

En busca de las hadas...

Un proyecto pedagógico para las niñas del Instituto Nacional del Menor (INAM)

Oscar Alberto Morales

oscarula@faces.ula.ve

Rosa María Tovar

abrilrosa@mixmail.com

RESUMEN

Las investigaciones sobre el aprendizaje y el desarrollo de la lectura realizadas por Bruno Bettelheim, bajo el enfoque psicoanalítico, han demostrado que leer literatura auténtica, especialmente cuentos, es una insustituible y excelente manera de sumergirse en los mundos fascinantes, maravillosos que ofrece la lengua escrita. La lectura de cuentos de hadas, en particular, representa un potencial terapéutico que le permite a los niños, especialmente a aquéllos con necesidades socioafectivas especiales, superar algunos de los conflictos infantiles que les generan angustia, dudas y temores. Tomando en cuenta la posibilidad terapéutica de este tipo de literatura, se planteó el desarrollo del presente proyecto titulado: **En busca de las hadas... un proyecto pedagógico para las niñas del Instituto Nacional del Menor (INAM)**. Esta propuesta se llevó a cabo con el fin de brindarle a un grupo de niñas de la mencionada institución, la posibilidad de disfrutar de la lectura de cuentos de hadas, de sumergirse en la magia de estas historias, para, al mismo tiempo, aprovechar el potencial terapéutico, inmerso en los mismos, para solucionar algunos de sus conflictos emocionales. El proyecto se llevó a cabo en un período de 16 semanas, entre febrero y julio de 1999. Durante este tiempo, se realizaron dos vistas semanales en las que se realizaron diferentes actividades en torno a la lectura de cuentos de hadas, tales como: dramatizaciones, ilustraciones, lectura en voz alta, recuento y reflexión sobre los cuentos leídos, juego de roles, entre otras. Al finalizar el proyecto, se encontró que la lectura de los cuentos de hadas les permitió a las niñas: mejorar sus relaciones interpersonales, aumentar su autoestima, asumir una actitud positiva frente a la lectura y la escritura, vivir experiencias fascinantes y maravillosas y enfrentarse con mayor naturalidad a algunos de los problemas socioemocionales por los cuales atravesaban. Esta experiencia les permitió encontrar posibilidades de exteriorizar sus inquietudes, rabias y temores utilizando las situaciones de los personajes, sin referirse directamente a sus propios conflictos.

Introducción

Este trabajo está referido a una experiencia pedagógica desarrollada en el Instituto Nacional del Menor del Estado Mérida, Venezuela, dirigido a facilitar experiencias significativas de lectura de cuentos de hadas a un grupo de niñas abandonadas y con problemas socioemocionales. Esta propuesta surgió luego de un período de exploración en el que se pudo conocer que las niñas participantes del proyecto presentaban problemas emocionales que se reflejaban en su poca autoestima y en las relaciones interpersonales, así como en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita (En este estudio, en algunos casos se usará el término “niño” de manera genérica para referirse a niños y niñas).

Los problemas encontrados en el diagnóstico responden a las carencias que las niñas han sufrido debido a las condiciones en las que han crecido: familias desintegradas; abandono y maltrato por parte de los padres u otros familiares; exclusión del sistema escolar; falta de participación en actividades culturales; realización de actividades en la calle tales como vender y mendigar; falta de atención médica.

La historia de vida de estas niñas les ha quitado la oportunidad de alcanzar un desarrollo integral y les ha generado un bloqueo para aprender, entre otras cosas, a leer y escribir. La mayoría de estas niñas no habían tenido ninguna experiencia significativa de lectura y escritura, y quienes tuvieron algún tipo de experiencia fue a través de prácticas

tradicionales de repetición y memorización, que no les permitieron apropiarse de ese objeto de conocimiento.

Dentro de ese marco de carencias, la inestabilidad emocional es una de las características más resaltantes, ya que dificulta el establecimiento de relaciones positivas consigo mismas y con los otros. Esto se convierte en una condición que las imposibilita para disfrutar de las actividades en grupo y de su propio trabajo y, por ende, les obstaculiza el aprendizaje. Por ello se consideró que este era el aspecto que debía ser abordado con mayor fuerza, para ofrecerles oportunidades de superar, en lo posible, algunos de los conflictos que generan en ellas esta condición afectiva. Por esta razón se propuso la realización de una propuesta centrada en la lectura de cuentos de hadas.

Esta propuesta se fundamentó teóricamente, en parte, en los estudios, acerca de la importancia de los cuentos de hadas para la solución de los conflictos afectivos que se le presenten al niño en el desarrollo de su personalidad, realizados por Bruno Bettelheim (1975/1995) con niños perturbados. Este autor explica:

Me enfrenté al problema de descubrir cuáles eran las experiencias más adecuadas, en la vida del niño, para promover la capacidad de encontrar sentido a su vida... En esta tarea... el segundo lugar en importancia lo ocupa nuestra herencia cultural si se transmite al niño de manera correcta. Cuando los niños son pequeños la literatura es la que mejor aporta esta información (p.10).

En coherencia con este planteamiento, el objetivo de la propuesta era incentivar en las niñas el acercamiento a la literatura como una experiencia que les permitiera encontrarse consigo mismas, y que las llevara a descubrir elementos que las ayudaran a resolver sus conflictos infantiles. Igualmente se buscaba que experimentaran la lectura como una actividad placentera a través de la cual se pueden conocer otros mundos, formar valores y obtener conocimientos (Bettelheim y Zelan, 1981/1997).

Igualmente, la propuesta estuvo dirigida a propiciar un espacio en el que las niñas pudieran recibir la influencia indirecta de los cuentos de hadas. Esto se basa en los planteamientos hechos por Bettelheim (1975/1995), cuando señala que el cuento de hadas tiene una estructura que permite por sí mismo la superación de conflictos infantiles, es decir, tiene funciones terapéuticas. Él considera que un niño, al leer o escuchar cuentos de hadas, toma, inconscientemente, los elementos que necesita para superar sus conflictos, por ello en muchos casos no se necesita de la intervención directa del adulto, sólo se requiere que se le dé la oportunidad al niño de vivir experiencias con estos cuentos.

Bettelheim (1975/1995) explica que los cuentos de hadas le ofrecen al niño gran cantidad y diversidad de aportes al desarrollo de su personalidad mientras lo divierte. La riqueza de los mismos está en que el niño a través de ellos “se siente comprendido y apreciado en el fondo de sus sentimientos, esperanzas y ansiedades, sin que éstos tengan que ser sacados e investigados a la áspera luz de la racionalidad que yace todavía tras ellos”(p.24). Así mismo, estos cuentos son fascinantes; representan una interesante fuente de estudio, ya que no se sabe, con exactitud, cómo ha actuado el encanto de estas historias en el niño.

El poder de los cuentos de hadas, según Bettelheim (1975/1995), puede deberse al hecho de que en ellos se suele plantear, de un modo breve y conciso, un problema existencial que es simplificado. Así, el niño puede ver, de forma sencilla, que existen otros seres que han pasado por los conflictos que ellos están enfrentando. En los cuentos se ven representados conflictos tales como: el miedo, la muerte, la envidia, la competencia, entre otros; sentimientos que el niño puede vivir, que le generan culpabilidad, pero al ver que los personajes los experimentan, pueden encontrar tranquilidad y ver disminuida su angustia.

Asimismo, los cuentos de hadas siempre tienen un final feliz, por esto el niño vive el conflicto junto al personaje y la angustia que éste le produce es sólo temporal, puesto que él sabe que tendrá solución. Esto le produce al niño un aliciente esperanzador en el que

siente que sus problemas también pueden tener un final feliz. El cuento le da la oportunidad de soñar, de tener esperanzas; le abre las puertas a las ideas positivas que le ayudaran a resolver sus conflictos infantiles.

Por otra parte, los personajes están bien definidos, cada uno tiene características que son típicas, mas no únicas. El bien y el mal están polarizados, están presentes en los personajes de manera que no hay ambigüedad, una persona es buena o mala, no ambas cosas a la vez. Esta polarización se corresponde con la que se encuentra en la mente del niño, a quien se le hace más fácil tomar decisiones en cuanto a los valores, al encontrar personajes y situaciones claramente definidos y no con personajes reales donde se encuentran al mismo tiempo el bien y el mal.

Adicionalmente, el mal también tiene sus atractivos (belleza, riqueza, fortaleza) creando el conflicto de elegir: el bien o el mal. Así, la elección del bien está determinada por la identificación del niño con el héroe, cuyas características son muy atractivas para él y porque logra comprender que el crimen no resuelve nada; el malo, por su parte, siempre pierde.

En este sentido, el potencial terapéutico de los cuentos de hadas no radica en que digan cómo deben hacerse las cosas o cómo debe comportarse una persona, como lo hacen las fábulas, sino en que el individuo encuentra sus propias soluciones mediante la contemplación de lo que la historia refiere sobre sí mismo y sobre sus conflictos internos, en determinado momento de su vida. Por esto, cada persona puede comprender y experimentar sensaciones diferentes ante un mismo cuento, o una misma persona puede experimentar sensaciones diferentes frente al mismo cuento en distintos momentos de su vida (Bettelheim, 1975/1995).

Si los cuentos de hadas pueden ser de utilidad para niños que tienen conflictos, normales, inherentes a la edad infantil, niños que cuentan con un grupo familiar estable y que tienen alternativas de vida variadas y enriquecedoras, mucho más útiles pueden serlo para niños reclusos en una institución para niños desasistidos y abandonados, como es el caso que presenta este estudio. Muchas de las historias de hadas que se narran se corresponden con las situaciones particulares de muchas de las niñas, tales como: abandono o maltrato por parte de los padres, desconocimiento de la identidad de éstos, trabajo en la calle, penurias con la alimentación, el vestido, presencia de madrastras y padrastros.

Con esta propuesta pedagógica se logró aprovechar la estadía de las niñas en la institución para ofrecerles experiencias satisfactorias en las que pudieran entrar en contacto con la lengua escrita y a través de las cuales pudieran conocer otros mundos que enriquecieran sus vivencias y de una u otra forma les permitiera liberar sus angustias, sus temores y encontrar respuestas a sus dudas y preocupaciones.

Metodología

El proyecto pedagógico se realizó durante siete meses, comprendidos entre enero y julio de 1999. Se realizaron dos sesiones semanales de dos horas cada una.

GRUPO DE ESTUDIO: El proyecto estuvo dirigido a un grupo de niñas, con edades comprendidas entre los 5 y los 15 años, residenciadas en el Instituto Nacional del Menor (INAM). El INAM es una institución pública que atiende a niños y niñas abandonadas y maltratadas por sus padres, provenientes de hogares desintegrados y desfavorecidos socioeconómicamente.

Estas niñas, en su mayoría, no están alfabetizadas, nunca han estado incorporadas al sistema educativo, o su experiencia en éste no les ha permitido completar el aprendizaje de

la lengua escrita. Es importante tomar en cuenta que por razones legales y de funcionamiento de la institución, la población de niñas es variable, debido a que algunas regresan a sus hogares, otras son adoptadas, algunas se fugan de la institución, otras pueden ser cambiadas a centros más cercanos a su lugar de origen y cada día ingresan nuevas niñas. Esta característica de variabilidad motivó a que el proyecto se considerara con una gran flexibilidad, intentando que las actividades pudieran ser aprovechadas por el máximo de niñas posible.

Así, a lo largo del proyecto participaron 25 niñas con edades comprendidas entre 5 y 15 años. En cada sesión participaban, aproximadamente, 10 niñas, pero sólo 6 niñas participaron en todas las sesiones; el resto estuvo poco tiempo en la institución, por lo tanto participó en algunas sesiones de trabajo. Por esta razón, el análisis está centrado en los datos proporcionados por este pequeño grupo de niñas, ya que fueron quienes realmente aprovecharon al máximo la propuesta.

De este grupo de niñas, sólo tres de ellas recibían visitas de sus familiares. Igualmente, sólo una de ellas estaba alfabetizada, el resto no había asistido a la escuela o su período en ella había sido muy breve. La mayoría de estas niñas estaban en la institución porque sus familiares no se hacían cargo de ellas. Una de ellas no sabe quienes son sus padres, otra conoce a su madre pero no desea volver con ella porque ésta la maltrataba. El resto no estaba con sus padres porque no tenían las condiciones necesarias para atenderlas, ya que presentaban problemas de: alcoholismo, desempleo, ausencia de la madre o del padre en el hogar, carencia de vivienda. Todas las niñas están allí porque sus hogares no les ofrecen estabilidad emocional y social.

OBJETIVO GENERAL: Incentivar, en un grupo de niñas del Instituto Nacional del Menor, el acercamiento a la literatura como una experiencia placentera a través de la cual se pueden conocer otros mundos, formar valores, construir conocimientos y solucionar conflictos emocionales.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Lograr que las niñas:

- hagan uso de los cuentos de hadas como instrumento para el desarrollo de la lectura, y como alternativa para la solución de sus conflictos emocionales;
- vivan experiencias de lectura con materiales auténticos y significativos;
- participen en espacios para la reflexión y la discusión tomando como punto de partida la lectura de literatura y
- valoren la importancia de la cooperación entre los miembros del grupo a través de la lectura.

Desarrollo de las actividades

La dinámica utilizada en las sesiones estuvo basada en conversaciones, lectura en voz alta, lectura silenciosa, lectura en parejas, recuento, reflexión acerca de los cuentos leídos, dramatización e ilustración.

Conversación. Al inicio de cada sesión se generaba una breve conversación. Al principio, ésta estaba dirigida a saber cómo estaban las niñas en términos generales, tenía una intención social simplemente, sin embargo, las niñas comenzaron a utilizar este espacio para comunicar sus angustias, los problemas que habían tenido durante los días intermedios o las cosas buenas que les habían pasado tales como: visitas, regalos, premios. En estas conversaciones participaban todas las niñas, pero generalmente lo hacían en torno a lo que comentaba la compañera que ese día tenía algo interesante que contar.

Lectura en voz alta. Estaba referida, exclusivamente, a la lectura de cuentos de hadas. Esta lectura fue hecha sólo por la facilitadora, debido a la negativa del grupo a que alguna

de las niñas lo hiciera, deseaban que ella les leyera los cuentos. Sin embargo, se pudo lograr la lectura en voz alta por parte de las niñas cuando se leía en parejas, en ese momento, la que no leía convencionalmente aceptaba que su compañera lo hiciera. De esa manera podían escuchar inclusive varios cuentos. Esta lectura se hacía generalmente al inicio de la actividad, en algunas ocasiones se leía sólo un cuento, pero frecuentemente ellas querían seguir escuchando otros, por esta razón, muchas veces esta actividad se prolongaba.

Lectura silenciosa. En este tipo de lectura participaban todas las niñas junto con la facilitadora, cada una seleccionaba un texto y se ubicaba en un lugar del salón y lo leía en forma silenciosa. Las niñas que no estaban alfabetizadas leían varios libros ya que no se detenían mucho tiempo con ninguno, se dedicaban sobre todo a mirar las imágenes.

Lectura en parejas. Para esta actividad, cada niña elegía una compañera y entre las dos escogían un cuento, lo hojeaban, conversaban acerca de las imágenes y lo leían. Si en la pareja había una niña alfabetizada, ésta leía para su compañera.

Préstamo de libros. En cada sesión se les llevaba a las niñas algunos libros para que eligieran uno de ellos para leerlo durante la semana. Para esto se implementó un sistema de fichas en las que cada niña tomaba nota de: autor, título, nombre del usuario, fecha de préstamo y fecha de entrega.

Para la lectura silenciosa, la lectura en parejas y el préstamo de libros se utilizaron los textos del Maletín Viajero (Maldonado, 1998) y otros de nuestra biblioteca personal. En el mismo se incluyeron textos variados, que no pertenecen al género de los Cuentos de Hadas, pero que narran historias en las que se hacen presente temas relacionados con la amistad, la solidaridad, la valentía. Igualmente se buscaba que existiera variedad de textos, además de los cuentos de hadas, para que las niñas pudieran tener la posibilidad de elegir. En cada sesión se llevaba sólo un grupo de libros, de manera que siempre contaran con títulos nuevos que las animara a elegir.

Recuento. Esta actividad no estaba planteada dentro del proyecto, la misma surgió de las niñas. Ellas comenzaron espontáneamente a narrar los cuentos que acababan de escuchar, les gustaba contar lo que recordaban del cuento, inclusive trataban de memorizar algunas frases. Al mismo tiempo, esto se convirtió en una actividad grupal, ya que aunque una sola niña iba relatando el cuento, el resto del grupo la iba ayudando recordándole nombres y episodios que ésta olvidaba.

Reflexión acerca de los cuentos leídos. Esta reflexión giraba en torno a los cuentos de hadas, la misma no siempre se hacía ya que dependía mucho de la disposición de las niñas a conversar acerca del cuento. Esta disposición estaba relacionada con la significatividad que el cuento hubiera tenido para ellas. En algunas sesiones la participación se daba con mucha fluidez, mientras que en otras la mayoría de las niñas guardaba silencio o pedían hacer otra cosa inmediatamente a la lectura.

Dramatización. La primera vez que se realizó esta actividad fue por sugerencia de la facilitadora; las niñas no conocían el significado de la palabra dramatización, se les hizo la analogía con una obra de teatro y tampoco tenían información acerca de esto, pero cuando se les explicó en qué consistía la actividad, se mostraron muy animadas y dispuestas a llevarlo a cabo. Luego de esta primera vez, las niñas, en varias oportunidades, propusieron hacerlo de nuevo con otros cuentos y le acuñaron un nombre: *vamos a jugar a...* Los cuentos dramatizados fueron: Caperucita Roja, Blancanieves y los siete enanitos, Rapunzel y Los cinco horribles.

Análisis del proceso

Es necesario señalar que la influencia de los cuentos de hadas, tal como lo señala Bettelheim (1975/1995), es muchas veces inconsciente, de manera que el niño no siempre exterioriza los sentimientos y las emociones que se movilizan a partir de la lectura del cuento. El niño toma del cuento los elementos que le sirven para la solución de sus conflictos, sin ni siquiera él estar consciente de ello. Por esta razón, no se pudo conocer todo el aporte que la lectura de estos cuentos hizo al desarrollo de la personalidad de las niñas, no pudo saberse a ciencia cierta qué elementos les ayudaron a resolver sus conflictos infantiles y cómo lo hicieron. Sólo se logró analizar los comentarios, actitudes, acciones que surgieron durante las sesiones y que permitieron visualizar un poco lo que estaba sucediendo en las niñas. Igualmente, pudo analizarse el cambio que se produjo, a través de las sesiones, en el comportamiento de las niñas y la evolución de la dinámica general del grupo durante el transcurso de la propuesta.

En este sentido, se pudo observar una evidente evolución en el grupo de niñas y el logro de los objetivos planteados en el proyecto. Así mismo, se encontraron situaciones interesantes que merecen ser objeto de estudio.

Para facilitar el análisis y la presentación de los resultados se seleccionó una serie de categorías a través de las que se irán presentando los datos; varias de estas categorías están relacionadas con las actividades desarrolladas. Para el análisis se utilizaron seudónimos para proteger a las niñas.

Había una vez...

En la disposición de las niñas a escuchar los cuentos de hadas se pudo notar un cambio significativo. Al principio se les observaba ansiosas por saber cuándo se terminaría la historia; algunas niñas contaban las páginas que tenía el cuento, si éste era muy largo se inquietaban, se paraban, querían conocer el número de páginas que faltaban e interrumpían la lectura para preguntar cuándo finalizaría el cuento. Esta actitud se fue transformando paulatinamente, hasta llegar a escuchar con atención cuentos bastante largos.

Es interesante observar que esa actitud ansiosa estaba relacionada con la lectura de los cuentos de hadas, sin embargo, cuando se trataba de cuentos infantiles cortos, esto no se presentaba; podían escuchar con atención varios relatos. Esto refleja que muchos de los cuentos contemporáneos no generaban en las niñas movilizaciones afectivas, lo que sí hacían los cuentos de hadas.

Al principio fue para ellas más difícil enfrentarse con la movilización de sus conflictos, y por ello su inquietud. Así, a medida que fueron aprendiendo a manejar sus conflictos a través de los cuentos, su ansiedad fue disminuyendo. La necesidad de conocer, lo antes posible, el final del cuento por la ansiedad que le generaba la situación de conflicto en la que se encontraba el personaje se puede corroborar con algunos comentarios que hacían a mitad del cuento, tales como:

En el cuento de **Blancanieves y los siete enanitos**, cuando los enanitos creen a Blancanieves muerta, una niña expresó:

-ella está viva, el muchacho le da un beso... no está muerta.

Este comentario refleja el deseo de la niña de que el cuento llegue a un final feliz. Anunciarse a sí misma que el conflicto sería resuelto es una estrategia que le permite a la niña calmar su propia ansiedad.

Igualmente, es evidente que el conocimiento que fueron logrando de la estructura de los cuentos, en el transcurso de la propuesta, les fue ayudando a predecir que habría un final feliz, que las dificultades enfrentadas por los personajes serían superadas y podrían alcanzar la felicidad para siempre. Esta posibilidad de predecir el final del cuento les

permitía escucharlo con atención, sin desesperarse ante las penurias vividas por los personajes.

Las niñas no estaban familiarizadas con la lectura, por ello al principio les era difícil mantener su atención. A medida que la lengua escrita se convirtió en parte de sus conocimientos previos, podían adaptarse al cambio de registro y ser capaces de escuchar con atención un discurso escrito bastante largo.

Otro cambio observado fue la capacidad desarrollada para escuchar la lectura de un cuento sin imágenes o con imágenes poco atractivas. Todas las niñas sentían predilección por textos que tuvieran hermosas ilustraciones, y, al principio, cuando esto no era así, rechazaban la lectura de éste. Paulatinamente esta actitud fue modificándose, aun cuando al final de la propuesta mantenían esa predilección por la ilustración, ya eran capaces de concentrarse en un texto sin imágenes o con imágenes poco atractivas. Esto evidencia su interés en el significado del texto.

En la lectura de algunos cuentos se desarrollaron, de forma espontánea, algunas situaciones que reflejan, por una parte, el conocimiento que fueron construyendo acerca del argumento del cuento y, por otra, la exteriorización de sus valores: la lucha entre el bien y el mal. Esto puede observarse en la relación que establecen entre las características físicas de los personajes y la conducta que éstos deben tener. Identifican la belleza con la bondad y la fealdad con la maldad. Esto se hace evidente en la siguiente situación:

En relación con el cuento: **Blancanieves y los siete enanitos.**

- **Facilitadora:** ¿Por qué la reina la mandó a matar (a Blancanieves)?
- **Elena:** Porque la bruja no la quería.
- **Lorena:** Porque quería ser la más bella.
- **Elena:** Una reina no puede matar.
- **María:** ¿Cómo va a matar una reina?
- **Laura:** La bruja sí puede.
- **Carmen:** Se disfrazó como una vieja.
- **Elena:** Ella se disfrazó como una vieja que iba a vender

Al parecer, para ellas la reina que es hermosa no puede matar, las reinas tienen que ser buenas, sólo las brujas o las viejas que son “feas” pueden cometer esa acción. Inclusive no logran aceptar que la reina se disfrazó de bruja, para ellas deja de ser reina cuando se disfraza. Esto se corrobora cuando se les preguntó: ¿Por qué se disfrazó (la reina)? Ninguna de las niñas quiso responder y comenzaron a hablar de otro aspecto del tema, negando la posibilidad de que alguien hermoso sea malo.

Aquí se puede observar que ya las niñas tienen conocimientos acerca de las características que tienen los personajes, generalmente, en estos cuentos los malos son feos (el lobo, la bruja, el gigante, las hermanastras, las madrastras); y los buenos son hermosos (Blancanieves, Caperucita Roja, Rapunzel, Cenicienta). Para ellas, tal como lo señala Bettelheim (1975/1995), los personajes poseen unas características definidas, no hay lugar a la ambigüedad en ellos.

¡Qué bonitos dibujos!

La ilustración fue uno de los aspectos más significativo para las niñas durante el proceso. Ellas necesitaban la presencia de las imágenes para lograr una mayor comprensión del texto, inclusive, en algunas oportunidades lograban comprender partes del relato sólo mirando las imágenes. Por esta razón solicitaban que los cuentos siempre tuvieran “dibujos bonitos”. En ocasiones pedían que se les leyera un cuento sólo porque las imágenes eran “bonitas”.

Es interesante ver cómo las niñas solicitan un cuento a partir de una imagen, sin importarles el título, porque esa sola imagen promete un final feliz. Pero en este caso no se trata de una imagen cualquiera, ya que ésta simboliza la felicidad expresada en los cuentos de hadas. Ellas desean escuchar el cuento que contiene esa imagen, por todo lo que ella representa: amor, tranquilidad, unión, felicidad.

Por otra parte, las niñas esperaban que todo lo que se relatara en el texto estuviese representado a través del dibujo, en muchas ocasiones preguntaban en qué parte estaba el dibujo de una determinada situación. Por ejemplo:

En el cuento de **Caperucita Roja**, una niña, refiriéndose a las imágenes, preguntó: *¿Dónde está el lobo muerto?*

Esto da lugar para pensar igualmente en la necesidad que tenía la niña de ver muerto al personaje malo del cuento, de asegurarse de que realmente ya no haría más daño y lograr así su tranquilidad, ver muerto a su “propio lobo”.

En el cuento de **Rapunzel**, una de las niñas sólo pudo comprender que la princesa tuviera una trenza tan larga, que desde lo alto de una torre llegaba al suelo, cuando vio la ilustración. En ese momento dijo con gran asombro: - *¿Ese es el pelo?, ¿por ahí subía la bruja?*

La ilustración la llevó a sorprenderse frente a algo que ya había escuchado en el relato, pero que evidentemente no había podido imaginarse.

Así mismo, en el cuento: **Hermanito y Hermanita**, se relata la transformación de un cervatillo en ser humano, pero al mirar la imagen donde está el joven y debajo de él la piel del cervatillo, una niña preguntó: - *¿qué es esto?* (Refiriéndose a la piel).

En este sentido, las ilustraciones se convierten en elementos fundamentales utilizados por las niñas para comprender el texto, especialmente en situaciones fantásticas que no son capaces de imaginar, y también para corroborar la comprensión que han construido del relato. Esto se refleja en la tendencia a solicitar el texto inmediatamente después de terminado de leer y de señalar y comentar en voz alta los personajes o las situaciones representadas en las imágenes.

- *Esta es Rapunzel, aquí está la bruja subiendo, este es el pelo de Rapunzel...*

- *Aquí está el lobo y ésta es Caperucita Roja.*

La imagen, como puede verse, permitió una interrelación entre las niñas en las que, espontáneamente, fueron más allá del texto para hacerse personajes del mismo y para expresar su opinión, dando a conocer sus valores. Esta importancia dada a las imágenes se manifiesta igualmente en la tendencia a ilustrar los cuentos que se leían. Se observó que las niñas proponían con mucha frecuencia la elaboración de dibujos basados en la historia, especialmente de los personajes principales.

Sin embargo, llama la atención que aun cuando la intención de dibujar surgía de las niñas, al principio de la propuesta varias de ellas encontraban un bloqueo para comenzar la actividad, expresaban no saber hacerlo y luchaban consigo mismas intentando hacerlo. En varias oportunidades terminaban rompiendo el papel. Una de las niñas, especialmente, en cada sesión actuaba de la misma forma: comenzaba a decir que no podía hacer el dibujo, que no sabía y cuando lo lograba no paraba de dibujar y su fluidez se ponía de manifiesto, hasta el punto de que no quería terminar la sesión y se quedaba de última hasta culminar su trabajo.

Pero esta situación fue cambiando, ya que poco a poco las niñas fueron arriesgándose a dibujar, a mitad del trabajo se molestaban pero con la ayuda del grupo continuaban hasta culminar su trabajo. Otras niñas, ante la imposibilidad que sentían de dibujar algún personaje en especial, resolvían el problema dibujando lo que ya sabían, por ejemplo: casas

y paisajes, luego explicaban que era la casa de los personajes o los lugares por donde éstos andaban. Esta estrategia les evitaba bloquearse ante el trabajo.

Yo también puedo

Una de las características fundamentales halladas durante el diagnóstico que llevó a plantear la propuesta era la tendencia de las niñas a sentirse incapaces de realizar actividades tales como dibujar, leer y escribir. Esta situación cambió, los bloqueos se fueron diluyendo poco a poco, comenzaron a arriesgarse, a hacerlo como ellas creían que se podía hacer y fueron viendo resultados positivos que las animaba. Cuando sus otras compañeras les decían lo bien que les había quedado, entonces se reían y se les observa satisfechas, contentas y orgullosas de su trabajo. Esto indica que su autoestima se fortaleció, puesto que lograron reconocer lo bien que les había quedado un dibujo o se decían a sí mismas lo bien que les quedaría. Expresiones como las que siguen lo confirma:

- *Ya van a ver lo bonito que me va a quedar.*

- *¿Profe, verdad que me quedó bonito?*

- *Este dibujo lo voy a hacer bien bonito.*

Es interesante hacer referencia a una situación en la que una de las niñas ponía a prueba su concepto de sí misma, observándose cómo logra equilibrarse gracias a una intervención:

- *Mire como me quedó de feo* (mostrándole un dibujo a la facilitadora)- *¿y por qué lo haces si está feo?- ¿Está feo, profe?- Tú lo estás diciendo- No, no está feo, es una broma.* (Al rato volvió a acercarse a la facilitadora con el dibujo)- *Mire como me quedó, me está quedando bonito ¿verdad?*

Esta situación de una u otra forma la movilizó, ya que a partir de ese día no volvió a considerar que sus trabajos eran feos; trabajaba con placer y mostraba con orgullo lo que hacía. No obstante, éstos son sólo los primeros pasos, ya que lograr un nivel alto de autoestima no es una tarea sencilla, puesto que las condiciones en las que se encuentran no les permite sentirse bien consigo mismas, especialmente cuando no cuentan con muchas personas que les demuestren afecto y confianza. Es difícil para una niña que ha sido abandonada y maltratada por sus padres, quienes deberían ser las personas que mayores cuidados y amor le ofrecieran, confiar en sí mismas. Sin embargo, lo importante fue que en estas sesiones comenzaron a sentirse queridas, respetadas y valoradas, y comprendieron que equivocarse era normal y que podían aprender.

Su actitud frente a la lengua escrita también cambió, se muestran más dispuestas a escribir y leer. Esto las ayudó a alcanzar aprendizajes en ésta área, algunas lograron alfabetizarse sin que éste hubiera sido el objetivo y otras alcanzaron el nivel silábico. Casi todas perdieron el temor a la escritura espontánea, a que los otros no comprendieran lo que habían escrito y desapareció de sus labios la frase: *yo no sé escribir*. Inclusive, cuando llegaba una niña nueva que presentaba la actitud que antes ellas tenían, le daban las mismas recomendaciones que la facilitadora les daba a ellas: *escribelo como quieras, como tú sepas hacerlo*.

Sin embargo, aún no se animan a escribir textos largos, se sienten más seguras escribiendo frases cortas y enumeraciones tales como: listas de cosas que les gustan, nombres de los personajes de un cuento, descripciones de imágenes, nombres y características de sus compañeras. Cuando se trataba de escribir un texto largo, tales como cartas y cuentos, preferían dictar el mensaje a una persona alfabetizada para que lo transcribiera. A continuación se presentan algunas de sus producciones:

Igualmente, frente a la lectura su actitud es diferente cuando se les proponía leer individualmente o en parejas pocas niñas expresaban no saber hacerlo, la mayoría

rápidamente seleccionaba el texto y comenzaba a leer. Les gustaba que se les ofreciera variedad de libros para poder escoger y en cada sesión esperaban un libro diferente.

Por otra parte, las niñas lograron construir el conocimiento en cuanto a la estructura de un cuento, podían predecir e inferir a partir de lo que se iba leyendo o a partir de las imágenes. Podían proponer el “nombre del libro” (título) a partir de la historia. En una oportunidad se les leyó un cuento sin decirles cuál era el título, para que ellas dijeran luego cómo podía llamarse el cuento. El título original era: **Los seis cisnes**. Este cuento relataba la historia de seis niños que en el bosque fueron convertidos en cisnes por una madrastra celosa. Para romper el hechizo, la hermana de los niños tuvo que permanecer en silencio durante el tiempo necesario para elaborar, con una hierba silvestre, seis camisitas, una para cada hermanito. Algunas de sus propuestas fueron las siguientes:

- El hechizo del bosque.
- La suegra y el rey.
- El rey y los seis hijos.
- El rey perdido en el bosque.
- Cuando los seis niños se convirtieron en cisnes.
- La camisa y el bosque.
- El rey y la bruja.

Igualmente, las niñas desarrollaron criterios propios para seleccionar un cuento. Había textos que nunca eran seleccionados, o que sólo eran hojeados, porque no llenaban sus expectativas, especialmente en cuanto a imágenes. Otros cuentos, por el contrario, siempre eran elegidos, no sólo por las imágenes sino por el significado que tenía la historia para ellas. Cada una podía decir cuál era su cuento preferido.

Durante la experiencia leyeron gran cantidad de cuentos, no sólo en las sesiones de trabajo, ya que con el préstamo de libros podían disfrutar de la lectura de cuentos en sus horas de descanso. Ellas se los llevaban y le pedían a las niñas mayores que se los leyeran, o ellas se los leían a niñas más pequeñas. De esta forma, otras niñas de la institución pudieron disfrutar de la lectura de los cuentos. En varias ocasiones iban otras niñas que, no participaban de la propuesta, a solicitar un libro prestado o a quedarse en la sesión porque no tenían otra actividad.

Somos un grupo y tú también puedes entrar

Es importante considerar el avance que logró el grupo en cuanto a sus relaciones personales. Aún mantienen cierto rechazo hacia las niñas nuevas que se incorporan al grupo, pero su actitud es mucho más abierta, permiten que entren y les explican cómo funcionan las cosas. En una oportunidad se presentó la siguiente situación:

Rebeca: (era una niña nueva) Así no se escribe, ahí no dice nada (refiriéndose a la escritura no convencional de una niña del grupo).

Elena: no le digas así, aquí cada una escribe como quiera.

Anteriormente las niñas se burlaban de los trabajos de sus compañeras y les decían cosas desagradables, pero luego comenzaron a asumir una actitud diferente, comenzaron a reconocer el trabajo y el esfuerzo de las otras, a animarlas para que intentaran hacerlo. Comenzaron a apreciar el trabajo de sus compañeras y a expresar su agrado por lo que éstas hacían.

- *Profe, vea que bonito le quedó el patito a Lorena.*
- *Hágalo mamita, que usted puede.*

Del mismo modo, las niñas lograron conformarse como grupo y establecer entre ellas relaciones armoniosas que anteriormente no existían. Se sentían unidas por las experiencias

que vivían, la posibilidad de formar parte de un grupo les permitía compartir una especie de secreto que las unía y las identificaba. En una entrevista se pudieron conocer algunas opiniones en relación con el grupo que confirman lo explicado:

Facilitadora: ¿Cómo te has sentido tú en el grupo?

Carmen: Bien, me han yudao (ayudado) mucho cuando estoy deprimida, Laura, cuando uno se siente solo, cuando tá (está) llorando, así ella llega y le pregunta por qué ella llora, le dice que no llore porque eso es malo que no tengo que contéstale (contestarle) a las profesoras, tengo que ser como ella una niña tranquila, no molestar a uno. Esperanza también me ha consejao (aconsejado).

Isabel: Bien, y con las muchachas bien.

Si yo fuera...

Para Bettelheim (1975/1995), la reflexión que se propicia luego de la lectura de un cuento es fundamental. En cuanto a esto expresa:

Cuando se leen cuentos a los niños... los críos parecen fascinados. Pero, a menudo, no se les da la oportunidad de reflexionar sobre los relatos ni de reaccionar de ninguna manera... Pero cuando el narrador da tiempo a los niños para meditar sobre el relato, para sumergirse en la atmósfera que se les crea al oírlo, y cuando se les anima a hablar de ello, la conversación revela que el cuento ofrece muchas posibilidades desde el punto de vista emocional e intelectual... (pp. 66-67).

Por esto, el espacio dedicado a la reflexión era fundamental. A través de las conversaciones y las reflexiones acerca de los cuentos leídos, se logró que las niñas intentaran colocarse en el lugar de los personajes, asumir una postura frente a sus acciones y exponer lo que ellas harían en su lugar. Esta actividad fue para una niñas más fácil que para otras, sin embargo, todas se arriesgaron a hacerlo.

Al comentar acerca de los cuentos, se observó que ninguna de las niñas hacía referencia al papel de los padres en los cuentos, no llegaron a expresar espontáneamente alguna crítica frente a los padres que abandonaban o permitían que maltrataran a sus hijos, eso nunca surgió espontáneamente. Sin embargo, se observó que al hacer preguntas referidas al comportamiento de los padres eran capaces de dar una opinión en la que, de alguna manera, juzgaban la conducta de los padres pudiendo ubicarse en el lugar de ellos y proponer lo que ellas harían en una situación similar. Esto puede ilustrarse con los siguientes comentarios: En relación con el cuento **Hansel y Gretel:**

Facilitadora: ¿Qué harían ustedes en el lugar del padre?

Esperanza: Yo escondería a los niños en el primer lugar que encontrara.

Alejandra: Yo no los abandonaría.

Laura: nada.

En cuanto al cuento **La niña de María** (relato de una madre a quien le quitan los hijos por no aceptar que desobedeció y por mentir):

Facilitadora: ¿Qué harían ustedes?

Carmen: yo no dejo que se los lleven (a los hijos), yo digo que yo agarré la llave.

Laura: yo digo la verdad.

María: yo no dejo que me los quiten.

En estos comentarios se observa que algunas niñas, a pesar de la situación en la que se encuentran, mantienen como valor la protección a los hijos. Sin embargo, sus respuestas están relacionadas con las experiencias que han tenido, y con la manera particular como estas experiencias han marcado su vida. Por ejemplo, la niña que dice “nada”, no conoce a sus padres, está en la institución desde muy pequeña, por lo tanto no logra imaginar qué puede hacer un padre por su hijo, no tiene experiencia en las relaciones filiales, sean estas positivas o negativas.

Esto puede corroborarse con las opiniones de las niñas en relación con la lectura del cuento titulado: **Hermanito y Hermanita**. En este cuento, por el hechizo de una madrastra, el hermanito es convertido en un cervatillo y la hermanita lo cuida y lo protege hasta que con la muerte de la madrastra el hermanito recupera su apariencia humana. Cuando se les preguntó a las niñas, ¿qué harían si a su hermanito lo convirtieran en un animal?, sus respuestas fueron las siguientes:

Carmen: yo lo viera (hubiera) ayudado, viera (hubiera) buscado a la bruja y le pidiera que le quite el hechizo... yo me arrodillaba, le suplicaba, que le quitara el hechizo a mi

Esperanza: pues nada

Facilitadora: ¿por qué?

Esperanza: nada porque yo no lo vuelvo a convertir, lo dejo así porque a mí me gustan los animales.

Facilitadora: ¿Tú sabes si a él le gustaría ser humano?

Esperanza: no, porque no me gustan los hermanos

Facilitadora: ¿por qué?

Esperanza: porque no.

Lorena: yo mataría a la bruja para que se le quitara el hechizo.

Estas respuestas se corresponden con las experiencias que han tenido con hermanos. La niña que desea tenerlo como animalito no tiene familia, por ello no conoce la relación de hermanos, sin embargo, la niña que dice que mataría a la bruja, frecuentemente habla de sus hermanitos y del amor que siente por ellos.

Y colorín colorado...

La lectura en voz baja fue una actividad que les agradó mucho, especialmente porque tenían la posibilidad de seleccionar un cuento dentro de un grupo numeroso de libros. La selección era realizada de diferente forma, las niñas alfabetizadas utilizaban varios aspectos para seleccionar un cuento: el título, las imágenes (que fueran hermosas) y la extensión del cuento (que no fuera muy largo). Las niñas no alfabetizadas los seleccionaban de acuerdo con dos criterios: las imágenes (que fueran llamativas) y la información que tenían acerca del cuento.

Con esta actividad se logró que las niñas trabajaran en parejas, esto anteriormente era un problema ya que no querían compartir con ninguna de sus compañeras. En estos momentos, se animan a trabajar en parejas, ellas deciden con quien trabajar y permiten que una niña alfabetizada les lea cuentos cortos. Sin embargo, si en un grupo coincidían dos niñas alfabetizadas se generaban problemas porque cada una deseaba corregir a la otra y se establecía una competencia en cuanto a quién leía mejor.

Durante estas lecturas, cada niña elegía el lugar del salón que deseara, algunas se alejaban del grupo, otras nunca querían leer solas, les agradaba más compartir con alguna compañera para comentar acerca del libro.

Rapunzel, ¿dónde queda tu castillo?

Es necesario hacer especial referencia al cuento **Rapunzel**, ya que fue la historia que mayor impacto causó en las niñas. Este personaje posee características con las que las niñas se identifican. En primer lugar, Rapunzel, al igual que ellas, fue separada de sus padres, quienes no lucharon por recuperarla. Todas estas niñas desean que alguien las saque de la institución y se responsabilice por ellas.

En segundo lugar, Rapuncel y las niñas se encuentran encerradas, la primera en una torre y ellas en una institución. Pero Rapuncel les hace ver que existe la posibilidad de salir de ese encierro, la liberación de este personaje representa la esperanza de su propia liberación. Además, Rapuncel simboliza lo que ellas desean: es hermosa, canta bonito, el príncipe se enamora de ella y ésta alcanza, luego de muchas dificultades, la felicidad. Algunas de las niñas que desearon representarla, en una dramatización, justificaron su elección con las siguientes palabras:

Carmen: porque tenía el pelo largo, era bonita, cantaba bonito y un día le lanzó el pelo a la bruja.

Lorena: porque tenía el cabello largo, porque cantaba bonito.

Esta alusión al largo cabello de Rapuncel también coincide con el análisis realizado por Bettelheim (1975/1995). Este autor explica que el hecho de que Rapuncel encuentre la liberación por medio de sus trenzas, calma la angustia del niño, ya que le tranquiliza saber que él también podría encontrar la salvación en su propio cuerpo.

Las situaciones encontradas en las niñas se corresponden con algunos de los análisis hechos por Bettelheim (1975/1995). Este autor explica que la bruja de este cuento no es un personaje realmente malo; por el contrario, encierra a Rapuncel en la torre porque siente por ella un amor egoísta que la hace desearla sólo para ella. Por esta razón, esta bruja no es castigada en el cuento. Bettelheim señala que, inclusive, la bruja demuestra más amor por Rapuncel que sus propios padres, quienes permiten que los separen de su hija.

La explicación que da este autor permite comprender la razón por la cual algunas niñas manifestaron su deseo de representar, en una dramatización, a la bruja. Ellas dieron por justificación las siguientes respuestas:

María: porque yo quería tener el niño.

Facilitadora: ¿Para qué?

María: para tenerlo allá (refiriéndose a la torre).

Elena: porque yo me voy a llevar a la niña a un lugar.

Facilitadora: ¿Por qué?

Elena: porque sí.

En estas respuestas se observa que las niñas tampoco consideraron que la bruja fuera mala, por el contrario, se identificaron con esa forma de amar. Esto se corresponde con la necesidad que ellas manifiestan de querer estar cerca de la facilitadora, de que otras niñas no compartan con ella, de mantener la exclusividad del cariño. En el fondo ellas, por sus propias carencias, sienten un amor que puede ser egoísta, desean apoderarse de la persona para no perderla. Bettelheim (1975/1995) expresa lo siguiente: “Bajo determinadas circunstancias, la conducta egoísta puede dar un significado tranquilizador a lo que normalmente podría tomarse por una representación negativa” (p.22)

Igualmente, Bettelheim (1975/1995) encontró que algunos niños encontraban en la imagen de la torre un elemento que les ofrecía seguridad, ese encierro no era visto como negativo, sino como una posibilidad, para el niño, de estar seguro y de ser amado. Esta misma sensación pudo llevar a una de las niñas a desear ser Rapuncel por lo siguiente:

Alejandra: quiero ser Rapuncel porque yo me iba con la bruja.

Una vez leído el cuento, se dedicaron a mirar y detallar las imágenes, luego les propuse escribirle una carta a Rapuncel. Todas aceptaron la idea con placer, pero expresaron no poder escribir algo tan largo, por ello una de las niñas alfabetizadas transcribió todo lo que sus compañeras querían decirle a Rapuncel. Esta niña escribió primero un borrador y luego lo reescribió. En la carta surgieron cosas interesantes. Ellas no escribieron como si estuvieran encerradas, se ubicaron fuera de la institución, por ello en la carta le decían a Rapuncel que la visitarían en su castillo. Por otra parte, lograron involucrarse en el cuento

de tal manera que no les pareció ilógico escribir una carta a un personaje que no era real, lo hicieron con mucho entusiasmo y seriedad.

Igualmente se percibe en ellas la esperanza de que saldrán de la institución, ya que son ellas quienes proponen visitar a Rapunzel, para lo que le piden la dirección del castillo. Por otra parte se observa que ellas expresan en la carta sus deseos de portarse bien y de continuar sus estudios. Es realmente una carta positiva.

Luego de la lectura se les propuso una dramatización y aceptaron con entusiasmo. Se les pidió que escogieran el personaje que querían representar y que dijeran el porqué de su elección. A solicitud de ellas mismas, realizaron la dramatización de este cuento en tres oportunidades, algunas niñas propusieron cambiar de personaje en la segunda y tercera dramatización, debido al interés de tres niñas de representar a Rapunzel.

¿Cuál es mi historia?

En varias oportunidades se intentó que las niñas recordaran su historia familiar y comentaran acerca de ella, pero ellas alegaban no recordar nada. En una oportunidad surgió la propuesta de marcar en un calendario la fecha de cumpleaños de cada una de las niñas y de la facilitadora, para recordar el cumpleaños y celebrarlo. Esto no se logró, ya que sólo una niña sabía su fecha de nacimiento, inclusive muchas no sabían realmente cuántos años tenían. Se les propuso que pidieran esta información a las guardias de la institución, pero ninguna se interesó en hacerlo. Esa fecha tan importante para la mayoría de las personas no lo es para ellas, no es significativo saber cuándo nacieron. Aquí quizá existe un mecanismo de defensa que las lleva a negar ese conocimiento. En algunos casos intentaron reconstruir su historia. A continuación algunos ejemplos:

Laura

Yo vivía con mi mamá (vivía no, vivo). Mi mamá se llama Flor María (yo no sé). Yo me mecía en los columpios, jugaba muñecas. Yo iba a la escuela, yo estudiaba, hacia la tarea, hacia caso. Cuando yo llegaba a la casa, yo me bañaba, después de bañarme hacia las tareas. Yo llegué aquí como Lorena, grande. Yo llegué al CAI (lugar para niñas "transgresoras"). Yo hacia puro llorar porque no veía a mi mamá. En el CAI yo tenía una sola amiga. Aquí tengo Carla, Yolanda y Angela.

La autobiografía de esta niña, en su mayoría es producto de su imaginación, ya que ella no conoce a su madre, ni ha vivido las experiencias que relata. En esta historia se observa claramente el fluir de los deseos de la niña, de lo que ella quisiera que fuera su vida en un hogar, mezclado con lo positivo que ha encontrado en el INAM, sus amigas. A través de esta actividad la niña pudo encontrar una posibilidad de manifestar sus deseos sin que éstos le causaran daño.

Elena

Yo nací en Piñango, mis hermanos se llaman: Y..., M..., y Elena (se cuenta entre los hermanos). Tenía 18 hermanos pero todos se murieron. Estudiaba en primer grado y jugaba con mis hermanos. Cuando yo estaba pequeña jugaba con mis hermanitos. Jugaba muñecas, pelota, papá-mamá, me chinchorreaba, nadaba...Yo jugaba mucho con mi papá.

Esta niña pone especial énfasis en sus hermanos; sin embargo, deja fluir una frase: *...pero todos se murieron*. Cuando se le preguntó si estaban muertos, dijo que no, quizá siente que murieron ya que ella no cuenta con ellos, nunca recibe una visita. Igualmente se refiere a

su padre, éste es para ella muy importante, en otras oportunidades lo ha nombrado con mucho amor, sin embargo, su padre es alcohólico y ella en una oportunidad comentó:

A mi papá le gusta mucho el miche, y no me cuidaba, un día le dijeron: o deja la michera o le quitamos a la niña, pero mi papá no dejó el miche y entonces me trajeron para acá.

Este comentario fue hecho sin rabia, con resignación, inclusive con una especie de gracia. Esta situación pareciera ser para ella normal, cotidiana.

Isabel

Yo vivo en Colombia.

Esta niña no quiso decir nada más, ella vive en la institución con una hermana un poco mayor que ella con quien mantiene una estrecha relación, en todo momento hace referencia a ella, si le regalan algo de comer no se lo come para llevárselo a su hermana y se refiere a ella llamándola: *Mi María*.

Ella no quiso hacer referencia a su vida, no quiso comentar nada. Esto llama la atención porque esta niña frecuentemente dice que se irá a su casa, siempre tiene una fecha, *el lunes me voy, el viernes me vienen a buscar*. En varias oportunidades interrumpe lo que está haciendo para comentar eso, o ante alguna pregunta responde con ese comentario, pero esto nunca se hace realidad. Quizá esta situación la lleva a no comentar nada, como una forma de protegerse frente al lamentable hecho de que su familia no vendrá a buscarla.

Conclusiones

Cuando se detiene el andar y se mira atrás, sorprende ver todo el camino que se ha recorrido. En estos momentos, en los que se ha hecho un paréntesis para analizar el proceso que se ha vivido durante la ejecución de la propuesta con las niñas del INAM, se experimenta una mezcla de asombro y de alegría. Quizá, estar involucrado en el proceso, de alguna manera, impide ver la evolución, pero cuando se logra separarse del mismo y ver desde el lugar del otro lo que ha estado sucediendo es inevitable sentir satisfacción.

Fueron muchos los momentos en los que se experimentaba que los objetivos planteados no podrían lograrse, muchos los momentos en los que la impotencia se apoderaba de la fortaleza, en los que la tristeza quería invadir el lugar de la alegría, en los que surgía la pregunta *¿servirá esto de algo?* Muchos fueron los instantes en los que hubo que respirar fuerte para ver niñas, que apenas comenzaban a caminar, marcadas por los golpes de sus padres; o para escuchar, sin perder la calma, el relato resignado y natural de una niña acerca del alcoholismo de sus padres, de las inundaciones de sus hogares, del desconocimiento de familiar alguno o del simple deseo de ser visitada por alguien.

Hoy, al mirar atrás, se puede decir todo el esfuerzo dedicado al proyecto durante estas 18 semanas sí sirvió de algo, sí valió la pena. Hoy se puede decir que la experiencia las ayudó, que de alguna manera, las niñas encontraron, en la propuesta, alicientes para darle sentido a sus vidas.

Después de analizar todo lo realizado durante la propuesta, se puede afirmar que la lectura de cuentos de hadas es realmente una gran alternativa para el trabajo con niños ya que les permite darse cuenta, a través de la fantasía de estas historias, que muchos de los sentimientos y emociones que pueden estarles causando daño son experimentados por otros, descubren que ellos no son los únicos y esto los lleva a calmar su angustia. Los niños, como todos los seres humanos, experimentan sentimientos negativos: rabia, celos, egoísmo, envidia y éstos les producen culpabilidad, ansiedad, miedo y le generan angustias. Estos conflictos, sin embargo, pueden ser canalizados a través de la lectura de cuentos de hadas. Cuando un niño escucha una historia en la que la bruja, que representa la

maldad, muere en una hoguera es un símbolo que le permite sentir que también sus sentimientos negativos son quemados en la hoguera.

Las niñas lograron a través de la lectura de cuentos de hadas y de las actividades que se generaron a partir de ellos, asumir una postura diferente frente a su propia situación, llenarse de esperanzas, calmar sus angustias y mejorar sus relaciones. Esto se evidenció en la evolución que se observó en el grupo, poco a poco fueron aceptándose, respetándose y valorándose. Se observó que las niñas comenzaron a establecer contacto físico entre ellas, lo que al principio era para ellas insoportable. Esto se observó claramente en una de las últimas sesiones, las niñas y la facilitadora se sentaron en un colchón para grabar una entrevista, todas estaban en contacto, unas abrazaban a las otras, otras se recostaban de las otras y en ningún momento el pequeño espacio del colchón fue insuficiente.

Su opinión acerca de sí mismas y de sus compañeras cambió, se les observaba más dispuestas al trabajo, a los retos, a ayudar a su compañera, a mostrar sus trabajos. Desapareció la tendencia a romper sus trabajos como lo hacían durante el período de diagnóstico.

Es necesario reconocer que todos los conflictos que estas niñas tienen no pudieron ser resueltos durante el desarrollo de la propuesta, pero la experiencia fue para ellas realmente significativa, encontraron en los cuentos de hadas elementos que las ayudaron a disminuir su ansiedad, a calmar su angustia y a encontrar razones para ser un poco felices dentro de un medio en el que no se sienten a gusto.

Esta experiencia les permitió enfrentarse a sus temores, les ayudó a expresar sus sentimientos, sus ideas, sus dudas. Las niñas lograron conversar acerca de temas que eran difíciles para ellas, como la relación con sus padres y la vida en la institución. Siguen sintiéndose mal en ese lugar, siguen deseando un hogar, pero son capaces de hablar de ello, son capaces de decir lo que les sucede, de comentar lo que les produjo rabia o tristeza, lo que anteriormente resolvían llorando o encerrándose en sí mismas durante las sesiones.

Referencias bibliográficas

Bettelheim, B., y Zelan, K. (1997). **Aprender a leer** (B., Jordi, Trad.). Barcelona: Grijalbo (trabajo original publicado en 1981).

Bettelheim, B. (1995). **Psicoanálisis de los cuentos de hadas** (S., Furió, Trad.). Barcelona: Crítica (Trabajo original publicado en 1975).

Dubois, M. (1996). La lectura y los valores en el pensamiento de Louise Rosenblatt. **Espacios para la lectura**, 2(3 / 4), 2-3.

Kaufman, A. (1988). **La lecto-escritura en la escuela: una experiencia constructivista**. Argentina: Aula XXI/Santillana.

Kaufman, A., Castedo, M., Teruggi, L., y Molinari, M. (1990). **Alfabetización de niños: construcción e intercambio** (3era. Ed). Argentina: Aique.

Maldonado, M. (1998). **Proyecto: promoción de la lectura placentera a través de la biblioteca en el aula**. Trabajo sin publicación. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

Moffett, J. (1983) Reading and writing as meditation. **Language Arts**, 60(3), 315-322.

Passador, L., Y Días, M. (1999). The contemporaneousness of fairy tales: myth and fantasy. A contribution from anthropology and psychoanalysis for the understanding of children stories. Ponencia presentada en el **XXVII Congreso Interamericano de Psicología**. Caracas, Venezuela.

Robledo, H., y Rodríguez, A. (1998). **Por una escuela que lea y escriba**. Bogotá: Taller de Talleres.

Rodríguez, A., A. (1998). Los cuentos populares hispánicos en la tarea de educar y divertir. **Ludo**, **28**, 4-8.

Rosenblatt, L. (1985). Language, literature and values. En S. N. Tchudi (Ed.), **Language schooling and society** (pp. 65-79). New York: Boynton/Cook.

Smith, F. (1981). **Writing and the writer**. Nueva York: Holt, Rinehart y Winston.