

XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXX Jornadas de Investigación. XIX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. V Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional V Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2023.

El taller de aprendizaje como espacio subjetivante: una experiencia de investigación en un dispositivo comunitario, transicional entre la clínica y la escuela.

Franco, Priscila Judith, Lopez, Camila Antonella y Barrio, Martina.

Cita:

Franco, Priscila Judith, Lopez, Camila Antonella y Barrio, Martina (2023). *El taller de aprendizaje como espacio subjetivante: una experiencia de investigación en un dispositivo comunitario, transicional entre la clínica y la escuela. XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXX Jornadas de Investigación. XIX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. V Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional V Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-009/752>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ebes/TG1>

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

EL TALLER DE APRENDIZAJE COMO ESPACIO SUBJETIVANTE: UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN EN UN DISPOSITIVO COMUNITARIO, TRANSICIONAL ENTRE LA CLÍNICA Y LA ESCUELA

Franco, Priscila Judith; Lopez, Camila Antonella; Barrio, Martina
Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

Partiendo de nuestros interrogantes de investigación en distintos momentos de nuestra trayectoria académica (Maestría en Psicología Educativa, Licenciatura en Psicología), hemos construido un dispositivo en el ámbito comunitario al cual denominamos Taller de aprendizaje. Los proyectos mencionados se enmarcan en el equipo de investigación de la cátedra Psicopedagogía Clínica, que aborda los procesos de simbolización desde los aportes teóricos del psicoanálisis contemporáneo (Green y Urbarri, 2015; Schlemenson y Grunin, 2013), sostenido en la epistemología de la complejidad (Morin, 2000). El Taller de aprendizaje tiene el propósito de generar un espacio subjetivante, complementario a la escuela, que pueda potenciar la creación de herramientas de simbolización que están en la base de los procesos de aprendizaje. En este artículo nos proponemos compartir la experiencia transitada a un año de la puesta en funcionamiento del taller. Para ello, nuestro objetivo es historizar, conceptualizar y seguir reflexionando acerca de la especificidad del dispositivo, en cuanto al proceso de creación de cada propuesta y actividad planeada, los recursos ofertados y las modalidades subjetivas singulares que se fueron desplegando en el proceso dinámico de cada encuentro. Tratándose de un estudio exploratorio, nos abrimos a la sorpresa de seguir explorando nuestra experiencia en este proceso de investigación.

Palabras clave

Aprendizaje - Simbolización - Subjetividad - Taller

ABSTRACT

THE LEARNING WORKSHOP AS A SUBJECTIVE SPACE:
A RESEARCH EXPERIENCE IN A COMMUNITY DEVICE,
TRANSITIONAL BETWEEN CLINIC AND SCHOOL

Starting off with our research questions from different moments of our educational process (Master's degree in Psychology, degree in Psychology), we have built a community device that we named Learning Workshop. The mentioned projects are framed in the clinical psychopedagogy research team, which tackles the symbolization processes considering contemporary psychoanalysis as the theoretical background (Green y Urbarri, 2015;

Schlemenson y Grunin, 2013), sustained in the epistemology of complexity (Morin, 2000). The Learning Workshop's purpose is to generate a subjectifying space, that it is complementary to school, and that can be able to empower the creation of symbolization tools that are at the bases of the learning processes. In this article we propose to share the experience that we have been through one year after the start-up of the workshop. For that, our aim is to historicize, conceptualize and to keep reflecting about the device's specificity, regarding the process of creating each proposal and planned activity, the offered resources and the singular subjective modalities that have been deployed on the dynamic of each encounter. Being an exploratory study, we open ourselves to the surprise of continuing to explore our experience along this research process.

Keywords

Learning - Symbolization - Subjectivity - Workshop

Introducción

El "Taller de aprendizaje" se enmarca en el proyecto de investigación de Maestría de Psicología Educativa (UBA) titulado "Estrategias de intervención subjetivantes y transformaciones simbólicas en un dispositivo de apoyo escolar en el ámbito comunitario" (UBACyT 2021-2023) de la Lic. Priscila Franco. Asimismo, la experiencia ha servido de insumo para la beca estímulo (UBACyT 2022-2023) "Transformaciones simbólicas en la lectura y escritura en niñas y niños que concurren a un dispositivo de apoyo escolar en el ámbito comunitario" de Camila Antonella Lopez, y el desarrollo de la tesina de grado "Procesos de simbolización en la producción de lectoescritura de una niña en un Taller de aprendizaje: Una reflexión desde el psicoanálisis contemporáneo" de Martina Barrio, siendo ambas estudiantes de la Licenciatura en Psicología (UBA). Las producciones mencionadas se encuadran en el equipo de investigación de la cátedra Psicopedagogía Clínica¹, a cargo de la Dra. Patricia Álvarez, que aborda los procesos de simbolización desde los aportes teóricos del psicoanálisis contemporáneo (Green y Urbarri, 2015; Schlemenson y Grunin, 2013), sostenido en la epistemología de la complejidad (Morin, 2000).

En el presente artículo nos proponemos compartir nuestra experiencia a cargo del Taller de aprendizaje, el cual diseñamos conjuntamente, mediante el ejercicio del pensamiento clínico que produce un vaivén entre la experiencia en territorio y el marco conceptual y epistémico desde el cual pensamos y producimos. Con este escrito pretendemos historizar, conceptualizar y continuar reflexionando acerca de la especificidad de este dispositivo, que fue creado con la intención de favorecer modalidades de simbolización más plásticas y dinámicas con sentido subjetivo singular, a partir de propuestas intersubjetivas específicas (Franco y Alvarez, 2022), que se ubican en un intermedio entre la clínica y la escuela, en cuanto a su abordaje de las problemáticas de aprendizaje. Para este fin haremos un recorrido acerca de los procesos de pensamiento, creación, construcción y despliegue de las diversas ofertas acontecidas a lo largo de los encuentros del Taller de aprendizaje durante el año 2022.

¿Qué es el Taller de aprendizaje?

Una de las primeras transformaciones del proyecto de investigación presentado, fue el nombre del dispositivo que en un principio era nominado como “apoyo escolar”. No obstante, desde el inicio estábamos convencidas de que el espacio que queríamos ofrecer distaba mucho de lo que comúnmente se conoce por ese nombre. Tal como ha sido explicado en otros artículos (Franco, 2022; Franco y Álvarez, 2022), escogimos el nombre “Taller de aprendizaje” que nos parecía el más acertado para captar la esencia de aquello que estábamos creando e imaginando.

El Taller de aprendizaje lo desarrollamos en la Asociación Civil Pequeños Pasos, ubicada en la localidad de Loma Hermosa, partido de San Martín, provincia de Buenos Aires. Las niñas y los niños que fueron invitados a participar de este taller asistían a otros espacios recreativos de la asociación, pero con la particularidad de que manifestaban alguna dificultad en el aprendizaje escolar, signado por la familia y/o la escuela. Los encuentros fueron los días sábados, tuvieron una duración de una hora, y en los mismos se conformó un grupo de 6 niñas y niños que cursaban 3° y 4° grado de la escuela primaria.

Se trata, entonces, de un espacio en el ámbito comunitario que pretende abordar las problemáticas de aprendizaje que pudieron verse acrecentadas en los primeros años de escolaridad después del aislamiento por la pandemia. Sostenemos que si desde un ámbito distinto al escolar, como en el que se desarrolla el taller, nos enfocamos únicamente en la perspectiva reproductiva y normativa de la educación, dejaríamos invisibilizada la singularidad de cada niña y niño que requiere apoyo escolar, es decir, sus modos singulares de vincularse con los aprendizajes, los distintos objetos, sujetas y sujetos que integran su vida. Es por este motivo que nos apoyamos en los trabajos de investigación de la psicopedagogía clínica, que nos permite abordar los procesos de subjetivación vinculados con el aprendizaje, para poder crear el taller. Se gesta así un espacio intermedio entre la escuela, que debe ocuparse del aprendizaje de una cu-

rrícula determinada dando un lugar prevalente a los aspectos cognitivos, y la clínica psicológica que muchas veces tiende a patologizar las distintas problemáticas que pueden aparecer en el aprendizaje escolar. En este sentido, pensamos el Taller de aprendizaje como un lugar que trabaja con niñas y niños su posicionamiento subjetivo respecto a sus aprendizajes, dándole paso al proceso singular de investimiento ante los objetos simbólicos ofertados socialmente. A partir del despliegue de un espacio subjetivante, brindamos un tiempo de elaboración en este mundo que pareciera moverse demasiado rápido. Mediante la creación de propuestas y actividades específicas para dicho fin, nos proponemos favorecer la construcción de herramientas de simbolización que se entrelazan desde sus orígenes con los procesos de aprendizaje.

Momentos iniciales de creación del Taller de aprendizaje

En una primera etapa, antes de inaugurar el taller, realizamos entrevistas con las adultas a cargo de la crianza de las niñas y los niños para quienes habían solicitado apoyo escolar durante las inscripciones a los demás talleres que brinda la fundación. En estas entrevistas pudimos indagar sus significaciones acerca de las dificultades escolares y las trayectorias educativas de sus hijas e hijos, que tuvieron la particularidad de haber sido atravesada por el aislamiento a partir de la pandemia, y posterior regreso a clases presenciales durante los primeros años de escolaridad primaria. En ese encuentro les propusimos la participación en el Taller de aprendizaje describiendo los objetivos específicos y aclarando las diferencias con el diseño de un dispositivo de apoyo escolar tradicional.

La información que se fue desplegando en el intercambio con cada familia nos abrió muchos interrogantes sobre cómo encarar el proyecto y darle forma a aquel espacio que imaginamos con tanto entusiasmo. Por ejemplo, nuestra idea inicial era partir de las tareas escolares que les hubieran quedado pendientes a las niñas y los niños, para poder darle lugar a una forma de resolución de las mismas que sea construida en el diálogo con compañeras, compañeros y psicólogas. Sin embargo, luego de las entrevistas, nos encontramos con que las escuelas ya no daban actividades para hacer en el hogar como nosotras pensábamos. Esto nos llevó a replantearnos cuál sería el “medio” por el cual construiríamos, a través de un proceso reflexivo (Adinolfi, 2020), el espacio subjetivante que favoreciera formas alternativas de resolver las conflictivas psíquicas inherentes al aprendizaje.

Estos momentos iniciales fueron de intensa construcción colectiva en reuniones de investigación con el equipo de la cátedra, en las cuales, por ejemplo, reflexionamos sobre la dificultad de transmitir a las familias la lógica del Taller de aprendizaje. Consideramos que, además de la explicación en la entrevista, podríamos realizar el encuentro inaugural del taller mediante actividades que incluyeran a las niñas y los niños, su familia y a nosotras. Esta decisión la sostuvimos en la intención de conocer qué vínculo mantenían ellas y ellos con sus familiares, y que

simultáneamente estas y estos pudieran conocer la propuesta del taller a partir de la propia experiencia. Lo que aconteció en ese encuentro fue de gran valor para poner en diálogo las hipótesis que teníamos de cada problemática singular, observando las modalidades con las que cada niña y niño se presentaba en el espacio. La reflexión y el análisis de lo sucedido en ese encuentro nos sirvió de material para imaginar y crear propuestas que pudieran alojar dicha singularidad: qué les motivaba, qué les causaba rechazo, sus dificultades, sus intereses, sus conflictos, etcétera.

El encuadre y las propuestas.

Particularidades de su creación y despliegue

En relación al encuadre particular de trabajo, pusimos especial atención en la función encuadrante (Álvarez y Grunin, 2010) que nosotras ejercimos en el dispositivo. Las propuestas las fuimos pensando estratégicamente para generar un espacio potencial, transicional (Winnicott, 1986), necesario para que se produzca el despliegue creativo de las y los participantes. Además, una de las características particulares del Taller de aprendizaje es que nosotras también realizamos las mismas actividades que les propusimos a las niñas y los niños, generando una dinámica intersubjetiva particular, distinta a la que suelen encontrarse en actividades escolares.

Desde la perspectiva del psicoanálisis contemporáneo se comprende que el aparato psíquico está en constante movimiento. De esta manera, en el taller se apunta a ofertar diversos objetos simbólicos a través de las actividades para poder complejizar la modalidad de investimiento de la pulsión y promover trabajos sustitutivos cada vez más complejos (Green, 1996). El ejercicio del pensamiento clínico, que implica el diálogo constante entre el marco conceptual en el que nos sustentamos y el devenir de los encuentros en el taller, nos permitió la reformulación de las propuestas en el desarrollo mismo de cada encuentro, durante el despliegue de cada actividad, como así también la revisión crítica semana a semana de lo diseñado y lo acontecido. En este punto, nos referimos al acontecimiento tal como lo propone Hornstein (1993), considerándolo, desde el pensamiento complejo, como aquello que es impredecible, pero que a su vez complejiza el sistema en la medida que éste pueda integrarlo; de esta manera, la disposición y el azar no se contraponen, sino que colaboran alternándose. Es decir, las actividades pudimos pensarlas a priori con lo que conocíamos hasta el momento de las niñas y los niños, además de lo que imaginábamos que podía llegar a ocurrir. Sin embargo, las propuestas también las modificamos situacionalmente y en campo, de acuerdo con las necesidades y el acontecer espontáneo de cada niña y niño que participaba del espacio. De este modo, los encuentros se enriquecieron en la sorpresa, a partir de la interacción entre ellas, ellos y nosotras, fomentando que aparezca el despliegue de los procesos imaginativos. En este sentido, el dispositivo no lo desplegamos a partir de la aplicación de un diseño constituido

previamente sino que fuimos construyéndolo progresivamente, a partir de sucesivos ajustes, en función de las necesidades y posibilidades de quienes asistían al taller.

A continuación, presentaremos algunas de las actividades que fuimos proponiendo a lo largo de las jornadas del taller durante el año 2022 para poder recortar sus características principales, para qué fueron pensadas, qué sucedió con ello y en qué otras propuestas derivaron en el transcurrir de los encuentros. Al principio, nuestra intención era transmitir al grupo, a partir de las consignas y de nuestras intervenciones, cuál era la lógica particular del encuadre del Taller de aprendizaje al que asistirían. Es decir, aquel lugar al que irían cada sábado a encontrarse con tres personas de la Facultad de Psicología a hacer cosas vinculadas con el aprendizaje. En primer lugar debíamos conocerlos y dar a conocer el espacio con sus características y, para ello, consideramos que la mejor forma era a través del diálogo e intercambio discursivo.

Las actividades dialogadas tenían como finalidad poder crear un momento de intercambio entre todas y todos para ir generando un clima de confianza, donde se puedan compartir sensaciones, pensamientos, opiniones, sin temor a ser juzgadas, juzgados o sancionadas y sancionados. Sosteniendo la transicionalidad entre la clínica y la escuela, las conversaciones no se daban de forma espontánea sino que partían de preguntas preestablecidas para indagar alguna temática en particular, pero a su vez, estos interrogantes no tenían una respuesta única o correcta que nosotras esperábamos obtener, sino que propiciaban el surgimiento de sentidos subjetivos singulares. Asimismo, si bien nosotras éramos quienes pensábamos las preguntas, planeábamos algún soporte que las contuviera (carteles, ruleta, dado) para no quedar como enunciadoras de las mismas, y así poder contestarlas también, instalando la modalidad ya descrita de que nosotras realizamos las mismas actividades junto a niñas y niños. Cada propuesta es pensada como disparadora de procesos de producción simbólica, y no como una aplicación didáctica regida por parámetros normativos, siendo los objetos ofertados los mediadores de dichos procesos.

Un ejemplo de lo dicho anteriormente fue la actividad del primer encuentro, después de la jornada con las familias. Previamente habíamos diseñado una ruleta virtual que se titulaba “Nuestra historia escolar” y contenía varias preguntas; algunas eran más cerradas, como a qué escuela o en qué turno, y otras más abiertas al estilo qué es lo que más te gusta, qué es lo que menos, sobre sus docentes, sobre los recreos, entre otras. Esta ruleta fue proyectada en la pared y se manejaba con un mouse inalámbrico; de esta manera, cada quien en su turno hacía girar la ruleta para descubrir una de las preguntas que debía ser contestada por todas y todos. Esto nos permitió, no solo tener información sobre la escuela de cada niña y niño, sino también ir pesquizando las modalidades que cada una y cada uno desplegaba ante la consigna propuesta. Estaba quien hablaba mucho y siempre quería acotar algo acerca de su experiencia,

quien solo respondía si se le dirigía la pregunta o aquel que tenía respuestas que parecían “estandarizadas”, como tratando de amoldarse a lo esperable. Al principio las respuestas eran totalizadoras (bien/mal, todo/nada, mucho/poco), pero a medida que discurría la actividad y con intervenciones nuestras al estilo de “pueden contestar lo que tengan ganas”, “no hay respuestas malas”, “nadie del colegio los va a escuchar”, se fueron deslizando matices de las experiencias subjetivas de cada una y cada uno con respecto a su escuela y a sus aprendizajes.

A partir de lo que iba sucediendo con los intercambios dialógicos, pensábamos de qué manera dar lugar a otro tipo de producción simbólica para seguir indagando la actividad representativa de niñas y niños sin perder el carácter de lo efímero que tiene el discurso, como aquello que no deja alguna marca permanente. Es así que comenzamos a pensar y entamar propuestas donde se presentaron, enaltecieron y dejaron al descubierto las diversas maneras de producir que conviven en el taller. Iniciamos una reflexión a partir de la variabilidad que surgió en función de las huellas, marcas y tipo de producciones con las cuales cada sujeta y sujeto completaba, desarrollaba y/o respondía a una actividad.

Resulta interesante mencionar una actividad en particular, de los primeros encuentros, nombrada “¿Quién es mi maestra?”. La misma consistía en que, separadas y separados en duplas, una o uno debía pensar en su maestra y describirla para que la otra o el otro la dibujara en una pizarra mágica; luego, se invertían los roles. La propuesta se constituye a partir de señales o marcas que ocasiona la niña o el niño desde una actividad representativa en función de lo pulsional donde puede ser activamente creadora y creador, constructora y constructor de sentidos subjetivos singulares. Nos resulta interesante esta propuesta porque fue la primera donde se utilizó la pizarra en el taller como oferta de un espacio en blanco donde cada niña y niño se encontró a solas para producir dejando marcas que, si bien no se consolidaban como permanentes (ya que la pizarra se borra), eran exclusivamente de su autoría.

Los gráficos, como modalidad de producción simbólica, se desplegaron de forma cotidiana en el espacio del taller, ya sea porque nosotras realizábamos alguna propuesta o porque las niñas y los niños lo demandaban. En varios encuentros llevamos al taller algún disparador que las y los invite a producir con ese tipo de actividad representativa, propiciando que fuera lo suficientemente abierta como para que cada una y cada uno pudiera poner en juego sus procesos de producción de sentido singular. También ocurría que nos pedían hojas sueltas para dibujar y mandalas para colorear en donde pudimos observar qué modalidades se ponían en funcionamiento a la hora de producir aquello que dejaba sus marcas singulares en la hoja; pero también respecto de los intercambios interpersonales, siendo que algunas y algunos solicitaban nuestra ayuda e intervención en sus dibujos, mientras que otras y otros prefirieron trabajar de forma individual. En este sentido, destacamos una actividad en la que a partir de

la proyección del corto animado “PIP - universidad canina” les propusimos que imaginaran y crearan a su “animal guía”, para lo cual les ofrecimos una variedad de elementos (papel glasé, cartón, marcadores, pinturas, pinceles, brillos).

Todas las actividades que fueron mencionadas nos permitieron reflexionar y analizar las modalidades de producción simbólica y las creaciones imaginativas que cada una y cada uno pudo plasmar, tomando también el discurso propio de cada participante que acompañaba el proceso de producir. Sin embargo, nos encontramos con el obstáculo de que cada dibujo, cada hoja y cada actividad quedaba suelta en una caja donde guardábamos los materiales del taller. Esto les dificultaba el momento de poder encontrarse con todo aquello que habían trabajado, creado, imaginado y dibujado. La posibilidad de historizar su paso por el Taller de aprendizaje se volvió un problema, ya que no había forma de que pudieran contar con un lugar propio en donde recuperar y observar las transformaciones subjetivas que acontecieron en cada una y cada uno.

Con el pasar de los encuentros, la introducción de la escritura se nos hizo cada vez más necesaria e inminente, y teníamos curiosidad sobre la forma de producir de cada una y cada uno en relación a esta modalidad. Pero también, estábamos anoticiadas de las dificultades que podrían tener según lo que habían relatado las adultas en las entrevistas de inicio. Sosteníamos la intención de tomarnos el tiempo que necesitaríamos para poder construir el espacio del taller y que las niñas y los niños se sintieran en un lugar seguro, que les transmitiera la confianza suficiente para llevar adelante dicho despliegue. De este modo, la primera actividad que propusimos, en la que introducimos formalmente a la escritura, las y los invitaba a imaginar cómo sería la escuela de sus pesadillas y la de sus sueños. Para esto, les ofrecimos dos cartulinas (una para cada tipo de colegio), una de las niñas se ocupó de una y uno de los niños de la otra. En relación a las modalidades singulares de producción reflexionamos que una propuesta con características grupales generaba que algunas y algunos acaparasen la escritura y que otras y otros se quedaran sin la posibilidad de poder producir, ya sea por las resistencias que se les presentaban respecto de escribir o por la dinámica de trabajo conjunto.

Las propuestas desplegadas se pueden pensar como un momento previo y necesario a la introducción de otro tipo de actividad más estructurada que pueda ser fácilmente ligada al encuadre escolar.

El uso del cuaderno en el Taller de aprendizaje

Luego de todo el recorrido compartido hasta aquí, habiendo pasado ya varios encuentros, dimos ingreso a la utilización de un cuaderno para el taller. Esto fue pensado adrede, ya que procuramos previamente haber instalado un encuadre particular en donde el cuaderno no sea significado como un elemento normativo, sino que pueda ser investido y resignificado dentro del taller. Estábamos muy atentas en diferenciarnos de las formas escola-

res tradicionales, pero sin distanciarnos de los objetos sociales que comúnmente se encuentran en las actividades educativas, produciéndose así una desterritorialización de los objetos escolares. Al presentar el cuaderno les explicamos que cada una de nosotras y nosotros iba a tener uno propio que permanecería en la institución, que era privado e íbamos a poder darle el uso que quisiéramos (dibujar, escribir, romper, pintar). También conversamos sobre las diferencias de éste con el que usan en la escuela, por ejemplo el tamaño, las hojas lisas y la utilización que se le daría al mismo. De este modo se estableció al cuaderno como el lugar que preserva el conjunto de las producciones de los encuentros (dibujos, escritos, juegos, collages, cuentos).

Nuestra primera propuesta con respecto al cuaderno fue la construcción de la tapa decorada por cada una y cada uno. Se podría interpretar este acto como una forma de ir reconociéndonos y constituyéndonos identitariamente dado que en cada tapa se refleja un collage con los elementos que cada una y cada uno elegimos para decorar como así también el nombre. Los cuadernos permanecen guardados en una caja que fue decorada por nosotras y nosotros; al inicio de cada encuentro se van turnando las niñas y los niños para repartirlos. Con esta actividad pensamos dar lugar al trabajo del reconocimiento propio y el de las compañeras y compañeros.

La utilización del cuaderno es significativa para pensar al taller como un espacio intermedio entre la clínica y la escuela. En primer lugar, propusimos el uso del mismo a partir de lo que conocíamos del dispositivo de asistencia psicopedagógica de la cátedra, en donde se les pide que cada niña y niño traiga un cuaderno para el tratamiento. Tomando estos aportes, pensamos al cuaderno como un reservorio de la producción simbólica de cada niña y niño. Sin embargo, a diferencia de la clínica, ellas y ellos lo utilizan a partir de una actividad pensada por nosotras con anterioridad, aunque en ocasiones algunas y algunos continúan o eliminan producciones anteriores, lo revisan, leen, manipulan y hacen comentarios acerca de lo que encuentran en ellos. Entonces, si bien hay una consigna dada, es de importancia acentuar que, a diferencia del uso que tienen en la escuela, el cuaderno no es evaluado, corregido, ni intervenido por nosotras.

Las niñas y los niños se encuentran a solas con el cuaderno durante el momento de producir, ofreciendo la posibilidad de un abandono o reemplazo parcial de formas originarias y primarias de satisfacción pulsional, renuncia a la satisfacción inmediata (Schlemenson, 2009). Se apela con las propuestas a que ya no sea la descarga la única vía posible de encontrar placer, sino que a través de los trabajos de representación también se produzca placer mediante actividad representacional (Castoriadis, 1994). El cuaderno habilita una hoja en blanco y la posibilidad de producción, donde la satisfacción perse hace que se presente cierta temporalidad que posterga lo instantáneo como aquello producido inmediatamente. En este sentido el cuaderno puede ser considerado como un espacio transicional (Winnicott, 1986), sublimatorio y/o de despliegue de la imaginación radical (Casto-

riadis, 1994). Permite crear y configurar un momento de intimidad, una implicación interna desplegada en las formas del sujeto de vincularse con aquello otorgado, lo que logró y lo que no, la representación e investidura que intervienen, a la vez que intenta producir algo para ser compartido con otras y otros presentes.

A modo de cierre y próximas aperturas

Considerando todo lo mencionado, la forma en la que desplegamos el dispositivo está sustentada en nuestro objetivo de generar un lugar donde surja cada sujeta y sujeto en su singularidad y se vea interpelada e interpelado en su subjetividad, generando y ponderando la aparición de conflictivas, cuestionamientos y diálogos. En este sentido, la dinámica intersubjetiva particular que se produjo en el taller tiene una compleja relación con las modificaciones intrapsíquicas que pudieran ocurrir en la singularidad de cada niña y cada niño con respecto a sus procesos de simbolización. Estas transformaciones sólo pueden conocerse a partir del análisis de la producción simbólica de cada una y cada uno, es decir, sus formas de dibujar, leer, escribir, narrar. Las producciones de las y los participantes plasmadas en cada cuaderno durante los sucesivos encuentros en el taller, serán nuestro material de análisis para la elaboración de hipótesis sobre los cambios de posicionamiento subjetivo.

En esta oportunidad, hemos profundizado en aquellos aspectos que caracterizan al Taller de aprendizaje, a partir del momento en que pensamos su creación y las diversas formas que fue tomando durante los sucesivos encuentros del año 2022. Realizamos principal énfasis en el eje de lo intersubjetivo, desde las actividades o consignas propuestas para lograr el objetivo planteado y los modos de establecer el encuadre que prioriza lo transicional como espacio subjetivante. Nos queda aún pendiente explorar las transformaciones intrapsíquicas que pudieran acontecer. Sin embargo, en este recorrido se nos ha presentado la pregunta acerca de lo institucional que nos atraviesa, es decir, el ámbito particular en el que se desarrolla el taller, en donde nos es posible pensar en esa frontera intermedia entre la clínica y la escuela. Nos preguntamos entonces, ¿qué es lo comunitario? ¿qué arma comunidad en este dispositivo?

Nos alejamos fervorosamente de encontrar respuestas unívocas a los interrogantes que siguen apareciendo. Por el contrario, queremos adentrarnos en el proceso de investigación plagado de misterios y sorpresas, como aquello que desafía nuestra comprensión convencional y nos impulsa a la búsqueda de nuevas explicaciones y teorías, lo que es esencial a tener en cuenta en nuestro proceso de investigación que va dando sus primeros pasos.

NOTA

¹Las investigaciones se enmarcan en el proyecto UBACyT 2018 “Procesos subjetivos y simbólicos contemporáneos comprometidos en el aprendizaje escolar: nuevas conceptualizaciones e intervenciones” dirigido por la Dra. Patricia Álvarez.

BIBLIOGRAFÍA

- Adinolfi, S. (2020). La imaginación en la escuela. procesos de subjetivación desde la perspectiva del otro, del conflicto y de lo político. *Anuario de Investigaciones*, 27, 51-60.
- Álvarez, P. y Grunin, J. (2010). Función encuadrante y problemáticas actuales de simbolización. *Revista Universitaria de Psicoanálisis*, (10), pp. 15-34.
- Castoriadis, C. (1994). Lógica, imaginación y reflexión. En R. Dorey (Ed.) *El inconsciente y la ciencia* (pp.21-50). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Franco, P. J., y Álvarez, P. (2022). Intervenciones subjetivantes y transformaciones simbólicas en un taller de aprendizaje en el ámbito comunitario. Primeras etapas de un estudio exploratorio. *Anuario de Investigaciones*, 29, 107-112.
- Green, A. (1996). La Metapsicología Revisitada. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA.
- Hornstein, L. (1993). Historia, azar, determinismo. Hacia un nuevo paradigma. En *Práctica psicoanalítica e historia*. Buenos Aires. Paidós
- Morin, E. (2000). El paradigma de la complejidad. *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, España: Gedisa
- Schlemenson, S. y Grunin, J. (2013). *Psicopedagogía Clínica. Propuestas para un modelo teórico e investigativo*. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA.
- Schlemenson, S. (2009). *La clínica en el tratamiento psicopedagógico*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Urribarri, F. & Green, A. (2015). El pensamiento clínico. En *Del pensamiento clínico al paradigma contemporáneo*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Winnicott, D. (1986). Objetos transicionales y fenómenos transicionales. En *Realidad y juego* (pp. 17-45). Buenos Aires, Argentina: Gedisa.