

MARTINA Y LOS VÍNCULOS PARA AMAR, SOÑAR Y REINVENTAR LA VIDA

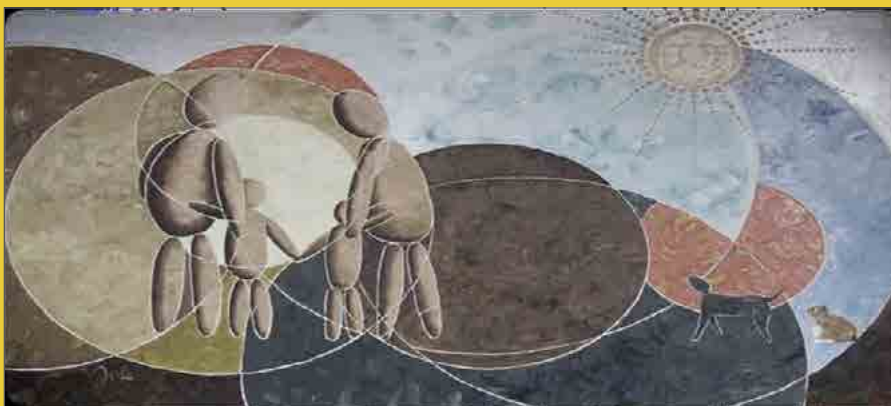


Martha Isabel Álvarez Romero

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Colombia.

Figura 1. Representación familia



Fuente: Bing (2020)

CAPÍTULO I.

Martina, la niña que nació con ojos soñadores, verde azulados, pelo rubio, graciosa en ocurrencias, con humor crítico y memoria prodigiosa, de un hablar atropellado; sin miedos, en sus primeros años, se lanza a iniciativas, aunque con debilidad muscular, fibromialgia y algo cerebral, no es aceptada por ir a un ritmo más lento que de la hermana, de niños y niñas de la edad. Poco a poco el ojo izquierdo comienza a cambiar su rumbo y es otro de los motivos para ser rechazada, entre primitas y niños de su medio escolar. Pero ella nació con una fuerza especial que le permite continuar.

En el diario existir, rápido pensar y parlotear, los frecuentes revoltijos de Martina, en juguetes, útiles de estudio, ropa, tareas no logra ordenar; desde su infantil y caótico vivir no falta el reproche de adultos, en casa y colegio, el castigo, el regaño y la burla continuada de compañeros, “por su bajo rendimiento académico” y demás.

Se llegó el día en que la madre lleva a Martina a prepararse para la primera comunión, durante un año con otros niños, y ocurrió algo inesperado en su vida, es cuando alguien la miró en su valía, intereses y talentos, algo más que desorden y desatención. Por primera vez en sus diálogos con escucha profunda tuvo la oportunidad de elegir algo nuevo, para la vida, por sí misma y sin miedo, y declaró: “¡yo quiero ser monaguillo de la iglesia!”.

Y fue escuchada, poco podía pronunciar claro, pero, aunque todo lo quería realizar, también se dejaba guiar. Así, cada domingo era su gran ilusión, ir de acólito con mamá a ayudar; en celebraciones y ante una multitud de asistentes, vivir nuevas experimentaciones. Entonces, se empezó a sentir personita reconocida y muy bien recibida por la comunidad y compañeritos. También por quienes la prepararon, no solo para la primera comunión, sino quienes la sondearon con ella en su vida, docentes y psicólogas con experiencia. Martina comulgaba, con ardoroso fervor, además todo problema de su edad, allí tenía a quién contar.

¡Sucedió lo inesperado! La comunidad cantora de la iglesia la invitó a la coral, que combinaba compases de niños, jóvenes y adultos, produciendo arreglos y voces encantadoras, en distintos eventos y correrías; hasta al papa Francisco le cantaron en la Plaza de Bolívar y Martina allí, todo se gozaba. Así, en su felicidad de ser aceptada amorosamente, tal como era, va cantando y vocalizando. Acontece algo maravilloso, la garganta comenzó a afinarse y al pronunciar más claro su lenguaje, comienza a fluir el hablar y así, otros aspectos que le dan seguridad, reconocimiento y alegría en su tierna edad.



CAPITULO II.

Figura 2. Coral infantil



Fuente: Bing (2020)

Es un cuento de hadas y princesas, pues el amor de todos se volcó a ella y en estos nuevos vínculos, comenzó a emerger la que era, con sus amistades de todas las edades. Ella, Martina, estudiante de colegios de niños especiales, con situaciones parecidas, fue invitada, con su mamá, por el rector de un renombrado colegio, famoso por sus cambios educativos, donde encontró novedosos métodos, pero sobre todo el calor humano, otros vínculos afectuosos y posibilidad de ser.

Se ha convertido en una graciosa señorita adolescente; su ojito verde azulado en tratamiento trata de ubicarse en el lugar, su memoria crítica, curiosidad, inteligencia y compasión, encontrando proyectos, en los cuales sentido hallar; preferidos los de bien social, ambiental, de animales y nutrición, en el servicio y la solidaridad, anda la que practica en el colegio y con mamá.

Figura 3. Representación emerger nueva subjetividad



Fuente: Bing (2020)

Ahora en la cuarentena continúa con un sentido de vida comenzando a configurarse en su subjetividad y por renovar en cada instante; sigue motivada, estudia en casa, interactúa en su coro virtual, se conecta por internet. Dejando huellas de aceptación y descubrimiento cada día, así como nuevas emociones y significados. Se han ido reafirmando su identidad y como personita, ¡al lado de quienes forman parte de su historia reveladora y lo que puede llegar a ser Martina!, en la huella que han impreso las preparadoras, compañeros de voces, su familia, amistades, el rector, los profesores y en el grupo donde velan por la supervivencia de otros.

Durante el confinamiento social camina al lado de la mamá, con un nuevo sentido crítico, sincero, produce propuestas, argumentos y acciones concretas, que ya no son motivo de burla. De esta manera, propone y ejecuta iniciativas, venciendo dificultades para hablar, ordenar sus cosas, sirve a otros, pendiente con grupo de mercados para la comunidad menos favorecida. Maneja herramientas tecnológicas a velocidad y desarrolla distintas actividades creativas, con amigas, amigos del colegio, dice “un poco caprichosos”, con la madre y familias de la coral.



CAPÍTULO III.

1. ¿Qué alcance tiene conocer sobre los procesos subjetividad e intersubjetividad en la infancia?

Reflexionamos sobre los procesos de subjetividad como tema cada vez más explorado y categoría de estudio de las realidades, por las propiedades interactivas en las relaciones, que se procesan, se sintetizan y constituyen la subjetividad humana. Analizamos dichos procesos en la subjetividad de Martina en las experiencias de sus relaciones, siendo estos análisis dirigidos a padres, familia, docentes, estudiantes y niños jóvenes como apertura a la discusión crítica y constructiva, necesaria, para entender las influencias que tenemos los adultos, los medios de comunicación, educativos, las situaciones socio-políticas económicas, de salud, entre otros, la situación actual de pandemia, en la constitución de procesos y fenómenos sociales de la infancia y la sociedad.

Desde estudios de distintos autores en la psicología, educación y ciencias sociales, se plantea la subjetividad y la intersubjetividad como construcciones y procesos inseparables, que contribuyen a desarrollos personales y colectivos. Entre otros acercamientos al tema, la subjetividad es planteada por Vargas et al. (2019) como la “construcción del sentido en lo más íntimo del individuo” y “la intersubjetividad como las producciones de los sujetos, en los espacios sociales y culturales que prevén una acción” (p. 6).

Desde la visión de subjetividad por parte de Zemelman (de acuerdo con Torres y Torres, 2000):

.....
..... La subjetividad social (individual y colectiva), es el plano de la realidad
..... social donde se articulan dimensiones como la memoria, la cultura, la
..... conciencia, la voluntad y la utopía, las cuales expresan la apropiación
..... de la historicidad social a la vez que le confieren sentido y animan su
..... potencialidad. (p. 162).
.....

Los procesos de Martina han sido influenciados por “condicionamientos provenientes de imposiciones”, que con sentido crítico observamos que requieren cambio. Como se considera en los aportes de Vargas et al. (2019) al “reconocer que las cosas no son de una sola manera, sino que pueden tener

varias facetas, posibilidades o ‘líneas de fuga’, ancladas en su historia única y personal, que puede estar asociadas a la ruptura de su realidad” (p. 6).

En los condicionamientos del rechazo, el grito, las normas impuestas con violencia, castigos, burlas, temas educativos desconectados de las realidades, se observa cómo es ignorada Martina en su esencia y singularidad. Excluida como participe activa y sometida a temas impuestos caprichosamente por adultos y el medio. Se ha limitado el diálogo, la participación y la visión sobre el desarrollo íntimo, subjetivo de la niña, limitando las posibilidades de interacciones que produzcan significantes y expresiones, sobre lo que es realmente Martina, en su esencia y en sus relaciones.

Adultos propietarios del conocimiento, que anulan la capacidad del niño o niña de pensar críticamente, a reconocer su cultura, sus contextos ¿Lo que siente? ¿Lo que le gusta, sueña o le pasa? Como lo plantea Freire (1993): “Subestimar la sabiduría que resulta necesariamente de la experiencia sociocultural es al mismo tiempo un error científico y expresión inequívoca de la presencia de una ideología elitista” (p. 81).

Hemos conocido las experiencias de sufrimiento comunes a la infancia y los contrastes de la niña, con las situaciones de despliegue de potencialidades descubiertas y ejercidas en círculos de relaciones constructivas. Martina se activa como sujeto, en estos escenarios colectivos y de relaciones amables, que indican cómo podrían ser las relaciones y los intereses y significados que se originan en la participación de cualquier edad. Respecto a lo educativo, Pimienta (2002) plantea que: “En este contexto, los significados son productos sociales elaborados a través de la interacción que llevan a cabo las personas en sus actividades, convirtiéndose de esta manera la acción en humana” (p. 136).

Es evidente la necesidad de redefinir el concepto y la situación social, política, de derechos de la infancia, encontrar los nexos con la construcción de subjetividades, en las relaciones. De ahí la consideración de Viera (2020):

Desde la educación popular, identificada con los planteos de Freire, cooperar en la búsqueda de autonomía (Rebellato, 1997) que permita la liberación y la construcción del Sujeto activo en la producción de la vida y no un objeto hablado por los otros (Fals Borda, 1967). (p. 617).



2. ¿Qué pasa biopsicosocial y culturalmente cuando las burlas, rechazos, castigos e indiferencias agobian la vida en la infancia?

Tareas, obligaciones, gritos, mensajes de subvaloración y reproches, ausentes del diálogo, para analizar, con necesidad de diálogo, orientación y acompañamiento, más que de correcciones violentas, son experiencias con ausencia de lazos afectivos oportunos. Hipotéticamente impiden sentar las bases socializadoras y constructoras de la personalidad, de la colectividad y son relaciones que sujetan individuos a la angustia, a la rabia y a rebeldía, a la actividad desbordada o al derrumbamiento emocional y pasividad. Los vacíos inhibiendo la posibilidad de interés, de participación y de acción social creativa, en los desarrollos de todas las edades. Vygotsky señala al respecto (mencionado por González, 2013).

Abre cita La influencia del medio sobre el desarrollo psicológico de los niños, y sobre el desarrollo de sus personalidades conscientes, son configurados de sus vivencias. La vivencia formada de una situación o aspecto del ambiente determina qué tipo de influencia tendrá el medio sobre el niño. [...] los propios factores externos se van a refractar a través de las vivencias emocionales del niño. (p. 30) Cierra cita

Lo más frecuente en esta clase de relaciones es concebir la infancia como objetos, alejados de las realidades, diálogos y temas, poco o nada significativos para los niños y jóvenes y hasta para los mismos adultos, alejados de lo que está pasando en la vida, en los entornos y en las relaciones que le rodean, en cuanto a los problemas, experiencias, fortalezas, estos, como temas posiblemente significativos, para los adultos con las infancias y en los otros.

García et al. (citado por Murillo et al., 2017), en la concepción sociocultural del desarrollo, trae a conversación la necesidad de analizar las influencias de las relaciones en el otro.

.....
No se puede considerar a la persona como un ser aislado de su medio.
.....
El concepto de zona de desarrollo próximo ilustra precisamente
.....
este punto de vista. Tal zona se define como la diferencia entre las
.....
actividades del niño limitado a sus propias fuerzas y las actividades
.....
del mismo niño cuando actúa en colaboración y con la asistencia del
.....
adulto. (p. 90).
.....

Y siguiendo con el análisis de Murillo et al. (2017):

Zilberstein (2006), afirmó que esta visión dialéctica de las relaciones entre aprendizaje y desarrollo sería más productiva a criterio de Vygotsky si se sometiera al niño a nuevos aprendizajes precisamente en la zona de desarrollo próximo. En esta zona y en colaboración con el adulto, el niño podría adquirir con mayor facilidad lo que sería incapaz de conseguir si se limitara a sus propias fuerzas. La enseñanza problémica tiene su base pedagógica en la necesidad de desarrollar las capacidades cognoscitivas de los estudiantes, para lograr esta enseñanza desarrolladora, presupone no solamente una sólida asimilación de los conocimientos, sino que a su vez produzca el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes. (p. 90).

La desarticulación de lo significativo genera vacíos en el sentido, limita los procesos de subjetivación en la educación, los que se estancan o se invierten en su desarrollo, en la medida en que se producen rupturas en los vínculos, en el sentir, y en el ignorar situaciones problemas comunes del territorio, impiden sentar las bases socializadoras y constructoras del individuo y de la sociedad. Para Touraine (citado por Aquino, 2013), sin embargo, es un “desgarramiento, [...] que puede dar nacimiento al sujeto, entendido como la búsqueda emprendida por el individuo de las condiciones que le permitan ser actor de su propia historia” (p. 269). De esto da cuenta Martina, cuando se lanza a iniciativas locuaces, de pequeña, buscando el nacimiento de su ser.

Partiendo del concepto de sentido propuesto por Vygotsky, es posible definir el sentido subjetivo como aquella unidad de los procesos simbólicos y de las emociones, donde la aparición de uno marca la emergencia del otro sin constituirse en su causa (González, 2002).

3. ¿Qué sucede en las dimensiones biológicas, físicas, psicológicas, sociales y en la historia en el contexto de Martina?

Se han venido dinamizando cambios físicos en el cuerpo de Martina, en las construcciones psicológicas, sociales y culturales, desde su voz, del surgir de la burla y del emerger como persona en las emociones de creación de canciones, movimientos rítmicos y participación en acciones sociales, en los desplazamientos del cuerpo en el mundo al que contribuye. Según Bárcena y Mèlich (2000), “el cuerpo es una construcción simbólica cargada de un sentido



posible pendiente siempre de una nueva elaboración. Por eso el cuerpo permite hacer experiencia, nos transforma en seres humanos auténticamente creadores” (p. 60).

Es en el contexto social que se condiciona el proceso real de la vida humana, por interacciones para procesamientos subjetivos de sentido, motor de las formas de relación hacia el mundo; la voluntad e interactividad que condicionan relaciones que son la base de la acción transformadora.

Los procesos de Martina actualmente se ubican en un primer momento de cambio para que su desarrollo continúe. El sistema de significaciones urge pasar a un segundo momento de transformaciones. La evolución de una subjetividad social a una subjetividad política, que comienza a abrirse paso, al percatarse de las necesidades de sobrevivencia de otros, lejanos a ella, toma decisiones colectivas, con alternativas ante un problema de adeudo social del sistema y desarrolla en conjunto acciones sociales creativas, durante la pandemia, con los adultos que piensan en los mercados y acompañamientos en las soledades, para contribuir con las necesidades de otros. Aguilera (citado por Patiño et al., 2017) con respecto a las subjetividades políticas de los jóvenes, analiza:

Las diferentes acciones de las que los jóvenes se hacen responsables – cotidianas, artísticas, comunitarias, estudiantiles –, según el marco de significaciones de ellos, se constituyen como “acciones de sí”, que se orientan a la transformación social y se inscriben en lo que se conoce como acciones colectivas. (p. 226).

Nuevas formas tienden a desplegarse en la subjetividad de Martina. A partir de este primer punto está al borde del desarrollo de otros momentos de la constitución de la subjetividad que tienden a emerger. Vienen otras necesidades y perspectivas, para observar y acompañar desde los formadores y observadores de esta historia, que impidan congelamientos o retrocesos de los desarrollos logrados. Demuestra que no hay nada acabado, ni una última palabra, en la diversidad de realidades, de la infancia y en las relaciones. Los procesos de subjetivación continúan en procesamiento, según Zemelman (2010):

Mundo constituido por dos génesis de necesidades: la memoria (tradición, inercia), y, de otra parte, las visiones de futuro, la utopía de algo. El punto de tensión entre estas dos grandes polaridades delimita el primer ámbito de las posibles necesidades.

A este momento, propio de la dialéctica memoria-utopía, sigue otro que se vincula con el reconocimiento de opciones con base en el desarrollo de la capacidad para construir proyectos. (p. 4).

REFLEXIONES

Al final de esta historia para continuar a futuro Martina está en procesos de avance subjetivo y representa una potencialidad realizada y por realizar de alternativas de sentido, sobre la base de las nuevas necesidades de las memorias y los desafíos a futuro, para continuar con el proceso del primer momento, hacia el segundo momento, que contiene múltiples posibilidades, en la concreción de alternativas es de sentido para proseguir. Para Vygotski (citado por Capote, s.f.): “Tanto las estructuras sociales como las estructuras mentales poseen raíces históricas muy definidas, y son productos específicos de ciertos niveles del desarrollo de las herramientas” (p. 14).



Gracias a Martina por dejarnos contar
su historia que continuará...



REFERENCIAS

- Aquino, A. (2013). La subjetividad a debate. *Sociológica*, 28(80), 259-278.
- Bárcena, F. y Mèlich, J. (2000). El aprendizaje simbólico del cuerpo. *Revista Complutense de Educación*, 11(2), 59-81
- Buber, M. (2009). *¿Qué es el hombre?* Fondo de Cultura Económica.
- Capote, A. (s.f.). *La subjetividad y su estudio. Análisis teórico y direcciones metodológicas*. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/07C119.pdf>
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores.
- González, F. (2002). *Sujeto y subjetividad: una aproximación histórico-cultural*. Thomson
- González, F. (2013). *La subjetividad en una perspectiva cultural histórica: avanzando sobre un legado inconcluso*. Centro Universitario de Brasilia
- Murillo, I., López, R. y Palmero, D. (2017). Consideraciones teóricas de la enseñanza problemática: su importancia en la formación de los profesionales de odontología. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 88-94.
- Patiño, C., Duque, L. y Muñoz, D. (2017). Significados y acciones políticas en la producción de subjetividades políticas juveniles. *Ratio Juris UNAULA*, 12(24), 209-234.
- Posada, J. (2006). La subjetividad en las ciencias sociales, una cuestión ontológica y no epistemológica. *Cinta moebio*, (25), 8-16.
- Pimienta, R. (2002). Reflexiones sobre pensamiento epistémico. *Cinta moebio*, (13), 133-142.
- Torres, L. (2003). el papel del sujeto en la construcción del desarrollo. *Revista Prospectiva*, (8), 155-167.
- Torres, C. y Torres, A. (2000). *Subjetividad y sujetos sociales en la obra de Hugo Zelman*. Universidad Pedagógica Nacional. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/ cgi-bin/library.cgi?c=co/co-014&a=d&d=HASH7259eb1969e92180a56d46.2>
- Ulriksen, M. (s.f.). Construcción de la subjetividad del niño. Algunas pautas para organizar una perspectiva. https://www.apuruguay.org/revista_pdf/rup100/100-ulriksen.pdf
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). (2011). *Proyecto académico pedagógico solidario. Versión 3.0*. UNAD.
- Vargas, G. (2011). Formación y subjetividad. Epistemología, lenguaje y pedagogía. *Revista educación y pedagogía*, 4(9), 17-37.

- Vargas, M., Chala, M. y Valencia, H. (2019). *Línea de investigación psicología*. UNAD.
- Viera, J. (2020). ¿Colonización de subjetividades en el subdesarrollo? *Psicología Política*, 19(46), 615-630.
- Zemelman, M. (2010). Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible. *Revista Polis*, (27), 355-366.

