

## **2-EXPERIENCIAS**

### **LA CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD: APORTES DESDE LA LITERATURA, LA EDUCACIÓN NO FORMAL Y LA EDUCACIÓN POPULAR.**

ÚRSULA MARIANELA TOLOZA ORTEGA<sup>1</sup>

#### **RESUMEN**

Este escrito se pregunta sobre los modos en los que la escuela puede aportar en la construcción de la subjetividad de los estudiantes que la transitan. Se sostiene que la literatura, pensada desde los aportes de la Educación No Formal y la Educación Popular, puede fomentar la construcción de otras subjetividades, más libres y menos regladas que las de la educación formal.

#### **PALABRAS CLAVES**

LITERATURA-ESCUELA-EDUCACION NO FORMAL-EDUCACION POPULAR

#### **INTRODUCCIÓN: ¿QUÉ PUEDE (HACER) LA ESCUELA?**

Partimos de la idea de que la educación debe reconocer las diferentes formas de ser y estar en la escuela y acompañar los procesos de subjetivación de los adolescentes y jóvenes que la habitan. Como educadores seguimos confiando y sosteniendo la educación pública, inclusiva y de calidad, pero buscamos modos de resignificar la función de la escuela. A partir de la idea de que “Debemos desarrollar una educación completa que pueda contribuir con la construcción de nuevas estructuras sociales y nuevas relaciones entre las personas, basada en la justicia, la equidad, la solidaridad y el respeto al medio ambiente” (Jara Holliday 2007: 1) postulamos que una manera de empezar a transitar este camino es acompañar a nuestros estudiantes en la construcción de sus subjetividades: más libres y menos esclavas del mercado y del contexto económico, más diversas y menos

---

<sup>1</sup> Profesora y Licenciada en Letras por la Universidad Nacional del Comahue. Especializando en Literatura Hispanoamericana de los siglos XX y XXI (UNCO) y maestrando en Educación Literaria (CURZA-UNCO). Áreas de interés: literatura latinoamericana, literatura argentina, literatura para niños y jóvenes y teorías literarias.

heteropatriarcales, más solidarias y menos individualistas y meritocráticas, más heterogéneas y auténticas y menos regladas por las modas de consumo.

¿Qué puede hacer la escuela? es un interrogante que nos remite a pequeñas transformaciones, aquellas que estén a nuestro alcance. Lejos de los grandes enunciados de difícil concreción, me propongo acotar la pregunta a tres campos de conocimiento: la literatura, la educación no formal y la educación popular. Entonces, la incógnita inicial mutará a ¿qué puede hacer la literatura?, es decir, qué posibilidades nos brinda un texto literario en la construcción de las subjetividades o, dicho de otro modo, qué pueden hacer los lectores con los libros que damos para leer. Luego, la segunda pregunta tendrá que ver con los modos, es decir, ¿de qué manera, desde la literatura, podemos acompañar la construcción de identidades más diversas y genuinas? Interesa, entonces, pensar en los aportes de la educación no formal y la educación popular para incorporarlos en el aula “tradicional” porque como sostiene Lidia Rodríguez: “No se trata de imaginar otro sistema educativo, sino de popularizar, masificar y fortalecer el que tenemos. Se trata [...] de retomar de manera explícita o implícita los aportes teóricos de la educación popular” (2013: 3). Entonces, me detendré en revisar cuáles son los aportes de la educación no formal y la educación popular que podrían retomarse como base teórica, punto de partida o metodología de trabajo dentro de las aulas.

### **DESARROLLO: ¿QUÉ PUEDE (HACER) LA LITERATURA?**

Por un lado, Silvia Barei (2019) sostiene que la literatura, inscripta en un discurso social, brinda (y, en ocasiones, niega) la palabra. En este sentido, es posible pensar en qué momentos históricos se ha permitido o censurado la palabra a determinados grupos sociales. La literatura también construye imaginarios sociales y, de allí su relevancia como “objeto particular marcado cultural e históricamente que muestra una manera en que las sociedades se conocen, se hablan, se escriben, se narran y argumentan. Y también se imaginan y describen a sí mismas” (Barei 2019: 94). La literatura también construye al lector. Para Barei existen dos modelos de interacción con el texto: identificarse u oponerse. El primero, claro está, apunta a un carácter sentimental o emotivo. El segundo, la estética de “la oposición”, “desestabiliza las expectativas habituales del lector [...] lo desorienta o

lo desafía” (2019: 99). Sea como fuere esta relación, la literatura interpela a quien lee y lo transforma.

Por otro lado, Michèle Petit (2004) sostiene que la lectura literaria contribuye en la elaboración y construcción de la subjetividad. Como ejemplos aparecen escritores que rememoran “cómo la lectura les había permitido descubrir su mundo interior y volverse de este modo más autores de su destino” (2004: 42). Para algunos consagrados autores (como Jack London o Albert Camus) la lectura ofreció la posibilidad de “construirse – o descubrirse- al leer, y salir de las prescripciones familiares o sociales” (2004: 42). Petit también incluye las voces de jóvenes lectores franceses quienes a través de la lectura encuentran modos de ser y construirse en el mundo. Sostiene la autora que “la lectura puede ser, a cualquier edad, un atajo privilegiado para elaborar o mantener un espacio propio, un espacio íntimo, privado” (2004: 43).

Además, la ensayista sostiene que los jóvenes entrevistados dieron cuenta de la construcción de un espacio que no depende de otras personas, sino de ellos mismos. La lectura admite el armado de zonas de construcción interna, es un espacio de conocimiento y autoconocimiento. Además, Petit califica a la lectura como transgresora (porque hace que nos apartemos de otros) y desterritorializante (porque impulsa a conquistar otros espacios). Sostiene la autora: “Este espacio creado por la lectura no es una ilusión. Es un espacio psíquico, que puede ser el sitio mismo de la elaboración o la reconquista de una posición de sujeto” (2004: 45). Los lectores, a medida que avanzan en el texto, “desarrollan toda una actividad psíquica, se apropian de lo que leen, interpretan el texto y deslizan entre las líneas su deseo, sus fantasías, sus angustias” 2004: 45). Los lectores entrevistados por la antropóloga recuerdan el trabajo que acompañó o siguió a la lectura, es decir, el pensamiento, la ensoñación y la elaboración psíquica. Por esto, Petit insiste en que es una “elaboración de una posición de sujeto” (2004: 47). Es decir, un individuo que crea su propia subjetividad en base a otras discursividades leídas y esto le permite movilizarse a otros lugares. No es que el lector se identifique con el texto y lo vivencie o reproduzca, sino que “El texto viene a liberar algo que el lector llevaba con él, de manera silenciosa. Y a veces encuentra allí la energía, la fuerza para salir de un contexto en el que estaba bloqueado, para diferenciarse, para transportarse a otro lugar” (2004: 48).

La lectura de literatura, además, propicia el tiempo propio atravesado por la posibilidad que permite la fantasía y la ficción. Pero no hay que entender la construcción de la subjetividad como individualismo, sino que la lectura “Puede ayudar a elaborar una identidad en la que uno no está reducido solamente a sus lazos de pertenencia, aun cuando esté orgulloso de ellos. A la elaboración de una identidad plural, más flexible, más lábil, abierta al juego y al cambio” (Petit 2004: 57). En suma, la lectura literaria puede ofrecer la posibilidad de que los estudiantes ingresen en un proceso de subjetivación a partir de la ficción y, también, tener diversas perspectivas de la construcción de identidades de otros (en otros tiempos y en otros lugares). Lejos de una mirada escolarizante<sup>2</sup>, esta propuesta supone un encuentro con los libros más personal, más enfocado en la experiencia que nos propone el texto literario.

### **¿DE QUÉ MANERA LO HACEMOS?**

Preguntarse por la forma implica suponer que las maneras tradicionales en las que abordamos la literatura en el aula son insuficientes. También, implica revisar otros marcos teóricos que puedan darnos un sustento diferente para trabajar en las escuelas. Para incorporar nuevos modos de establecer relaciones entre las personas (docente y estudiante y estudiantes entre sí) y con el saber resultan interesantes los aportes de la educación no formal (en adelante, ENF) y de la educación popular (EP). Smitter (2006) caracteriza a la ENF a partir de su flexibilidad y su capacidad de integrar otros modos de entender la educación. También pondera la posibilidad de adaptación a innovaciones constantes y, en este sentido, rescata la actualización permanente que supone. Además el autor destaca siete principios de la ENF: la intercomplementariedad (sistemas cooperativos tanto en distintas áreas educativas como en relación con la comunidad), descentralización (responde a un contexto y a una realidad concreta), flexibilidad (carácter flexible para adaptarse a los cambios de la sociedad), participación (los individuos tienen un rol activo), inmediatez (la ENF intenta dar respuestas rápidas y efectivas ante una problemática), practicidad (los contenidos y las actividades tienen una finalidad práctica) y cobertura amplia ( incluye diversos programas).

---

<sup>2</sup> Me refiero a responder cuestionarios, replicar el argumento de la obra, analizar cómo se construye en términos gramaticales el texto y otras prácticas escolares que dejan afuera la experiencia con el texto.

Entre las características que Smitter le atribuye a la ENF resaltaremos que las acciones parten de una necesidad concreta y de un objeto inmediato, genera igualdad de posibilidades para toda la comunidad, ayuda a nutrir el nivel social, cultural y económico porque genera el aprendizaje de una habilidad o conocimiento y es flexible (en relación al contexto cultural, los materiales empleados y los objetivos propuestos, entre otros). Otros aportes interesantes son los de Macarena Díaz Posse (2015) quien resalta el rol de la escuela como constructora de ciudadanía basada en tres elementos: humanismo (reconocer al otro como diferente y semejante), solidaridad (con otros podemos lograr medios para alcanzar un destino) y democracia (participar de este destino común). La autora agrega algunas ventajas de la ENF que resultan interesantes para este trabajo: se trabaja con grupos heterogéneos y no se pretende homogeneizarlos, se persigue alcanzar logros independientes que permiten la equivocación, la duración es más flexible y adaptable.

En suma, este primer acercamiento a la ENF nos permite delimitar algunos aspectos que resultan interesantes para incorporar en el aula: el rol activo de los participantes en la construcción de una respuesta a una situación concreta y que puede pensarse como una problemática, la búsqueda individual pero que se ancla en un bienestar colectivo para construirse de manera democrática y el orden práctico que remite a poder responder a una situación en particular. Estos elementos podrían pensarse como la base teórica y metodológica para abordar los textos literarios, vemos en este planteo una propuesta que no se centra en la lectura que replica lo sucedido, sino que intenta vivenciar (de manera individual y colectiva) ciertas ficciones que permitan repensar las propias subjetividades.

También, resultan pertinentes los aportes de la EP. Torres Carrillo sostiene que la misma surge como una corriente pedagógica en los comienzos de 1960 y, luego, deviene movimiento educativo. Interesa para esta indagación que la EP busca cuestionar el rol reproductor de los sistemas educativos y, en este sentido, supone una intención emancipadora tanto en lo ético como en lo político. Los sujetos se conciben como aquellos capaces de transformar (a partir de la organización y la lucha) las injusticias, las exclusiones, las inequidades y las dominaciones. Además, la acción pedagógica tiene como objetivo central transformar el ámbito subjetivo de las personas, es decir, su conciencia, su emocionalidad, sus marcos interpretativos, su cultura, etc. Por último, los modos de construcción de conocimiento se generan a partir del diálogo y la participación, lo que

fomenta un diálogo de saberes. Torres Carrillo sostiene que una de las necesidades de la EP en la actualidad consiste en entenderla como una matriz cultural a partir de la cual diferentes colectivos sociales pueden sentirse interpelados y pueden reconocer las subjetividades como un elemento esencial. Asimismo, la EP afirma la centralidad de repensar las democracias (el autor lo expresa con la idea de “democratizar la democracia”) y retornar el protagonismo al pueblo ciudadano generando un activo ejercicio democrático. Por último, Jara Holliday sostiene que es función de la EP generar “relaciones humanas equitativas y justas en los distintos ámbitos de la vida” (Jara Holliday 2007: 4) y, además, impulsar el desarrollo de las personas que incluya las capacidades comunicativas, cognitivas y emocionales. Se apuesta, entonces, a “Una educación democrática, crítica y liberadora (que) contribuye a formar sujetos con las destrezas para transformar sus relaciones sociales y sus relaciones con el mundo” (Jara Holliday 2007: 7). Resulta interesante que el autor reivindica la posibilidad que genera la EP para “cuestionar los estereotipos y patrones ideológicos y éticos vigentes como verdades absolutas (el individualismo, la competencia, el mercado como regulador de las relaciones humanas)” (Jara Holliday 2007: 8). Finalmente, la EP procura transformar la realidad para cambiarnos como personas y como comunidad, a la vez que piensa en el cambio del contexto (político, económico, social y cultural). Esta transformación política incluye tanto al individuo como la comunidad.

En suma, la EP construye modos de ser y estar en el mundo que difieren con las imposiciones externas (del mercado, de las modas, del capitalismo) y promueven otras posibilidades que se sostienen en la crítica a las hegemonías. Este aspecto resulta fundamental para pensar otras subjetividades posibles, más ancladas en el contexto, más solidarias y más diversas. La escuela, desde esta perspectiva, se plantea como un lugar para pensar y pensarse lejos de la idea de reproducción del orden establecido. La idea revolucionaria detrás de la EP puede estimarse en términos de construcción de la propia identidad como un primer modo de rebelarse frente al deber ser.

## **PALABRAS FINALES**

Quienes habitamos las instituciones escolares sostenemos “una educación puesta al servicio de las personas y del desarrollo humano” (Caribé, Gradaílle y Caballo 2015: 4) y creemos

fuertemente que la educación se construye como un anti-destino (Violeta Nuñez) porque habilita otros modos de ser y estar en el mundo. Los adolescentes y jóvenes que transitan los pasillos escolares y habitan las aulas están en un momento particular de sus vidas en las que el mundo exterior puede parecer hostil y el mundo interior se presenta como cambiante y sin certezas. En este momento de construcción de la subjetividad, de reconocimiento de la identidad, puede ser central el rol de la Literatura, pero analizada desde una perspectiva que se aleje de la normativa y privilegie una lectura experiencial que posibilite la indagación en el universo interior de cada uno. Petit enfatiza que los adolescentes que leen “Encuentran a veces el apoyo de un saber, o bien, en un testimonio, en un relato, en una novela, en una poesía, el apoyo de una frase escrita, de un discurso ordenado, de una escenificación” (2004: 46). En suma, la lectura nos encuentra, nos sorprende, nos interpela y nos hace pensar y pensarnos. Esta experiencia la vivenciamos a lo largo de toda nuestra existencia, pero toma otra relevancia durante la adolescencia y la juventud.

La propuesta de este escrito no puede pensarse desde los marcos tradicionales y reproductores que aparecen, muchas veces, en la escuela. Por esto, resulta esencial buscar otras referencias teóricas y maneras de realizar propuesta que estén más enfocadas en la construcción de sujetos capaces de una reflexión crítica y democrática desde su propia subjetividad individual y colectiva. Sin dudas, quedan muchas cuestiones por seguir profundizando (me pregunto, por ejemplo, qué recorridos lectores podrían tensionarse para aportar a un trabajo profundo con la subjetividad y de qué manera como docente podría acompañar este tránsito), no obstante, los aportes de este escrito resultan esenciales para comenzar a pensar otras maneras posibles de abordar los textos literarios en un contexto cambiante. A pesar de todas las preguntas inconclusas de este pequeño recorrido, queda una certeza: la escuela, todavía puede (y mucho).

**REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS**

Barei, S. (2019). ¿Qué puede hacer la literatura? Los bordes de un dilema. *Revista La Rivada* 7 (12), pp 89-104. Recuperado 02/05/2021 en <http://larivada.com.ar/index.php/ediciones-anteriores/115-numero-12-julio-2019/4-ensayos/211-que-puede-hacer-la-literatura>

Cabalé Miranda, E. y Pérez de Agreda, G. (2017). Educación no Formal: potencialidades y valor social. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36 (1), 69-83). Cuba: Universidad de La Habana. Recuperado 15 de marzo de 2015, de <http://scielo.sld.cu/scielo.php>

Caride, J.A., Gradaille, R. y Caballo, M.B. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. *Revista Perfiles Educativos*, tercera época, vol. XXXVII, núm. 148, suplemento 2015, pp. 4-11. México: IISUE – UNAM. Recuperado 24/04/2021 en <http://www.iisue.unam.mx>.

Díaz Posse, M. (2015) Educación no formal: fortalezas y debilidades. Universidad Nacional de La Plata – Facultad de Bellas Artes. Recuperado 24/04/2021 en: [http:// sedici.unlp.edu.ar](http://sedici.unlp.edu.ar)

Fraser, N. (2012) Nuevas batallas por la igualdad. Edición N° 156 (s/d).

Freedman, E., Barrera, T. y Payés, I. (2014). Mapeo de experiencias de educación popular con movimientos sociales. Lima: Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL). Recuperado 02/05/2021 en <http://biblioteca.clacso.edu.ar>

Gentili, P. (2011), Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión en América Latina. En: Gentili, P. Pedagogía de la Igualdad, Siglo XXI Editores – CLACSO; Argentina. p. 65-102.

Jara Holliday, O. (2007). Educación Popular y Cambio Social en América Latina. Lima: CEAAL. Recuperado 24/04/2021 en <http://www.iepala.es>

Núñez, V. (s/d). Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos. Conferencia dictada en el Ministerio Nacional de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina. Recuperado el 02/02/2021 en <http://servicios2.abc.gov.a>

Petit, M. (2014) *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.



Rodríguez, L. (dirección) (2013). Educación Popular en la historia reciente en Argentina y América Latina. Aportes para balance y prospectiva. 1ª edición. Buenos Aires: APPEAL

Smitter, Y. (2006). Hacia una perspectiva sistémica de la educación no formal. *Laurus, Revista de Educación*, vol. 12, núm. 22, pp. 241-256. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado 02/05/2021 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102213>.

Torres Carrillo, A. (2013). La Educación Popular Latinoamericana: contextos y desafíos actuales. *Pueblos, Revista de Información y Debate*, núm. 56. Bogotá, Colombia. Recuperado 24/04/2021 en [www.revistapueblos.org/blog/2013/05/15](http://www.revistapueblos.org/blog/2013/05/15)