

Notas institucionales

Los talleres en la Escuela de Trabajo Social. Defensa crítica de una propuesta pedagógica alternativa

Este documento es una breve síntesis de la *Jornada de Trabajo sobre los Talleres*, realizada en mayo del 2009, que nos permitió renovar el compromiso con una propuesta que recupera la idea de lo artesanal en lo profesional, la problematización del oficio y un ejercicio de compromiso con una didáctica que exige romper compartimentos estancos y estar en sintonía con la contemporaneidad. Releer lo cotidiano de los talleres nos permitió, además, reinventarlos desde un pluralismo combativo¹, renovar las energías utópicas y confirmar que los espacios grupales pueden conjugar lo individual con lo colectivo, la crítica con el sentido y la idea de labor con el trabajo bien hecho.

Parte del compromiso con la realización de esta jornada, nos permitió también re-instalar una serie de preguntas sobre el papel de los talleres en la formación profesional, así como reconocer la importancia de tres valores culturales, que el viejo sociólogo de izquierdas Richard Senett² propone como prácticas sociales a defender activamente frente a la cultura del nuevo capitalismo: el relato, la utilidad social y el espíritu artesanal. Cada uno de ellos puede tener su punto de anclaje, de forma *sui generis*, en la dinámica de los talleres de Trabajo Social.

El relato permite -dicho en términos muy simples- la conexión de los acontecimientos y la acumulación de las experiencias a lo largo del tiempo, generando un tipo especial de marco narrativo para las prácticas. Capacidad narrativa con la que el narrador se involucra y que le permite involucrarse e

1 Pluralismo combativo que rechaza alinearse con el diálogo de sordos que propone cierta cultura universitaria y su pluralismo de mercado, pluralismo combativo que defiende las tomas de posición como forma productiva de construir espacio público en la Escuela de Trabajo Social.

2 Especialmente nos referimos al texto de Richard Senett y su crítica a la "Cultura del nuevo Capitalismo", editado en castellano por Anagrama e impreso en Barcelona en el año 2006. También nos parece central retomar para el debate sobre los talleres uno de sus últimos trabajos sociológicos "El Artesano", sobre todo su capítulo conclusivo "El taller filosófico", publicado también por Anagrama en el año 2009.

interpretar activamente las experiencias cotidianas; prácticas narrativas que deben enfrentarse al fragmento, el inmediatismo y la superficialidad propias de la instalación en la precariedad.

La utilidad, por su parte, debe reponer cada tanto, frente a la competitividad y a las diversas gerencias del consumidor, la idea de utilidad social de la profesión, lo cual implica retomar el sentido de la utilidad como contribución a los demás (utilidad de los servicios públicos en los que trabajamos). Esta idea nos permite plantear que los trabajos de los encargados de lo social sean de interés público en el ágora de los talleres de Trabajo Social y, fundamentalmente, lugar de exploración de nuevas formas de reconocimiento e inclusión de las personas con las que trabajamos o vamos a trabajar cotidianamente.

El espíritu artesanal, por último, nos lleva a sostener que el taller también puede entenderse en su versión de atelier y por qué no de máquina deseante; reinstalar con diversos soportes en los talleres la idea de trabajo bien hecho, de qué considerar trabajo bien hecho, dentro y siendo parte de las contradicciones de las políticas sociales. Esto es, no negociar la posibilidad de hacer bien algo, tener la satisfacción de hacer algo de forma cuidada, permite también cierto descentramiento para creer en un patrón de buenas prácticas -al margen de lo políticamente correcto- conectando con el retorno de un compromiso saludable.

La Jornada también habilitó el debate y el buen uso de las controversias, especialmente gracias a la participación de dos pedagogos de la casa, los profesores Miguel Guillaumet y Oscar Lupori. Miguel, quien participó del laboratorio del Plan de Estudios en 1986 de la primavera democrática, otorgó una fuerte centralidad en el proyecto de formación profesional a los talleres como modalidad pedagógica. Y Oscar, quien desde los espacios políticos y pedagógicos ha insistido en la importancia de sostener las propuestas educativas de Paulo Freire para la formación de los trabajadores sociales, los militantes sociales y los educadores populares. Finalmente, fue sumamente saludable contar con la participación y los aportes de la Cientista de la Educación Silvia Serra, quien sumó preguntas y cuestionamientos respecto del papel de los talleres en la currícula profesional.

Hecha esta introducción, hemos acordado con estos docentes presentar una breve exposición de sus principales planteos para que sumen al debate y problematización de los docentes y estudiantes de la Escuela. Consideramos que esto constituye una forma necesaria para sostener el trabajo de una Escuela que quiere cuestionarse a sí misma y construir gradualmente proyectos colectivos.

Mg. José María Alberdi

Director del Departamento de Fundamentos Teóricos del Trabajo Social

Exposición del Profesor Miguel Guillaumet³

En primer lugar, el relato propuesto por el Profesor organizó algunas referencias para privilegiar la lectura de cómo fue llevada adelante la formulación del Plan de Estudios de la Carrera de Trabajo Social de la Facultad de Ciencia Política y RRH, a partir de su reapertura en la primavera democrática: ético política, histórica, transdisciplinar y epistemológica.

En cuanto a la referencia ético política, la exposición recuperó parte de las expectativas que acompañaron a Miguel en su participación especial en la construcción del plan de Estudios con que se reabría la Escuela de Trabajo Social en 1986, después de su cierre en los duros años de la Dictadura.

Parte de la historia relatada se confunde con las historias de la transición democrática en la Universidad Nacional de Rosario y su papel en calidad de asesor en el área de Pedagogía Universitaria de la UNR. De ahí que su memoria “interesada” recuerde proyectos que estaban en sintonía dentro de la Universidad y que tenían un fuerte parecido de familia con la propuesta que llevarían los talleres de la Escuela de Trabajo Social de la UNR. Proyectos como los de tener un canal y una radio que la Universidad llevara adelante; programas de formación docente para docentes primarios y secundarios en ecología y educación sexual; cursos audiovisuales sobre la Constitución Nacional y sobre derechos humanos para los ingresantes a la Universidad; coordinación de talleres y mesas a cargo de militantes de diversos partidos políticos; etc. Proyectos que empezaban a tener cabida en la Universidad de la primavera democrática y que muestran el espíritu de época en que fue desarrollada la propuesta de los talleres.

Contexto en el que también fue fundamental la capacidad de trabajo conjunto a partir de las diferencias, y en donde se dieron cita diversos actores de la Universidad, como el área pedagógica y su equipo de trabajo, el equipo directivo de la Facultad, especialmente las autoridades y las colegas trabajadoras sociales que habían batallado por la reapertura de la Escuela.

Pero parte de esta historia, como la memoria selectiva del Profesor Guillaumet lo expresa, no comienza en los '80 sino en los '70, en las experiencias estudiantiles por democratizar el acto docente, por problematizar la trasmisión pedagógica, por el papel no menor de docentes de ésta y otras facultades que acompañaron las primeras propuestas pedagógicas alternativas, como Sonia Bengoechea, Efimia Lagiú, Miriam Stanley o Eduardo Bertolino.

También rememora el retorno de la democracia y cómo se fueron encontrando -no casualmente- algunos de aquellos docentes con estas trabajadoras sociales para llevar adelante el nuevo plan de Estudios, en especial haciendo converger la docencia y la formación profesional, en una cuestión más urgente

.....
³ La exposición del Profesor Miguel Guillaumet fue sintetizada a partir del aporte de un *paper* realizado por él para la actividad introductoria al debate sobre los talleres.

y como política de reparación. En primer lugar, la Licenciatura Especial para aquellas compañeras trabajadoras sociales que no habían podido acceder a su ciudadanía académica y profesional y, en segundo lugar, el diseño y la arquitectura del nuevo Plan de Estudios.

Durante la exposición, también situó las dificultades de la interdisciplina -una de las piedras angulares de los talleres- y refirió, en forma coloquial, que la transdisciplina es un largo camino, aquí y en otros lugares, no siempre fácil, ya que requiere constitución grupal, solidaridad y tolerancia, al tiempo que admite deseos de poder colectivo y no de exagerado egocentrismo. También hizo justicia a los compañeros psicólogos, fonoaudiólogos y trabajadores sociales que participaron de las primeras experiencias de talleres.

Parte de esta historia también estaba sostenida en una serie de fundamentos epistémicos y metodológicos, que el Profesor Guillaumet transmitió hacia el final de su exposición:

- El sentido general intentaba comprender Derechos Humanos, Ciencia Social y Latinoamérica. Fundamentos epistemológicos y metodológicos. Teorías sociológicas, teorías políticas y políticas sociales. Participación y Educación Popular. Se trataba de repensar sujetos sociales, colectivos;

- El sentido del aprendizaje apropiado, en tanto “nos estamos educando”, pretendía enfatizar teorías y prácticas, acciones y reflexiones, supuestos que, de estar asumidos “discursivamente”, había que implementar en el aula. Por ello el sentido del aprendizaje cotidiano era acotar brechas entre decires y haceres, entre lo “que estudiamos” y “cómo” estudiamos;

- La reflexión crítica, intento de apropiación grupal y colectiva, debía tener similar inserción espacio-temporal curricular. Es decir no quedar en expectativas voluntarias de unos, sino construir un espacio de aprendizaje colectivo, social, abierto, permanente, “obligatorio”, con la estrategia de taller y de pequeños grupos a su interior. TAI: talleres de aprendizaje integrado, integrador...integrador de protagonistas, de grupos de trabajo en las PPP en las materias y en otros proyectos que pudieran constituirse en la Escuela y fuera de ella, pero vinculados o vinculantes. Integrador de protagonistas y de saberes formales e informales, impartidos o recuperados. Espacio de diálogo colectivo;

- Subyace el supuesto de articulaciones productivas permanentes; suerte de diálogo cotidiano entre “materias”, PPPS y TAIs, con el sentido pretendidamente dialogal, dialéctico, de un trompo en constante giro, de un aletear de mariposas, que en aquel momento ya intentábamos, infructuosamente, o quizás exageradamente, poner en discusión:

- a) con el supuesto -no sé si dicho en ese momento, ni sé si plenamente consciente- de que las dos primeras áreas (materias y PPP) podían resultar en síntesis de aprendizaje en los TAI;

b) que contextualizadas en las materias, las síntesis entre PPP y TAI llegarían a sintetizar, en términos de tensión evolutiva en los licenciados en Trabajo Social, sus perfiles e incumbencias, sus propios ejercicios profesionales e, inclusive, a valorizar (y revalorizar) su pertenencia al campo de las ciencias sociales.

Deseos incumplidos:

a) La pretensión de que en Trabajo Social podría generarse buena docencia y participación institucional. Más se ha logrado (no siempre por responsabilidad de acción u omisión propia) la primera que la segunda. La misma Facultad y la Universidad minimizan los aportes que la ETS puede realizar institucionalmente para mejorar la educación.

b) También se presuponía poder gestar un distintivo trabajo comunitario y de investigación. De nuevo, el primero es parte de tareas concretas realizadas y en realización (no siempre valoradas oportuna y adecuadamente) y quizás deberían ser sistematizadas y publicadas anualmente. Algunas veces hicimos intentos de "cátedra" y dijimos al menos una serie "informativa" de protagonistas, espacios, lugares, instituciones (Sujetos y temas).

c) Menos hay ganado en cuanto intención investigativa, aunque con las tesis y tesinas la brecha se ha acortado notablemente pero, de nuevo, es desvalorizado no sólo desde afuera sino desde adentro.

d) Alguna vez supimos soñar que, lograda la implementación de la Licenciatura Especial y de las primeras 4 o 5 cohortes de Licenciatura (es decir, en un plazo de 10 años como máximo) debíamos tener no sólo reformas curriculares a la luz de los obstáculos y logros alcanzados, sino al menos un instituto de investigación y desarrollo interdisciplinar que represente en los escenarios del poder de las ciencias del siglo XXI al Trabajo Social.

Exposición de la Profesora Silvia Serra⁴

Asumiendo cierta extranjería dada no sólo por no conocer el funcionamiento real de los Talleres de Práctica sino también en relación al Trabajo Social como conjunto de saberes específicos, mi punto de partida son una serie de cuestionamientos referidos a la formación universitaria, para pensar el trabajo de los Talleres: ¿Qué es formarse en la Universidad? ¿Qué implicancias tiene? ¿Qué debería implicar? ¿Cuáles son las condiciones para el pensamiento, para la producción de conocimiento, para la transmisión de los saberes que la formación universitaria implica?

.....
4 Agradecemos la disposición de la profesora y el *paper* que nos acercó como contribución para pensar los talleres de nuestra Escuela desde la pedagogía crítica.

La primera respuesta a esos interrogantes no es una respuesta, sino un “piso” desde donde intentaré responderlas. Me refiero a la invitación que hace Jacques Derrida en su libro *Universidad sin condición*⁵ donde, interrogado por el futuro de las humanidades en la Universidad, plantea:

“Esta universidad sin condición no existe, *de hecho*. Pero, en principio y de acuerdo con su vocación declarada, en virtud de su esencia profesada, ésta debería seguir siendo el último lugar de resistencia crítica -y más que crítica- frente a todos los poderes de apropiación dogmáticos e injustos” (2001:12).

Para más adelante agregar:

“... al ser incondicional, semejante resistencia podría oponer la universidad a un gran número de poderes: a los poderes estatales, a los poderes económicos, a los poderes mediáticos, ideológicos, religiosos, culturales, etc., en suma, a todos los poderes que limitan la democracia por venir” (2002:14).

Creo que Derrida ofrece un buen punto de partida para no dar nada por sentado, para suspender las certezas que tengamos por un rato e intentar mirar los Talleres de Aprendizaje Integrado y su lugar en el Plan de Estudios desde cierta distancia. Propongo entonces algunas reflexiones para abonar la discusión:

1. Los documentos revisados⁶ muestran que los Talleres de Aprendizaje han tenido un “devenir” histórico, revisiones, evaluaciones, ajustes. Me pregunto, ¿cuánto reflejan estos documentos de ese devenir, de esas discusiones? Probablemente muy poco, probablemente los debates que acompañaron esos cambios hayan sido mucho más ricos de lo que allí se ve reflejado.

Sin embargo, un currículum, un plan de estudio, un programa de una materia, constituyen una letra que funciona a modo de contrato, en dos sentidos:

- es el efecto de una “batalla”, de pujas, es el resultado de lo que queda luego del debate que se produce cuando se arma un currículum. Por ser resultado de una disputa, merece cierto “respeto” (en relación fundamentalmente al consenso que lo hizo posible). En este sentido, portan un principio de “institucionalidad”.

- El respeto de la letra de los planes de estudio y de los programas de las materias es la garantía que tiene el alumno del carácter “público” de la enseñanza: aquello que un docente pone a disposición ha pasado por mecanismos de legitimación que son los que garantizan un funcionamiento institucional objetivado.

.....
5 Trotta, Madrid, 2002.

6 Estos fueron los dos últimos planes de estudio (1986 y 1997), el documento sobre los Talleres de Aprendizaje Integrado presentado por Miguel Guillaumet en el año 1988, y los programas presentados en 2004, 2007 y 2008.

Este señalamiento viene a cuenta de cierta distancia observada entre los programas de los TAI y lo que el plan de estudios en vigencia señala, y abre dos caminos: si hay consenso en relación a modificar un espacio curricular, esa modificación debería ser plasmada en el plan de estudios (el recorrido necesario para realizar este cambio lo legitimaría); si no, habría que atenerse a lo que ya ha sido consensuado.

2. Acerca del espacio en sí. Hablamos de un TALLER de APRENDIZAJE INTEGRADO. Quiero llamar la atención sobre los tres términos que componen el nombre de este espacio:

- TALLER. Este término, en la jerga pedagógica, suele designar una modalidad de trabajo. Es común en este sentido que muchas asignaturas y unidades curriculares funcionen con modalidad de taller, o distingan en su interior trabajos de seminario, talleres, teóricos, etc. En el caso de este plan de estudio, pareciera que Taller es el nombre del espacio y a la vez modalidad pedagógica. Señalo esto para volver más adelante.

- APRENDIZAJE. Este término suele distinguirse de ENSEÑANZA, y hacer hincapié no en la tarea de docente sino en la del alumno, en sus posibilidades de aprehender el conocimiento, o de su actividad como sujeto productor de saberes.

- INTEGRADO. La idea de integración aparece ligada a la construcción de algo que haga síntesis, incluso se acerca a la idea de interdisciplina. Esa síntesis se daría tanto ente las distintas disciplinas como entre la teoría y la práctica.

La presencia de estos tres elementos juntos (y la ausencia de referencias a algún tipo de contenido en el nombre, distinguiéndose año a año por el número) hacen que este espacio sea visto como un ámbito que se distingue totalmente de las otras asignaturas. Allí el docente tiene un lugar “prefijado”, más ligado al acompañamiento o guía, el alumno tiene prescrita una posición activa, y es un espacio que promete un abordaje de unos contenidos o problemas que integran a las perspectivas de las demás disciplinas.

Señalo descarnadamente lo que estos términos implican para pensar en el “mandato” que el plan de estudios ha construido sobre ellos (que no es menor).

3. Sobre el Taller específicamente. En términos pedagógicos, el taller es, tal como señalé, una modalidad de trabajo con características especiales, que tiene algunas “ventajas” por sobre la clásica modalidad de enseñanza.

Además, la modalidad de Taller mantiene para sí cierta “pretensión” emancipadora o liberadora, en el sentido de que, por correr al docente del lugar del saber, por implicar una construcción colectiva y por sostener, gene-

ralmente, un tipo de reflexión situada, inserta en un contexto. Esta pretensión liberadora va de la mano la impugnación de formas clásicas de enseñanza, criticadas porque el docente enseña contenidos preestablecidos, porque ocupa el lugar de quién transmite, y porque los conocimientos son “teóricos” y están alejados de la “práctica” o de la realidad (vale mencionar aquí la influencia de la pedagogía freireana).

Propongo despejar esta intención liberadora. Los argumentos que sostienen esta propuesta se asientan en:

- el taller emerge como alternativa a otras modalidades de trabajo pedagógico, que otorgan centralidad a la enseñanza. Sostener que sólo el taller es emancipador es impugnar el trabajo del resto de las asignaturas y de los docentes que en ellas enseñan. Pareciera, en este plan de estudios, que el Taller “repara” la existencia de asignaturas clásicas, “garantizando” la síntesis integradora, interdisciplinar y entre teoría y práctica. ¿Qué sucedería si las asignaturas tomaran para sí la modalidad de trabajo en taller e incluyeran entre ellas estrategias de articulación e integración de conocimientos y de teoría-práctica? El taller dejaría de tener razón de ser, porque no tendría nada que “reparar”...

- si el taller construye su “positividad” (liberadora) sobre la negatividad de la modalidad clásica (usualmente denostada como “tradicional”, “bancaria” en sentido freireano, etc.), podríamos decir que no es sino su par negativo: el Taller necesita para existir que el resto de las asignaturas sean lo que son. *Por lo que es la existencia de las otras disciplinas la que lo sostiene.* En otras palabras: hay una práctica emancipadora cuando hay de quién emanciparse o liberarse. Pero, a la vez, su existencia es la condición de posibilidad de la emancipación. ¿Son tan malas las otras modalidades entonces?

Propongo no abandonar la modalidad de Taller, pero pensarla más como una modalidad *otra* que cumple relaciones de complementariedad con la enseñanza que se lleva a cabo en las asignaturas, que como quien se les opone.

Frente a la diversidad de alternativas pedagógicas que pueden ponerse a disposición a la hora de formar trabajadores sociales, creo que las respuestas acerca de cuáles son los mejores modos de transmitir un saber profesional no debería ser privativa de un espacio (el taller) ni de un presente (un saber contextualizado). En la transmisión de una profesión cuentan los debates del presente y las particulares condiciones históricas donde esa profesión tiene y tendrá lugar, pero también cuentan las herencias, los saberes acumulados y las experiencias realizadas, superficies de inscripción absolutamente necesarias para que lo jóvenes, los “nuevos”, inscriban su palabra de novedad y de recreación.

Esta posición -la de pensar el taller como una modalidad de aprendizaje y no como la única posible- tiene otras ventajas:

- Nos permite correr el riesgo de una posición de verdad única acerca de cómo el otro aprende, que tiene el riesgo de impugnar el hacer de otros docentes en la puesta en juego de saberes de otro carácter.

- Nos permite evaluar la existencia de los Talleres y su carácter "necesario" al interior del plan de estudios desde las posibilidades que ofrece de integrar, de proponerle otro lugar al alumno frente a la construcción de conocimiento, desde la oportunidad que brinda de ampliar y enriquecer los caminos que se le ofrecen al alumno a la hora de transmitirle los saberes inherentes a una profesión.

En este sentido, el establecimiento de lo que incluye el Taller en relación al tipo de conocimiento que en su seno se produzca, a la articulación de saberes de otras disciplinas y a la tarea de síntesis que se espera que realice es tarea de todos los docentes y no sólo los de los Talleres. El Taller recrea su sentido al interior de un plan de estudios que los sostiene como tal y que a la vez lo nutre, lo delimita y lo enmarca.

Exposición del Profesor Oscar Lupori⁷

Yo creo que el panel que Uds. están escuchando con lo que yo voy a decir es el reflejo de que lo educativo es un campo de lucha ético político. Así de claro.

Yo soy docente universitario desde el año '68 y ya en el '69 daba pedagogía del oprimido en Firmat para maestras de un instituto de profesorado. ¿Y qué me pidieron? Que fuera a trabajar allá pedagogía del oprimido de Paulo Freire. Y la verdad que yo en el panel primero acepto los desafíos porque realmente lo que vale es el poder debatir y poder enfrentar cuestiones que son muy serias. Las cuestiones que ya debatíamos en la universidad en los años '73, '74, '75 ya no. En '76 por supuesto que no. Y la cuestión tenía que ver, por ejemplo, con cuestiones muy importantes. ¿Seguimos con las disciplinas y las facultades aisladas y la fragmentación del conocimiento? ¿Conseguimos realmente provocar otra forma de producción del conocimiento científico? ¿Que críticas hacemos al modo de producción del conocimiento? Y en esos tiempos, además, criticábamos el modo y la pedagogía existentes de mano sobre todo de Paulo Freire. Entonces vengo de una lucha en la que realmente yo sigo en esa misma tesitura. En la que creo que, primero, es muy valioso el

.....
7 Se privilegió desgrabar íntegramente los planteos del Profesor Lupori con el objeto de asegurar cierta fidelidad a sus posiciones y, paralelamente, contar con un registro escrito de sus principales preocupaciones pedagógicas. La desgrabación estuvo a cargo de la adscripta al Departamento de Fundamentos Teóricos de Trabajo Social Giselle Ferrari.

mundo moderno, creo que aportó cosas. A los latinoamericanos, además, nos aportó no la originalidad sino la producción dependiente. Y nos significó muchísimo esa producción dependiente. En segundo lugar, el mundo moderno fue el mundo marcado por el yo conquisto de la dominación.

Estoy hablando lenguaje de un filósofo de la liberación, Enrique Dussel, y ese lenguaje yo conquisto, yo domino, fue el que generó el tipo de ciencia que conocemos y las disciplinas que conocemos. Cuya intencionalidad es poder dominar y dominar operativamente sea la naturaleza, sea la sociedad y lo que nunca pudo enfrentar ese saber es que en realidad el yo conquisto es propio del conquistador, el yo domino es propio del dominante, es propio de los que hegemonizan y sus producciones son para reproducir la hegemonización y la dominación. Y esto -pongo un solo ejemplo a nivel de producción de conocimiento- es claro para los que luchan en la cuestión de género porque todos saben de los análisis de cómo la ciencia está marcada por el patriarcado.

Segunda cuestión que nos interesaba muchísimo es por qué los burgueses dentro de esa tradición fueron capaces de producir todos saberes fragmentados y saberes que entre sí son difíciles de lograr que se sinteticen y, de hecho, el intento de la interdisciplina, ustedes saben, no proviene de epistemólogos sino de las grandes transnacionales que se dieron cuenta de que sus científicos no podían abarcar la pluridiversidad de su producción y necesitaban que los científicos que trabajaban en su empresa entraran en diálogo para poder abarcar lo que era la producción y la situación propia de la empresa. Esto me parece que es muy importante tenerlo en cuenta y a raíz de esto mismo, de lo que es el trabajo de síntesis y de lo que significa la síntesis en profundidad que es poder trabajar situaciones concretas que nunca son divisibles en disciplinas, donde tienen que concurrir muchas disciplinas para poder abordar la realidad de esa situación concreta.

Es esto el desafío y, juntamente con eso, me parece que es muy importante el planteo de la educación bancaria o la educación problematizadora y liberadora. Todo esto tiene la dificultad evidente -y soy consciente de ello- de que parece muy utópico. Esa lucha de los años '73, '74 enunciadas de una manera, enunciadas de otra, fue terriblemente golpeada y este lenguaje fue dejado de lado. Pongo ejemplos clarísimos: puede salir un libro como "Educar: ese acto político" y en toda la bibliografía no me aparece una vez citado Paulo Freire; ha sido borrado del lenguaje de los científicos de la educación. Los invito a que lo lean. El título es ese: "Educar: ese acto político" y hubo un autor latinoamericano que estudian en Europa, en Asia, en Norteamérica, en un libro producido en Argentina por profesionales de Ciencias de la Educación, no cita una sola vez a Paulo Freire. Ese es un síntoma para mí muy serio, es haber mandado al archivo un capítulo, por lo menos aceptar que existe un capítulo de lucha en Latinoamérica. Por eso a mí me parecía que trabajar el

tema de taller es central. Y creo lo de Silvia me parece muy inteligente como cuestión, es un asunto muy pesado. Y es pesado porque es eminentemente contracorriente. Terriblemente pesado y muy difícil de llevar adelante. Yo había pensado en empezar por decirles qué comparaciones haría porque, por ejemplo, todos los filósofos europeos que hacen filosofía de la universidad siempre la hacen en dependencia con la producción de aquel escrito de Kant sobre la universidad.

Y lo que hacen es un relectura del pensamiento de Kant de acuerdo a la situación nueva que existe. Y casualmente uno de los pensares que nos debemos es qué es la universidad para nosotros y cómo la vamos a entender. El desafío de Silvia me parece muy importante. Yo creo que la universidad tiene que ser sin condiciones. Acepto el desafío ese y creo que es un tema muy importante a trabajar, pero además la universidad -como dijo nuestra reforma- tiene que ser una universidad no de extensión (Paulo Freire tiene un escrito que se llama "extensión o comunicación"), sino una universidad en comunicación porque no se puede concebir como un ente aparte de lo que se trabaja en la sociedad; que la sociedad no es la sociedad de los ignorantes a los que va a capacitar o va a dar letra la universidad. Y por eso planteaba estas preguntas para debatir en taller.

Primero: el taller es un lugar de encuentro y cuando digo lugar de encuentro lo quiero definir como un lugar de encuentro para la producción en común. Me estoy refiriendo a que es un encuentro que significa relaciones cara a cara que pueden ser prolongadas en procesos interactivos donde juegan afectos, donde juegan culturas diferentes (es un encuentro intercultural el taller) y donde juegan sujetos con aptitudes diferentes, donde lo que circula mucho es la diferencia; pero lo constitutivo del taller es la relación entre los sujetos, aquello que Paulo Freire ironiza mucho en una intervención en el año '94 en un congreso en Barcelona sobre educación y participación comunitaria, donde analiza las propuestas de capacitación típicas del neoliberalismo con paquetes de conocimiento que hay que bajar e impartir a sujetos que pareciera que no tienen experiencia de lo que se le viene a hablar. Entonces se le hacían y se siguen haciendo cursos de capacitación a maestros que pueden tener 20 años de docencia y no hay una instancia para que ese sujeto no sea un objeto receptor, una vasija que recibe información y transmisión, sino que sea un sujeto que puede compartir lo que él sabe por su propia experiencia.

En segundo lugar, este encuentro es un proceso de trabajo, donde trabajamos un asunto X sabiendo que nos trabajamos a nosotros mismos porque somos sujetos incompletos, inconclusos dice Paulo Freire. Cuando se trabaja un tema se trabaja el tema y nos trabajamos a nosotros mismos con el tema. Esa escisión donde el sujeto queda como aparte frente a la objetividad del tema es un tema muy digno para ser trabajado.

Y, en tercer lugar, este encuentro es posible porque está mediado por el diálogo; y acá vuelvo a insistir, el diálogo no es transmisión, no es transferencia, ni es administración de conocimiento. El diálogo es más amplio que eso. ¿Y por qué lo digo? Porque me parece que este primer enunciado que hago es un enunciado para enfrentar lo que Bourdieu llama los dispositivos académicos en sus análisis socio-reflexivos sobre la universidad. Cuando él habla sobre en qué condiciones y con qué dispositivos se monta el acto didáctico en la universidad. Cuando se entra al aula (acuérdense de “meditaciones pascalianas”, pueden leerlo porque tiene unas tres páginas dedicadas al tema) hay toda una ficción, todo el mundo queda afuera del aula, queda nada más que docente, alumnos y un tema a trabajar que no tiene que ver con lo que pasa en el mundo y donde todos hacen la ficción de que cortaron toda su realidad cotidiana y viviente en la que están metidos. Entonces lo que se trabaja es tal autor, y se trabaja como tema, y para colmo acuérdense el análisis que él hace de los universales en la ciencia como una forma muy inteligente de imponer las ideas del bloque hegemónico sobre las particularidades propias de cada sociedad. Esto lo pido que lo reflexionen porque es muy importante.

Me parece que el desafío que nos dio Silvia es más que importante porque estamos hablando de asuntos muy serios, no estamos hablando de “pavadas” cualesquiera. Estamos hablando de destinos en la formación profesional, estamos hablando de futuro para el país. Porque la universidad no es que trabaje ética y políticamente porque no hay educación por fuera de esta direccionalidad, sino que además tiene dimensiones ético-políticas porque de acá salen todos nuestros gobernantes. Recuerden los presidentes últimos, el que no es abogado, es médico. Los ministros son egresados de universidad que trabajan la sociedad en base a lo que recibieron en la universidad. Martínez de Hoz, ¿qué es? Cavallo, ¿qué es? Y, además, el conjunto de las cuestiones que se viven en la sociedad las trabajan profesionales que salen de la universidad. Lo cual significa que esto hay que asumirlo con toda la seriedad, porque acá se juega, en la universidad, cómo es la sociedad del futuro. No estamos paveando acá sobre si vamos a hacer esta cosita o la otra. Estamos hablando cuestiones claves para la sociedad. ¿Y esto lo digo por qué? Para que analicen en serio qué es este tema de los dispositivos académicos y lo piensen reflexivamente como pide Bourdieu.

Les nombré lo que es la generación de los universales desde el punto de vista de la sociología del conocimiento y la imposición de lo típico de un sector sobre el resto a título de universalidad del conocimiento. Puse como ejemplo el caso de género y las construcciones científicas. Hablé de relación y me parece que tenemos que pensar en serio qué es esta relación de aprendizaje. Porque esta es una relación en la que nos encontramos no para jugar un partido de fútbol, sino una relación explícitamente de aprendizaje. Y ya que Silvia nos

desafiaba, les recuerdo como marco general aquel escrito con que empezaba Paulo Freire su “Pedagogía de la autonomía”, donde él empieza hablando: si hay enseñanza es porque los hombres aprendemos, la clave de la educación es poder descubrir cómo se hace el aprendizaje, porque la enseñanza evidentemente es en relación con esto y los que leyeron a Pichón Riviere que recuerden cómo él trató de configurar eso con esa palabra “enseñaje”.

Esto me parece que lo tenemos que pensar. ¿Por qué? Porque desde el punto de vista de la relación de aprendizaje lo primero que yo marcaría es que es una relación en la que se encuentran sujetos, pero sujetos que realmente entran en una relación tensa porque es una relación entre educador y educando. Para la crítica que hacía Silvia me parece muy importante si alguien lee “Pedagogía de la Praxis” de Moacir Gadotti, cuando él critica por qué la autogestión en la universidad no es productiva -que es a lo que nos remitía Silvia- y que creo que es clave: la autogestión no es productiva. Algo de eso también en un librito, que no me acuerdo el título, Adriana Puiggrós trabaja criticando la autogestión y el espontaneísmo, como que ahí cada uno viene y se va como vino. ¿Cuál es el enorme papel del educador? Porque el educador, dice Paulo Freire, tiene como obligación el desafiar al alumnado con una direccionalidad.

La horizontalidad de Paulo Freire no es la de la autogestión. El educador tiene obligación de desafiar a los alumnos con una direccionalidad, de modo que deja en claro que para él no todo vale en la producción del conocimiento ni para el aprendizaje. No es un docente que hace perder tiempo porque deja que los alumnos tengan a través de una presentación enciclopédica, marearse y no saber para donde ir, los desafía con una direccionalidad que va a ser ética y política. Pero que es una verdadera direccionalidad. Es una relación tensa porque esta relación significa encontrarse con las diferencias. En una relación donde se van a aceptar las diferencias, que son de índole cultural muchas veces porque no es lo mismo acá dentro mismo cuando en taller tenemos alumnos que vienen del campo, alumnos que vienen del norte, o alumnos que son de acá -lo digo integrando mi cátedra de Filosofía en Derecho- no es lo mismo, aún en la manera de pensar y ver la realidad.

En esta relación de aprendizaje, realmente es una producción donde se encuentran para la producción dos insumos que son clave para Paulo Freire: la lectura del mundo o lectura de la realidad y la lectura de la palabra. La lectura del mundo es todo aquello que todo alumno y todo el que viene de alguna manera tiene previamente como experiencia y previamente aprendido. El alumno no es un tabula rasa. El alumno no es un ignorante. El alumno no sabrá todo lo que sabe el docente pero si el tema es un tema de la humanidad, es un tema en el cual él aunque más no sea tiene alguna oída o algo. El alumno viene con una lectura de la realidad a clase.

Y entonces la producción se puede hacer porque se encuentra con la lectura de la palabra que es obligación del docente plantearla. El docente tiene que estar suficientemente capacitado para hacer que ese encuentro sea real y ese encuentro tiene un único parámetro que es el que vale. Ese encuentro entre lectura de la palabra y del mundo es un encuentro que es en torno a una realidad, que es realidad para el ser humano como ser en el mundo. De modo que las dos tienen que trabajar sobre esa realidad: uno lo hace desde la lectura que tiene y el otro desde la lectura de la palabra. Y por eso Paulo Freire va a decir que en realidad aprenden los dos, nadie educa al otro sino que entre ambos se educan. Anteriormente dije que hay que tratar de que eso sea un encuentro y no un dispositivo académico, que quieren alumnos que cumplen con la asistencia hasta mentirosamente, le entran a clase, le calculan la firma y en la primera de cambio disparan después de estar registrada la firma y no vienen a hacer presencia, a hacer encuentro; vienen a cumplir una obligación académica, o le encargan a un compañero que usted no puede controlar que le haga la firmita para cumplir la obligación académica.

El desafío real en ese instante es cómo producimos la sensación de que venimos a encontrarnos para trabajar. Y me parece que respecto a esto de que es un encuentro, una relación de aprendizaje, ese ítem que ponía, es que el diálogo significa instancias de debate, significa intercambios, a veces embromados. Yo se las regalo en Filosofía cuando saco un tema y me encuentro alumnos con posiciones antagónicas, y que empiezan a discutir, y empiezan a discutir sobre cuestiones de actualidad porque lo que discuten es en base a su lectura del mundo. ¿Y cómo lograr que interfiera la lectura de la palabra en ese diálogo y que entonces tengan que dialogar con eso también? Y que entonces vean que hay un gran filósofo que opinó tal cosa, pero ese filósofo lo opinó porque pensaba la realidad que vivía y que cuando Durkheim hizo su teoría sociológica es porque era un francés angustiado ante la posible fragmentación y disolución de Francia después de la guerra franco-prusiana; es eso lo que lo motivó a construir esa teoría de la solidaridad social y ahí él marcó para siempre la sociología francesa; lo haga después en diálogo con quien lo haga, pero él lo hizo sobre un profundo trabajo sobre la realidad de Francia.

Y entonces esto por qué es importante. Porque el taller tiene que atentar, y vuelvo a usar a Bourdieu, contra la violencia simbólica de la reproducción típica de la educación. La educación como reproducción del sistema en el que estamos y que lo hace a través de la violencia simbólica trabajando qué cosa: el *habitus* de los alumnos. Él dice que la reproducción está marcada por el programa y los temas elegidos, la bibliografía seleccionada, cómo se trabaja en clase, pero sobre todo por el examen, porque en el examen lo que más importa es ver hasta dónde incorporó el *habitus* el alumno. Por eso son

diferentes los exámenes, pero los exámenes consisten en ver hasta dónde el alumno incorporó un *habitus*, con lo cual él asegura la reproducción de esa forma de conocer. Esto es muy difícil porque a todos se nos escapa en el examen, el ser examinador. Muy difícil para el examen es que el docente tenga toda una reflexión previa de cómo tomar examen. Y por eso en taller pedimos monografía conjunta de práctica, y los que han sido alumnos míos saben cómo pregunto; puede parecer muy jodido cómo pregunto, más de uno a lo mejor tiene miedo a que pregunte, pero esta es la intencionalidad de la pregunta y lo digo acordándome de muchos exámenes aún de profesores que están acá que han sido alumnos míos que a veces me acuerdo hasta de la pregunta que hice.

Y lo otro que me parece importante -lo digo volando porque yo tenía dos puntos más para trabajar- es que en el taller hay que trabajar la relación grupal y el taller tienen que ser aprendizaje democrático. Son relaciones eminentemente democráticas, lo cual no significa que no hay direccionalidad, yo vuelvo a insistir, no confundan autogestión con lo que estoy hablando, no es lo mismo. Pero eso sí significa aceptar que estamos entre iguales en una tensión porque juega mucho la diferencia, en donde realmente hay muchas cuestiones que aparecen a borbotones. Hay talleres donde aparecen cuestiones del orden afectivo que vienen desde la experiencia práctica que obligan a cortar para trabajar lo que están viviendo los alumnos en la práctica. Enuncio nomás el título, el que quiere después lo lee en Paulo Freire: como proceso de producción es una situación gnoseológica. Esto es una expresión de Paulo Freire cuando habla de su práctica educativa como producción de conocimiento y reinención de conocimientos que otros han producido. Dice que nadie aprende en serio sino reinventa lo que otro produjo, la simple repetición no significa adquisición, lo sabemos de memoria. Algunos nos pueden decir de memoria un tema y después de dicho...

Y creo que el asunto es que el diálogo se convierte en un diálogo vinculado a la organización y a la operatividad porque, entendido desde esta lectura, el taller significa enfrentar la fragmentación y conseguir procesos de totalización. Esto me parece muy importante porque acá es la provocación de las síntesis anuales dentro de ese eje vertical, el eje horizontal y los ejes transversales, el desafío del taller es provocar la integración, es decir posibilitar una síntesis donde tienen que jugar muchos elementos. Esto es sobremanera difícil, porque significa que tenemos que prepararnos para muchas cuestiones los que estamos en taller.

Y lo último, ya con esto acabo, es cómo es esto de que el taller es un asunto de diálogo, y yo entiendo que es un asunto de diálogo porque es un relación praxica, es una relación donde juega el cuerpo, donde juega el tiempo y la palabra, tres elementos importantísimos en el frente de lucha política,

porque la palabra no es neutra. En taller, me han escuchado muchas veces, repito el ejemplo rápido: 2001, ¿lo llamamos caos?, ¿lo llamamos explosión social?, ¿lo llamamos rebelión inconclusa?, ¿lo llamamos proceso pre-revolucionario? Ninguno de esos nombres dicen lo mismo. ¿Lo llamo anomia social al 2001? o dice lo mismo que lo otro. El poder de la palabra se juega en el diálogo y el debate. Pero, además, como diálogo significa algo muy importante en la instancia de la producción, porque yo antes enuncié que los insumos son la lectura de la palabra y la lectura del mundo, pero acá lo que hay que ver es cómo se concluye en una verdadera producción. Porque el taller tiene que tener registros, el taller no es andar a la deriva ni el taller es nunca hacer más divertido el aprendizaje. Porque hay gente que habla de las técnicas de participación como para hacer más entretenido el pasaje de las dos horas o tres horas de taller, lo que haya. No. No es eso el taller. Y bueno, con esto concluyo y gracias.