

12

CONFLUENCIA DE SABERES

Revista de Educación y Psicología

DOSSIER

Investigar en Psicología Educacional:
miradas actuales de un campo en movimiento

Coordinan

Mariano Castellaro, Silvina Márquez, Judit Goñi,
Lautaro Steimbregger y Alejandra Stein

Año VI - Septiembre 2025 ISSN: 2683-989X



EQUIPO EDITORIAL

- **Directora**
María José Laurente, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editora Asociada**
Silvina Márquez, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editorxs de Secciones**
Lautaro Steimbregger, IPEHCS, CONICET-Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Laura Cecilia Martín, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
María Laura Orlandini, CEIE, CONICET-Universidad Nacional de Río Negro, 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
María Laura Orlandini, CEIE, CONICET-Universidad Nacional de Río Negro, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editora Técnica**
Florencia Scilipoti, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

INVESTIGAR EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL: MIRADAS ACTUALES DE UN CAMPO EN MOVIMIENTO

Coordinan: Mariano Castellaro, Silvina Márquez, Judit Goñi, Lautaro Steimbregger y Alejandra Stein

- PRESENTACIÓN DEL DOSSIER

- **MARÍA ELIANA IBAÑEZ Y MAIA JULIETA MIGDALEK**

La contingencia de los enunciados docentes en distintas configuraciones de intercambio del jardín maternal y la sala de tres años

The contingency of teacher emissions in different exchange configurations of maternal garden and three-year-old classrooms

- **ELIANA GONZÁLEZ LYNN Y CELIA ROSEMBERG**

La lectura compartida con niños pequeños: explorando la construcción del discurso explicativo desde una perspectiva multimodal

Shared reading with young children: exploring the construction of expository discourse from a multimodal perspective

- **MICHEL DIBARBOURE**

Lecturas que subjetivan: la función clínica del cuento en la producción simbólica infantil en la escuela

Subjectivating readings: the clinical function of the tale in children's symbolic production at school

- **PAULA DIAZ Y OLGA PERALTA**

Tecnología digital en la educación inicial: percepciones docentes y su impacto en las prácticas pedagógicas

Digital technology in early childhood education: teacher perceptions and their impact on pedagogical practices

- **AILÉN LAURA REY Y ANA BORGABELLO**

Construcción del Cuestionario de Percepción Estudiantil del Estilo de Docencia (CPEED) para su administración en el contexto universitario

Construction of the Student Perception of Teaching Style Questionnaire (CPEED) to be administrated in the university context

- **EDUARDO GABRIEL BARRIOS-PÉREZ**

Entornos Personales de Aprendizaje y su papel en la formación de habilidades investigativas: un análisis entre estudiantes de Comunicación en Veracruz

Personal Learning Environments and their role in developing research skills: an analysis among Communications students in Veracruz

Lecturas que subjetivan: la función clínica del cuento en la producción simbólica infantil en la escuela

Subjectivating readings: the clinical function of the tale in children's symbolic production at school

MICHEL DIBARBOURE*

Recibido
21|06|25

Aceptado
19|08|25

Dossier

RESUMEN

Este estudio analiza los efectos de un dispositivo clínico-narrativo de orientación psicoanalítica, implementado en contexto escolar, como estrategia de prevención del fracaso escolar en niños/as con restricciones simbólicas. El objetivo principal fue explorar cómo la lectura de cuentos infantiles por parte de un adulto mediador, en un encuadre grupal clínico, puede favorecer procesos de simbolización, apropiación subjetiva del lenguaje y producción de sentido, condiciones fundamentales para el acceso al aprendizaje. La investigación adopta un diseño metodológico cualitativo clínico, con modalidad de estudio de caso instrumental. El análisis se centró en un seguimiento longitudinal de un taller clínico-narrativo desarrollado semanalmente con un grupo de niños/as que presentaban dificultades persistentes en lectura, simbolización y aprendizaje escolar. Se registraron y analizaron las intervenciones verbales de los niños/as a lo largo de nueve encuentros, construyendo categorías emergentes y una tipología de producción textual que distinguió entre texto defensivo (creativo o no), texto instituyente (con o sin apropiación de autoría) y no-producción de texto. El análisis procesual permitió identificar tres momentos clínicamente diferenciables: defensa literal, apertura simbólica ambivalente y apropiación subjetiva del relato. Esta curva de simbolización evidenció transformaciones significativas en la posición de los niños/as frente al lenguaje, el relato y el saber. Se concluye que, bajo determinadas condiciones de encuadre, transferencia y donación simbólica, el dispositivo clínico-narrativo habilita

* Doctorando en Psicología (USAL). Magíster en Psicología y Educación (UdelaR). Profesor Titular del Instituto de Psicología Clínica e investigador del Centro de Investigación Clínica en Psicología (FP-UdelaR). Director Académico de la Maestría en Psicología Clínica (FP-UdelaR). Miembro de la Asociación Uruguaya de Psicoterapia Psicoanalítica. Se especializa en intervenciones clínicas con niños/as y adolescentes, en contextos de vulnerabilidad. ORCID: 0000.0002-5698-6441. Correo electrónico: micheld@psico.edu.uy.

movimientos de simbolización y subjetivación que inciden directamente en la relación del sujeto con el aprendizaje, constituyéndose en una herramienta de intervención temprana con valor preventivo frente al fracaso escolar.

Palabras clave: taller clínico-narrativo, simbolización, psicoanálisis infantil, subjetivación, comprensión lectora, escuela

ABSTRACT

This study examines the effects of a psychoanalytically oriented clinical-narrative device implemented within a school setting, as a strategy for the prevention of school failure in children with symbolic restrictions. The main objective was to explore how the reading of children's stories by an adult mediator, within a clinical group framework, can facilitate processes of symbolization, subjective appropriation of language, and meaning-making—core conditions for access to learning.

The research adopts a clinical-qualitative methodology, employing an instrumental case study. The analysis focused on a longitudinal monitoring of a weekly clinical-narrative workshop involving a group of children who presented persistent difficulties in reading, symbolization, and school learning. Verbal interventions were recorded and analyzed across nine sessions, allowing for the construction of emergent categories and a typology of textual production that distinguished between defensive texts (creative or non-creative), instituting texts (with or without appropriation of authorship), and non-production of text.

The processual analysis identified three clinically distinguishable phases: literal defense, ambivalent symbolic emergence, and subjective appropriation of the narrative. This symbolization trajectory revealed substantial transformations in the children's relationship with language, storytelling, and knowledge. The findings suggest that, under specific clinical conditions – including transference, symbolic offering, and framing - the clinical-narrative device facilitates processes of symbolization and subjectivation that bear a direct impact on the subject's engagement with learning. In this way, the device operates as an early intervention with preventive potential in relation to school failure.

Key words: clinical-narrative workshop, symbolization, child psychoanalysis, subjectivation, reading comprehension, school.

Introducción

La investigación que a continuación se presenta, explora el impacto de la lectura de cuentos en la actividad representacional de niños/as que presentan dificultades de aprendizaje en el área del lenguaje, mediante el diseño e implementación de un “taller clínico-narrativo” (Kachinovsky y Dibarboure Reynes, 2017). Desde una perspectiva psicoanalítica y crítica, se propone una alternativa de intervención en la psicopedagogía clínica que reconoce el fracaso escolar como expresión de conflictos psíquicos y restricciones simbólicas, superando enfoques generalizadores y normativos que han demostrado ser insuficientes para abordar la complejidad singular del aprendizaje en cada sujeto. De esta manera, las dificultades de aprendizaje se entienden no como déficit cognitivo, sino como expresiones de restricciones simbólicas y conflictos psíquicos.

Justificación y antecedentes

Proponer incidir en la subjetividad infantil a través de la lectura de cuentos no es una práctica novedosa. Sin embargo, adquiere particular originalidad cuando se plantea desde una intervención con enfoque clínico psicoanalítico en un contexto no clínico, como la escuela. Esta investigación se sostiene en antecedentes tanto clínicos como no clínicos.

En el ámbito clínico, Cantú (2011) aborda el diagnóstico psicopedagógico de problemáticas lectoras, destacando el valor de la palabra como organizadora del pensamiento. Gutfreind (2003, 2007) desarrolla psicoterapias grupales de orientación psicoanalítica, donde la narrativa con cuentos facilita procesos de simbolización en niños/as. En el ámbito no clínico, las investigaciones etnográficas de Petit (2001, 2009) conciben la lectura como herramienta de subjetivación. Schlemenson (2004) estudia prácticas pedagógicas que fomentan la creatividad infantil mediante cuentos. Kachinovsky (2015), considera el cuento como un objeto intermediario que facilita el despliegue de la conflictiva de los niños/as.

Desde una concepción psicoanalítica que orienta las acciones previstas (Casas de Pereda, 1999; Cantú, 2011; Gutfreind, 2003) el dispositivo creado “taller clínico-narrativo de cuentos” (Kachinovsky y Dibarboure Reynes, 2017) tiene por eje de observación la narrativa infantil a partir de la lectura de cuentos. Se parte del supuesto que los cuentos constituyen una oportunidad para potenciar la condición abductiva (interpretativa y auto teorizante) del psiquismo de los/as niños/as (Casas de Pereda, 1999). Así, por intermedio de la oferta simbólica de cuentos y la promoción de “debates narrativos” (Dibarboure, 2015) realizada por el

investigador, se exploran las transformaciones psíquicas que acontecen en el proceso del taller. Se procura con ello estudiar los efectos de la narración de cuentos en la actividad representacional, a partir de las producciones simbólicas de los niños/as promovidas por el dispositivo.

Problema de Investigación

En este contexto, la investigación se centró en analizar los efectos del trabajo narrativo en la actividad representacional de niños/as que presentan dificultades de aprendizaje en un entorno de precariedad socio-cultural y económica. A partir del estudio de caso de una niña —Adriana— se profundiza en las formas en que el uso del cuento permite bordear conflictos psíquicos, producir nuevas versiones simbólicas de la realidad y elaborar escenas significativas desde una lógica ficcional.

Se formula entonces la pregunta general que orienta este trabajo: ¿Cómo incide la narración de cuentos en la actividad representacional de niños/as con restricciones simbólicas, a partir de su participación en un taller clínico-narrativo de cuentos desarrollado dentro del ámbito escolar?

Esta pregunta se desarrolla en interrogantes más específicos:

- ¿Cómo se posiciona el sujeto ante el despliegue del conflicto ficcional?
- ¿Qué nuevas versiones, interrogantes y teorizaciones infantiles se producen?
- ¿Cómo impacta el cuento en las modalidades restrictivas de simbolización?
- ¿Qué tipo de intervenciones favorecen la producción de sentidos subjetivos singulares?

Objetivo general y específico

Objetivo general:

- Comprender los procesos psíquicos implicados en la producción simbólica de niños/as con restricciones en el aprendizaje formal, a partir de su participación en un taller clínico-narrativo basado en la lectura de cuentos.

Objetivos específicos:

- Analizar las modalidades de tramitación del conflicto psíquico que se evidencian en las producciones narrativas de los/as niños/as.
- Explorar las operaciones imaginativas y reflexivas activadas por la lectura de cuentos.
- Examinar la posición subjetiva del niño/a frente a la alteridad, el deseo y la ley, tal como se expresa en sus narrativas.
- Evaluar los efectos del dispositivo clínico-narrativo en la apropiación simbólica del saber escolar.

Referentes conceptuales

1. Subjetividad, conflicto y simbolización en el aprendizaje

El presente estudio se inscribe en la psicopedagogía clínica (Rego, 2009), entendiendo los problemas de aprendizaje como manifestaciones de conflictos psíquicos que inciden en la simbolización y en el vínculo del sujeto con el saber (Beillerot et al., 1998). Desde esta perspectiva, aprender es una experiencia subjetiva, atravesada por el deseo, la defensa y la historia singular (Schlemenson, 2004).

Desde el psicoanálisis, simbolizar implica elaborar la pérdida y producir sentido mediante la sustitución (Casas de Pereda, 1999). No es un dato dado, sino una construcción entre instancias psíquicas, articulada con la ausencia, la negatividad y el deseo.

El sujeto que aprende no es una tabula rasa, sino un entramado psíquico marcado por escenas fundantes, inscripciones simbólicas y mecanismos de defensa. Lejos de ser un receptor pasivo del saber, se constituye en relación con el deseo, el lenguaje y las condiciones que habilitan o restringen el trabajo psíquico de simbolización.

Cuando hay restricciones simbólicas, este proceso aparece comprometido: el discurso puede tornarse rígido o caótico, reflejando fallas en la articulación entre deseo y palabra (Schlemenson, 2010). En estos casos, el aprendizaje formal entra en conflicto con los núcleos no elaborados, produciendo inhibición o rechazo al saber.

El conflicto psíquico es inherente a la constitución del sujeto y requiere ser tramitado simbólicamente para poder ser inscripto en el aparato psíquico. Cuando este trabajo fracasa, el conflicto puede mantenerse como un núcleo no representado —es decir, no simbolizado— lo

que obstaculiza la producción de sentido y la elaboración subjetiva. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se entiende como un proceso subjetivo atravesado por la conflictiva psíquica del niño o la niña, tal como plantea Kachinovsky (2012), quien destaca la importancia de considerar la relación singular del sujeto con el saber en toda intervención psicopedagógica. Esta relación se encuentra íntimamente vinculada a la historia singular, a las fantasías inconscientes y a las relaciones transferenciales que inciden en su modo de apropiarse del conocimiento. En este marco, la lectura no se reduce a un ejercicio técnico, sino que se configura como un acto simbólico que convoca al sujeto en su dimensión más íntima.

2. Lectura, comprensión y producción simbólica

Cantú (2011), desde una perspectiva crítica y psicoanalítica, cuestiona la visión tecnocrática de la lectura como mera competencia cognitiva, proponiendo comprenderla como una experiencia subjetivante. Distingue tres dimensiones: el Escrito (objeto material instituido), la Lectura (operación simbólica situada) y el Texto (producción simbólica singular instituyente generada por esa lectura).

Leer implica producir sentido allí donde hubo vacío. Un/a niño/a puede estar frente al escrito sin que haya lectura y puede leer sin contacto directo con lo escrito. Así ocurre en el taller clínico-narrativo: el cuento lo lee un adulto, pero lo central no es el contenido, sino la inscripción subjetiva que promueve.

El Escrito es una oferta simbólica que puede ser apropiada o rechazada, dependiendo de la posición del lector, su deseo y su defensa. Leer es producirse como lector/a, no sólo interpretar sino inventar, transformar, deformar el escrito.

Inspirado en Winnicott, Cantú concibe el cuento leído como un objeto de “uso”, es decir, como un objeto externo que puede ser investido simbólicamente por el sujeto. Para que esa función transicional se habilite, el sujeto debe poder “destruir” simbólicamente el objeto — proyectar sobre él su conflictiva interna, su agresividad, sus pulsiones— y verificar que el objeto sobrevive a esa destrucción fantasmática. Es en esa experiencia de supervivencia donde el objeto deja de ser vivido como una prolongación del yo y puede ser usado como soporte simbólico diferenciado. Así, el cuento se ubica en un espacio intermedio entre lo interno y lo externo, donde lo ficcional puede ser vivido como verdadero y habilita la simbolización. Desde Eco, Cantú retoma la distinción entre “interpretación” y “uso”. La primera busca fidelidad textual; la segunda permite apropiación simbólica libre. En el taller, no se busca una lectura correcta, sino un “uso” del texto como estímulo para nuevas producciones simbólicas.

3. El cuento, el contar y el lugar del otro

En esta investigación, el cuento infantil es concebido —siguiendo a Casas de Pereda (1999)— como aportación simbólica estructurante, capaz de promover simbolización, subjetivación y elaboración del conflicto. Es un escenario ficcional permitiendo proyectar, simbolizar pérdidas y ensayar resoluciones.

El cuento presenta conflictos universales en forma condensada, facilitando una apropiación simbólica en el espacio intermedio de la ficción. Casas de Pereda lo define como “presentador del conflicto” y organizador de la experiencia psíquica.

El acto de contar también es central: es una donación simbólica transferencial. El adulto mediador ofrece un relato con su voz, su deseo y su mirada. En este acto, el cuento se vuelve objeto transicional (Winnicott, 1996) y el adulto, facilitador de un espacio de ilusión donde lo ficcional puede ser vivido como verdadero.

El efecto estructurante del cuento se produce cuando se configura una triadicidad: niño/a, cuento y otro que lo cuenta. Escuchar es ser escuchado en la escucha. El adulto no impone significados, sino que testimonia y habilita la interpretación.

4. El diálogo y la narración como géneros simbólicos

Según Schlemenson (2004), el diálogo y la narración son formas representacionales que vehiculizan modos singulares de simbolización. El diálogo articula hablar y escuchar; el sujeto se posiciona frente a un otro, respondiendo, confrontando, co-construyendo.

Inspirada en Bajtin y Ricoeur, Schlemenson destaca la polifonía del diálogo: voces personales, culturales y temporales se entrecruzan. La narración, por su parte, reorganiza la realidad en una secuencia significativa desde una posición subjetiva, convocando el pasado mediante la imaginación.

La narración permite acceder a lo sustitutivo mediante el modo subjuntivo. Al transformar lo interno en relato, lo vuelve elaborable. En el trabajo clínico, esto puede observarse en las “complejizaciones narrativas”: giros en la trama, interrogantes nuevos, hipótesis alternativas. Estos movimientos indican elaboración simbólica y apropiación subjetiva del relato.

5. La negatividad y la ausencia del cuento como condición simbólica

Simbolizar implica un trabajo sobre la ausencia. Según Casas de Pereda (1999) y Green (2003), dicho trabajo requiere operar con lo negativo, es decir, con la posibilidad de representar aquello que no está dado de forma plena. En este marco, la presentación oral del cuento —sin el texto escrito visible— constituye una estrategia clínica despatologizante que introduce una ausencia estructural, habilitando el despliegue de la imaginación y la producción simbólica. Esta “presencia ausente” del cuento evita la sobreadaptación a la literalidad y permite transformar la experiencia desde la lógica psíquica singular.

6. El pacto ficcional como condición de simbolización

García Reinoso (1997) aporta el concepto de “pacto ficcional” para pensar el relato infantil como estructura psíquica. Este pacto es un acuerdo implícito entre narrador y oyente: ingresar a un espacio donde no se exige verdad literal, sino coherencia simbólica.

Así, el niño puede proyectar, elaborar conflictos y transformar representaciones sin quedar fijado a la lógica realista. Este pacto ficcional habilita un acceso intermedio entre lo psíquico y lo real —el espacio transicional de Winnicott (1996)— donde el “como si” permite simbolizar lo intolerable.

Metodología

Esta investigación se enmarca en el paradigma de la complejidad (Morin, 1998) y en la epistemología cualitativa constructivo-interpretativa (González Rey, 1997, 2006), que entienden el conocimiento como una construcción situada, simbólica y dialógica. Se prioriza la comprensión de procesos singulares y contextuales por sobre la lógica causal positivista. Desde esta perspectiva, la realidad se concibe como un entramado de procesos no lineales y recursivos donde clínica, teoría y método se articulan para construir “zonas de inteligibilidad” (Anzaldúa, 2009).

Más que aplicar marcos teóricos preexistentes, se construyó un dispositivo teórico-metodológico articulado con la problemática abordada. Este enfoque valora la singularidad como categoría analítica, permitiendo leer las producciones simbólicas infantiles como formaciones del inconsciente situadas entre lo individual y lo social.

Desde el psicoanálisis y la epistemología cualitativa, la singularidad constituye una fuente legítima de conocimiento. No se buscan generalizaciones, sino comprensiones situadas que emergen del encuentro con lo irrepetible. Según González Rey (2006), el conocimiento se construye en diálogo con los sentidos subjetivos. En psicoanálisis, desde Freud, el caso singular tiene valor epistemológico, ya que permite explorar cómo se configuran, en cada sujeto, los procesos de simbolización y subjetivación. El paradigma de la complejidad (Morin, 1998) refuerza esta perspectiva al destacar la incertidumbre, la no linealidad y la multidimensionalidad de los procesos humanos.

En este estudio, cada producción infantil fue tratada como manifestación subjetiva de un conflicto estructural. La escucha del caso, el gesto, el juego y el silencio fueron fuentes válidas de construcción de conocimiento, redefiniendo la objetividad como fidelidad a la complejidad y compromiso ético del investigador.

Se adoptó una estrategia metodológica cualitativa, exploratoria y de estudio de caso múltiple incrustado (Kazez, 2009), con un posterior enfoque en un caso único. La selección fue intencional y teóricamente significativa (Valles, 2007), centrada en el valor heurístico del caso, permitiendo interrogar el vínculo del sujeto con el lenguaje y el saber.

El trabajo empírico se desarrolló en una escuela pública urbana de Uruguay, en contexto de vulnerabilidad. Se seleccionaron cinco niños/as de 10 a 11 años con dificultades en lectura y escritura, a partir de criterios construidos con el equipo docente. Se realizaron psicodiagnósticos para precisar la conflictiva emocional y cognitiva. Finalmente, se eligió el caso de Adriana, una niña de once años, para un análisis en profundidad.

El taller clínico-narrativo se propuso como espacio de simbolización dentro del horario y local escolar, articulando una propuesta de no obligatoriedad dentro de un marco institucional obligatorio. Se fundamenta en el modelo de investigación-intervención psicoanalítica (Pereira, 2014) y en un enfoque que conjuga clínica y pedagogía.

El encuadre clínico —sostenido por el investigador como coordinador clínico y dos observadoras participantes (Kawulich, 2005) — organizó el espacio simbólico, habilitando una escucha analítica que priorizó la transferencia. Los cuentos seleccionados presentaban conflictos ficcionales simbólicamente fértiles (pérdida, exclusión, transformación). La lectura fue realizada por el adulto, desplazando el foco de la decodificación técnica a la simbolización subjetiva.

Las sesiones fueron registradas mediante grabación y posterior transcripción, escritura de campo e informes narrativos. Las intervenciones de los niños/as no buscaban una comprensión “correcta” del texto, sino desplegar su lógica psíquica singular. Las producciones fueron escuchadas como formaciones del inconsciente, articuladas con los mecanismos defensivos y los procesos de simbolización.

El análisis se organizó en tres ejes teóricos apriorísticos (Cisterna Cabrera, 2005):

1. Tramitación del conflicto psíquico: relación entre el conflicto del cuento y el conflicto subjetivo del niño/a, e identificación de mecanismos defensivos (represión, desmentida, evitación).
2. Procesos imaginativos y reflexivos: evaluación del pensamiento autónomo y del trabajo reflexivo, observando teorizaciones y secuencias dialógicas (“debates narrativos”).
3. Posición ante la alteridad: análisis de la construcción de la diferencia y la producción de textos (instituyente, defensivo o no producción) como indicador simbólico.

Estas dimensiones fueron operacionalizadas a través de categorías emergentes, construidas desde el diálogo entre el marco teórico y el material discursivo infantil. Se utilizaron matrices de análisis y grillas categoriales para sistematizar los movimientos simbólicos.

Entre los indicadores clínicamente observados se destacan: modalidades de apropiación del texto, niveles de comprensión y reformulación narrativa, participación en los “debates narrativos”, transformaciones simbólicas y grado de implicación subjetiva. El análisis se guió por una lógica interpretativa que reconoció la dimensión inconsciente del decir y la transferencia como eje organizador.

En cuanto a la ética, se obtuvo consentimiento informado de las familias y asentimiento de los niños/as, en coordinación con la institución. Se resguardó la confidencialidad, los tiempos psíquicos y la no patologización de las producciones. El dispositivo fue presentado como espacio de lectura y escucha, no como evaluación diagnóstica.

Análisis del caso: Adriana

1. Caracterización general

Adriana es una niña de once años que cursa quinto año escolar al momento de participar en el taller clínico-narrativo. Proviene de un entorno familiar reestructurado por un reciente realojo forzoso, situación que incide en su vivencia de desarraigo. Vive con su madre, padre y un hermano menor. Su presentación personal es prolija y cuidada; se muestra colaboradora, simpática y ansiosa por agradar. Sin embargo, en las tareas escolares se inhibe, manifestando una búsqueda constante de aprobación y temor al error.

Según el informe de su maestra, presenta serias dificultades en lectura y escritura: su producción escrita es desorganizada, con errores de sintaxis y ortografía, omisiones frecuentes y escasa coherencia. La lectura es pausada y entrecortada, con limitaciones en la comprensión. En la oralidad, interviene a requerimiento y con frases breves. En matemática también se observan dificultades, especialmente en geometría y operaciones complejas. Se sospecha de una dificultad específica del aprendizaje, pero no se han realizado estudios diagnósticos formales.

Desde el enfoque clínico, se detectan signos de estructuración psíquica, con instauración de represión primaria y conflictiva edípica, y uso predominante de la represión como defensa. Se señala una inhibición secundaria del aprendizaje, compatible con restricciones simbólicas que afectan la apropiación de los contenidos escolares.

2. Análisis de la producción simbólica

Con el propósito de profundizar en el análisis del proceso de producción simbólica de la niña, se seleccionaron cinco talleres no consecutivos. Los dos primeros, por su carácter paradigmático en la configuración del vínculo entre sujeto y saber; el tercero, por retomar y reelaborar el cuento del segundo; y los últimos, por aportar una visión alternada que reconstruye el recorrido subjetivo.

La decisión metodológica se inscribe en la epistemología cualitativa constructivo-interpretativa (González Rey, 2006) y el paradigma de la complejidad (Morin, 1998), que privilegian la comprensión procesual sobre la evaluación cerrada. El interés no radica en un patrón lineal, sino en reconocer oscilaciones, repeticiones y transformaciones que configuran la singularidad del trabajo simbólico. El análisis no busca medir avances acumulativos, sino comprender las condiciones que posibilitan o inhiben producciones singulares, reconociendo que el proceso simbólico infantil es discontinuo y potente precisamente por resistir la homogeneización y la clausura interpretativa.

3. Primer taller: El joven cangrejo

El primer taller trabajó con el cuento “El joven cangrejo” de Rodari (2020), que narra la historia de un cangrejo que decide caminar hacia adelante y no hacia atrás como sus congéneres. Por este motivo, es rechazado por la familia y expulsado por su padre.

La consigna fue abierta: leer el cuento y luego narrar libremente qué sucedió, qué entendieron, o qué opinaban sobre la historia. Adriana “construye” una nueva versión sin reconocimiento de autoría: el cangrejo es rechazado porque “no podía caminar para atrás como su familia”.

Adriana interviene con frases cortas y fragmentadas: “Entonces... practicaba y eso... yyy después lo... no... no pudo...”, “No era igual a la familia de él... era de otra manera...”, “El padre quería que él se fuera... la familia no lo quería.”

En estas frases se evidencian elementos clave:

- Identificación proyectiva con el personaje excluido.
- Angustia frente a la diferencia: la imposibilidad de cumplir con el mandato familiar de caminar hacia atrás es percibida como motivo de rechazo.
- Producción de texto defensivo: la narrativa no se estructura con coherencia textual, sino como una sucesión de fragmentos con alta carga emocional, lo cual señala un nivel de simbolización todavía precario.

Desde la dimensión del conflicto psíquico, se observa una proyección del conflicto de pertenencia y aceptación. El desplazamiento de sentido desde el relato hacia su propia vivencia se manifiesta en la elección de fragmentos: no hay una reelaboración creativa, sino una adhesión pasiva al desenlace trágico (el rechazo por parte del padre).

En términos de comprensión lectora, no se trata de una "lectura fallida", sino de una lectura defensiva, centrada en un único aspecto del cuento —la expulsión— que actúa como punto de condensación del conflicto psíquico. Se despliega una narrativa alternativa defensiva, lo que configura una producción de texto creativo defensivo sin apropiación de autoría (categoría emergente del material empírico).

4. Segundo taller: El perro que no sabía ladrar

En este segundo encuentro se trabajó un cuento con una estructura paralela al anterior: “El perro que no sabía ladrar” (Rodari, 2015) donde un perro que no sabe ladrar es rechazado por

su entorno y emprende un recorrido de aprendizaje. Se planteó una tarea narrativa: elegir entre tres posibles finales para el cuento escritos por el autor.

Adriana analiza los tres finales, con distintos grados de elaboración:

1. Primer final (rechazado): el perro es reclutado por un circo tras aprender idiomas de otros animales. Ella lo rechaza argumentando: “No iba a poder hacer nada de lo que él quería... no lo querían en el circo...”
2. Segundo final (rechazado): el perro es contratado por un campesino. No saber ladrar es valorado y considerado una ventaja para no ser “descubierto” por los delincuentes. Adriana muestra dudas, rechazo e incomodidad.
3. Tercer final (aceptado): el perro encuentra a otro perro que le enseña a ladrar, logra aprender, y vuelve con sus amigos. “Y así pudo ladrar bien... encontraba al dueño ese [el campesino]... después no, iba a quedar ahí y no podía ver a los otros amigos...”

Este tercer final es significativo porque introduce la figura del maestro adecuado y, con ello, la posibilidad de aprendizaje y pertenencia sin abandono de los vínculos anteriores. Se trata del primer indicio de transformación simbólica: el personaje logra integrar su diferencia sin ser expulsado, gracias a un encuentro significativo con un otro que lo acoge y enseña.

Desde la perspectiva del análisis clínico, Adriana comienza a articular sentidos más elaborados que le permiten sostener el conflicto sin colapsar en la angustia. Si bien aún persisten defensas importantes, hay signos de apertura: el relato ya no se limita al fracaso, sino que incorpora la noción de proceso, búsqueda y solución simbólica.

En términos de comprensión lectora, se evidencia un avance en el uso del cuento: ya no se adhiere pasivamente al texto, sino que se apropia de él, lo transforma, y genera una producción con cierta coherencia estructural y sentido personal.

5. Tercer taller: Comparación entre ambos cuentos

La tarea narrativa consistió en comparar los dos cuentos trabajados hasta el momento. Adriana elabora una interpretación integradora: “El del cangrejo era que lo tenían que querer como era él... y el del perro es igual... no sabía ladrar, pero podía hacer otras cosas.”

Esta respuesta es clave porque introduce una teorización infantil: el valor de la diferencia no está en la adecuación normativa, sino en la posibilidad de ser aceptado en la

singularidad. Se pasa del relato fragmentado y defensivo a una síntesis interpretativa que denota procesos reflexivos autónomos.

Esta elaboración es una forma de producción de texto instituyente, ya que promueve aperturas en la cadena significativa y habilita la producción de sentido singular. Se trata de un punto de inflexión en la evolución de Adriana.

6. Quinto taller: Pinocho el astuto

El cuento trabajado en este taller presenta una versión transgresora del personaje de Pinocho (Rodari, 2015), quien utiliza la mentira para obtener beneficios, en una lógica de manipulación y ausencia de culpa. La consigna fue: imaginar un final para el cuento y luego elegir uno entre tres opciones escritas por el autor.

Adriana participa con entusiasmo, proponiendo múltiples finales. En uno de ellos, menciona: “Un día fue a decir una mentira y no le creció la nariz más...”

Luego, se entusiasma con el final propuesto por un compañero: “Le quebró la nariz.”

Y en otra escena: “Entre todos los vecinos fueron y le sacaron esa nariz y le pusieron otra, de otra madera...”

Estas propuestas indican una apropiación activa de la trama, con fuertes elementos de agresión simbólica como forma de control del desborde pulsional. Las producciones adquieren un tono más lúdico y menos inhibido. Si bien hay elementos defensivos evidentes (proyección, moralización), también emerge una capacidad de simbolizar la transgresión.

Más adelante, Adriana introduce un giro más reflexivo: “No aprendió la lección... él tenía que aprender a no mentir... así iba a ser feliz de verdad.”

Aquí se percibe un movimiento desde el acting narrativo hacia una posición más reflexiva, donde la mentira se convierte en objeto de análisis moral y subjetivo. El conflicto ya no se limita al rechazo externo, sino que incluye un juicio interno. Se perfila la posibilidad de establecer límites simbólicos a la pulsión.

La producción narrativa transita entre el texto defensivo (humor, violencia proyectiva) y el texto instituyente (conciencia moral, elaboración del conflicto). Esta ambivalencia caracteriza el proceso psíquico en transición que la niña está atravesando.

7. Séptimo taller: Aquellos pobres fantasmas

Este cuento aborda la temática de la muerte, el desarraigo y la alteridad: un grupo de fantasmas no logra asustar a los humanos y se siente excluido (Rodari, 2015). Los niños/as debían elegir entre tres finales posibles o proponer uno nuevo. Adriana rechaza las tres opciones ofrecidas y crea un final alternativo: "Después van a muchos planetas... la gente no se asustaba... decidieron no asustar más... arreglaban su pueblo que estaba todo oxidado..."

Esta narrativa revela un desplazamiento del eje del conflicto: ya no se trata de ser aceptados por los otros, sino de una transformación interna. Los fantasmas, inicialmente marcados por la frustración, renuncian al síntoma (asustar) y deciden reconstruir su mundo.

Desde el punto de vista clínico, este final representa un avance simbólico sustancial: Adriana propone una vía sublimatoria para resolver el conflicto de exclusión. Los fantasmas ya no buscan imponer su presencia al otro, sino trabajar en sí mismos, lo cual metaforiza un proceso de subjetivación más autónomo.

Además, la propuesta de "arreglar el pueblo oxidado" denota un deseo de reparación, tanto en el plano interno (reconstrucción psíquica) como en el externo (lazos sociales). Este tipo de producción narrativa solo es posible cuando el sujeto puede sostener un mínimo de distancia simbólica respecto al conflicto.

8. Noveno taller: El flautista y los automóviles

En este cuento, se plantea una crítica a la sociedad de consumo y al incumplimiento de promesas del poder político (Rodari, 2015). El personaje del flautista lleva consigo los automóviles al agua como castigo por la falta de cumplimiento del alcalde. Los niños/as debían imaginar finales posibles.

Adriana rechaza los finales instituidos y propone uno completamente nuevo: "Los autos se ahogan... todos discuten... pero después los niños están tranquilos... entonces cambian de idea, echan al alcalde y ponen al flautista como alcalde."

Este final marca un momento de síntesis narrativa, crítica social y desplazamiento simbólico. El conflicto ya no está centrado en el sujeto excluido o marginado, sino en la redistribución del poder. La producción se aparta de la lógica personal para acceder a una posición social y ético-subjetiva: los personajes actúan para transformar su realidad.

Desde el punto de vista clínico, este taller muestra la culminación de un proceso simbólico complejo:

- Hay comprensión del conflicto estructural (corrupción, promesa incumplida).
- Se propone una solución simbólica no violenta, basada en la reorganización institucional.
- Se alcanza un nivel de producción narrativa que integra humor, crítica y creatividad reflexiva.

Podemos afirmar que aquí se produce un Texto instituyente en sentido pleno, que trasciende el nivel defensivo y se convierte en un vehículo de elaboración simbólica transformadora.

9. Síntesis del proceso: de la defensa al pensamiento

El recorrido de Adriana en el taller clínico-narrativo permite observar una evolución en sus modos de simbolización (Tabla 1).

Tabla 1

Modos de Simbolización

Fase	Producción predominante	Función psíquica
Taller 1	Texto defensivo fragmentado	Expulsión del conflicto
Taller 2	Narrativa de aprendizaje	Ensayo de resolución
Taller 3	Síntesis interpretativa	Teorización infantil
Taller 5	Ambivalencia moral	Reconocimiento de la Ley
Taller 7	Sublimación reparadora	Construcción de alteridad
Taller 9	Crítica simbólica reflexiva	Producción instituyente

Fuente: Elaboración propia.

Este proceso no es lineal ni acumulativo, pero evidencia oscilaciones productivas entre defensa y simbolización, entre literalidad y metáfora, entre síntoma y relato. La lectura de cuentos, cuando es mediada por un dispositivo clínico y una escucha activa, se revela como un espacio potente de subjetivación y transformación simbólica.

Resultados

La producción simbólica de Adriana, analizada a lo largo de los talleres clínico-narrativos, permite identificar movimientos significativos en los tres ejes conceptuales definidos: conflicto psíquico, procesos imaginativos-reflexivos, y posición ante la alteridad. A partir de este análisis, se presentan los resultados interpretativos organizados por dimensión, integrando categorías clínicas y observables discursivos.

1. Modalidad de tramitación del conflicto psíquico

Desde el primer taller, Adriana expresa una modalidad defensiva centrada en la desidentificación con el personaje normativo y la adhesión al sufrimiento del excluido. Esta elección de foco narrativo (el personaje rechazado por no cumplir la norma) se sostiene como constante en sus primeras producciones, funcionando como condensador de su conflicto psíquico de pertenencia y reconocimiento.

Sin embargo, a medida que avanza el trabajo del taller, se observan transformaciones importantes:

- La narrativa evoluciona de desenlaces catastróficos a soluciones simbólicas posibles (taller 2).
- Se desarrolla una capacidad de reflexión moral, expresada en la crítica al personaje mentiroso (taller 5).
- El conflicto ya no se presenta como clausura, sino como posibilidad de reorganización subjetiva (talleres 7 y 9).

La progresiva apropiación de autoría en sus producciones marca un pasaje de la defensa a la simbolización. Se trata de un movimiento clínicamente relevante: el sujeto comienza a producir versiones propias del conflicto, articulando sentido desde una posición más activa y autónoma.

2. Procesos imaginativos y reflexivos

En las primeras instancias, los procesos imaginativos de Adriana aparecen inhibidos, fragmentados o fijados a escenas únicas del cuento. No hay elaboración creativa, sino reproducción parcial de escenas asociadas al dolor, el rechazo o la pérdida. Esta modalidad se corresponde con lo que se ha definido como comprensión lectora servil, donde el escrito se utiliza como sostén defensivo.

Con el correr de los talleres, se observan los siguientes indicadores de cambio:

- Emergencia de secuencias dialógicas sostenidas con los pares y el coordinador.
- Producción de hipótesis narrativas alternativas, con apertura a múltiples finales.
- Capacidad de reconstruir conexiones argumentales, incluso en clave crítica o humorística.

Estos elementos dan cuenta de la activación de funciones reflexivas que, según Cantú (2011), son condición para que la lectura produzca una experiencia subjetivante. En lugar de responder desde la literalidad del Escrito, Adriana comienza a usar el cuento como plataforma para ensayar ideas, valores y posiciones singulares frente a la trama.

El pasaje del contenido manifiesto del cuento hacia la elaboración de sentido revela el inicio de una operación de segundo orden: el cuento deja de ser un relato cerrado para convertirse en un espacio de interrogación y producción de subjetividad.

3. Posición ante la alteridad y la diferencia

Uno de los cambios más notables en el recorrido de Adriana es el que se observa en su posición subjetiva frente a la alteridad. En las primeras instancias, la alteridad aparece asociada al peligro, el juicio y la exclusión (el padre que expulsa al cangrejo; el circo que no quiere al perro). Esta percepción se asocia a una representación del otro como amenaza y, por tanto, a defensas orientadas a evitar el conflicto.

Con el avance del taller, Adriana comienza a construir una relación más compleja con la diferencia:

- Reconoce saberes alternativos en los personajes que no cumplen con la norma (el perro que no ladra, pero aprende de otro).
- Propone soluciones narrativas donde la inclusión no requiere adaptación forzada, sino reconocimiento de lo singular (taller 3).
- Articula narrativas que implican cambios de perspectiva sobre el poder y sobre las reglas impuestas (taller 9).

Esto señala un movimiento subjetivo desde la identificación con la víctima hacia la apropiación de agencia. La niña no solo produce relatos donde los personajes encuentran soluciones, sino que asume ella misma una posición enunciativa desde la cual propone alternativas, cuestiona finales oficiales y elige crear los propios.

En esta línea, la producción de "Texto instituyente" se vuelve posible: una producción simbólica que no solo representa el conflicto, sino que lo reconfigura en clave creativa, subjetiva y autónoma.

4. Comprensión lectora como herramienta analítica

Uno de los aportes metodológicos más relevantes de esta investigación fue la reconceptualización de la comprensión lectora como una herramienta clínica para el análisis de la producción simbólica. Más que evaluar si el/la niño/a "entendió" el cuento en términos escolares, el análisis se centró en observar cómo significó lo narrado, qué posición asumió frente al texto y qué operaciones simbólicas emergieron en su producción. Para ello, se retomaron los aportes de Cantú (2011) y Casas Navarro (2004), quienes distinguen entre:

- **Comprensión del Escrito:** entendida como la apropiación de significados instituidos, ajustados a las expectativas normativas. Implica reproducir un contenido preestablecido con fidelidad, sin necesariamente intervenir desde lo propio.
- **Producción de Texto:** se refiere a la creación de una nueva configuración narrativa por parte del niño. No se trata de repetir lo escuchado, sino de producir un texto nuevo, con giros, asociaciones o sentidos que no estaban en el original. Este tipo de producción da cuenta de un trabajo psíquico activo, aunque no siempre consciente.
- **Lectura:** concebida como un proceso simbólico de significación que implica una posición subjetiva. No es un acto técnico ni exclusivamente voluntario: leer es también interpretar, deformar, transformar, incluso sin saberlo del todo. Es en esa tensión entre el Escrito (lo dado) y el Texto (lo producido) donde se juega la apropiación.

Este marco permitió analizar las producciones infantiles desde un enfoque clínico, en el que las alteraciones en la coherencia, el orden o la literalidad no fueron entendidas como errores, sino como manifestaciones del inconsciente, comparables a los lapsus, olvidos o actos fallidos estudiados por Freud (1901/2013). Lo relevante no era la fidelidad al texto original, sino la operación simbólica implicada en la reformulación.

Para el análisis clínico, en esta investigación se propuso una tipología interpretativa que distingue tres grandes formas de producción:

- Texto instituyente: se trata de una producción simbólicamente rica, en la que el/la niño/a crea un relato distinto del original, incorporando asociaciones, metáforas o desplazamientos que reconfiguran la trama. Sin embargo, este tipo de texto puede presentarse de dos modos clínicos distintos:
 - Texto instituyente con apropiación de autoría, cuando el/la niño/a reconoce que ha intervenido en la historia, que ha inventado o modificado algo. Aquí hay una inscripción subjetiva clara, una toma de posición frente al saber, una intervención creativa con consciencia de producción propia.
 - Texto instituyente defensivo, cuando el/la niño/a produce un relato diferente, pero cree que eso era lo que estaba escrito o dicho originalmente. Hay una creación simbólica, pero sin apropiación consciente de autoría. Este tipo de producción puede leerse como una defensa: el/la niño/a transforma el texto, pero no se reconoce como autor de ese cambio. La intervención se realiza, pero queda negada o proyectada.
- Texto defensivo reproductivo: corresponde a producciones en las que predomina la reproducción literal, sin elaboración propia. El/la niño/a se ciñe al relato como forma de evitar la implicación subjetiva. No hay error aparente, pero tampoco hay inscripción singular. Este texto aparece muchas veces como un mecanismo de defensa frente a la apertura simbólica que propone el cuento.
- No-producción de Texto: se observa en casos de inhibición narrativa, silencios prolongados, bloqueos o repeticiones estériles. Aquí no hay relato nuevo ni apropiación de lo escuchado. Esta no-producción puede vincularse a restricciones simbólicas severas, ya sea por inhibiciones estructurales primarias o por efectos de situaciones traumáticas recientes no elaboradas.

Esta tipología analítica permitió leer cada intervención infantil como una expresión del modo en que el sujeto se posiciona frente al lenguaje, al saber y al deseo. La clave no estuvo en “evaluar” la comprensión, sino en interpretar los movimientos subjetivos que se ponen en juego en la construcción del texto. En ese proceso, la apropiación de autoría se volvió un eje clínico central, no como un requisito, sino como un indicador posible de que el sujeto se inscribe en su decir.

Sin embargo, como se mostró, la creación simbólica no garantiza por sí sola la apropiación. Es posible —y clínicamente relevante— que un/a niño/a produzca una narración rica, metafórica y transformadora, pero sin saber que la ha creado él/ella. Ese desconocimiento señala una defensa, una escisión, una imposibilidad de reconocerse como autor/a del sentido producido. Lejos de invalidar la producción, este hallazgo permite afinar la lectura clínica, al distinguir entre simbolización activa y apropiación subjetiva.

En suma, la comprensión lectora fue abordada como una herramienta analítica para pensar la simbolización en acto, respecto a la producción textual, el posicionamiento subjetivo y las condiciones de apropiación del relato. Este enfoque permitió trascender la mirada escolar del “entendimiento” y abrir un campo clínico para leer el deseo, la defensa y la invención en las narraciones infantiles.

5. Dinámica general del proceso

A partir del análisis longitudinal de los talleres, se identifican tres momentos procesuales (Tabla 2).

Tabla 2

Proceso de producción simbólica.

Momento clínico	Modalidad predominante	Función psíquica	Tipo de producción textual
Inicio (Talleres 1-2)	Defensa – literalidad	Evitación del conflicto	Texto defensivo (no creativo)
Transición (Talleres 3-5)	Ambivalencia	Ensayo de simbolización	Texto defensivo creativo
Elaboración (Talleres 7-9)	Reflexión – apropiación	Producción de sentido	Texto instituyente

Fuente: Elaboración propia.

Estos momentos no son rígidos ni unívocos, pero permiten visualizar el proceso como una curva de simbolización: desde la defensa pasiva frente al relato, hacia la apropiación activa de la ficción como espacio de transformación subjetiva.

Discusión

1. Los debates narrativos como producción intersubjetiva

Uno de los hallazgos más significativos fue la emergencia de los “debates narrativos” (Dibarboure, 2015): secuencias de diálogo generadas a partir de la lectura de cuentos, donde los niños/as produjeron intercambios que revelaron reflexión y reelaboración de los conflictos. Inspirados en la noción de diálogo y complejización narrativa de Schlemenson (2004), estos intercambios fueron más que conversaciones espontáneas: se constituyeron como escenas intersubjetivas de producción de sentido, donde las voces de los niños/as se articularon en torno a los conflictos ficcionales y a sus propias vivencias. Los relatos fueron reconfigurados mediante la intervención subjetiva, la crítica a los personajes, la invención de nuevos desenlaces y el debate colectivo. La palabra del otro/a no operó como amenaza, sino como estímulo simbólico.

El coordinador sostuvo el dispositivo no como docente evaluador, sino como operador clínico, siguiendo una lógica analítica: devolviendo preguntas, sosteniendo la transferencia y facilitando el despliegue de teorías infantiles. Estos hallazgos refuerzan el valor del dispositivo clínico-narrativo, no solo como mediador de comprensión lectora, sino como estructura clínica permitiendo tramitar el conflicto desde lo simbólico.

2. La lectura como experiencia subjetivante

Siguiendo a Cantú (2011), la lectura puede convertirse en una experiencia subjetivante cuando se desplaza de la lógica de control escolar hacia una escena transferencial donde el texto se ofrece como objeto abierto. En el taller clínico-narrativo, se configuraron condiciones propicias: un mediador no directivo, una oferta simbólica rica, y un espacio que no sanciona, sino que invita a la inscripción subjetiva. De este modo, leer dejó de ser una obligación para devenir acto deseante, generador de sentido.

Las/os niños/as transformaron sus modos de leer: pasaron de la literalidad a la inferencia, de la repetición a la invención. La lectura se volvió motor de pensamiento, y el texto un espacio de elaboración, donde la comprensión no consistió en reproducir, sino en construir. Esta transformación remite a la distinción de Cantú entre Escrito, Lectura y Texto: lo leído se vuelve texto cuando se apropia subjetivamente, se resignifica y se elabora.

3. El cuento como acto clínico y catalizador psíquico

Más allá de su contenido manifiesto, el cuento se constituyó en esta investigación como una herramienta privilegiada de intervención clínica. En consonancia con Casas de Pereda (1999), el cuento es concebido como un “presentador del conflicto”, una estructura narrativa que organiza simbólicamente experiencias psíquicas, habilitando identificaciones, proyecciones, desplazamientos y metáforas en el campo del niño o niña. El acto de contar —realizado por el adulto en condiciones clínicas de transferencia— implica un gesto de donación simbólica que instala una escena ficcional compartida, en la que lo narrado puede ser vivido como verdadero.

Siguiendo a Winnicott (1971), el cuento leído puede pensarse como objeto transicional: sostenido por el adulto como figura de Otro, el relato no impone sentidos, sino que habilita la emergencia del deseo. En ese marco, no es el texto escrito en sí mismo el que produce efectos clínicos, sino la escena subjetivante que se construye en torno a su lectura. El mismo cuento, leído en distintos momentos, genera efectos diversos, mostrando que su potencia simbólica reside en su apropiación psíquica, no en su literalidad.

A lo largo del taller, se observó que el cuento no sólo medió procesos de comprensión lectora, sino que actuó como verdadero catalizador psíquico. A través del cuento, el/la niño/a puede poner en juego su deseo —como aquello que lo constituye más allá de lo consciente—, confrontarse simbólicamente con figuras de ley que regulan ese deseo, y reconocerse en relación con la alteridad, es decir, con otros no asimilables a sí mismo.

En este sentido, el cuento opera como intermediario entre lo personal y lo cultural, entre lo singular y lo social. Su carácter ficcional permite proyectar conflictos internos sin quedar atrapado en ellos, ofreciendo una vía simbólica para elaborar lo intolerable. Así, se sortean resistencias, se reactiva el inconsciente y se habilita la elaboración subjetiva a través de un recurso estético, narrativo y transferencial.

4. De la literalidad a la producción simbólica

Tal como sostiene Cantú (2011), pasar del Escrito al Texto implica un trabajo de apropiación y subjetivación. En el caso clínico analizado, este pasaje se observó en la transformación de la niña: de una comprensión literal y defensiva hacia una producción narrativa creativa, donde podía reelaborar la trama, construir hipótesis y apropiarse de una posición autoral.

Esta transición no es solo semántica, sino estructural: implica una transformación en la relación del sujeto con el lenguaje, donde ya no se trata de reproducir sentidos ajenos, sino de

apropiarse simbólicamente del escrito. Desde la perspectiva winnicottiana, este proceso puede pensarse por analogía con el uso del objeto transicional: el relato ofrecido deja de ser una presencia externa que impone significados, para devenir un espacio intermedio donde el/la niño/a puede proyectar, transformar y construir sentido propio. No se trata de destruir el escrito en sí, sino de transitar una experiencia de lectura en la que el escrito “sobrevive” a las operaciones psíquicas del lector, abriendo paso a la creación subjetiva.

5. El dispositivo clínico en el espacio escolar

Una innovación del estudio fue situar un dispositivo clínico en el contexto escolar. Esta articulación, lejos de ser contradictoria, resultó fértil. La escuela, como espacio estructurado, ofreció condiciones materiales y simbólicas de encuadre; el dispositivo, por su parte, introdujo un tiempo psíquico distinto, no regulado por el rendimiento ni la evaluación.

Esta coexistencia habilitó una escena singular: la ficción como zona de libertad dentro de un espacio institucional. Frente a las respuestas institucionales frecuentes —expulsión, medicalización o judicialización— el taller ofreció una alternativa simbólica para alojar el sufrimiento sin diagnosticarlo como patología.

6. Apropiación de autoría y alteridad

La apropiación autoral observada en Adriana fue uno de los indicadores más claros del efecto del dispositivo. En los primeros talleres, la niña se ubicaba en una posición reactiva frente a la alteridad: personajes normativos eran vividos como amenazas. Hacia el final, propuso reescrituras en las que el otro ya no era persecutorio, sino ayudante o figura sustituible.

Esta transformación muestra el pasaje desde una identificación pasiva con el escrito hacia una apropiación creativa del relato. En ese movimiento, se produce la emergencia de un otro simbólico: ya no vivido como amenaza persecutoria o como portador absoluto del sentido, sino como figura diferenciada, capaz de habilitar el deseo y sostener la distancia necesaria para la simbolización. Esta nueva relación con la alteridad permite romper con la repetición y abrir un espacio de subjetivación, donde el niño/a puede narrar desde una posición propia.

Conclusiones

Los resultados de esta investigación permiten afirmar que la lectura de cuentos, mediada por un encuadre clínico-narrativo, constituye una herramienta eficaz para favorecer procesos de simbolización y apropiación subjetiva del lenguaje, incluso en niños/as que presentan severas restricciones simbólicas. En relación con el objetivo general, los hallazgos muestran que este tipo de intervención no solo habilita transformaciones en la relación del sujeto con el relato, sino que también incide de manera significativa en su vínculo con el saber y en la posibilidad de producir sentidos propios.

En cuanto a los objetivos específicos, se constató que: (1) las modalidades de tramitación del conflicto psíquico evolucionaron desde formas defensivas y literales hacia elaboraciones creativas; (2) las operaciones imaginativas y reflexivas se desplegaron de manera progresiva, permitiendo el pasaje de la repetición literal a la invención narrativa; (3) la posición ante la alteridad transitó de la vivencia persecutoria a formas de reconocimiento y colaboración; y (4) el dispositivo favoreció una apropiación simbólica del saber escolar, habilitando vías de subjetivación previamente obturadas.

Estos resultados confirman la pertinencia de incorporar dispositivos clínico-narrativos en el contexto escolar como estrategia preventiva frente al fracaso escolar, subrayando la necesidad de un abordaje que articule las dimensiones pedagógicas y clínicas para alojar la singularidad subjetiva en los procesos de aprendizaje.

Alteraciones en la comprensión lectora y su análisis como vía de acceso a las producciones simbólicas

Esta investigación permitió concluir que el análisis de las alteraciones en la comprensión lectora constituye una vía privilegiada para caracterizar la producción simbólica infantil frente al escrito, al poner en evidencia distorsiones, omisiones o resignificaciones con valor defensivo o sublimatorio. Si bien Cantú (2011) enfatiza los procesos de elaboración de sentidos subjetivos singulares, en esta tesis se prioriza el estudio de las significaciones sociales compartidas porque actúan como indicadores clínicos que permiten advertir cómo el sujeto procesa, tensiona o rehúye los significados instituidos en función de los modos singulares de tramitar el conflicto psíquico, ofreciendo así una vía de acceso privilegiada a la dinámica subjetiva implicada en la lectura.

Se construyó una categorización analítica basada en Casas Navarro (2004), que permitió distinguir tres formas de producción textual ante la lectura:

- Texto instituyente: producción simbólica creativa, guiada por procesos reflexivos e imaginativos, transformadora de la subjetividad.
- Texto defensivo: producción simbólica que evita el conflicto mediante mecanismos defensivos (represión, desmentida), con o sin creatividad.
- No producción de texto: inhibición del proceso simbólico, ligada a fallas de inscripción o vacío representacional, donde el sujeto queda adherido al escrito como soporte externo frente a la desorganización.

Estas categorías mostraron que los llamados errores de comprensión pueden ser formaciones del inconsciente. La lectura deviene una escena transferencial en la cual el cuento, como objeto ofrecido por el otro, es usado como mediador simbólico. Lo que se destaca, se omite o se transforma en el relato responde a la red deseante y defensiva del sujeto. Se abre así una línea metapsicológica que interroga las omisiones de significantes: ¿represión, desmentida, alucinación negativa o falla de inscripción?

También se mostró que la comprensión lectora interpretativa servil —apego literal al escrito sin elaboración simbólica— puede operar como defensa frente al vacío representacional, resignificando el rol del escrito como objeto transicional protésico. Esto complejiza la noción técnica de comprensión, proponiendo una lectura clínica que la articula con la subjetividad.

El taller clínico-narrativo como dispositivo de intervención psicopedagógica

El dispositivo clínico-narrativo diseñó un encuadre que articula lo pedagógico con lo clínico, interviniendo en los márgenes de ambos campos. La lectura oral de cuentos, sin escrito visible, genera una escena narrativa donde la ausencia material del texto habilita un trabajo de simbolización en transferencia.

Lejos de ser una limitación, la ausencia del texto escrito permite la apropiación subjetiva de lo escuchado. El cuento, como relato compartido, es utilizado como objeto transicional que vehiculiza el despliegue simbólico. La escena clínica así construida habilita la palabra propia, haciendo de la lectura una experiencia de subjetivación, no de evaluación escolar.

El dispositivo actúa también como herramienta diagnóstica, al permitir diferenciar dificultades de aprendizaje de base simbólica (subjetivas) de aquellas con causas estructurales. La modalidad textual (instituyente, defensiva o inhibida) se torna un indicador clínico relevante.

Implicancias clínicas y educativas

Desde el punto de vista clínico, el estudio confirma que las distorsiones lectoras, el silencio o la literalidad no deben ser leídas como fallas, sino como formaciones del inconsciente. Esas manifestaciones pueden interpretarse como defensas o modos de tramitar el conflicto, lo que requiere una escucha clínica y no pedagógica. Desde lo educativo, la experiencia sugiere que el cuento, al ser liberado del dispositivo evaluativo, puede devenir en objeto de simbolización, promoviendo una lectura que no exige comprender, sino desear, transformar, narrar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anzaldúa, R. (2009) *La teoría como elucidación*. Revista *TRAMAS*, (32), 217-233.
<https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/550>
- Beillerot, J., Blanchard-Laville, C. y Mosconi, N. (1998). *Saber y relación con el saber*. Paidós.
- Cantú, G. (2011). *Lectura y subjetividad en el diagnóstico psicopedagógico*. Noveduc.
- Casas de Pereda, M. (1999). *En el camino de la simbolización*. Paidós.
- Casas Navarro, R. (2004). La inferencia en la comprensión lectora. *Escritura y Pensamiento*, 7(15), 9-24. <https://doi.org/10.15381/ESCRYPENSAM.V7I15.7764>
- Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>
- Dibarboure, M. (2015). *La narrativa infantil como estrategia de intervención en niños con restricciones simbólicas. El taller clínico con cuentos en el ámbito escolar* [Tesis de Maestría]. Universidad de la República.
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/7560>
- Freud, S. (2013). Psicopatología de la vida cotidiana. En *Obras Completas*. Vol. 6 (Trad. J. L. Etcheverry). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1901).
- García Reinoso, D. (1997). Juego, creación, ilusión. En M. Rodulfo y N. González (Comps.), *La problemática del síntoma* (pp. 27-42). Paidós.
- González Rey, F. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. Editorial Pueblo y Educación.
- González Rey, F. (2006). *Investigación cualitativa y subjetividad*. Oficina del Arzobispado de Derechos Humanos de Guatemala.
- Green, A. (2003). *El trabajo de lo negativo*. Amorrortu.
- Gutfreind, C. (2003). *O terapeuta e o lobo. A utilização do conto na psicoterapia da criança*. Casa do Psicólogo.
- Gutfreind, C. (2007). El potencial terapéutico de los cuentos infantiles: Aplicaciones en psiquiatría infantil. *Revista de APPIA*, 16, 130-138.
- Kachinovsky, A. (2012). *Enigmas del saber: Historias de aprendices*. Universidad de la República.
- Kachinovsky, A. (2015). *El cuento infantil como objeto intermediario en la complejización del psiquismo* [Tesis de Doctoral]. Universidad de Buenos Aires

- Kachinovksy, A. y Dibarboure Reynes, M. (2017). Intervenciones en psicopedagogía clínica: el taller clínico-narrativo. *Revista de Educación y Desarrollo*, 40, 5-13.
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Social Research*, 6(2). <http://www.slideshare.net/cristianisazaposada/la-observacion-participante-15686719>
- Kazez, R. (2009). Los estudios de caso y el problema de la selección de la muestra. Aportes del sistema de matrices de datos. *Subjetividad y Procesos Cognitivos* 13(1). http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-73102009000100005&lng=es&nrm=iso
- Morin, E. (1998). Epistemología de la complejidad. En D. Fried Schnitman (Ed.), *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad* (pp. 421-442). Paidós.
- Pereira, M. (octubre, 2014) El método de orientación clínica aplicado a la investigación-intervención. [Ponencia]. *1ª Jornadas de investigación: formación de la clínica psicoanalítica en el Uruguay*. Universidad de la República.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis. (L'art de lire ou comment résister à l'adversité.)*. Océano.
- Rodari, G. (2020). *Cuentos por teléfono*. Juventud.
- Rodari, G. (2015). *Cuentos para jugar*. Santillana.
- Schlemenson, S. (2004). *Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica: voces presentes y pasadas*. Paidós.
- Schlemenson, S. (2010). Procesos de simbolización y transformaciones psíquicas durante el tratamiento psicopedagógico: presentación de un modelo de análisis teórico-clínico. En *Anuario de investigación – UBA*, (17). <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139946077.pdf>
- Valles, M.S. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Winnicott, D. (1996). *Realidad y juego*. Gedisa. (Trabajo original publicado en 1971).

confluenciadesaberesface@gmail.com