

---

**TALLERISTAS:  
LA FIGURA  
DE LOS DOCENTES  
EXTRAORDINARIOS**

---

Sandra Ziegler



Este texto repara en los docentes a cargo de los talleres: una aproximación a quiénes son, cómo devienen en talleristas, en qué consiste su trabajo. El propósito es plantear algunas ideas en torno a estas figuras que condensan un intento de ensayar otros vínculos entre profesores y estudiantes, que distan de las relaciones de jerarquía y autoridad pedagógica planteadas habitualmente en la escuela secundaria. En cierto sentido, la presencia de estos talleristas representa la tentativa de las escuelas de explorar una relación con el saber que incluya a los profesores y estudiantes en otras formas de intercambio, con la pretensión de que resulten “genuinos” y “placenteros” para todos los involucrados.

### ¿Quiénes son los talleristas? Una figura para explorar otro modo de ser docentes

La condición de los talleristas se asocia a una serie de características ineludibles: conocer y ser dúctiles en el *métier* del taller que ofrecen y “capturar” el interés de los asistentes al taller. De manera que los directores de las escuelas, en general, refieren a estos docentes valorando los conocimientos genuinos que poseen en el campo del taller. Estos conocimientos otorgan “autenticidad” al saber que circula en el taller, de modo que aquello que se plantea allí está despojado de la carga artificial que podría asociarse con las formas propias de la escolaridad.

Los talleristas son tanto en la escuela como fuera de ella: poetas, lutieres, muralistas, músicos, marionetistas, etc. y el intercambio que producen con los asistentes a los talleres se sustenta en esa condición. En cierta medida, no se calzan otro ropaje para transitar la escuela. Mediante su trabajo parecería que eluden una condición muy presente y habitual en las

escuelas: la conversión de una serie de saberes considerados relevantes en saberes escolares. Esta dinámica de recontextualización (Bernstein, 1988), propia de la escuela moderna y de la conformación del *currículum*, resulta matizada y atenuada por la presencia de los talleristas que acercan su conocimiento a la escuela eludiendo, de alguna manera, la condición de artificialidad de ese saber propio de la conversión hacia las formas escolares. Su acción estaría próxima a las condiciones de transmisión y circulación de saberes y experiencias por fuera de los ámbitos escolares, evitando que estos resulten alterados y cobren artificialidad para su implantación en los contextos de divulgación escolar<sup>1</sup>.

Los talleristas asumen el trabajo escolar por el placer de transmitir su saber. Sumado al dominio de ciertas habilidades en el campo artístico-cultural, la escuela les brinda la posibilidad de efectuar una labor de producción con jóvenes que algunos consideran una oportunidad para capacitarse en otro campo que habitualmente no frecuentan y capitalizar la experiencia que resulta del contacto con jóvenes en un espacio de transmisión y producción colectiva, en donde ponen en juego una serie de recursos que tienen para ofrecer.

.....  
 1 Mediante esta idea referimos a que en el espacio de los talleres la transposición didáctica que atraviesan los saberes y conocimientos para implantarse en el espacio escolar parecería resultar atenuada. Esto no quiere decir que los saberes circulantes en los talleres no atraviesen ciertas reconversiones para ser incorporados en estos espacios. Sobre la operación de transformación del saber en saber escolar y sus procesos de recontextualización, se sugiere revisar los aportes de Chevallard (1998) y Bernstein (1988).

Para incorporar a estas figuras, las escuelas cuentan con posibilidades diferenciales de acuerdo a sus recursos materiales y simbólicos. Algunas escuelas convocan a referentes destacados de distintos espacios culturales. También, hay casos de presentaciones espontáneas de talleristas en las instituciones. Otras escuelas potencian los recursos acumulados en sus propios planteles docentes, identificando los perfiles proclives al trabajo en talleres (profesores, preceptores, ex alumnos, entre otros). Ya sea que se trate de personas reclutadas por fuera de los equipos docentes de la escuela o que forman previamente parte de ella, la posición que pasan a ocupar presupone el desempeño de una labor bajo una serie de coordenadas que distan de los modos convencionales de trabajo de los profesores de las escuelas secundarias.

En todos los casos, las figuras carismáticas despiertan adhesiones. Como advierten nuestros entrevistados, los talleristas que tienen “*posibilidades de llegar a los chicos*” son aquellos que “*ponen toda la carne al asador*” para acercar voluntades al taller. Incluso, algunos “*emanan una paz y calma*” que hacen que alumnos tildados como “*difíciles*” participen de estos espacios. Además, de su *métier* parecería que tienen ciertas condiciones personales que los convierten en figuras atrapantes que, a partir de su convocatoria, logran continuidad en la asistencia de los participantes al taller. E incluso, mediante el vínculo que entablan, facilitan la emergencia de distintos aspectos de los chicos que el dispositivo escolar invisibiliza o que, en otros casos, estigmatiza.

De este modo, el vínculo que prima entre los talleristas con los asistentes al taller es de una autoridad basada en un saber hacer, en la actividad placentera y en la creación de una atmósfera donde acontece una producción del conjunto de los participantes. En las palabras de una directora: “*es increíble lo que se genera*

ahí alrededor de un paquete de bizcochos”; o la sorpresa que despierta en un director un tallerista que, por su parsimonia, “parece Ghandi” y logra inaugurar un espacio de trabajo colectivo insospechado con algunos estudiantes, sobre todo porque esos chicos habitualmente no se vinculan con la actividad que la escuela les propone en el día a día.

Para los asistentes al taller, estas figuras son adultos diferentes por “la manera en cómo te hablan” y porque “son buena onda”. Además de resaltar las cualidades personales, destacan que las condiciones y reglas de juego del taller facilitan la generación de vínculos. En este sentido, es crucial el papel que desempeña en esos espacios la suspensión de las condiciones coercitivas de la escuela punto que desarrollaremos luego-: la obligatoriedad de la asistencia y, sobre todo, el sistema de evaluación. En palabras de uno de los asistentes: “como acá no hay nota, es distinto”.

Parecería que los talleristas, mediante su trabajo, desmontan la artificialidad y dejan a un lado el sinsentido del dispositivo escolar, precisamente, porque el devenir del taller tiene una fuerte implicación de sentido para todos los participantes. Esto resulta singular porque, los talleristas dominan también una serie de cualidades presentes en lo escolar: las relaciones que entablan no están exentas de autoridad, jerarquías, límites, reglas, etc. Pero cada uno de estos componentes tienen sentidos reconocidos como legítimos, pertinentes y, por lo tanto, todos los que participan se disponen a producir un acuerdo que hace que el taller resulte un espacio permeado por una sensación de gratificación y placer para los involucrados.

Tal vez, lo extraordinario del trabajo de estos talleristas es que sus propuestas interrumpen en el régimen ordinario y el sinsentido que presenta buena parte de la experiencia escolar.

La contribución disruptiva que advertimos en estos espacios se liga, entre otras cuestiones, a dos aspectos presentes en el conjunto de los talleres indagados.

En primer lugar, la relación entablada entre los integrantes cobra una escala próxima e individualizada. Los talleres son espacios donde todos se conocen y hay compromisos mutuos. Los talleristas manifiestan que pueden aproximarse a otros aspectos de los jóvenes que, generalmente, el dispositivo escolar opaca. Así, resulta frecuente la alusión a los chicos que “se destacan” en los talleres permitiendo que en las escuelas se adviertan potencialidades muchas veces ocultas. Además, en el espacio del taller, los participantes comentan sus problemas o preocupaciones que no manifiestan en otros ámbitos. Los directores y talleristas lamentan que los profesores de la escuela que no están involucrados en los talleres no puedan visualizar estos aspectos, sobre todo de aquellos chicos vistos como “alumnos con problemas”. En este sentido, el taller y la labor de los talleristas se instauran como una operación exactamente opuesta a los modos anónimos y masivos que presupone la gran escala del dispositivo escolar tradicional, tendiente a invisibilizar a los alumnos<sup>2</sup>.

Podríamos señalar que la proximidad de los vínculos y la escala más acotada y “humanizada” facilitan el devenir de estos espacios. Sin embargo, talleristas de diferentes escuelas señalan que, en general, cuentan

.....  
2 En otras oportunidades hemos hecho referencia al papel de las trayectorias acompañadas y tuteladas para referir a esta dinámica (Ziegler, 2011). En estos casos el conocimiento del otro representa una condición absolutamente necesaria para entablar un vínculo entre docentes y estudiantes (Nobile, 2011). Para ver este proceso en escuelas que atienden a diferentes sectores sociales sugerimos revisar Ziegler y Nobile (2013).

con grupos demasiado acotados numéricamente (los talleres no siempre son la opción más buscada por los jóvenes) y que es difícil involucrar a los destinatarios en plazos muy prolongados. Esto último abre una observación colateral a este trabajo en relación con las búsquedas de los jóvenes en su tiempo libre y la duración temporal en que resuelven involucrarse en diferentes proyectos, así como el carácter de inestabilidad e intermitencia de estas propuestas.

En segundo lugar, la posibilidad de que los talleres resulten espacios de trabajo gratos y relajados está vinculada con la suspensión de los dos mecanismos centrales de control y disciplinamiento de la escolarización: el régimen de asistencia y de evaluación. La amplia mayoría de los entrevistados enfatizan esta cuestión: quienes realizan un taller, lo hacen por estricta opción personal. Además, la ausencia de las evaluaciones escolares distiende favorablemente el clima de estos espacios. Otras formas de transmisión de saberes y de demostrar la pericia sobre los mismos constituyen un objeto de reflexión que los talleres permiten visualizar para pensar en los modos corrientes de hacer escuela.

### Los talleristas: entre el placer y el control de la escena escolar

Tomaremos extractos de las entrevistas para introducir una serie de reflexiones sobre los talleristas como docentes que distan del orden escolar habitual. En nuestro trabajo los profesores que son identificados como los “mejores” docentes de los talleres son aquellos que resultan apasionados. En palabras de los directores: “no cualquiera puede ser profesor de un taller”, “son docentes especiales”.

Nos interesa presentar brevemente la caracterización

del trabajo de dos talleres como casos que se distancian de los profesores más convencionales. Su labor resulta muy fructífera para pensar en las características que advertimos ante estas situaciones.

Uno de ellos es un marionetista. El director de la escuela afirma: *“tiene toda la paciencia, se viste como ‘marionetista’ con sus cosas peruanas y del altiplano y tiene una paz de aquellas. Entonces, los pibes no pueden con él. Tiene tanta paz que no les dan ganas de hacerle quilombo”*.

El director relata que este tallerista llegó a la escuela espontáneamente por un programa del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires para hacer una actividad barrial. Cuando lo vieron trabajar con los chicos y los padres como todos estaban muy interesados haciendo con él marionetas le ofrecieron ser tallerista en la escuela (una escuela de reingreso de la zona sur). El marionetista, según comenta el director, *“no tenía experiencia de trabajo con adolescentes, ni en escuelas (...) inicialmente hacían marionetas de papel y ahora trabajan en otra etapa con materiales de carpintería”*. Lo que el director rescata es el clima de trabajo que genera esta figura. Según señala es un *“tipo paz”* y esta condición favorece la generación de un espacio de intercambio muy especial.

El otro caso es un tallerista a cargo de un espacio de lutería. El mismo director asegura que en ese taller *“ves una banda trabajando, haciendo instrumentos, reciclando tachos y radiografías para hacer los parches y tubos para hacer sicus”*. Relata que *“el otro día trajeron una guitarra que encontraron en un tacho de basura, muy rota y la están resucitando, todos estamos esperando que camine”*. También destaca el intercambio que genera este tallerista y la posibilidad que tiene de crear un buen clima compartido entre muchos. *“El otro día estaba tocando él algo que fue hermoso, un*

*chico tocaba la armónica y él una ‘guitalata’ que es una especie de guitarra que hizo con una lata que suena como un banjo y estaba todo el mundo ahí atento escuchando a los dos”*.

Parecería que estos talleristas como otros entrevistados en nuestro trabajo, por características de personalidad y la posición vincular que asumen, despiertan en los chicos la posibilidad de disfrutar de un espacio de producción compartida. Son profesores *“parados en otro lado”* que tienen *“otra lectura y los chicos se enganchan”*. El *“otro lado”* condensaría una forma de trabajo por fuera de las modalidades más convencionales de los docentes. Según el director, cuando se armó el grupo de lutería le decía al tallerista: *“esto no es un grupo, es una banda, te armaste una ‘banda de delincuentes’*. *Lo decía jodiendo, pero de verdad eran pibes bastante complicados, con historias muy duras y armaron con él cosas muy interesantes”*. Son figuras que instauran un clima de placer pero, también, reponen un lugar de respeto y sosiego con los alumnos más indóciles. De esta manera logran que en este espacio haya una producción compartida con algunos de los jóvenes que la escuela no logra incluir plenamente en su propuesta de trabajo. Así, los talleres emergen como un espacio donde se propicia una actividad que combina tanto la gratificación como también el control de la situación escolar.

Esta sucesión de citas nos permite indagar en algunas observaciones que marcan la condición extraordinaria de estos talleristas con respecto a las formas más instauradas de ser profesor y proponer algunas reflexiones finales proponer algunas reflexiones finales, en base a estas experiencias relevadas que requieren una revisión más amplia sobre los vínculos, los saberes producidos y su potencialidad transformativa en relación a lo escolar.

## Notas de cierre y de apertura: los talleristas como “contra figuras”

Lo que sigue son una serie de ideas producidas ante los procesos advertidos en estas escuelas. Resultan ensayos o intentos en diferente grado y escala pero, en todos los casos, devienen en alteraciones a las formas escolares más habituales e instauradas. Creemos que estamos ante propuestas que representan un modo de explorar otras opciones, que inclusive pueden resultar una *“válvula de escape”* (Tobeña, 2013 -en este texto) o una alternativa *“para ajustar”* (Fuentes, 2013- en este texto) o re-equilibrar un modelo escolar que presenta dificultades para efectivizarse como lo ha realizado la escuela moderna en otro tiempo.

Los talleristas condensan un modelo antitético a la figura del profesor convencional. Se constituyen como una contra figura, que porta ciertas características que resultan realzadas, asumiendo un lugar alternativo: se busca en lo posible a quienes no estén *“escolarizados”* en su función de transmisión, inclusive que no posean experiencia docente con jóvenes en instituciones educativas, que no cuenten con formación docente inicial *ad hoc*, se valora su predisposición y algunas condiciones juvenilizadas, etc. En síntesis, se definen en oposición a aquello que resulta de las condiciones corrientes de los profesores así como sus formas de acceso y ascenso formuladas por el sistema educativo que requiere prácticamente características casi contrarias: titulación, experiencia escolar previa, valoración de la antigüedad en el puesto.

Por otra parte, la importancia conferida a las cualidades personales y la presencia de los talleristas que parecen funcionar a medida para el taller que dictan en determinada escuela, con un grupo singular de alumnos a los que deben seducir para asegurar la continui-

dad del espacio del taller, contrasta con el principio de “intercambiabilidad” (Birgin, 1999) de los profesores como criterio que permite la circulación y el supuesto que postula que cualquiera está en condiciones formales y subjetivas para ocupar un espacio y ser profesor en toda escuela secundaria. De este modo, es factible vislumbrar el modelo de unos talleristas *ad hoc*, en contraposición a la imagen de un docente universal fácilmente sustituible que cuenta con una audiencia cautiva por el mero ejercicio de su función.

Todas estas cuestiones mencionadas nos permiten pensar que la figura del tallerista se plantea en oposición, impugnando el régimen instaurado para la docencia. De modo que la búsqueda para reequilibrar la propuesta escolar se efectiviza mediante la incorporación en los márgenes de las escuelas de estas figuras antitéticas a los profesores.

Por último, una reflexión acerca de la presencia de estos talleristas en el marco del cambio de una serie de reglas de juego o, mejor dicho, de invariantes que son constitutivas de la escuela moderna y que resultan suspendidas para que el dispositivo del taller y para que estos docentes puedan hacer efectivo su trabajo. Como dijimos, la dinámica de trabajo en taller es posible en tanto se produce un corrimiento de las coordenadas que estructuran a la escuela moderna. Nos referimos a la suspensión del régimen de evaluación, al control de la asistencia y obligatoriedad y la ruptura de una asimetría basada estrictamente en un criterio de autoridad formal, que se reemplaza por la instauración de vínculos más horizontales y una menor intensidad en la conversión de los saberes del taller en términos de saberes escolarizados. En síntesis, el taller necesariamente debe desmontar estos dispositivos y sus huellas para ser un espacio “no escolar”, para hacerse lugar y acontecer en ese mismo espacio.

Resta la pregunta por la escala y extensión de este tipo de propuestas, su “espíritu troiano” o de búsqueda para un re-equilibrio del orden escolar, así como también alguna reflexión futura sobre las relaciones de estas experiencias respecto de otras alternativas pedagógicas que procuran ensayos de otros modos de hacer escuela. Los talleres y estos talleristas forman parte de estas búsquedas y de un proceso de movimiento en el orden escolar, en ebullición y aún muy incierto. Incierto para sus actores y también para quienes procuran su lectura y conceptualización.

Bibliografía:

- BERNSTEIN, Basil (1988): *Clases, códigos y control*, volumen 2, Akal, Madrid.
- BIRGIN, Alejandra (1999): *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas de juego*, Troquel, Buenos Aires.
- CHEVALLARD, Yves (1998): *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*, Ed, Aique, Buenos Aires.
- FUENTES, Sebastián (2013): “El ajuste al régimen escolar y la escuela como ¿centro cultural?: las configuraciones institucionales de los talleres en la Ciudad de Buenos Aires”, mimeo.
- 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
- TOBENA, Verónica (2013): “Tensiones entre la caja curricular y las propuestas extracurriculares. O de cómo la escuela media ensaya respuestas a las “fallas” del formato escolar moderno frente a los desafíos de la contemporaneidad”, mimeo.
- ZIEGLER, Sandra (2011) “*Entre la desregulación y el tutelaje ¿hacia dónde van los cambios en los formatos escolares?*”, en Tiramonti, G (org) *Variaciones de la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Ed. Homo Sapiens, Rosario
- ZIEGLER, Sandra y NOBILE, Mariana (2013): “Personalización y escuela secundaria: dinámicas de escolarización en diferentes grupos sociales”, en *Revista Archivos de Ciencias de la Educación (FAHCE – UNLP)*, en prensa.