



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
TRABAJO FINAL INTEGRADOR

***“La Cultura Grecolatina es nuestra cultura: una posibilidad
concreta de mediación”***

Alumna: María de Lourdes Algañaraz Arezo

Supervisora: Lorena Cruz

Mendoza, febrero de 2022

Agradecimientos

A mi hija Juana, quien llegó a mi vida en medio de este posgrado para demostrarme que aún no había conocido la profesión más hermosa y apasionante de todas: ser su mamá.

A mi esposo Juan, quien aún sin conocer demasiado sobre el tema, me escuchó presumiendo comprensión y me aconsejó y sostuvo con paciencia en los momentos en que todo se me figuraba cuesta arriba y como una empresa casi imposible.

A mi mamá Josefina, la que, como siempre, oficia de mentora silenciosa de todos y cada uno de los pequeños y grandes logros de mi vida. Para este no ha sido la excepción y su compañía y cuidado resultaron dulcemente incondicionales.

A mis compañeras de posgrado, personas maravillosas que me hicieron renovar las fuerzas y la confianza en un mundo que debe y puede ser mejor, lleno de utopías por cumplir.

A mí misma, ya que siendo todavía joven y sin contar con tanta experiencia en la profesión, logré sentirme y *ser* una *Especialista*, movida simplemente por mi sincera y comprometida vocación por la docencia.

Contenido

Agradecimientos	2
Contenido	3
1. Introducción	5
2. Desarrollo	8
2.1 Descripción-explicación del marco referencial o del contexto situacional.....	8
La Universidad Nacional de Cuyo y <i>mi</i> Facultad.....	8
Acerca de los planes de estudio en Letras	9
Las coordenadas actuales y la “naturaleza” de <i>Cultura Grecolatina</i> : procurando mediar desde el curriculum.....	10
2.2 Fundamentación pedagógica	12
La mediación pedagógica	12
La mediación con toda la cultura	13
El “credo” sobre el aprendizaje y el desarrollo	14
El ideal del <i>seminario</i> ... y mis principios sobre una <i>pedagogía universitaria</i> posible	15
¿Cuáles son las consecuencias respecto del intento de asumir estos principios pedagógicos en mi desempeño como docente?.....	17
2.3 Justificación	18
Acerca de los objetivos de aprendizaje	19
2.4 Contenidos	20
2.5 Mapa o itinerario de prácticas de aprendizaje	22
Mapa o itinerario de prácticas de aprendizaje	24
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 1.....	35
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 2.....	44
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 9.....	51
PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 10.....	60
2.6 Propuesta de evaluación de aprendizajes.....	65
Criterios de evaluación.....	65
Instrumento de evaluación	66
2.7 Propuesta para la extensión o vinculación universitaria	68
Del pienso al pensamos: algunas líneas de acción a partir del Proyecto NEXOS.....	70
Necesarias conclusiones.....	75
2.8 Propuesta para la investigación educativa.....	76
2.8.1 Problema de investigación	76
2.8.2 Referente empírico	77
2.8.3 Propósitos e intenciones.....	78

2.8.4	Enfoque epistemológico.....	78
2.8.5	Marco teórico.....	79
2.8.6	Anticipaciones de sentido.....	82
2.8.7	Recogida de información.....	83
2.8.8	Equipo de investigación.....	84
	Necesarias conclusiones.....	84
3.	Cierre.....	86
4.	Referencias bibliográficas.....	88
5.	Bibliografía.....	89

1. Introducción

No es fácil pensar en las últimas primeras palabras de este breve pero muy intenso camino recorrido. Me invade hoy una sensación de satisfacción y orgullo por la tarea que me animé a emprender, que tantas satisfacciones me trajo, y que felizmente pude concretar. Atesoro fructíferas experiencias, cálidos encuentros presenciales con los colegas durante el primer año del posgrado, ruidosas y divertidas reuniones por meet durante el segundo año, y un pequeño e íntimo grupo de “casi especialistas” (así nos llamábamos) con dos médicas y una trabajadora social que se convirtió sin lugar a dudas en mi sostén y en mi refugio.

En un intento por recapitular la experiencia, pienso en qué me trajo hasta acá, qué fue lo que concretamente me movió a estudiar esta *Especialización en Docencia Universitaria*. Para ello, inevitablemente, debo remontarme a mis épocas de estudiante. Si bien mi título de grado es de *Profesora de Grado Universitario en Letras*, mi corazón ha estado históricamente dividido entre esta disciplina y las Ciencias de la Educación; de hecho, tuve que dirimir en los albores de mi carrera universitaria, una reñida elección entre ambas. Con mis seis cortos pero hermosísimos años de experiencia en la docencia y en la investigación en el Nivel Superior, este posgrado me permitió aunar las dos pasiones, alimentando la una con la otra, resignificando esta con aquella. Me retiro de la experiencia, espero que la primera de muchas similares, con insospechadas conquistas.

Y si logré llegar hasta aquí, es decir, si logré pensar y dar forma a este *Trabajo Final Integrador* fue gracias a un camino iniciado, claro está, a través de los Módulos recorridos, pero también y sobre todo, debido al compromiso puesto en cada *Texto Paralelo*. Sostengo que la producción de este TFI hubiera sido prácticamente imposible sin el entrenamiento previo conseguido con ellos. Y concebidos no solo como tímidos registros de aprendizaje, sino como verdaderas obras generadas por mí, su creadora. Sentí a lo largo de estos años que mis textos paralelos me proporcionaron de un verdadero acompañamiento del proceso y lograron dar cuenta de todas y cada una de las experiencias de aprendizaje de esta Especialización.

En este sentido, quisiera describir brevemente cuál fue este recorrido que me enorgullece y que hoy arroja este TFI. Diseñé cada texto paralelo desde mi rol de docente en Letras y pretendiendo siempre resignificar mis producciones desde el arte literario. En la primera edición, fue un viaje iniciático y de formación que emprendió Lucio, el protagonista del *Asno de Oro* de Apuleyo, en

busca del saber, el que simbolizó bellamente la *enseñanza* en la Universidad. Más tarde, el valeroso joven Eneas, héroe de la epopeya que lleva su nombre, la *Eneida* de Virgilio, se convirtió en el máximo exponente del *aprendizaje* en la Universidad, portando la égida de nuestros jóvenes estudiantes. Luego, las fábulas del viejo Esopo, concebidas como cuadros pícaros y costumbristas, fieles espejos de la realidad, colaboraron como historias con moraleja para comprender la *Universidad*. Por último, el símbolo de la *Metamorfosis* como motor de cambio continuo, inevitable y necesario, favoreció la construcción de una *pedagogía universitaria* como verdadera esencia de la Universidad. Estas obras literarias que he mencionado cobran especial relevancia, además, porque forman parte del canon del espacio curricular para el cual he diseñado este TFI. Es decir, ha sido la *Cultura Grecolatina* la gran musa, la gran inspiradora; saberes y experiencias que desde un primer momento me movilizaron en cada práctica, luego en la conformación de cada texto paralelo y, hoy, en este preciado proyecto pedagógico.

El presente TFI se compone, además de esta introducción, de un extenso desarrollo en el cual, en un primer momento, explico el contexto situacional que oficia de marco para la propuesta; luego, detallo la fundamentación pedagógica sobre la cual la cimento. En las secciones siguientes, caracterizo al espacio curricular en cuestión, detallo los objetivos de aprendizaje que me propongo y que están en consonancia con los saberes y experiencias en los que *Cultura Grecolatina* colabora para con la formación del futuro profesor y/o licenciado en Letras. A continuación, menciono los contenidos y esbozo el mapeo de prácticas de aprendizaje. En el corazón de este TFI, desarrollo cuatro *prácticas pedagógicas decisivas* en las que presumo de haber resignificado mis ideales y puesto a colación todos los saberes recogidos. Estas, fueron elegidas en función de la integración de los saberes centrales del programa de mi materia: el género épico desde los íconos representativos de cada una de las culturas antiguas: Grecia y Roma, *Odisea* y *Eneida* respectivamente. Sostengo que el fortalecimiento de estas prácticas me brindó un hermoso inicio para un camino que pretendo luego continuar y profundizar con todas las prácticas, tal como lo esbozo y proyecto en el mapeo. Más adelante, una propuesta de *comunicación con la sociedad* en el marco de un proyecto ya transitado pero el cual deseo ampliar y enriquecer con todas las herramientas conseguidas en este posgrado; ponen en juego también los saberes y experiencias de *Cultura Grecolatina*. Por último, un *plan de investigación educativa* cierra la propuesta a modo de corolario pretendiendo mejorar y actualizar la forma, criterios, técnicas e instrumentos para evaluar el espacio curricular en vistas a conseguir mayores índices de aprobación y, claro está, de aprendizaje significativo por parte de nuestros estudiantes.

Sin mayores preámbulos y haciendo gala nuevamente de la felicidad y el orgullo que me genera la experiencia en su conjunto, los invito a conocer mi Trabajo Final Integrador. Espero que disfruten su recorrido tanto como yo disfruté del propio de la creación.

2. Desarrollo

2.1 Descripción-explicación del marco referencial o del contexto situacional

La presente propuesta se encuentra enmarcada y cobra vida en un espacio curricular del 1º año de la Carrera de Letras de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo: *Cultura Grecolatina*. Allí me desempeñé como Jefe de Trabajos Prácticos desde el año 2018. Forma parte del área de las *Lenguas y Literaturas Clásicas*, junto con los estudios del griego y del latín, ámbitos que me apasionan y en los cuales me formo desde que soy estudiante. Además, soy responsable del dictado de esta misma materia en el Instituto de Educación Superior 9-023 de Maipú. En ambos espacios educativos procuro una propuesta pedagógica similar y el “entrenamiento” de un dictado siempre en simultáneo me ha brindado herramientas para el cuestionamiento y la reconstrucción constantes. La formación que gané con este posgrado y la cual transité y construí con mucha pasión, conciencia y dedicación, me permitió enriquecer considerablemente mis prácticas de aprendizaje, mi propuesta de evaluación, mi mirada hacia mis jóvenes estudiantes y el vínculo necesario con ellos; en fin, mi propuesta pedagógica toda.

La Universidad Nacional de Cuyo y mi Facultad

A continuación y de modo breve, esbozaré el perfil de la Institución para la cual he diseñado este proyecto educativo: la Universidad Nacional de Cuyo. Se creó en el año 1939 mediante el Decreto Nº 26.971 del Poder Ejecutivo Nacional y en tanto Universidad Nacional y Cuyana, brinda desde sus inicios servicios educativos en la región que comprende las provincias de Mendoza, San Juan y San Luis. La Facultad de Filosofía y Letras “*Dr. Irineo Fernando Cruz*” se encuentra incluida en la UNCuyo desde el momento de su creación, es decir, fue instituida en la misma Acta Fundacional de la Universidad. En el año 1975, fecha muy cercana a la inclusión de la Facultad al predio universitario del Parque, se gestiona y lleva a cabo la primera gran reforma del plan de estudios, la cual involucra también a la carrera de Letras. En dicha oportunidad, se determina como interés principal que la Facultad de Filosofía y Letras determine sus objetivos generales de educación y luego, que estos se especifiquen por carrera, en pos de una coordinación efectiva interdepartamental. Los actores involucrados son, apenas, los respectivos Departamentos y sus profesores.

Acerca de los planes de estudio en Letras

Luego de esta primera gran reforma, siguieron tres cambios en los planes de estudio de la carrera de Letras. Sin ánimos de explayarme demasiado, mencionaré que el primero de ellos fue en el año 1996 e impulsado por la Ley de Educación 24195 del año 1993. Se avanzó por aquellos tiempos en la inclusión de los CBC (Contenidos Básicos Comunes), dada la fragmentariedad observada en todo el sistema educativo argentino y debido a los nuevos requerimientos del 3° Ciclo de EGB y la Educación Polimodal. Siguiendo esta línea, entonces, fue preciso que la Universidad, en ese caso como formadora de formadores (carreras docentes), actualizara su currículum. Se instauraron así tres Ciclos de Formación: Pedagógica, Especializada y Orientada. Se avanzó en términos de “Investigación Educativa”, incorporándose esta gradualmente a la carrera. Este plan incluyó la opinión de profesores, alumnos y graduados como nuevos actores sociales que entraron en el debate sobre el currículum. También hubo una mención acerca de “nuevas tendencias de evaluación institucional”. Estas dos últimas ideas claramente superadoras respecto del currículum anterior e importantes ya que sentaron precedentes en el escenario de la participación y el debate.

Luego, se instrumentó el Plan 2002 –el cual transitó como alumna y, por lo tanto, lo vivenció desde adentro-; mientras que la última reforma fue la del año 2017 -en la que participé como docente, opinando e intentando construir consenso-. Dos ideas clave del diseño del año 2002 fueron, bajo mi punto de vista, las siguientes: se contemplaron en el título (Profesor de Grado Universitario en Lengua y Literatura) los conocimientos y capacidades necesarias para que los futuros docentes pudieran desempeñarse en el nivel de la Educación Superior. La otra idea fue que comenzó a concebirse a la evaluación como guía y orientación para toda la práctica docente: ella delimita objetivos, orienta la planificación, contextualiza contenidos, selecciona recursos didácticos. Hasta el momento, la idea más superadora en cuanto a la evaluación, además de contemplar suficientes instancias de retroalimentación que logren en los alumnos resultados (es decir, que contribuyan al egreso efectivo). Sin embargo, cabe destacar que estos no eran los lineamientos pedagógicos y disciplinares que guiaban el dictado de *Cultura Grecolatina*. Como mencioné anteriormente, transitó por estos años la experiencia del espacio curricular como estudiante e imperaban aún ideas más “clásicas” para el dictado de clases: una clara división entre teoría y práctica, experiencias de aprendizaje meramente “magistrales”, y una convencional propuesta de evaluación oral final con minutos de capilla.

Las coordenadas actuales y la “naturaleza” de *Cultura Grecolatina*: procurando mediar desde el curriculum

El actual Plan de Estudios (2017) promulga una pedagogía basada en competencias de acuerdo con una revalorización de estas a nivel mundial que entiende que, en una nueva sociedad atravesada por las tecnologías de la información y la comunicación, la preparación debe pasar por otro lado. Si en internet está “todo”; ¿de qué sirve un profesor?, ¿de qué sirve una Universidad? “Preparar a los estudiantes para la cultura del trabajo, hoy más que nunca”, es el nuevo lema. Para la carrera del profesorado, además, cobra especial relevancia el plan estratégico de la “Escuela 2030”, que también se basa en una pedagogía por competencias. En este sentido resulta inaplazable formar a los futuros formadores en un poco más que “meros contenidos”, un “saber hacer complejo” protagoniza ahora el currículum. Las competencias se entienden en términos de habilidades, destrezas, actitudes y valores para resolver situaciones concretas de la vida cotidiana y profesional. El currículum es flexible, se trata de un sistema de créditos que favorece en los alumnos la construcción de trayectos académicos relacionados con aptitudes e inclinaciones personales de cada uno. Esto propicia, entre otras cosas, que el futuro egresado continúe su formación de manera autónoma. Otra fortaleza es la inclusión de Prácticas Profesionales: I, II, III y Residencia Docente. La evaluación ya es considerada en términos de Evaluación Formativa. Por último, se promueve hasta un 25% de actividades en Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVEA); indispensable en la nueva sociedad del conocimiento y la comunicación en la que nos hallamos inmersos y en la que deberán desarrollarse los futuros docentes e investigadores que estamos formando.

En este sentido y teniendo en cuenta las injerencias del actual plan, *Cultura Grecolatina* es un espacio curricular que forma parte del denominado Ciclo Básico, un trayecto troncal y obligatorio cuyas materias ofrecen un “pantallazo” de las principales áreas de estudio de la carrera. Luego de este CB y dada la elección de créditos por parte de los estudiantes en la construcción de su formación académica en los cursos que seguirán a este espacio curricular, es posible que una de las dos culturas fundantes de la Antigüedad no sea objeto de estudio por parte de los futuros profesores y/o licenciados. Por ello, *Cultura Grecolatina* ofrece una aproximación a saberes básicos sobre las dos culturas antiguas a fin de que los estudiantes puedan contar con un fundamento a partir del cual seguir construyendo sus aprendizajes. Asimismo, el abordaje de Grecia y Roma como mundos en contacto constituye una oportunidad única para que los futuros profesionales observen el fenómeno del encuentro entre dos culturas y su fructífero resultado no solo en la Antigüedad sino en la literatura, especialmente de Occidente, hasta nuestros días. El punto de partida para el abordaje de este mundo antiguo

descansa en la lectura e interpretación de algunos de sus textos fundamentales. Estos brindan un soporte básico para comprender la evolución histórico-cultural tanto de la cultura griega como de la latina.

Desde el punto de vista de la organización pedagógico-disciplinar, el eje de la cultura griega considera –sobre la base de los testimonios que ofrecen la épica, la lírica arcaica, la tragedia y la comedia ática antigua– la concepción del mito en las distintas épocas de la antigua Grecia. Este recorrido estudia los valores éticos y estéticos que dan vida a un modo de comprender el mundo y que serán de capital importancia tanto para la cultura griega, como para la posterior alejandrina y también la romana: idea arcaica y aristocrática de la excelencia; ideales arcaicos, clásicos y alejandrinos; el mito como creencia, como relato ficcional y como respuesta, en cada caso, a las exigencias del desarrollo histórico. El espíritu investigador constante en la cultura griega, orientado al conocimiento y al autoconocimiento resulta un referente estimulante para los futuros profesores y/o licenciados en Letras.

Por su parte, en el eje de la cultura latina estudiamos, a partir de algunos de sus mejores exponentes literarios, el modo como las virtudes arcaicas de los pueblos del Lacio -en su condición originaria de campesinos y soldados- se convierten en hilo vertebrador de una historia romana que en cada época se replantea de diferentes modos la necesidad de recuperarlas como condición para alcanzar la propia identidad. Así, los textos de Plauto, Catulo, Horacio y Virgilio se presentan como hitos artísticos a lo largo de la historia de las artes romanas en su relación de armonía o conflicto con dichos modelos de la virtud arcaica, al mismo tiempo que muestran de qué manera Roma toma los modelos literarios griegos entablado con ese pasado un diálogo, permanente y fecundo, sobre la base del cual construye un peculiar y distinto ideal de *humanitas* y romanidad.

Como hitos significativos en el desarrollo del programa, la *Odisea* y la *Eneida* señalan, además, dos modos de relación entre el hombre y el mundo a través de las palabras: la oralidad y la escritura, la *performance*, la audición y la lectura. Considerar esas variantes contribuye a que los estudiantes de primer año desarrollen su competencia como lectores, hablantes y escritores. Además, el estudiante comprende que la mayoría de las palabras con que hoy manifiesta sus pensamientos, sus afectos, sus deseos, sus proyectos y sueños tienen una antigüedad de mucho más de dos mil años, puesto que con ellas se piensa y se nombra Occidente desde siempre.

Teniendo en cuenta este contexto y las claves de sentido anteriormente detalladas, mis “clases” de Trabajos Prácticos, intentaron, pero intentan hoy más que nunca actuar de modo condescendiente, asumiendo estos propósitos e intentando concretizar estas experiencias en el

aula. Aun así, con mucha alegría confieso que este Trabajo Final Integrador procura la construcción de un *proyecto pedagógico* superador, alternativo y renovado, cimentado sobre nuevas bases, tal como lo detallaré en los siguientes apartados. No tiene precedentes y procura conservar la costumbre de las “buenas prácticas” pero sacudir anquilosados “vicios pedagógicos” en busca de mayor equilibrio y coherencia.

2.2 Fundamentación pedagógica

En el presente apartado cobra especial relevancia comunicar mi posicionamiento como docente, ese que me ha permitido construir este proyecto pedagógico. Atravesar este posgrado me fue proveyendo de diversos conceptos y experiencias que nutrieron la conformación de esta fundamentación, de estas “decisiones teóricas” sobre la docencia universitaria que iluminan y guían este TFI. A continuación, expondré cada una de ellas.

La mediación pedagógica

Al comienzo de esta especialización, en mi primera práctica, el concepto de *mediación* me pareció sencillo y más aún, pudiendo rescatar de mi relato experiencias directas relacionadas con la mediación pedagógica, accesible y claro. Recuerdo dos frases del texto base que cautivaron mi atención “*no hay cultura sin mediación. No hay ser humano posible sin mediaciones*” (Prieto Castillo, 2007, pág.4). Inmediatamente comprendí el sentido y la envergadura de un término como este y entendí también por qué quizás era el primero en abordarse. Mi posición frente a la mediación pedagógica es clara: entendida no como cualquier tipo de mediación sino como aquella que es capaz de *promover y acompañar el aprendizaje*, es la que guía este proyecto pedagógico. Y rescato de sobremanera el recuerdo de alguna experiencia narrada como estudiante porque, no fortuitamente, aquellos docentes de los que experimenté este tipo de mediación, fue de los que más y con los que más aprendí.

Además, me interesa en este punto destacar al único autor desconocido por mí hasta el momento, pero el que me ha parecido más “actual” y noble en sus propuestas e ideales: Simón Rodríguez. En primer lugar, quizás esta simpatía tenga que ver con un profundo respeto que profeso a la figura de Simón Bolívar, conocida por medio de una hermosa obra literaria (*El General en su laberinto* de Gabriel García Márquez). Cuando supe que había sido su maestro, el círculo cerró perfecto. Dos o tres ideas clave me cautivaron: en primer lugar, el rol del *docente como verdadero mediador en la construcción de los aprendizajes*, en una sociedad como la nuestra en la que el “saber” está al alcance de la mano, la vieja sentencia de nuestro maestro

viene a reivindicarnos como necesarios e ineludibles. Luego, la hermosísima idea de que *todo aprendizaje es un interaprendizaje*, se aprende con otros sí o sí, en el intercambio, en la conexión, en la relación; el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesariamente colectivo. Esa idea me enamoró, entendí de verdad que nadie aprende solo por más que lo haga en la supuesta soledad de su habitación o su escritorio. Finalmente, en relación al decálogo en el que expresa sus principales propuestas, rescato la idea de *aprender para seguir aprendiendo*. Ya sonaba fuerte el ideal de formar alumnos autónomos, capaces de regular sus propios procesos de aprendizaje y además la idea de considerar el hecho educativo en sí como parte de toda la vida.

Para este primer posicionamiento, la delicada línea del *umbral pedagógico* constituye un desafío. Procuero profesar un sano equilibrio entre la invasión y el abandono. Y aunque no sea fácil conseguirlo de modo perfecto, siento en mis bases la siguiente idea: toda mediación pedagógica deberá partir necesariamente desde el umbral del otro. La consideración del otro es fundamental. No es el contenido, ni mi clase, ni yo misma: es el *otro* lo que debe importar.

Con respecto al discurso de la mediación pedagógica, el actual enfoque por competencias ha echado luz sobre esta idea: hasta hace tiempo enseñábamos a nuestros alumnos el concepto “pala”, es decir, la idea de una pala, cómo era y qué características tenía; ahora es preciso que nuestros alumnos aprendan a “hacer el pozo” con ella. Es un ejemplo sencillo pero que tiende a desterrar el esquema basado en el traspaso de la información por el docente y la respuesta verbal esperada por el alumno. La formación en competencias promueve esta idea de localizar, procesar y utilizar la información en tareas concretas. Y no se trata en absoluto de un “vaciamiento de contenido” como muchos temen, para nada. Se trata de darle un sentido al contenido y de despegar los propósitos de nuestros procesos de enseñanza-aprendizaje hacia la formación de personas competentes con todo lo que ello implica. Es, entonces, entre estas coordenadas actuales que la idea de la mediación cobra sentido: necesario y urgente.

La mediación con toda la cultura

La *mediación con toda la cultura* la considero una idea fascinante. Y como ya advertí, si bien no son ideas totalmente ajenas a nuestras prácticas, hacerlas visibles, estudiarlas, hablar de ellas, reivindican su importancia. La mediación con toda la cultura le otorga un sentido inolvidable a nuestra práctica. Vincula, tiende lazos, establece relaciones, promueve un espíritu de apertura, impulsa la creatividad, en fin... enriquece de sobremanera el aprendizaje y su proceso. También la adopté de modo consciente en este proyecto.

El “credo” sobre el aprendizaje y el desarrollo

Con respecto al aprendizaje con el educador, tres máximas copan mi cabeza, me cautivan, comulgo con ellas: en primer lugar, que se aprende de un educador *entusiasta de su materia*; luego, que se aprende de un educador *capaz de comunicar cualquier información con claridad*: ejemplos, apelación a la experiencia, formulación de relaciones; por último, que se aprende de un educador *sensible a las variaciones del contexto*, informado de las circunstancias en las que se mueven los jóvenes. Quizás esta última característica me parezca la fundamental: la universidad y el sistema educativo en general debe acortar la brecha entre su cultura institucional y la cultura de los jóvenes, que la tienen, por supuesto y que, como tal, no la podemos negar ni ignorar. Empatizar y partir de allí podría generar grandes cambios e impactos positivos en la educación, y así lo he intentado en este proyecto.

¿Sobre qué ideas concretas acerca del aprendizaje y del desarrollo se sustenta esta propuesta? Siguiendo a Vigotsky (1979), observamos que su tesis central es la de la *zona de desarrollo próximo*, la cual explica valiéndose de la idea de la *modificabilidad*. Es decir, esta capacidad de “saltar” que tiene el ser humano, dada por el aprovechamiento de la ayuda externa. La zona de desarrollo próximo es, entonces, una zona que el individuo puede desarrollar siempre y cuando reciba esa ayuda, es un salto que el sujeto puede hacer *mediando una ayuda*. En este sentido propone dos conceptos de desarrollo: el *real* y el *potencial*. El primero alude a lo que el sujeto puede hacer por sí solo sin ayuda. El potencial, por su parte, alude a lo que el sujeto efectivamente puede alcanzar siempre que reciba esa ayuda (que es más y mejor). El desarrollo es un camino que el sujeto humano puede recorrer siempre y cuando reciba ayuda, es decir, se juega siempre *en relación con los otros*. En este sentido, la *inteligencia es modificable*, no tiene que ver con la genética, sino que su evolución no tiene límites o, mejor dicho, ellos son movibles (por medio del desarrollo). El desarrollo implica al sujeto y su relación con el mundo de los objetos, pero mediada siempre por la presencia de otro. Nueva triada: sujeto, objeto y *otro/s*.

Teniendo en cuenta entonces la *función mediadora* del docente dentro de este paradigma, podríamos afirmar que es la *condición necesaria* para que exista zona de desarrollo próximo y, por ende, *desarrollo*. Ahora bien, siguiendo a Salomon, Perkins y Globerson (1992), considero preciso destacar la función de las nuevas tecnologías para también hacer efectiva esa zona, sin descontar la propuesta mediadora del docente, pero sí potenciándola al incluir las TIC. Es decir, la posibilidad de trabajar con tecnologías podría considerarse como una invitación para operar dentro de una zona de desarrollo próximo; permitiendo a los estudiantes tomar parte en procesos cognitivos que superan a los que ellos podrían conseguir sin esa colaboración.

El ideal del *seminario*... y mis principios sobre una *pedagogía universitaria* posible

Las siguientes notas esenciales tomadas del Prof. Prieto Castillo (2007) y del maestro Roig (1997), me ayudaron a definir este posicionamiento. El *seminario* como “ideal” para mis clases de *Cultura Grecolatina* es:

- ✓ Un *espacio de interacción*; en este sentido, es un espacio de libertad en el que todos tenemos la palabra y hacemos uso de ella, no para repetir la ajena, sino para reafirmar la propia.
- ✓ Un *ámbito de relación* en el que es preciso vernos a todos simplemente como *estudiosos*, aun cuando algunos tengan más experiencia que otros en la posesión del campo. Y esto nos vincula directamente con la importancia de la *dignidad y el respeto* de cada uno de sus integrantes.
- ✓ Un *lugar de encuentro* con otros en el que la transmisión de información cede paso a la construcción de saber.
- ✓ Una *unidad de comunicación y de interaprendizaje* que vincula a seres preocupados por el mismo tema y que, dada su natural inclinación al estudio, la investigación, la confrontación con la experiencia, el análisis, la aprehensión, hace surgir inevitablemente la productividad: es decir, conlleva a *producir algo*.
- ✓ Un *espacio pensado y preparado, no improvisado*, el cual requiere de la *tensión* entre quien conduce (aquel quien atesora mayor experiencia es quien conduce el *acto creador*), los textos y los contextos tratados y la creación de quienes vienen a él para aprender y aportar lo suyo.
- ✓ Un *ámbito* en el que impera la *confianza* en el otro, en quien llega con la voluntad de aprender y de crecer. Y, de acuerdo con ello, prepondera el papel de los jóvenes en su propia educación lo que incita de modo muy hermoso a *acercarnos a ellos*.

Más allá de esta enumeración -bastante clarificadora, por cierto- acerca de las bases del *seminario*; me resulta presuroso hablar en general de la *pedagogía universitaria*. Es decir, de una disciplina que, si bien los autores afirman que aún no existe entre nosotros, proyecta y analiza una serie de circunstancias que no podemos ignorar y que, paradójicamente, se encuentran en la base del *seminario* como *corazón mismo de la enseñanza universitaria*.

Considero, en este sentido, que este posicionamiento debería partir de los necesarios supuestos que sostienen que hace falta una “pedagogía de la juventud” dentro de la cual, como una de sus

posibilidades más interesantes, habrá de surgir la mismísima “pedagogía universitaria”. Además, deberíamos derribar el supuesto que consiste en creer que quienes enseñan en la universidad no necesitan de una pedagogía en cuanto que es suficiente para una efectiva “transmisión” del saber superior con que el docente domine su especialidad en cuanto científico. Derribar, por último, una constante desconfianza y rechazo a la pedagogía en general.

Todo esto nos llevaría a crecer y progresar en las siguientes certezas:

- Que el educando no es niño sino adolescente, es decir, evitar una *peligrosa infantilización*.
- Que la relación entre educador y educando no se plantea en el nivel de subjetividad, sino de una *objetividad creciente*.
- Que dicha relación cuando se da de modo perfecto, supone la *coparticipación* en la tarea de creación de aquel mundo de objetividad cultural.
- Que dicha tarea respecto de la objetividad cultural en la que ha de integrarse el joven, es de *problematización y crítica*.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, pensemos entonces que, si bien hay otras formas de relación pedagógica también efectivas y en las que estos principios se dan en plenitud, una de ellas sin lugar a dudas es la del *seminario*. Ello arrojará prácticas vinculadas a:

- Positivas relaciones directas entre educadores y educandos;
- Formación científica en la práctica del esfuerzo personal y del empleo de los métodos de *investigación*, lo que conlleva más al *diálogo* que a la *exposición*, a la consulta de libros, la crítica y lectura de estos;
- Estudio intensivo, especial, profundo, sin apremios de programas ni de consideraciones subalternas de planes, exámenes, etc.;
- Una enseñanza libre movida tan solo por el amor a la verdad, por el interés real de las cosas y de las ideas, de los problemas y del conocimiento de la vida;
- Una enseñanza que prefiera estudiar bien pocas cosas, a dar por supuesto que se estudian muchas;
- Una inclinación por la práctica de redacción de distintos tipos de textos con el necesario estudio y discusión en clase, de la forma menos solemne (y más amena) posible.

Menudo desafío planteado hasta aquí: ¿un ideal lo suficientemente *utópico*? (*¿utópico en el sentido de “plan o proyecto posible de ser encarado hoy para así incidir en un futuro cercano”?*), definitivamente sí. Y por demás posible y necesario de llevarse a cabo. Así lo intento en este TFI, al menos estos son los valores que mueven mis prácticas de aprendizaje, así como la propuesta de comunicación con la sociedad y la de investigación.

¿Cuáles son las consecuencias respecto del intento de asumir estos principios pedagógicos en mi desempeño como docente?

En primer lugar, una consecuencia de esta pedagogía es que nos invita a considerar el hecho educativo como una *relación* entre seres humanos y ello, ante todo, nos lleva a preponderar la consideración del otro, a preocuparnos por quien tengo en frente: ese otro siente y percibe y se construye en este hecho educativo como un ser humano con dignidad. Y quien, además, colabora en mi propia construcción como educador. Es vital la consideración de la *construcción* y de la *apropiación*. Y, en este sentido, de un acto educativo que acompaña, teje puentes, media sin infantilizar ni agobiar, pero sin abandonar.

Otra consecuencia fáctica es la consideración del diálogo como tesoro preciado en todo hecho educativo, junto con todo lo que deviene de él: una edificación permanente. La negación casi absoluta a la búsqueda de “respuestas correctas” (¿cuáles y para qué?) para preponderar en preguntas que nos inciten constantemente a la reflexión. Sí es cierto que los saberes que constituyen el campo u objeto de estudio gozan de “cierta estabilidad” pero, ¿absoluta? Jamás. No tendría sentido, además, absorber o almacenar datos porque sí (datos que hoy están al alcance de un simple “click”); sino objetar y cuestionar esa realidad, aprender a pensar por nosotros mismos y por qué no a tender a nuevas formas de aprehensión del mundo. Y ello nos lleva, en última instancia, a vincular fuertemente con la *libertad* de cada ser humano.

El grave error de creer que para enseñar solo basta con que el profesor conozca ampliamente su disciplina y que cuanto más conocimiento posea mejor podrá desarrollar su función de transmisión, es además un peligro inminente. Aseguro que no basta con ello e, inclusive, que se logra mucho más y mejor anteponiendo otra cualidad a la de “saber mucho”: “ser humano”. Ser cordial, amable, respetuoso, comprensivo, saber escuchar, tener apertura al diálogo y a otras ideas, aceptar las críticas, ser humilde, tener alegría y humor para con la tarea, conectar constantemente con el “afuera”, con la realidad, con las coordenadas de tiempo y espacio reales en las que nos hallamos insertos, saber que estamos “al servicio” del otro en su etapa de construcción y de formación; es mucho más importante que *saber*. Hay que *saber ser*, diría yo.

El miedo al cambio es también un “talón de Aquiles” que limita cualquier hecho educativo. Esa supuesta cómoda “estabilidad” que brinda el *statu quo* resulta muy contraproducente. Todos cambiamos, todo se transforma, y en muy poco tiempo. ¿El único modo de enseñar es haciendo siempre lo mismo? ¡Qué grave error! Por supuesto que cada uno tiene su esencia, en su esencia se *es*, se constituye todo por entero; pero, también se constituye al son de los cambios inevitables y de la transformación. Acerquémonos a la “cultura joven”, al “modo de ser” joven, comprendámoslo... las conquistas pueden ser insospechadas. ¿Cómo mirar con ojos ajenos una realidad, un contexto, una historia?, ¿qué queda de esa comprensión? Un sinsentido, un desfase temporal y cultural que genera un inevitable cortocircuito. ¡Evitémoslo! Es nuestro deber como educadores constituirnos como seres que profesan la empatía y la permeabilidad.

Una consecuencia maravillosa considero es convertir al aula, a la clase, en un *lugar único*. Lleno de magia, de sueños por cumplir, en el cual reine un clima de serenidad y de comunicación, que sea un amparo ante tanta locura que se vive en las calles, que sea inigualable, creativo, que no replique del todo lo que sucede allá afuera, más bien, que lo supere, que lo mejore, y que todos vibremos con entusiasmo y orgullo por formar parte de él. Que sea un espacio de libertad, no de tortura. Que nos haga olvidar lo amargo de la vida o, mejor dicho, que nos ayude a re-pensar la vida y a proyectarla con alternativas concretas hacia el futuro.

Una buena comunicación con el pasado, con lo que se ha venido *siendo*, es el punto de partida necesario para el autorreconocimiento y para la propia valoración. Por ello, más allá de comenzar siempre por “lo propio”, por la propia memoria, considero que en el terreno de la práctica docente adquiere verdadero sentido el sostener y saber que los estudiantes cuentan con un caudal de formación, experiencias, saberes, cultura que resulta imprescindible explotar y que desde allí y solo desde allí es posible continuar con la construcción. Ese necesario andamiaje sumado a una voluntad por “dejarse llevar” y querer aprender, constituyen una hermosa clave de enseñanza-aprendizaje. Esto permitirá, además, autovalorarnos con el consecuente desarrollo de nuestra autoestima.

2.3 Justificación

En consonancia con la contextualización del marco referencial ya explicitado en el apartado 2.1, es preciso aclarar que *Cultura Grecolatina* es un espacio curricular de carácter semestral y que se desarrolla en el primer semestre del 1º año de la Carrera de Letras (tanto para el profesorado como para la licenciatura). Como ya indiqué anteriormente, forma parte del nuevo plan de

estudios aprobado bajo la ordenanza 027/2017 que dispone para la carrera una carga horaria total de 3212 horas que suman 225 créditos. En este sentido, este espacio forma parte del denominado *Ciclo Básico*, el cual pretende profundizar contenidos teóricos, metodológicos e instrumentales para el desarrollo de las capacidades referidas a la expresión y la comunicación, las relaciones epistémicas entre los saberes disciplinares y pedagógicos, así como modos de abordaje indispensables. *Cultura Grecolatina* resulta, entonces, uno de los quince espacios curriculares que se encuadra en el tipo “curso teórico-práctico” con cinco horas semanales, suma en total 90 horas y representa 7 créditos obligatorios. La condición para su acreditación es la aprobación de un examen final (escrito u oral y escrito dependiendo de la condición del alumno, regular o libre respectivamente) en mesa examinadora ante tribunal. Constituye uno de los espacios clave para que los estudiantes emprendan luego el camino de abordaje de las literaturas específicas y nacionales, así como la puerta de acceso al estudio de las lenguas clásicas (el griego y el latín).

La toma de decisiones para el diseño de este proyecto procura poner en relieve la importancia del espacio en tanto necesaria aproximación a saberes básicos sobre las dos culturas antiguas fundantes de Occidente, así como de su singular encuentro. Si consideramos la ubicación estratégica que este espacio tiene en la trayectoria académica del alumnado -el hecho de pertenecer al Ciclo Básico y por tratarse de una de las primeras materias literarias de la carrera-, resulta fundamental destacar el poder de su visión panorámica, la constitución de “soporte básico” para comprender otras literaturas y manifestaciones culturales posteriores, así como el hecho de cimentar un conocimiento cabal y profundo de nuestra lengua y de nuestros actuales modos de sentir y pensar. También será, entonces, desde esta perspectiva, que la presente propuesta de trabajo procurará avanzar y desarrollarse para contribuir en la formación de potenciales docentes e investigadores en Letras.

Acerca de los objetivos de aprendizaje

Los objetivos de aprendizaje que considera el espacio e intenta motorizar especialmente este proyecto son:

- ✓ Identificar las características de los periodos literarios de las culturas griega y latina en las obras escogidas (las cuales detallaré en el apartado “Contenidos”);
- ✓ Identificar y dar sentido a los valores fundamentales que caracterizan dichas culturas, su presencia en los textos analizados, así como su permanencia como motivo de reflexión constante en nuestra cultura;

- ✓ Observar el fenómeno del encuentro entre dos culturas y su fructífero resultado, no solo en la Antigüedad, sino en toda la literatura universal.
- ✓ Aplicar métodos y técnicas para el análisis y comentario de textos literarios;
- ✓ Desarrollar estrategias de lectura y escritura, para afianzar la competencia comunicativa y el juicio crítico;
- ✓ Fortalecer la competencia de aprender a aprender a través de instancias de metacognición, así como de coevaluación entre pares.
- ✓ Valorar el significado y la importancia que en el mundo antiguo adquieren las ideas de: palabra, oralidad, escritura, *performance*, audición y lectura; como un modo excluyente de potenciarlas en nuestro uso actual.
- ✓ Valorar críticamente que estas culturas de la Antigüedad, y en especial sus lenguas, fundan, nombran y dan identidad a Occidente desde hace más de dos mil años.
- ✓ Juzgar críticamente la actitud de cuestionamiento del mundo antiguo como ejemplo de comportamiento intelectual a seguir.

Como se podrá apreciar más adelante, se han considerado los autores y selección de lecturas incluidos en el último programa del espacio curricular, el cual “limpió” un listado de autores de cúmulo bastante excesivo. Sostengo que la propuesta así concebida resulta viable en términos reales de tiempo y profundidad: la focalización pormenorizada en una menor cantidad de autores y obras, propiciaría una lectura más atenta y detallada, además de prever dos encuentros para cada uno de los hitos significativos del programa: *Odisea* y *Eneida*.

2.4 Contenidos

Los contenidos de *Cultura Grecolatina* están organizados en dos grandes “ejes”, correspondientes a cada una de las culturas que se abordan: la griega y la latina; a su vez, dentro de cada uno de ellos, los contenidos se dividen en unidades. Esta organización responde, además, a un orden de índole cronológico: desde el punto de vista temporal, surge en primer lugar la civilización helénica y luego la latina o romana. Al constituir esta materia un pantallazo sobre cultura en general, específicamente sobre literatura, pero también acerca de la historia, esta organización resulta amable y colabora con la formación del estudiante de 1º año. En alguna oportunidad, -y constituiría una opción-, se colocó en el centro del debate el estudio y análisis por géneros literarios para así, luego, profundizar en sus manifestaciones de acuerdo a la cultura que lo desarrolle (por ejemplo, el género “épico” o el género “lírico” a partir del lente de cada civilización, independientemente de las coordenadas socio-históricas en las que tuvieron lugar).

No deshecho la perspectiva, pero constituyendo la literatura y el arte en general, en todos los casos, una expresión de los pueblos de acuerdo a sus vivencias y necesidades en *un* momento histórico particular, resulta una picardía no abordarlos teniendo en cuenta estas claves. Continúo sosteniendo la organización por ejes, también debido a la indefectible consonancia que las clases de Trabajos Prácticos deben asumir en relación al resto de las clases del espacio curricular.

EJE DE LA CULTURA Y LITERATURA GRIEGA

UNIDAD I. *Panorama de la civilización griega.*

Marco geográfico de la Antigua Grecia. Panorama de los períodos históricos de la cultura griega. Civilización minoica. Civilización micénica. Períodos pre-arcaicos (oscuro), arcaico, clásico y helenístico.

Valores e instituciones característicos de la cultura griega. *Areté. Mito. Dike.*

(Esta unidad no se aborda propiamente en el itinerario de clases de prácticos, aunque se retoman los conceptos, se repasan, se dan por supuestos. Así lo veremos en el mapeo de prácticas del siguiente apartado).

UNIDAD II. *Períodos Pre-Arcaico (Oscuro) y Arcaico.*

Contexto socio - histórico. Épica: concepto. Homero. Los poemas homéricos: *Ilíada. Odisea.* La cuestión homérica. Estructura de la obra. Narradores, personajes. Rasgos distintivos de la oralidad. El héroe y la *areté*. El *mito*. La *justicia*.

La lírica: concepto. Períodos. Temas y principales autores. La elegía. La poesía yámbica. La poesía monódica y coral. Cambios del concepto de *mito, justicia y areté*. Subjetividad. Selección de poemas de los principales líricos: Tirteo. Alceo. Safo. Anacreonte.

UNIDAD III. *Período Clásico y Helenismo.*

Contexto socio - histórico. La tragedia y la comedia: temas. Estructura de las obras según *Poética* de Aristóteles. Los grandes trágicos: Esquilo. Sófocles y Eurípides. *Edipo en Colono*. El gran comediógrafo: Aristófanes, *Nubes*.

Cambios en la concepción de los valores culturales: *mito, justicia, areté, dike y subjetividad*.

EJE DE LA CULTURA Y LITERATURA LATINA

UNIDAD IV. *Panorama de la civilización latina.*

Panorama de los principales periodos históricos de la historia, la cultura y el arte romanos. Época preliteraria, arcaica, de Cicerón, de Augusto y de Plata.

(Con esta unidad ocurre algo similar que con la primera, no se aborda directamente en clases de prácticos, pero sí se retoma y supone como saber conocido).

UNIDAD V. *Roma antigua y República.*

Roma Antigua. Valores fundamentales de este período: religión, familia y educación.

Los comienzos de la literatura latina. La comedia: *Aulularia* de Plauto.

Roma y la República. Los “Poetae Novi”. La lírica: Catulo. Selección de *Carmina*.

UNIDAD VI. *Época de Augusto y de Plata.*

Época de Augusto. La paz augustea. El imperio. Géneros literarios: odas, elegías, epístolas.

Horacio: Selección de *Odas*.

Virgilio: *Eneida*.

2.5 Mapa o itinerario de prácticas de aprendizaje

Apelando al carácter meramente práctico que demanda este tipo de clases, el presente mapa o itinerario de prácticas de aprendizaje, prevé la consideración del aula como un “aula-taller”, en la que los estudiantes aprendan efectivamente “haciendo” y en la que los conocimientos y destrezas se adquieran en la práctica concreta. En el ámbito de la lengua y la literatura, ello resulta equivalente a “aprender leyendo”. En este sentido, se procura un innegable y recurrente punto de partida: *el trabajo interpretativo con los textos*. En primer lugar, con necesarios momentos de lectura exploratoria y, teniendo en cuenta que se trata de alumnos de 1º año, con la consideración de aspectos básicos como las tramas argumentales y la ubicación contextual de las obras. Luego, con las pertinentes tensiones y cruces que es posible establecer con conceptos de teoría literaria (vale aclarar, claro está, dentro de los cánones de las teorizaciones de la literatura antigua), con notas biográficas de los autores en cuestión y en función de los valores culturales propios de ambas civilizaciones. Esto se retoma gracias al trabajo previo que se realiza en las clases teóricas. Por último, dicho trabajo de lectura precisa de un análisis pormenorizado y focalizado en diversos fragmentos de las obras, procurando: la identificación de elementos constitutivos y técnicas de construcción de los discursos, la relación que se establece entre

géneros y entre los ejemplares de cada una de las civilizaciones, los necesarios comentarios a los textos, entre otros.

Las prácticas se piensan de tipo dialogadas, en algunos casos con arribos a discusión y debates colectivos. Además de guías teórico-prácticas como insumo fundamental para cada construir cada uno de los saberes y colaborar con el diálogo y la relación entre ellos, se combinan otros dispositivos pedagógicos como: presentaciones multimediales, mapas mentales, infografías, nubes de palabras, audios o videos, producciones colaborativas en wikis, etc. Por último, se prevén necesariamente instancias de *trabajo asincrónico* posterior a los encuentros presenciales puesto que cada práctica de aprendizaje cuenta con una batería de propuestas de análisis, introspección, síntesis, discusión, etc. que no se logra concretar en el marco de cada práctica. Para tal fin, los estudiantes pueden trabajar de forma individual, en parejas o al interior de pequeños grupos. Mi presencia como docente se hace posible gracias al aula virtual de la que dispone la cátedra y/o vía mail.

Mapa o itinerario de prácticas de aprendizaje

Unidad	Práctica de aprendizaje	Instancia de aprendizaje	Tipo de práctica	“Educar para...” que promueve
<p>UNIDAD I y II. Épica homérica. <i>Odisea</i>.</p> <p>PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 1</p> <p>Temas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Técnicas de construcción del discurso: niveles de narrador y narratarios. Rasgos distintivos de la oralidad: lenguaje formulario. 	<p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p style="text-align: center;">Itinerario</p> <p>Estrategias de entrada</p> <p>Activación de conocimientos previos a través de preguntas que incitan a la reflexión.</p> <p>Lectura y análisis de un encuadre teórico básico sobre los temas.</p> <p>Lectura y comentario “genuino” sobre selección de fragmentos de <i>Odisea</i> (temas, rasgos evidentes).</p> <p>Estrategias de desarrollo</p> <p>Presentación de la técnica de las “cajas chinas” para abordar la complejidad discursiva (de narradores y narratarios).</p> <p>Lectura y análisis interpretativo sobre los mismos fragmentos de <i>Odisea</i> (2º y 3º lectura).</p>	<p>Con uno mismo; con el grupo; con el educador; con los materiales.</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos; de planteamiento de preguntas; de variaciones textuales), de interacción; de aplicación; de inventiva.</p>	<p>Para la incertidumbre; gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la comprensión.</p>

<p>PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 2</p> <p>Temas</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Areté</i> heroica y mito. - La lectura “actual” de la <i>areté</i>. 	<p>Guía de preguntas.</p> <p>Estrategias de cierre</p> <p>Parfraseo de “máximas” que sintetizan las características principales de los temas abordados.</p> <p>Propuesta de escritura creativa.</p> <p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p>Itinerario</p> <p>Estrategias de entrada</p> <p>Activación de conocimientos previos sobre las consideraciones comunes y actuales acerca de los conceptos de “virtud” y/o “excelencia”.</p> <p>Estrategias de desarrollo</p> <p>Trabajo colaborativo de análisis sobre fragmentos de la <i>Telemaquia</i> (Cantos I – IV de <i>Odisea</i>).</p> <p>Conceptualización de características de la <i>areté</i></p>	<p>Con uno mismo; con el grupo; con el contexto; con el educador; con los materiales, medios y tecnologías.</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos); de interacción; de aplicación.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>
--	---	---	---	--

	<p>homérica por medio de la lectura de un mapa mental.</p> <p>Estrategias de cierre</p> <p>Propuesta de transferencia: identificación de rasgos incipientes de <i>areté</i> en Odiseo a partir de la mención que hacen de él otros personajes de la historia.</p>			
<p>UNIDAD II. Lírica arcaica. Selección de poemas. Safo.</p> <p>PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 3</p> <p>Temas</p> <ul style="list-style-type: none"> - La voz femenina en la lírica monódica. - Notas distintivas de subjetividad. - El lenguaje poético: recursos retóricos. - El itinerario personal de lectura. 	<p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p>Itinerario</p> <p>Estrategias de entrada</p> <p>Activación de conocimientos previos para arribar al concepto de <i>subjetividad</i>: recorrido por la trayectoria lectora anterior.</p> <p>Estrategias de desarrollo</p> <p>Aprehensión de conceptos básicos sobre el género lírico con especial encuadre en la lírica monódica a partir de un mapa mental.</p> <p>Recuperación de notas biográficas de la autora y construcción colectiva del concepto de <i>subjetividad</i> para el mundo lírico</p>	<p>Con uno mismo; con el grupo; con el contexto; con el educador; con los materiales, medios y tecnologías.</p>	<p>De significación (de variaciones textuales), de interacción; de aplicación; de inventiva.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>

	<p>arcaico griego a partir de la lectura crítica de bibliografía.</p> <p>Lectura y análisis interpretativo de selección de poemas. Guía de preguntas para orientar dicho análisis.</p> <p>Estrategias de cierre</p> <p>Propuesta de reescritura creativa. Instancia de socialización de los trabajos por medio de un muro colaborativo.</p>			
<p>UNIDAD III. Tragedia. <i>Edipo en Colono</i>. Sófocles.</p> <p>PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 4</p> <p>Temas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consideraciones generales sobre el teatro griego antiguo: particulares rasgos del género enmarcados en una fiesta de la <i>polis</i>. Función didáctica, importancia del poeta educador (heredero de Homero). 	<p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p>Itinerario</p> <p>Estrategias de entrada</p> <p>Activación de conocimientos previos sobre <i>tragedia</i> a partir de la elaboración de una nube de palabras.</p> <p>Aproximación al concepto de <i>tragedia</i> por medio de la lectura de fragmentos de la <i>Poética</i> de Aristóteles.</p> <p>Estrategias de desarrollo</p>	<p>Con uno mismo; con el grupo; con el contexto; con el educador; con los materiales, medios y tecnologías.</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos); de interacción; de aplicación.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Contenido y estructura de la tragedia. El tratamiento del mito. - Análisis de personajes y agones. La figura del “suplicante”. El papel del Coro (la lírica y la épica dentro del teatro). 	<p>Lectura y análisis interpretativo de fragmentos de la obra.</p> <p>Completamiento de cuadros que atienden a la estructura: definición y delimitación de cada parte, ejemplos con citas extraídas del texto.</p> <p>Guía de preguntas para orientar el análisis con especial atención en los agones y para delimitar características de los personajes.</p> <p>Estrategias de cierre</p> <p>Reflexión colectiva sobre la <i>función</i> de la tragedia para la <i>polis</i>.</p> <p>Tarea de metacognición: rutina de pensamiento para establecer la síntesis de los aprendizajes, así como el proceso llevado a cabo para su adquisición.</p>			
<p>UNIDAD III. La comedia antigua.</p> <p>Aristófanes.</p> <p>PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 5</p> <p>Temas</p>	<p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p>Itinerario</p> <p>Estrategias de entrada</p> <p>Activación de conocimientos previos a partir de la discusión</p>	<p>Con uno mismo; con el grupo; con el educador; con los materiales, medios y tecnologías.</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos; de variaciones textuales), de interacción; de aplicación; de inventiva.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la</p>

<ul style="list-style-type: none"> - La función social de la “risa” en la sociedad griega antigua. Lo risible hoy. - Contenido y estructura de la comedia antigua. - Rasgos y recursos propios de la comicidad. - Análisis de personajes y agones. 	<p>sobre “lo cómico”: partimos de la propia experiencia y sobre los “lugares comunes” en relación con el término.</p> <p>Estrategias de desarrollo</p> <p>Lectura y análisis sobre de un encuadre teórico básico sobre el tema.</p> <p>Completamiento de cuadros que atienden al esquema básico de contenido de la comedia, así como a su estructura.</p> <p>Lectura y análisis interpretativo de fragmentos de la obra.</p> <p>Propuesta de tareas para describir y caracterizar personajes y analizar episodios principales.</p> <p>Preguntas para establecer la importancia, sentido y función del coro.</p> <p>Estrategias de cierre</p> <p>Parfraseo de “máximas” que sintetizan las características principales de los temas abordados.</p>			<p>cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>
--	---	--	--	--

<p>UNIDAD V. La <i>palliata</i> romana. <i>Anfitrión</i>. Plauto.</p> <p>PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 6</p> <p>Temas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consideraciones generales sobre el género dramático en Roma. Diálogo de la <i>palliata</i> romana con la “Comedia Nueva” griega. - Contenido y estructura de la <i>palliata</i>. - Temas, propósito, recursos propios de la comicidad. 	<p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p>Itinerario</p> <p>Estrategias de entrada</p> <p>Presentación de un panorama sobre el género dramático en Roma a partir de un mapa mental. Focalización en la <i>palliata</i> y sus relaciones con Comedia Nueva griega.</p> <p>Estrategias de desarrollo</p> <p>Reflexión sobre fragmentos de bibliografía crítica que ayudan a comprender características propias de la obra, dando sentido a la lectura. Parafraseo.</p> <p>Lectura y análisis interpretativo de fragmentos de la obra.</p> <p>Completamiento de cuadros que atienden al esquema básico de contenido de la comedia, así como a las partes de su estructura.</p> <p>Guía de preguntas para analizar la importancia del prólogo, la</p>	<p>Con uno mismo; con el grupo; con el educador; con los materiales.</p>	<p>De interacción; de aplicación; de inventiva.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>
--	--	--	---	--

	naturaleza y tipos de personajes y recursos cómicos.			
<p>UNIDAD V. La lírica en tiempos de la República. Selección de carmina. Catulo.</p> <p>PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 7</p> <p>Temas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Programa poético de los <i>poetae novi</i>. - Temas y subtemas de la lírica romana. - Etapas de la poesía amatoria de Catulo. - Notas distintivas de la subjetividad, el lenguaje poético: recursos retóricos. 	<p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p style="text-align: center;">Itinerario</p> <p>Estrategias de entrada</p> <p>Reflexión sobre el programa poético de los <i>poetae novi</i>: características del grupo, intereses, influencias, “modos de decir” poéticos a partir de la lectura atenta de un mapa mental.</p> <p>Estrategias de desarrollo</p> <p>Análisis de un cuadro síntesis sobre las etapas de la poesía amatoria del poeta.</p> <p>Lectura y análisis interpretativo de fragmentos de la obra.</p> <p>Producción de una wiki colaborativa para analizar diferentes grupos de poemas.</p> <p>Estrategias de cierre</p> <p>Socialización de los trabajos realizados, enriquecimiento de los</p>	<p>Con uno mismo; con el grupo; con el educador; con los materiales, medios y tecnologías.</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos; de variaciones textuales), de interacción; de aplicación; de inventiva.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>

	análisis a partir de la discusión abierta.			
<p>UNIDAD VI. La lírica de la época augustea. Selección de Odas. Horacio.</p> <p>PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 8</p> <p>Temas</p> <ul style="list-style-type: none"> - La tónica horaciana. - El lenguaje poético: recursos retóricos. - Proyección en la literatura occidental posterior. 	<p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p style="text-align: center;">Itinerario</p> <p>Estrategias de entrada</p> <p>Repaso de notas biográficas y contextuales del autor como punto de partida indispensable para analizar las <i>Odas</i>. Completamiento de un cuadro.</p> <p>Estrategias de desarrollo</p> <p>Guías de preguntas orientativas a modo de “pistas” para arribar al análisis pertinente de los poemas, con especial foco en la consideración de los <i>tópicos</i>.</p> <p>Estrategias de cierre</p> <p>Instancia de trabajo de poslectura: búsqueda de puentes, diálogos y conexiones que se establecen con otros autores y obras de la literatura occidental posterior.</p>	<p>Con uno mismo; con el grupo; con el educador; con el contexto; con los materiales.</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos; de variaciones textuales), de interacción; de aplicación.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>

<p>UNIDAD VI. Épica virgiliana. <i>Eneida.</i></p> <p>PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 9</p> <p>Temas</p> <ul style="list-style-type: none"> - La epopeya romana. Temas. Planos de significación. Espacios. Estructura de la obra. Técnica narrativa. El héroe virgiliano. - El diálogo con la tradición épica griega y romana precedente. 	<p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p>Itinerario</p> <p>Estrategias de entrada</p> <p>Activación de conocimientos previos a partir de la discusión sobre las características propias del “inframundo” como marco para abordar la lectura del Libro VI.</p> <p>Estrategias de desarrollo</p> <p>Lectura y análisis interpretativo de fragmentos del <i>Libro VI</i>. Propuesta del “Diario del Lector”.</p> <p>Recapitulación de momentos clave en la trama argumental para a partir de allí trabajar, por medio de una guía de preguntas: planos de significación, momentos del itinerario heroico, identificación de los <i>mores maiorum</i>, recursos de la técnica narrativa.</p> <p>Propuesta de escritura creativa.</p> <p>Estrategias de cierre</p>	<p>Con uno mismo; con el grupo; con el educador; con los materiales.</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos; de variaciones textuales), de interacción; de aplicación.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>
---	--	--	---	--

<p>PRÁCTICA DE APRENDIZAJE N° 10</p> <p>Temas</p> <ul style="list-style-type: none"> - La epopeya romana. Temas. Planos de significación. Espacios. Estructura de la obra. Técnica narrativa. El héroe virgiliano. - El plan restaurador de las costumbres primitivas: los <i>mores maiorum</i>. 	<p>Análisis comparativo con la epopeya homérica.</p> <p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p>Itinerario</p> <p>Estrategias de entrada</p> <p>Activación de conocimientos previos acerca de la consideración sobre la <i>virtud</i>.</p> <p>Estrategias de desarrollo</p> <p>Lectura y análisis interpretativo de fragmentos del <i>Libro VIII</i>.</p> <p>Guía de preguntas y tareas para analizar la trama argumental y de sentido en función de los <i>mores maiorum</i>.</p> <p>Comparación de los escudos de los héroes. Trabajo de relación con un canto similar de <i>Iliada</i>.</p> <p>Estrategias de cierre</p> <p>Propuesta de producción integradora de ambas epopeyas</p>	<p>Con uno mismo; con el grupo; con el educador; con los materiales.</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos; de planteamiento de preguntas; de variaciones textuales), de interacción; de aplicación.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>
--	---	--	--	--

*“Háblame, Musa, de aquel
varón de multiforme ingenio (...)”*

Homero – *Odisea* (vv. 1-3)



10hs Nos reunimos en el aula

Apreciados estudiantes:

Iniciamos con este encuentro un camino que constará de varias propuestas de aprendizaje desafiantes, organizadas todas bajo la égida del *descubrimiento* y la *construcción* en busca de la formación de saberes y experiencias fundamentales que nos exige un espacio como *Cultura Grecolatina*. Partiremos siempre desde lo propio, desde el saber y el lugar conocido, para internarnos luego en territorios inexplorados de un mundo antiguo que se presenta en todas sus facetas apasionante: en primer lugar, la civilización helénica, como fundadora de la cultura y literatura de Occidente; luego, la romana o latina como heredera de aquella y pionera en la construcción de modos de ser y pensar propios de la actualidad.

Experimentaremos jornadas de exploración, descubrimiento, desarrollo, conceptualización e integración de saberes muy interesantes. En esta oportunidad, transitaremos un encuentro organizado en cuatro grandes momentos, con tareas individuales, grupales, de introspección, de lectura, de análisis; todas, en función de nuestra primera gran lectura: *Odisea* de Homero.

¿Preparados para el desafío? ¡Grecia!, ¡allá vamos!

PRIMERA PARTE: Ubicación temática

A continuación, observaremos un cuadro explicativo que nos brinda información básica y necesaria sobre la práctica: la sección o unidad del programa que estamos trabajando, las diversas prácticas (en este caso dos) que se inscriben dentro de este bloque temático, así como el contenido detallado que estudiaremos.

PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 1

Sección del programa	Partes o momentos	Contenido	¿Dónde estamos?
UNIDAD II. <i>Períodos Pre-Arcaico (Oscuro) y Arcaico. Contexto socio - histórico. Épica: concepto. Homero. Los poemas homéricos: Ilíada. Odisea. La cuestión homérica. Estructura de la obra. Narradores, personajes. Rasgos</i>	PRIMERA PARTE	<i>Odisea</i> La construcción del discurso por parte del narrador en <i>Odisea</i> . La recepción de ese discurso por parte de los narratarios. <i>Analepsis</i> y <i>prolepsis</i> como técnicas narrativas.	👉 ESTÁS AQUÍ
	SEGUNDA PARTE	<i>Odisea</i> <i>Areté en la Telemaquia (I - IV)</i>	

distintivos de la oralidad. El héroe y la <i>areté</i>.		Notas distintivas de la <i>areté</i> heroica o guerrera. La formación del héroe Telémaco. La virtud en héroes consagrados.	
--	--	--	--

SEGUNDA PARTE: partimos de la propia experiencia sobre literatura y *narradores*, así como de consideraciones teóricas iniciales

- **PARA COMENZAR...**

¿Recuerdan el foro en el que compartimos nuestras lecturas favoritas durante la etapa de ingreso? Muchos de ustedes participaron con interesantes títulos y recomendaciones. Queremos comenzar desde esa experiencia...

- **Elige una de tus obras favoritas y piensa en la figura del *narrador*. ¿Qué voz cuenta la historia?, ¿qué características tiene?, ¿de qué *tipo* es? Compartimos oralmente nuestras apreciaciones.**

- **ALGUNAS CONSIDERACIONES INICIALES**

Te presentamos a continuación algunas consideraciones acerca de los *narradores* y *narratarios* presentes en la siguiente bibliografía de la materia:

- DE JONG, Irene. “Homer and narratology”. *A new companion to Homer*. MORRIS, I.; POWELL, B. ed. Leiden, New York, Koln: Brill, 1997, part two, pp. 306-325.

- **¿Te animas a leerlas atentamente y a tomar “notas” acerca de afirmaciones que te resulten claras (quizás conocidas), como así también de dudas que te surgen?**

NARRACIÓN

Es el relato mismo. Podemos distinguir entre la narración *posterior* (después de que los eventos hayan tenido lugar), la narración *simultánea* (al mismo tiempo cuando los eventos están teniendo lugar) y la narración *previa* (cuando los eventos todavía tienen que acontecer).

NARRADOR

Es la voz que relata los eventos de la **historia** y los convierte en un **texto o discurso**. Podemos distinguir entre narradores *externos* (que no son un personaje en la historia que cuentan) y narradores *internos* (que sí lo son); a su vez, narradores *primarios* (que cuentan la **historia principal**) y narradores *secundarios* (terciarios, etc.), (que cuentan **narraciones enmarcadas**).

NARRATARIOS

Son los destinatarios del narrador. Podemos distinguir entre narratarios *externos* e *internos*, *primarios* y *secundarios* (*terciarios*, etc.)

ANALEPSIS

La narración de un evento que ha ocurrido en algún momento anterior dentro de la narración en la que estamos. Se puede distinguir entre *analepsis internas* (que narran hechos que acontecen dentro de los límites de tiempo de la historia principal) y *analepsis externas* (que narran eventos que acontecen fuera de esos límites de tiempo), y entre *analepsis narrativas* (aquellas presentadas por el narrador) y *actorales* (aquellas presentadas por alguno de los personajes).

PROLEPSIS

La narración de un hecho que tendrá lugar más adelante que el punto de la historia en el que nos encontramos. Podemos distinguir entre *prolepsis internas* (que se refieren a sucesos que se encuentran dentro de los límites de tiempo de la historia principal) y *externas* (que se refieren a eventos que caen fuera de esos límites de tiempo), y entre *prolepsis narrativas* (aquellas presentadas por el narrador) y *actorales* (aquellas presentadas por alguno de los personajes).

- **Comentamos entre todos las conclusiones arribadas luego de la lectura.**

TERCERA PARTE: buceando el texto

- **VAMOS AHORA AL TEXTO: ¿Quién habla y quién escucha en *Odisea* (Homero, 2015)?**

- **Lee atentamente los siguientes fragmentos:**

1. “Háblame, Musa, de aquel varón de multiforme ingenio que, después de destruir la sacra ciudad de Troya, anduvo peregrinando larguísimo tiempo, vio las poblaciones y conoció las costumbres de muchos hombres y padeció en su ánimo gran número de trabajos en su navegación por el ponto, en cuanto procuraba salvar su vida y la vuelta de sus compañeros a la patria. Ni aun así pudo librarlos, como deseaba, y todos perecieron por sus propias locuras. Comiéronse las vacas del Sol, hijo de Hiperión, el cual no permitió que les llegara el día de regreso. ¡Oh, diosa, hija de Zeus, cuéntanos aunque más no sea más que una parte de tales cosas! (vv. 1-10: proemio)

2. Ya en aquel tiempo los que habían podido escapar de una muerte horrorosa estaban en sus hogares, salvos de los peligros de la guerra y del mar; y solamente Odiseo, que tan gran necesidad sentía de restituirse a su patria y ver a su consorte, se veía detenido en hueca gruta por Calipso, la ninfa veneranda, la divina entre las deidades, que anhelaba tomarlo por esposo. Con el transcurso de los años llegó por fin la época en que los dioses habían decretado que volviese a su patria, a Ítaca, aunque no por eso debía poner fin a sus trabajos, ni siquiera después de juntarse con los suyos. Y todos los dioses le compadecían, excepto Poseidón, que permaneció constantemente airado contra el divino Odiseo hasta que el héroe no arribó a su tierra (...)” (vv. 11-20)

3. Y fue el primero en usar la palabra el padre de los hombres y de los dioses, porque en su ánimo tenía presente al ilustre Egisto a quien matara el preclaro Orestes Agamemnónida. Acordándose de él, habló a los inmortales de esta manera: «¡Oh dioses!

¡De qué modo culpan los mortales a los númenes! Dicen que las cosas malas les vienen de nosotros, y son ellos quienes se atraen con sus locuras infortunios no decretados por el destino. Así ocurrió con Egisto, que, oponiéndose a la voluntad del hado, casó con la mujer legítima del Atrida y mató a este héroe cuando tornaba a su patria, no obstante que supo la terrible muerte que padecería luego. Nosotros mismos le habíamos enviado a Mercurio, el vigilante Argicida, con el fin de advertirle que no matase a aquél, ni pretendiera a su esposa; pues Orestes Atrida tenía que tomar venganza no bien llegara a la juventud y sintiese el deseo de volver a su tierra. Así se lo declaró Mercurio; mas no logró persuadirlo, con ser tan excelente el consejo, y ahora Egisto lo ha pagado todo junto.» (vv. 28-43)

- **Reflexionemos y discutamos de forma oral y colectiva a partir de las siguientes preguntas:**

1. ¿Quién habla?, ¿nos ofrece el relato algún tipo de información acerca de la identidad de ese narrador (nombre o lugar)?, ¿a quién se dirige para evocar su canto?, ¿hay algún dato relativo al tiempo? ¿la narración (los eventos narrados) pertenecen a una época anterior o posterior a la de los personajes?
2. ¿El narrador juega un papel en los eventos que evoca?, ¿cómo nos damos cuenta?, ¿habla de “lo que va a venir”, es decir, de acontecimientos futuros en la narración?, ¿habla con detalle de acontecimientos “anteriores” a la narración?
3. ¿El narrador relata lo que sucede solo entre hombres o también entre dioses?, ¿evoca diferentes espacios?, ¿cede la “voz narradora” a algún otro personaje?, ¿otros personajes, a su vez, están presentes y escuchan?

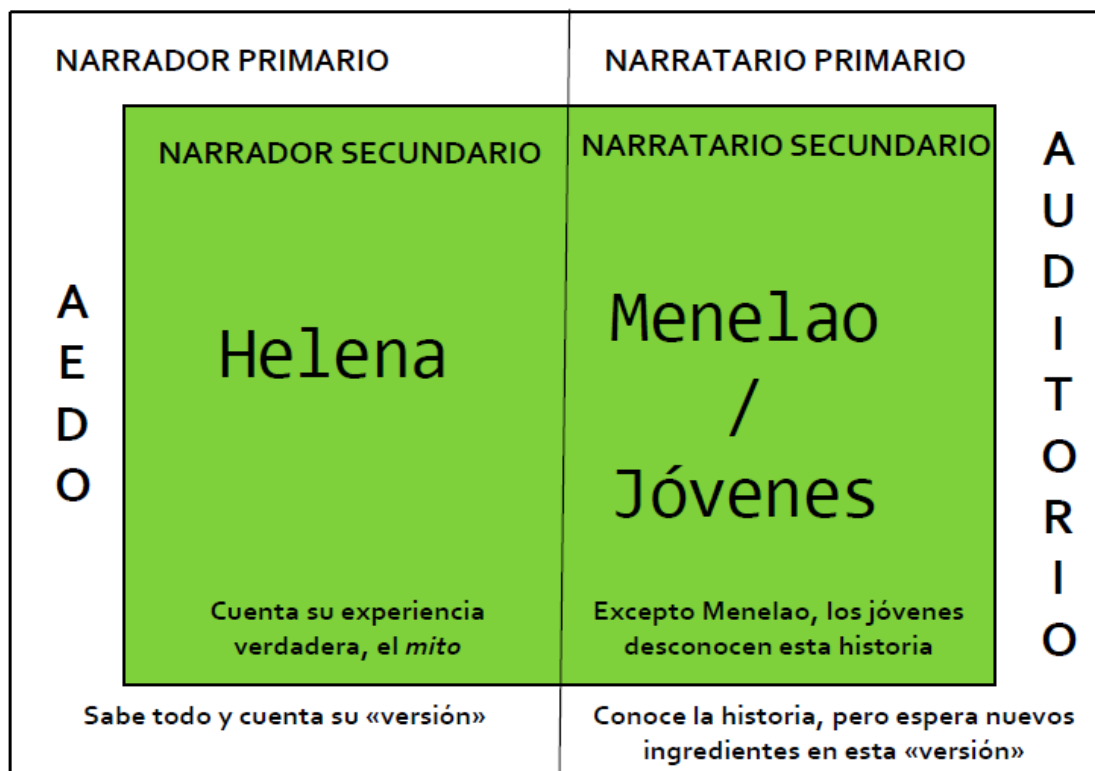
- Observemos ahora los siguientes cuadros informativos con su respectivo ejemplo:

TIPOS DE NARRADORES

NARRADOR PRIMARIO EXTRADIÉGETICO	NARRATARIO (OYENTE) PRIMARIO EXTRADIÉGETICO
MUSAS – AEDO (FIGURA DEL POETA CANTOR)	AUDITORIO EXTERNO
El narrador- <i>aedo</i> , que se constituye como el <u>narrador primario</u> del texto homérico, sería el portavoz de las deidades que lo eligen y lo utilizan como instrumento para referir sus historias.	Este auditorio estaría compuesto por aquellos oyentes que se encuentran fuera de la historia y que están presentes oyendo la narración, que además la conocen por entero, aunque aguardan las novedades de esa «versión».

NARRADOR SECUNDARIO	NARRATARIO SECUNDARIO
PERSONAJES INTRADIEGÉTICO	PERSONAJES (AUDITORIO INTERNO) INTRADIEGÉTICO
El narrador primario cede la voz a los <u>personajes</u> , <u>los narradores secundarios</u> , los cuales refieren historias pasadas (ya contadas y sabidas en la historia principal) o historias de un pasado remoto que se encuentran fuera del tiempo principal de la historia.	Este auditorio estaría constituido también por los personajes; aquellos quienes, eventualmente, se convierten en oyentes de otros personajes que cuentan historias.

EJEMPLO



Fragmento del ejemplo:

Y Helena, al punto que hubo echado la droga, mandó escanciar el vino y volvió á hablarles de esta manera:

«¡Atrida Menelao, alumno de Júpiter, y vosotros, hijos de nobles varones! En verdad que el dios Júpiter, como lo puede todo, ya nos manda bienes, ya nos envía males; comed ahora, sentados en esta sala, y deleitaos con la conversación, que yo os diré cosas oportunas. No podría narrar ni referir todos los trabajos del paciente Ulises y contaré tan sólo esto, que el fuerte varón realizó y sufrió en el pueblo troyano donde tantos males padecisteis los aqueos. Infirióse vergonzosas heridas, echóse á la espalda unos viles harapos, como si fuera un siervo, y se entró por la ciudad de anchas calles donde sus enemigos habitaban. Así, encubriendo su ser, transfigurado en otro hombre que parecía un mendigo, quien no era tal ciertamente junto a las naves aqueas, fue como penetró en la ciudad de Troya. Todos se dejaron engañar y yo sola le reconocí e interrogué, pero él con sus mañas se me escabullía. Mas cuando lo hube lavado y ungido con aceite, y le entregué un vestido, y le prometí con firme juramento que á Ulises no se le descubriría á los troyanos hasta que llegara nuevamente á las tiendas y á las veleras naves, entonces me refirió todo lo que tenían proyectado los aqueos. Y después de matar con el bronce de larga punta á buen número de troyanos, volvió á los argivos, llevándose el conocimiento de muchas cosas. Prorrumpieron las troyanas en fuertes sollozos, y á mí el pecho se me llenaba de júbilo porque ya sentía en mi corazón el deseo de volver á mi casa y deploraba el error en que me pusiera Venus cuando me condujo allá, lejos de mi patria, y hube de abandonar á mi hija, el tálamo y un marido que á nadie le cede ni en inteligencia ni en gallardía.» (vv. 234-264)



CUARTA PARTE: arribamos a conclusiones parciales y ponemos en práctica los saberes

- ¿QUÉ LOGRAMOS COMPRENDER HASTA AQUÍ?

Por todo lo visto hasta aquí, podríamos afirmar que el aedo es un narrador particular que adopta, entre otras, las siguientes características.

- **¿Te animás a ampliar y/o justificar las ideas con tus propias palabras? Anótalas para la posterior puesta en común.**
 - El narrador de la épica es un aedo, es decir, un *poeta cantor*.
 - Es un narrador *externo, omnisciente y omnipresente*.
 - Su relato es considerado *verdad histórica*.
 - Cede oportunamente la voz a otros narradores (los narradores secundarios internos) que no poseen sus mismas características.

- AHORA SÍ, ¡A PRACTICAR!

a) Lee atentamente el siguiente fragmento:

“(…) Fue la hija del Viejo del Mar, el insigne Proteo, la que llaman Idótea; tocáronle el alma mis males y a mi encuentro salió: caminaba yo a solas, mis hombres por un lado y por otro se daban sin tregua a la pesca con los corvos anzuelos. El hambre roía sus entrañas. Ella, en pie junto a mí, vino a hacerse escuchar y me dijo: “¿Eres necio, extranjero, o enfermo de mente o por acaso te abandonas adrede y te gozas sufriendo dolores? ¿Cómo estás tanto tiempo encerrado en la isla y no encuentras fin al daño? ¿No ves que se agota el vigor de tu gente? Tal habló; yo a mi vez contestándole dije: “Bien quiero referírtelo todo, cualquiera que seas de las diosas; detenido no estoy por mi gusto en la isla, sin duda que ofendí a los eternos que habitan la anchura del cielo, pero dímelo tú, pues que todo lo saben los dioses. ¿Cuál de ellos aquí me retiene y estorba mi ruta y el regreso al hogar sobre el mar rico en peces?(…)”

“(…) Pues yo voy, extranjero, a explicártelo todo fielmente: cuando el sol en el cielo ha llegado al zenit, el anciano adivino del mar deja el agua a merced de la brisa del poniente, encubierto en el negro temblor de las ondas; fuera ya, va a acostarse en las huecas cavernas y en torno un rebaño de focas reposa con él, descendencia de la bella Halosidna; salidas del cano oleaje,

aún transpiran el acre vapor de los fondos marinos.
Yo hasta allí te guiaré cuando venga la aurora: en tu puesto
quedarás acostado, mas antes elige tres hombres
en la nave de sólidos bancos, los más valerosos.
Y tendré que instruirte en las mañas del viejo. Las focas
contará lo primero una a una: contadas y vistas,
tenderáse en mitad como suele el pastor ovejero(...)"

"(...) Tal me dijo y hundióse al momento en las olas cambiantes
Mientras yo caminaba a las naves que estaban varadas
en la arena; iba andando, bullíame la mente, más luego
que bajé hasta la playa y en ella encontré mi navío,
preparamos la cena; llegada la noche divina,
nos rendimos al sueño escuchando el romper de las aguas(...)"

"(...) Al mostrarse la Aurora temprana de dedos de rosa,
allí mismo a la orilla del mar de caminos abiertos
largamente a los dioses oré y elegí tres amigos,
los que en toda ocasión me inspiraban mayor confianza(...)"

"(...) Sin respiro apretábamos todos con ánimo entero
y, rendido por fin el anciano perito en intrigas
maliciosas, volviéndose a mí, preguntó de este modo:
"¿Qué deidad te ha ayudado a tramar, oh retoño de Atreo,
tal celada que así me has acogido? ¿Qué buscas con ello?"
De este modo me habló; yo a mi vez contestándole dije:
"Bien lo sabes, ¡oh anciano! ¿A qué estas fingidas preguntas?(...)"
"(...) Preguntábale así y a su vez contestóme el anciano:
"¿Para qué inquirir de eso, oh Atrida? Mejor te sería
no saber ni escuchar mis secretos. ¡No habrá de tardarse
mucho tiempo tu llanto una vez que los oigas! Murieron
entre aquellos ya muchos y muchos quedaron, mas solo
dos varones con mando en los dánaos vestidos de bronce
de regreso han caído: tú viste a los muertos en guerra
y otro más está preso con vida en el ancho océano(...)" vv. (365 – 498)

- b) Determina narrador y oyente primarios.
- c) Determina narrador y oyente secundarios (y a su vez, sucesivamente, en todos los niveles interiores). Para b) y c), si te resulta útil, puedes replicar el gráfico de "cajas chinas" del ejemplo.
- d) Ubica y comenta las analepsis y prolepsis en este fragmento.
- e) ¡A producir creativamente! Para ello, te pido que imagines la siguiente situación: *luego de su encuentro con Néstor y antes de reunirse con Menelao, Telémaco tuvo la oportunidad de escribir y enviar una carta a su madre Penélope.*

- Deberás **escribir esta carta**. En ella consignarás: qué motivos lo llevaron a abandonar Ítaca repentinamente; detalles del encuentro con Néstor y expectativas de su futuro encuentro con Menelao.
- Para ello, **construirás un narrador secundario, Telémaco**. Recuerda que, a la hora de elaborar un personaje, siempre es importante tener en cuenta sus virtudes y

debilidades. ¿Cómo caracterizará, entonces, a su personaje? Muestra su personalidad en la carta.

- **Tené en cuenta los siguientes requisitos:** tono íntimo o informal, incorporación de lenguaje formulario (epítetos, fórmulas de acción y situación, relato enmarcado breve).
- La **extensión** deberá ser de una carilla.

11:30hs Plenario



QUINTA PARTE: nos escuchamos y socializamos las producciones

- Para finalizar, realizamos una puesta en común de las producciones individuales.

BIBLIOGRAFÍA

Fuente

- Homero. *Odisea*. Trad. Luis Segalá y Estalella. Buenos Aires: Losada, 2015.

Bibliografía de consulta útil para ampliar el tema de esta práctica

- DE JONG, Irene. "Homer and narratology". *A new companion to Homer*. MORRIS, I.; POWELL, B. ed. Leiden, New York, Koln: Brill, 1997, part two, pp. 306-325.
- LÓPEZ EIRE, M. "Homero". En: López Férez, J. A. (Ed.) (2000) *Historia de la literatura griega*. 3ª ed. Madrid: Cátedra, pp. 33-62.

*“Háblame, Musa, de aquel
varón de multiforme ingenio (...)”*

Homero – *Odisea* (vv. 1-3)



10hs Nos reunimos en el aula

Apreciados estudiantes:

Continuamos con esta práctica de aprendizaje el camino ya iniciado para profundizar en el género épico, su técnica particular de composición, los valores culturales que promueve, los temas y lugares comunes que evoca. Una vez más partiremos del texto homérico para efectuar un pertinente análisis y comentario.

En esta oportunidad, transitaremos el encuentro en función de un gran trabajo grupal; fortaleceremos, en este sentido, el *interaprendizaje*. La utilización de las TIC también nos será de gran ayuda: la confección de una wiki colaborativa constituirá la producción a la que deberemos arribar como corolario de la experiencia.

¿Preparados para el nuevo desafío? ¡Grecia, hola otra vez!

PRIMERA PARTE: Ubicación temática

A continuación, observaremos un cuadro explicativo que nos brinda información básica y necesaria sobre la práctica: la sección o unidad del programa que estamos trabajando, las diversas prácticas (en este caso dos) que se inscriben dentro de este bloque temático, así como el contenido detallado que estudiaremos.

PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 2

Sección del programa	Partes o momentos	Contenido	¿Dónde estamos?
UNIDAD II. <i>Períodos Pre-Arcaico (Oscuro) y Arcaico. Contexto socio - histórico. Épica: concepto. Homero. Los poemas homéricos: Ilíada. Odisea. La cuestión homérica. Estructura de la obra. Narradores, personajes. Rasgos distintivos de la oralidad. El héroe y la areté.</i>	PRIMERA PARTE	<i>Odisea</i> La construcción del discurso por parte del narrador en <i>Odisea</i> . La recepción de ese discurso por parte de los narratarios. <i>Analepsis</i> y <i>prolepsis</i> como técnicas narrativas.	
	SEGUNDA PARTE	<i>Odisea</i> <i>Areté en la Telemaquia (I - IV)</i> Notas distintivas de la <i>areté</i> heroica o guerrera. La formación del héroe Telémaco.	👉 ESTÁS AQUÍ

		La virtud en héroes consagrados.	
--	--	----------------------------------	--

SEGUNDA PARTE: Algunas consideraciones iniciales

- **PARA COMENZAR...**

Cómo sabrán, *areté* significa “virtud, excelencia”. En este sentido, y antes de meternos de lleno en la consideración de la virtud heroica presente en estos arquetipos de hombres griegos, conversemos acerca de un ámbito de la vida que todos compartimos: la profesión o, mejor dicho, la formación profesional en la docencia.

- **Por eso les pregunto y reflexionamos: ¿qué características debería tener, según su parecer, un docente “virtuoso”? Compartimos percepciones.**

TERCERA PARTE: Organizamos el trabajo colaborativo

- **PARA EL TRABAJO COLABORATIVO**

En esta práctica de aprendizaje nos organizaremos en grupos de trabajo. Por ello es muy importante que presten atención a la siguiente información.

- Planilla de trabajo en grupo y sesiones de meet → https://docs.google.com/document/d/1-3YnB6VeACa37UZHvva0_q6KMsXggyS1kwmyc-SQsAg/edit?usp=sharing
- Selección de fragmentos sobre Telémaco para trabajo colaborativo → https://docs.google.com/document/d/1d7wOfWuCfhJ94-YqE5HRCA8SHmJYb-_JmCDICu638B4/edit?usp=sharing

- **VAMOS AHORA AL TEXTO**

- Lean atentamente los fragmentos seleccionados y luego trabajen con las propuestas indicadas más adelante.

Selección de fragmentos sobre el proceso formativo de Telémaco en la Telemaquia (Cantos I-IV)

CANTO I

1. Respondióle en seguida Atenea, la deidad de ojos de lechuza:
/.../Yo, en tanto, yéndome a Ítaca, instigaré vivamente a su hijo y le infundiré valor en el pecho para que llame al ágora a los melenudos aqueos, y prohíba la entrada en su casa a todos los pretendientes, que de continuo le degüellan muchísimas ovejas y flexípedes bueyes de retorcidos cuernos. Y le llevaré después a la arenosa Pilos para que, preguntando y viendo si puede adquirir noticias de su padre, consiga ganar honrosa fama entre los hombres. *Od. I*, vv. 80-95
2. Fue el primero en advertir la presencia de la diosa el deiforme Telémaco, pues se hallaba en medio de los pretendientes con el corazón apesadumbrado, y tenía el pensamiento fijo en su valeroso padre por sí, volviendo, dispersaba a aquellos por la casa y recuperaba la dignidad real y el dominio de sus riquezas.

3. Mas, ¡jea! habla y dime con sinceridad si eres el hijo del propio Odiseo. Eres pintiparado a él así en la cabeza como en los bellos ojos. /.../

Contestóle el prudente Telémaco:

—Voy a hablarte oh huésped, con gran sinceridad. Mi madre afirma que soy hijo de aquél, y no sé más; que nadie consiguió conocer por sí su propio linaje. ¡Ojalá que fuera vástago de un hombre dichoso que envejeciese en su casa, rodeado de sus riquezas!; mas ahora dicen que desciendo, ya que me lo preguntas, del más infeliz de los mortales hombres. *Od. I, vv. 205-220*

4. Contestóle Atenea muy indignada:

—¡Oh dioses! ¡Es de ver cuánta falta te hace el ausente Odiseo, para que ponga las manos en los desvergonzados pretendientes! /.../ Mas está puesto en manos de los dioses si ha de volver y tomar venganza en su palacio, y te exhorto a que desde luego medites como arrojarás de aquí a los pretendientes. Ea, óyeme, si te place, y presta atención a mis palabras. Mañana convoca en el ágora a los héroes aqueos, háblales a todos y sean testigos las propias deidades. Intima a los pretendientes que se separen, yéndose a sus casas; y si a tu madre el ánimo le mueve a casarse, vuelve al palacio de su muy poderoso padre y allí dispondrán las nupcias y le aparejarán una dote tan cuantiosa como debe llevar una hija amada. También a ti te daré un prudente consejo, por si te decidieras a seguirlo: Apresta la mejor embarcación que hallares, con veinte remeros; ve a preguntar por tu padre, cuya ausencia se hace ya tan larga, y quizá algún mortal te hablará del mismo o llegará a tus oídos la fama que procede de Zeus y es la que más difunde la gloria de los hombres. Trasládate primeramente a Pilos e interroga al divinal Néstor; y desde allí ve a Esparta, al rubio Menelao. /.../ Y así que hayas ejecutado y llevado a cumplimiento todas estas cosas, medita en tu mente y en tu corazón cómo matarás a los pretendientes en tu palacio: si con dolo o a la descubierta; porque es preciso que no andes en niñerías, que ya no tienes edad para ello. ¿Por ventura no sabes cuánta gloria ha ganado ante los hombres el divinal Orestes desde que hizo perecer al matador de su padre, al doloso Egisto, que le había muerto a su ilustre progenitor? También tú, amigo, ya que veo que eres gallardo y de elevada estatura, sé fuerte para que los venideros te elogien. *Od. I, 252-359*

5. Diciendo así, partió Atenea, la de ojos de lechuza: fuese la diosa volando como un pájaro, después de infundir en el espíritu de Telémaco valor y audacia, y de avivarle aún más la memoria de su padre. *Od. I, 319-320*

6. Replicóle el prudente Telémaco:

—¡Madre mía! ¿Por qué quieres prohibir al amable aedo que nos divierta como su mente se lo sugiera? No son los aedos los culpables, sino Zeus, que distribuye sus presentes a los varones de ingenio del modo que le place. No ha de increparse a Femio porque canta la suerte aciaga de los dánaos, pues los hombres alaban con preferencia el canto más nuevo que llega a sus oídos. Resígnate en tu corazón y en tu ánimo a oír ese canto, ya que no fue Odiseo el único que perdió en Troya la esperanza de volver; hubo otros muchos que también perecieron. Mas, vuelve ya a tu habitación, ocúpate en las labores que te son propias, el telar y la rueca, y ordena a las esclavas que se apliquen al trabajo, y de hablar nos cuidaremos los hombres y principalmente yo, cuyo es el mando en esta casa. *Od. I, 345-359*

7. Mas el prudente Telémaco comenzó a decirles:

—Pretendientes de mi madre que os portáis con orgullosa insolencia! Gocemos ahora del festín y cesen vuestros gritos; pues es muy hermoso escuchar a un aedo como este tan parecido por su voz a las propias deidades. Al romper el alba, nos reuniremos en el ágora para que yo os diga sin rebozo que salgáis del palacio: disponed otros festines y comeos vuestros bienes, convidándoos sucesiva y recíprocamente en vuestras casas. Mas si os pareciese mejor y más acertado destruir impunemente los bienes de un solo hombre, seguid consumiéndolos; que yo invocare a los sempiternos dioses, por si algún día nos concede Zeus que vuestras obras sean castigadas, y quizás muráis en este palacio sin que nadie os vengue. *Od. I, vv. 360-380*

CANTO II

8. Discurso de Telémaco en la asamblea.

—¡Oh, anciano! No está lejos ese hombre y ahora sabrás que quien ha reunido al pueblo soy yo, que me hallo sumamente afligido. Ninguna noticia recibí de la vuelta del ejército, para que pueda manifestaros públicamente lo que haya sabido antes que otros, y tampoco quiero exponer ni decir cosa alguna que interese al pueblo: trátase de un asunto particular mío de la doble cuita que se entró por mi casa. La una es que perdí a mi excelente progenitor, el cual reinaba sobre vosotros con blandura de padre; la otra, la actual, la de más importancia todavía, pronto destruirá mi casa y acabará con toda mi hacienda. Los pretendientes de mi madre, hijos queridos de los varones más señalados de este país, la asedian a pesar suyo y no se atreven a encaminarse a la casa de Icaro, su padre, para que la dote y la entregue al que él quiera y a ella le plazca, sino que, viniendo todos los días a nuestra morada, nos degüellan los bueyes, las ovejas y las pingües cabras, celebran banquetes, beben locamente el vino tinto y así se consumen muchas cosas, porque no tenemos un hombre como Odiseo, que sea capaz de librar a nuestra casa de tal ruina. No me hallo yo en disposición de llevarlo a efecto (sin duda debo de ser en adelante débil y ha de faltarme el valor marcial), que ya arrojaría esta calamidad si tuviera bríos suficientes, porque se han cometido acciones intolerables y mi casa se pierde de la peor manera. Participad vosotros de mi indignación, sentid vergüenza ante los vecinos circundantes y temed que os persiga la cólera de los dioses, irritados por las malas obras. Os lo ruego por Zeus Olímpico y por Temis, la cual disuelve y reúne las ágoras de los hombres: no prosigáis, amigos; dejad que padezca a solas la triste pena; a no ser que mi padre, el excelente Odiseo, haya querido mal y causado daño a los aqueos de hermosas grebas y vosotros ahora, para vengaros en mí, me queráis mal y me causéis daño, incitando a éstos. Mejor fuera que todos juntos devorarais mis inmuebles y mis rebaños, que si tal hicierais quizás algún día se pagaran pues iría por la ciudad reconviéndoos con palabras y reclamándoos los bienes hasta que todos me fuesen devueltos. Mas ahora las penas que a mi corazón inferís son incurables. Así dijo encolerizado y, rezumándole las lágrimas, arrojó el cetro en tierra. Movióse a piedad el pueblo entero, y todos callaron. Od. II, 40-80

9. Telémaco se alejó hacia la playa y, después de lavarse las manos en el espumoso mar, oró a Atenea, diciendo: —¡Oyeme, oh numen que ayer viniste a mi casa y me ordenaste que fuese en una nave por el oscuro ponto en busca de noticias del regreso de mi padre, cuya ausencia se hace ya tan larga! A todo se oponen los aqueos y en especial los en mal hora ensoberbecidos pretendientes.

Así dijo rogando. Acercósele Atenea, que había tomado el aspecto y la voz de Méntor, y le dijo estas aladas palabras:

—¡Telémaco! No serás en lo sucesivo ni cobarde ni imprudente, si has heredado el buen ánimo que tu padre tenía para llevar a su término acciones y palabras; si así fuere, el viaje no lo harás en vano, ni quedará por hacer. Mas, si no eres hijo de aquél y de Penlopea, no creo que llegues a efectuar lo que anhelas. Contados son los hijos que se asemejan a sus padres, los más salen peores, y tan solamente algunos los aventajan. Pero tú, como no serás en lo futuro ni cobarde ni imprudente, ni te falta del todo la inteligencia de Odiseo, puedes concebir la esperanza de dar fin a tales obras. No te dé cuidado, pues, lo que resuelvan o mediten los insensatos pretendientes; que éstos ni tienen cordura ni practican la justicia, y no saben que se les acerca la muerte y la negra Moira para que todo, acaben en un mismo día. Od. II, vv. 260-284

10. Entonces Antínoo. riéndose, salió al encuentro de Telémaco, le tomó la mano y le dijo estas palabras:

—¡Telémaco, altilocuo, incapaz de moderar tus ímpetus! No revuelvas en tu pecho malas acciones o palabras, y come y bebe conmigo como hasta aquí lo hiciste. /.../

Replicóle el prudente Telémaco:

—¡Antínoo! No es posible que yo permanezca callado entre vosotros, tan soberbios, y coma y me regocije tranquilamente. ¿Acaso no basta que los pretendientes me hayáis destruido muchas y excelentes cosas, mientras fui muchacho? Ahora que soy mayor y sé lo que ocurre, escuchando lo que los demás dicen, y crece en mi pecho el ánimo, intentaré enviaros las funestas

Moiras, sea acudiendo a Pilos, sea aquí en esta población. Pasajero me iré (y no será infructuoso el viaje de que hablo), pues no tengo nave ni remadores; que sin duda os pareció más conveniente que así fuera.

Dijo, y desasíó fácilmente su mano de la de Antínoo. Los pretendientes, que andaban preparando el banquete dentro de la casa, se mofaban de Telémaco y le zaherían con palabras. Od. II, vv. 303 – 322

CANTO III

11. —¡Telémaco! Ya no te cumple mostrar vergüenza en cosa alguna, habiendo atravesado el ponto con el fin de saber noticias de tu padre: qué tierra lo tiene oculto y qué suerte le ha cabido. Ea, ve directamente a Néstor, domador de caballos, y sepamos qué guarda allá en su pecho. Ruégale tú mismo que sea veraz, y no mentirá, porque es muy sensato. Od. III, vv. 14-20

12. Repuso el prudente Telémaco:

—¡Méntor! ¿Cómo quieres que yo me acerque a él, cómo puedo ir a saludarle? Aun no soy práctico en hablar con discreción y da vergüenza que un joven interrogue a un anciano.

Díjole Atenea, la deidad de ojos de lechuza:

—¡Telémaco! Discurrirás en tu mente algunas cosas y un numen te sugerirá las restantes pues no creo que tu nacimiento y tu crianza se haya efectuado contra la voluntad de los dioses. Od. III, vv. 21-28

13. Contestóle el prudente Telémaco:

—¡Néstor Nelida, gloria insigne de los aqueos! Aquél tomó no poca venganza y los aqueos difundirán su excelsa gloria, que llegará a conocimiento de los futuros hombres. ¡Hubiéranme concedido los dioses bríos bastantes para castigar la penosa soberbia de los pretendientes, que me insultan maquinando inicuas acciones! Mas los dioses no nos otorgaron tamaña ventura ni a mi padre ni a mi, y ahora es preciso pasar por todo sufridamente. Od. III, vv. 201-209

—¡Amigo! No temo qué, ya que de tan joven te acompañan y guían los propios dioses. Pues esa deidad no es otra, de la que poseen olímpicas moradas, que la hija de Zeus, la gloriosísima Tritogenea, la que también honraba a tu esforzado padre entre los argivos. Od. III, vv. 375- 377

CANTO IV

14. Respondióle el rubio Menelao:

—Ya se me había ocurrido, oh mujer, lo que supones; que tales eran los pies de aquel, y las manos, y el mirar de los ojos, y la cabeza, y el pelo que la cubría. Ahora mismo, acordándome de Odiseo, les relataba cuántos trabajos padeció por mi causa, y ese comenzó a verter amargas lágrimas y se puso ante los ojos el purpúreo manto. Od. III, vv. 147-154

15. Entonces Pisítrato Nestórida habló diciendo:

—¡Menelao Atrida, alumno de Zeus, príncipe de hombres! En verdad que es hijo de quien dices, pero tiene discreción y no cree decoroso, habiendo llegado por primera vez, decir palabras frívolas delante de ti, cuya voz escuchamos con el mismo placer que si fuese la de alguna deidad. Con él me ha enviado Néstor, el caballero gerenio, para que le acompañe, pues deseaba verte a fin de que le aconsejaras lo que ha de decir o llevar al cabo, que muchos males padece en su casa el hijo cuyo padre está ausente, si no tiene otras personas que le auxilien como ahora ocurre a Telémaco: fuese su padre y no hay en todo el pueblo quien pueda librarle del infortunio. Od. III, vv. 155-167

16. Mas, ea, quédate en el palacio hasta que llegue la undécima o duodécima aurora y entonces te despediré, regalándote como espléndidos presentes tres caballos y un carro

hermosamente labrado; y también tengo de darte una magnífica copa para que hagas libaciones a los inmortales dioses y te acuerdas de mí todos los días.

Respondióle el prudente Telémaco:

—¡Atrida! No me detengas mucho tiempo. Yo pasaría un año a tu lado, sin sentir soledad de mi casa ni de mis padres -pues me deleita muchísimo oír tus palabras y razones-; mas deben de aburrirse mis compañeros en la divina Pilos y hace mucho que me detienes. El don que me hagas consista en algo que se pueda guardar. Los corceles no pienso llevarlos a Itaca, sino que los dejaré para tu ornamento, ya que reinas sobre un gran llano en que hay mucho loto, juncia, trigo, espelta y blanca cebada muy lozana. Itaca no tiene lugares espaciosos donde se pueda correr, ni prado alguno, que es tierra apta para pacer cabras y más agradable que las que nutren caballos. Las islas, que se inclinan hacia el mar, no son propias para la equitación ni tienen hermosos prados, e Itaca menos que ninguna.

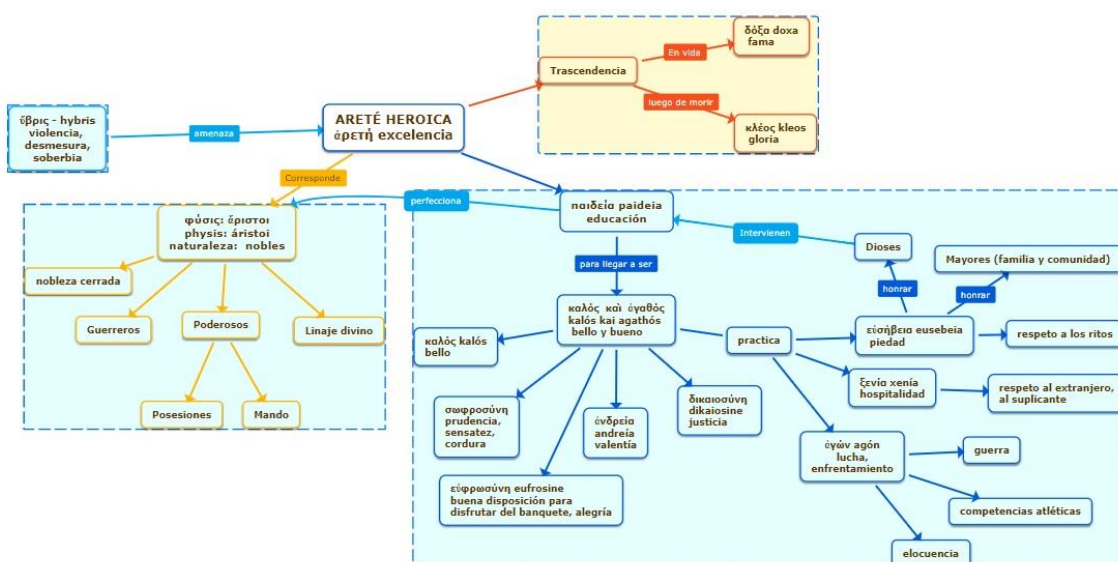
Así dijo. Sonrióse Menelao, valiente en la pelea, y acariciándole con la mano, le habló de esta manera:

—¡Hijo querido! Bien se muestra en lo que hablas la noble sangre de que procedes. Cambiaré el regalo, ya que puedo hacerlo, y de cuantas cosas se guardan en mi palacio voy a darte la más bella y preciosa. Od. IV, vv. 587-611

17. Habla Antínoo luego de enterarse de que Telémaco había partido a Pilos.

—¡Oh dioses! ¡Gran proeza ha ejecutado orgullosamente Telémaco con ese viaje! ¡Y decíamos que no lo llevaría a efecto! Contra la voluntad de muchos se fue el niño, habiendo logrado botar una nave y elegir a los mejores del pueblo. De aquí en adelante comenzará a ser un peligro para nosotros; ojalá que Zeus le aniquile las fuerzas, antes que llegue a la flor de la juventud. Mas, ea, facilítadme ligero bajel y veinte compañeros, y le armaré una emboscada cuando vuelva, acechando su retorno en el estrecho que separa a Ítaca de la escabrosa Samos, a fin de que le resulte funestísima la navegación que emprendió para saber noticias de su padre. Od. IV, vv. 663-672

1. Identifiquen los rasgos distintivos de la areté heroica en los fragmentos seleccionados. Utilicen como punto de partida este mapa conceptual sobre la areté. (También podrá encontrarlo en formato digital [aquí](#))



2. Expresen con sus palabras los rasgos distintivos de la areté heroica reconocidos en los fragmentos.
3. Marquen palabras, frases o expresiones alusivas al concepto.

4. ¿Consideran que en el personaje de Telémaco hay una evolución en la adquisición y maduración de su areté heroica? Argumenten su respuesta. (Tengan en cuenta que solo estamos analizando fragmentos de los primeros cuatro cantos).

11hs Primer plenario



CUARTA PARTE: Ponemos en común el trabajo realizado

- Para finalizar, realizamos una puesta en común de las producciones grupales.

QUINTA PARTE: Continuamos, por fuera del encuentro, reforzando los saberes

- **PARA PONER EN PRÁCTICA LOS SABERES**

Como habrás notado, en los primeros cuatro cantos la figura de Odiseo no está del todo presente, sino que se va construyendo con las alusiones y discursos que refieren otros personajes. En esta interesante construcción que van haciendo los diversos personajes y que es vital para que Telémaco (y los oyentes/lectores) vaya construyendo la figura de su padre.

- **¿Qué rasgos distintivos de la areté heroica son referidos como propios de Odiseo?**

BIBLIOGRAFÍA

Fuente

- Homero (2015). *Odisea*. Trad. Luis Segalá y Estalella. Buenos Aires: Losada.

Bibliografía de consulta útil para ampliar el tema de esta práctica

- López Eire, M. "Homero". En: López Férez, J. A. (Ed.) (2000) *Historia de la literatura griega*. 3ª ed. Madrid: Cátedra, pp. 33-62.

**“Canto las armas horrendas del dios Marte
y al héroe que forzado al destierro (...)”**

Virgilio – *Eneida* (vv. 1-4)



10hs Nos reunimos en el aula

Apreciados estudiantes:

Iniciamos hoy, paradójicamente, el final del recorrido. Comenzamos con las prácticas 1 y 2 a desandar el camino de la épica de la mano del poeta Homero y de la civilización helénica. En esta oportunidad, es la civilización romana o latina, heredera de aquella, la que afianzó y profundizó el género, inspirándose en lo conocido, pero, a la vez, “romanizándolo”.

La propuesta para las siguientes prácticas consiste, una vez más, en partir desde lo conocido para arribar al análisis de la *Eneida* de Virgilio e, inclusive, establecer conexiones y puentes de sentido entre los dos ejemplares épicos. El encuentro está organizado en cuatro grandes momentos, con una fuerte tarea de introspección, lectura y análisis.

¿Preparados para este nuevo desafío? ¡Roma, un placer saludarte!

PRIMERA PARTE: Ubicación temática

A continuación, observaremos un cuadro explicativo que nos brinda información básica y necesaria sobre la práctica: la sección o unidad del programa que estamos trabajando, las diversas prácticas (en este caso dos) que se inscriben dentro de este bloque temático, así como el contenido detallado que estudiaremos.

PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 9

Sección del programa	Partes o momentos	Contenido	¿Dónde estamos?
UNIDAD V. Literatura Latina. 5.3. Período clásico 5.3.2. Época de Augusto. El plan restaurador de las costumbres primitivas. Autores y caracteres fundamentales de la literatura en tiempos del Principado. Publio Virgilio Marón: <i>Eneida</i> . Temas. Planos de significación. Espacios.	PRIMERA PARTE	<i>Eneida</i> Lectura y análisis de una selección de fragmentos pertenecientes al Libro VI, como bisagra fundamental de la epopeya. El itinerario y las características del héroe. Los <i>mores maiorum</i> . Los planos de significación de lectura.	📍 ESTÁS AQUÍ
	SEGUNDA PARTE	<i>Eneida</i> La presencia de los <i>mores maiorum</i> como parte del plan renovador de Augusto.	

Estructura de la obra. Técnica narrativa. Héroe virgiliano. Los <i>mores maiorum</i> en la Eneida.		La formación del héroe Eneas. La virtud en héroes consagrados.	
--	--	--	--

SEGUNDA PARTE: Algunas consideraciones iniciales

- **PARA ENTRAR EN TEMA**

Antes de meternos de lleno en la lectura de este viaje espectacular que realiza Eneas, es preciso que conversemos acerca del marco que le da vida al Libro VI de la epopeya. Por ello les pregunto: - ¿Leyeron o escucharon en algún otro ejemplar literario un viaje al “infierno”?, ¿saben lo que significa este “ámbito” como espacio y qué implica como “aventura”?

Ἅιδης - Inferos

Según las concepciones griega y romana, numerosos caminos enlazan los mundos terrenales e infernales, los de los vivos y los de los muertos: cráteres volcánicos, grietas rocosas por donde se pierden las aguas, extremidades de la tierra. Contrariamente, las montañas altas establecen la comunicación con el cielo. Hay en esta concepción varios escalones celestiales y varios abismos infernales, hasta el Tártaro, que sirve de prisión a los dioses destronados. Tinieblas, frío, terrores, tormentos, vida empobrecida y fantasmal caracterizan los infiernos. Las Islas Afortunadas, las Estancias de los bienaventurados, las Tierras hiperbóreas, están reservadas a los héroes y a los sabios, imágenes de un cielo inferior al de las beatitudes olímpicas, reservadas a los dioses y a los héroes divinizados. Desde Homero y Aristófanes a Virgilio y Plutarco hay numerosas descripciones de descensos a los infiernos. En Odisea y Eneida, el viaje del héroe al territorio de los muertos es una etapa fundamental en el camino que debe seguir. Simbólicamente, esa hazaña puede representar un descenso a los orígenes o una búsqueda de orden psíquico. En definitiva, todo viaje representa una aventura y una búsqueda, se trate de un tesoro o de un conocimiento concreto o espiritual (Chevalier, Jean y Gheerbrant, Alain, 2009).

- **AHORA SÍ, A LEER**

A continuación, te ofrecemos una selección de pasajes pertenecientes al LIBRO VI de la *Eneida* (Virgilio, 2009), aquel que narra el viaje del héroe al inframundo. La idea es que construyamos juntos algunas “claves de lectura” como herramientas que luego podrás aplicar al resto de la obra, así como a este libro en su totalidad.

- La propuesta concretamente consiste en elaborar tu “*Diario del Lector*”, es decir, mientras disfrutamos de la lectura, toma nota de todas las sensaciones, impresiones, ideas, recuerdos, reminiscencias de otros textos, conceptos conocidos o desconocidos; en fin, todo aquello que aflore durante el acto mismo de la lectura. ¡Atesora tus notas! Luego las reutilizaremos en una nueva producción.

SELECCIÓN DEL LIBRO VI

En este libro narra el episodio de Eneas, quien en compañía de la Sibila de Cumas, baja al Infierno y a los Campos Elíseos. Allí, se entrevista con las sombras de algunos muertos conocidos, principalmente con la de su padre Anquises, quien le revela la historia futura de Roma, desde sus primeros descendientes albanos hasta los tiempos del propio emperador Augusto.

Eneas y la Sibila de camino al *infernus*

[...] Entretanto, el piadoso Eneas se encamina a la caverna de la Sibila, a quien Apolo revela las cosas futuras. Es conocida como la Sibila de Cumas y llama a los Troyanos a lo alto del templo. Apenas llegaron al umbral, dijo la Sibila: "Ahora es el momento de consultar los hados. ¡He ahí, he ahí el dios!" [...] Se abren, al fin, por sí solas las cien grandes puertas del templo, y llevan los aires las respuestas de la Sibila: "¡Oh tú! que al fin te libraste de los grandes peligros del mar, pero otros mayores te aguardan en tierra. Llegarán los Troyanos a los reinos del rey Latino, no temas; pero también desearán algún día no haber llegado a ellos. Veo guerras, horribles guerras, y al Tíber arrastrando olas de espumosa sangre [...].Tú, sin embargo, no sucumbas a la desgracia. Una ciudad griega, y es lo que menos esperas, te abrirá el primer camino de la salvación". Luego que cesó su oráculo y descansó la Sibila, le dijo el héroe Eneas:

"¡Oh virgen! tus palabras no me revelan desventuras nuevas. Una sola cosa te pido, pues, es fama que aquí está la entrada del infierno y la tenebrosa laguna Estigia. Te pido que me permitas ver a mi padre; enséñame el camino y ábreme las puertas sagradas. [...] Compadécete, ¡Oh alma virgen!, yo te lo ruego". Así clamaba Eneas y así le contestó la Sibila: "Descendiente de la sangre de los dioses, troyano, hijo de Anquises, fácil es la bajada al Averno; pero retroceder y regresar a las auras de la tierra, esto es lo difícil; pocos pudieron lograrlo: aquellos héroes a quienes Júpiter les fue propicio por su virtud. Pero si estás decidido de todas formas a realizar esta empresa, oye lo que has de hacer: debes traer la única rama de oro que oculta el bosque. No le es permitido a nadie descender a las entrañas de la tierra, salvo que haya desgajado del árbol la dorada rama; la hermosa Proserpina tiene dispuesto que este sea el tributo que se le lleve. Además, tú ignoras ¡Ay! que el cuerpo de un amigo yace insepulto, y que su triste presencia está contaminando toda la armada mientras estás en mis umbrales pidiéndome oráculos. Ante todo, entrega esos despojos a su postrera morada, cúbrelos con un sepulcro, e inmola en él algunas negras ovejas; sean estas las primeras expiaciones. De esta suerte podrás, en fin, visitar las selvas estigias y los reinos inaccesibles para los vivos." Dijo, y enmudeció su cerrada boca.

Ayudado por Venus, Eneas consigue la rama y se acerca con ella a la profunda caverna, conocida como la boca a los infiernos. Defendida por un negro lago y por las tinieblas de los bosques, la entrada exhalaba tan fétidos vapores que infestaban los aires, por lo cual los griegos llamaron a aquel sitio Averno. Allí llevó Eneas las ofrendas [...] "¡Lejos, lejos de aquí, profanos! exclama la Sibila; salid de este bosque, y tú, Eneas, echa a andar y desenvaina la espada. Esta es la ocasión de mostrar entereza y valor." Dicho esto, se lanza por la boca de la cueva, y Eneas la sigue con intrépidos pasos. [...]

1. ¿Qué le revela a Eneas el dios Apolo por intermedio de la Sibila? ¿Cuál es la reacción de Eneas ante estos oráculos?
2. ¿Qué le responde la Sibila ante el pedido de Eneas de reencontrarse con su padre? ¿Cuáles son las dos condiciones que debe cumplir para que le sea permitido entrar en el infierno?

Eneas conversa con su amigo Palinuro

[...] De allí arranca el camino que conduce a las olas del tartáreo Aqueronte, vasto y cenagoso abismo, que perpetuamente hierve y vomita todas sus arenas en el Cocito. Guarda aquellas aguas y aquellos ríos el horrible barquero Caronte, cuya suciedad espanta; sobre el pecho le cae desaliñada luenga barba blanca, de sus ojos brotan llamas; una sórdida capa cuelga de sus hombros, prendida con un nudo: él mismo maneja su negra barca con un garfio, dispone las velas y transporta en ella los muertos, viejo ya, pero verde y recio en su vejez, cual corresponde a un dios. [...] "Dime, ¡Oh virgen! pregunta Eneas, ¿Qué significa esa afluencia junto al río? ¿Qué piden esas almas? ¿Y por qué distinción esas tienen que apartarse de la orilla y estas surcan esas lívidas aguas?" En estos términos le responde brevemente la anciana sacerdotisa: "Hijo de Anquises, verdadera progenie de los dioses, viendo estás los profundos estanques del Cocito y la laguna Estigia, por la cual los mismos dioses temen jurar en vano. Esta turba que tienes delante es la de los miserables que yacen insepultos: ese barquero es Caronte, esos a quienes se llevan las aguas, los que han sido enterrados pues no le es permitido transportar a ninguno a las horrendas orillas por la ronca corriente antes de que sus huesos hayan descansado en sepultura: cien años tienen que revolotear errantes alrededor de estas playas; admitidos entonces por fin, logran cruzar las deseadas olas [...]"

[...] En esto descubre al piloto Palinuro, que, en su reciente travesía por el mar de Libia, mientras iba observando los astros, cayó de la popa en medio de las olas. Apenas hubo reconocido al desdichado en las espesas tinieblas, díjole así: "¿Cuál dios ¡Oh Palinuro! te arrebató a nosotros y te precipitó en medio del piélago? Dímelo pronto, porque Apolo, que antes nunca me había engañado, sólo me engañó al vaticinarme que cruzarías seguro la mar y llegarías a las playas ausonias. ¿Es esa, di, la fe prometida?" , "No, respondió Palinuro, no te engañó el oráculo de Febo, ¡Oh caudillo hijo de Anquises! no me sepultó un dios en el mar. Arrancado por acaso con gran violencia el timón que me habías confiado, y que yo tenía asido para dirigir el rumbo, le arrastré en mi caída, y te juro por los terribles mares que no temí entonces tanto por mí cuanto porque tu nave, perdido el timón y privada de piloto, no pudiese resistir el empuje de aquellas tan terribles olas. Tres borrascosas noches me arrastró el violento noto por los inmensos mares; sólo el cuarto día divisé a Italia desde la altura que me levantó una gran oleada. Poco a poco llegué nadando a tierra, y ya estaba en salvo, cuando una gente cruel, considerándome por engaño presa de valía, me acometió con espadas en el momento en que, bajo el peso de mis ropas mojadas, pugnaba por asirme con las uñas a la áspera cima de un collado: juguete del viento y del mar, mi cuerpo yace ahora en la playa. Por la deleitosa luz del cielo y por las auras te lo suplico; por tu padre y por el niño lulo, tu esperanza, libértame ¡Oh héroe invicto! de estas miserias. O bien, pues está en tu mano, da sepultura a mi cuerpo, que encontrarás en el puerto de Velia; o bien, si es posible, si tu divina madre te sugiere algún medio para ello (pues no creo que sin especial favor de los dioses te prepares a surcar la terrible laguna Estigia), tiende la diestra a este infeliz y llévame contigo por esas aguas, para que en muerte a lo menos descance en plácidas moradas!" Dijo y al punto la habla así la Sibila: "¿De dónde te viene ¡Oh Palinuro! esa insensata aspiración? ¿Tú, insepulto, habías de visitar las aguas estigias y el tremendo río de las Euménides, y sin mandato de los dioses habías de pasar a la opuesta orilla? Renuncia a la esperanza de torcer con tus ruegos el curso de los hados, pero guarda en la memoria estas palabras, como consuelo en tu cruel desventura. Sabrás que todos los pueblos comarcanos, aterrados en vista de mil prodigios celestes, aplacarán tus manes, depositando tus huesos bajo un túmulo, instituirán en él solemnes sacrificios, y aquel sitio conservará eternamente el nombre de Palinuro." Estas palabras calmaron su afán y ahuyentaron un poco el dolor de su triste corazón, complacido a la idea de que un lugar de la tierra había de llevar su nombre". [...]"

3. En su itinerario, Eneas se encuentra con tres seres queridos: Palinuro, Dido y Deifobo. Este es el primero de esos encuentros. ¿Cuál es la actitud de Eneas al ver la sombra de su amigo muerto?, ¿qué le pide Palinuro?
4. ¿Qué virtudes de los *mores maiorum* se pueden observar en el héroe?, ¿qué características de su temple o personalidad?
5. ¿Consideras que este encuentro es necesario, en primera instancia, para que Eneas se reencontre con su padre y luego, para continuar con el itinerario de su destino?, ¿por qué?

El encuentro con Dido

[...] No lejos de aquí se extienden en todas direcciones los llamados Campos Llorosos, donde secretas veredas que circundan una selva de mirtos, ocultan a los que consumió en vida el cruel amor, y que ni aun en muerte olvidan sus penas [...] Entre ellas vagaba por la gran selva la fenicia Dido, abierta aún en su pecho la reciente herida. Apenas el héroe troyano llegó junto a ella y la reconoció entre la sombra oscura, cual vemos o creemos ver a la luna nueva alzarse entre nubes, rompió a llorar, y así le dijo con amoroso acento: "¡Oh desventurada Dido! ¡Con que, fue verdad la nueva de tu desastre, y tú misma te traspasaste el pecho con una espada! ¿Y fui yo ¡Oh dolor!, la causa de tu muerte? Juro por los astros y por los númenes celestiales y por los del Averno, si alguna fe merecen también, que muy a pesar mío dejé ¡Oh Reina! tus riberas. La voluntad de los dioses, que ahora me obliga a penetrar por estas sombras y a recorrer estos sitios, llenos de horror y de una profunda noche, me forzó a abandonarte, y nunca pude imaginar que mi partida te causase tan gran dolor. Detén el paso y no te sustraigas a mi vista. ¿De quién huyes? ¡Esta es la postrera vez que los hados me consienten hablarte!" Con estas palabras, cortadas por el llanto, procuraba Eneas aplacar la irritada sombra, que, vuelto el rostro, fijos en el suelo los torvos ojos, no se mostraba más conmovida por ellas que si fuera duro pedernal o mármol de Marpesia. Aléjase al fin precipitadamente, y va a refugiarse indignada en un bosque sombrío, donde su antiguo esposo Siqueo es objeto de su ternura y corresponde a ella. Eneas, empero, traspasado de dolor a la vista de tan cruel desventura, la sigue largo tiempo, compadecido y lloroso. [...]

6. ¿Qué le revela a Eneas este triste encuentro?, ¿de qué se da cuenta?
7. ¿Qué explicación le brinda él frente a lo sucedido?, ¿qué demuestra el héroe con su actitud?
8. ¿Consideras que este encuentro es necesario, en primera instancia, para que Eneas se reencontre con su padre y luego, para continuar con el itinerario de su destino?, ¿por qué?

Las revelaciones de su padre Anquises

[...] Luego que esto dijo la anciana sacerdotisa de Febo, "Más ea, continuó, sigue adelante tu camino y ofrece a Proserpina el debido tributo. Aceleremos el paso; ya descubro las murallas forjadas en las fraguas de los Cíclopes, y veo las puertas del palacio de Plutón bajo esa bóveda que tenemos delante: ahí nos está mandado deponer nuestra ofrenda." Dijo, y avanzando juntos por el tenebroso camino, atraviesan el espacio que los separa del palacio y llegan a sus puertas; Eneas penetra en el zaguán, se rocía el cuerpo con una agua recién cogida y suspende el ramo en el dintel frontero. Hecho esto, y habiendo ya cumplido con la diosa, llegaron a los sitios risueños y a los amenos vergeles de los bosques afortunados, moradas de la felicidad. Ya un aire más puro viste aquellos campos de brillante luz, ya aquellos sitios tienen su sol y sus estrellas. Unos ejercitan sus miembros en herbosas palestras y se divierten en luchar sobre la dorada arena; otros danzan en coro y entonan versos. [...] Estaba entonces el Anquises examinando con vivo afán unas almas encerradas en el fondo de un frondoso valle, almas destinadas a ir a la tierra, en las cuales reconocía todo el futuro linaje de sus descendientes, su posteridad amada, y veía sus hados, sus varias fortunas, sus hechos, sus proezas. Apenas vio a Eneas, que se dirigía a él cruzando el prado, tendióle alegre entrambas manos, y bañadas de llanto las mejillas, dejó caer de sus labios estas palabras: "¡Que al fin has venido, y tu tan probada piedad filial ha superado este arduo camino! ¡Que al fin me es dado ver tu rostro, hijo mío, y oír tu voz y hablarte como de antes! Yo en verdad, computando los tiempos, discurría que así había de ser, y no me ha engañado mi afán. ¡Cuántas tierras y cuántos mares has tenido que cruzar para venir a verme! ¡Cuántos peligros has arrojado, hijo mío! ¡Cuánto temía yo que te fuesen fatales las regiones de la Libia!" Eneas le respondió: "Tu triste imagen, ¡Oh padre! presentándoseme continuamente, es la que me ha impulsado a pisar estos umbrales. Mi armada está surta en el mar Tirreno. Dame, ¡Oh padre! dame tu diestra y no te sustraigas a mis brazos." Esto diciendo, largo llanto bañaba su rostro: tres veces probó a echarle los brazos al cuello; tres la imagen, en vano asida, se escapó de entre sus manos como un aura leve o como alado sueño. [...] "Escúchame, prosiguió, pues voy ahora a decirte la gloria que aguarda en lo futuro a la prole de Dárdano, qué descendientes vamos a tener en Italia, almas ilustres, que perpetuarán nuestro nombre; voy a revelarte tus hados. Ese mancebo, a quien ves apoyado en su fulgente lanza, ocupa por suerte el lugar más cercano a la vida, y es el primero que de nuestra sangre, mezclada con la sangre ítala, se levantará a la tierra; ése será Silvino, nombre que le darán los Albanos, hijo póstumo tuyo, que ya en edad muy avanzada tendrás, fruto tardío, de tu esposa Lavinia, la cual le criará en las selvas, rey y padre de reyes, por quién dominará en Alba-Longa nuestro linaje. A su lado está Procas, prez de la nación troyana; síguele Capis y Numitor, y Silvio Eneas, que llevará tu nombre y te igualará en piedad y valor, si llega algún día a reinar en Alba-Longa. ¡Qué mancebos! ¡Mira qué pujanza ostentan! De esos a cuyas sienas da sombra una corona de cívica encina, unos te edificarán las ciudades Nomento, Gabia y Fidena; otros levantarán en los montes los alcázares Colatinos, a Pometía, el castillo de Inno, a Bola y Cora; así se llamarán algún día esas que hoy son tierras sin nombre. A su abuelo sigue Rómulo, hijo de Marte y de Ilia, de la sangre de Asaraco. ¿Ves esos dos penachos que se alzan sobre su cabeza, y ese noble continente que en él ha impreso el mismo padre de los dioses? Has de saber, hijo mío, que bajo sus auspicios la soberbia Roma extenderá su imperio por todo el orbe y levantará su aliento hasta el cielo. Siete colinas encerrará en su recinto esa ciudad, madre feliz de ínclitos varones; tal la diosa de Berecinto, coronada de torres, recorre en su carro las ciudades frías, ufana de ser madre de los dioses, abrazando a cien descendientes, todos inmortales, todos moradores del excelso Olimpo. Vuelve aquí ahora los ojos y mira esa nación; esos son tus romanos. Ese es César, ésa es toda la progenie de Lulo, que ha de venir bajo la gran bóveda del cielo. Ese, será el héroe que tantas veces te fue prometido, César Augusto, del linaje de los dioses, que por segunda vez hará nacer los siglos de oro en el Lacio, y en esos campos que antiguamente reinó Saturno; en el que llevará su imperio más allá de los Garamantas y de los Indios, a regiones situadas más allá de donde brillan los astros, fuera de los caminos del año y del sol, donde el celífero Atlante hace girar sobre sus hombros la esfera tachonada de lucientes estrellas. Y ahora, en la expectativa de su llegada, los reinos Caspios y la tierra Meótica oyen con terror los oráculos de los dioses, y se turban y estremecen las siete bocas del Nilo. Ni el mismo Alcides recorrió tantas tierras, por más que asaetease a la cierva de los pies de bronce, que pacificase las selvas

del Erimanto e hiciese temblar con su arco al lago de Lerna; ni Baco el vencedor, que por las altas cumbres de Nisa maneja con riendas de pámpanos los tigres que arrastran su carro. ¿Y titubearíamos aún en ejercitar nuestro valor con grandes hechos, o el miedo nos retraería de establecernos en las tierras de Italia? ¿Quién es aquel que se ve allí lejos, coronado de oliva, que lleva en la mano sacras ofrendas? Reconozco la cabellera y la blanca barba del rey que dará el primero leyes a Roma, y que desde su humilde Cures y desde su pobre tierra pasará a regir un grande imperio. Sucederá Tulo, que pondrá término a la paz de la patria y armará a sus pueblos, ya desacostumbrados de vencer. De cerca le sigue el arrogante Anco, que aún ahora se ufana demasiado con el aura popular. ¿Quieres ver a los reyes Tarquinos, y el alma soberbia de Bruto vengador, y las restauradas fascas? Ese será el primero que tomará la autoridad de cónsul y las terribles segures, y padre, condenará al suplicio por la hermosa libertad a sus hijos, promovedores de nuevas guerras. ¡Infeliz! Sea cual fuere el juicio que de ese acto haya de formar la posteridad, el amor de la patria y un inmenso deseo de gloria vencerán en su corazón. Mira también a lo lejos los Decios, los Drusos y al terrible Torcuato, y a Camilo con las enseñas recobradas del enemigo. Esas dos almas que ves brillar con armas iguales, tan unidas ahora que las rodean las sombras de la noche, ¡Ah! si llegan a alcanzar la luz de la vida, ¡Cuántas guerras moverán entre sí, cuánto estrago! ¡Cuántas huestes armarán uno contra otro! El suegro bajará de las cumbres alpinas y de la peña de Moneco y apoyarán al yerno los opuestos pueblos del Oriente. ¡Oh hijos míos, no acostumbréis vuestras almas a esas espantosas guerras, no convirtáis vuestro pujante brío contra las entrañas de la patria! Y tú el primero, tú, ¡Oh sangre mía! tú, que descendes del Olimpo, ten compasión de ella y no empuñes jamás semejantes armas... Ese, vencedor de Corinto, subirá al alto Capitolio en carro triunfal, ilustrado con la matanza de los Aqueos. Ese develará a Argos y a Micenas, patria de Agamenón, y al mismo hijo de Eaco, de la raza del omnipotente Aquiles; vengando así a sus abuelos troyanos y los profanados templos de Minerva. ¿Quién podría pasarte en silencio, ¡Oh gran Catón! y a ti, oh Cosso? ¿Quién al linaje de los Gracos y a los dos Escipiones, rayos de la guerra, terror de la Libia, y a Fabricio, poderoso en su pobreza, y a ti, ¡Oh Serrano! que siembras tus surcos? Las fuerzas me faltan ¡Oh Fabios! para seguirlos en vuestra gloriosa carrera. Tú, ¡Oh Máximo! ganando tiempo, conseguirás salvar la república. Otros, en verdad labrarán con más primor el animado bronce, sacarán del mármol vivas figuras, defenderán mejor las causas, medirán con el compás el curso del cielo y anunciarán la salida de los astros; tú, ¡Oh romano! atiende a gobernar los pueblos; ésas serán tus artes, y también imponer condiciones de paz, perdonar a los vencidos y derribar a los soberbios. [...]

9. ¿Qué grandes revelaciones cuenta Anquises a su hijo?

10. ¿En qué pasajes puede advertir la mención de los tres planos: legendario, histórico y simbólico? Extraiga frases que lo fundamenten.

11. ¿Por qué consideras que esta misión *define el itinerario heroico de Eneas*?

- **REUTILIZAMOS NUESTRAS NOTAS Y LAS COMPARTIMOS**

- Los invito ahora a elaborar un poema breve (una o dos estrofas si es en verso; uno o dos párrafos si preferís la prosa) en el que el “yo lírico” cuente y transmita la experiencia lectora que atravesaste. **Utiliza las notas del “Diario del Lector”**. Las únicas condiciones son: lugar, un viaje por el inframundo; tema, la búsqueda del sentido de la vida...tal como le ocurrió a los héroes de estas epopeyas.


TERCERA PARTE: Establecemos relaciones

- **PARA RELACIONAR...**

Les presento a continuación un cuadro que sintetiza los principales elementos del *mito del descensus*. La idea es que puedas realizar un trabajo de relevamiento, inclusive, con el viaje de Odiseo al hades. Por ello les propongo que indiquen, para cada caso, la siguiente información:

- Si el elemento se encuentra o no en *estas viajes* en particular;
- En caso de que el elemento se encuentre, explica con tus palabras cómo aparece;
- Agrega a tu explicación una cita textual –breve- que la fundamente.

Elementos del mito	ODISEA (Canto XI)	ENEIDA (Libro VI)
Personaje o protagonista que emprende el viaje.		
Objetivo específico que los héroes persiguen con el viaje.		
Antes de acceder al mundo de los muertos, es preciso cumplir pruebas y/o ritos .		
El héroe cuenta con la ayuda de un consejero y/o acompañante .		
Tras la vuelta, el héroe habrá desempeñado su empresa con éxito o fracaso .		
Visión material y terrestre del espacio infernal, dada por una localización geográfica precisa .		
Descripción tenebrosa del espacio, recorrido por diferentes corrientes de agua .		
Encuentro o mención de los habitantes del Inframundo: los “señores” (deidades que reinan); guardianes (Cerbero, Caronte); otros habitantes infernales.		
Encuentros cruciales de los héroes con otros personajes.		



CUARTA PARTE: Ponemos en común las producciones

- Para finalizar, compartimos las producciones y comentamos las conclusiones arribadas.

BIBLIOGRAFÍA

Fuente

- Virgilio (2009). *Eneida*. DE OCHOA, E. (trad.). Buenos Aires.

Bibliografía de consulta útil para ampliar el tema de esta práctica

- Cristóbal, Vicente. "Introducción". En: Virgilio (1992). *Eneida*. Madrid: Gredos.

**“Canto las armas horrendas del dios Marte
y al héroe que forzado al destierro (...)”**

Virgilio – *Eneida* (vv. 1-4)



10hs Nos reunimos en el aula

Apreciados estudiantes:

Como les comenté al inicio de la práctica anterior, finalizamos hoy un extenso pero fructífero recorrido. Sin dudas el género épico hizo “mella” en la antigüedad grecolatina y arrojó dos exponentes máximos que nos predisusimos a analizar, comprender y disfrutar.

En esta oportunidad, analizaremos el *Libro VIII* de la *Eneida* para desandar el camino de los *mores maiorum*, el conjunto de valores y virtudes que tuvo incidencia como parte del programa restaurador de Augusto en la sociedad romana del Siglo I d.C. A su vez, estableceremos puentes de sentido y relación con *Odisea* a fin de integrar saberes. Una vez más, el *interaprendizaje*, es decir, el trabajo con los otros será de fundamental importancia y guiará la mayor parte de este encuentro organizado en tres grandes momentos.

¿Preparados para este último desafío? ¡Roma, gracias!

PRIMERA PARTE: Ubicación temática

A continuación, observaremos un cuadro explicativo que nos brinda información básica y necesaria sobre la práctica: la sección o unidad del programa que estamos trabajando, las diversas prácticas (en este caso dos) que se inscriben dentro de este bloque temático, así como el contenido detallado que estudiaremos.

PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Nº 10

Sección del programa	Partes o momentos	Contenido	¿Dónde estamos?
UNIDAD V. Literatura Latina. 5.3. Período clásico 5.3.2. Época de Augusto. El plan restaurador de las costumbres primitivas. Autores y caracteres fundamentales de la literatura en tiempos del Principado. Publio Virgilio Marón: <i>Eneida</i>. Temas. Planos de	PRIMERA PARTE	<i>Eneida</i> Libro VI Lectura y análisis de una selección de fragmentos pertenecientes al libro VI, como bisagra fundamental de la epopeya. El itinerario y las características del héroe. Los <i>mores maiorum</i> . Los planos de significación de lectura.	
	SEGUNDA PARTE	<i>Eneida</i> Libro VIII	📍 ESTÁS AQUÍ

significación. Espacios. Estructura de la obra. Técnica narrativa. Héroe virgiliano. Los <i>mores maiorum</i> en la Eneida.		La presencia de los <i>mores maiorum</i> como parte del plan renovador de Augusto. La formación del héroe Eneas. La virtud en héroes consagrados.	
---	--	---	--

PRIMERA PARTE: Para ir entrando en tema

- **PARAFRASEANDO CONCEPTOS**

1. Completa el siguiente cuadro con una definición para cada una de las virtudes de los *mores maiorum*:

<i>Mores Maiorum</i>	Concepto
SEVERITAS	
GRAVITAS ≠ LEVITAS	
DISCIPLINA	
FIRMITAS	
FRUGALITAS	
FIDES	
PIETAS	
VIRTUS	
COMITAS	
INDUSTRIA	
CLEMENTIA	

2. Ubica el *Libro VIII* con respecto al desarrollo de la trama narrativa, indicando:
 - a. Acciones inmediatamente anteriores y posteriores a la acción presentada en este Libro.
 - b. Principales acciones de este Libro (enuncie no más de cinco).
3. Atendiendo a la estructura de la obra, sabemos que la crítica realiza (al menos) dos tipos de divisiones: tripartita y bipartita. Ubica este Libro atendiendo a cada una de las divisiones y justifique por qué se lo coloca allí.

SEGUNDA PARTE: trabajamos con el texto

A continuación, les propongo una serie de tareas que requieren de la lectura atenta del Libro VIII completo. ¿Listos? Puedes tomar nota de las respuestas para conseguir así valiosos apuntes. ¡Te servirán para cuando prepares el final!

4. **Al comienzo del Libro VIII, se le presenta en sueños a Eneas un dios, con un claro oráculo. Determine:**
- ¿Cuál es ese dios? ¿Qué le ordena a Eneas?
 - ¿Cuál es la señal que le advierte a Eneas que debe divisar?
 - ¿Qué hace Eneas al despertar? ¿Su actitud pone en práctica alguna de las virtudes de los *mores*? ¿Cuál? ¿Por qué?
5. **Al llegar a tierras del Rey Evandro, se advierte que no se trata de un fastuoso reino, sino de una austera ciudad. Aun así, Evandro es el arquetipo del rey hospitalario:**
- ¿Por qué? ¿A qué extremo llega su hospitalidad? ¿Qué le da a Eneas?
 - Constituye, además, una síntesis de areté: en su carácter se observan, entre otras virtudes, benevolencia, valentía, austeridad. Explique esta afirmación y extraiga citas del Libro que la justifiquen.
 - Cuando llega Eneas con su tripulación y la rama de olivo en son de paz, sale a su encuentro Palante, el hijo de Evandro. Así lo saluda: *“¡Oh, tú! Quienquiera que seas, -respondió-, salta a la playa y ven a ser huésped de nuestros penates”*. Describa qué están haciendo en el reino del Evandro al momento de la llegada de Eneas y explique la importancia de invitarlo a ser “huésped de sus penates”. Explique qué virtud de los *mores* se practica en este caso.
 - ¿Qué *mores* representa el reino de Evandro y cuál es su importancia?
6. Luego de terminada la fiesta religiosa en honor a Hércules, Eneas es conducido por Evandro y su hijo Palante por los alrededores de la ciudad, y el Rey le cuenta la historia de esta y todos los antepasados fundadores y pobladores, ¿por qué cree que se intercala esta descripción? ¿Considera que está relacionada con algunos de los grandes temas de la *Eneida*? ¿Cuál o cuáles? ¿Por qué?
7. ¿Qué le pide Venus a su esposo Vulcano? Busque en un diccionario etimológico la referencia a este último y anote cuáles son sus virtudes y dominios. ¿Qué responde Vulcano ante el pedido?
8. Cuando Eneas prepara su ejército para la guerra, se observa el dolor y sufrimiento de los padres por las partidas de los jóvenes. ¿Qué actitud demuestran ellos, sobre todo Evandro, respecto de la partida de su hijo? ¿Qué virtud se ensalza en este caso?



11hs Nos tomamos un break

TERCERA PARTE: para relacionar y establecer puentes de sentido

9. Sabemos que Virgilio pretendió a través de la *Eneida* un plan de restauración de los *mores maiorum*; es decir, lograr a través del simbolismo y del ejemplo, una exhortación al pueblo romano a reflexionar, entre otras cosas, sobre:

- el comportamiento de los personajes, concibiéndolos como un modelo a seguir;
- el respeto a los dioses, padres, mayores, amigos;
- y la humildad de acatar aquello que debe suceder.

¿Considera que en términos generales este Libro contribuye al plan de restauración de los *mores*? ¿En qué sentido?

10. Con respecto a los planos: legendario, simbólico e histórico; estos se dan de manera entrelazada a lo largo de toda la *Eneida*. Puntualmente en el Libro VIII, aparecen entrecruzados en el escudo que prepara Vulcano para Eneas. Explique el porqué de esta afirmación. Se puede guiar a través de las siguientes preguntas:

- a. Con respecto al plano legendario, ¿qué elementos propios de la leyenda de la fundación de Roma se hacen presentes en el escudo?
- b. Con respecto al plano histórico, ¿aparece alguna mención de personajes históricos? ¿Quiénes y por qué se los nombra? Mencione como mínimo tres.
- c. Con respecto al plano simbólico, explique la siguiente cita: “*De un lado se ve a César Augusto, de pie en la más alta popa, capitaneando a los itálos, con los padres de la patria, el pueblo, los penates y los grandes dioses; de sus fúlgidas sienas brotan dos llamas y sobre su cabeza centellea la estrella de su padre*”.

11. En el Libro XVIII de la *Ilíada*, se describe el escudo del héroe Aquiles. Compáralo con el de Eneas atendiendo a los siguientes aspectos: elementos y/o situaciones que se describen en cada uno, mensaje que transmiten en relación con el tema de cada obra. Dada la detallada descripción, ¿podría imaginarlo? ¿Cómo? ¿Con qué forma?

- Propuesta de escritura creativa: atendiendo a la observación y comparación de los escudos, los invito a que describan su propia percepción de los mismos, tal como si los “estuvieran viendo”. Para ello, les propongo dos opciones: la primera, es narrar un texto breve en el que se explayen en esa descripción; la segunda, consiste en dibujar los escudos con un breve epígrafe que explique sus formas, figuras y colores escogidos.

CUARTA PARTE: para integrar ambas epopeyas

• EL LIBRO ÁLBUM Y EL LIBRO OBJETO

- Como propuesta de cierre para este trabajo con el género, les propongo un trabajo colaborativo que constará de una producción particular. Por un lado, la opción de que realicen un “libro álbum”, es decir, un libro en el que diseñen las imágenes más representativas de las epopeyas leídas para que por sí solas den

cuenta de la obra. Las pueden acompañar de un breve texto que fundamente cada una. Por el otro, un libro objeto, es decir, la creación de un objeto, un elemento, una “cosa” que también logre la representación de los textos en cuestión.

- Pueden elegir libremente una opción o la otra y prepararlas para compartir con el resto de los compañeros.

11:30hs Plenario



- Para finalizar, compartimos las producciones como cierre de la propuesta.

BIBLIOGRAFÍA

Fuente

- Virgilio (2009). *Eneida*. DE OCHOA, E. (trad.). Buenos Aires.

Bibliografía de consulta útil para ampliar el tema de esta práctica

- Cristóbal, Vicente. “Introducción”. En: Virgilio (1992). *Eneida*. Madrid: Gredos.

2.6 Propuesta de evaluación de aprendizajes

Como propuesta evaluativa para las clases de trabajos prácticos, consideraría una instancia de producción escrita individual que invite a los estudiantes a continuar con la práctica del análisis, a la vez que fortalecer su competencia escritora, tan necesaria en los albores de la carrera.

Concretamente, y a partir de la consideración de alguno de los géneros literarios estudiados, les propondría la producción de un texto original o la reescritura de uno conocido (pensemos, por ejemplo, en la producción de un nuevo poema a partir de las poéticas de Safo y/o Catulo, o la reescritura de alguno de sus poemas; o en algún Canto o Libro de los estudiados en las epopeyas). Sin embargo, más allá de propiciar esta instancia “creativa”, los invitaría a encabezar la producción con una reseña que sintetice las características propias del género en cuestión, atendiendo sobre todo al *diálogo existente entre ambas culturas*. Además, y ya pensando propiamente en la producción creativa, insistiría en el empleo consciente de las características propias del género - temas, recursos poéticos, marcas de subjetividad “identificados” en los textos, y “aplicados” ahora a sus nuevos textos-. Ello los obligará, inevitablemente, además de leer y disfrutar de los textos grecolatinos, a manejar con cierta solvencia los conceptos teóricos que los sustentan y le dan sentido al análisis.

Considero que esta propuesta resulta cercana a estudiantes de 1º año en relación con sus deseos genuinos -por lo general- de escribir creativa y artísticamente. Además, el hecho de motivarlos a sostener y justificar su producción teniendo en cuenta el marco teórico-literario y cultural estudiado, devienen en un buen trabajo interpretativo y de producción. Por último, la propuesta de este tipo de tareas en varias de las prácticas de aprendizaje de todo el curso (tal como se pudo observar, inclusive, en las prácticas desarrolladas), generaría un adecuado “entrenamiento” en los estudiantes, a la vez que brindaría coherencia entre lo estudiado y lo evaluado, entre los indicadores de logro, las tareas alineadas a ellos, y el instrumento de evaluación escogido para valorar los aprendizajes.

Criterios de evaluación

- ✓ Observar el fenómeno del encuentro entre dos culturas y su fructífero resultado, no solo en la Antigüedad, sino en toda la literatura universal.
- ✓ Aplicar métodos y técnicas para el análisis y comentario de textos literarios;
- ✓ Desarrollar estrategias de lectura y escritura, académica y creativa, para afianzar la competencia comunicativa y el juicio crítico;



Instrumento de evaluación

El instrumento de evaluación con el cual se valorarían los aprendizajes de los estudiantes sería la producción de un *ensayo*. Debido a que este género discursivo da lugar a producciones tanto de tipo literarias como no literarias, se adecua perfectamente tanto a las intenciones más creativas de la propuesta, así como a las que tienen que ver con la fundamentación de aspectos teórico-literarios o de incumbencia con el género escogido. Como explicité anteriormente, algunas “micro prácticas” suscitadas al interior de las experiencias de aprendizaje, y referidas a variados géneros, podría dotar a los estudiantes de cierto entrenamiento positivo para afrontar esta evaluación. Considero, además, que la misma oficia como integradora, que permite a los estudiantes que “muestren” lo aprendido y que, por medio, de prácticas que les resultan agradables, como la escritura creativa, fortalezcan su competencia lecto-escritura que constituye en realidad el saber-hacer al que apuntamos desarrollar sobre todo en un 1º año de la Carrera.

Comparto a continuación la rúbrica de evaluación que complementa al instrumento mencionado y que ayudaría a valorar las producciones de los estudiantes. Consideremos que 24 puntos equivaldrían a un puntaje del 100% y que eso implicaría, a su vez, que los estudiantes alcanzaran el nivel de desempeño máximo para cada uno de los indicadores detallados. La producción se consideraría aprobada, sin embargo, cuando los estudiantes alcanzaran como mínimo el nivel de desempeño “bien” en todos los indicadores. La idea es que contemos con esta rúbrica desde la primera práctica de aprendizaje e, inclusive, que propiciemos momentos de autoevaluación y coevaluación utilizándola durante la socialización de las propuestas de escritura creativa para poder así valorarlas.



CAPACIDADES A DESARROLLAR: Pensamiento crítico – Comunicación

APRENDIZAJE ESPERADO: Producir crítica y creativamente un *ensayo* a partir de algunos de los textos literarios del programa.

Criterios	Niveles de desempeño			
	Necesita mejorar (1)	Bien (2)	Muy Bien (3)	Excelente (4)
Rasgos formales Incluir de manera completa las partes de un ensayo	Incluye únicamente el <i>desarrollo</i> .	Incluye un título gancho y el <i>desarrollo</i> –con o sin los tres argumentos-.	Incluye un título gancho, <i>introducción</i> y <i>desarrollo</i> .	Incluye un título gancho, <i>introducción</i> , <i>desarrollo</i> -con tres argumentos- y <i>conclusión</i> .
Cobertura teórica Abordar de manera completa todos los conceptos inferidos del <i>género literario</i> en cuestión	Aborda algunos conceptos inferidos del género.	La mayor parte de los conceptos son contemplados.	Todos los conceptos derivados del texto son considerados.	Incorpora el tratamiento de elementos más allá de los derivados del género.
Lectura del texto Utilizar correctamente y con claridad algún pasaje o elemento de la obra	Solo en algunas ocasiones se utiliza algún pasaje o elemento de la obra	Muestra frecuentemente precisión en la utilización de algún pasaje o elemento de la obra	Refleja sistemáticamente un uso correcto y claro de pasajes o elementos de la obra	Refleja, sin excepciones, un uso claro, correcto, preciso y conciso de pasajes o elementos de la obra
Coherencia Vincular y estructurar lógicamente los distintos elementos, mostrando interconexiones consistentes con el tema	Elementos e ideas se presentan desconectados del tema	Se presentan conexiones y vínculos entre las ideas, aunque se presentan algunas inconsistencias con el tema	Se evidencia una consistencia interna con el tema	Altamente organizado, vinculando todos los elementos de modo muy efectivo con el tema
Creatividad Producir creativamente, incorporando elementos nuevos y genuinos, diferentes de los provenientes del texto	Inventa un mundo literario, coherente entre sí, adecuándose al tema, características y rasgos formales del género	Inventa un mundo literario que es coherente entre sí y que frecuentemente se adecua al género.	Inventa un mundo literario que es coherente entre sí, aunque no necesariamente se adecua al género.	Inventa un mundo literario que muestra falta de consistencia interna y coherencia.
Ortografía Escribe con corrección idiomática y cohesión	Escribe un ensayo con más de 10 errores de ortografía y variados errores de cohesión.	Escribe un ensayo que presenta hasta 10 errores de ortografía y algunos errores de cohesión.	Escribe un ensayo que presenta no más de 5 errores de ortografía y pocos errores de cohesión.	Escribe un ensayo que tiene menos de 5 errores de ortografía y muy pocos errores de cohesión.



2.7 Propuesta para la extensión o vinculación universitaria

A continuación, esbozaré algunas líneas posibles de trabajo para una propuesta para relacionarse con la sociedad a través de un *proyecto de extensión*; trabajadas, claro está, desde la práctica comunicacional, como una genuina oportunidad de comunicación con la sociedad.

Esas diferentes líneas se me figuran en el marco de un Proyecto ya existente denominado “NEXOS”, del cual pude formar parte desde otra institución. Dicho proyecto, surgió como iniciativa de la Universidad de Mendoza y se articuló con diferentes Institutos de Educación Superior, así como con Escuelas del Nivel Medio asociadas. Se llevó adelante durante el año 2019 y tuvo como objetivo principal crear una red académica de articulación entre el nivel medio y el nivel superior, centrada en el diseño y desarrollo de estrategias destinadas principalmente a docentes de los últimos años de la educación secundaria y sus alumnos, en vistas a promover más y mejores aprendizajes en áreas básicas de formación –comprensión y producción de textos, matemática, TIC, entre otros- y propiciar la inserción exitosa en el nivel superior así como la consecución de dichos estudios. Entre los principales propósitos, se esperaba:

- Reconocer que el aprendizaje y las estrategias de mejoras y optimización posibles se construyen en el ámbito educativo de manera colectiva y mediante el trabajo con otros: la relación y el intercambio fructífero *in situ* con otros colegas permite realizar reflexiones pertinentes y planear ideas superadoras.
- Asumir (autoridades, docentes, padres) un rol como guías y mediadores del proceso de enseñanza-aprendizaje, inmersos en una sociedad del conocimiento en la cual los estudiantes tienen acceso directo e inmediato a todo tipo de información. En este sentido, se planteó como indispensable tomar conciencia acerca de la necesidad de “renovar” la tarea y las propuestas educativas que en la Escuela y en el hogar tenían lugar.
- Potenciar alumnos tendientes a la construcción de nuevos saberes, tanto de manera individual como colectiva, que sean innovadores, creativos, comunicativos, líderes, con independencia académica y auto-reguladores de sus propios procesos de aprendizajes.
- Detectar las falencias que giran en torno a un debilitamiento general de la competencia comunicativa en los estudiantes, lo cual ocasionaba serios problemas a la hora de enfrentar una carrera de nivel superior.

Los actores intervinientes en el proyecto fueron: la Universidad de Mendoza, institución que gestionó y financió el proyecto; varios Institutos de Educación Superior (en mi caso, participé como



docente del 9-023) desde sus autoridades, profesores y estudiantes avanzados de los Profesorados de Lengua y Matemática; grupos de Escuelas de Nivel Medio nucleadas en distintas zonas de la Provincia: Maipú, Valle de Uco, San Rafael y este mendocino (San Martín, Junín, Rivadavia y La Paz) desde sus autoridades, docentes de las áreas disciplinares en cuestión, estudiantes de 4º y 5º año y sus familias. Se motorizaron varias fases o etapas de ejecución del Proyecto que podría sintetizar en las siguientes acciones:

- ✓ Se realizó en primer momento un relevamiento de las necesidades académicas que las escuelas asociadas notaban en sus estudiantes de 4º y 5º año. Ellas manifestaron que en algunas áreas del saber demostraban falencias y que a los docentes les costaba avanzar con el desarrollo de los programas debido a algunos “vacíos” arrastrados de la formación anterior. La Universidad, además, indagaba teniendo en cuenta la formación para la permanencia y el sostenimiento de esos jóvenes en el nivel superior, ya que, por su parte, notaban altos niveles de desgranamiento entre sus propios estudiantes universitarios. Este diálogo inicial ayudó a decidir conjuntamente sobre qué áreas y qué saberes puntualmente se realizaría el trabajo de fortalecimiento.
- ✓ La Universidad se vinculó con los Institutos de Educación Superior para coordinar la formación de *tutores*: estudiantes avanzados que desearan desempeñar la tarea en las Escuelas Asociadas. Así, se inició un periodo de formación y capacitación. Los mismos docentes del Instituto, con sede en la Universidad de Mendoza, se convirtieron en capacitadores de los saberes, estrategias y acciones educativas para llevar adelante la tarea.
- ✓ Se realizaron visitas periódicas a las Escuelas Asociadas por parte de los tutores y capacitadores para tomar contacto con los estudiantes y sus familias, en el contexto de encuentros espontáneos y tendientes al diálogo, con el fin de conversar sobre las bases del proyecto, pero también para recoger nuevas posibles líneas de acción en función de las expectativas y requerimientos que presentaba cada comunidad.
- ✓ Se avanzó en el desarrollo de los encuentros de formación en el marco de las clases de los estudiantes, durante dos meses. La modalidad fue predominantemente presencial, pero combinada también con la virtualidad: se utilizó una plataforma que puso a disposición la Universidad de Mendoza para estudiantes, tutores y docentes, a fin de vincular y sostener la experiencia toda y entre cada encuentro presencial. Esta etapa fue la más rica, los tutores se desempeñaron como guías en una propuesta que incluyó el trabajo en esas áreas del saber mencionadas, desde una perspectiva lúdica, inclusiva, rompiendo los límites del aula



“clásica”. La evaluación de los saberes estuvo totalmente integrada al proceso, motivo por el cual los jóvenes pudieron vivenciar la experiencia, si bien de tipo académica, “diferente” de la de las clases a las que estaban habituados.

- ✓ Se coordinaron visitas a la Universidad de Mendoza, en las cuales los jóvenes pudieron hacer un recorrido de las instalaciones, vivir un día como “universitarios”, así como indagar sobre las carreras que esta ofrece.
- ✓ Se implementó un periodo de evaluación posterior a la implementación del proyecto, en el que todos los actores manifestaron la calidad de su experiencia y a partir del cual se pensaron nuevas líneas de acción superadoras.

Si bien considero que este proyecto no reúne de modo genuino todas las características que estimo y quisiera se desprendan de un “ideal” de la función de extensión, lo pongo en valor como una experiencia grata, fructífera, que desearía ampliar y profundizar. Como aspectos positivos destaco el hecho de que la Universidad efectivamente se abrió y planteó un juego de comunicación entre sus interlocutores. En principio, involucrando a escuelas (con sus respectivas comunidades) e institutos de educación superior; además, por esbozar algunas líneas de trabajo, pero con el claro propósito de definir las únicamente en diálogo con el resto de los actores involucrados. En este sentido, cada sector del vasto territorio de nuestra provincia manifestó lo propio y el proyecto tomó rasgos particulares y diferenciados. Las escuelas y sus familias se mostraron entusiasmadas y comprometidas con una tarea que les resultó, sobre todo, útil y significativa para sus hijos.

Por supuesto que entiendo que la propuesta así concebida se circunscribe a un ámbito específicamente académico y la cual, entre otras cosas, no prevé que la Universidad reciba o propicie un espacio para que sus actores hagan un debido aporte. Falta la reciprocidad digna del verdadero *diálogo* y de esa necesaria relación *dialéctica* de la que nos habla Freire. Continúa primando una intención de “acción social”, válida e importante, pero la cual es posible ampliar y potenciar para resignificar aún más sus alcances. Además, considero que la falta de continuidad del proyecto (se gestionó únicamente en el año 2019), podría generar cierto vacío en las comunidades para quienes no significaría una propuesta enmarcada en el quehacer diario de sus realidades, sino, cuando mucho, un buen recuerdo, aunque aislado y esporádico.

Del pienso al pensamos: algunas líneas de acción a partir del Proyecto NEXOS

- a) Marco de fundamentos teóricos sobre la noción de *extensión universitaria* en los que se apoya la propuesta



Haciendo estas necesarias salvedades, vincularía las siguientes líneas de acción en el marco de este proyecto o uno similar, que desearía implementar en mi facultad. Pero, antes que nada, considero necesario pasar en limpio el marco de fundamentos teóricos sobre la noción de *extensión* en los que se apoyaría esta propuesta. Partiendo de las consideraciones del Prof. Prieto Castillo (2007) quien, a su vez, revitaliza los postulados de Paulo Freire, sostengo que:

Es posible considerar que el quehacer docente a través de la extensión universitaria constituye una práctica compleja, dinámica, y movilizante no solo de conocimientos teóricos, sino también de compromisos y responsabilidades que hacen posible que la Universidad llegue a las distintas comunidades, con la finalidad de brindarles lo que cultural y legítimamente les corresponde. Esto nos interpela a poner de manifiesto los conocimientos adquiridos en ella, el compromiso social y, sobre todo, el cuerpo, ante otros (dejando de lado el mero academicismo propio de un lugar aislado y cerrado para compartirlo con aquellos que fueron relegados del sistema escolar y social). Educar y educarse, en la práctica de la libertad, no es extender algo desde la Universidad “sede del saber” hasta la “sede de la ignorancia”, para salvar, con este saber, a los que habitan en aquella. Al contrario, educar y educarse en la práctica de la libertad, es tarea de aquellos que saben que poco saben –por esto saben que saben algo, y pueden así, llegar a saber más-, en diálogo con aquellos que, casi siempre, piensan que nada saben, para que éstos, transformando su pensar que nada saben en saber que poco saben, puedan igualmente saber más. En este sentido, vemos a este sujeto no como un sujeto sujetado y predestinado a una condición social, económica y cultural. Lo concebimos como un sujeto dotado de recursos experienciales capaces de ser y hacerse responsable de sus propias decisiones. (p. 8-9)

Siguiendo esta línea, procuraría que la gestión y participación de esta propuesta de extensión:

Implique posicionarnos como educadores, y no solo como docentes, educadores que realizan una práctica política, una práctica de construcción colectiva de conocimientos, de intercambios que propician la elaboración de significaciones también colectivas y una práctica dialógica que preserva y respeta los saberes y cultura de los grupos sociales. Educadores que comparten sus saberes y cooperan con la comunidad en la construcción de otros y nuevos saberes, desde los acontecimientos cotidianos, desde las necesidades propias de la comunidad, desde las acciones que se proyectan con intencionalidad educativa, propiciando con ello mejoras en la calidad de vida de las personas. (Prieto Castillo, 2007, p. 15)



b) Actores intervinientes

Originalmente, como pudimos observar, el proyecto involucró, además de las comunidades de ciertos lugares del territorio provincial, a actores provenientes, sobre todo, del ámbito educativo formal: la Universidad, Institutos de Educación Superior y Escuelas Asociadas.

En este caso, redoblaría la apuesta. Cuando formé parte del proyecto en el año 2019 pudimos observar que, en algunos de los lugares visitados, como Maipú o el Valle de Uco, además de algunas escuelas asociadas que participaron activamente y con alegría (en aquella oportunidad, las de los barrios céntricos de cada departamento), operaban Uniones Vecinales, Centros Barriales, Bibliotecas Populares que también hacían lo propio y a los cuales las familias pertenecían y los jóvenes frecuentaban en su día a día. Procuraría, entonces, ampliar la invitación a esas organizaciones, así como a los Institutos de Educación Superior de *cada lugar*. En la edición anterior, desde el 9-023 y el 9-002 se descentraron los tutores capacitados para contribuir con las tareas de fortalecimiento de las áreas disciplinares débiles. Para este caso, priorizaría que fuese el “centro universitario” de cada zona el que articule junto con la Universidad, las Escuelas, las organizaciones mencionadas y la comunidad. En el caso de la Universidad, formaríamos parte del proyecto el equipo de la cátedra de *Cultura Grecolatina* (mi espacio), nuestros estudiantes -quienes serían invitados para officiar como tutores-, los equipos de las materias vinculadas con el desarrollo de los saberes implicados como es el caso de los espacios de Griego, Latín, Historia del Arte, Escritura Creativa y Multimedial (entre otros); desde Dirección de Egresados también involucraríamos a los graduados que quisieran participar; inclusive, podría colaborar y participar el Departamento de la Carrera de Historia desde sus espacios. En definitiva, considero que la implicancia de actores no tiene límites, siempre y cuando los actores se vinculen con verdadero compromiso y sentido de la tarea; en este sentido, la invitación podría extenderse a toda la comunidad universitaria que deseara participar. Por supuesto, se espera que los estudiantes de las comunidades mendocinas lo hagan con sus compañeros y amigos e, inclusive, sus familias.

c) Sentidos y propósitos

La propuesta de este proyecto recobra sentido en la medida en que distintos grupos, organizaciones, instituciones y comunidades de diferentes lugares de nuestra provincia se ponen en contacto para trabajar mancomunadamente. Para las instituciones, tanto la Universidad como los Institutos de Educación Superior y Escuelas Asociadas involucrados, supone resignificar y abrir su mirada a la realidad y contexto que los rodea, derribar necesariamente los muros que aíslan, “palpar” el contexto e interrelacionarse con él, recobrar la conciencia acerca del sentido de por qué, para qué y, sobre todo, para quiénes educamos saliendo, así, de cierto enfrascamiento

peligroso. Además, y junto a las comunidades de Maipú, Valle de Uco, San Rafael y este mendocino involucradas por medio de las organizaciones que las vinculan y nuclean, experimentemos todas prácticas educativas formales y no formales, recreativas, lúdicas, artísticas y sociales a través de las cuales accedamos a la cultura, pero, sobre todo, la reconstruyamos colectivamente para plenificar nuestra existencia y mejorar nuestra calidad de vida.

En términos generales, los propósitos centrales del proyecto serían:

- ✓ Fortalecer el vínculo de ciertas comunidades de Mendoza con su contexto, así como con las instituciones educativas formales y no formales que las rodean.
- ✓ Desarrollar experiencias tendientes a mejorar la calidad de vida y la experiencia educativa, cultural, social y recreativa de los actores intervinientes.
- ✓ Propiciar acciones tendientes al desarrollo de la competencia lecto-escritora de los jóvenes.
- ✓ Explorar y gozar estéticamente de diversas manifestaciones artísticas, principalmente aquellas vinculadas a la literatura grecolatina, a la vez que conocer los valores fundamentales de dichas culturas y su permanencia como motivo de reflexión constante en nuestra cultura actual.

d) **Acciones propiamente dichas**

Las acciones propiamente dichas pueden ser múltiples y variadas, considero que sería necesario un esbozo de las mismas, pero también una consideración más definitiva construida únicamente en conjunto con el resto de los actores intervinientes.

- En las *Escuelas Asociadas*, encuentros vinculados a las clases “formales” de los estudiantes, en el área de Lengua y Literatura, Historia y Arte (entre otras) con los tutores de los Institutos de Educación Superior de la zona. Si fuera necesario (que lo será seguramente), no dejaríamos de abordar el “apoyo escolar”; sin embargo, daríamos lugar a otro tipo de propuestas que lo superen e intenten “romper” con el esquema clásico de la clase, al menos generando espacios para participar de actividades que suelen estar relegadas del ámbito corriente de la escuela. En este sentido, en torno a temas y saberes vinculados con la cultura y la literatura grecolatinas (manifestaciones artísticas literarias -epopeyas, mitos, poemas- y no literarias -piezas de arte, vasijas, joyería antigua, recreaciones de los antiguos rituales y dioses, entre otros-), generaríamos: **rondas de exploración y lectura, talleres de escritura creativa** (que incluyan las experiencias con el “*Diario del lector*”), creación de un **canal de youtube y/o una red social** del grupo en el que sea posible compartir y socializar



- (con el resto de la escuela, con la familia, con los amigos del barrio) diversos tipos de contenidos como “booktrailers” y “podcasts” de las lecturas.
- En las *Bibliotecas Populares*, daríamos continuidad y acompañamiento a las rondas lectoras y a los talleres de escritura creativa. Profundizaríamos los encuentros con la literatura y cultura grecolatina por medio de la **catalogación** de los textos con los que cuente la Biblioteca (novelas, libros de cuentos, antologías de fábulas y mitos, poemarios, entre otros) vinculados con esta temática. Dichos catálogos, se ofrecerían a las escuelas para que estén a disposición de docentes y alumnos en sus clases de lengua y literatura, historia y/o arte; de este modo, lograríamos mayor vinculación con un tipo de lecturas que, por lo general, suelen estar relegadas y que, sin embargo, atrapan y motivan a los jóvenes en su trayecto de formación como lectores. Además de este trabajo “bibliotecario”, pediríamos los debidos permisos para **pintar murales en paredes aleñadas a la Biblioteca o al Barrio** con la temática de las escenas de la mitología leídas y conocidas (monstruos, dioses del Olimpo e Inframundo, diosas, ninfas, criaturas maravillosas), con el claro intento por embellecer el espacio y vincularlo con la experiencia.
 - En las Uniones Vecinales o Centros Barriales, propiciaríamos encuentros con las familias y el resto de la comunidad en general en los que los jóvenes puedan compartir sus producciones: los frutos del taller de escritura creativa, las producciones multimediales subidas a las redes sociales, la explicación y el sentido de los murales. Además, encararíamos la propuesta de “**leer en familia**”. Los jóvenes elegirían sus textos preferidos de entre los abordados y los compartirían con sus familias y amigos, replicando la experiencia del “Diario del Lector” ya vivida por ellos en sus clases.
 - En el marco de las **Jornadas Culturales “Ianua Aperta”** de la Facultad de Filosofía y Letras, vinculadas con el mundo antiguo, los jóvenes concurrirían en panel o mesa redonda para compartir sus hallazgos y producciones: mesa de escritores, de muralistas y de contenedistas en redes sociales y canales de youtube. Además, los invitaríamos a poner a disposición de la cátedra de *Cultura Grecolatina* del 1º año de la Carrera de Letras, el catálogo de los ejemplares de las respectivas Bibliotecas, a fin de que al interior de la misma se realice un trabajo de análisis y reflexión con los docentes en formación para resignificar la preparación que evidentemente necesitan en torno a estos temas, así como el manejo que puedan tener sus futuros estudiantes con estos autores y lecturas.

e) Saberes que se ponen en diálogo

Los saberes que se pondrían en diálogo serían: en primer lugar, saberes lingüísticos y literarios vinculados sobre todo con el conocimiento de la cultura grecolatina pero a partir de las acciones relacionadas con la práctica de la lectura y la escritura en general; en segundo lugar y vinculados a ellos, saberes artísticos y multimediales relacionados con la expresión y re-creación de contenidos en nuevos medios, soportes, códigos y lenguajes; además, aquellos saberes de tipo vinculares o sociales al propiciar experiencias que tiendan a compartir, brindar apoyo y soporte desde el cariño, la alegría del encuentro, el gozo y la felicidad.

f) Posibles resultados

Los resultados ya fueron muy positivos en su momento por lo que considero que, en esta oportunidad, serían más provechosos aún. Si bien el proyecto es ambicioso, está pensado para que tenga una cierta continuidad en el tiempo, año a año, y que esas acciones que lo motorizan o ponen en movimiento, puedan reverse y reformularse en función de las necesidades, pero, sobre todo, de los deseos de las partes involucradas. Considero que directa e indirectamente se fortalece la competencia comunicativa vinculada a la lecto-escritura de nuestros jóvenes, a la expresión en general y expresión artística lo cual repercutirá, necesariamente, en su futuro desempeño como estudiantes de nivel superior, como trabajadores de cualquier ámbito y, en sentido amplio, en el ejercicio de la vida misma. En este sentido, las acciones me parecen accidentales porque, de cualquier manera, estrecharíamos lazos y apuntaríamos a la mejora. Sería labor de la Universidad propiciar siempre ese necesario diálogo y relación “dialéctica” para construir, co-construir y re-construir entre todos las bases de cada edición de NEXOS.

Necesarias conclusiones

La planificación de un proyecto de extensión o, al menos, de sus iniciales líneas de trabajo, constituyó un trabajo complejo, arduo, aunque por demás interesante y desafiante. Lo observo ahora con cierta alegría y orgullo. Al narrar y partir de la experiencia ya consolidada y vivida con el “Proyecto NEXOS”, procuré poner de manifiesto el cambio de paradigma y postura desde el cual asumí tempranamente -y con cierta inmadurez- la función de la *extensión*. Si bien, como mencioné anteriormente, la experiencia fue grata y con un balance altamente positivo, fue solo luego de abordar la lectura de la bibliografía, en especial los aportes de Freire (y con varios días de poner esas ideas “en remojo”), que pude “virar” el sentido de esta práctica. Procuré, como dije, transparentar esos avances en las líneas de trabajo esbozadas. Considero que hay mucho más por hacer y pensar, pero constituiría este un gran punto de partida.



2.8 Propuesta para la investigación educativa

Comparto a continuación una *propuesta de investigación* encuadrada en los términos de la investigación educativa y la investigación de la propia práctica docente.

No se trata de un proyecto de investigación, sino que simplemente intentaré explicitar las decisiones principales, incluyendo el enfoque epistemológico y la problematización de la práctica pedagógica ya iniciados; como un paso previo a lo que podría convertirse luego en un proyecto.

2.8.1 Problema de investigación

Tema: la evaluación en la cátedra de *Cultura Grecolatina*

Al interior del equipo de cátedra, nos inquieta el bajo porcentaje de estudiantes que aprueba el examen final de la materia. Cultura Grecolatina es una materia del 1º año de la Carrera de Letras, con una carga horaria semanal de cinco horas (tres teóricas, dos prácticas). Es de carácter semestral, prevé el alcance de su regularidad por medio de un examen parcial a mitad de cuatrimestre. En caso de obtenerla, el examen final es de carácter escrito con dos partes: una que versa sobre los saberes de la cultura griega y otro sobre los de la cultura latina. Para el caso de los alumnos libres, además de esta instancia escrita, se prevé un examen oral, ambos de carácter eliminatorio. El promedio de estudiantes que cursa por año es de 80 entre cursantes nuevos (70% de ese total) y recursantes (30% de ese total) aproximadamente. Del total de estudiantes que cursa la materia, un 60% obtiene la regularidad; pero, por lo general, apenas la mitad de los inscriptos en cada llamado de examen final, logra aprobar. Los libres por lo general intentan hasta dos o tres veces.

Frente a esta situación empírica, nos preguntamos: ¿cómo estamos entendiendo la evaluación de los aprendizajes en Cultura Grecolatina?, ¿el instrumento de evaluación final -prueba escrita y, en ocasiones, oral- está alineado a qué posicionamiento o paradigma de la evaluación?, ¿y las evaluaciones parciales de proceso?, dicho posicionamiento, ¿es el más óptimo y coherente para desarrollar las capacidades esperadas en este espacio?, ¿resulta coherente, en suma, toda la propuesta de evaluación si entendemos la educación por medio del trinomio inseparable de enseñanza, aprendizaje y *desarrollo*?, ¿cómo vivencian los estudiantes dichas instancias evaluativas?, ¿cómo las encaramos nosotros los docentes?, ¿las podríamos mejorar o abordar desde otras perspectivas superadoras?

Algunos de los interrogantes que surgieron al momento de construir dicho problema de investigación fueron: *¿por qué es tan bajo el porcentaje de alumnos que aprueba la materia en*



instancia de examen final y, por ende, que logra acreditarla?; ¿por qué tan pocos alumnos rinden el final?; ¿por qué tantos estudiantes tienen que recurrir la materia año a año?; quienes logran aprobar ¿cómo lo hacen? Inclusive, al interior mismo de nuestra práctica, también nos cuestionamos: ¿cómo pensamos al interior de la cátedra, entre los colegas que la conformamos, la evaluación?; ¿será la modalidad del examen final la que no ayuda a “hacer visible” el aprendizaje de los estudiantes?; ¿será que con este instrumento de evaluación -modalidad, profundidad, extensión- no pueden demostrar lo que han estudiado y aprendido?; ¿hemos considerado otras alternativas para el examen final?; las instancias de evaluaciones parciales ¿colaboran en la preparación de ese inevitable examen final?; ¿los parciales ayudan a los estudiantes a aprender?; ¿existen otras formas posibles de evaluar esta materia, tanto en forma procesual como final?; ¿constituye la extensión del programa un factor incidente?; ¿qué saberes evaluamos cuando evaluamos? En definitiva, ¿nos hemos planteado esta problemática de un modo serio y con intenciones de darle una solución?; ¿nos estamos haciendo cargo de lo que sucede?; ¿creemos que somos responsables -al menos en parte- de los altos niveles de deserción y desaprobación?; ¿creemos que depende todo de nuestros estudiantes?; ¿somos conscientes de que la materia constituye un “filtro” -negativo- para poder avanzar con el cursado y acreditación de la carrera en los años siguientes?

De todo este caudal interrogativo y reflexivo surgió el problema de investigación destacado más arriba.

2.8.2 Referente empírico

Como detallé anteriormente, la presente propuesta de investigación se llevará a cabo en la Facultad de Filosofía y Letras perteneciente a la Universidad Nacional de Cuyo, en el marco del Departamento y Carrera de Letras, en la materia de 1º año *Cultura Grecolatina*. La misma se desarrolla en el primer semestre (es de carácter semestral) y forma parte del nuevo plan de estudios aprobado bajo la ordenanza 027/2017 que dispone para la carrera una carga horaria total de 3212 horas que suman 225 créditos. En este sentido, nuestro espacio forma parte del denominado *Ciclo Básico*, el cual pretende profundizar contenidos teóricos, metodológicos e instrumentales para el desarrollo de las capacidades referidas a la expresión y la comunicación, las relaciones epistémicas entre los saberes disciplinares y pedagógicos, así como modos de abordaje indispensables. *Cultura Grecolatina* resulta entonces uno de los quince espacios curriculares que se encuadra en el tipo “curso teórico-práctico” con cinco horas semanales, suma en total 90 horas y representa 7 créditos obligatorios. La condición para su acreditación es la aprobación de un examen final (escrito u oral y escrito dependiendo de la condición del alumno, regular o libre respectivamente) en mesa



examinadora ante tribunal. Constituye uno de los espacios curriculares clave para que los estudiantes emprendan luego el camino de abordaje de las literaturas específicas y nacionales, así como la puerta de acceso al estudio de las lenguas clásicas.

2.8.3 Propósitos e intenciones

Los propósitos e intenciones de la presente propuesta apuntan a analizar y profundizar el tema-problema de investigación planteado a fin de, en primer lugar, revisar la propia práctica para, luego, vislumbrar y proponer acciones tendientes a la mejora del flagelo que nos preocupa: trabajar sobre nuevos sentidos e implicancias otorgados a la evaluación del espacio curricular *Cultura Grecolatina*.

En este sentido, considero que la propuesta podría contribuir a la revisión y deconstrucción de sentido de aquellas prácticas e instrumentos vinculados a la evaluación concebida bajo el paradigma de una tradición *sumativa* que la percibe como una práctica de poder o, a lo sumo, como una corta pericia de indagación y búsqueda de resultados. En su lugar, la propuesta consiste en comenzar a considerar la evaluación bajo el amparo de nuevos dispositivos y acciones concretas que la entienden como *formativa*, que la conciben como una instancia más de aprendizaje, la cual acompaña, media y vincula necesariamente el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje-desarrollo. Esto implicará, en primera instancia, una necesaria revisión de los criterios de evaluación plasmados en el programa de la materia, los cuales se concebirán como públicos y consensuados no solo por el equipo docente, sino también con los estudiantes. Luego, la consideración de nuevas *formas de la evaluación*, que superen las condiciones exclusivas otorgadas históricamente a la heteroevaluación, así como la inclusión de nuevos y diferentes *instrumentos de evaluación*.

2.8.4 Enfoque epistemológico

El paradigma o enfoque epistemológico desde el cual se pretende conocer la propia práctica, alude a una perspectiva específica desde la que se estudiará al objeto y que incluirá, necesariamente, un proceso de pensamiento, una secuencia de procedimientos y unas técnicas de trabajo acordes. Para esta propuesta de investigación en particular, el paradigma posicionante será el denominado *fenomenológico o interpretativo*, el cual nos permitirá avizorar el hecho social construyéndose en el proceso mismo de la investigación, según los significados que nosotros, como actores, le otorguemos. Se pondrá el interés en la interpretación del significado de los sujetos involucrados en la investigación, dentro de nuestro propio contexto social e histórico, con vistas a propiciar cambios y propuestas de mejora para la propia práctica.

Es, entonces, desde este marco epistemológico que se abordará la propuesta de investigación desde una perspectiva de *investigación-acción educativa*, aquella que se pone al servicio de

comunidades institucionales y cuyos integrantes desean y necesitan generar conocimiento sobre sus propios conflictos y modos de funcionamiento, a fin de articular estrategias superadoras. Dicho paradigma forma parte o se desprende, así mismo, de la Ciencia Social Crítica.

2.8.5 Marco teórico

Se detallarán a continuación algunas de las líneas conceptuales bajo las cuales se concebirá el problema de investigación:

- **Mediación pedagógica:** concepto e implicancias. Mediación vinculada con el contenido, la cultura, las prácticas de aprendizaje y la evaluación.

Prieto Castillo, Daniel. (2008). *Módulo 1: La enseñanza en la Universidad*. Mendoza, FFyL, 6ta edición.

- **Instancias de aprendizaje:** como medio y modo de propiciar experiencias pedagógicas significativas. Instancias generadas con los materiales, medios y tecnologías, educadores y dispositivos (evaluación) como alternativas de mediación.

Prieto Castillo, Daniel. (2008). *Módulo 1: La enseñanza en la Universidad*. Mendoza, FFyL, 6ta edición.

- **Curriculum oculto:** construido desde la mediación y evaluación de los aprendizajes.

De Alba, Alicia. (1998). "Perspectivas". En: *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires, Miño y Dávila editores S.R.L.

- **La evaluación formativa:** concepto, implicancias y propósito. Importancia de la *retroalimentación* como práctica clave, consideración de *instrumentos de evaluación auténticos*, apertura a nuevas *formas de la evaluación* (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación), consideración de la *metacognición* como una instancia más de evaluación y construcción de *criterios públicos y consensuados* por todos los actores involucrados.

Anijovich, Rebeca. (2017). "La evaluación formativa en la enseñanza superior". En: *Voces de la educación*. Buenos Aires, Universidad de San Andrés, pág. 31-38.

Anijovich, Rebeca y González, Carlos. *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires, Aique Grupo Editor, 2011.



Del Vecchio, Sandra. (2011). Reflexión en torno a la evaluación de los aprendizajes en la universidad. Mendoza, Especialización en docencia universitaria.

Teniendo en cuenta que esta propuesta de investigación educativa se centra, sobre todo, en la *evaluación de los aprendizajes*, considero pertinente aclarar desde qué conceptos e implicancias de la *evaluación formativa* -entendiéndola ante todo como un concepto opuesto o, al menos, diferenciado de la *evaluación sumativa*- se analizaría y tensionaría el problema de la investigación.

Rebeca Anijovich (2011) brinda una esclarecedora definición:

La práctica en una clase es formativa en la medida en que la evidencia acerca de los logros de los estudiantes es obtenida, interpretada y usada por docentes, aprendices o sus pares para tomar decisiones acerca de sus próximos pasos en la instrucción que tengan probabilidades de ser mejores, o mejor fundadas, que las decisiones que ellos hubieran tomado en la ausencia de la evidencia que fue obtenida. (p.32)

En esta definición resulta interesante destacar varias ideas como la necesidad de reunir evidencias variadas que permitan comprender los procesos de aprendizaje de los estudiantes; la consideración de los pares, los propios estudiantes además de los docentes en tanto evaluadores y las decisiones que se toman con las informaciones recogidas y sus impactos en la enseñanza y el aprendizaje.

Este paradigma de la evaluación contempla toda una serie de fortalezas en tanto implicancias positivas para el desarrollo y adquisición de los aprendizajes de los estudiantes de nivel superior, así como también para el desarrollo de la propia práctica docente. Detallo a continuación algunas de ellas:

- a) el papel activo y la implicación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje;
- b) favorece la comprensión de los procesos de aprendizajes complejos;
- c) el desarrollo de estrategias de habilidades metacognitivas y de aprendizaje continuo;
- d) la claridad de los criterios de evaluación;
- e) el valor del *feedback* o retroalimentación;
- f) la experiencia de aprendizaje en sí misma que sirve como ejemplo para el desarrollo de la futura profesión;
- g) el diálogo que promueve entre estudiantes y docente;



h) la contribución a comprender mejor la práctica docente.

El *feedback* o la retroalimentación se constituye como el pilar de la evaluación formativa y debe ser entendido como una ayuda para que los estudiantes reconozcan la brecha existente entre el nivel en el que se encuentra y el que tiene que alcanzar con respecto a un aprendizaje. En este sentido, la autora destaca que se deberán cumplir tres condiciones para que un estudiante se beneficie del *feedback*:

-que tenga claridad acerca del nivel de aprendizaje que quiere alcanzar

-que pueda comparar el nivel actual con el que quiere alcanzar

-que esté comprometido con el aprendizaje y tenga estrategias orientadas para reducir la brecha entre el nivel actual y el que tiene que alcanzar.

Para que esto suceda los docentes tenemos que compartir con nuestros estudiantes los *objetivos de aprendizaje* y los *criterios de evaluación*. Al mismo tiempo es preciso favorecer un entorno que ofrezca oportunidades para que los estudiantes pongan en juego recursos y estrategias acerca de cómo monitorear y regular la calidad de sus aprendizajes.

El *feedback formativo* se reconoce como un proceso de diálogo, de ida y vuelta a diferencia de su concepción tradicional caracterizado como unidireccional.

Además de estos conceptos, la autora enfatiza en la riqueza de brindar diferentes tipos de evaluación, dejando de lado el exclusivo lugar otorgado comúnmente a la *heteroevaluación*. Las prácticas de *autoevaluación* y *coevaluación* apuntan al desarrollo de competencias que a los estudiantes les permite: revisar sus respuestas a la tarea planteada y las estrategias que pone en juego, así como valorar su propia producción a la luz de lo esperado. En este sentido, Anijovich plantea diversas estrategias para poner en práctica en la clase y concretar estos *tipos de evaluación*: el uso de *modelos* (rutinas de pensamiento, de metacognición) en diferentes momentos de la clase (inicio, desarrollo y/o cierre), el diseño de organizadores gráficos (como mapas o redes conceptuales, cuadro de doble entrada, cuadros de situación), los trabajos denominados “triángulo” y “semáforo”. Todas estas se presentan como actividades posibles a trabajar valorando y reflexionando sobre el trabajo realizado, ya sea por uno mismo o con los pares.

Por último, haciendo hincapié en aquellos *instrumentos de evaluación* alineados con este paradigma de la *evaluación formativa* y en un claro intento por superar el clásico examen final oral (o, en el menor de los casos, escrito), Anijovich (2011) destaca el papel sobresaliente que el

portafolio puede tener para estudiantes de nivel superior como verdadero testigo del propio proceso de aprendizaje. Y así lo define:

El portafolio es una colección de trabajos producidos por los estudiantes que revelan su progreso durante un cierto tiempo. En un instrumento basado en la reflexión, que permite evaluar el proceso de aprendizaje el logro de las metas propuestas. (p. 111)

El portafolio resulta funcional para revisar y replantear los trabajos, juzgar su calidad y comprometer al estudiante a mejorar o a proponerse metas más ambiciosas. Promueve el trabajo colaborativo en el aula y el desarrollo de la metacognición porque incorpora conocimientos concernientes a los propios procesos cognitivos en relación con el logro de los aprendizajes. Además, promueve la autonomía y conlleva historicidad y memoria con relación al tratamiento de los contenidos disciplinares. Es un instrumento muy valioso porque permite *registrar* todo lo aprendido.

- **Adultocentrismo.**

Prieto Castillo, Daniel. (2008). *Módulo 2: El aprendizaje en la en la Universidad*. Mendoza, FFyL, 6ta edición.

- **Desarrollo humano y aprendizaje significativo.**

Vigotsky, Lev. (1979) "Interacción entre aprendizaje y desarrollo". En: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Editorial Crítica. Cap. VI, págs. 123-140.

Palmero, María Luz Rodríguez (2010). *La teoría del Aprendizaje Significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Editorial Octaedro.

2.8.6 Anticipaciones de sentido

La presente propuesta de investigación parte de la necesidad de revisar, analizar y superar los problemas emergentes que se desprenden de nuestra práctica docente concreta. La profundización de las situaciones de desigualdad entre nuestros estudiantes, agravadas en el último tiempo debido a la contingencia actual que impone la pandemia por COVID, nos ha obligado a un replanteo serio de los modos de construir la educación.

En este sentido, la evaluación y consecuente acreditación de los aprendizajes parece constituir cada vez más una problemática grave y seria, poco indagada por equipos de cátedra conformados y moldeados bajo las mismas prácticas y costumbres durante décadas. Ello, sin querer, pero queriendo, ha contribuido a un cierto atraso en las consideraciones del *aprendizaje significativo*, la

necesaria *mediación pedagógica*, la frecuencia en la construcción de prácticas vinculadas con una *pedagogía del sentido*.

Ahora bien, si tenemos en cuenta los interrogantes planteados, encontraríamos como respuestas que la evaluación de los aprendizajes de Cultura Grecolatina se entiende bajo una mirada estrictamente “clásica” de la evaluación, en el sentido de su carácter sumativo y normativo, que apunta casi de modo exclusivo a “medir” procesos y saberes. El instrumento de evaluación (examen oral y escrito de desarrollo) ha sido durante años una *única manera de evaluar*, utilizado casi de forma exclusiva y excluyente para todos y cada uno de los estudiantes. Por su parte los parciales han estado orientados, por lo general, a cuestiones vinculadas con la historia y no así con la cultura y literatura, las cuales luego constituyen “trabas” o “filtros” en el examen final puesto que representan los saberes que más cuesta manejar y asimilar; es decir, no colaboran como instancias evaluativas de proceso al examen final. Sumado a todo ello, desde el punto de vista emocional o psicológico, el peso extremo otorgado a la evaluación (por parte del sistema universitario, quizás también de nosotros mismos los docentes; y por qué no, inclusive, por los estudiantes), hace que se viva como una situación poco feliz, vinculada a momentos de estrés y nervios, lo cual sin duda también afecta el resultado.

Es por eso que entendemos que los conceptos, sobre todo, que giran en torno al paradigma de la *evaluación formativa y auténtica* como otro modo de percibir, construir y practicar la evaluación, resultarían decisivos a la hora de buscar posibles soluciones. Ello traería aparejado, además, una renovada consideración de la educación entendida bajo las categorías de *aprendizaje, enseñanza y desarrollo*, alineada, a su vez, a una consideración de nuestros estudiantes que supere la exclusiva mirada adultocéntrica, en vías a evitar un desgranamiento que parece inevitable y lograr así mayor inclusión.

2.8.7 Recogida de información

A continuación, se detallará con qué instrumentos de recolección de datos encararíamos la propuesta, coherente con el enfoque epistemológico de la investigación-acción cualitativa, con la mirada teórica ya mencionada y con los intereses de conocimiento explicitados.

- Rastreo bibliográfico sobre la temática en diversas fuentes, primarias y secundarias a fin de abordar las categorías teóricas propuestas para el análisis.
- Grupo focal de discusión con los estudiantes. En este sentido, se planificarán encuentros (por lo menos tres) en los que se buscará problematizar, analizar y reflexionar sobre los

diversos sentidos y prácticas concretas vinculadas con la temática de la evaluación, así como con el caso particular de este espacio curricular.

- Relato de experiencias en torno a la evaluación, tanto por parte de los estudiantes como de los docentes. Dichos relatos se registrarán a partir del intercambio en encuentros orales y se tomarán como evidencia empírica para un posterior análisis.
- Entrevistas cara a cara semi estructuradas a docentes y estudiantes. En cuanto a los estudiantes, se priorizará que estos no formen parte de los grupos focales, pero sí que hayan sido cursantes de la materia y que, en la medida de lo posible, ya hayan rendido el espacio curricular. Podría tratarse, incluso, de alumnos graduados. En el caso de los docentes, se priorizará que formen parte del 1º año de la carrera de Letras, y que sus materias también entronquen el llamado Ciclo Básico, a efectos de establecer comparaciones y confrontaciones de experiencias que se dan bajo similares condiciones y exigencias.
- Observaciones participantes en el marco de los encuentros del espacio curricular. Aquí, además del registro de los relatos de la observación, se podrán incluir audios, videos y/o registros fotográficos de las situaciones observadas: clases teóricas y prácticas, clases en las que tengan lugar las instancias de evaluación, exámenes finales.
- Análisis de los discursos y contrastación con las anticipaciones de sentido y las categorías teóricas seleccionadas para el desarrollo de la presente propuesta de investigación.

2.8.8 Equipo de investigación

Para el desarrollo de la presente propuesta de investigación se propondrá, en primer lugar, la inclusión de todo el equipo docente que conforma la cátedra de *Cultura Grecolatina*. Además, se incluirá a los estudiantes que hayan cursado la materia en los últimos 5 años (algunos de ellos) y, por supuesto, a todos quienes sean estudiantes activos del año en curso. Frente a la inevitable exposición que genera el hecho de “investigar y ser investigado”, considero preciso “cerrar” el circuito al seno mismo de la cátedra, lo cual brindará la necesaria confianza para avanzar sin prejuicios ni condicionamientos con el proceso de investigación.

Necesarias conclusiones

Como conclusión a la presente propuesta, si bien esta ha constituido un trabajo arduo, me esperanzo en el grato camino que comencé a recorrer. A decir verdad, este tipo de prácticas vinculadas a la investigación, han estado comúnmente relegadas de la cotidianidad de mi trabajo



docente; por ello, resignificarlas atendiendo a la investigación de la *propia práctica* y no ya a los objetos meramente “disciplinares” que acostumbramos a estudiar, resulta un desafío cautivante.

Considero, sin lugar a dudas, que es un aporte valioso y significativo en la construcción de nuestra “profesionalización” docente y que está vinculado necesariamente con la práctica de la vocación, la coherencia y la ética profesional.

3. Cierre

Nuevamente entonces, y tal como indiqué en la introducción, pecaría por omisión si no dijera que mi TFI es la necesaria consecuencia de un trabajo de cuatro intensos y apasionantes módulos transitados durante esta Especialización. Y en este sentido necesité, para poder recapitular y establecer un cierre, además de mirar en perspectiva esta producción y sopesar sus conquistas y posibles mejoras, recordar las cuatro conclusiones parciales a las que arribé anteriormente.

En la primera de ellas, manifesté sentirme totalmente identificada con el personaje principal de la novela que evocaba, Lucio, en la medida en que este iniciaba un proceso de aprendizaje movido por su genuina y acérrima voluntad de *querer saber*. Ese viaje iniciático de reflexión, de cuestionamiento, de autodescubrimiento, de cambio y superación; era el que me animaba a comenzar con el Módulo 1. Este me ayudó especialmente a “abrir los ojos” y a pensar y re-pensar en nuevas formas de moldear mi quehacer docente, mi voluntad docente, mi práctica cotidiana, lo más pequeño, lo de todos los días. Así fue que, tal como reza el título de esta obra, la idea de la *mediación* me sacudió por completo. El hecho de construir con ella las bases y cimiento de este proyecto, tanto las prácticas de aprendizaje, como la propuesta de extensión y el plan de investigación, considero que efectivamente lograron “mediar” y tender puentes entre la *cultura grecolatina* y los diversos propósitos convenidos: potenciar los aprendizajes, abrir el diálogo y la relación con el otro, con la comunidad; investigar sobre mi práctica docente para producir nuevo y útil conocimiento científico pedagógico.

La segunda de las conclusiones arribadas, y muy en consonancia con el concepto de mediación ya mencionado, el acercamiento a nuestros jóvenes estudiantes desde el conocimiento y la empatía, desde el derribamiento de los prejuicios, desde la valoración de una cultura *genuina* y que les *es propia*; también colaboró con el gran propósito de lograr más aprendizajes significativos. Estas consideraciones han sido conscientemente tenidas en cuenta, sostengo que “se notan” y que dirigen y matizan cada propuesta.

La tercera de las conclusiones demostró cómo fue posible resignificar diversas facetas de la Universidad, saberes más “ásperos” y menos vinculados con el quehacer cotidiano; pero que también me dotaron de un manejo general sobre requerimientos e implicancias que exige el nivel superior y que directa o indirectamente influyeron en la producción de esta propuesta otorgándole seriedad y solidez.

En la última de las conclusiones, bajo la égida del principio de la metamorfosis, del cambio continuo, las clásicas y “aparentemente” conocidas funciones de la Universidad, fueron sacudidas y



reconstituidas. Quizás haya sido este, el Módulo transitado con mayor madurez pedagógica, con la cabeza puesta ya en el diseño de mi TFI. La edificación de una pedagogía universitaria que guíe e ilumine la tarea, así como la construcción de las propuestas de extensión e investigación, significaron, quizás, las grandes conquistas de esta *Especialización en Docencia Universitaria* que hoy concluyo.

Por todo lo detallado hasta aquí, puedo confirmar que este TFI es la consecuencia inevitable de haber transitado con alegría, compromiso y vocación cada uno de los módulos del posgrado. El mapeo de prácticas y específicamente el desarrollo de las cuatro escogidas, pretendieron constituir prácticas pedagógicas realmente decisivas, tendientes a suscitar en los estudiantes la reflexión, el cuestionamiento, la movilización, la conexión y la revalorización de los saberes puestos en juego. A sacudir el curriculum para mediarlo y poder así comprenderlo y disfrutarlo. También, por supuesto, los proyectos de investigación y extensión buscaron “ir más allá”, romper clásicas barreras, y generar un impacto positivo en los estudiantes, en la institución, en la sociedad, en nosotros mismos los docentes. Este TFI demuestra, además, que las funciones de la Universidad son completamente compatibles, complementarias y que efectivamente todas “educan” y todas nos atraviesan. Qué completa es la propuesta cuando incluye todas las aristas y no solo apenas una faceta.

Por último, y retomando el principio de la *metamorfosis*, quisiera compartir con alegría cómo esta Especialización me ayudó, por un lado, a considerar lo que pereció, lo que mudó -propio de un cuerpo cambiante, de un cuerpo que se busca y que se continuará buscando en una inevitable evolución-; por el otro, lo que se aferró o inmutó -propio de la esencia, de una vocación docente que seguramente será la misma a lo largo de toda mi vida-. Mentiría si dijera que soy una docente completamente nueva y distinta, una “renacida”; soy, en cambio, una docente que pudo poner en remojo su formación en vistas a un necesario cambio positivo y que se ha visto beneficiada por todo este trayecto formativo, aunque conservando su original esencia.

“No hay cultura sin mediación. No hay ser humano posible sin mediaciones”

(Prieto Castillo, 2007)

¡Muchas gracias!



4. Referencias bibliográficas

Anijovich, Rebeca. (2017). "La evaluación formativa en la enseñanza superior". En: *Voces de la educación*. Buenos Aires, Universidad de San Andrés.

Chevalier, Jean y Gheerbrant, Alain. (2009). *Diccionario de los símbolos*. Barcelona: Herder.

Homero (2015). *Odisea*. Trad. Luis Segalá y Estalella. Buenos Aires: Losada.

Prieto Castillo, Daniel. (2007). Texto Base Especialización en Docencia Universitaria. *Módulo 1: La Enseñanza en la Universidad*. Unidad VI. FFyL. UNCuyo. Mendoza. Edición digital.

Prieto Castillo, Daniel. (2007). Texto Base Especialización en Docencia Universitaria. *Módulo 4: La Pedagogía en la Docencia Universitaria*. Unidad VI. FFyL. UNCuyo. Mendoza. Edición digital.

Roig, A. (1997). *La universidad hacia la democracia. Bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa*. Mendoza, EDIUNC.

Salomon, G.; Perkins, D. N.; Globerson, T. (1992). *Coparticipando en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes*. CL&E.

Vigotsky, Lev. (1979). "Interacción entre aprendizaje y desarrollo". En: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Editorial Crítica.

Virgilio (2009). *Eneida*. DE OCHOA, E. (trad.). Buenos Aires, Losada. Págs. 170 - 202.



5. Bibliografía

Anijovich, Rebeca y González, Carlos. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires, Aique Grupo Editor.

De Alba, Alicia. (1998). "Perspectivas". En: *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires, Miño y Dávila editores S.R.L.

Del Vecchio, Sandra. (2011). Reflexión en torno a la evaluación de los aprendizajes en la universidad. Mendoza, Especialización en docencia universitaria.

Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación?* 13ed. Argentina, Siglo XXI editores.

Freire, P. (2013) *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires, Siglo XXI.

Palmero, María Luz Rodríguez (2010). *La teoría del Aprendizaje Significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Editorial Octaedro.

Prieto Castillo, Daniel. (2007). *En torno a las experiencias pedagógicas decisivas*. Ponencia presentada en el Encuentro de Maestros de Las Heras, Mendoza. Inédito.

Prieto Castillo, Daniel. (2008). *Módulo 2: El aprendizaje en la en la Universidad*. Mendoza, FFyL, 6ta edición.

Prieto Castillo, Daniel. (2008). *Módulo 3: La Educación Superior*. Mendoza, FFyL, 6ta edición.