



Facultad de Psicología

Trabajo Integrador Final

Modalidad: Propuesta de intervención en el campo profesional

El Lápiz Mágico

Taller de literatura infantil
en una Escuela primaria de la ciudad de Rosario

Autor: Fernández, Esteban
Legajo: F- 1376/5
Docente Responsable: Dr. Contino, A. Martín

2017

Índice

Resumen.....	3
Palabras Claves.....	3
Denominación del proyecto.....	4
Escuela Particular Incorporada <i>Marcelino Champagnat</i> (Avellaneda Oeste, Rosario).....	5
Descripción y justificación de la propuesta.....	7
Objetivo general y específicos.....	14
Acciones a realizar, sus plazos tentativos y los recursos materiales y humanos.....	15
Evaluación general del proyecto.....	16
Referencias bibliográficas.....	17

Resumen

El presente trabajo integrador final consiste en una propuesta de intervención en el campo profesional del psicólogo. Se propone realizar un taller de literatura infantil para niños/as en situación de vulnerabilidad psicosocial, desde una perspectiva preventiva. Se piensa trabajar con niños/as de entre 9 y 11 años, que estén cursando cuarto y quinto grado de la Escuela Particular Incorporada *Marcelino Champagnat*, del barrio Avellaneda Oeste, Rosario.

La propuesta se fundamenta teóricamente con aportes de autores del campo del psicoanálisis y de la literatura. Además del recorrido por conceptos claves como intervención, prevención, vulnerabilización e infancias, se desarrollan diferentes posibilidades que presenta la literatura como herramienta para el trabajo con niños/as.

A través del uso de la literatura en los talleres se espera poder desplegar la imaginación y la creatividad, y así encontrar una voz propia, posicionándose como sujetos de derecho. Además, se apunta a fortalecer los lazos sociales de los niños/as con su comunidad, a fin de facilitar su apropiación de los bienes culturales de la misma.

Palabras clave

Infancia – Vulnerabilidad – Literatura – Prevención - Intervención

Denominación del proyecto

El Lápiz Mágico

Proyecto de intervención en el campo profesional del psicólogo que propone realizar un taller de literatura infantil en la Escuela Particular Incorporada *Marcelino Champagnat*, para niños/as de entre 9 y 11 años, con el fin de fomentar el desarrollo de la imaginación y la creatividad, aportar al capital simbólico de los niños/as y fortalecer lazos.

Escuela Particular Incorporada N° 1422 *Marcelino Champagnat* (Avellaneda Oeste, Rosario)

La Escuela Particular Incorporada N° 1422 *Marcelino Champagnat* nace en el año 1993 como respuesta a la inquietud de un grupo de personas que, a partir del contacto con la población de Villa La Boca, visualizan la necesidad de abrir una escuela en el barrio. Lo que se necesitaba en aquel momento era escolarizar a un número de niños/as que eran desertores del Sistema Educativo, excluidos por conductas *antisociales*, por fracaso escolar o directamente porque no podían acceder a escuelas debido a las largas distancias. Es así como empiezan a funcionar tres aulas bajo la modalidad radial de la Escuela Particular Incorporada N° 1072 *Ntra. Sra. Del Rosario de los Hnos. Maristas*. A partir de ese momento la escuela fue creciendo año a año (S.a., s.f.).

En el año 1997 se independiza administrativamente, deja de funcionar como aulas radiales de la escuela particular Incorporada N° 1072 y se la inaugura oficialmente como Escuela Particular Incorporada N° 1422 *Marcelino Champagnat* (S.a., s.f.).

La institución posee un lazo muy fuerte con la comunidad, las familias han participado y han sido protagonistas de su historia y emplazamiento en el barrio desde el comienzo. Hoy en día, posee nivel inicial, primario y secundario. El nivel inicial cuenta con sala de 3 años y una sala maternal creada para los hijos/as de los alumnos/as de la secundaria, con el objetivo de facilitarles la finalización de la escolaridad. También dispone de un comedor para los alumnos que funciona los 365 días del año, y un consultorio odontológico abierto a la comunidad. Además, existe un equipo de orientación educativa, integrado por una fonoaudióloga, una psicopedagoga y una psicóloga. Este equipo trabaja en red con otras instituciones, como centros de salud, ONG, y otros organismos, en los casos que requieren abordajes familiares de las situaciones (S.a., s.f.).

La escuela está ubicada en la calle Rueda 4498, emplazada en el barrio conocido como La Boca, en la zona de Villa Banana en el Distrito Oeste de la ciudad de Rosario. El barrio Avellaneda Oeste, está comprendido entre las avenidas Godoy, Bv. Seguí y Avenida Avellaneda hasta la calle Felipe Moré, paralela a las vías del ferrocarril M. Belgrano. En la zona se encuentran cerca de cuatro grandes villas: *Villa Banana*, *Villa La Boca*, *Villa Triángulo* y *Villa Vía Onda*.

Este es uno de los distritos de la ciudad con mayores niveles de pobreza, donde un gran porcentaje de la población infantil vive en condiciones marcadas por numerosas necesidades insatisfechas (hacinamiento, viviendas precarias, etc.). Según estudios recientes (Ministerio de Salud de la Nación y Facultad de Psicología de la UNR, 2008), la gran mayoría de los niños/as (alrededor del 60 %) en esta zona viven y crecen en lugares que ponen en riesgo su integridad física, su salud y bienestar, y carecen de lugares de recreación donde transitar y enriquecer su infancia. Al igual que en otras zonas, el avance del narcotráfico en el barrio, sumado a los procesos de exclusión social, de los cuales en gran medida el primero se ha servido, ha ido tiñendo lo cotidiano con situaciones de extrema violencia, enfrentamientos armados, de los cuales las principales víctimas son niños/as y jóvenes cooptados en esta compleja y perversa trama.

Pensar a los niños/as en este escenario, interpela y convoca a repensar la práctica profesional del psicólogo y ubicar procesos de intervención que promuevan experiencias alternativas donde pueda acontecer y se pueda instituir infancia, desde una perspectiva de derechos.

La idea de un taller de literatura infantil en la escuela es consecuencia del paso por las Prácticas Profesionales Supervisadas de la Facultad de Psicología de la UNR. Específicamente, en la participación de un taller de juego en la institución escolar. Desde sus

orígenes el taller, surge y se construye desde la interrelación escuela-Centro de Salud – Universidad: El espacio de juego en la escuela ha nacido de algún modo de la mano de la práctica y la formación universitaria, coordinado en sus inicios por quienes se encontraban cursando la carrera de Especialización en Psicología Clínica, Institucional y Comunitaria, y realizando sus prácticas en el Centro de Salud Provincial N° 14 (Fidalgo y Vega, s.f.).

El Centro Provincial de Salud N° 14 se encuentra en la calle Amenábar 4122, a pocas cuadras de la escuela. El mismo depende del Nodo Rosario del Ministerio de Salud de la Provincia de Santa Fe. Se encuentra trabajando dentro del marco de la Atención Primaria de la Salud. Según la Declaración de Alma Ata (OMS, 1978), la APS implica un tratamiento multicausal de los problemas de salud y una organización de los servicios de salud que permitan servicios globales, integrales, continuos, distribuidos equitativamente buscando de este modo una atención eficaz y eficiente. Todo sistema de salud basado en la APS deberá guiarse por valores que son el derecho al nivel de salud más alto posible, solidaridad y equidad; principios que son dar respuestas a las necesidades de la población, orientación hacia la calidad, responsabilidad y rendición de cuenta de los gobiernos, sustentabilidad, justicia social, participación e intersectorialidad; y una serie de elementos entre los que se encuentran acceso y cobertura universal, atención integral e integrada, énfasis en la prevención y promoción, orientación familiar y comunitaria, políticas y programas pro-equidad, y primer contacto y acciones intersectoriales, entre otros (Stolkiner y Solitario, 2007).

El efector, que está funcionando desde 1996, cuenta con un equipo interdisciplinario integrado por médicos de distintas especialidades, enfermeros, un trabajador social, psicólogos, agentes sanitarios y personal de limpieza. La zona de cobertura del Centro de Salud abarca gran parte del barrio.

El taller fue pensado, en esos inicios, como propuesta de trabajo a partir de la demanda de la escuela al Centro de Salud, respecto de aquellos niños/as que manifestaban dificultades importantes en su conducta (lo que comúnmente se enuncia como *problemas de conducta*), intentando correrse de la derivación a la consulta individual como única vía de abordaje posible. A través de los años quienes lo han coordinado han ido variando, así como los matices que el dispositivo grupal fue tomando (Fidalgo y Vega, s.f.).

La manera en que se nombra el problema, *problema de aprendizaje*, ya condiciona el modo de intervenir. Al definirse de este modo, se pierde de vista el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se pierde el carácter dialéctico y se cosifica al niño/a y al docente. Se culpabiliza al niño/a buscando la causa en lo orgánico o en lo familiar, buscando un diagnóstico que lo confirme, y se impotentiza al docente dejándolo fuera del proceso (Grande, Zampiero y Mana, s.f.).

Ante la complejidad de la situación, lo que se buscó fue redefinir la problemática, buscando estrategias de abordaje que incluyan a familias, docentes, etc. Se planteó priorizar el trabajo con los niños/as que cursan primero, segundo y tercer grado, quienes presentan importantes dificultades en los procesos enseñanza-aprendizaje y se hallan imposibilitados para acceder a la lectoescritura. Además, los docentes transmiten la sensación de dirigirse a niños/as ausentes, desconectados, sin historia, sin registro de la presencia de pares y adultos (Grande et al, Sin fecha).

Se propuso como modo de abordaje un taller de juego para trabajar con los niños/as que son derivados por las docentes, la maestra integradora y la psicóloga de la escuela. El punto de llegada al que se aspiraba en el taller de juego era que, a partir de la integración Universidad-territorio, se propicie la construcción de sujetos de derechos, funcionando como espacio de construcción colectiva. Se pretende que un niño/a en situación de vulnerabilidad pueda habitar un espacio, pueda recibir de otro, apropiarse y producir. Todo esto desde una perspectiva de despatologización del sufrimiento psíquico (Grande et al., s.f.).

Descripción y justificación de la propuesta

La propuesta consiste en realizar un taller de literatura para niños/as en situación de vulnerabilidad psicosocial en la Escuela *Marcelino Champagnat*, desde una lógica preventiva. A través de este taller se busca que los niños/as puedan desarrollar la imaginación y la creatividad, y así encontrar una voz propia, posicionándose como sujetos de derecho. Se apunta a fortalecer los lazos sociales de los niños/as con su comunidad, a fin de facilitar su apropiación de los bienes culturales de la misma.

Está dirigido a niños/as de entre 9 y 11 años, de ingreso libre para todos aquellos que estén cursando cuarto y quinto grado. Además, se abre la posibilidad para el ingreso de los niños/as que, por una cuestión de edad, quedan por fuera de los criterios del taller de juego, y así puedan seguir contando con la posibilidad de asistir a un espacio que los aloje y los acompañe. Se piensa trabajar con dos psicólogos como coordinadores y un máximo aproximado de 15 participantes. El espacio físico a utilizar es la Biblioteca de la escuela, ya que cuenta con numerosos libros para trabajar. También se considera la opción de utilizar dispositivos tecnológicos, como computadoras o *tablets*, por ejemplo. Se planea llevarlo a cabo una vez por semana, por la mañana y en contra turno. La Biblioteca también contiene dos grandes mesas en donde se proyecta brindar un desayuno antes de comenzar con las actividades propias del taller.

El ingreso libre por parte de los niños/as, sin necesidad de ser derivados como consecuencia de distintos diagnósticos, se fundamenta, al igual que el otro taller ya mencionado, en una lógica de la despatologización del sufrimiento psíquico. Al decir de Bleichmar (2001), uno de los riesgos más graves que está enfrentando la sociedad es la patologización. Así, por ejemplo, cuando un niño/a no tolera ocho horas de clase más las tareas extraescolares corre el riesgo de que se lo considere un hiperkinético.

Resulta necesario posicionarse desde la lógica de la APS, donde toma valor la promoción de la salud, establecida en la Carta de Ottawa (OMS, 1986), como estrategia. Allí se define a la promoción de la salud como el proceso que proporciona a los individuos y las comunidades los medios necesarios para ejercer un mayor control sobre su propia salud y así poder mejorarla.

Esta propuesta es relevante para la práctica del psicólogo, ya que, siguiendo la Ley de Salud Mental, N° 26.657, se busca contribuir al derecho a la protección de la salud mental de todas las personas. A partir de la Ley, se entiende a la salud mental como “un proceso determinado por componentes históricos, socio económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona”, de acuerdo a lo que plantea el artículo 3.

A continuación, se propone transitar por ciertos conceptos claves que ayuden a comprender el sentido de la propuesta. Se comienza por lo que se entiende por intervención desde un enfoque preventivo, para seguir por una definición posible de vulnerabilidad social, continuando por un breve recorrido que da cuenta de formas posibles de concebir las infancias, y finalizando con algunos aportes de autores del campo del psicoanálisis y de la literatura que ayudan a pensar las posibilidades que brinda la literatura para el trabajo con niños/as.

Intervención y prevención

El presente taller de literatura infantil implica una propuesta de intervención desde una perspectiva preventiva. Entendiendo a la prevención, según Giberti (1981), como un modo de intervención que promueve un cambio respecto a pautas tradicionales, actuando como mediador entre lo tradicional y lo cambiante. Su característica fundamental no pasaría por el

tiempo, por ser *antes de* sino por un estar permanentemente allí donde es preciso revisar la pauta rigidificada según el registro de necesidades del sujeto. Según Bloj (2010), el término prevención se encuentra en vinculación con la participación y la potenciación de los recursos con los que cuenta cada sujeto o grupo. Esto exige cierta horizontalización de las prácticas para poder generar un abordaje compartido. La intervención preventiva procura que los actores se comprometan con la situación y puedan transformarla juntos. La prevención no tiene que ver con un tiempo cronológico sino como posibilidad de producción histórica que permita pensarse en situación. Desde esta perspectiva, la prevención no busca evitar que se produzcan conflictos, sino analizar la estructura que lo produce.

Como plantea Barreiro (2000), se piensa a la intervención como una acción que apunte a conformar espacios de intersubjetividad, donde a partir de una matriz cooperativa pueda darse la aparición de un sujeto social, crítico, creativo, autónomo, capaz de registrar su insatisfacción con el fin de provocar un cambio.

Lazo Social y Vulnerabilidad

Producto de las políticas neoliberales, de estrategias discursivas tendientes a disolver los lazos que sostienen la trama social con pérdida de los vínculos de solidaridad y reciprocidad, se va generando el lazo social característico de esta época, degradado por el desprestigio de la función del amor y de la palabra. Las instancias de producción de lazo social en las estructuras colectivas permitirían acotar el goce, característico de la modalidad imperante de lazos en la actualidad, dados por el aislamiento y la individualidad. A su vez, las crisis económicas provocan el pasaje de gran parte de la población a la marginalidad, potenciando así la falta de sostén simbólico que la sociedad y su ley deberían brindar a los ciudadanos (Lamovsky, 2005).

Castel (1999) piensa a la vulnerabilidad social como un proceso que abarca un tránsito posible desde la inclusión social hasta la marginalidad y la desafiliación. La vulnerabilidad se encuentra a mitad de camino entre estos dos estados y se caracteriza por la pérdida del trabajo y el aislamiento relacional. Fernández y López (2005) mencionan que es preferible hablar de *procesos de vulnerabilización* más que de vulnerabilidad, estos procesos son el resultado de políticas de vaciamiento de propiedades comunitario-subjetivas que han sido eficaces al vaciamiento político y económico del Estado y sus instituciones. Estos procesos de vulnerabilización producen desempleo, desigualdad de oportunidades, desnutrición y además conforman procesos de destitución subjetiva como sentimientos de apatía, paralización de la capacidad de iniciativa, empobrecimiento de la imaginación y una imposibilidad de pensarse en un futuro, de proyectar la vida. Al mismo tiempo, se produce una imposibilidad de identificarse con las luchas emancipadoras populares del pasado, es así como se deriva en modos de subjetivaciones que se dejan estar en el presente, sin anclaje en el pasado ni proyectos de futuro que otorguen sentido. De todo lo planteado se deduce la necesidad de contribuir con estrategias que desarrollen acciones colectivas con el fin de producir posicionamientos subjetivos de mayor autonomía y potenciar las funciones debilitadas.

Infancias

Al decir de Carli (1999), el concepto de infancia es una construcción histórica de la modernidad. En esta época la infancia ocupó un lugar diferenciándose como edad de la adultez. El niño se convirtió en objeto de discurso. En sus comienzos la infancia estaba ligada a la escolarización pública y a la privatización familiar. En los proyectos de la modernidad la educación de la niñez fue una de las estrategias centrales para alcanzar el orden social y cultural que eliminaría el atraso del mundo medieval y colonial. La niñez representaba el germen de la sociedad política y civil del futuro y la escolarización la garantía del progreso.

En el caso de la Argentina, Sarmiento se interesó por la cuestión del niño/a como medio para alcanzar el proyecto político liberal de fundar una sociedad moderna. Para Sarmiento el niño/a no tenía derechos propios, debía subordinarse a la autoridad de los adultos; sin embargo, veía en los niños/as un elemento clave para construir la sociedad del futuro. La historia de la infancia, el modo de concebirla, está atravesada por las luchas políticas, por las ideologías y los cambios económicos. Durante el siglo xx se presencia un giro de la sujeción de los niños/as a las instituciones familia, escuela y Estado a una desujeción por las crisis de estas instituciones. Hoy en día *las infancias* (es imposible hablar de *la* infancia debido a los diversos modos de transitarla marcada por la desigualdad) se configuran a partir de los nuevos rasgos que caracterizan a nuestra sociedad, la incertidumbre frente al futuro, por la caducidad de nuestras representaciones acerca de las infancias y por la dificultad de generar un nuevo imaginario sobre la misma. Hoy no se carece de niños/as, sino de un discurso adulto que les oferte sentidos.

Zelmanovich (2002), habla acerca de los niños/as que conviven en contextos de violencia, desamparo y pobreza. Existe un empobrecimiento de las significaciones que brindan amparo frente a lo incomprensible. Esta autora plantea que

(...) la posibilidad de dar sentido a lo que se ubica en los confines de la racionalidad, se hace factible si hay Otro que mantiene algún grado de integralidad para situar en una trama significativa lo que irrumpe de la realidad. Ese Otro es, por ejemplo, el personaje que encarna al padre en la película de Benigni *La vida es bella*, quien sostiene para su hijo una escena lúdica que le pone un velo de significaciones a esa realidad inexplicable de los campos de concentración, a la que también él se halla sometido. Velo que se convierte en protección y amparo para el niño. Esto nos hace pensar que, incluso en las condiciones más penosas, el recurso de dar sentido posee una fuerza vital extraordinaria al ejercer con eficacia una función de velamiento, no en el sentido de la mentira, sino en el sentido de una distancia necesaria con los hechos, que permite aproximarse a los mismos sin sentirse arrasado por ellos. Se trata de una especie de pantalla, de trama, que hace las veces de intermediación, capaz de generar condiciones mínimas para una posible subjetivación de la realidad, una delgadísima malla que recubre la crudeza de los hechos, que le brinda la posibilidad a quien la padece, de erigirse como sujeto activo frente a las circunstancias, y no mero objeto de las mismas. Así, la organización de ideales o la ilusión de un proyecto permite atemperar el sin sentido (p. 1).

Los adultos tienen como función ser mediadores para que los niños/as puedan significar la realidad, puedan acceder a pautas y normas de la cultura. Mediante este lugar de mediadores con la cultura y la sociedad, se debe habilitar espacios de protección que conviertan a niños/as en sujetos de la palabra. Apostar a ofrecer un espacio capaz de suscitar el deseo a través del universo lúdico que ofrece la literatura.

En relación a este postulado de niños/as como sujetos de la palabra, la Ley Nacional N° 26.061 de Protección, promoción de niños, niñas y adolescentes, del año 2005, les otorga el lugar de sujetos de derecho. En el artículo 3 de la Ley se resalta la condición de interés superior del niño/a:

A los efectos de la presente ley se entiende por interés superior de la niña, niño y adolescente la máxima satisfacción, integral y simultánea de los derechos y garantías reconocidos en esta ley. Debiéndose respetar: a) Su condición de sujeto de derecho; b) El derecho de las niñas, niños y adolescentes a ser oídos y que su opinión sea tenida en cuenta.

A partir de la sanción de esta Ley, el Estado se presenta como garante de derechos de los niños, niñas y adolescentes. Galende (2017) sostiene que dicha Ley, sumada a la Convención Internacional por los Derechos del Niño, implica el paso de un paradigma en donde se concibe al niño/a como objeto a tutelar, a otro en donde se lo entiende como sujeto de derecho. Sin embargo, el autor aclara que, hoy en día, ambos paradigmas coexisten. En

el imaginario social y en las prácticas políticas permanece una impregnación del primer paradigma.

Como sostiene Bleichmar (2001), no es lo mismo hablar de niñez que de infancia. La diferencia radica en que la niñez es un estado cronológico, tiene que ver con que ver con una etapa definida por el desarrollo mientras que la infancia es una categoría constitutiva, implica momentos constitutivos estructurales de la subjetividad infantil, donde el fantasear y el imaginar tienen un papel preponderante.

¿Por qué Literatura?

En el año 2009, Bloj, Maschio y Musumano (2009) publican una experiencia de investigación realizada por la cátedra de Intervenciones en niñez y adolescencia de la Facultad de Psicología de la UNR. La investigación comenzó a desarrollarse durante el año 2007 y se denominó *Posibilidades preventivas de la utilización de la literatura infantil, como recurso simbólico e imaginario, en niños/as en situación de vulnerabilidad psicosocial*. El propósito de la investigación era conocer los efectos subjetivantes de la literatura infantil, permitiendo la conquista de los bienes culturales en niños/as en situación de vulnerabilidad psicosocial.

En el prólogo del libro, Volnovich dice que, en una sociedad con una marcada exclusión social, donde se desea la desaparición de los marginales, el deseo de muerte se inscribe en el inconsciente de los jóvenes como discurso del Otro y se manifiesta a través de pasajes al acto destructivo hacia los demás y hacia sí mismos. En este contexto toma valor la propuesta de acercar la literatura a jóvenes y de este modo crear un sistema de representaciones que habiliten el derecho a pensar y a sentir. Generar una distancia entre el sujeto y las ofertas de identificación mortíferas que la sociedad impone, para que algo del deseo circule en ese espacio. Que la ficción funcione como soporte narcisístico constituyente que dispute al Otro su poder destructor.

Dice Volnovich (2009):

Si hay otro minúsculo que pueda escuchar y desear, si hay otro que permita el juego y la palabra, algo de la violencia devastadora, algo de la compulsión repetitiva puede hacerle lugar a una organización fantasmática que se inscriba en la trama social a la manera de una acción transformadora (p. 10).

Si hay un otro que se presente disponible para oír, que habilite la palabra, algo de la pulsión de muerte queda ligado posibilitando movimientos en la posición subjetiva.

A lo largo del libro se encuentran numerosos motivos por los cuales la literatura infantil puede ser una herramienta útil para el trabajo con niños/as en situación de vulnerabilidad psicosocial. A continuación, se desarrollarán algunos de ellos.

La literatura infantil funciona como una herramienta simbólica e imaginaria. Favorece el desarrollo de lazos sociales y subjetivos, permite el vínculo con pares y adultos, quienes incrementarán los aprendizajes. En el relato de un cuento se abre un espacio de encuentro, se comparte el tiempo con otros, suspendiendo por un instante la individualidad que caracteriza nuestra sociedad.

A través de los cuentos se puede ingresar al universo de la imaginación, de la fantasía y del asombro. Permite la emergencia de miedos y temores infantiles. Los cuentos pueden ser terapéuticos, mediante estos los niños/as pueden encontrar soluciones a sus conflictos a través de una asimilación activa de aquellas historias que parecen hacer referencia a ellos y sus conflictos.

Con la literatura como herramienta se puede desarrollar un imaginario que sumerge a niños/as en situación de vulnerabilidad psicosocial en un universo cultural. El relato de cuentos puede colaborar a que éstos tengan accesos a un capital cultural.

Maschio y Musumano (2009), citan a Bourdieu, quien define al capital simbólico como:

la capacidad para anular el carácter arbitrario de la distribución del capital haciéndolo pasar como natural. Así la dominación de una clase sobre la otra no depende solamente del dominio económico, sino también del dominio simbólico. Quienes posean el capital simbólico tienen el poder de hacer cosas con palabras: construir una verdad e imponer una determinada visión del mundo social, establecer los criterios de diferenciación social, clasificar y construir los grupos sociales (p. 24).

Durante el tiempo en el que acontece el relato se posibilita la transmisión de un don. Se donan posibilidades, elecciones, alternativas, un lugar para que el deseo emerja y encuentre una vía de canalización, todo esto en un marco de contención y libertad.

Un autor importante para pensar la literatura infantil es Pescetti (2010), quien comenta que, como se puede observar, un lápiz es parecido a una varita mágica, es una herramienta poderosa. Con un lápiz se puede contar lo que se quiera. Se puede contar la vida tal cual como es o contarla como nos gustaría que fuera, se pueden inventar historias que parezcan reales o historias en donde ocurran cosas mágicas e imposibles.

Es posible tener una voz propia, decir lo que se piensa y se siente. Se puede denunciar lo que resulta injusto. En fin, cuando se escribe se puede ser más libre y fuerte.

Pescetti (2015) se pregunta cuál es la importancia del desarrollo de la creatividad. Sostiene que cuando se habla de creatividad se la suele asociar con la productividad. Ya sea en una escuela o en una empresa se asocia a la creatividad con la oportunidad de incrementar la producción de objetos e ideas. En el fondo siempre aparece la pregunta por cómo producir, rendir más y mejor.

El autor afirma que lo más importante del hecho creativo no debe ser buscado en el objeto a crear sino en el propio sujeto. Una persona con un mundo imaginario empobrecido corre el riesgo de aceptar sumisamente las condiciones en las que vive. La imaginación no debe ser considerada como un lujo de tiempo libre. Aquellas personas que posean un mundo imaginario limitado difícilmente puedan desear otro modo de vida. Para desear al menos necesitamos sospechar que existen otras opciones, que la vida que se lleva no es la única posibilidad.

La capacidad creativa y la imaginación pueden ser herramientas que permitan cierta independencia, frente a una existencia que se visualiza como mecánica.

Fortalecer el mundo imaginario y dar herramientas para la creatividad es algo que responde al deseo de libertad y al impulso de desarrollar las potencialidades con la mayor plenitud posible.

Mucho de lo que hoy forma parte de nuestra realidad cotidiana, tiempo atrás era simple utopía. Es por esto que es preciso ensanchar *lo posible*, conquistar nuevos territorios. Nadie busca lo que no imagina.

Pescetti (2015) afirma:

Ser más creativo no es importante porque se pueda producir más y mejor, sino porque forma parte del derecho a plenitud que tiene toda persona; y el deber de toda comunidad, o estado, respecto de sus ciudadanos de brindar las condiciones que faciliten ese desarrollo y evitar todo lo que lo perturbe. La capacidad imaginativa forma parte indisoluble del derecho a trazarse horizontes dignos para la propia vida (párr. 24).

Fomentar la expansión de la creatividad y la imaginación debe ser considerado como algo necesario, si se quiere aspirar a un proyecto de comunidad independiente, tendrá que considerarse estos aspectos tanto como la alimentación, la salud o la industria.

Cambiarle el final a un cuento puede descubrir que en la vida también hay libertad y que lo que parecía un final obligado puede ser distinto.

Por su parte, Montes (1995) dice que, en el espacio de los cuentos, de la ficción, se va construyendo el territorio de lo imaginario. Así es posible que en medio de la vida cotidiana se pueda levantar las ilusiones de un cuento, poder habitar ese espacio, espacio hecho de nada y para nada, ganando en libertad. En la posibilidad de un ir y volver hacia y desde otro orden, en esa excursión imaginaria se obtiene una especie de poderío, de felicidad, de libertad que ensancha la vida. Al habitar la ficción se es constructor. La autora toma el concepto de arte de Aristóteles, quien habla del arte como artificio, es decir como construcción. El artista obliga a ciertos elementos naturales (la piedra, la madera, el aire que sale de la boca) a comportarse de un modo distinto al natural, se trata de un plan poético.

Dice la autora:

Creo en la ficción. Creo que construir ese artefacto que es un cuento o una novela (o un cuadro o una cantata) en el vacío es un acto de libertad y de responsabilidad al mismo tiempo, acto profundamente humano, pleno de sentido. El artista, el poeta, es sobre todo artífice, el que, con arte, hace algo nuevo, algo que antes no estaba (p. 25).

La ficción permite empujar la cruda realidad, impide que nos aplaste, haciéndole lugar a otro territorio. Ahora bien, ¿de qué se trata este otro territorio? ¿Dónde se lo puede ubicar? Según Montes, cuando se hace arte, se escribe un cuento, se juega, se danza, se está en otra parte, se cruza una frontera. Se ingresa a un espacio que Winnicott (1971) llamó tercera zona o lugar potencial. Allí se ubica la experiencia cultural. Se trata de una zona que no es una realidad psíquica interna, se encuentra fuera del individuo, pero no es el mundo exterior. Se encuentra en una zona intermedia, entre la realidad subjetiva interna y el mundo externo, denominado espacio transicional. Una tercera zona, donde habitan el juego, el arte y toda la vida cultural del hombre, un espacio del vivir creador.

Montes (1995) señala:

La literatura, como el arte en general, como la cultura, como toda marca humana, está instalada en esa frontera. Una frontera espesa, que contiene de todo e independientemente: que no pertenece al adentro, a las puras subjetividades, ni al afuera, el real o mundo objetivo. Un territorio necesario y saludable, el único en el que nos sentimos realmente vivos, el único en el que brilla el breve rayo de sol de los versos de Quasimodo, el único donde se pueden desarrollar nuestros juegos antes de la llegada del lobo. Si ese territorio de frontera se angosta, si no podemos habitarlo, no nos queda más que la pura subjetividad y, por ende, la locura, o la mera acomodación al afuera, que es una forma de muerte (p. 52).

Esta tercera zona es similar a esa *Otra escena* de la que habla Mannoni (1973), donde se sabe que no es la realidad, pero aun así se cree en ella. Sostiene este psicoanalista que se buscaría en vano esta escena en el aparato psíquico, así como imposible sería ubicarla en el mundo real. Es más bien como si en el mundo exterior se abriera otro espacio, comparable a la escena teatral, al terreno del juego, a la escena literaria, dado que la función de esa otra escena, es tanto escapar al principio de realidad como someterse a él.

Esta *Otra escena* aparece como un espacio de refugio y a la vez de liberación. De refugio de las exigencias que pesan sobre los ellos, de los miedos y angustias, pero también mientras los niños/as habitan esa *Otra escena* ellos son dueños y libres.

Por otro lado, Rodari (1997) sostiene que es necesario que la imaginación y la creatividad infantil ocupen un lugar en la educación, no necesariamente para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo.

Por último, Cossettini (1940) habla de la aptitud creadora y expresiva del niño/a. Menciona la necesidad de crear un ambiente emotivo, cálido y sincero para que estas aptitudes naturales del niño/a se desarrollen libremente, ensanchando de este modo la vida.

Esta notable docente y pedagoga comenta que los maestros, por lo general, saben que el niño/a es un ser creador, pero desestiman esta característica. Lo observan todos los días,

cuando dibuja en libertad, cuando habla, cuando escribe, cuando modela una plastilina, etc. Parecería que todo esto, lo auténtico en el niño/a, el ser espontáneo y creador, no sirve para nada en las escuelas, es una pérdida de tiempo.

Imaginación y sentimiento son potencias espirituales en el niño que se manifiestan de una manera clara y permanente, y esa es la razón por la cual el artista que hay en él se nos aparece en toda su plenitud y transparencia, hasta que el manipuleo educativo lo vuelve opaco y estéril. Pero en cambio, cuando el medio didáctico empleado ejercita la actividad imaginativa ayudándola simplemente a crecer y a manifestarse, sabemos de cuanto es capaz el alma del niño, abierta a la emoción y a la belleza del mundo (Cossettini, 1940, p. 198).

Objetivo general

- Favorecer el desarrollo de la imaginación y la creatividad desde un enfoque preventivo, mediante el encuentro con la literatura infantil en niños/as de la Escuela Particular Incorporada *Marcelino Champagnat*.

Objetivos específicos

- Aportar al capital simbólico mediante la apropiación y reconocimiento de la cultura propia.
- Fortalecer el desarrollo de lazos sociales en los niños/as, a través del vínculo con pares y adultos.

Acciones que se proponen realizar, plazos tentativos y recursos materiales y humanos

Objetivo general	Objetivos específicos	Acciones	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov
Favorecer el desarrollo de la imaginación y la creatividad desde un enfoque preventivo, mediante el encuentro con la literatura infantil.	Aportar al capital simbólico mediante la apropiación y reconocimiento de la cultura propia	Lectura de cuentos infantiles	X	X		X	X		X	
		Invencción de finales alternativos a cuentos clásicos	X		X			X		X
		Creación de relatos relacionados con el barrio y sus costumbres		X	X		X		X	
	Fortalecer el desarrollo de lazos sociales en los niños/as, a través del vínculo con pares y adultos	Producción de narraciones orales y escritas de forma grupal		X	X		X		X	
		Difusión en la escuela mediante diversas vías –a consensuar con los niños/as participantes del taller-, las producciones realizadas						X	X	X
		Establecer reuniones con maestras, directivos y psicóloga para analizar efectos		X		X		X		X

Recursos Materiales:

- Biblioteca de la escuela
- Mesas y sillas
- Libros que dispone la biblioteca
- Artículos de librería (hojas, cuadernos, lápices, fibras, etc.)
- Dispositivos digitales (computadoras, *tablets*, etc.)
- Desayuno

Participantes:

- Dos psicólogos como coordinadores
- Grupo de niños/as

Evaluación general del proyecto

Al proponer una intervención se espera la aparición de efectos. Es posible que a lo largo de la experiencia aparezcan obstáculos para alcanzar los efectos buscados, por esto mismo se hace necesario anticipar posibles modificaciones de ciertos aspectos de la intervención, con el fin acercarse lo máximo posible a los objetivos planteados.

Las acciones a realizar para alcanzar las metas trazadas están propuestas de modo orientativo, es decir que no son rígidas y están dispuestas a flexibilizarse teniendo en cuenta las opiniones e intereses de los participantes del taller.

Para analizar los efectos producidos por la intervención, se propone llevar adelante encuentros con las maestras, directivos y con la psicóloga de la escuela con el fin de que puedan brindar su mirada o su opinión acerca de lo que observan en los niños/as que participan del taller.

En el ámbito educativo cabe la posibilidad de que se asocie a la literatura como algo aburrido o poco atractivo para los niños/as. En el caso de que la convocatoria no tenga el resultado esperado o que los participantes no se interesen en la propuesta, existe la posibilidad de ampliar los márgenes de acción, sumándose otros tipos de expresiones artísticas como pintura, música, teatro, etc. En este caso se hace necesario la incorporación de un/a profesional del campo de Bellas Artes a la coordinación del taller.

Por último, puede suceder que se interesen en la propuesta niños/as que no cumplan con el requisito de la edad. Ante esta ocasión se propone analizar cada caso y pensar las posibilidades de incorporarlos al mismo taller o abrir un nuevo espacio para aquellos que superen el límite de edad.

Referencias bibliográficas

- Barreiro, T. (2000). *Conflictos en el aula*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Bleichmar, S. (2001). *La Infancia y la Adolescencia ya no son las mismas. Qué se conserva hoy de la infancia que conocimos*. Recuperado de <http://www.elpsicoanalitico.com.ar/num3/autores-bleichmar-infancia-adolescencia.php>
- Bloj, A. (Comp.) (2010). *Intervenciones en Psicología Educacional*. Rosario: Laborde.
- Bloj, A., Maschio, A. y Musumano, A. (2009). *El revés del reino*. Rosario: Laborde.
- Carli, S. (1999). *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires: Santillana.
- Castel, R. (1999). *La dinámica de los procesos de marginalización: de la vulnerabilidad a la exclusión*. Buenos Aires: Lugar.
- Cossettini, O. (1940). *El Niño y su expresión*. Santa Fe: Ministerio de Instrucción Pública y Fomento.
- Fernandez, A. M. y López, M. (2005). Vulnerabilización de los jóvenes en Argentina: Política y Subjetividad. *Nómaditas*, 23, 132-139.
- Fidalgo, M. E. y Vega, Y. (Sin fecha) *Espacio de juego psicológico grupal*. Rosario.
- Galende, E. (2017). *Revista salud mental y comunidad*. IV, 4.
- Giberti, E. (1981). *Para una teoría de la prevención*. Ponencia inédita en el Primer Congreso Metropolitano de Psicología. Buenos Aires: APBA.
- Grande, S. Sampiero, G. y Mana, G. (Sin fecha). *Lo grupal como marco: la tensión entre lo singular y lo colectivo*. Rosario.
- Lamovsky, Liliana (2005). *Pensando Ulloa*. Buenos Aires: Escuela Freudiana
- Ley de Salud Mental n°26.657
- Ley Nacional N° 26.061 de *Protección, promoción de niños, niñas y adolescentes*.
- Mannoni, O. (1973). *La otra escena. Claves de lo imaginario*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Ministerio de Salud de la Nación y Facultad de Psicología de la UNR (2008). *Salud mental en la infancia. Estudio epidemiológico de la población 3-13 años en la ciudad de Rosario*. Convenio Cooperación Institucional entre el Ministerio de salud de la Nación y la Facultad de Psicología de la UNR. Informe final.
- Montes, G. (1995). *La frontera indómita*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- OMS (1978). *Declaración de Alma Ata*. Recuperado de <http://whqlibdoc.who.int/publications/9243541358.pdf>
- OMS (1986). *Carta de Ottawa para la promoción de la salud*. Recuperado de http://www.paho.org/saludyuniversidades/index.php?option=com_content&view=article&id=5:health-promotion-ottawa-charter&Itemid=12&lang=es
- Pescetti, L. (2010). *El poder de escribir*. Recuperado de <https://www.luispescetti.com>
- Pescetti, L. (2015). *Creatividad y fantasía ¿lujo o necesidad?* Recuperado de <https://www.luispescetti.com>
- Rodari, G. (1997). *Gramática de la Fantasía*. Buenos Aires: Colihue.
- Sin autor (Sin fecha). *Diagnóstico institucional*. Escuela N° 1422 Marcelino Champagnat. Rosario.
- Stolkner, A. y Solitario, R. (2007). *Atención primaria de la salud y salud mental: la articulación entre dos utopías*. Buenos Aires: Paidós.
- Winnicott, D. (1971). *Realidad y juego*. Madrid: Gedisa.
- Zelmanovich, P. (2002). *Contra el desamparo*. Buenos Aires: FLACSO.