

Talleres, ¿actividad o proyecto?

Joan Rué

Pedagogo de la Escola de Mestres «Sant Cugat» de la Universitat Autònoma de Barcelona

Reflexión sobre los objetos, los ámbitos, la metodología, los protagonistas y las diversas aportaciones y recursos de los talleres. Los talleres se inscriben en el marco de una búsqueda de respuestas a los problemas con que se encuentran muchos profesores. La principal preocupación se centra en la reflexión que suscita su introducción en el currículum escolar. También se explicitan entre las necesidades educativas básicas las que podrían constituir el marco de referencia de una oferta de talleres.

talleres

El autor desvela este interrogante a partir de la reflexión sobre los objetos, los ámbitos, la metodología, los protagonistas y, en definitiva, sobre las diversas aportaciones y recursos de los talleres.

La realización de talleres es una propuesta educativa que, en los últimos años, está siendo adoptada por diferentes y numerosos equipos de enseñantes. Esta actividad, que hunde sus raíces en el movimiento de la Escuela Activa, y tiene en Freinet una de sus referencias más nítidas, no se incorpora hoy a la práctica educativa como un imperativo de recuperar símbolos de progresismo pedagógico, como sucediera en ocasiones durante los primeros setenta.

La necesidad que sienten numerosos enseñantes de conectar con la realidad de sus alumnos, la exigencia de que el contacto que la relación educativa implica sea verdaderamente eficaz, el sentimiento de que con programas uniformadores no se llega a todos los niños y niñas, la voluntad de hacer del que aprende protagonista de su propio desarrollo, conducen a una experimentación de diversos caminos didácticos y el uso de actividades e instrumentos diferentes a los habituales en nuestros centros educativos.

Así pues, en nuestra opinión, habría que inscribir la introducción de los talleres en el marco de una búsqueda de respuestas a los problemas con que se encuentran, a diario, muchos profesores.

LOS ÁMBITOS

Es muy frecuente, aunque limitado, considerar exclusivamente como «taller» aquel tipo de actividades que se realizan en el ámbito de las materias del área de plástica o expresión. Otro planteamiento limitado es el que vincula este tipo de actividad a la elaboración de determinados productos. Son planteamientos de alcance restringido, porque no es posible superar el carácter teorístico de nuestra escuela, si no es precisamente con el desarrollo de actividades diversas, en diferentes ámbitos curriculares, que conlleven un proceso simultáneo en acción-reflexión.

Para acercarnos a una clarificación de lo que supone esta actividad no consideramos muy útil pretender una definición de la misma. Por el contrario, podemos perfilar mejor lo que supone, a partir de establecer las condiciones que debe reunir el desarrollo de una propuesta de talleres.

· *En relación a los objetivos.*

Atender a la diversidad del alumnado con una oferta variada y permanente de posibilidades de trabajo; favorecer los intercambios en la realización de los aprendizajes; ampliar el concepto de «contenido» educativo;

estimular la socialización; proporcionar ámbitos de trabajo y reflexión interdisciplinares; favorecer la realización de proyectos por parte de los alumnos e, incluso, estimular la participación de los padres en ciertas actividades o en el desempeño de determinadas funciones docentes.

• *En el ámbito social.*

Valoración del trabajo en equipo, a partir de la organización de pequeños grupos mixtos y heterogéneos, en tanto que facilitadores de cooperación y socialización.

• *En el plano metodológico.*

Es desarrollo de una metodología activa de trabajo; la observación como fuente de conocimiento y desarrollo de la creatividad; la adquisición de técnicas de trabajo específicas en cada actividad-taller; la manipulación por parte de los alumnos de materiales y herramientas y la vinculación estrecha entre la realización de una actividad práctica y la reflexión sobre la misma.

• *En la organización del espacio y tiempo.*

Reorganización del espacio-taller en función de las actividades específicas del mismo y profunda modificación de las funciones habituales del espacio-aula o espacio-escuela, en tanto que constituyen uno de los factores condicionantes de la socialización y aprendizaje escolares; temporalización de los trabajos de los niños supeditada a su ejecución efectiva y al dominio de las destrezas exigidas.

Como vemos, en lugar de un planteamiento esencialista, se ha desplazado el acento hacia aquellas condiciones y objetivos que configuran esta actividad. Entre las ventajas que esto supone, cabría destacar la de permitir intercambios entre los docentes en base al «cómo» y «por qué» de unas actividades determinadas, en lugar de preguntarse «cuales» o «qué es y no es» un taller.

TALLERES, SÍ PERO...

Nuestra preocupación respecto de los talleres no radica tanto en lograr que se hagan, lo cual es importante, sino en la reflexión que suscita su introducción en el currículum escolar.

Es capital, por obvio que parezca, explicitar la finalidad de esta actividad, es decir, cual es el tipo de problema o problemas que pretendemos abordar: metodológicos; curriculares; motivadores, con un componente, además, de socialización e integración específicos; de desarrollo de una cooperación más estrecha entre profesores; de integración de los padres en las actividades escolares; etcétera.

Habitualmente, las características del trabajo escolar, y la premura de los condicionantes en los que se desenvuelve cualquier equipo de enseñantes, hacen que el objetivo principal acabe convirtiéndose en la asignación a alguien de la responsabilidad de definir una actividad y su desarrollo. Simultáneamente, se le asignará un espacio horario y posteriormente se concretarán los instrumentos concretos con los que se llevará a cabo.

Al reflejar cómo es una secuencia habitual en la toma de decisiones para la incorporación de la actividad de talleres al currículum escolar, no pretendemos hacer ninguna contraposición respecto a lo dicho más arriba; al contrario, pueden darse como procesos paralelos, apoyados el uno en el otro. Lo que sí importa es destacar los riesgos de una toma de decisiones basadas exclusivamente en un cierto voluntarismo, en intuiciones poco explicitadas o debatidas, en la inercia de una decisión colectiva, más ética que funcional, o en base, únicamente, a las limitaciones del presente. Y, al hablar de riesgos, nos referimos sencillamente a que se obtengan resultados muy por debajo de los posibles.

Un par de ejemplos pueden ser ilustrativos. En un centro de EGB con alumnado mixto y el profesorado preocupado por la coeducación, se ofrecía a los niños una serie de trabajos a desarrollar mediante talleres que los alumnos escogían libremente. Un fenómeno no previsto y que tardó en ser detectado fue que, por las connotaciones culturales que poseen ciertas actividades, bien los niños, bien las niñas, las rehuían.

En otro taller se pretendía que los niños elaborasen sus trabajos en equipo; sin embargo, las normas que regulaban el trabajo, así como la metodología desarrollada por el maestro, dificultaban, de hecho, este propósito. El resultado era que niños y niñas realizaban su trabajo completamente en solitario.

Otro aspecto básico en la organización de talleres es decidir cuáles son los que se proponen y por qué. Uno de los peores adversarios de esta modalidad de trabajo se halla en ciertas inercias o hábitos culturales. Así, mientras nadie, o casi nadie, discute la viabilidad de su aplicación en el área de las llamadas «manualidades», contra-

ríamos mayores resistencias si se tratase de extenderlas a áreas curriculares de mayor consideración social y prestigio científico. Probablemente, los argumentos irían desde la densidad de los programas hasta la necesidad de controlar de cerca las adquisiciones de los alumnos. Sin embargo, si estos argumentos fuesen ciertos, ¿no lo serían para el resto de las actividades educativas que propone la escuela?. ¿O podríamos considerar quizás una ley no escrita, que podría formularse diciendo que la propuesta de talleres es viable en proporción inversa a la presión social que existe sobre un área curricular determinada?

No es mi propósito entrar en el detalle de éstas y otras consideraciones que se puedan hacer, entre otras razones porque el debate no es sencillo, y la cantidad de variables es enorme: tantas como probabilidades de caer en simplificaciones.

Es interesante reflexionar sobre cuál sería una oferta óptima, para ver en qué queda lo que ofrecemos, cuánto nos falta para conseguirlo y cómo planificarlo. Para ello, proponemos partir de otro hilo conductor: el del niño y sus necesidades.

Entre las necesidades educativas básicas que podrían constituir el marco de referencia de una oferta de talleres, cabría destacar las siguientes: las que se refieren al área de salud y alimentación; las que remiten al conocimiento del medio social y natural; las del mundo de la tecnología, la artesanía y la industria, que nos permiten comprender los objetos que nos rodean; todas aquellas que se refieren al área de la comunicación y expresión, del tipo que sea, incluido el mundo de la imagen y, por último, pero no menos importantes las necesidades de tipo lúdico.

Llegados a este punto, se impone recapitular sobre el fondo del problema de los talleres en la escuela. ¿Deben ser una actividad periférica o básica en la oferta curricular del centro? ¿Deben ceñirse a un área restringida o son susceptibles de interrelacionarse con los más variados aspectos curriculares? En la circunstancia de que optemos por las segundas opciones, que nos llevan a una reflexión más profunda, hay que resolver cómo pasar de una situación de presente a un proyecto de futuro que recoja las necesidades educativas de los alumnos, considerados desde la óptica de sus diversidad, como trabajadores, ciudadanos, consumidores.... en un futuro inmediato. Es en este marco donde cobra sentido la cuestión de qué talleres y por qué.

LA APORTACIÓN DE LOS TALLERES

Partimos de la base de que éstos son un modelo de actividad susceptible de destacadas aportaciones en los ámbitos que comentamos a continuación.

El equipo de profesores

La organización de talleres promueve tres interesantes fenómenos. Por una parte, favorece la incorporación al proceso educativo de numerosas habilidades, conocimientos, etc. que poseen los profesores y que difícilmente son aprovechadas en una organización escolar al uso.

En segundo lugar, la organización de un proyecto de trabajo como el que nos ocupa provoca la aparición de problemas nuevos, que abarcan desde la relación educativa que se establece en el desarrollo de los trabajos, hasta la forma de abordar las cuestiones de orden material, organizativas, metodológicas, de evaluación, etc. pasando por las nuevas formas de coordinación que hay que establecer entre el equipo de profesores; problemas cuyas soluciones no pueden darse desde un enfoque escolar clásico, desde la función del especialista o con una metodología que prima el aspecto transmisor o de control.

La dinámica que introducen los talleres es, en si misma, enriquecedora. Muestra, en un plano eminentemente práctico, que muchos de nuestros recursos profesionales son limitados, relativos a ciertas opciones metodológicas. Obliga a ensayar otras pautas de trabajo que, a su vez, sirven de base de reflexión o como aportaciones concretas a la actividad docente que desempeñamos.

En tercer lugar, las relaciones habituales entre enseñantes son, en cierto modo, estereotipadas o codificadas en muchas ocasiones. Se «es» en función de ocupar un lugar en el organigrama docente, de la responsabilidad curricular atribuida. El incremento de la oferta educativa, a partir del uso de todos los recursos instrumentales que poseen los miembros de un equipo, supone aumentar también la posibilidad de intercambios y el enriquecimiento

de la calidad de los posibles contactos, diversificando, a su vez, los roles que se dan entre los componentes de todo grupo pequeño.

Los alumnos

Uno de los errores educativos más reiterados consiste en la pretensión de llegar de modo eficaz a la diversidad de alumnos con un mensaje educativo uniformador. La causa de la disfuncionalidad de este procedimiento no radica tanto en una pretendida incapacidad o falta de madurez de ciertos alumnos, frente a otros que serían capaces y maduros, sino en la incidencia de otros factores, tales como la articulación del mensaje en si mismo, la falta de un tiempo necesario para la manipulación de los conceptos o procedimientos que lleva implícitos, el rechazo o incomprensión del tipo de actividades que conlleva la situación en que se ofrece, etcétera.

Consecuentemente, el hecho de obtener un alto o bajo rendimiento no se halla en función directa de las «capacidades» del alumno, sino que está sujeto, entre otras, a las variables propias del mensaje, a las que condicionan la interacción de los alumnos con el mismo y a los condicionantes de la interacción social. Por ello toda propuesta que multiplique la diversidad de posibilidades educativas, de instrumentos, de procedimientos y situaciones de interacción, tanto de aprendizaje como sociales, debe ser considerada como una opción válida en la búsqueda de una mayor eficacia educativa, dentro de un planteamiento no selectivo de la educación.

En diversas series de entrevistas a niños y niñas participantes en experiencias escolares de talleres, en escuelas públicas, hemos podido detectar algunas constantes que parecen significativas.

En todos los casos los niños expresan un alto interés por las actividades de taller. La mayoría manifiesta preferirlas a las clases ordinarias. La gran mayoría comenta con los familiares lo que ha hecho durante estas actividades. Algunos niños verbalizan su interés por los talleres, explicitando que allí «hacen cosas». Algunos amplían su interés por los talleres manifestando su satisfacción por «poder ir a esta escuela».

Comparando las valoraciones que han hecho de los mismos niños el tutor de clase y el de talleres, se comprueba que un número significativo de alumnos recibe mejor valoración por parte de los segundos.

Prácticamente, todos los niños manifiestan trabajar más durante las horas dedicadas a taller que en el tiempo equivalente de clase.

La realización conjunta, por parte de niños y niñas, de tareas que poseen connotaciones de género supone llevar la coeducación a los ámbitos donde estos referentes culturales se hallan más enraizados.

Cuando la composición del grupo-taller se hace con niños y niñas de niveles y grupos distintos, se dan las condiciones para un alto nivel de intercambio social, con lo cual se facilita la modificación de ciertos roles que muchos niños han asumido en sus grupos de adscripción.

La metodología

Al tratarse de un tipo de actividad claramente manipulativa hay tres aspectos que cobran relieve. En primer lugar, la organización del grupo-taller debe ser adaptada a la situación que se va a desarrollar, diferente de las situaciones de clase habituales. En segundo lugar, la presencia del material base y su necesaria manipulación para la elaboración de los productos genera unas secuencias de trabajo también distintas a las habituales. Por último, al ser una actividad que requiere el empleo de destrezas diferentes a las del trabajo escolar corriente, obliga al responsable del taller a centrar la presentación de las tareas y su supervisión en los procedimientos y secuencias de trabajo que desarrollan los niños.

Una reflexión sobre estos aspectos puede enriquecer y modificar los planteamientos con que operan muchos profesionales.

La participación

Al abrir con los talleres el abanico de posibilidades instructivas, la necesidad de contar con auxiliares para su desarrollo, o de asesorarse para impartir ciertas actividades, hacen que la presencia de padres o madres con funciones de tipo docente o auxiliar sea un hecho natural. Este tipo de colaboración, que supone una profundización

en la participación de los padres, facilita a la vez una mayor identificación de éstos en su conjunto con el trabajo que desempeña el equipo, lo cual no hace sino redundar en beneficio de los propios alumnos y del funcionamiento del centro en general.

Los talleres en el Proyecto Escolar

Extraer todas las posibilidades educativas que ofrecen los talleres no es fácil, ni tan siquiera lo es iniciar su implantación. Las razones son conocidas: la baja relación profesores-aulas, los costes económicos, las inercias culturales y profesionales, el individualismo profesional... Las recompensas en resultados, eficacia, reconocimiento social, etc., tampoco aparecen por el solo hecho de realizar talleres. Una vez implantados, todavía hay que dedicar esfuerzos y reflexionar para ir desde lo que hacemos a lo que pretendemos. Y, sin embargo, es posible. Lo demuestran las experiencias que se presentan a continuación, realizadas con unas condiciones equivalentes las de tantos equipos.

Detrás de los trabajos que se presentan, y de otros que se realizan y que estas páginas no pueden reflejar, encontramos, de forma más o menos explícita, la voluntad de ir formulando un proyecto cultural de escuela, es decir una articulación singular de la oferta curricular del centro, vinculada a las características diferenciales de la realidad en que se opera. Una singularización que va acompañada de otros rasgos distintivos: introducción del principio de interdisciplinariedad a partir de la resolución de problemas de la realidad, profundización en el vínculo existente entre acción y reflexión en el proceso didáctico, apertura de la escuela al exterior y realización de esta funcionalidad curricular sin desvincularse de los grandes ejes en los que debe apoyarse la cultura actual.

Este proyecto, además, puede vincularse con otro más general e importante, presente en la formulación de estas experiencias, aunque sea de forma latente; se trata de un proyecto político que persigue la democratización de la escuela y pugna por el incremento de su calidad.

Anexo 1

LA FORMULACIÓN DE UN PROYECTO DE TALLERES

- ¿Qué se pretende?
- ¿Qué talleres y por qué?
- ¿Quién los va a desarrollar, cuándo, dónde...? Posibles auxiliares. ¿Qué se va a hacer? (Materiales, herramientas, etc. necesarios).
- ¿Cómo se va a desarrollar?
- ¿Qué relación guarda el taller con lo que han hecho, hacen o harán los niños en sus clases y en los otros talleres?
- ¿Cómo se evalúan y cómo se informa a los padres?
- ¿Qué problemas se detectan y Cómo se resuelven?

Alarcón, José L. «Los talleres y la participación de los padres», *Reforma de la Escuela*, 12, nov. 1979.

Alfieri, F., y otros: *Profesión Maestro; Reforma de la Escuela*, Barcelona, 1979

Ciari, B. *Modos de Enseñar, Avance*, Barcelona, 1977. *Nuevas técnicas didácticas, Reforma de la Escuela*, Barcelona, 1981.

De Bartolomeis, F. *La actividad educativa, Cuadernos de Pedagogía*, Laia, Barcelona, 1986.

Décroly, O.; Monchamp, E. *El juego educativo*; Morata, Madrid, 1983.

Dewey, J. *Experiencia y Educación*, Losada, Buenos. Aires, 1967.

Freinet, C. *Técnicas Freinet en la Escuela Moderna, Siglo XXI*, Madrid, 1973.

Freinet, E. *El nacimiento de una Pedagogía Popular*, Laia, Barcelona, 1975.

-
- Galton, M.; Moon, B. *Cambiar la escuela, cambiar el currículum*, Martínez Roca, Barcelona, 1986.
-
- Hernández, F.; Villarrúbies, P. «Què passa amb els racons?», *Guix*, 104, p.p. 5-8. 1986.
-
- Léna Poutgatch-Zalman, *Los niños de Vilna*; Nova Terra, Barcelona, 1971.
-
- Lodi, M. *El país errado*, Laia, Barcelona. 1973. *Crónica pedagógica*, Laia, Barcelona, 1974.
-
- Makarenko, A. *El poema pedagógico*, Planeta, Barcelona, 1967.
-
- Michelet, A. *Les outils de l'enfance*, Delachaux et Niestlé, Nauchatel, 1972. (Traducción española.)
-
- Ordiales, M^a A.; García Vera, J.J. «La organización de clase por medio de talleres», *Cuadernos de Pedagogía* n.º 113, mayo, 1984.
-
- Pistrak. *Problemas fundamentales de la Escuela del Trabajo*, Atenas, Salamanca, 1975.
-
- Rintoul, K.; Thorne, K. *La organización abierta en el centro escolar*. Anaya, Madrid, 1982.
-
- Rodari, G. *La gramática de la fantasía*, Avance, Barcelona, 1977.
-
- Rostango, R. «Los Talleres en la Escuela», *Reforma de la Escuela* n.º 5, marzo, 1979.
-
- Rué, J. «Els Tallers: una proposta vàlida per a l'Escola», *Perspectiva Escolar* n.º 72, feb. 1983.
-
- Sala, C.; Jover, Ll. *Técnicas de impresión en la Escuela*, Avance, Barcelona, 1975.
-
- Tonnucci, F. *Viaje alrededor de «El Mundo»*, Laia, Barcelona, 1981.