuyas batallas ni siquiera podemos recordar y que nuestros padres ni siquiera se atreven a mirar de frente todavía.” (Pron, 2011: 211-212).

Esta es la consecuencia de recordar. El trabajo de la memoria lleva al personaje a descubrir las motivaciones del padre y a tomar conciencia del proyecto que, como tarea no realizada e irrealizable, se impone como responsabilidad en el presente. La idea de que la memoria de las nuevas generaciones no puede ser sólo una memoria que juzga los errores sino que también debe recoger como legado una tarea por cumplir es expresada de este modo por Vezzetti: “Lo que otras generaciones hicieron y no pudieron realizar persiste como un legado tan potente como lo que efectivamente hicieron. Es ése el núcleo que sostiene una relación de *deuda* con el pasado” (Vezzetti, 2009, 34).

Sobre el final el enigma que se planteó al principio está resuelto: “yo comenzaba a saber quién había sido mi padre cuando ya era tarde para todos nosotros, pero especialmente para mí y para él” (Pron, 2011: 206), puesto que el padre agoniza. Sin embargo el padre no muere y el legado, el enigma de la identidad del padre y el problema de cómo escribir convergen en una solución. El narrador propone “reunir toda la información disponible [sobre el padre] pero no juzgarlo y ceder esa información a un juez imparcial” (Pron, 2011: 218). Esta podría ser “una tarea política, una de las pocas que podía tener relevancia para mi propia generación vapuleada por un proyecto político liberal” (Pron, 2011: 219). De modo que el mandato de los padres se puede tratar de cumplir escribiendo esa historia con el objetivo de que “alguien alguna vez se sintiera interpelado y comenzase también sus pesquisas” (Pron, 2011: 219). Este razonamiento hace que el texto se coloque en un lugar central en relación con el

tema de la memoria: el narrador propone hacer memoria, dolorosamente, e interpelar a otros para que hagan memoria. El libro que tenemos entre manos es el resultado de lo que el narrador dice haber incorporado a su “memoria que había decidido recobrar, para mí, para ellos y para los que siguieran” (Pron, 2011: 220). Está presente la idea de transmisión, tan importante en relación con la memoria colectiva, y la de continuidad. El narrador dice que lo que los padres hicieron no merece ser olvidado, y que él es producto de esa lucha y tiene la certeza de que el “espíritu” que los alentó sigue subiendo en la lluvia y seguirá haciéndolo “hasta tomar el cielo por asalto” (Pron, 2011: 221), citando aquí la famosa frase de Marx en su carta a Kugelman. En este cierre encontramos al padre y al hijo sosteniendo la esperanza de ver cumplida la utopía de un mundo donde los oprimidos triunfen.

Valoración de la experiencia educativa

A lo largo del desarrollo del curso se dio una dinámica de trabajo basada en la comparación de los procesos históricos y de los trabajos de la memoria argentinos y brasileños. Cuando yo, apoyado por los estudiantes argentinos que se encontraban en ese momento estudiando en Matinhos, comentaba qué y cómo habían sucedido los hechos en Argentina; los estudiantes de Brasil sentían la necesidad de revisar la historia de su país y señalar puntos de contacto y diferencias. La primera cuestión que tuvimos que poner de relieve fue que la desaparición de personas, los genocidios y el terrorismo de estado son fenómenos de la modernidad que operan a nivel global con distintas inflexiones y manifestaciones. Desde esa perspectiva y asumiendo que la política es *biopolítica*, es decir, el ejercicio de un poder gubernamental sobre poblaciones que intentan ser modeladas (Foucault, 1990), tanto la Campaña al Desierto de Roca como la desaparición de militantes en el Cono Sur se entienden como parte de un mismo gesto “civilizatorio” orientado a imponer un orden a costa de vidas humanas. Partiendo de esa condición general, Argentina y Brasil comparten además un espacio geopolítico que los llevó a conformar un bloque y cumplir un rol similar en el planteo de la política externa norteamericana durante el siglo XX en el marco de la guerra fría. Como consecuencia de ello, los gobiernos dictatoriales

de nuestros países se unieron estratégicamente para desarticular los movimientos de liberación nacional y de tendencia revolucionaria en toda América Latina. Antes incluso de darle forma al Plan Cóndor en 1975 ya había habido colaboración entre los países de la región. De hecho, uno de los operativos que se menciona como antecedente del Plan Cóndor es el secuestro del militar brasileño contrario al régimen de su país Jefferson Cardim de Alençar Osório, ocurrido en Buenos Aires en 1971 cuando iba hacia Chile a pedido de Salvador Allende para incorporarse a su gobierno (William, 2012).

Por otra parte, también se hicieron notar durante el curso las diferencias entre los procesos argentinos y brasileños. Ante todo hicimos visible la diferencia de grado y magnitud de la violencia ejercido por las fuerzas del Estado en ambos países, la duración de las dictaduras y las consecuencias más graves en cuanto a costo de vidas humanas. Más allá de que siempre existen polémicas por los números de desaparecidos y muertos en las dictaduras, los registros referidos a la extensa dictadura de Brasil de 1964-1983 cuentan alrededor de un centenar y medio de víctimas (<http://www.desaparecidos.org/brazil/victimas/listas/>) mientras que en la Argentina se trata de decenas de miles. En un trabajo sobre la rememoración del crimen del primer estudiante muerto por la dictadura brasileña en 1968 se indica que ese fue un año *particularmente violento* en el que, de acuerdo a una Comisión especial creada en 1995, hubo once muertos (Langland, 2006: 24). Frente a esa realidad brasileña, la represión argentina, sobre todo en el trienio 1976-1979, resulta una masacre descomunal en la que se estima que fueron asesinados alrededor de seis mil militantes y quedó casi totalmente diezmado el poder real los grupos armados de izquierda (Calveiro, 2005).

En definitiva y como adelanté al principio, el curso fue una instancia en la que, por una parte, tomamos conciencia de la cercanía *real* (geográfica, histórica, cultural) de ambos países. Cercanía que, acaso por la barrera idiomática (tenue barrera que se afina cada vez más a medida que se propician políticas de integración que parten de la base de la necesidad del conocimiento mutuo de las lenguas) pasa inadvertida para el ciudadano común, el estudiante y los docentes de ambos países. Por otro lado, el acercamiento mutuo entre estudiantes y docentes abre un sin fin de posibilidades en cuanto a perspectivas de estudio y trabajo colaborativo. La formación y la

trasmisión de una memoria común sobre el pasado que trascienda las fronteras de cada país (así como lamentablemente la represión la trascendió en su momento) es la mejor opción frente al desafío de construir una Latinoamericana integrada, democrática y cada vez más justa.

Referencias

- Calveiro, P. (2004). *Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina*. Buenos Aires: Colihue.
- Calveiro, P. (2005). *Política y/o violencia. Una aproximación a la guerrilla de los años 70*. Buenos Aires: Norma.
- Del Barco, O. (2004). “No matarás”, carta a Sergio Schmucler. En revista *La intemperie* n° 17. Córdoba.
- Feierstein, D. (2012) *Memorias y representación. Sobre la elaboración del genocidio*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós.
- Gatti, G. (2011). *Identidades desaparecidas. Peleas por el sentido en los mundos de la desaparición forzada*. Buenos Aires: Eduntresf y Prometeo libros.
- Halbwachs, M. (2011). *La memoria colectiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Langland, V. (2006). “Neste luto começa a luta: la muerte de estudiantes y la memoria”. En *El pasado en el futuro: los movimientos juveniles*. E. Jelin y D. Sempol comps. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- Pron, R. (2011). “The straight record: la versión de mi padre”. En <http://patricipron.blogspot.com.ar/p/el-espiritu-de-mis-padres-sigue.html>. (última consulta, 21/01/2014).
- Ricoeur, P. (2004). *La historia, la memoria, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Vezzetti, H. (2003). *Pasado y presente. Guerra, dictadura y sociedad en la Argentina*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Vezzetti, H. (2009). *Sobre la violencia revolucionaria. Memorias y olvidos*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- William, W. (2012). “O primeiro voo do condor”. En *Brasileiros*, n° 65: 61-79.

Textos literarios

- Andruetto, M. T. (2003). *La mujer en cuestión*. Córdoba: Alción Editora.
- Andruetto, M. T. (2012) *Lengua madre*. Buenos Aires: Mondadori.
- Alcoba, L. (2008). *La casa de los conejos*. Buenos Aires: Edhasa.
- Alcoba, L. (2012). *Los pasajeros del Anna C*. Buenos Aires: Edhasa.
- Bruzzone, F.(2007). *76*. Buenos Aires: Editorial Tamarisco.
- Bruzzone, F. (2008). *Los topos*. Buenos Aires: Mondadori.
- Feijóo, C. (2007). *La casa operativa*. Buenos Aires: Planeta.
- Gusmán, L. (2002). *Ni muerto has perdido tu nombre*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Pron, P.(2011). *El espíritu de mis padres sigue subiendo en la lluvia*. Buenos Aires: Mondadori.
- Semán, E. (2011). *Soy un bravo piloto de la nueva China*. Buenos Aires: Mondadori.

Impacto institucional del Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en Español y Portugués del MERCOSUR

*Fabio Daniel Dandrea*⁴⁵

Universidad Nacional de Río Cuarto

En este apartado, establecemos un acotado análisis comparativo de la progresión en la implementación del programa. Como puede advertirse en el contenido de los informes elevados a la Secretaría de Políticas Universitarias, el impacto institucional es satisfactorio, aun considerando una serie de variables que consignaremos al final del artículo y que requieren de prácticas institucionales conjuntas para optimizar su estado.

1- El material de análisis: informes 2011-2012, 2012-2013 e informe 2014

A los efectos del análisis, se respeta la estructura originaria de los informes elevados. Ello permite examinar los aspectos enfocados por la Secretaría al momento de evaluar la renovación de las actividades.

⁴⁵ Docente e investigador del Departamento de Letras de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto



Informe Anual de Ejecución
Período: 2011- 2012

**Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado
en lengua española y portuguesa, del MERCOSUR**

Fecha: 14/09/2012

N° de Proyecto	PGPE 001 /2011
Instituciones Asociadas:	Universidade Federal do Parana Setor Litoral (Brasil) Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina)
Unidad Académica Argentina:	Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina)
Coordinador por Argentina:	Esp. Fabio Daniel DANDREA

Informe anual de actividades

Este informe deberá dar cuenta de las actividades efectivamente realizadas durante la ejecución anual del proyecto.

Evaluación general del proyecto ejecutado

Impresiones generales sobre la etapa finalizada y las actividades desarrolladas (breve descripción, hasta 300 palabras).

El proyecto ha significado una experiencia determinante para el Departamento de Lengua y Literatura de la UNRC. Se trata del primer programa específico que permite el intercambio de docentes

y alumnos entre Argentina y Brasil. De igual manera, la UFPR Setor Litoral, manifiesta su satisfacción pues el vínculo internacional es una actividad reciente en esa extensión de la UFPR en Brasil.

Hasta el momento, el desarrollo de las actividades ha resultado óptimo. Dos docentes de Argentina han viajado a la UFPR y la UNRC ha recibido la visita de dos docentes correspondientes a esta institución de Brasil. Se ha trabajado fundamentalmente en el análisis de las propuestas académicas de grado en cada una de las universidades y se han ensayado propuestas para una oferta conjunta, binacional (en postgrado) con foco en políticas lingüísticas para el español y el portugués del MERCOSUR. Asimismo, las misiones de trabajo han determinado el dictado de cursos en Brasil y en Argentina.

Las formas de trabajo, los contextos socioculturales, las fortalezas y debilidades de cada uno de los ámbitos y de las instituciones han resultado materia de análisis en estas misiones de trabajo.

Lo referido a los alumnos es significativo pues los alumnos que han participado y participan actualmente de la experiencia no habían experimentado un intercambio en el exterior. Además de los contenidos disciplinares, en cada una de las instituciones se ha focalizado en aprendizaje de la lengua y la experiencia de vinculación con la comunidad. Los alumnos de Brasil que han visitado Río Cuarto han rendido el examen CELU (Certificado Español y Uso). Los alumnos de Brasil que actualmente están en Río Cuarto (5 alumnos) y las alumnas de Río Cuarto que están en Brasil también preparan su certificación de idiomas. Todos destacan el valor de la experiencia en términos académicos y culturales.

Informar con descripción detallada los puntos que figuran a continuación:

1.1 Impacto en el intercambio de las misiones realizadas

La evaluación es positiva. El intercambio de misiones ha permitido una apertura en la perspectiva de análisis para el estudio del

lenguaje. La posibilidad de compartir experiencias con colegas y estudiantes del exterior ha suscitado un gran interés tanto en la UNRC como en la UFPR Setor Litoral.

1.2 Impacto sobre las estructuras curriculares

La experiencia originada en las misiones de trabajo ha determinado el análisis de cada una de las estructuras curriculares en las instituciones involucradas. La Universidad Federal do Parana Setor Litoral (Brasil) trabaja con una innovadora propuesta que estructura el aprendizaje considerando tres perspectivas: aprendizaje disciplinar, proyectos de aprendizaje e interacciones humanísticas y culturales. Tal estructura ha determinado una significativa interacción con el medio y la sociedad. La UNRC, desde su incipiente experiencia con Prácticas Sociocomunitarias, intenta fortalecer este vínculo entre institución y sociedad. Las carreras de grado en lengua presentan algunas diferencias, fundamentalmente por una profundización en Argentina del área lingüística y literaria. La institución de Brasil, asimismo, presenta importantes desarrollos en proyectos vinculados a la comunidad y al desarrollo regional. En las cuatro misiones de trabajo (las dos de Argentina a Brasil y las dos de Brasil hacia Argentina) se han estudiado los planes de estudio de las carreras y se han mantenido reuniones a los fines de compatibilizar estudios, fundamentalmente se ha focalizado la cuestión de las prácticas docentes.

1.3 Impacto sobre las desigualdades regionales

El sistema educativo propuesto por el Proyecto Pedagógico de la UFPR Setor Litoral se traduce en una secuenciación distinta para el aprendizaje. Ello se ha notado en las experiencias de intercambio de los alumnos. Esto, lejos de significar un inconveniente, ha permitido la consideración de experiencias alternativas en cada uno de los casos. Tanto los docentes de Argentina como los de Brasil hemos considerado la conveniencia de iniciar un trabajo conjunto – aprovechando el trabajo regional que cada uno desarrolla inmerso en un marco educativo – destinado a profundizar el intercambio docente y estudiantil, a propiciar direcciones de investigación y a originar propuestas de grado y/o postgrado binacionales. Los alumnos, por su parte, han tomado de su experiencia en el extranjero las particularidades de ese aprendizaje contextualizado y lo han compartido en sus instituciones de origen.

En las misiones de los docentes se ha analizado, discutido, examinado y avanzado hacia una propuesta para iniciar una carrera de postgrado binacional. La limitación fundamental la hemos encontrado en la desigualdad que existe en la reglamentación de los países respecto de estudios de cuarto nivel. Entendemos que iniciativas de este tipo deberán ser acompañadas por políticas educativas de integración a nivel MERCOSUR.

1.4 Impacto sobre la producción científica (cursos, publicaciones, trabajos en congresos, patentes, tesinas, tesis, etc) resultantes del proyecto. (puede guiarse por los informes individuales de fin de misión).

Dra. Ana FERRARI (Universidade Federal do Parana Setor Litoral – BRASIL)

Curso de Postgrado y extensión: *“Memoria, descripción y nombre propio: la voz del dueño, un análisis discursivo de anuncios de fuga de esclavos publicados en Brasil”*, aprobado por Res. 641/2011 del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas y dictado en la Universidad Nacional de Río Cuarto en octubre de 2011.

Esp. Fabio Daniel DANDREA (Universidad Nacional de Río Cuarto – ARGENTINA)

Curso de actualización *“Contextos Socioculturales: el español situado y el abordaje teórico metodológico de la Pragmática Sociocultural”*, dictado en la Universidade Federal do Parana de la ciudad de Curitiba, Brasil. Noviembre de 2011.

Curso de actualización: *“Identidad virtual: comunidad de práctica y uso del español”*, dictado en la Universidade Federal do Parana Setor Litoral, ciudad de Matinhos, Brasil. Noviembre de 2011.

Dr. Fabio DA CARVALHO MESSA (Universidade Federal do Parana Setor Litoral – BRASIL)

Curso de Postgrado y de extensión *“Retórica de ficción y Literatura Comparada: ficción contemporánea brasilera y argentina”*, aprobado por Res. 153/2012 del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas y dictado en la Universidad Nacional de Río Cuarto en abril/mayo de 2012.

Mgter. Silvina Beatriz BARROSO (Universidad Nacional de Río Cuarto – ARGENTINA)

Participación como PANELISTA en el VI Encuentro de Profesores de Lengua Española del Estado de Paraná (Matinhos – 15 y 16 de junio de 2012)

Dictado del curso de actualización “*Nueva novela histórica argentina: rescrituras de la tradición político cultural del siglo XIX en torno al eje civilización/barbarie*”

Universidad Federal de Parana – Curitiba, Brasil. Junio de 2012.

Describe:

Si los objetivos propuestos fueron alcanzados

De acuerdo con nuestra perspectiva, los objetivos propuestos para este primer año han sido alcanzados satisfactoriamente. Hemos cumplimentado la totalidad de las misiones propuestas y también se ha cumplimentado lo referido a misiones de estudio. En cada caso, se ha trabajado comparativamente y se han estudiado alternativas para resolver diferencias regionales en lo referido a planes de estudio y, fundamentalmente, en analizar la reglamentación vigente tanto para grado como para postgrado.

Las principales dificultades encontradas

Podemos apuntar dos dificultades esenciales:

Por un lado, la magnitud en la asignación de recursos que Brasil destina para sus programas frente a los recursos destinados por Argentina (a título de ejemplo: la UFPR envió a Argentina un total de seis alumnos frente a dos alumnos enviados por la UNRC a Brasil. Los recursos destinados para las misiones docentes también presentan marcadas diferencias).

Por otro lado, y como segunda dificultad, las diferencias existentes en la reglamentación vigente para prácticas profesionales en carreras de docencia y en lo referido a carreras de grado y postgrado. En tal sentido – y como apuntamos anteriormente – es necesario un trabajo de política educativa destinado a integrar propuestas a nivel MERCOSUR.

Las perspectivas futuras de la asociación de los programas

Dado que este primer año de una primera experiencia de asociación ha resultado exitoso tanto para la UNRC como para la UFPR, nuestras expectativas se orientan en dos direcciones: profundizar el vínculo institucional con la UFPR (a través de la firma de un protocolo específico de colaboración entre la Facultad de Ciencias Humanas y el Setor Litoral de la UFPR que permita la consolidación del intercambio docente y estudiantil y que habilite direcciones de trabajo conjunto para la investigación) y dar forma a una propuesta específica de postgrado de carácter binacional. En este último punto, pretendemos asociar también a otra institución universitaria de Brasil.



**Informe Anual de Ejecución
Período: 2012- 2013**

**Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado
en lengua española y portuguesa, del MERCOSUR**

CONVOCATORIA 2011

N° DE PROYECTO: PGPE 001/2011

INSTITUCIONES ASOCIADAS:

Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina)
Universidade Federal do Parana Setor Litoral (Matinhos – Brasil)

UNIDAD ACADEMICA:

Departamento de Lengua y Literatura UNRC
Área Lenguaje y Comunicación – UFPR Setor Litoral

COORDINADOR DEL PROYECTO:

Esp. Fabio Daniel DANDREA

Evaluación general del proyecto ejecutado en los primeros dos años.

1) Principales objetivos generales propuestos al inicio de la cooperación. Importancia del proyecto a nivel institucional, nacional y regional.

En su formulación inicial, el proyecto observó las experiencias de intercambio como el propósito esencial para una vinculación efectiva. En tal sentido, se plantearon objetivos generales orientados a tales efectos:

a. Favorecer el desarrollo de un proceso de internacionalización de la educación superior.

- b. Establecer una vinculación académica progresiva entre Brasil y Argentina.**
- c. Desarrollar conocimientos disciplinares en lengua española y portuguesa.**
- d. Evaluar el aporte de un aprendizaje sociocultural situado.**

Para la Universidad Nacional de Río Cuarto, especialmente su Departamento de Lengua y Literatura Española, el proyecto asumía un carácter inaugural pues no había existido un antecedente de vinculación internacional en la citada unidad académica. A la vez, el proyecto consolidaba el trabajo que viene desarrollando el Departamento en relación con la lengua española como lengua segunda y extranjera. En el plano regional, la vinculación resultaba interesante por la relación cultural y comercial que la zona de Río Cuarto tiene con distintas localidades de Brasil.

2) Grado de concreción de los objetivos generales propuestos.

Los objetivos han sido cumplimentados parcialmente. Si bien, desde la perspectiva de la Universidad Nacional de Río Cuarto, ha existido un alto grado de impacto en relación con el intercambio de docentes y alumnos existen otros parámetros cuya concreción requiere de un compromiso más acentuado por parte de la institución asociada. En particular, el Departamento de Lengua y Literatura de la UNRC ha obrado de manera muy acabada en la atención del proyecto (nótese, por ejemplo, la elaboración de los informes finales que se suministró a cada alumno de Brasil que visitó nuestra institución). El sistema de trabajo de la UFPR Setor Litoral considera una vinculación con el sector social que resulta de gran interés pues el abordaje didáctico presenta diferencias con el sistema argentino. Sin embargo, en numerosas oportunidades, tal sistema resulta un escollo por la sistematización de tales actividades y las correspondientes certificaciones que se deben brindar desde las instituciones académicas. (Así, algunas de las actividades desarrolladas por nuestros alumnos y docentes han resultado sin documentación que respalde la realización de las mismas.

En un nivel macro, se avanzó significativamente en el análisis de la reglamentación de postgrado e inclusive se ha elaborado un borrador para la realización de una carrera de postgrado de carácter binacional. Sin embargo, no hemos encontrado eco en la atención de nuestra universidad asociada para llevar hasta el final el proyecto. Es de destacar que los referentes en Brasil se limitan a dos o tres docentes que han considerado la importancia de la vinculación con Argentina. Desde nuestra perspectiva, no se ha acordado una dinámica institucional grupal que defina un interés por la asociación con Argentina y que implemente acciones en correspondencia. Se trata de un aspecto que puede ser perfectamente revisado si se renovase el programa.

El máximo acierto del Programa ha sido la repercusión de los intercambios tanto en docentes como en alumnos de la carrera. La posibilidad de evaluar otros contextos académico-institucionales ha permitido una reformulación de prácticas que enriquece notablemente la formación en Lengua y Literatura Española en la Universidad Nacional de Río Cuarto.

3) Misiones: cantidad total, intensidad en ambos sentidos, proporción de estudiantes en misión de estudios

Durante el primer año de ejecución – 2011 -, la UNRC recibió a una docente de la UFPR Setor Litoral (Prof. Ana FERRARI) y envió un docente a Brasil (Prof. Fabio DANDREA). En 2012, la UNRC recibe a una alumna de Brasil durante el primer semestre y a cinco durante el segundo semestres. A su vez, la UNRC envía a dos alumnas de Lengua y Literatura a Matinhos durante el segundo semestre de 2012.

También en 2012, la UNRC recibe la visita de un docente de la UFPR (Prof. Fabio MESSA) y envía a una docente a Brasil (Prof. Silvina BARROSO).

Durante el primer semestre de 2013, la UFPR envía cuatro alumnos a Río Cuarto y finaliza su plan de misiones. La UNRC, por su parte, envía a dos alumnas para que cursen el segundo semestre en Brasil (actualmente se encuentran en Matinhos) y cumplimenta el envío de dos misiones docentes (Prof. María del Carmen NOVO – Prof. José DI MARCO).

La movilidad ha significado un intercambio efectivo en el plano disciplinar pues cada uno de los docentes que ha visitado la institución asociada ha dictado cursos de actualización que han permitido una mirada alternativa en las instancias de enseñanza y de aprendizaje. Asimismo, se han mantenido reuniones orientadas al conocimiento y análisis del funcionamiento institucional propio de cada uno de los contextos.

En la UNRC, se han cumplido las expectativas manifestadas para el Programa. Los intercambios han resultado efectivos. La consolidación de la vinculación, sin embargo, requiere de ajustes en el plano académico administrativo (en particular, desde la participación de nuestros asociados) y una nueva etapa para continuar y profundizar el trabajo desarrollado.

4) Principales actividades desarrolladas (asociadas a Misiones de Trabajo y Misiones de Estudio)

Las misiones realizadas han permitido el desarrollo de las siguientes actividades:

- Dictado de cursos de actualización por parte de los docentes de Argentina y Brasil
- Reuniones en Argentina y Brasil con representantes del área de investigación, postgrado y cooperación internacional
- Análisis de actividades de vinculación de la universidad con el medio social.
- Cursado de asignaturas disciplinares (en Argentina y en Brasil).
- Charlas informativas sobre el trabajo con el español como lengua extranjera.
- Actividades de preparación para rendir certificados de proficiencia en español (CELU) y en portugués (CELPEBRAS).
- Presentación de exámenes CELU en Argentina
- Participación de docentes y alumnos en actividades de vinculación con la comunidad.
- Participación de alumnos en proyectos de investigación en carácter de colaboradores externos.

- Análisis de reglamentación de postgrado en Argentina y en Brasil.
- Preparación de propuesta de postgrado binacional.
- Realización de actividades de formación cultural.
- Publicación como capítulo de libro.

5) Cuadro Resumen

Año	Cantidad total	Cantidad total	Cantidad total	Cantidad total	Cantidad de Publicaciones/cursos/ otros	Detalle
	ME – Argentina	MT – Argentina	ME – Asociada	MT – Asociada		
2011	-	01	-	01	02 cursos de actualización (ver formularios de misiones de trabajo) 02 conferencias disciplinares (lingüística)	-
2012	02	01	06	01	02 cursos de actualización. 01 conferencia en Encuentro de Profesores de Español del Estado de Paraná (Brasil) 02 conferencias disciplinares (literatura)	-
2013	02	02	04	-	02 cursos de actualización 02 conferencias disciplinares 01 capítulo de libro referido al Programa (editado por la Universidad Nacional de Cuyo)	-

6) Nivel de integración real. Principales resultados y productos alcanzados con la implementación del proyecto. Por ejemplo: integración curricular, definición de los créditos y mecanismo previsto para el reconocimiento mutuo de los mismos, producción científica y publicaciones, etc.

La integración real ha quedado supeditada a la evaluación de las unidades académicas involucradas. Para el caso de la UNRC, el Consejo Departamental de Lengua y Literatura ha desarrollado el análisis de las experiencias de intercambio de nuestras alumnas y ha obrado en consecuencia en relación con el reconocimiento de asignaturas. Las actividades de Práctica Profesional Docente han motivado el interés de los alumnos de Brasil. En tal sentido, y luego de su participación en estos espacios, la UNRC los ha provisto de los informes correspondientes para el correspondiente reconocimiento por parte de Brasil.

No se ha elaborado, sin embargo, reglamentación que obligue a las instituciones asociadas en relación con el reconocimiento directo de asignaturas. También la integración real se ha dado en la participación de actividades de vinculación comunitaria. Tanto en Argentina como en Brasil las prácticas han sido validadas por las unidades de origen de los alumnos.

Se ha concluido, en relación con el análisis de la reglamentación de postgrado, que este punto requiere de decisiones que exceden el ámbito de análisis de las universidades pues se refieren directamente a los organismos de acreditación para el postgrado (CAPES y CONEAU). Entendemos que es allí donde hay que acordar criterios para dar lugar a la formulación de propuestas integradas en el nivel de los estudios de cuarto nivel. Para el caso de este Programa, hemos avanzado en un borrador de carrera pero advertimos el grado de complejidad de su implementación.

7) Análisis de las dificultades presentadas durante el desarrollo del proyecto.

La dificultad central estuvo en el alcance de los recursos para la realización de las actividades previstas. Este punto ha sido manifestado en la reunión que mantuvimos sobre este Programa en

Buenos Aires durante 2012. Sin embargo, es un punto que la SPU ya ha atendido pues se han presentado modificaciones para el uso de los recursos. Si los mismos se pudiesen incrementar, el problema sería resuelto. Para la UNRC un escollo significativo, reiteramos, ha sido el grado de desigual compromiso que el Departamento de Lengua y Literatura de la UNRC ha demostrado en dos años de implementación del Programa en relación con la ausencia de correspondencia por parte de nuestra institución asociada. Para el caso de aprobarse una renovación del Programa, es nuestra intención mantener la institución asociada (la Universidade Federal do Parana) pero vincular el trabajo con la sede central de esta institución en la ciudad de Curitiba.

8) Sustentabilidad de las acciones de cooperación del proyecto en el largo plazo y perspectivas futuras de la asociación de las carreras

Reiteramos lo manifestado en el punto anterior. Entendemos que las acciones vinculadas con este Programa pueden resolverse de manera efectiva si incorporamos la participación de la sede central de la UFPR en Curitiba. El alcance del Programa, inclusive, podría ampliarse pues allí existe la carrera de *Español Lengua Extranjera*. Con un plazo más amplio para el trabajo, y la intervención de actores como CAPES y CONEAU, también se podría avanzar en la concreción de una carrera de postgrado conjunta.

Impactos

1. Informar con descripción detallada los puntos que figuran a continuación.

1.1 Impacto en el intercambio de docentes

Excelente impacto en la planta docente. Los docentes que nos visitaron generaron mucho interés y se manifestaron sobre sus formas de trabajo en Brasil. Asimismo, los docentes que han podido viajar a Brasil han remarcado la importancia de estas experiencias a los efectos de sus prácticas tradicionales de ense-

ñanza y aprendizaje. El factor sociocultural, de manera idéntica, ha resultado un aporte significativo.

1.2 Impacto en el intercambio de estudiantes

Idem anterior.

1.3 Impacto sobre las estructuras curriculares de las carreras involucradas

Las experiencias originadas en el Programa han motivado su consideración como espacios alternativos de formación (en los planes de estudio aparecen bajo el rótulo *materias optativas*). En Río Cuarto se ha pensado, inclusive, que la recurrencia de estos Programas podría originar espacios curricularizados como tales.

1.4 Impacto sobre los cursos y seminarios efectuados

Los cursos y seminarios han resultado una experiencia determinante pues tanto docentes como alumnos han podido compartir una experiencia de formación con colegas y profesores de otro país y otro contexto sociocultural. Esto ha permitido que algunos docentes y alumnos examinaran, por primera vez, sus propios conocimientos disciplinares desde otra óptica y abordaje.

1.5 Impacto sobre la producción científica (publicaciones, trabajos en congresos, tesis, etc) resultantes del proyecto.

Las actividades del Programa han sido consideradas en distintas jornadas de trabajo del Departamento de Lengua y Literatura (2012, 2013) y han motivado su presentación durante el Coloquio CELU desarrollado en 2013 en la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza. Allí, inclusive, se presentó un libro donde la Universidad Nacional de Río Cuarto expone la implementación de este Programa en un capítulo.

2. Impresiones generales sobre la etapa finalizada y las actividades desarrolladas (breve descripción, hasta 300 palabras)

Durante la etapa finalizada las actividades han resultado satisfactorias. Tal vez nuestras expectativas fueron mayores y nos hubiese gustado finalizar con una carrera conjunta de postgrado ya acordada. Entendemos que este objetivo, sin embargo, no resta magnitud a lo efectivamente realizado. Reiteramos, una vez más, que es la primera vez que el Departamento de Lengua y Literatura de la UNRC participa de una experiencia de vinculación internacional. Aunque hay mucho por trabajar, lo ya concretado ha modificado tanto el pensamiento de docentes como de alumnos de nuestro Departamento y nos ha acercado notablemente a un país vecino y aliado en el bloque MERCOSUR. **Interpretamos que allí está el logro más acabado de esta experiencia** y agradecemos a la Secretaría de Políticas Universitarias el haberlo hecho posible.



**Informe Anual de Ejecución
Período: 2014**

**Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado
en lengua española y portuguesa, del MERCOSUR**

Fecha: 04/09/2014

N° de Proyecto	PGPE 001 /2011
Instituciones Asociadas:	Universidade Federal do Parana Setor Litoral (Brasil) Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina)
Unidad Académica Argentina:	Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina)
Coordinador por Argentina:	Esp. Fabio Daniel DANDREA

Informe anual de actividades

Este informe deberá dar cuenta de las actividades efectivamente realizadas durante la ejecución anual del proyecto.

Evaluación general del proyecto ejecutado

Impresiones generales sobre la etapa finalizada y las actividades desarrolladas (breve descripción, hasta 300 palabras)

Para el Departamento de Letras (Facultad de Ciencias Humanas – Universidad Nacional de Río Cuarto), el año 2014 ha resultado trascendental en el sentido de la evaluación institucional

de la movilidad estudiantil, en general, y de la vinculación con Brasil, en particular. Como parte de una política de cooperación internacional integrado en el Plan Institucional de la Facultad de Ciencias Humanas, Letras ha efectivizado acciones tendientes a profundizar la vinculación con la Universidade Federal do Parana Setor Litoral. Para ello, ha desarrollado el análisis y la acreditación de los contenidos adquiridos por los alumnos de la UNRC en Brasil. Ello ha significado acciones concretas de análisis y acreditación de asignaturas considerando los cursos tomados por los alumnos como parte de la movilidad. Ello ha significado también la solicitud de la alumna **Catalina LOS-SINO** de cumplimentar una nueva etapa en Matinhos, pedido que fue atendido dada la existencia de una vacante. Asimismo, el alumno **Gabriel PAREJO** (Profesorado en Lengua y Literatura) comienza el 15 de septiembre una experiencia de intercambio. El análisis previo de la oferta académica de Matinhos ha llevado a los alumnos a seleccionar los cursos y actividades que detallan en las fichas de informe que adjuntamos.

En cuanto a la reciprocidad en actividades de capacitación conjunta, entre el 13 y el 20 de octubre de 2014 el **Prof. Pablo Darío DEMA** (Departamento de Letras) viajará a Matinhos para dictar el curso de teoría literaria argentina *“La construcción de la identidad de los hijos de militantes de la década de 1970 en la narrativa argentina de principio de siglo XXI. Tensiones intergeneracionales y memorias de la dictadura”*. Asimismo, el docente mantendrá reuniones diversas con representantes de la UFPR Setor Litoral. Lo propio hará el coordinador del Programa, **Prof. Fabio DANDREA**, que visitará Brasil y dictará cursos entre el 29 de noviembre y el 11 de diciembre de 2014, aunque el motivo central de la misión será la revisión del Programa y el acuerdo con la UFPR Setor Litoral para la continuidad. No se han recibido misiones desde Brasil en 2014.

Informar con descripción detallada los puntos que figuran a continuación:

1.1 Impacto en el intercambio de las misiones realizadas

El impacto experimentado en 2014 ha sido positivo. En particular, para el alumnado de Letras de la UNRC pues la Facultad de Ciencias Humanas ha efectivizado, a través de las gestiones realizadas por el Departamento de Letras, el reconocimiento y la acreditación de todo lo actuado en Brasil. Este punto es neurálgico para el alumnado y ha significado un gran esfuerzo por parte de todos los docentes de Letras. De igual manera, la continuidad de las misiones docentes ha significado una oportunidad de gran magnitud para el análisis de contenidos disciplinares bajo otros contextos socioculturales. La interacción con pares extranjeros no es una práctica asidua para los docentes de Letras y el programa ha contribuido para el desarrollo de esta actividad.

1.1.a

Misiones Previstas (completar con los datos de estudiantes/docentes enviados, como de los estudiantes/docentes recibidos e indicar el sentido de las misiones)	Cantidad de Misiones Previstas	Cantidad de Misiones Realizadas
Misiones previstas Argentina - Brasil	Dos misiones docentes y dos misiones de estudios	Se ejecutarán las cuatro misiones desde el 15 de septiembre de 2014
Misiones previstas Brasil – Argentina	Sin información	Sin información

1.1.b Misiones efectivamente realizadas:

Las misiones se ejecutarán en los siguientes plazos:

Misión docente Prof. Pablo DEMA: entre el 13/10/2014 y el 20/10/2014

Misión docente Prof. Fabio DANDREA: entre el 29 de noviembre y el 11 de diciembre de 2014

Misión estudiantil alumno Gabriel Parejo: entre el 15 de septiembre y el 30 de noviembre de 2014

Misión estudiantil alumna Catalina LOSSINO: entre el 15 de octubre y el 30 de noviembre de 2014

1.2 Impacto sobre las estructuras curriculares

Se destaca un impacto altamente positivo por el horizonte social y cultural que implica para la formación de grado el hecho de incorporar prácticas de aprendizaje en una institución del exterior. Para ello, resulta imprescindible acordar estructuras de reconocimiento de contenidos que promuevan el interés de los alumnos por desarrollar tales experiencias. En el Departamento de Letras de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC el Programa ha resultado inaugural para la práctica de la movilidad estudiantil.

1.3 Impacto sobre las desigualdades regionales

El año 2014 es el tercer año de implementación del Programa. Las experiencias desarrolladas tanto por parte de los docentes como de los estudiantes han sido efectivamente incorporadas en la política de internacionalización de la Educación Superior de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC. Desde esa perspectiva, el programa es útil. Sin embargo, y como se adelantó en la rendición 2013, se advierte un escaso compromiso por parte de la UFPR Setor Litoral en relación al desarrollo de una política de vinculación institucional. Baste señalar que la UNRC ha presentado en 2011 un Protocolo Específico para la Colaboración entre la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC y la UFPR Setor Litoral y el documento aún no ha sido atendido por la citada institución. Según expresan los coordinadores en Matinhos, CAPES ha renovado el Programa en 2014 y aún no ha enviado fondos para la continuidad de las actividades. Por ello, nuestras impresiones en esta rendición 2014 se refieren únicamente al impacto que el Programa tiene para el Departamento de Letras de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC.

1.4 Impacto sobre la producción científica (cursos, publicaciones, trabajos en congresos, patentes, tesinas, tesis, etc) resultantes del proyecto.

Nota: no resulta posible cumplimentar este ítem pues las actividades están en desarrollo. Se ha previsto el dictado de cursos para las dos misiones desde Argentina hacia Brasil y **la presentación del examen CELPEBRAS (lengua portuguesa) por parte de los alumnos argentinos.**

Describe:

Si los objetivos propuestos fueron alcanzados

Idem anterior

Las principales dificultades encontradas

Idem anterior

Las perspectivas futuras de la asociación de los programas

La coordinación del programa espera establecer un acuerdo con los responsables de la **UFPR Setor Litoral** a los efectos de analizar la continuidad del Programa y sus alcances. En el marco de sus desarrollos en ELE (Español Lengua Extranjera), el Departamento de Letras de la UNRC acaba de aprobar el dictado del trayecto de Postgrado **DIPLOMATURA SUPERIOR EN ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA SEGUNDA y EXTRANJERA**. Se trata de un nuevo espacio que, sumado a la toma del examen **CELU** y a las diversas actividades de vinculación con Brasil, conforma un marco propicio para intensificar la vinculación con la UFPR Setor Litoral. Ello, sin embargo, no será posible si tal institución no especifica y atiende entre sus prioridades de desarrollo institucional una política de internacionalización de la Educación Superior. En el Setor Litoral, claramente advertimos iniciativas personales, pero que carecen de la debida contención institucional, imprescindible para afrontar desafíos de mayor envergadura. Esta cuestión será prioritaria en la misión docente que desarrollará el coordinador en noviembre - diciembre de dos mil catorce.

2- Análisis de la progresión y el impacto institucional

Aún con una sensación satisfactoria por la implementación del Programa, resulta necesario establecer un examen de algunas cuestiones que, en particular, refieren a nuestra experiencia pero que devienen significativas en relación con una propuesta de integración regional.

El primer informe destaca el aporte de lo que, por lo menos para el departamento de Letras de la Universidad Nacional de Río Cuarto, ha conformado la primera experiencia institucional de movilidad docente y estudiantil. Vale decir: muchos de los actores involucrados en los distintos períodos de implementación del programa no acreditaban antecedentes en tal sentido. Si lo analizamos desde lo que implica un proceso de formación bajo otros contextos socioculturales y – para nuestro caso – institucionales; la actividad es esencial. Genera otros conocimientos, motiva otras experiencias, promueve otra valoración de lo incorporado en los procesos tradicionales de formación, etc. En ese sentido, el programa conforma un instrumento clave para un proceso de internacionalización de la educación superior.

Como señalamos en el segundo volumen de esta edición, la participación de los actores institucionales es clave en los procesos de internacionalización de la educación superior. Una dinámica exitosa depende de socios exitosos. Y ello no siempre resulta. Aún con la predisposición que puede concentrar una de las partes, las acciones no progresan si la otra parte no se compromete. El segundo de los informes y el tercero, en particular, advierten sobre este aspecto.

Desde el inicio del programa, la Universidad Nacional de Río Cuarto ha intentado avanzar sobre un trayecto común de formación de postgrado. Más allá de los acuerdos sobre los contenidos disciplinares de los que podría conformar una propuesta de postgrado, la institución argentina se ha ocupado también de los aspectos reglamentarios. En junio de 2012, la Prof. Diana Sigal, Secretaria de Postgrado de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC, visitó la Universidade Federal do Parana Setor Litoral a los efectos de analizar y acordar aspectos orientados a resolver las diferencias de

reglamentación entre las instituciones. Antes de la visita a Brasil, la docente mantuvo una reunión en Buenos Aires con funcionarios de CONEAU (Argentina).

Lo que se ha señalado en los distintos informes como una actitud de compromiso, para nuestra interpretación de lo que acontece en Brasil, no logra superar el plano personal. Si bien corresponde destacar la predisposición de distintos actores que, de manera desinteresada, asumen este marco como una oportunidad para el desarrollo, no advertimos un compromiso institucional en relación con el tratamiento de las acciones.

Lo consignado, de todas maneras, no reduce el aporte y el impacto institucional de lo actuado hasta el momento. Como se ha señalado, los procesos de internacionalización de la educación superior exhiben un carácter dinámico. La cultura institucional que demandan no siempre es la que efectivamente presentan las instituciones. Las transformaciones, en ese sentido, resultan el único modo de garantizar la progresión y proyección de procesos que consoliden una integración regional.

Referencias

Programa de Intercambio Universitario Académico de Grado en español y portugués del Mercosur: informes *2011-2012*, *2012-2013* e *informe 2014*. Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto

ANEXO

Documentos institucionales UNRC para el
reconocimiento de actividades de movilidad estudiantil



Universidad Nacional de Río Cuarto
Facultad de Ciencias Humanas

Río Cuarto, 8 de mayo de 2014.-

VISTO, la documentación presentada por la Directora del Departamento de Lengua y Literatura solicitando a Secretaría Académica el reconocimiento y equivalencia de las asignaturas cursadas por la estudiante María Emilia VIDELA, DNI 32.680.456, en la Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral – Brasil, en el marco del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en Lengua Española y Portuguesa del MERCOSUR – SPU/CAPES, firmado entre el Departamento de Lengua y Literatura y la Universidad mencionada precedentemente.

CONSIDERANDO

Que la estudiante María Emilia VIDELA ha presentado la Documentación otorgada por la Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral – Brasil, donde se acredita en la carrera de Licenciatura em Linguagem e Comunicação, las siguientes asignaturas cursadas y aprobadas: Introdução às Ciências da Linguagem – Nota: 9 (nueve), XXI Seminario do Centro de Estudos Linguísticos y literários de Parana CELLIP – Nota: 9 (nueve), Português para Estrangeiros – Nota: 9 (nueve), Leitura e produção de Textos I – Resumo e resenha – Nota: 9 (nueve), Estudos Literarios em língua portuguesa I y II – Nota: 10 (diez), Estudos Literários e ensino IV – Nota 10 (diez).

Que el/la alumno/a ha cumplido con los requisitos previos y de aprobación del contrato de estudios firmado oportunamente, avalado por la certificación correspondiente de la Universidad de Destino.

Por ello y en uso de las atribuciones conferidas por Resolución de Junta Electoral N° 005/14 y el Artículo 37 del Estatuto de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

**LA DECANA
DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
RESUELVE:**

ARTÍCULO 1º: Reconocer las asignaturas aprobadas, en el marco del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en Lengua Española y Portuguesa del MERCOSUR – SPU/CAPES, firmado entre el Departamento de Lengua y Literatura y la Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral – Brasil, por la estudiante María Emilia VIDELA - DNI 32.680.456.



Universidad Nacional de Río Cuarto
Facultad de Ciencias Humanas

Río Cuarto, 8 de mayo de 2014.-

VISTO, la documentación presentada por la Directora del Departamento de Lengua y Literatura solicitando a Secretaría Académica el reconocimiento y equivalencia de las asignaturas cursadas por la estudiante Rocío SANCHEZ, DNI 33.814.203, en la Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral – Brasil, en el marco del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en Lengua Española y Portuguesa del MERCOSUR – SPU/CAPES, firmado entre el Departamento de Lengua y Literatura y la Universidad mencionada precedentemente.

CONSIDERANDO

Que la estudiante Rocío SANCHEZ ha presentado la Documentación otorgada por la Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral – Brasil, donde se acredita en la carrera de Licenciatura em Linguagem e Comunicação, las siguientes asignaturas cursadas y aprobadas: Estudos lingüísticos em Língua Portuguesa I – Nota: 9 (nueve), Estudos lingüísticos em Língua Portuguesa II – Nota: 9 (nueve), Estudos em Comunicação II – Nota: 9 (nueve), Estudos Literários e ensino II – Nota: 9 (nueve), Literatura em Língua Portuguesa I – Nota: 9 (nueve), Curso de Língua Portuguesa para Estrangeiros – Nota: 9 (nueve).

Que el/la alumno/a ha cumplido con los requisitos previos y de aprobación del contrato de estudios firmado oportunamente, avalado por la certificación correspondiente de la Universidad de Destino.

Por ello y en uso de las atribuciones conferidas por Resolución de Junta Electoral N° 005/14 y el Artículo 37 del Estatuto de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

LA DECANA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS RESUELVE:

ARTÍCULO 1°: Reconocer las asignaturas aprobadas, en el marco del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en Lengua Española y Portuguesa del MERCOSUR – SPU/CAPES, firmado entre el Departamento de Lengua y Literatura y la Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral – Brasil, por la estudiante Rocío SANCHEZ - DNI 33.814.203.



Universidad Nacional de Río Cuarto
Facultad de Ciencias Humanas

Río Cuarto, 8 de mayo de 2014.-

VISTO, la documentación presentada por la Directora del Departamento de Lengua y Literatura solicitando a Secretaría Académica el reconocimiento y equivalencia de las asignaturas cursadas por la estudiante Cristina Andrea GIACOBONE, DNI 34.414.542, en la Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral – Brasil, en el marco del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en Lengua Española y Portuguesa del MERCOSUR – SPU/CAPES, firmado entre el Departamento de Lengua y Literatura y la Universidad mencionada precedentemente.

CONSIDERANDO

Que la estudiante Cristina Andrea GIACOBONE ha presentado la Documentación otorgada por la Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral – Brasil, donde se acredita en la carrera de Licenciatura em Linguagem e Comunicação, las siguientes asignaturas cursadas y aprobadas: Estudos lingüísticos em Língua Portuguesa I – Nota: 9 (nueve), Estudos lingüísticos em Língua Portuguesa II – Nota: 9 (nueve), Estudos em Comunicação II – Nota: 9 (nueve), Estudos Literários e ensino II – Nota: 9 (nueve), Literatura em Língua Portuguesa I – Nota: 9 (nueve), Curso de Língua Portuguesa para Estrangeiros – Nota: 9 (nueve).

Que el/la alumno/a ha cumplido con los requisitos previos y de aprobación del contrato de estudios firmado oportunamente, avalado por la certificación correspondiente de la Universidad de Destino.

Por ello y en uso de las atribuciones conferidas por Resolución de Junta Electoral N° 005/14 y el Artículo 37 del Estatuto de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

LA DECANA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS RESUELVE:

ARTÍCULO 1°: Reconocer las asignaturas aprobadas, en el marco del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en Lengua Española y Portuguesa del MERCOSUR – SPU/CAPES, firmado entre el Departamento de Lengua y Literatura y la Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral – Brasil, por la estudiante Cristina Andrea GIACOBONE, DNI 34.414.542.



Universidad Nacional de Río Cuarto
Facultad de Ciencias Humanas

Río Cuarto, 12 de septiembre de 2014.-

VISTO, la documentación presentada por la Directora del Departamento de Letras solicitando a Secretaría Académica el reconocimiento y equivalencia de las asignaturas cursadas por la estudiante Catalina LOSSINO, DNI 33.885.824, en la Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral – Matinhos - Brasil, en el marco del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en Lengua Española y Portuguesa del MERCOSUR – SPU/CAPES, firmado entre el Departamento de Lengua y Literatura y la Universidad mencionada precedentemente.

CONSIDERANDO

Que la estudiante Catalina LOSSINO, DNI 33.885.824, ha presentado la Documentación otorgada por la Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral – Brasil, donde se acredita en la carrera las siguientes asignaturas cursadas y aprobadas: Introdução às Ciências da Linguagem (40 horas); XXI Seminário do Centro de Estudos Lingüísticos y Literário de Paraná CELLIP (30 horas); Estudos Literários e ensino IV (40 horas); Leitura e produção de Textos I – Resumo e resenha (40 horas); Estudos Literarios em língua portuguesa I y II y Portugués para estrangeiros (80 horas).

Que el Consejo Departamental de Letras ha analizado la documentación presentada y acuerda por unanimidad el reconocimiento por equivalencia de las asignaturas solicitadas.

Que el/la alumno/a ha cumplido con los requisitos previos y de aprobación del contrato de estudios firmado oportunamente, avalado por la certificación correspondiente de la Universidad de Destino.

Por ello y en uso de las atribuciones conferidas por Resolución de Junta Electoral N° 005/14 y el Artículo 37 del Estatuto de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

LA DECANA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS RESUELVE:

ARTÍCULO 1°: Reconocer las asignaturas aprobadas, en el marco del Programa de Intercambio Académico Universitario de Grado en Lengua Española y Portuguesa del MERCOSUR – SPU/CAPES, firmado entre el Departamento de Letras y la Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral – Brasil, por la estudiante Catalina LOSSINO, DNI 33.885.824.



Profesora Ana Ferrari y Profesor Fabio Messa, docentes de la Universidade Federal do Parana Setor Litoral en la sede central de la UFPR, Curitiba, Brasil.



Profesora Ana Ferrari (UFPR) y Profesor Fabio Dandrea (UNRC), docentes coordinadores del proyecto en las instituciones asociadas



La presente edición se terminó de imprimir en agosto de 2015, con una tirada de 300 ejemplares, en el Departamento de Imprenta y Publicaciones de la Universidad Nacional de Río Cuarto, Ruta Nacional 36 Km 601, X5804BYA, Río Cuarto, Córdoba, Argentina