

11

CONFLUENCIA DE SABERES

Revista de Educación y Psicología



EQUIPO EDITORIAL

- **Directora**
María José Laurente, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editoras Asociadas**
Fabiola Etchemaite, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Silvina Márquez, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editorxs de Secciones**
Lautaro Steimbregger, IPEHCS, CONICET-Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Beatriz Margarita Celada, IPEHCS, CONICET-Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Laura Cecilia Martín, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
María Laura Orlandini, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Danilo Jorge Sans, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Florencia Scilipoti, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Secretarixs de Diseño y Corrección de Estilo**
Lautaro Steimbregger, IPEHCS, CONICET-Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editora Técnica**
Florencia Scilipoti, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

RESEÑAS

- **LORENA MARÍA GALLOSI**

Procesos psíquicos que dinamizan el deseo por el aprendizaje durante la infancia

Reseña del libro *Subjetividad y escuela. Intervenciones psicopedagógicas en la institución escolar*, de Silvia Schlemenson y Victoria Rego. Paidós, 2023. ISBN 978-950-12-0526-8. 208 páginas.

Procesos psíquicos que dinamizan el deseo por el aprendizaje durante la infancia

Reseña del libro *Subjetividad y escuela. Intervenciones psicopedagógicas en la institución escolar*, de Silvia Schlemenson y Victoria Rego. Paidós, 2023. ISBN 978-950-12-0526-8. 208 páginas.

LORENA MARÍA GALLOSI*

Recibido
26|06|24

Aceptado
03|12|24

Reseñas

Por qué invitarlas/os a pensar el aprendizaje y la subjetividad en la escuela

El libro *Subjetividad y Escuela* escrito por Silvia Schlemenson y Victoria Rego sostiene como propuesta generar fundamentación conceptual y elaboración de estrategias reflexivas que permitan a profesionales de la educación (Psicólogas/os educacionales, Licenciadas/os en Ciencias de la Educación, Psicopedagogas/os) trabajar generando diálogos fecundos con las y los docentes. Estableciendo la centralidad en el saber de las maestras y los maestros que generan espacios de comprensión, abriendo, ligando y desentrañando sentidos/modalidades que potencian psíquicamente el aprendizaje en sus estudiantes.

Las autoras, tras muchos años de indagar clínicamente en las problemáticas subjetivas que se manifiestan como dificultades de aprendizaje, reivindican la escuela como espacio significativo alrededor del cual se abren desafíos novedosos, sobresaltando la curiosidad, la imaginación y las relaciones afectivas con la niñez y la adolescencia.

* Licenciada en Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Especialista en Educación Infantil, UBA. Especialista en Infancias y Juventudes, CLACSO. Doctora en Educación, Universidad Nacional del Comahue (UNCo). Docente regular de la asignatura Psicología del Niño, UNCo. Codirectora del Proyecto de investigación "Infancias y familias: gestación, nacimiento y primeros mil días de vida. Un Estudio de abordajes institucionales públicos en salud y educación. Provincia de Río Negro, Patagonia Argentina (2024- 2028)". ORCID 0009-0000-1745-7275. Correo electrónico: lorenagallosi16@gmail.com

Pensar el aprendizaje, la simbolización y la escuela desde una perspectiva compleja

La obra se organiza en cuatro apartados donde se explica la singularidad del proceso de aprendizaje, el pasaje a la escuela como la salida al mundo exogámico y su delicado trabajo de inclusión, siendo este espacio un lugar privilegiado para conocer, distinguir y procesar nuevas personas y aprendizajes. A su vez, los grupos escolares (sujetos, contextos y objetos) se encuentran ante diferentes situaciones de tensión, y es mediante la posibilidad de generar intervenciones subjetivantes como se ofrece una adecuada modalidad para abordar distintas problemáticas.

El primer capítulo expone la complejidad entre el aprendizaje y la subjetividad. Mediante el aprendizaje el ser humano realiza el trabajo psíquico de incorporar novedad, creando sentido y representaciones de los objetos sociales existentes. Las primeras improntas psíquicas provienen del ambiente socio cultural de origen de niñas y niños. Luego la escuela genera una oportunidad novedosa para motivar la productividad psíquica del sujeto o, por el contrario, vivenciar un ambiente amenazante y limitante para el deseo por aprender. Desde este análisis se realiza un aporte epistemológico y estratégico para hacer del espacio escolar compartido un lugar hospitalario y de enriquecimiento psíquico.

A lo largo de este capítulo se resaltan las siguientes tensiones:

- Es necesario considerar que cada docente no puede tener a su cargo más de diez o doce estudiantes y que, a su vez, requiere de un encuentro extracurricular para concretar una propuesta reflexiva e inclusiva considerando la subjetividad que caracteriza a cada niña y niño.
- Considerar la presencia de una maestra o un maestro integrador/a cuando sea estrictamente indispensable, ya que, de otra forma, podría ser este acompañamiento un modo de etiquetamiento de algunas/os niñas y niños como una marca de dependencia/ inhabilitante para el intercambio con otros.
- Posponer el ideal de la integración homogénea para incorporar la inclusión como diferencia, sin estigmatización, ni rotulación, comprendiendo las diferencias individuales en las modalidades de circulación de afecto en cada uno de las y los integrantes del grupo escolar. El encuadre pedagógico inclusivo propuesto supone no excluir estudiantes, por el contrario, propone trabajar de forma singular y en equipo, con el pequeño grupo de toda la escuela común.

El segundo capítulo está acompañado de escenas cotidianas y relatos que se entrelazan con reflexiones y conceptos centrales a la problemática de la labor de aprender y de simbolizar en la escuela. El aprendizaje definido como un proceso de construcción de novedad se experimenta entre sujetos y con objetos del mundo, donde ambos se complejizan y modifican (Schlemenson, 2014), presentando la situación conflictiva, incómoda, desestabilizante, lo que vuelve activo al psiquismo para resolver conflictos de forma flexible y creativa. En el espacio escolar, estas incomodidades son la clave para que el encuentro y que las propuestas pedagógicas dinamicen las escenas del aprender. Las intervenciones, la vulnerabilidad, los sentires, el pensamiento, la sublimación, etc. prestan sentidos para el terreno de la psicopedagogía clínica como una disciplina frontera (Grunin y Schlemenson, 2013), donde los fundamentos conceptuales del psicoanálisis contemporáneo orientan preguntas y genera diálogos de saberes durante los procesos de constitución subjetiva con niñas, niños y adolescentes. Una perspectiva compleja acompaña la dimensión y el encuadre clínico para superar las barreras imaginarias entre el campo de la práctica y la teoría para inaugurar una dialéctica del mapa y el territorio fundando espacios reflexivos de pensamiento clínico. El capítulo es extenso, entretenido y revive escenas en las que cualquier educadora o educador se encontrará reflejado y reflexionando.

El tercer capítulo nos invita a pensar la doble interdependencia entre lo singular y lo común. Entre las relaciones parentales y la función del campo social que va proyectando lentamente el alejamiento de niñas, niños y jóvenes del soporte familiar para proyectarles un futuro que trascienda la mera repetición de los iniciales enunciados parentales. Las autoras mencionan “un proyecto que sea valorizado por los otros y, a su vez, contenga la esperanza de hallar un lugar propio y autónomo en el entramado colectivo y compartido” (Schlemenson y Rego, 2023, p. 147). En el capítulo se encontrarán escenas escolares y encuentros clínicos con sus análisis, pensares colaborativos y reflexividad. Se plantea con claridad un deseo: “el deseo de alguien delante de un niño/a anhelando que aprenda” (p. 180), encuentro que posibilita pausar lo maquínico del aula.

El cuarto capítulo posiciona a la escuela como un acontecimiento social donde el contacto cotidiano con las y los compañeras/os concreta la transmisión de un legado cultural, desplegando afectos y experiencias psíquicas. La o el docente, señalan, interviene con las y los alumnas/os como oportunidad para el reposicionamiento, siendo guardianes que vitalizan el diálogo, la reflexión, el cuestionamiento y la revisión. Por su parte la o el psicopedagoga/o se adentrará en prácticas que habilitan la apertura allí donde el afecto y el deseo de aprender se

encuentran limitados. Es así como el intercambio productivo transforma a la escuela en una microsociedad común e inclusiva (Schlemenson y Rego, 2023, p. 188), en la que se juegan intensas diferencias que enriquecen a los integrantes de los grupos que desean aprender.

Pensamientos y acontecimientos que generan un apuntalamiento reflexivo

Porque por más oscura que parezca la noche, una sola vela alcanzará para iluminar un camino de oscuridad.

Dicho popular anónimo

Si nos aventuramos a la lectura de este libro, encontraremos la riqueza de diversas/os autores que se animaron a pensar el fenómeno de lo subjetivo y que las autoras ahora los recuperan para extenderlos y proyectarlos a la escenografía escolar, acompañando e iluminando de algunas maneras los caminos a seguir por educadoras/es y psicopedagogas/os.

Algunos ejemplos:

- Los tratos amables y las necesidades afectivas como condición de subjetivación necesaria para el espacio escolar ofreciendo un espacio psíquicamente significativo, confiable, creativo (como se citó en Pozzoli, 2006).
- El reconocimiento de las marcas históricas y culturales que dan origen al sujeto como también las peculiaridades de la época, el currículum educativo, las relaciones intersubjetivas que pueden enriquecer el origen al incorporar aspectos epocales y sociales que conforman el psiquismo. (como se citó en Castoriadis, 1989).
- La trama que se conforma en el aula entre las niñas y los niños y que constituye confianza entre semejantes va entramando progresivamente una red de referencia e intercambio que enriquece el psiquismo (como se citó en Najmanovich, 2005).
- La calidad de las relaciones intersubjetivas en el aula marca una oportunidad distinta de salida de las relaciones duales y da lugar a la generación de espacios con aquellos con quienes vivenciar afectos desconocidos y respeto a las diferencias. Las contraposiciones y los conflictos parecen ser verdaderos propulsores de transformaciones psíquicas como eventos trascendentes, enriquecedores y significativos (como se citó en Caparrós, 2013).
- Pensar la inclusión en la escuela y en el aula desde la comprensión de las diferencias individuales en las modalidades de circulación de afecto en cada una y uno de las y los

miembros de un grupo posponiendo el ideal educativo de integración homogénea e incorporando la inclusión de las diferencias, sin estigmatizaciones ni rótulos (como se citó en Ocampo Gonzalez, 2019).

- No abandonar la complejidad de los problemas y la característica de los aprendizajes, sino elaborar formas de destacarlos en un clima de amabilidad y confianza abriendo el deseo de nuevos caminos con proyectos de mayor autonomía para las niñas y los niños (como se citó en Morin, 1999).
- Una propuesta educativa humanitaria emancipadora, no se dirige a un mundo ideal o soñado, sino a la apertura de proyectos individuales y colectivos con propuestas novedosas, en los cuales se juega la posibilidad transformadora de manera reflexiva y crítica (como se citó en Freire, 2006).

A su vez, el libro recopila infinidad de escenas vivas de lo escolar y analiza desde distintas perspectivas la complejidad de sus relaciones, proponiendo un compás de lentitud para encontrar sentidos genuinos a los encuentros, las conversaciones y el reconocimiento de quienes comparten cotidianamente la vida institucional.

Las autoras citan escenas que se desprenden de relatos docentes:

Florencia va a segundo grado y escribe con una letra clara y precisa, pero lo hace indistintamente hacia la derecha o hacia la izquierda, indiferente a la legalidad y direccionalidad de sus escritos.

Manuel, un niño de 9 años, insiste en responder a las preguntas de comprensión de textos a través de dibujos e imágenes llenos de agregados y detalles, pero negándose a escribir.

Juan, un adolescente de 15 años, con gran riqueza imaginativa y creativa en sus relatos orales y escritos, se inhibe significativamente en consignas en que debe compartir criterios con sus compañeros y pensar junto con otros, silenciando sus opiniones y pensamientos. (Schlemenson y Rego, 2023, p. 69)

Cada una de estas escenas delimitan diferentes quiebres en la producción simbólica y provocan aprendizajes que se tornan difíciles y problemáticos por su fijeza. Para poder abrir nuevas oportunidades, es necesario dar lugar a la reflexión, revisando los tiempos constitutivos donde las modalidades representativas se fueron moldeando. Es mediante el proceso de lectura de esta obra, que lectoras y lectores podrán zambullirse en una experiencia novedosa y acompañar la construcción de oportunidades ante el aprendizaje obstaculizado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Grunin, J. y Schlemenson, S. (2013). *Psicopedagogía clínica. Propuestas para un modelo teórico e investigativo*. Eudeba.
- Schlemenson, S. (2014). *La clínica en el proceso psicopedagógico*. Paidós.
- Schlemenson, S. y Rego, V. (2023). *Subjetividad y escuela. Intervenciones psicopedagógicas en la institución escolar*. Paidós.

confluenciadesaberesface@gmail.com