



---

## Mesa de experiencias: Prácticas en proceso, reflexiones en el camino

---

### El anhelado producto final (antes, durante y después de las prácticas)

María Ayelén Bayerque<sup>37</sup> (UNMDP)

#### Resumen

En este trabajo se realiza un acercamiento a una experiencia personal ocurrida durante las prácticas docentes llevadas a cabo en el marco de la asignatura Didáctica Especial y Práctica docente del Profesorado en Letras de la UNMDP. De dicha instancia, se ha hecho foco en el producto final de la residencia: desde cómo se gestó, cómo fue modificándose mediante los aportes de los estudiantes y cuál fue el resultado. Como veremos, el producto final no fue tal, ya que luego de haber concluido las prácticas sigue suscitando reflexiones y pensamientos.

#### Palabras clave

experiencias – práctica docente – proyecto - Borges

En este trabajo me propongo comentar brevemente cómo se gestó el proyecto llevado a cabo en el contexto de la cursada de Didáctica Especial y Práctica Docente durante el año 2015. En mi

---

<sup>37</sup> María Ayelén Bayerque es estudiante avanzada del Profesorado en Letras de la UNMDP. Adscripta a docencia e investigación en la asignatura Didáctica Especial y Práctica docente. Se desempeña laboralmente en el Instituto Jesús Obrero y allí participa del Grupo de Investigación de Historia oral y regional desde el año 2014. mabayerque@gmail.com

---

experiencia el "anhelado producto final" fue lo que me mantuvo en vilo antes (porque fue difícil hallar la idea y planificar cómo llevarla a cabo), durante (porque no sabía si estábamos –los alumnos y yo- concretando lo que había planeado) y aún después (porque un año después sigo hablando de esto) de las prácticas.

Para comenzar es importante situarnos en contexto. Como todos mis compañeros elegí una escuela -Jesús Obrero-, de la que soy ex alumna y en la que me desempeño en la actualidad, un curso –un tercer año- y se me asignó una tutora que me acompañaría en todo el trayecto, Lucía. La docente titular me propuso que diera tres temas: mito, estructura básica simple y el artículo de opinión. La diversidad temática se convirtió en un escolio, ya que me costó imaginar cómo lograr un proyecto coherente y unificado atravesando cuestiones tan disímiles entre sí como la sintaxis y los textos míticos. En este trabajo expongo de manera acotada los dos ejes conductores de mis prácticas.

El desafío principal consistió, entonces, en proyectar un producto final que atravesara la experiencia de principio a fin, es decir, que se pudiera trabajar desde el comienzo. Después de mucho pensar, charlar con la tutora y mis compañeros, llegué al primer eje transversal de mi experiencia: la producción de un diario. Las diferentes secciones de un periódico me daban la libertad y flexibilidad necesarias para trabajar con la elaboración de reescrituras de mitos clásicos, la producción de una entrevista, la escritura de un artículo de opinión, la incorporación en todos estos textos de oraciones con determinadas características, etc. Al armar la secuencia

---

de actividades tuve siempre en mente que, de ser posible, cada clase debíamos trabajar en alguna sección del diario para construirlo de manera paulatina. La dedicación a la producción de textos, literarios o no literarios, del proyecto se relacionó con el abordaje del concepto de escritura en la escuela de Maite Alvarado (2001). Por un lado, existe una vuelta a la retórica clásica, pero entendiendo al texto como un tejido inmerso en un determinado contexto de uso y con características específicas según el género. A su vez, la planificación y la organización de la información cobran un lugar preponderante a la hora de escribir. Entre otras cosas, Alvarado señala que *la preocupación por trabajar con una diversidad de clases textuales y por promover un desempeño competente de distintas situaciones comunicativas, ha eclipsado el valor que tiene el conocimiento de los niveles inferiores del texto: la oración, la frase, la palabra* (p. 27-28). A partir de la perspectiva de Alvarado, se incluyeron en el proyecto, como ya dijimos, diversos trabajos de escritura. Estas consignas, a su vez, fueron pensadas para plantear la reflexión sobre la lengua y la sintaxis para continuar un camino de interiorización, como dicen Gaspar y Otañi (2002): (...) *que implique una reorganización del psiquismo del individuo, y no una simple suma de habilidades* (p. 3). El propósito que perseguía entonces era lograr un detenimiento sobre estructuras sintácticas fundamentales para poder pasar de la mera intuición al conocimiento, de lo más concreto a lo abstracto. De este modo, se relacionaba directamente la sintaxis con aquellos textos que los estudiantes fueran a leer y producir.

---

Sin embargo, al seleccionar los textos literarios surgió otro eje que fue adquiriendo importancia paulatinamente. Ana, la docente del curso, me dio total libertad para que eligiera qué dar. Los estudiantes contaban con el manual *Lengua y Literatura III* de Santillana en línea. Allí se sugería trabajar con un texto de Franco Vacarinni que no me convenció mucho y con *La casa de Asterión*, de Borges. El libro proponía revisar el mito de Teseo y el minotauro desde estas dos reescrituras. Luego de conversar con mi tutora al respecto, busqué y encontré otra versión: la de Ana María Shua en *Dioses y hombres de la mitología griega* (2014). Shua cuenta la historia de Teseo desde su nacimiento hasta su vejez e incorpora otros mitos como el de Dédalo e Ícaro dentro del mismo cuento. Esto me pareció interesante para abordar la cuestión de la mitología y cómo los diferentes mitos se relacionan entre sí.

Pero todavía me quedaba por resolver otra cuestión. ¿Qué hacer con Borges? Podía ignorar el texto y sortear fácilmente la dificultad, ya que eso representaba el autor para mí. En principio, volví a leer el cuento varias veces, me asombré con el vocabulario, complejo, que no recordaba y que podía ser difícil para los estudiantes. Finalmente, la historia me pareció poderosa y me embarqué a dar Borges con todos mis miedos a cuestas. Enseguida me di cuenta de que no podía presentar *La casa de Asterión* aislada de lo que Borges representa para la literatura argentina. Además, volver a Borges en el lugar de practicante hizo que tuviera que fundamentar mi decisión. Así, una serie de autores formaron una serie en mi cabeza: Michèle Petit y su idea de que cada lector se construye a sí mismo con palabras o historias robadas (Kupchik, 2015, p. 45), así como

---

---

también el propio Borges y su concepto de lectura recuperado luego por escritores argentinos como Ricardo Piglia y Martín Kohan. En *Otras inquisiciones*, Borges (2005) sostiene que *cada escritor crea a sus precursores* (p. 134). Estas lecturas, algunas hechas a lo largo de la carrera y otras con motivo de las prácticas, me sirvieron para seguir planificando.

Sumado a lo dicho, encontré que existe en internet un vastísimo banco de recursos para el aula sobre el autor. Decidí utilizar un capítulo del programa *Claves de lectura* (2013) de Canal Encuentro que permitió seguir profundizando sobre la figura de autor. En el afán de que el proyecto fuera tejiéndose como un entramado de temas íntimamente relacionados, busqué textos sobre el polémico y resonante caso de *El Aleph engordado*, de Pablo Katchadjian. A su vez, la práctica de *engordar* un texto, tomarlo y modificarlo hasta volverlo otro fue parte fundamental de las consignas de escritura utilizando o adaptando actividades de *El libro del Grafein* (1994) y *El nuevo escriturón* (2012). Si bien el tema que debíamos abordar era el artículo de opinión, como mencioné antes, me parecía necesario hacer un rápido repaso por un género periodístico que no involucre necesariamente la argumentación. En primer lugar, entonces, leímos una noticia del diario *El país* titulada *La viuda de Borges denuncia a un autor por experimentar con El Aleph* (Cué, 2015) que resumía bastante el conflicto de tal manera que los estudiantes pudieran reponer quiénes eran los *personajes* envueltos en él. Me ayudó en este momento que un alumno había visto unas semanas antes a María Kodama por la calle y su papá le había contado algunas cosas sobre ella. A partir de esta anécdota y la noticia pudimos comenzar a reponer quién es Kodama

---

---

y cuál era su relación con Borges, por ejemplo. Además, llevé una edición de *Atlas* (2008) para ponerle cuerpo y rostro a los sujetos sobre los que tanto estábamos ahondando.

Luego, leímos dos artículos de opinión. El primero de Martín Kohan titulado *Lectura borgeana* (2015), que reflexiona sobre el concepto de lectura de Borges: *Leer no es simplemente recepcionar, es decir, acatar y reproducir lo leído. Leer supone crear, transformar lo leído, hacerlo existir en cada lectura de una manera distinta*. Desde esta perspectiva, Kohan sostiene que Katchadjian no plagió a Borges y compara su obra con *L.H.O.O.Q.*, de Duchamp. En fin, utiliza gran cantidad de estrategias argumentativas para defender su postura. En otra clase, trabajamos con *Histeria universal de la infamia*, un texto de Fabián Casas (2015) que argumenta en la línea de Kohan, pero mediante otros recursos.

Así fue como Borges se convirtió en el otro eje de mis prácticas, ya que de una manera u otra estuvo presente en buena parte de las clases. Leer *La casa de Asterión* y los artículos de opinión fue productivo porque permitió conversar sobre un tema actual y *desempolvar* a Borges. Hablábamos de él y su obra como algo vivo. Lucía estuvo presente en esa clase y su ficha de observación me permite revivir algunos comentarios de los estudiantes. Un alumno propone que *la literatura es una encima de la otra, se va creando*, para dar cuenta del falso argumento de los abogados de Kodama y su desconocimiento de "lo literario". También se escucha sobre Borges y su sacralización: *lo idealizan y no lo leen, entonces no entienden lo que hizo Pablo*. La tutora

---

también sostiene que el tema que abordan los textos leídos les permite posicionarse como lectores y realizar paralelismos entre la polémica y sus experiencias.

Fueron pasando las clases, leímos a Borges, a Shua, los artículos de opinión y trabajamos con sintaxis. En cada caso, las actividades planteadas apuntaban a producir oraciones, párrafos, textos breves o un poco más extensos que finalmente ingresarían al diario. El producto final fueron cuatros pliegos con seis secciones. En la primera de ellas encontramos noticias apócrifas que lo alumnos escribieron luego de leer el cuento de Shua, tomando algún elemento del texto. Por ejemplo, en *Hoy empieza la convención de héroes*, Ignacio imagina que en un encuentro de mitología, muy asimilable a los actuales de historieta, la mesa más convocante es la de Teseo. En otra sección llamada *Colorín Colorado* leemos cuentos breves también con algún elemento de *Teseo, el vencedor del Minotauro*, ya que la mitad del curso escribió noticias y la otra parte, cuentos. En *La palabra del Obrero*, los alumnos escribieron de manera grupal artículos de opinión a partir una noticia de su interés. Allí encontramos desde la alarma ante la falta de efectivos policiales en La Matanza hasta la advertencia al técnico de Boca sobre el comportamiento de su arquero. Un lugar destacado ocupa la entrevista que los alumnos realizaron a Juan Manuel Salas, periodista de la ciudad y uno de los mentores del portal Qué Digital. Ya casi sobre el final hay una sección titulada *Cartas atenienses* donde se juega con el punto de vista. Todos los grupos tuvieron que escribir como si fueran Ariadna luego de que Teseo la deja abandonada en la isla de Naxos.

---

Por último, en la contratapa, hay tres crucigramas que los estudiantes armaron con aquellas palabras que les eran desconocidas del cuento de *La casa de Asterión*.

El trabajo con la escritura y la figura de Borges fueron cuestiones abordadas en múltiples oportunidades a lo largo de las clases. Las dinámicas elegidas para lograr el producto final fueron alternándose, ya que escribieron de manera individual, en parejas, en grupo, se autocorrigieron, se coevaluaron y también les hice correcciones hasta que llegaron a la última versión de sus borradores. La diagramación de la tapa y la elección de los nombres de las secciones fueron resultado de charlas grupales. El trabajo fue arduo y exigió mucha dedicación de mi parte. Sin embargo, cuando tuve el producto terminado en mis manos recién entendí que ellos se habían esforzado muchísimo a la par mía. Ahora, a la distancia, valoro aún más ese trabajo y la predisposición que tuvieron para construir el anhelado producto final que yo tanto había imaginado.

Revisitar las prácticas un año después ha sido una manera de revalorizar el trabajo conjunto, ya que el diario fue resultado de múltiples intercambios con compañeros, profesores, mi tutora y, principalmente, con los chicos. El Frankenstein que armamos tuvo como hilo conductor a los propios estudiantes, ya que fueron sus palabras las que cobraron importancia. En esta experiencia colectiva de escritura todos participaron adoptando diferentes roles (diagramador, corrector, etc.) pero siempre escribiendo. Por momentos el aula se transformó en un taller de escritura y como dice Finocchio (2009) (...) [se] *quebró la situación comunicativa tradicional de*



---

*alumnos que escriben siempre para un mismo lector, el maestro, ya que replicaba la puesta en escena de la circulación social de los escritos, la interacción autor-lector* (p. 73). Luego de explorar el resultado de tanto trabajo, lo compartimos en el blog de la escuela y colgamos un ejemplar en una cartelera para que aquellos que pasaran pudieran hojearlo e, inclusive, llevarse un crucigrama de regalo.<sup>38</sup> En conclusión, el objetivo inicial fue reformulándose a lo largo de las prácticas porque creció con el compromiso de los estudiantes: algo maravilloso y no planificado.

#### **Selección bibliográfica utilizada con los estudiantes:**

Borges, J.L. (2015). La casa de Asterión. En Bianchi, S., Fernández, D., Kaufman, G., Pérez, S.,

Silvestre, S., Slutsky, L. (2015). *Lengua y Literatura III*. Santillana en línea: Buenos Aires.

Casas, F. (27 de junio de 2015). Histeria universal de la infamia. *Diario Perfil*. Recuperado de:

<http://www.perfil.com/columnistas/Histeria-universal-de-la-infamia-20150627-0023.html>

Cué, C. (28 de junio de 2015). La viuda de Borges denuncia a un autor por experimentar con 'El

Aleph'. *El País*. Recuperado de:

[http://cultura.elpais.com/cultura/2015/06/27/actualidad/1435399626\\_417380.html](http://cultura.elpais.com/cultura/2015/06/27/actualidad/1435399626_417380.html)

---

<sup>38</sup> Se puede ver el diario completo en el siguiente link: <http://elobreroenlaweb.blogspot.com.ar/2015/09/el-diario-del-obrero.html>

---

Kohan, M. (27 de junio de 2015). Lectura borgeana. *Diario Perfil*. Recuperado de:

<http://www.perfil.com/columnistas/Lectura-borgeana-20150627-0018.html>

Canal Encuentro (2013). "Jorge Luis Borges, cuentista". Recuperado de:

[http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec\\_id=117495](http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec_id=117495)

Shua, A. M. (2014). Teseo, el vencedor del Minotauro. *Dioses y héroes de la mitología griega*.

Buenos Aires: Alfaguara.

### Referencias bibliográficas

Borges, J.L. (2005). *Otras inquisiciones*. Buenos Aires: Emecé.

Kupchik, C. (Junio -Julio, 2015). La cultura se roba. *Quid* (58). P. 42-45.

Alvarado, M. (coord.) (2001). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: FLACSO-Manantial.

Finocchio, A. M. (2009). *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Bs. As.: Paidós.

Gaspar, M.; Otañi, L. (2002). "Gramática, lectura y escritura: Aportes para redefinir el lugar de la gramática en la escuela.". Recuperado de:

[http://www.uruguayeduca.edu.uy/Userfiles/P0001/File/gramatica\\_lectura\\_y\\_escritura.](http://www.uruguayeduca.edu.uy/Userfiles/P0001/File/gramatica_lectura_y_escritura.pdf)

pdf

---