

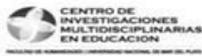
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

EL CUERPO EN EL POEMA. LA POESÍA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

Lucía Couso

UNMdP

lubycou@gmail.com

Carina Curutchet

UNMdP

curutchetcarina@gmail.com

Resumen: En este trabajo nos proponemos analizar narrativas surgidas a partir de los proyectos de práctica docente de los estudiantes del Profesorado en Letras de la Universidad Nacional de Mar del Plata que toman como objeto la poesía. Hemos notado que ante prácticas cristalizadas en la escuela que se centran en los aspectos formales o retóricos de la poesía, han surgido proyectos que desbaratan las formas escolarizadas de abordarla y proponen un nuevo acercamiento desde una experiencia potenciada que involucra el cuerpo. El trabajo con la poesía de estos docentes en formación incluye la escritura, la lectura, la escucha y dispositivos que visibilizan las experiencias de los estudiantes (susurradores, diarios de experiencia poética, videopoemas, poemas objeto, intervenciones poéticas, lectura en voz alta, teatralización, etcétera). El trabajo con las narrativas nos permitirá analizar las formas en las que la poesía circula en el ámbito escolar, así como las ideas que los docentes tienen en torno a ella y a los estudiantes del secundario como lectores.

Palabras clave: narrativas; poesía; escuela secundaria.

La poesía y la escuela

El lugar que ocupa la poesía en la escuela se ha ido transformando a lo largo de los años; podríamos mencionar algunos factores que, de un modo u otro, influyen en esta relación: la implementación de diferentes diseños curriculares (en los cuales se define si la poesía tendrá un lugar central o marginal dentro de los contenidos a enseñar); la selección de textos y autores que presentan los libros de texto y las antologías escolares (lo cual nos invita a pensar en el mercado editorial y su influencia en la conformación del canon escolar), además de sus

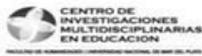
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

correspondientes propuestas de análisis y actividades (que determinan no sólo qué leer sino el modo de hacerlo); la trayectoria de lectura personal de los docentes (muchos manifiestan que no incluyen la poesía en sus programas porque no son lectores de poesía), entre otros. Valeria Sardi, en una ponencia del año 2006, describe una escena de lectura que nos puede servir para ejemplificar cierto modo tradicional de abordar la poesía en la escuela:

En una escuela de provincia un joven lee un poema de Olegario Andrade titulado “Patria”. Lee siguiendo las pautas establecidas por el profesor: respetar una cierta posición ergonómica, utilizar una correcta entonación y uso del aire, pronunciar correctamente la lengua de las bellas letras. Luego vendrá el análisis por parte del profesor de las figuras retóricas presentes en el texto, el estudio exhaustivo de la métrica y la rima y, por último, hará preguntas que apunten a la lectura literal del texto y a la interpretación cerrada de lo leído (Sardi, 2006, p. 1).

Sardi afirma, a continuación, que leer poesía de esta manera (es decir, planteando un modo adecuado para recitar el texto, clausurando la polisemia propia del lenguaje poético, analizando los aspectos formales del poema de manera técnica y automatizada) constituye una práctica institucionalizada en la escuela media.

En los últimos años, como podemos ver en diversos trabajos de investigación y en narrativas de prácticas docentes, se ha observado cierta preocupación por revitalizar el modo de abordar la lectura de poesía en la escuela. Sardi llama “imaginaciones didácticas” (2005) a dispositivos didácticos que buscan otro modo de imaginar la enseñanza, recuperan lo artesanal del hacer docente y que son, al mismo tiempo, producto del trabajo intelectual del docente que toma decisiones en la cotidianeidad de su hacer (2006, p. 1). Las experiencias áulicas que presentaremos en este trabajo surgen, precisamente, de la motivación por promover un acercamiento diferente entre los adolescente y la poesía, en donde el conocimiento se adquiera por una apropiación directa con la experiencia poética (Sardi, 2006).

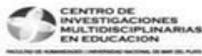
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

Algunas consideraciones sobre el uso de narrativas en el proceso de prácticas

Walter Benjamin, en su clásico texto “El narrador”, señala que la narración se realiza como “una forma artesanal de la comunicación” que transmite el asunto sumergido en la vida de quien lo comunica: “la huella del narrador queda adherida a la narración, como las del alfarero a la superficie de su vasija de barro” (1963, s/d).

Desde una perspectiva etnográfica, Gustavo Bombini señala que “la narración es el género de escritura por excelencia para dar cuenta de ciertas circunstancias, de ciertos hechos, peripecias, de ciertas palabras, de ciertos modos de decir y de construir la práctica” (2012, p. 10). En esta línea, nuestra cátedra, y muchas otras de distintas universidades, “promueve la elaboración de textos que ponen en evidencia las tensiones entre lenguaje y subjetividad, y conciben la escritura no como una operación de transcripción de una realidad externa y acabada, sino como un proceso de construcción, reconstrucción y reinención” (Hermida, Segretin y Pionetti, 2017, p. 9).

Estas narrativas están impregnadas de una doble experiencia: por un lado, la del narrador en tanto sujeto atravesado por las prácticas escolares y de enseñanza de su formación (prácticas que trae consigo) y, por otro, la del recorrido que inicia en esta instancia donde es a la vez docente y estudiante. En ese sentido, la figura del estudiante que narra sus prácticas se emparenta con los dos tipos de narradores que presenta Benjamin: por un lado, el marino mercante, que ha realizado un viaje y tiene cosas para contar; por otro, el campesino sedentario, que conoce las historias y tradiciones de su tierra.

A lo largo del período de prácticas, las narrativas se construyen a partir de una serie de artefactos que implican un cruce de miradas en torno al objeto “clase”: proyecto, guiones, autorregistros y narrativas de observación de clase (del tutor al practicante), entre otros en los que no nos detendremos en esta ocasión.

En primera instancia, entonces, tenemos el proyecto de prácticas, elaborado a partir de las temáticas que el docente coformador ha seleccionado para el practicante, temas que se ajustan

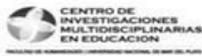
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

a su propia planificación y que asignará dándole mayor o menor libertad de elección al estudiante, de acuerdo con su propio criterio.

Una vez iniciada la práctica, los docentes-practicantes elaboran, para cada clase, sus guiones conjeturales. Este guion es una narración de los hechos que plausiblemente sucederán en la clase. Es un género de aproximación, casi como un relato de ciencia ficción sobre la clase, ya que busca anticiparse a los hechos futuros (intervenciones del docente, dudas que podrían surgir en los estudiantes, etcétera). Como expresan Carola Hermida, Claudia Segretin y Marinela Pionetti, en su reciente libro: “Este rasgo maleable y dúctil del guion permite, una vez concluido el encuentro, volver atrás, revisar lo hecho y reflexionar sobre la experiencia vivida en el aula, analizar el recorrido y relevar en qué medida se siguió el camino previsto, qué alteraciones se produjeron en función del rumbo fijado, qué sucesos resultaron inesperados...” (2017, p. 77). Es ahí cuando el practicante produce su autorregistro (Bombini 2006), el relato en primera persona de “la puesta en escena concreta del guion, analiza los aspectos sobresalientes del encuentro, evalúa su propio desempeño en él y lo comparte con su tutor (...) Es decir, se convierte en un crítico (a veces despiadado, otras veces condescendiente) de su actuación que solicita, a su vez, la perspectiva de otro crítico para completar el circuito de evaluación de su propia práctica” (Hermida, Segretin y Pionetti, 2017, p. 48)

Finalmente, el docente tutor produce la narrativa de observación de las clases que ha presenciado de su practicante. Este género, a diferencia de la utilización de grillas, implica un cambio en la concepción del rol del observador y habilita otras formas del decir, legitimando como una fuente de reflexión productiva la afectación subjetiva del tutor que acompaña al docente en formación desde sus primeras observaciones en la escuela (Hermida, Segretin y Pionetti, 2017, pp. 63-64).

En síntesis, este dispositivo que hemos descripto es el que nos permite recuperar situaciones de las residencias, volver a ellas con una mirada analítica y reflexiva y continuar generando conocimiento sobre las prácticas de enseñanza. En esta ocasión, nos detendremos a analizar cómo han decidido enseñar poesía algunos de nuestros docentes en formación.

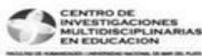
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

Poner el cuerpo en el poema

Las clases de la practicante R. se llevaron a cabo en un curso de alumnos varones de 6to año, en una Escuela Técnica. El eje temático que la docente coformadora le había asignado era “poesía y ruptura”. El trabajo final propuesto a los estudiantes fue la puesta en voz de poemas escritos por mujeres. A través de los guiones conjeturales, autorregistros y narrativas de la docente tutora, indagaremos en algunos momentos de su práctica.

A partir de la exploración de libros de poesía y la lectura comentada de algunos textos surgió en los estudiantes el problema del lenguaje y las formas de utilizarlo. En ese sentido, la honestidad en tanto lectora de R se reflejó en las decisiones que tomó al planificar sus clases. En un guion afirma, por ejemplo: “no voy a contarles yo lo que es o deja de ser la poesía, cosa que tampoco yo tengo del todo cerrada, lo vamos a intentar pensar entre todos y a partir de la lectura.”.

La escena que comentaremos tuvo lugar el día que los estudiantes seleccionaron los poemas para realizar la puesta en voz. Los estudiantes eligieron al azar los poemas que R. había seleccionado (poemas de jóvenes poetas marplatenses, todas mujeres). Leyeron y repararon en que no aparecía el autor (R. lo había eliminado intencionalmente); también notaron que “parecían escritos por mujeres”, lo que generó una discusión espontánea entre ellos sobre lo que iban a tener que hacer con el texto y con ellos mismos en el momento de la puesta en voz: “Los tenemos que leer con voz de trolazo”, “hay que ponerle sentimiento”, “afinar la voz... yo preferiría no afinar nada”. R. aclaró que tenían libertad para resolver la consigna. En esa instancia, los estudiantes ya habían conversado sobre lo que implica decir y escuchar un poema. Trabajaron en distintos grupos para diagramar cada puesta en voz y, en esos intercambios, un estudiante reparó en el efecto de su propia lectura: “cuando lo terminé de leer se me ocurrieron cosas para que quede mejor”. A partir de esta idea, el grupo que integraba pensó una variación total del poema seleccionado, una apropiación de esa voz femenina. Incluso improvisaron esa variación en voz alta que dio cuenta del trabajo realizado

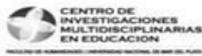
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

las clases anteriores, lo que les permitió sentir la libertad de apropiarse y de transformar el texto original, de hacer que el poema “quede mejor”.

En el proyecto de prácticas, R. había escrito sobre las implicancias de las puestas en voz de estos poemas: “podemos hablar de un desafío político en el que los sujetos tomarían una voz que no les es propia y, al mismo tiempo, harían “hablar” al poema con una nueva voz”. Hacer hablar el poema, en el caso de este grupo de estudiantes, era reescribir un texto que reproduce una cultura y expresa una mirada sobre lo femenino, pero que no parece quebrar o romper con ningún estereotipo, sino mostrar, dar cuenta. La lectura de los estudiantes, una “lectura que escribe”, aparece cuando ellos traducen lo que está funcionando en el texto como el lenguaje del autor, como el sistema de significados expuestos por la poeta. En esta escena, los estudiantes ocupan un espacio de lector y de escritor simultáneamente, habilitados por la docente que, desde la escritura del proyecto y más aún en sus guiones, se preocupó por buscar la forma de desbaratar las ideas preconcebidas en torno a la poesía como objeto escolar: “No me interesa tanto saber si saben conceptos teóricos sobre el género (...) sino apelar más a los lugares comunes de lo que para ellos es la poesía: saber qué es lo que pueden decir (...)” Sus objetivos se ven cumplidos en tanto que los chicos reescriben el texto en un sentido puramente crítico, si pensamos que la crítica está íntimamente ligada a la creación literaria. La transformación para que el poema “quede mejor”, implica una decisión estética en relación con un nuevo concepto de poesía que les resulta menos lejano y que empieza a funcionar en ellos a partir de escuchar voces contemporáneas.

La propuesta de R., alejada de las prácticas habituales, permite un contacto desde el efecto de lectura de los estudiantes, en este caso, desde la resistencia que genera leer con voz de mujer. Estos jóvenes se ven legitimados en tanto lectores, críticos y productores de textos. La lectura de poesía se convierte en un lugar donde transitar la propia voz para construir un acervo crítico y una mirada sobre el arte.

Para seguir pensando esta experiencia nos interesa retomar el trabajo de Josette Jolibert (1997), quien propone una comunicación triangular en la lectura de poesía. Comunicación entre el poema, el que escucha y el que lo dice. Cada parte de esta triada tiene un rol definido

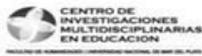
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

en el momento de la escucha: el locutor del poema quiere “compartir un momento fuerte que vivió”, “el encuentro con ese poema”, quiere comunicar lo que sintió y hacer que los oyentes sientan lo mismo; por otro lado, el oyente escucha el poema, se vuelve disponible para esa escucha, descubre al otro y se descubre a sí mismo en la lectura. En esta triangulación, Jolibert ubica al docente como un oyente más, un participante. Pero podemos decir que la escucha del docente, en este caso, va un poco más allá de estar disponible o de descubrirse a sí mismo. El docente, en tanto mediador, escucha para problematizar, para poner en práctica y recuperar en esa voz los saberes que se ponen en juego. Como propone Cecilia Bajour (2009), “lo que importa en la relación pedagógica es la forma en que el que escucha atiende a las circunstancias únicas y particulares en las que una voz, la voz escuchada, tiene lugar” (s/d). La escucha como postura pedagógica se caracteriza por la incomodidad del desafío que implica suspender nuestros prejuicios sobre lo que “un texto “debe” significar para los lectores y, al mismo tiempo, “habilitar, a través de la divulgación y circulación de saberes y aproximaciones teóricas, formas nuevas y diversas de pensar esos textos” (s/d). Se trata de una escucha que trae como consecuencia seguir pensando los textos, que propone diálogos que encuentran nuevos sentidos.

Poner-se en escucha

El proyecto de prácticas de L. se desarrolló en un bullicioso segundo año de ESB. Los estudiantes, como trabajo final de su recorrido por la poesía, debieron crear videopoemas a partir de textos seleccionados por ellos. Para llegar a esa instancia, leyeron y analizaron poemas y utilizaron un diario personal de lectura donde escribieron sus impresiones sobre los textos leídos.

En la primera clase, L. pidió a los estudiantes que respondieran oralmente las siguientes preguntas: “¿qué es la literatura?, ¿qué es un poema?, ¿qué autores conocen?”. En su autorregistro, sin embargo, no retoma las respuestas de los estudiantes, sino que expresa lo productivo que le resultó “para indagar en sus conocimientos, sus preconcepciones, etc., y para

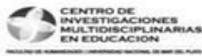
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

partir desde allí con la propuesta de las clases.” La postura de L. frente a las respuestas de los estudiantes da cuenta de una proyección de sus clases en relación a ese grupo en particular, pero también, como diría Bajour, muestra cómo pone en práctica la escucha, es decir, oye (entre líneas) lo que los chicos están diciendo de sus objetos de estudio. La clase, para L., ha mutado de simple espacio de trabajo a objeto crítico.

Acerca de la clase en la que comenzaron a escribir sus diarios de lectura personales, L. anota: “Les expliqué varias veces que debían “conectarse” con el texto, que era SU espacio para expresarse. Algunos me preguntaron si podían copiar alguna frase o palabra, entonces ahí pareció fluir un poco más.” Vemos cómo circulan en esta cita algunas ideas en torno a la escritura y a la lectura crítica: por un lado, la escritura como espacio de expresión propio; también la crítica como “conexión” entre el texto y el lector; y por otro, la necesidad de los estudiantes de apoyarse en el texto, que puede ser leída como inseguridad, pero también como el descubrimiento del texto de otro como herramienta de escritura. La escritura crítica propuesta por la docente en formación, dentro del marco de un género relacionado con la intimidad, propone una actitud sobre lo que leemos que admite nuevas formas de disposición de nuestro conocimiento sobre el mundo, y crea, así, nuevas preguntas y formas de acceder al conocimiento. Esas palabras que los estudiantes insisten en copiar son el lazo entre el poema y el conocimiento generado sobre el poema, ese lazo desencadena las posibles lecturas del poema en cuestión, pero también las posibles lecturas de la realidad. Relacionar la escritura crítica con la intimidad parece despertar la capacidad crítica en la medida en que se cuestiona la lectura unívoca porque no es posible una única intimidad.

Antes de la realización de los videopoemas, L. proyectó varios videos para explorar este nuevo género. Sobre esto, anotó: “Los videos tuvieron muy buena recepción, sobre todo *Poesía espectacular film* (García Helder, Prieto y Tabora, 1995): les pareció divertido, distinto. Creo que tiene que ver con que es un modo nuevo y desconocido para ellos de leer poemas.” Este video es muy sencillo a nivel visual, tres poetas leyendo: parados, sentados, con un megáfono, no tienen ropa llamativa, no hay decorado, no hay ninguna clase de exceso. Los tres poetas leen, leen de muchas maneras, incluso parodiando diversas formas de leer en

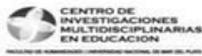
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

voz alta, leen todos juntos poemas distintos, parece un coro, hay yuxtaposición, repetición. Los estudiantes destacan esto como distinto y nuevo, pero, acaso, ¿leer poesía en voz alta no es lo más viejo del mundo? ¿Qué hay de nuevo en este videopoema? ¿Qué pasa con el uso del lenguaje? *Poesía Espectacular film* parece elaborado con el fin de provocar en el lector una impresión de oralidad; la performance que propone el video, pero también, la que los estudiantes tienen que realizar quiere mostrar lo auditivo del poema escrito y, en algún punto, dotarlo de cuerpo. Como expresa Silvia Seoane (2004), refiriéndose a la narración oral:

Un narrador, un lector en voz alta y sus libros, la presentación que pueda hacer del texto, del autor o del género funcionan realmente, la mayoría de las veces, como invitaciones muy potentes a leer. Es decir que estas formas de la oralidad son puentes hacia la literatura escrita y, al menos idealmente, hacia la escena considerada en general la más deseable del lector solo con su libro, embebido en la lectura (s/d).

En las actividades que L. propone, tanto en el trabajo con los videopoemas como en el diario personal de lectura, hay una búsqueda de la resonancia interior del poema, de una manera de hablar sobre la poesía y la literatura.

Experimentar la poesía

Estas narrativas nos interrogan sobre los lugares de la poesía en la escuela y sobre la importancia de desterrar la lectura guiada de los textos literarios, en tanto se apuesta a la creación colectiva de conocimiento y a la convivencia de muchos sentidos en un solo texto. También nos interpelan sobre los adolescentes como lectores críticos, capaces y ávidos de problematizar y sistematizar el conocimiento literario. Estos docentes parecen demostrar que la poesía, quizás más que cualquier otro género literario, nos invita a escuchar y a poner el cuerpo: la “impronta ineludible del cuerpo de un sujeto hablante” (Monteleone, 2007, p. 4) es la que “pone en acción la poesía”, “la saca de la letra escrita” (Porrúa, 2011, p. 177).

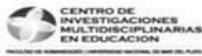
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

María Cristina Ramos, en su trabajo *Aproximación a la narrativa y a la poesía para niños*, dice:

la experiencia de escuchar un poema nos instala otra vez en el ser que recibía la palabra y con ella el respaldo de una voz, de una cadencia tan cercana al afecto, tan unida a la noción de la propia identidad (...) Frecuentar la poesía, sus juegos rítmicos, su síntesis metafórica, su mirada del mundo, la música de sus esencias, con la finalidad balsámica del ensalmo, de la palabra que cura, que nos recupera de asperezas cotidianas en un instante luminoso de juego y creación, de libertad sonora y conceptual (2012, pp. 47-48).

Si bien Ramos se refiere a la poesía para niños, sus reflexiones pueden extenderse a la “experiencia de escuchar un poema”, en general. De alguna manera, esa estrecha relación entre la poesía y el juego, que forma parte del universo de los niños, nos permitiría como mediadores crear clases de literatura que alejen a la poesía del “tedioso” universo de los recursos expresivos y nos acerque a la libertad sonora y conceptual. Pensamos en estas prácticas analizadas como espacios donde la poesía se pone en contacto con el juego porque los estudiantes son puestos a experimentar, tensionando su ideología y sus ideas en torno al arte y la cultura. Lejos de los manuales y más cerca del recreo, estos docentes eligen una mesa de libros para explorar, la realización de un videopoema, la escritura de un diario de lectura personal, la puesta en voz de un poema, etcétera. Pensada así, la poesía, antes relegada y sistematizada por una serie de recursos, se convierte en un espacio de escucha plurívoco asentado en la tensión provocada entre los lectores y las lecturas.

Propuestas de trabajo como estas apuestan a la lectura como experiencia y no como tarea y buscan “incidir en la deconstrucción de modelos cristalizados de lectura que están operando desde la biografía escolar hacia nuevos modos de leer en la escuela”, propiciando la reflexión para la construcción de una dinámica específica de lectura (Bibbó y Labeur, 2012, p. 74).

Referencias

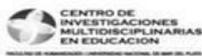
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

- Bajour, C. (2009). Oír entre líneas: el valor de la escucha en las prácticas de lectura. En Imaginaria. N° 253. Recuperado de: <http://www.imaginaria.com.ar/2009/06/oir-entre-lineas-el-valor-de-la-escucha-en-las-practicas-de-lectura/>
- Benjamin, W. (1936). El narrador. Obras II. Madrid: Abada, 41-67. [2009]
- Bibbó, M. y Labeur, P. (2012). Escribir la metamorfosis. Saberes disciplinares y escritura en el pasaje de alumno a profesor en Letras. En Bombini, G. (coord.). Escribir la metamorfosis. Escritura y formación docente. Buenos Aires: El Hacedor, 67-98.
- Bombini, G. (coord.) (2012). Escribir la metamorfosis. Escritura y formación docente. Buenos Aires: El Hacedor.
- García Helder, D., Prieto, M., Taborda, O. (1995). Poesía espectacular film. Carlos Essmann (director). Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=qV_4ZC801Fk
- Hermida, C., Segretin, C. y Pionetti, M (2017) Formación docente y narración. Una mirada etnográfica sobre las prácticas. Buenos Aires: Noveduc.
- Jolibert, J. (1997). Formar niños lectores y productores de poemas. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Monteleone, J. (2007, octubre). Voz alta. Poesía, oralidad y declamación. En Jornadas de Poesía y Memoria, Estación Pringles, Casa de Cultura, Coronel Pringles.
- Porrúa, A. (2011). Caligrafía tonal. Ensayos sobre poesía. Buenos Aires: Entropía.
- Ramos, M. C. (2012). Aproximación a la narrativa y a la poesía para niños. Los pasos descalzos. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Sardi, V. (2005). “Prácticas de escritura, narración e imaginación y su relación con la apropiación del conocimiento”. Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Año 3, N° 3, noviembre de 2005, Buenos Aires, Jorge Baudino Editores-El Hacedor.
- Sardi, V. (2006). Imaginaciones didácticas. La enseñanza de la poesía como artesanía. En III Jornadas de Didáctica de la Literatura. Raros y malditos. Ciudad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <http://3rasjornadas-rarosymalditos.blogspot.com.ar/2011/09/imaginaciones-didacticas-la-ensenanza.html>.

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

Seoane, S. (septiembre, 2004). Tomar la palabra. Apunte sobre oralidad y lectura. Ponencia presentada en el Postítulo de Literatura Infantil y Juvenil - CePA. Ciudad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://teorialiteraria2009.files.wordpress.com/2009/06/seoane-silvia-ponencia-tomar-la-palabra.pdf>

Walsh, M. E. (1995). Desventuras en el país - jardín de - infantes. Buenos Aires: Seix Barral.