

---

# **LOS TALLERES Y LA REDEFINICIÓN DEL VÍNCULO DOCENTE-ALUMNO**

---

Victoria Gessaghi



Buenos Aires, viernes, seis de la tarde. Por las calles de un populoso barrio de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, el gentío corre para volver a su casa después de una larga jornada de trabajo. El edificio fastuoso de una escuela estatal del barrio está casi desierto a excepción de lo que ocurre en el aula de tercer año. Unos jóvenes entre quince y dieciséis años conversan distendidamente sobre la película que acaban de ver. Si se hace un esfuerzo por afinar la mirada, se distingue entre ellos la figura de Laura, la profesora del taller de cine. A pesar de la hora, ninguno parece muy apremiado por partir.

El taller de cine de esta escuela es una de las actividades pensadas en el marco de sus propuestas extracurriculares. La experiencia se repite de maneras más o menos heterogéneas en otras tantas escuelas de esta ciudad. Los sentidos que construyen maestros y alumnos con respecto a lo que allí ocurre, los interrogantes que plantea la propuesta, son muchos y diversos. Los talleres aparecen en los discursos de docentes, directores y alumnos como espacios de expresión, de contención, de descubrimiento vocacional, de sentido de pertenencia, de acompañamiento y de participación. En estas páginas, la atención se centrará sobre los modos en que se van construyendo los vínculos entre docentes y alumnos en estos espacios, las continuidades y rupturas respecto de ese lazo tal como fue pensado por el formato de la escuela moderna. Tomaremos en cuenta aquellas propuestas que se formulan desde las instituciones de gestión estatal, dejando fuera todo lo que se ofrece desde la oferta extracurricular en las escuelas de gestión privada. El interés por el diálogo entre las propuestas extracurriculares y el currículo oficial en los espacios de gestión estatal radica en que allí los talleres se inscriben inicialmente como una formulación *ad hoc* a la propuesta escolar y no como parte del ideario insti-

tucional (aún cuando más tarde puedan, o no, formar parte integral del perfil de la institución)<sup>1</sup>.

La escuela, se dice, tiene un rol crucial en la historia de vida de los jóvenes que transitan por ella. Nos gustaría explorar los talleres como espacios que permiten la construcción de lazos significativos entre los alumnos y los docentes y que dotan de sentido la experiencia escolar de los jóvenes pero también la de los adultos. Esto permite pensar el espacio escolar como uno de los ámbitos en donde se construyen, entre las distintas generaciones, vínculos que no tienen una orientación única –los más jóvenes aprenden de los adultos– sino que permiten dar sentido a la experiencia de vida de todos los sujetos involucrados en ella. Los talleres muestran modos alternativos de vincularse entre jóvenes y adultos que suponen reformulaciones, negociaciones y adaptaciones de la tradicional relación asimétrica entre ambos, tal como la delinea el formato escolar moderno.

\*

*-La escuela tiene un proyecto llamado “de fortalecimiento”, en los primeros años, y otro de “agenda cultural”. La agenda cultural involucra justamente talleres o eventos. En este momento, tenemos taller de cine, taller de narración, talleres de danza... En algunos casos la escuela contrata a las personas que dictan el taller y, en otros, lo pueden dar algunos ex alumnos como una devolución al colegio. Todo lo que es la parte de fuera del aula específicamente siempre contribuye a un sentido*

.....  
1 Sobre el vínculo entre los talleres y la fragmentación educativa, ver Fuentes en esta publicación. Sobre los talleres en escuelas de gestión privada, ver Tobeña en esta publicación.

*de pertenencia, de identidad. Sirve para despertar vocaciones y, además, son oportunidades gratuitas que los chicos no tienen fuera de la escuela..*

La directora de una escuela media estatal explica cómo fueron pensados los talleres que funcionan en el establecimiento. Chicos de las villas de emergencia linderas concurren a la escuela, principalmente, en el turno tarde o noche y asisten a los talleres que se dictan entre las 17.30 y las 19 horas. Los talleres, al igual que otros espacios en la escuela, tienen un formato que se va adaptando a las necesidades, las posibilidades y las circunstancias de las instituciones. Docentes y directores coinciden en que, en general, “la cosa se va armando”. Y tal vez, esa flexibilidad y adaptabilidad sea su condición de posibilidad. La propuesta no sigue un lineamiento demasiado prefijado. Los espacios se van delineando de acuerdo con las posibilidades de los profesores de la escuela, las demandas de los chicos, las propuestas de los ex alumnos y la buena voluntad de los interesados en participar. Los recursos que se consiguen a través de la Asociación Cooperadora, o que llegan desde el propio Ministerio, ayudan a terminar de definir qué espacios se crearán. Los docentes que estarán al frente de los talleres son elegidos por la coordinación de la escuela con una libertad mayor a la acostumbrada. Los talleres pueden ser de cine, de escritura, de arte o...de apoyo para preparar las materias previas. No es necesario seguir lineamientos curriculares diseñados en espacios fuera de los muros de la escuela. La articulación de los contenidos de los talleres con lo que se hace “en clase” es variable. No todas las instituciones cuentan con una instancia pensada para vincular estas propuestas con lo que ocurre en “el aula oficial”. Como veremos más adelante, los docentes destacan que, allí donde existe, la relación entre

una instancia y otra funciona muy bien. Se instala –al menos discursivamente– la voluntad de implementar lazos donde aún no existen. Dicen los maestros que los talleres tienen una influencia directa sobre lo que ocurre en el aula.

Los talleres tienen la particularidad de que pueden ir “redefiniéndose” sobre la marcha. Lo que no funciona se cambia o se modifica y hay lugar para “dejar entrar lo inesperado”. Es difícil dicen los maestros saber de ante mano qué es lo que va a pasar durante el transcurso del taller y su preocupación pasa por comprender qué es lo que va a atraer la atención de los alumnos.

*-Es muy difícil saber qué es lo que le puede llamar la atención, o sea, tenés una orientación pero tal vez se ríen, o les parece un bodrio.*

Los talleres son presentados a los jóvenes para que puedan “aprovechar que están” y los docentes esperan que las propuestas “los enganchen”. Los mismos alumnos van eligiendo los talleres de maneras que definen como bastante fortuitas:

*-El profe este de Dibujo, me enteré por...no sé por quién, pero andaban boqueando que empezaba el taller de dibujo y fui a ver qué onda y me quedé...y el de cine, lo conocí al chabón arriba, estaban pasando unas películas y se nos puso a hablar y ahí dijo que iba a hacer un taller, y el Tuqui me dijo, un compañero me dijo que si vamos, y yo le dije que no...que iba a estar aburrido...y ahora con el tiempo estuvo piola, tuve como cinco o seis clases y estuvo bueno...*

De casualidad o porque estaban disponibles, los talleres se piensan de acuerdo con lo que los docentes interpretan que buscan los alumnos pero, como veremos más adelante, también en función de “las búsquedas” de los profesores. Las narraciones de docentes y alumnos se centran en la idea de que la elección de los talleres –ya sea, para asistir como para armarlos pero,

también, permanecer en ellos– implica un involucramiento desde el propio interés, la historia personal o la tradición de la escuela.

Los talleres no son obligatorios y si bien en una escuela de 1.100 alumnos tan sólo 20 pueden estar en el aula de cine, por ejemplo, es en esta condición donde parece radicar su especificidad y todo su potencial. Explorar lo nuevo, hacer una experiencia diferente, parece posible gracias a la no obligatoriedad del espacio:

*- Marta es buena y Marcelo también es bueno. Aparte te hacen sacar algo que vos no tenías. Porque, ponele, capaz que yo no escribía nunca y ahora me gusta mucho escribir y quiero seguir escribiendo. Entonces, sacás algo tuyo que vos no conocés, a veces.*

*- Y, ponele, ¿en Lengua no te hacían escribir?*

*- Sí, pero en Lengua te obligaban, es diferente. Y, en el taller, si lo querés lo hacés, si querés no lo hacés, no es obligatorio como en Lengua.*

La formulación “no obligatoria” permite que docentes y alumnos construyan un pacto que se sostiene sobre la idea de que ambos entran en relación porque “quieren”. Nadie los obliga a estar allí. Sin embargo, la no obligatoriedad no implica que el taller sea un espacio sin normas. Las mismas son construidas *in situ* y confirman que no es posible hacer cualquier cosa. La propuesta es negociada entre jóvenes y adultos: los docentes se ajustan a los intereses de los alumnos y los chicos que no se sienten convocados, deben irse. Así, se instaura la primera regla: “si no te gusta, te vas”. Los alumnos reconocen que no todo entra en el taller, siempre hay algo que queda afuera: algún problema personal si te peleaste con una novia o desencuentros con los compañeros que se dirime en otros espacios. Al mismo tiempo, los límites entre el formato de la escuela y el del taller son parte de redefiniciones constantes. Por momentos, los talleres son espacios donde

es posible hablar y comportarse de determinada forma que no estaría permitida en el aula, en otros, se define que se ha cruzado una barrera y es necesario volver a “enmarcar” la tarea. La diferencia radica en que esa delimitación parece ser, menos una imposición unilateral y preestablecida, que el fruto de una negociación entre alumnos y docentes.

Como señalan las narraciones de docentes y directivos: “los talleres como actividad extracurricular son algo que complementa la actividad docente”. Es decir que esta propuesta solo puede ser comprendida si es pensada en relación con la escuela en su formulación tradicional. Los talleres son la lectura que los propios agentes escolares realizan de aquello que debe *complementar* su quehacer habitual. Los alumnos, también, van dotando de sentido la experiencia en los talleres relacionamente: por ejemplo, van construyendo una imagen de cómo son los docentes de la escuela en oposición a cómo son los docentes de las materias convencionales:

*- ...[los docentes] son piolas...son copados...no son como los profesores del curso que te tienen así...aparte con respeto...o sea, yo les guardo respeto a ellos también, son más amigos... entrás más en confianza... más rápido. Son diferentes cosas, pero yo... me suelto... me pongo a escuchar música. En el taller de teatro y me olvido de mucha gilada... yo estoy todo el día escuchando música.*

También, por ejemplo, los docentes que coordinan algún taller y dictan materias en el ámbito formal destacan que la relación que han construido en el taller redefine y fortalece el vínculo entre ellos y los alumnos en el espacio del aula.

Esta “complementariedad” entre la escuela y el taller impide pensar la relación entre ambos espacios de manera dicotómica. Los talleres se definen

en la negociación –es decir, relacionamente- con el formato escolar clásico lo que permite que sean pensados como un “espacio intersticial”: erosionan algunas dimensiones del formato escolar moderno pero sin llegar a subvertir completamente el orden en que son pensadas tradicionalmente las instituciones educativas.

Como señala Nobile (2011), el formato de la escuela moderna consolidó un vínculo, entre docentes y alumnos, sostenido por una asimetría fundada en un saber que solo poseía el maestro y que le otorgaba autoridad. Al mismo tiempo, los jóvenes solo ingresaban a la escuela en tanto “alumnos” y fuera de los muros de la institución quedaba todo aquello que tenía que ver con su “realidad exterior”. Diversos análisis señalan hoy que las transformaciones culturales del mundo contemporáneo han dinamitado la posibilidad de perpetuar un formato escolar sostenido sobre estas bases. Los talleres aparecen en algunas escuelas como una respuesta paliativa a ese diagnóstico (Ver Tobeña en esta publicación).

Las propuestas extracurriculares se presentan como espacios en donde es posible romper con la idea instituida de que son los docentes exclusivamente los que definen lo que se debe o se puede hacer en la escuela y lo que no. Esta redefinición de la asimetría constitutiva de la relación entre docente y alumnos es decir, su renegociación permite a los docentes construir una nueva legitimidad para su rol.

*-En los talleres es como que el vínculo que hay con el... no es un profesor tampoco, o sea, el que guía el taller, no es igual. Es como de una manera más... como de no poner al profesor tan... arriba sobre los alumnos. Eh... y, además de que no está guiado por una nota numérica, es como que... se aprovecha de otra manera, me parece, más rica en un sentido.*

Igualmente, los talleres facilitan que la condición social y juvenil de los alumnos no quede fuera de los muros de la escuela<sup>2</sup>. Hoy día, los docentes conocen qué les ocurre a estos jóvenes por fuera de la escuela y, al menos en los talleres, eso es algo que se deja entrar. El taller tiende vínculos con el afuera, sea ese afuera el aula, la calle, instituciones distintas de la educativa ancladas en el barrio o lo que los chicos traen de su propia experiencia.

Pero si el formato escolar clásico solo tomaba en cuenta a los jóvenes en tanto alumnos, también dejaba afuera al adulto en sus otras dimensiones identitarias, fuera de su condición de maestro. Los talleres, entonces, son también un posibilidad de abrir la puerta a aquello que los adultos traen del afuera. Los docentes entran en escena involucrados desde la propia historia y la trayectoria personal en la formulación y desarrollo de los talleres. Los adultos también construyen la propia biografía -y a partir de ella- a medida que se piensan los talleres<sup>3</sup>:

*-De movida te dije, para mí la escuela pública es una cuestión de militancia, esto está re claro. A esta altura del partido yo vengo por una cuestión de militancia, no vengo a ganar plata porque la educación no da plata. Yo gano guita de otra cosa, vendo cuadros, o hago dirección de arte, pero la docencia es un compromiso que yo tengo conmigo mismo, ni siquiera con el país, conmigo, punto, chau. Es una cuestión individual. Si quisiera tener una esperanza por el país, iría y militaría en un partido político. No, no me interesa, esta es mi militancia.*

.....  
2 Sobre los talleres y la redefinición del oficio del alumno, ver Tobeña en esta publicación.

3 Sobre los talleres y el perfil de los docentes, ver Ziegler en esta publicación.

Los talleres también constituyen un espacio de libertad para los adultos. En el taller de cine de una escuela de la zona sur de la ciudad, es posible ver “Las aguas bajan turbias”, “El caso argentino”, “Prisioneros de la tierra”, “Asesinato en el Senado de la Nación”, “La fuga”, “*The cinderella man*” -para hablar de la década del 30 o del *self made man*- “Res”, -para pensar acerca de la Primera Guerra Mundial-. El docente a cargo del espacio es un preceptor que proyecta los films y los integra con el contenido que los alumnos están viendo en Historia. En el taller, dice: “*La idea es contar lo que sería la historia argentina y la historia mundial, en... a través del cine. Porque yo soy profesor de Historia, egresado del Joaquín V. González, acá trabajo como preceptor en el turno tarde los cuartos años. La idea surgió por el hecho de ayudar y compatibilizar con los chicos de cuarto que tienen Historia del siglo XX y Estudios sociales argentinos, en cuarto año. Para, o sea, acoplar a la materia, a las materias que ellos tienen una mirada distinta de la historia*”. La idea de armar el taller tuvo que ver con que los chicos exploraran a través del cine otros modos de acercarse a esos períodos históricos.

La formulación de la propuesta dice el maestro surgió de él mismo. Él le planteó a la Dirección del establecimiento incluir el cine en las aulas y la escuela armó un proyecto en conjunto con los docentes de Historia. Como han mostrado Arroyo (2007) y Poliak (2009), los modos de entender lo social y de ver a los alumnos se construyen en la intersección de sus múltiples experiencias. Muchas veces, la diversidad de trayectorias les permite asumir posicionamientos alternativos ante la tarea de enseñar. Aquí, las narraciones respecto de cómo se pensó el taller o el por qué se está involucrado en su dictado, remiten necesariamente a la experiencia de cada docente en particular

y forma parte del “darle sentido” a la experiencia escolar de maestros y alumnos.

*-Yo soy autodidacta; estoy acostumbrado de chico a ver películas. Entonces, paradójicamente, yo soy proveniente de una familia obrera, de clase obrera, entonces en mi familia se estilaba ver películas. Ir al cine o, incluso, ver películas en casa. Entonces, acostumbrado a ver películas muy viejas, o... Yo tengo 28 años y (...) me fui formando de forma autodidacta. El hecho de estudiar Historia me hizo averiguar más.*

La particularidad del espacio radica en la “libertad” que tienen los docentes para decidir qué hacer durante el transcurso de las propuestas que ellos mismos formulan y qué contenidos dar. Esto parece establecer una novedad respecto de su trabajo habitual en el aula<sup>4</sup>.

*-La diferencia está, primero, en el... en la selección de contenidos. Acá los contenidos los seleccioné yo. Los otros los selecciono pero en base a contenidos generales que baja la currícula. Entonces yo no me puedo apartar mucho. Eso es lo primero. Lo segundo es que está este tema de, bueno, de que acá soy más libre en el hecho de, bueno, puedo hablar, dialogar más. En el aula puedo hacer lo mismo, pero en algún momento siempre tengo que volver hacia el contenido específico. O sea, no me puedo apartar del contenido específico. Siempre tengo que estar yendo hacia ahí.*

Como señalábamos al comienzo, en algunos casos, la experiencia del taller se articula luego con lo que tiene lugar en el espacio del aula<sup>5</sup>. El mismo docente destaca que:

.....

4 Sobre los talleres y la relación con la evaluación, ver Montes en esta publicación.

5 Y viceversa: algunos espacios son pensados desde la práctica curricular; particularmente, cuando es un profesor de alguna materia del currículum oficial el encargado del taller.

*-Igual esta es una prueba... o sea, este taller... yo ya vengo trabajando cine con alumnos. Especialmente, en Sociología que, también, me habilita más libremente poder hacerlo, entonces desde que empecé a dar Sociología en el año 2004 en Provincia de Buenos Aires ya vengo trabajando cine, mostrando películas y hablarlas con los chicos, eh... debatirlas... esa es la idea.*

Por supuesto, como suele ocurrir, esos márgenes de autonomía en un contexto de escasos recursos, inestabilidad de las fuentes de financiamiento y docentes sobrepasados de tareas pueden ser vividos como “estar solos” e implican que los maestros deban autogestionar hasta el más mínimo detalle para garantizar la continuidad del espacio:

*-Hoy, por ejemplo, quería pasarles música y no tienen el equipo, la otra vez lo traje yo, pero no me puedo venir cargada con el equipo, era estar también muy...o sea, el colegio te da hasta donde puede y está perfecto y tengo todo el apoyo, y puedo hacer lo que quiero, puedo traerle cualquier obra a los chicos, y nadie me va a decir nada y eso creo que es impagable, pero también tengo que traer mis herramientas...*

La participación en este tipo de proyectos se explica por elementos “vocacionales” que justifican el sacrificio cotidiano. Lo vocacional se anuda a lo trascendente de la tarea y sobre todo a un tipo de gratificación interior y subjetiva (Arroyo y Poliak, 2011). La autorrealización y la transformación de uno mismo a partir de la transformación de los alumnos se encuentra en el núcleo de este proyecto. Para los docentes, la constante redefinición y adaptación a los chicos en el taller es un desafío personal que implica asumir la incertidumbre sobre la sustentabilidad del espacio. Pero el compromiso de los adultos y el trato diferencial hacia la tarea son premiados, reconoci-

dos por los alumnos. Así, en las narraciones sobre los talleres, el reconocimiento pareciera ser recíproco. En primer lugar, los talleres son espacios fundados sobre relaciones de “confianza” como condición necesaria de posibilidad. La confianza se basa en la suspensión de miradas estigmatizadoras de los jóvenes pensados con un desinterés absoluto por lo que ofrece la escuela (Nobile, 2011). Esa apuesta -vital para la construcción de la autoestima y para generar la posibilidad de pensar un futuro, como señala la Nobile-, no es gratuita, si no que se construye sobre un contexto de negociaciones y transacciones, que se puede fundar sobre distintos reconocimientos o sobre reglas no escritas pero consensuadas entre docentes y alumnos. De allí que, como dijimos más arriba, los talleres no son espacios desregulados sino instancias de múltiples negociaciones y reapropiaciones de la forma escolar. En segundo término, los jóvenes también premian y reconocen a sus docentes la magnitud del desafío asumido. Ello permite la reconstrucción de la legitimidad docente, no ya desde la asimetría fundada en una autoridad por el saber sino por un saber en un vínculo ganado, construido y negociado (Nobile, 2011).

Al no ser obligatorios, los talleres sugieren la posibilidad de “ser elegidos”. En ese contexto de elección mutua se reconfigura el vínculo entre docentes y alumnos, ya que permite la construcción de relaciones de reconocimiento entre ambas partes. Esa redefinición del lazo entre docentes y alumnos no tiene una orientación unívoca, de arriba hacia abajo, sino que al no tener una orientación prefijada permite reestructurar la experiencia escolar de jóvenes y adultos. Al mismo tiempo, la no obligatoriedad del lazo parece posibilitar más negociaciones que actos de resistencia. Más apropiaciones que rechazos. La negociación

implica dos sujetos que no borran la relación de autoridad sino que se “reconocen”.

\*

La no obligatoriedad de los talleres sella sus condiciones de posibilidad. La relación entre docentes y alumnos que allí se configura está marcada por la negociación y la transaccionalidad (Menéndez, 2011) que garantiza la posibilidad que tiene el lazo de cortarse. Sin embargo, al no ser obligatorio y ajustarse a un número reducido de experiencias que no convocan a una cantidad masiva de alumnos, la redefinición de ese vínculo en los talleres no implica una ruptura con el formato escolar moderno. Configura, más bien, un “espacio intermedio” que solo puede ser definido en relación con la escuela tradicional y como moderador de la crisis que atraviesa su formato actual. El vínculo entre docentes y alumnos en los talleres se construye como un pacto entre dos sujetos en un “entre-lugar” que, en un gesto de mediación entre la imposición y la resistencia, permite dotar de sentido el estar en la escuela para ambos: docentes y alumnos.

Pensar la configuración de los talleres como espacios “intersticiales” cuya condición de posibilidad es su configuración relacional en tanto son lo que le falta a la escuela, como espacios liminales en los que los sujetos devienen agentes activos reconocidos, es explorar su carácter ambivalente (Bhabha, 2013), es decir: su capacidad de lograr socavar la hegemonía del formato escolar moderno y, al mismo tiempo, permitir -justamente así- su continuidad histórica.

Bibliografía:

- ARROYO, Mariela, (2007): “Concepciones de solidaridad de docentes de nivel medio de la Ciudad de Buenos Aires en un escenario fragmentado”, Ponencia presentada en las IV Jornadas de Jóvenes Investigadores, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Septiembre 2007, Buenos Aires.
- ARROYO, Mariela y POLIAK, Nadina (2011): “Discusiones en torno a fragmentación, identidades y compromiso. Enseñar en las Escuelas de Reingreso”, en Tiramonti, G. (org) Variaciones de la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media. Ed. Homo Sapiens, Rosario
- BHABHA, Homi K. (2013): Nuevas minorías, nuevos derechos Notas sobre cosmopolitismos vernáculos. Siglo XXI Ediciones, Buenos Aires.
- MENENDEZ, Eduardo (2011): La parte negada de la cultura. Protohistoria Ediciones, Rosario.
- NOBILE, Mariana (2011): “Redefiniciones de la relación docente-alumno: una estrategia de personalización de los vínculos”, en Tiramonti, G. (org) Variaciones de la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media. Ed. Homo Sapiens, Rosario
- POLIAK, Nadina (2009): “Reconfiguraciones en la educación media: escuelas y profesores en una geografía fragmentada”, en Tiramonti, G. (comp) La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media, Manantial, Buenos Aires.