

LA CONSTRUCCIÓN IMAGINARIA DEL PROFESOR DE TALLER EN PALABRAS DE ALUMNOS

María Bibiana Anguio - Raúl Osvaldo Moneta Aller
Roberto Hugo Crespo - Gustavo José Damelio - Edicita Sarragoicochea
Universidad Nacional de La Plata – Facultad de Bellas Artes

Resumen

Para enfocar específicamente la construcción imaginaria del docente de Taller por parte del alumno y confrontarlo con la propia respecto del rol docente, el trabajo de campo que presentamos, de amplitud cuantitativa y contrastado internamente, consiste en la definición taxativa del alumno respecto de defectos y virtudes en el profesor. Este tuvo como objetivo puntual el permitir pensar caminos de construcción vincular.

El trabajo presenta el análisis efectuado sobre una encuesta realizada a los alumnos de segundo año, tomado un total de más de un centenar de respuestas, de dos universidades: UNLP e IUNA respecto del profesor de Taller.

Se solicitó que definieran cinco virtudes y cinco defectos jerarquizándolos.

Para contrastarla se realizó la misma encuesta a alumnos del trayecto final de Licenciatura en Pintura del curso 2012 en la FBA-UNLP en instancia de definir su director de tesina, respecto de las características ideales y temidas de dicho director.

Las principales conclusiones a las que arribamos con este trabajo tienen varias vertientes: la mirada vincular, la académica, el posicionamiento artístico y las relaciones de poder.

Formaciones imaginarias: alumno/docente

En la Cátedra de Pintura Básica FBA-UNLP, procuramos desarrollar metodologías propiciadoras del desenvolvimiento de subjetividades creadoras individuales, capitalizando aportes de otras disciplinas entre las que se destaca la pedagogía crítica¹, la psicología², la retórica³, la teoría de los géneros⁴, la teoría de los grupos⁵, necesarias en un presente definido por la caducidad de los mandatos estilísticos⁶.

En un presente en el que las identidades subjetivas y colectivas se diluyen⁷ y en el que la relación con el otro se reduce al contacto y a la comunicación fragmentada⁸, la reflexión en torno al problema de la producción artística y la función que sobre ella ejercen los vínculos, se presenta como una cuestión de primera índole para quienes nos encargamos de la formación académica.

El descuido reiterado de la subjetividad del alumno, de las particularidades de la cultura de la que es parte y de la capacidad comunicacional de la imagen, junto al objetivo del encuentro de nuevas alternativas de enseñanza, donde pretendemos jerarquizar la lectura de Pichón Rivière⁹ del vínculo docente/alumno reformulado en su “enseñaje”, dan lugar a este tema, esperando habilitar la posibilidad de pensar nuevas rutas de acceso al problema de la producción visual personal y optimizar así la capacidad vincular en los docentes de arte.

Entre las caracterizaciones docentes en arte es notable la prevalencia de la didáctica: “Maestro-Discípulo”¹⁰ donde perviven rasgos imitativos en la transferencia y validación de la producción y esto requiere una pronta solución.

La relación puede tomar distintos perfiles en función del estilo docente y la imagen que tenga de sus alumnos, a su vez los alumnos traen consigo una representación de lo que entienden debería ser un profesor universitario, ya que sus expectativas se encuentran influenciadas por valores traídos de otros ámbitos sociales y en este aspecto nos apoyamos en la teoría de las Formaciones Prediscursivas elaborada por Jacques Pecheux¹¹ en 1969 al pensar las conclusiones al trabajo de campo.

La Experiencia: virtudes anheladas y defectos temidos del profesor de taller

Para superar las dificultades posibles de suscitarse en taller, debemos conocer la relación de los actores con las distintas facetas del proceso creativo, atendiendo especialmente a las situaciones vinculares.

Con el objetivo de enfocar específicamente la construcción imaginaria del docente de Taller por parte del alumno y confrontarlo con la propia respecto del rol docente, se ha realizado un trabajo de campo, consistente en la interrogación al alumno respecto de defectos y virtudes en el profesor. Este trabajo tuvo como objetivo puntual el permitir pensar caminos de construcción vincular.

A los alumnos de segundo año (en total una muestra de ciento catorce alumnos de diversas carreras proyectuales en la Facultad de Bellas Artes UNLP y en el Departamento de Artes Visuales "Prilidiano Pueyrredón" del IUNA, todos alumnos en cátedras de Lenguaje Visual) Se solicitó que definieran respecto del profesor de Taller (universitario de arte) cinco virtudes y cinco defectos jerarquizándolos, siendo sintéticos, en lo posible usando una sola palabra. Solamente se explicitó que las virtudes debían ser "imprescindibles" y los defectos "imperdonables".

Sobre las características más notables, las ubicadas en el primer lugar podemos analizarlas como sigue:

Requieren un profesor: Buena Onda, Amigo, Simpático. Esto nos sorprendió, la capacidad profesional se ubicó por debajo de sus cualidades humanas, especialmente alentadoras, inocentemente (¿?) esperábamos que "saber" fuera privativo o al menos principal, pero queda claro que el "amigo"¹² está lejos de juzgar-evaluar.

En cuanto a los defectos temidos, y aquí sí cabe muy bien esta palabra, es notorio el temor a la denigración, al menosprecio; temen en términos de autoridad, se repiten las palabras: tirano, dictador, etc.

Resulta interesante anotar que sólo dos sobre 114 alumnos consideraron principal el hecho de ser el profesor "un artista contemporáneo".

Resultados totales de la encuesta a alumnos de segundo año respecto de la principal virtud y defecto del Profesor de Taller

aspecto referido	defectos	virtudes
personalidad 22/12 ¹³	arrogante 4 - soberbio 7 - sobrador - iracundo - autoritario 3 - cerrado 2 - malhumorado 4	buena onda 3 – alegre 2 sentido del humor - agradable positivo - simpático2 artista contemporáneo 2
relación con alumno 9/22	agresivo 2 – cruel - maltrato 2 - denigrante 2 – descalificador 3- humillante- burlón 2 - irritante- desagradable - antipático – competitivo - envidioso - reacio- irrespetuoso 2 - - maleducado 2 - impaciente 3 – mal modo -	compañero - amigable 2 – respetuoso 2 - dinámico - carismático 3 - buen trato 2 - incentivador 4 - comprensivo 2 - paciente 3 – atento - abierto al debate -
modo de enseñar 14/11	imperativo- dictador - imponer sus ideas y estilos 4 inflexible- intolerante-3 - incomprensión - mente cerrada – intervencionista - egocéntrico charlatán 2 buen orador sin producción	Autocrítico – humilde - claro 2 - específico – comunicativo - racional interesante 2 - permite libre elección de soluciones – corrección grupal
relación con tarea 11/21	rutinario- desganado- aburrido-desidia- desinteresado 3 indiferente – falta de compromiso- desmotivador - falta de autoridad ignorante 4 - poca experiencia que no sepa expresarse incomprensible - sin argumentos irresponsable desprolijo desordenado 2 voz difusa	comprensible 4 - didáctico 3 - exigente 3 - responsable dedicado – pedagógico - inteligente experimentado en la materia idóneo- organizado - guía formado académicamente – capacitado - excelencia profesional
modo de evaluar 13/3	contradictorio 3 - incoherente- favoritista 3 - subjetivo 2 - injusto 4	objetivo 2 justo
Puntualidad 10/1	impuntual 7 ausente 3	Que venga a clase

Para contrastarla hemos encuestado a los alumnos del trayecto final de Licenciatura en Pintura del curso 2012 en la FBA-UNLP en instancia de definir su director de tesina, respecto de las características ideales y temidas de dicho director. En los resultados puede observarse que los criterios dominantes en la elección de un director se basan en sus cualidades humanas e interpersonales de un modo apabullante. Requieren una persona cercana y receptiva, muy por encima de cualidades que podríamos pensar privilegiadas como, por ejemplo, ser un artista premiado; hay una fuerte coincidencia con los alumnos iniciales en este punto.

Para los defectos se centran en el desinterés y la abulia, a diferencia de los alumnos iniciales, quienes ponen el acento en la dominación. En cuanto a las interacciones narradas al comentar la encuesta reiteran los mismos criterios: privilegian el aliento y comprensión por sobre otras cualidades.

A partir de las encuestas se ponen de manifiesto las expectativas de los alumnos, están del lado de la personalidad asociada positivamente a la “buena onda”, la simpatía, el respeto, la alegría, la didáctica y negativamente destaca por ejemplo, la ignorancia, la impuntualidad, la injusticia, el favoritismo y el malhumor. Es de observar que el conocimiento en posesión del profesor se destaca en su faceta negativa – ignorancia- pero no se rescata como faceta

positiva el conocimiento, que aparece puntuada en los últimos lugares. Se acentúa una preocupación del lado de la afinidad que de algún modo afectará la relación desde ese punto.

Características del docente: influencias de sus rasgos de personalidad

Entre los múltiples participantes y relaciones que tienen lugar en la comunidad universitaria nos ceñiremos a la relación que se establece entre un profesor y el alumno. La primera característica que sobresale según-Allidière, es que se trata de una relación asimétrica

“La relación docente-alumno es, por su estructura, una relación asimétrica y consecuentemente, como toda relación asimétrica, se constituye en una relación de poder.

El poder emanado del ejercicio del rol docente se define desde el marco institucional –escuela, colegio o universidad- que convalida, a su vez, la verticalidad existente en las relaciones entre autoridades, profesores y alumnos”¹⁴

Es necesario aclarar que la asimetría se establece a partir de quien detenta los contenidos disciplinares y la manera de transmitirlos, siendo deseable que el desarrollo del Taller que coordine no dé lugar, por su posición, a vínculos que pongan de manifiesto abusos de atribución o excesos en perjuicio del aprendiente. Esto, desde el punto de vista de la posesión de contenidos y saberes disciplinares por parte del docente, a medida que el alumno desarrolla su tránsito es esperable que la asimetría vaya cediendo su lugar a una relación entre futuros colegas.

Uno de los principales atributos del profesor es el saber, sobre él se afirma buena parte de su poder. El relato de la ciencia da lugar al discurso universitario, el docente puede hacerlo virar hacia el discurso del amo – al reverso de las tentativas de impartir un saber con aspecto neutral puede estimarse una intención de dominio - según como lo ejerza. Si se exhibe como erudito omnisciente podrá generar inhibiciones en el deseo de aprender, los modelos pedagógicos tradicionales se han basado en estas premisas, una enseñanza vertical que coloca al alumno en una posición de inferioridad y receptáculo de un conocimiento incuestionable, dogmático.

Existen otros modelos formativos¹⁵ y nos referimos especialmente al “enseñaje”¹⁶ que en su pedagogía sostienen la participación activa por parte del estudiante en la construcción del conocimiento, la relación con el docente se vuelve dinámica por el intercambio y el aprendizaje se realiza de modo más horizontal.

Este poder derivado del saber, que da lugar a la asimetría de la relación, si es practicado sin arbitrariedades será apreciado positivamente, en su reverso pueden revelarse conductas despóticas y crueles. Estas conductas pueden generar por el lado del estudiante estrategias de resistencias y agresión como no escuchar o no entender al profesor, es deseable que este último apele a la introspección para comprender la situación:

“Cuando un alumno me enfrenta agresivamente, si yo creo que me agrede a mí, Alicia, me estoy colocando en un nivel imaginario desde el cual solo conseguiré aumentar la actuación agresiva impidiendo la gestación de un espacio de pensamiento.

El alumno, a través de mí, está atacando a otras situaciones actuales y pasadas de su historia y es necesario, para la salud del enseñante, que éste pueda descubrir a que acciones, a que actitudes de su enseñar (ya que no es toda la persona del maestro) se dirige esa agresión”¹⁷

El estilo de docente está dado en función de su personalidad y sus rasgos más específicos se constituyeron en sus primeros años de vida. Se manifiesta en el uso de las defensas psíquicas en sus relaciones, en el uso de cierto modo de comunicación y por el énfasis que otorgue ya sea al pensamiento, a los fenómenos corporales o en el modo de operar sobre el mundo exterior.

Tanto el profesor como el alumno están atravesados por mecanismos de identificación, proyección y transferencia¹⁸ que moldean sus vínculos. Por ejemplo, la imagen del profesor

puede servir para la identificación del futuro docente o sobre él pueden proyectarse deseos no deseados dando lugar a conductas agresivas o tener lugar adhesión ciega o enamoramientos al proyectarse deseos idealizados. El entrecruzamiento de proyecciones entre profesor y alumno da lugar a la transferencia.

Entre una posición dominante, de corte autoritario y en el otro extremo, un desempeño áulico democrático en el sentido de mantener una horizontalidad en la sociabilidad con sus alumnos que, sin borrar esta asimetría sepa motivar, negociar, generar espacios de discusión, escenarios de problematización y aprendizaje disciplinar, etc. se encuentran cierto número determinado de perfiles de profesor que imprimirán con su estilo la enseñanza con sus mayores o menores resultados en la transmisión de los contenidos y la formación subjetiva de su alumnado.

Existen rasgos de docente que escapan del compromiso afectivo por temor a los alumnos y a no saber, es poco probable que “enganche” con los mismos, si tenemos en cuenta los resultados de la encuesta es probable que no haya grandes disputas en el aula en cuanto intento de imponerse autoritariamente, mas bien genera cierta apatía haciendo probable que los alumnos se apliquen en saber para “zafar”.

También sucede con el docente observador y distante, tiende a poner distancia emocional en las relaciones interpersonales, esta vez por aplanamiento afectivo, por lo tanto adolece de inteligencia interpersonal para relacionarse. Privilegia el mirar por sobre la acción, como así también el lenguaje verbal, son poco gestuales. Escasa permeabilidad a las demandas sobre la dinámica del modo de enseñanza y muy exigente en relación a lo ofrecido, suele generar sentimientos hostiles hacia él por parte de su clase o sensaciones de angustia.

En cambio, los docentes de tendencia impulsiva y delirante, suelen ser irreflexivos, extralimitados y desestimadores en buena medida de las normas institucionales creando un terreno propicio para desenlaces arrebatados a los conflictos que seguramente han venido abonando, suelen utilizar a los alumnos para fines propios. Aquí el profesor puede pivotar entre la seducción para manejar la voluntad de la persona y el autoritarismo en caso de no lograrlo para mantener el control, con cierto agregado de agresividad.

Los profesores de expresión ensoñadora tienden a conductas que agraden a los otros, les pertenece un fluido manejo comunicacional, hacen uso no solo del lenguaje verbal sino también poseen muy buen desempeño del lenguaje corporal, establecen contactos empáticos con facilidad, logran conectarse fácilmente y desde allí desarrollan el binomio enseñanza aprendizaje con buenos pronósticos. El cuidado debe ponerse en las transferencias eróticas y de enamoramiento que suelen acaecer inconscientemente como también en el peligro de sugestión y dominio que puede llegar a producir en sus estudiantes.

El perfil del profesor lógico está relacionado con un carácter obsesivo que destaca los aspectos lógicos y formales del pensamiento y el lenguaje. Pobre empáticamente, se refugia en el orden y las conductas rituales, lo que lo hace oportuno para un modelo pedagógico tradicional. Su control lo ejerce con rigidez, dogmatismo e inflexibilidad.

El perfil depresivo de personalidad con trastorno del ánimo suelen infundir sentimientos de culpa en los estudiantes y los atributos de crueldad en ciertos perfiles de personalidad generan conductas de tipo agresivo hacia el otro e inhibitoras.

Esta selección de recortes de estilo, en la realidad no se presenta con rasgos tan marcados y definidos –salvo en casos graves de enfermedad psíquica-, por lo tanto se dan combinados, con dominantes y subordinados; cada mixtura con su cuota de habilidades, debilidades y potencial para llevar adelante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La lectura institucional

Del análisis pormenorizado de las encuestas realizadas entre alumnos de talleres proyectuales o troncales de las distintas disciplinas, alumnos de la materia Lenguaje Visual, y de alumnos

que se encuentran formulando sus tesinas de graduación, tanto en la Facultad de Bellas Artes de la UNLP, como en el Departamento de Artes Visuales del IUNA, podemos inferir que las metodologías docentes aplicadas, se hayan fragmentadas, disociadas, y por ende no constituyen a ciencia cierta, un corpus coherente en lo que hace un sistema o proyecto pedagógico, que dé cuenta de una decisión institucional, que pueda establecer en un plan de estudios un correlato en el desarrollo de contenidos mínimos, que apunten a una gradualidad en la adquisición por parte del alumno de esos contenidos, ni siquiera en una horizontalidad de los mismos, que abarquen las distintas materias determinadas por dichos planes.

Ante el simple requerimiento a los alumnos, para que determinen cuales son a su entender, las mayores virtudes y los mayores defectos de los docentes en las diferentes instancias, nos encontramos con respuestas que rondan expectativas dentro del terreno vincular y afectivo, que a simple vista manifiestan una necesidad imperiosa de contención institucional, ligada a un fuerte deseo de ser incluidos, para con esta elección que han realizado, de transitar esta etapa universitaria de capacitación en el lenguaje expresivo elegido.

Consideramos que estas circunstancias expresadas por los alumnos, corresponden a cierta inconsistencia entre planes de estudio y programas de las distintas materias, o buenos proyectos institucionales a menudo desvirtuados por la misma lógica de esas instituciones, de lo que denominaríamos el objeto de estudio en las mismas. El eclecticismo manifiesto en la elección de contenidos a desarrollar, los diferentes objetivos determinados por cada cátedra (a menudo opuestos entre sí), la valoración desmedida de la autorreferencialidad en las prácticas áulicas, la prescindencia en la enseñanza de los elementos constitutivos del Lenguaje Visual y por ende, su consiente aplicación en la construcción de la imagen, sostenida casi por una “apología” de la libre expresión, conllevan una suerte de desasosiego y abulia en el imaginario formativo de cada alumno.

Asimismo, no podemos perder de vista que en los tiempos que corren, la imagen ha sufrido fuertes determinaciones en su estructura, producto de un bombardeo permanente a través de diferentes dispositivos comunicacionales, basados generalmente en soportes tecnológicos, que por necesidad de incidir efectivamente en el espectador, han limitado sus posibilidades expresivas a algunos clichés visualizados y probados como suficientes para satisfacer el sentido comercial, para el que han sido formulados.

Es interesante analizar, de que manera estos dispositivos han derramado por sobre las diferentes manifestaciones visuales contemporáneas, una serie de recursos gráficos, escenográficos, y performáticos, mayoritariamente mediatizados, cuya finalidad no está en la construcción de un discurso visual singular, comprometido, y hasta poético (en los términos que define la “poiesis” griega), sino en una autosatisfacción, mas cercana a los desarrollos formales que a los contenidos.

Indudablemente, estas manifestaciones señaladas, no solo se rigen por reglas del mercado artístico en particular, sino por desequilibradas propuestas pedagógicas, que terminan favoreciendo y estimulando la reproducción de objetividades históricas, regionales y hasta personales, en detrimento de otras propuestas que resueltamente se vuelquen a optimizar por diversos mecanismos, la construcción de subjetividades en los alumnos.

A lo largo de la historia en la enseñanza de las artes visuales, podemos establecer claramente, y sin entrar en juicios de valor, diferentes proyectos que respondían a instancias religiosas, sociales, políticas, etc. y que constituían en sí mismos una unidad de criterio, con un desarrollo coherente y estructurado de metodologías pedagógicas en la materia. Subyacen en aquella formulación de “reproducción de objetividades” los valores más intrínsecos de estas tres corrientes pedagógicas, sustentadas en: prácticas áulicas que resultan más bien actividades, que desarrollos de contenidos; en el estudio de los distintos “ismos” en forma totalmente descontextualizada; y en la generación de imágenes duplicadas y digitadas hasta el cansancio, siempre como un “afuera” para el alumno, sin posibilidad de construir un pensamiento visual propio.

En suma, necesitamos precisar, que cualquier modelo pedagógico coherente puede generar resultados verificables en materia de formación artística. Ocurre que la hibridación de esos modelos pedagógicos, sus tiempos de desarrollo, los objetivos y contenidos, las metodologías teóricas y las prácticas, la compartimentación de las áreas de conocimiento, y las desconexiones conceptuales, atentan sensiblemente contra la capacitación, en el conocimiento y materialización del cualquier lenguaje expresivo.

Las manifestaciones vertidas por los alumnos, nos ubican frente a su necesidad de establecer vínculos amistosos y hasta de contención de parte de los docentes. Pareciera que reclamasen una solidaridad entre pares, para sentirse acompañados al momento de recorrer estas instancias universitarias, que resultan generalmente tan ajenas a sus propias necesidades. Como alguna vez se mencionara, la educación seguirá en crisis, mientras los docentes brinden respuestas a preguntas que los alumnos nunca formularon.

Por último, creemos que estas mismas preguntas acerca de virtudes y defectos docentes, merecerán otras respuestas, cuando existan objetivos institucionales que apunten a que cada alumno pueda desarrollar y construir subjetividades, a partir de un adecuado acompañamiento docente, que no mezquine esfuerzos y honestidad, para favorecer el crecimiento de individuos críticos, creativos y singulares.

¹ (Freire P. , 1969)

² (Freud S. , 1916-1917)

³ (Barthes R. (., 1970)

⁴ (Steimberg, 1998)

⁵ (Díaz Portillos, 2000)

⁶ (Danto, 1997)

⁷ (Berman, 1988) (Benjamin W. , 1990) (Bauman, 2001)

⁸ (Baudrillard J. , 1996) (Lipovetsky, 1986)

⁹ (Pichón-Riviere, Teoría del Vínculo)

¹⁰ *La absolutización de la homogeneidad en el sistema educativo facilita ciertas formas de las relaciones de poder. Educa para reproducción y la pasividad.* (Pampliega de Quiroga, 2001)

¹¹ (Pecheux, 1969)

¹² *no puedo evitar imaginar al profesor deseado cercano a un "amigo de Facebook", pero esto reclama un estudio que se aleja de los objetivos actuales.*

¹³ estos números indican la relación defectos/virtudes en cada caso para leer las diferentes posiciones jerárquicas otorgadas.

¹⁴ (Allidière, 2004)

¹⁵ (Pavlovsky, E. y Kesselman, H., 2007), (Pichón-Riviere, Teoría del Vínculo)

¹⁶ (Pichón-Riviere, Teoría del Vínculo)

¹⁷ (Fernández, 1992)

¹⁸ (Lapanche, J. y Pontalis, J.B., (1967)2001)

Bibliografía

- Allidière, N. (2004). *El vínculo profesor-alumno*. Buenos Aires: Biblos.
- Bauman, Z. (2001). *La Posmodernidad y sus descontentos*. Madrid: Ediciones Akal S.A.
- Colombes, A. (1989). *Prólogo*. En J. Acha, *Hacia una teoría americana del arte* (pág. nn a 32). Buenos Aires.
- Danto, A. (1997). *Después del Fin del Arte. El Arte Contemporáneo y el Linde de la Historia*. Madrid: Editorial Paidós Ibérica S.A.
- Fernández, A. (1992). *La sexualidad atrapada de la señorita maestra*. buenos Aires: Nueva Visión.
- García Martínez, J. (1985). *Arte y Enseñanza Artística en Argentina*. Buenos Aires: Fundación Banco de Boston.

-
- *Lapanche, J. y Pontalis, J.B. ((1967)2001). Diccionario de Psicoanálisis. Buenos Aires: Paidós.*
 - *Lipovedsky, G. (1986). La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo. Barcelona: Ed. Anagrama-Colección Argumentos - 6a Edición.*
 - *Marín Viadel, R. (1997). «Enseñanza y aprendizaje en Bellas Artes: una revisión de los cuatro modelos históricos desde una perspectiva contemporánea. Arte, individuo y Sociedad n° 9 Servicio de Publicaciones. Universidad Complutense, Madrid, 55 a 77.*
 - *Moneta, R. (editor). (2002). Identidad y Globalización- Arte del Mercosur. Buenos Aires: IUNA.*
 - *Pavlovsky, E. y Kesselman, H. (2007). Espacios y Creatividad. Buenos Aires : Galerna.*
 - *Pecheux. (1969). Las condiciones de producción del discurso. París: Ed. Dunod.*
 - *Pichón-Riviere, E. El proceso creador. Nueva Visión.*
 - *Pichón-Riviere, E. Teoría del Vínculo. Nueva Visión.*
 -