

# 5 Taller lúdico expresivo como espacio productor de sentido/s. La construcción de la igualdad

Noemi Elisa Goodson Rojas, Instituto de Profesores 'Artigas' – CFE, noelig@adinet.com.uy

La educación es una práctica humana que tiene un papel considerable tanto en la reproducción de la sociedad como en la transformación de la misma. Las prácticas pedagógicas de formación constituyen espacios posibles para la recreación y producción de significaciones sociales, en la medida en que desnaturalicen imaginarios instalados y oficien al servicio de lógicas instituyentes y libertarias de producción de sentido.

La institucionalidad moderna, que en el análisis de Acosta (2008) es excluyente, está en crisis, y ello también se expresa en la crisis del proyecto pedagógico moderno. Producto de una perspectiva individualista, basada en la primacía de la razón y el intelecto, se sustenta en una 'matriz de aprendizaje' que Quiroga (1991) nombra como 'disociativa'. Los procesos de 'desafiliación educativa' (Fernández, 2010) y de 'brecha en los aprendizajes' dan cuenta de procesos de exclusión educativa y social.

Para Greco, García y Toscano (2008) esta crisis es analizada en términos de crisis de sentido, por lo que proponen considerar el trabajo en la intra e intersubjetividad que supone la experiencia-acontecimiento en las prácticas educativas, para reinventar el sentido de la educación en general y de la escuela en particular.

Entendemos que el dispositivo del 'taller lúdico-expresivo' constituye una herramienta didáctico-pedagógica y sanitaria que potencializa el despliegue de la imaginación en los intersticios y pliegues de las formaciones grupales que se generan en los diferentes espacios educativos, facilitando con ello procesos de simbolización a múltiples niveles.

## El taller entendido como herramienta didáctico-pedagógica y sanitaria de formación

El término taller remite al trabajo con las manos originariamente propio de obreros y artesanos. Como plantea Menin (1993), es la posibilidad de articular el trabajo manual e intelectual, la teoría y la práctica. Para esta autora, si bien esta modalidad ha sido históricamente objeto de prejuicios sociales, tanto en el campo educativo como fuera del mismo, es posible vincularla a programas de formación integral con características interdisciplinarias, entre las que incluye a los formatos de formación en la educación superior universitaria

Tomando como referencia a Souto (1999), el taller es un dispositivo pedagógico grupal de formación. Un dispositivo es un artificio que permite visibilizar e intervenir en aspectos de la vida grupal e institucional que están naturalizados, por lo que facilita procesos de reflexión, producción de novedades y de cambio en la dinámica de los centros educativos. Constituye en este sentido un espacio continente para el trabajo sobre la vincularidad en sus diversas expresiones: el vínculo con el contenido de conocimiento curricular, el vínculo consigo mismo, y el vínculo con el otro (el semejante), tanto en las relaciones asimétricas (educador/educando, docente/estudiante, docente/grupo), como simétricas (entre pares).

Retomando aspectos planteados en un trabajo anterior (Goodson y Hernández, 2003), el taller entendido como dispositivo grupal de formación facilita condiciones para la reflexividad y modificabilidad de las modalidades de aprender. Integrando el trabajo sobre el conflicto constituido a partir de la tensión apren-

der/desaprender, se sinergiza la relación entre procesos de aprendizaje y salud, potenciando la capacidad de ‘aprender a aprender’ como recurso de Salud.

En este trabajo sostenemos que el taller constituye una herramienta didáctico-pedagógica y sanitaria capaz de interpelar la subjetividad, la grupalidad y la institucionalidad moderna instituida, que es excluyente<sup>1</sup>. Destacamos en particular la conexión con la potencia de actuar que habilita, facilitando procesos de significación y resignificación de la experiencia, simbolización y producción de sentido/s a nivel individual y colectivo.

El concepto de ‘formaciones grupales’ permite dar cuenta de cómo lo institucional, lo grupal y lo subjetivo se atraviesan y entrecruzan en líneas convergentes y divergentes. En diálogo con Donald Winnicott y René Kaës, Marta Souto (2000) plantea que las formaciones grupales constituyen un espacio potencial para la formación de la cultura institucional y para la formación (social) del sujeto. Las formaciones grupales son espacios intermedios de experiencias entre lo singular del sujeto individual, la institución educativa y lo social. Ese espacio genera un ‘entre’, una frontera en la que se produce la articulación de lo diverso. Este vínculo entre lo diferente es lo que crea nuevos sentidos.

En el término ‘lúdico-expresivo’<sup>2</sup> referimos a la introducción de diversos recursos de trabajo sobre lo vivencial en el proceso de producción grupal. Consideramos que lo específico de la integración de lenguajes lúdico-expresivos pasa fundamentalmente por constituir mediadores que facilitan y enriquecen el espacio de relación grupal con el saber. Tomamos el concepto de ‘metáfora lúdica’ trabajado por Brichetto (1999), entendida como técnica que consiste en construir una apoyatura con características lúdico-expresivas para la proyección del grupo, a los efectos de que tanto el operador (docente/educador) como los participantes puedan entender las conductas que emergen. A partir de la libertad generada por la situación de juego, este recurso funciona como ‘amplificador semántico’, por lo que se multiplican las fronteras de significación, el saber y las resonancias en forma continua, no se agota el objeto de conocimiento, y se habilita la terceridad. “El momento de juego y la reflexión posterior queda registrado como una modalidad de abordaje de los problemas más placentera, con



Presidencia de la República | Archivo

*mayor integración de la persona en todas sus dimensiones. Es además un posicionamiento actitudinal de aproximación a los obstáculos” (Brichetto, 1999:73-74).*

Lo lúdico-expresivo se vincula a lo creativo, y se traduce en el desarrollo del ‘gesto creador’ (Silva y Fernández, 2007). Ello no sería posible sin integrar al cuerpo, el movimiento y sus saberes en la tarea educativa.

### **El taller lúdico-expresivo y los efectos de inclusión de la experiencia de igualdad**

Greco, Pérez y Toscano (2008), contraponen los paradigmas de ‘experiencia empiria’ y ‘experiencia-acontecimiento’. Si en la experiencia-empiria la experiencia es externa y ajena al sujeto, la experiencia-acontecimiento produce subjetividad, desarticulando la falsa oposición entre intra e intersubjetividad. Encontrarse con ellas y hacer algo con las mismas en relación a otros (narrarlo, por ejemplo), enriquece la subjetividad a la vez que el espacio público compartido.

La experiencia-acontecimiento rompe con la tendencia a la repetición de lo mismo, genera imprevistos, sorpresas, novedades y formas nuevas, por lo que potencia procesos de producción de sentido. Experiencia y subjetivación confluyen “cuando se reúnen un hacer, un pensar y la suspensión de un sentido establecido, allí donde el hacer ‘toca’ un sentido nuevo” (Greco, García y Toscano, 2008:75).

2 Si bien se dibujan aquí territorios de convergencia de temáticas, disciplinas y proyectos que son posibles de articular, consideramos necesario diferenciar la categoría ‘taller lúdico-expresivo’ de otras como ser ‘educación artística’, ‘Educación por el arte’ y ‘Expresión libre’.

Considerando que la desigualdad es producto de procesos de atribución de significaciones sociales a las diferencias, nos interesa particularmente en este trabajo reparar en la **experiencia de igualdad** que el taller lúdico-expresivo posibilita.

Tomando a Ranciere, los mencionados autores se detienen a pensar los efectos que la experiencia-acontecimiento tiene en la construcción de posibilidades para que esta **experiencia política de subjetivación** tenga lugar. Para que ésta sea posible es necesario que confluya en una misma situación la igualdad como condición y la igualdad como producción, proceso en el que se juega el papel instituyente de la confianza, circulando y nutriendo el lazo social.

*(L)a igualdad ...es condición en tanto que su declaración instituye una nueva relación con el saber, creando la posibilidad de un saber allí donde la distribución de lugares no preveía ninguna. ... La igualdad es entonces producción en tanto que la nueva disposición del saber hace existir un lugar de igualdad que no existía anteriormente. Deviene existente una parte del 'sin parte' (Idem.:76).*

El compromiso ético y político se sustenta en la posibilidad de desnaturalizar y desarticular la desigualdad no cuestionada expresada en identidades cerradas, y abrir otros trayectos posibles.

El taller lúdico-expresivo entendido como dispositivo grupal de formación visibiliza situaciones de exclusión naturalizadas en los espacios educativos (grupales, institucionales, comunitario). Integrando el trabajo sobre el conflicto y lo imprevisto de la experiencia-acontecimiento, potencia la producción de 'novedades' y procesos creativos, habilitando con ello la expresión y el desarrollo de potencialidades y capacidades en la estrategia didáctico-pedagógica.

A partir de la experiencia política de confianza e igualdad que este formato metodológico posibilita desplegar, 'construye condiciones de posibilidad' para que ocurran efectos de inclusión educativa y social.

En este proceso se pone en juego la apertura a la significación-resignificación de experiencias y la producción de sentido/s a nivel intra e intersubjetivo.

Por los aspectos antes señalados, el taller lúdico-expresivo tiene efectos en la identidad personal y social de todos los agentes involucrados. En tanto tiende a significar la participación de sus integrantes desde el 'puede aprender', 'puede equivocarse en el proceso de aprender' 'puede aportar saberes valiosos', potencia procesos de producción de subjetividad en condiciones de salud, solidaridad y participación. Estos procesos inciden favorablemente en la 'autoestima académica', afectando los procesos de enseñanza y aprendizaje de



contenidos curriculares, y los rendimientos y/o resultados académicos.

Como se desprende de resultados de investigación<sup>3</sup>, el trabajo sistemático con los talleres lúdico-expresivos en todos los grupos de clase y con las familias de un centro educativo contribuye a generar cambios en el clima institucional. A veces ocurre que determinadas instituciones educativas se hacen cargo de la 'depositación' de los niño/as, adolescentes, jóvenes y familias más frágiles desde el punto de vista psíquico, cultural, social, y económico. Esto genera sufrimiento y malestar en las instituciones. Como plantea Conde (2009), para abordar este problema "es necesario devolverle al barrio lo que éste escondió detrás de los muros de la escuela". Para la institución educativa este trabajo lleva consigo la posibilidad

de recuperar su potencia instituyente, generando puentes intergeneracionales, comunidad local, lazo social, 'orden social'.

El taller lúdico-expresivo como práctica de formación permite conjugar el abordaje curricular con el trabajo sobre los vínculos y la grupalidad, integrando diversos lenguajes expresivos. Articulando el sentir, el pensar y el hacer/operar, restituye el lugar del cuerpo y sus saberes en los procesos educativos. Habilitando el deseo, el placer y el disfrute de enseñar y aprender, atiende al sujeto y sus necesidades, por lo que se torna un espacio con efectos potenciales en el psiquismo y la intersubjetividad. Sinergizando procesos de producción de saber, potencia una propuesta educativa integral, en sintonía con los fines formativos de la educación, a saber, la construcción de ciudadanía.

---

## Bibliografía

- BRICCHETTO, Oscar Santiago (1999) *Metáfora Lúdica. Un enfoque y técnica del trabajo psicosocial*. Ed. Corregidor, Bs.As.
- CONDE, Gustavo (2009) "El efecto Reimer" y la autodisolución de la escuela". En: Revista *Educarnos* N° 4, Uruguay, págs. 29-31. ISSN: 1668-42-45.
- FERNÁNDEZ AGUERRE, Tabaré (coord. y editor) (2010) *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay. Conceptos, estudios y políticas*. CSIC-UDELAR, Colección Art. 2, Montevideo.
- FERNÁNDEZ, Ana María (2007) *Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Biblos, Bs.As.
- GOODSON N. y M.HERNÁNDEZ (2003) "Producción de subjetividad y Salud Mental en la Educación Formal: el recurso del dispositivo pedagógico grupal". En: *Psicología en la Educación: un campo epistémico en construcción*. Trapiche, Montevideo, págs.371-376.
- GRECO, M.B, PÉREZ A.V y A.G. TOSCANO "Crisis, sentido y experiencia: conceptos para pensar las prácticas escolares". En: BAQUERO, R, PÉREZ. A. y A. GARCÍA TOSCANO (comps.) (2008) *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Homa Sapiens, Rosario, págs. 63-82.
- MENIN, Ovide "El taller en educación". En: Menin, O.(comp.)(1993) *Psicología Educativa. Experiencia de trabajo en talleres de formación realizada en equipo desde la cátedra universitaria*. Miño y Dávila, Bs.As, p.17-23.
- QUIROGA, Ana (1991) *Matrices de aprendizaje*. Ediciones Cinco, Bs.As.
- SILVA L. y A. FERNÁNDEZ (2007) "La comprensión del gesto creador y su inclusión en el proceso educativo" En: MEC - Dirección de Educación (2007) *Comisión de Educación y Arte. Aportes para el Debate Educativo 2005-2007*. Montevideo, p. 285-289.
- SOUTO, Marta y otros (1999) *Grupos y dispositivos de formación*. Novedades Educativas, Bs.As.
- SOUTO, Marta (2000) *Las formaciones grupales en la escuela*. Paidós, Bs.As.

---

3 Conde, G.D. et. al. (2010) *Informe final del proyecto de Investigación e Innovación Orientados a la Inclusión social "El taller lúdico-expresivo como herramienta pedagógica y sanitaria en una 'escuela disfrutable'". El caso de una intervención interdisciplinaria e inter-institucional en dos escuelas públicas de Montevideo - Zonal 9"*. Montevideo, CSIC.