

IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2012.

¿Podemos considerar a la literatura para niñ@s como un recurso subjetivante, en los escenarios educativos actuales? viñetas de una experiencia de investigación.

Ronchese, Cristina Mariel, Peralta, Zulma Del Valle y Maschio, Ana Ida.

Cita:

Ronchese, Cristina Mariel, Peralta, Zulma Del Valle y Maschio, Ana Ida (2012). *¿Podemos considerar a la literatura para niñ@s como un recurso subjetivante, en los escenarios educativos actuales? viñetas de una experiencia de investigación. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-072/498>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/emcu/we2>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

¿PODEMOS CONSIDERAR A LA LITERATURA PARA NIÑ@S COMO UN RECURSO SUBJETIVANTE, EN LOS ESCENARIOS EDUCATIVOS ACTUALES? VIÑETAS DE UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACION

Ronchese, Cristina Mariel - Peralta, Zulma Del Valle - Maschio, Ana Ida

Facultad De Psicología Universidad Nacional De Rosario

Resumen

Esta investigación se propone indagar los modos en los que la literatura para niños puede resultar un recurso subjetivante en el ámbito escolar, específicamente, en Nivel Inicial y EGB. Como marco teórico-referencial situamos: el psicoanálisis y la psicología sociocultural. Metodológicamente, las técnicas seleccionadas son participativas, abiertas y flexibles. Nuestro propósito es rescatar los sentidos y significaciones de los docentes, con quienes trabajamos en forma conjunta. Resulta necesario interrogarnos junto con los integrantes de la comunidad escolar acerca de los modos de producción de subjetividad en la escuela actual. Pensamos a la literatura infantil como una herramienta simbólica e imaginaria con la que pueden/podrían contar los docentes para su trabajo áulico a tales fines. Convocamos a maestros, que sostengan sus prácticas en los niveles señalados, a participar de un seminario-taller en el que nos interrogamos y construimos dispositivos, en los que la literatura para niños pueda resultar un recurso subjetivante en el aula. Algunos de nuestros interrogantes: ¿Qué aporta la literatura infantil a niñ@s y al trabajo cotidiano de los docentes en el aula? ¿Cómo resignificar en la actualidad el sentido de la práctica escolar en cuanto a sus posibilidades subjetivantes?

Palabras Clave

literatura - niñ@s- subjetivación.

Abstract

WE CONSIDER IN LITERATURE FOR CHILDREN AS A RESOURCE SUBJETIVANTE IN CURRENT EDUCATIONAL SCENARIOS?

This research is proposed to investigate the ways in which children's literature can be a subjetivante resource in schools, specifically, level initial and basic education. As teorico-referencial framework are: socio-cultural psychology and psychoanalysis. Methodologically, selected techniques are participatory, open and flexible. Our purpose is to rescue the senses and meanings of teachers, with whom we work together. It is necessary to wonder along with members of the school community about the modes of production of subjectivity in the current school. We think to children's literature as a symbolic and imaginary tool with which you can / could tell teachers for their

dignified work for these purposes. We call on teachers, who hold their practices in the indicated levels, to participate in a seminar-workshop in which we questioned and build devices, in which children's literature can be a subjetivante resource in the classroom. Some of our questions: what brings children's literature to children and to the daily work of teachers in the classroom? How re-select the sense of the school practice as regards their subjectifying chances today?

Key Words

literature – children -subjectivation.

Introducción. Literatura para niños, cultura y subjetividad.

La realidad social no sólo es un conjunto de relaciones de fuerza entre agentes sociales, es también un conjunto de relaciones de sentido. Estas constituyen la dimensión simbólica del orden social. La cultura selecciona significaciones no universales y arbitrarias y las presenta como universales y objetivas. Tradicionalmente la escuela ha funcionado como el espacio privilegiado para la transmisión de los bienes culturales, siendo al mismo tiempo una de las instituciones productoras de subjetividad. Resulta necesario interrogarnos, junto con los integrantes de la comunidad escolar, acerca de los nuevos modos de producción de subjetividad en la escuela actual. La escuela constituye un universo reglado que habilita zonas permitidas y zonas prohibidas, reglamentos, ritos y costumbres. Nos proponemos acompañar a los docentes en una práctica capaz de crear subjetividad y modos de existencia particulares. Por esto, como parte de este proyecto de investigación durante el año 2011 realizamos un Seminario-Taller para docentes de nivel primario e inicial, en el que se abordó a través de un proceso de investigación-acción los posibles modos en los que el trabajo con literatura infantil puede adquirir funciones subjetivantes en niños y niñas. En una modalidad de trabajo que articuló exposición teórica con dinámica de taller, recorrió tres momentos. Uno inicial, de abordaje y desarrollo de concepciones teóricas que permitieran comprender a la literatura para niños como recurso subjetivante. El segundo, propició la construcción de dispositivos y recursos para trabajar en el aula y su puesta en práctica. El tercero, momento del análisis y evaluación colectiva de la puesta en práctica de los dispositivos y del proceso recorrido en el seminario, comenzó en el encuentro final del Seminario y se continúa en un nuevo trabajo para este año que incluye a los mismos docentes

que participaron. Al momento de este escrito, nos encontramos en el punto de comienzo del análisis de las experiencias aúlicas que los docentes generaron a partir de su participación en el Seminario Taller. Presentamos aquí la primera articulación entre nuestras investigaciones previas y lo hallado en esta nueva modalidad de acercamiento a la problemática.

La perspectiva construida respecto a la literatura para niños como recurso subjetivante.

Schlemenson(1999) subraya la importancia de pensar, leer y escribir en tiempos actuales en tanto implican construcciones psíquicas imprescindibles para permanecer como miembros de la sociedad y el sistema. Agregamos, la relevancia de la construcción de sujetos capaces de producir transformaciones sociales. De acuerdo a lo estudiado por S. Duschatzky y C. Corea (2002); y al recorrido efectuado en la investigación previa, es probable que nos encontremos con lo que dichos autores denominan subjetividad de intemperie: un modo de habitar sin garante ni referente, sin consistencia sólida que oriente nuestra forma de entender, comprender y vincularnos con el mundo (Bauman, 2003). Consideramos un desafío indagar cómo se posibilita la puesta en juego de la literatura para niños en estos nuevos escenarios educativos y su incidencia en la subjetividad de intemperie.

Tradicionalmente, los textos infantiles han estado ligados a la educación. Los primeros libros infantiles no fueron literarios, sino que iban dirigidos a los niños de la elite aristocrática. Según Rosell (2001), los mismos incluían los principios morales, sociales, religiosos de lo que hoy denominaríamos “el programa”. A veces, se agregaba algún recurso narrativo o imaginativo cuya única función era promover la asimilación de conocimientos por parte de los niños. Los primeros libros que pueden ser denominados de literatura infantil fueron compilaciones de fábulas o vidas ejemplares. Esta impronta de “domesticación” a través de la literatura, ha permanecido a través del tiempo. La escuela tradicional ha utilizado “lo literario” como elemento moralizante, o como “recurso pedagógico”. En el libro *El revés del reino*, donde consignamos los resultados de la investigación acerca de la literatura infantil como recurso subjetivante, mencionamos: “La escuela como institución moderna se encuentra devaluada, no ha podido resignificar el devenir de un nuevo tiempo, sus dispositivos de disciplinamiento y control no encuentran sustento en la sociedad actual. Está focalizada en enseñar los contenidos considerados básicos, en depositarlos en un sujeto pasivo, y en transferir sus discursos específicos mediante rituales estereotipados, sin dar lugar al deseo del niño” (Bloj, Maschio, Musumano; 2009: 26).

Para Jean Hebrard (2000) la escuela no puede enseñar “el placer de la lectura”, pero sí puede compartir significados y sensaciones. Según Christine Nöstlinger (1993) la literatura infantil no es una pastilla pedagógica envuelta en papel de letras sino literatura, es decir, mundo transformado en lenguaje.

Emilia Ferreiro (2001), desde la psicología genética, plantea que la lectura no debería acotarse a la mera traducción de unidades gráficas a unidades sonoras, sino que se trata del ingreso a un universo mágico y cultural. La fascinación que produce en los niños la lectura de un cuento tiene que ver con un descubrimiento fundamental relacionado con que la escritura produce un efecto de fijación sobre la lengua, impide que las palabras se dispersen, se desvanezcan o se sustituyan. La posibilidad de reiteración, hace posible un mundo

nuevo, el de la representación, y por lo tanto el acceso al mundo simbólico. Considerando los aportes de Lev Vygotsky (1979) resulta pertinente recurrir a las categorías de signos y herramientas. Y se plantea como relevante la utilización de la literatura infantil, como herramienta/signo simbólica e imaginaria. Al mismo tiempo que posibilita la potenciación de lazos sociales y subjetivos, permite la interacción con pares y adultos, quienes potenciarán los aprendizajes, permitiendo el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, al operar en lo que Vygotsky denomina zona de desarrollo próximo.

Al establecer relaciones entre los procesos de socialización y adquisición del lenguaje, éste se convierte en un instrumento que contribuye a que los niños se integren en su grupo social, transformándose a través del proceso. Por lo tanto, el relato de cuentos resulta óptimo para ofrecer nuevas herramientas y signos a aquellos que no tienen facilitado el acceso a este capital cultural.

Pierre Bourdieu (1967) define capital simbólico como la capacidad para anular el carácter arbitrario de la distribución del capital haciéndolo pasar como natural. Quienes posean el capital simbólico tienen el poder de hacer cosas con palabras: construir una verdad e imponer una determinada visión del mundo social, establecer los criterios de diferenciación social, clasificar y construir los grupos sociales. Rescatamos, también, aportes de la investigación realizada por la Cát. de Psicopedagogía Clínica de la Fac. de Psicología de la UBA, en el marco de un convenio con UNICEF-Argentina y la UBA: “Programa de intervención para el desarrollo del lenguaje en la infancia”. En él, los autores destacan el valor de escuchar las narraciones de los niños, incentivar la argumentación y la comunicación de sus propias experiencias y pareceres.

Bruno Bettelheim (1975) desde la perspectiva psicoanalítica, se aboca a explorar porqué los cuentos populares resultan tan valiosos en la educación de los niños. Sostiene que estos cuentos brindan contribuciones psicológicas positivas al crecimiento interno del niño en tanto: - restablecen el sentido de la vida; nutren la fantasía; estimulan la imaginación y la capacidad de observación; ayudan a desarrollar el intelecto; ayudan a clarificar emociones; permiten reconocer las dificultades y sugieren soluciones para afrontar esas dificultades. El cuento y los relatos de cuentos para niños, por tanto, pueden ser considerados terapéuticos en sí mismos. En ellos, niños y niñas encuentran soluciones a las conflictivas actuales mediante la contemplación activa de aquello que de la historia parece aludir a sí mismo y a sus conflictos internos. Al decir de Bettelheim, los cuentos de hadas brindan elementos para ayudar a niños y niñas en el proceso de crecimiento que puede resultarles doloroso. Encontramos también una serie de temores universales abordados por los cuentos de hadas en todas las fases del desarrollo del hombre. Nos referimos a la angustia frente a la muerte, vinculada con la angustia de separación o abandono del otro. Los padres, cuidadores y educadores de los niños tienen en este aspecto una misión referida no sólo al alivio de tensiones o angustias a partir de los conflictos infantiles, sino también en lo que hace a la transmisión de la herencia cultural. Es, muchas veces, a través de la literatura que se inaugura una genealogía en términos culturales para el niño.

Como aporte sumamente valioso, situamos la investigación previa de este equipo de investigación: “Posibilidades preventivas de la utilización de la literatura infantil en niños y niñas en situación de vulnerabilidad psicosocial”, (2007-2010) realizada desde la Cát. Psicología Educativa II de la Fac. de Psicología de la U.N.R. La misma

se proponía conocer los efectos subjetivantes de la literatura infantil, como recurso simbólico e imaginario, que permite la apropiación de los bienes culturales en niños y niñas en situación de vulnerabilidad psicosocial. Y, entre los antecedentes de investigaciones realizadas por el equipo de cátedra ubicamos, también, aquella en la que abordamos el tema de la prevención en Psicología Educativa (Menin, 1997). En ese estudio se propusieron diversas modalidades de abordaje del oficio del psicólogo en el campo de la educación desde una perspectiva preventiva.

La noción de prevención es nodal, constituye un eje que atraviesa nuestra praxis. Pensamos la prevención como una práctica social, en tanto que las formas de abordar e intentar resolver las problemáticas que se presentan, implican reconocer la complejidad de la realidad, y hacer partícipes a los miembros de las comunidades con las cuales se trabaja. Por ello se propone un diseño encuadrado en las metodologías cualitativas, las que destacan el carácter interactivo en la producción de conocimiento. La indagación se realiza desde el modelo metodológico de la investigación –acción dado que este enfoque rescata el valor intrínseco que posee el conocimiento de la propia práctica y de los modos personales de interpretar la realidad para que los actores se comprometan en los procesos de cambio. En este proceso la reflexión es una herramienta que posibilita indagar los acontecimientos cotidianos en la escuela y en la sociedad, llevando a la concientización de las dimensiones que la atraviesan. La metodología elegida pretende producir conocimientos científicos que respondan a las necesidades e intereses de los propios actores. En dicho marco es que convocamos a las docentes a participar del Seminario- Taller, citado, en el cual nos interrogamos y construimos dispositivos en los que la literatura para niños pueda resultar un recurso subjetivante en el aula.

Experiencias desde el Seminario Taller.

En el primer momento previsto en el Seminario, se abordaron y desarrollaron concepciones teóricas que ubican a la literatura para niños como recurso subjetivante, al mismo tiempo que proponíamos una reflexión respecto del modo en que en las propias prácticas se posibilita la puesta en juego de la literatura para niños en estos nuevos escenarios educativos y su incidencia en la subjetividad de intemperie.

En las producciones surgidas en el seminario, pudimos observar que las docentes consideraron que sostienen una función subjetivante, respecto de los alumnos, cuando:

- logran ser “un referente significativo”, “donde se pudieran ‘refugiar’ afectivamente y construir vínculos con los niños/as y sus familias”.

- priorizan “el uso de las palabras”

- “no rotulan” al niño y buscan “otras variables que los atraviesan” para “no tener prejuicios ni caer en diagnósticos ‘simplistas’.

-en el trabajo de “apropiación comprensiva de los textos”, donde intentan que “el niño/a aporte desde sus vivencias, sensaciones y emociones”.

En el transcurso del Seminario Taller, los docentes –de diferentes niveles y áreas- fueron elaborando diferentes dispositivos áulicos que incluyeron el uso de cuentos. Y, en el encuentro final, expusieron lo

sucedido en la puesta en práctica de dichos dispositivos, presentando, inclusive, las producciones de niñas, niños y adolescentes realizadas en la experiencia. En un primer análisis de los registros de dicha puesta en práctica y sus efectos, puede señalarse que la producción realizada por niños, niñas y adolescentes a posteriori del relato del cuento, permite la aparición de lo propio, esto es, lo subjetivo que el cuento convocó. Las obras de títeres, representaciones, videos y dibujos que crean luego del cuento, van más allá de la recreación del mismo: encontramos que aparecen nuevas historias allí, directamente vinculadas a vivencias propias, que se conectan sólo con algún elemento del cuento. Por ejemplo, una relación de madre e hijo pero vinculados de manera diferente, o los celos –aunque entre diversos personajes, entre otros.

Surgieron, inclusive, efectos que nos sorprendieron excediendo el propósito de nuestra investigación; como fue, por ejemplo, lo que movilizó en una mamá la convocatoria a compartir con sus hijos, en la escuela, la lectura de cuentos. Ello le incitó un retorno a su propia escritura, que le permitió la recomposición de situaciones “malas”, dolorosas, apoyándose en principios éticos, transmitidos por otra generación.

Como fue explicitado, estamos en los comienzos del análisis de la experiencia realizada, y podemos decir que ya se vislumbra la riqueza de las producciones construidas y compartidas por los actores involucrados en la misma. Esto es, las diversas transformaciones que la investigación-acción genera en la subjetividad, en nuestra subjetividad...

Bibliografía

- Bettelheim, Bruno [1975]. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica, 2003.
- Bettelheim, Bruno y Zelan, Karen [1981]. *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica, 1983.
- Bleichmar, S. Entrevista: “Empujar la barrera de lo posible.”, en *Revista El Monitor*, Año 2, nº 3.
- Bleichmar, S. (2010) *Nuevas tecnologías ¿nuevos modos de la subjetividad?*, en *La subjetividad en riesgo*, Buenos Aires: Topía Editorial; 2º ed.
- Bleichmar, Silvia. (2005). “Modos de concebir al otro”. En *Revista El Monitor de la Educación*. N° 4 - 5º Época. Septiembre de 2005. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Bloj, Ana; Maschio, Ana Ida y Musumano Analía (comps.)(2009) *El revés del reino: Experiencia de investigación. La literatura infantil como recurso subjetivante*. Rosario: Laborde Libros Editor.
- Bloj, Ana, Ocariz, Micaela. Texto inédito: “Ayúdame a mirar. Las funciones parentales como mediatizadas de la realidad.” Departamento de Niños Instituto Philippe Pinel.
- Bourdieu, Pierre. *Les Heritiers*.(1967) Los estudiantes y la cultura. Barcelona: Labor, 1967.
- Devetach, Laura.(2007) *Oficio de palabrera.Literatura para chicos y vida cotidiana*. Buenos Aires: Colihue
- Duschatzky, Silvia.(2007) *Maestros errantes*. Buenos Aires: Paidós.
- Duschatzky, S. y Corea, C.(2002) *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Fattore, N.(2007) “Apuntes sobre la forma escolar “tradicional” y sus desplazamientos”, en *Las formas de lo escolar*, Baquero-Diker y Frigerio (comps); Bs. As: Del Estante Editorial.
- Ferreiro, Emilia.(2001) *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Freud, Sigmund [1908] *El creador literario y el fantaseo*. Obras Completas.

Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1983.

González García, Javier. "Estrategias de elaboración de la información a partir de cuentos infantiles". En: Investigaciones en Psicología. Revista del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología. Buenos Aires: UBA, 2005, año 10, nº 2, p. 41-60.

Hébrard, Jean. (2000) Conferencia "El aprendizaje de la lectura en la escuela: discusiones y nuevas perspectivas", dictada en la Biblioteca Nacional, Buenos Aires.

Lewkowicz, Ignacio. (2004) Pensar sin Estado: La subjetividad en la era de la fluidez. Buenos Aires: Paidós.

López, M. E. (comp.) (2007) Artepálbra. Voces en la poética de la infancia; Bs. As: Lugar Editorial.

Menin, Ovide (coord.) (1997) Problemas de Aprendizaje ¿Qué prevención es posible? Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Meirieu, Philippe (2008) Educar en la incertidumbre. El Motinor Educación. En www.me.gov.ar/curriform

Miretti, María Luisa. (2004) La Literatura para niños y jóvenes. Rosario: Homo Sapiens Ediciones,

Montes, Graciela. (1999) La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético. México: Fondo de Cultura Económica,- Introducción.

Nöstlinger, C, En L. Mora: Una entrevista a Christine Nöstlinger. Urogallo, 1993, p.10-15.

Rodari, Gianni. (1997) Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias. Buenos Aires: Colihue.

Schlemenson, S. (1999) Leer y escribir en contextos sociales complejos. Bs As: Paidós.

Volnovich, Juan Carlos. (1999) El niño del siglo del niño. Buenos Aires: Lúmen Humanitas.

Vygotsky, L. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Ed. Crítica.

Vygotsky, Lev. (2003) Imaginación y creación en la edad infantil. Buenos Aires: Nuestra América.