

La escuela y la producción de subjetividades en el marco de una pedagogía de la experiencia para un presente y un futuro más democráticos.

Fiore, Natalia Silvina.

Cita:

Fiore, Natalia Silvina (2024). *La escuela y la producción de subjetividades en el marco de una pedagogía de la experiencia para un presente y un futuro más democráticos*. III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/27>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/esz9/b2Q>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

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>.

La escuela y la producción de subjetividades en el marco de una pedagogía de la experiencia para un presente y un futuro más democráticos

*Para la literatura
el mundo no es algo
de lo que ya todo se sabe.*

Marcela Carranza

Natalia Silvina Fiore

Departamento de Humanidades/CeDEHi/UNS

nataliafiore2017@gmail.com

Resumen

De acuerdo con cierto diagnóstico, los jóvenes del siglo XXI “crecen en una suerte de presente permanente sin relación orgánica alguna con el pasado del tiempo en el que viven” (Hobsbawm, 2006:13), por eso, recomponer los mecanismos sociales que vinculan la experiencia contemporánea del individuo con la de generaciones anteriores puede plantearse como uno de los desafíos de la escuela como institución formadora de subjetividades. En ese sentido, a los fines de ensayar posibles respuestas en torno a una renovada epistemología de la enseñanza literaria, cabe cuestionarse: “¿cómo recomponer la confianza en el futuro a partir del conocimiento?” (Bleichmar, 2007). Poner el acento en los procesos de “subjetivización” y “subjuntivización” (Bustamante, 2018) puede resultar estratégico; ya que, la escuela, como espacio fundamental para la producción de una subjetividad realmente auspiciosa para el futuro y el desarrollo de comunidades con equidad y justicia social, puede dar lugar a una nueva epistemología, una nueva ética y una nueva pedagogía signada por la ‘experiencia’ (Larrosa, 2003). A su vez, el taller de escritura de invención y las perspectivas que abordan la lectura, la escritura y la oralidad como prácticas socioculturales abren un punto de partida desafiante para renovar la confianza en que *somos*, porque *aprendemos*.

Palabras clave

Enseñanza; Aprendizaje; Literatura; Escritura; Sujeto

Atender a la formación de las generaciones venideras implica tomar como punto de referencia cierto diagnóstico acerca de uno de los fenómenos más característicos del pasaje del siglo XX al siglo XXI; si como afirma Hobsbawm (2006), en su mayor parte, los jóvenes “crecen en una suerte de presente permanente sin relación orgánica alguna con el pasado del tiempo en el que viven” (p. 13), recomponer los mecanismos sociales que vinculan la experiencia contemporánea del individuo con la de generaciones anteriores puede plantearse como uno de los desafíos de la escuela como institución formadora de subjetividades.

Esta afirmación se sostiene en la hipótesis de que la formación escolar suscita, configura y construye un sujeto secundario no solo desde los conocimientos que la sociedad recorta como saberes escolares (Tardif, 2009) sino, fundamentalmente, desde los modos de enseñar específicos que se concretan en las aulas para habilitar determinadas experiencias de aprendizaje. En otras palabras, “a ser estudiante” se aprende aprendiendo o, mejor, el que aprende es aprehendido por las formas de aprender que elige o, le imponen. En ese sentido, el estudiante es un sujeto “sujetado” por la misma institución que circunscribe, a la vez, el qué aprender y el cómo aprender, en una matriz que no escinde la intrínseca relación forma-contenido que se le imprime a todo acto de enseñanza (sea o no intencional, sea o no debidamente fundamentado).

Por eso, antes de preguntarnos como educadores qué saberes priorizar para que, al estudiarlos, se garantice el desarrollo de un futuro democrático cabe cuestionarse, siguiendo a Bleichmar (2007), “¿cómo recomponer la confianza en el futuro a partir del conocimiento?”. Esto es, ¿cómo habitar las instituciones educativas poniendo en escena que aprender es la práctica humana que sostiene y ha sostenido el devenir de la historia, la cultura, la economía, la política y las artes, en todas sus formas? ¿Cómo hacerlo en un contexto en el que lo que pareciera estar en crisis no es la producción extensa de conocimientos, sino la construcción de subjetividades que quieran aprender?

¿De qué sirve la profesora?, se pregunta Umberto Eco haciendo resonar el cuestionamiento o el sinceramiento de un estudiante secundario. Es que, quizás, el aporte que los educadores pueden ofrecer aún se concentra en aquellas tres prácticas centrales para el desarrollo no solo académico, sino también científico-tecnológico en las sociedades contemporáneas: la lectura, la escritura y la oralidad; es decir, recomponer la confianza en el futuro a partir del conocimiento solo será posible si reconocemos que lo que se puso en juego no es el qué sino el cómo. Entonces, para interrogar los modos de producir subjetividades que puedan apropiarse de los saberes sociales acumulados (es decir, *aprender*) y, desde allí, contribuir a la construcción de

nuevos conocimientos, resulta ineludible visibilizar para los jóvenes que escuchar, hablar, leer y escribir son prácticas que solo pueden desarrollarse a través de la mediación humana, o aún más, que el aprendizaje humano es una experiencia mediada por la palabra, la mirada, el oído, de otros. Más aún, en un contexto mundial en el que las nuevas tecnologías, las redes sociales, la inteligencia artificial y los tradicionales medios de comunicación en manos de corporaciones no solo crean un sujeto consumidor (García Canclini, 1995) que desdibuja en cada oportunidad el ejercicio de la ciudadanía en nuestras sociedades democráticas, sino que, además, ofrecen experiencias que valoran y propician una relación *intuitiva e individual* con aquello a aprender.

En ese sentido, cobran relevancia ciertas perspectivas, dentro del campo de la didáctica de la lengua y la literatura, que conciben a la lectura, la escritura y la oralidad como prácticas socioculturales; esto es, que existen con relación a un lugar, a un momento, a una sociedad, a una cultura y, que, a su vez, “aprenderlas” implica una *apropiación* de esas prácticas preestablecidas (Cassany, 2004, 2009).

Es por ello que, la escuela, más que como institución transmisora de conocimientos, como espacio fundamental para la producción de una subjetividad realmente auspiciosa para el futuro y el desarrollo de comunidades con equidad y justicia social, requiere de una nueva epistemología, una nueva ética y una nueva pedagogía signada por la ‘experiencia’, que en términos de Larrosa (2003) implica “una reflexión del sujeto sobre sí mismo desde el punto de vista de la pasión” (p. 4). De esta manera, concebir al estudiante como sujeto de una experiencia implica reconocerlo como un sujeto pasional, receptivo, abierto, expuesto; capaz de descubrir “la propia fragilidad, la propia vulnerabilidad, la propia ignorancia, la propia impotencia, lo que una y otra vez escapa a nuestro saber, a nuestro poder y a nuestra voluntad (p.4).

Esa nueva pedagogía conlleva una renovada posición para docentes y estudiantes: una configuración en la que ser sabio ya no sea concebido como tener acumulados conocimientos en grado superlativo, sino —recuperando las raíces etimológicas— ser ‘el que degusta’, es decir, el que ha desarrollado la capacidad erótica de sentir el gusto por la vida; como afirma Barthes, tener *sapiencia*: “nada de poder, una pizca de saber, y el máximo posible de sabor”.

Así, si leer en libertad los textos de la literatura, nos prepara para al mismo tiempo leer en libertad la realidad que nos rodea (como afirma Carranza), proponiendo una nueva analogía: aprender con el máximo posible de “sabor”, nos prepara para construir una subjetividad que aprenda a degustar el máximo posible de “sabor” por la vida.

En este nuevo marco, se vuelve necesario más que nunca revelar ante los jóvenes aquella premisa que Paul Auster especificaba como forma de concebir la literatura: “un método de conocimiento, una forma de penetrar en el mundo y encontrar el sitio que nos corresponde en él” (Paul Auster, citado por Andruetto, 2011, p. 38); reconociendo que:

La literatura (...) perturba las formas cristalizadas que nos damos (que nos dan) para interpretar la realidad (...) actúa sobre los lectores justamente en sentido contrario que cualquier modalidad de transmisión de un "deber ser" consensuado socialmente (...) es búsqueda y descubrimiento de significados, y no reproducción pasiva de verdades digeridas por otros. (Carranza, 2006: 7-8)

Por lo tanto, no solo se trata de pensar los modos de gestionar aulas en las que la experiencia de la vida democrática se viva como forma de acceder a los saberes que se prescriben curricularmente, sino también de pensar una epistemología de la enseñanza de la literatura que ponga el acento en los procesos de subjetivización (Bustamante, 2018); es decir, desarrollar en los jóvenes la capacidad de “inventar un punto de apoyo para agarrar ese mundo aquí y ahora” de introducir un pie en la realidad” y lograr “una verdadera apertura hacia un lugar distinto, en el que la ensoñación, y por lo tanto el pensamiento, el recuerdo y la imaginación se vuelven posibles” (Petit, 2008, p.73 citada por Bustamante, 2018, p. 54).

Esa epistemología, a la vez, pondrá énfasis en los procesos de subjuntivización (Bustamante 2018, siguiendo a Brunner, 1999):

El discurso literario mantiene el significado abierto o “producible” por el lector logrando “subjuntivizar la realidad”: ...estar en modo subjuntivo es estar intercambiando posibilidades humanas y no certidumbres establecidas. Un acto de habla narrativo “logrado” o “aceptado” produce, por lo tanto, un mundo subjuntivo... (1999:37-38)

Es aquí donde las instituciones educativas asumen la responsabilidad de reflexionar y fundamentar la elección de determinadas “formas” de aprender, en tanto son estas las que suscitan, configuran y desarrollan una subjetividad, un ser estudiante, que moviliza el aprendizaje en torno a ciertos saberes y capacidades (*formas de hacer*). En ese sentido, el taller de escritura de invención (Alvarado, 2013), el arte de inventar historias de ficción por parte de los estudiantes, es una forma de desarrollar sus

habilidades lingüísticas, su imaginación y su conocimiento del mundo (su *enciclopedia*, en términos de Umberto Eco); en tanto: “La escritura de textos de ficción, por su exigencia de verosimilitud, porque obliga a encontrar una causalidad de los hechos por absurdos que sean, mueve a indagar sobre las leyes que gobiernan el mundo real y las motivaciones que llevan a las personas a actuar” (158). Entonces, *si para la literatura el mundo no es algo de lo que ya todo se sabe*, quizás haya que aceptar que del aprendizaje y de las formas de configurar subjetividades para aprender, a través de experiencias que susciten y convoquen cierto grado de pasión y de “sabor”, aún tenemos mucho por aprender; todavía más si como educadores y responsables de las instituciones educativas aspiramos a la construcción de un futuro democrático y más justo en el que ese verbo se conjugue siempre en plural: somos, porque *aprendemos*.

Bibliografía

Alvarado, M. (2013). *Escritura e invención en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Andruetto, M. T. (2011) *El taller de escritura creativa en la escuela, en la biblioteca, en el club*. Córdoba: Comunicarte.

Bleichmar, S. (2007). “La construcción de legalidades como principio educativo.” Conferencia en Universidad de Rosario. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=mu7Fua_m18

Bustamante, P. (2018). “Por una literatura juvenil que (se) (nos) permita seguir creciendo”. *Kapichuá*. Cemillij. FHyCS-UNaM, pp. 49-62.

Carranza, M. (2006). “La literatura al servicio de los valores, o cómo conjurar el peligro de la literatura”. *Imaginaría* N° 181. Buenos Aires. <https://www.imaginaría.com.ar/18/1/literatura-y-valores.htm>

Cassany, D. (2004). “Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica”. Revista *Lectura y Vida*.

----- (2009). Prácticas letradas contemporáneas. Claves para su desarrollo. *LEER.ES*

García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo.

Hobsbawm, E. J. (2006). "Vista panorámica del siglo XX". *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.

Larrosa, J. (2003). "Conferencia: la experiencia y sus lenguajes. Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes". *Seminario Internacional "La formación docente entre el siglo XIX y XXI*. En línea.

Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001417.pdf>. Visita marzo de 2024.

Tardif, M. (2009). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Editorial Narcea S.A.