



**LA ADULTEZ EN DECONSTRUCCIÓN:
TRANSFORMACIONES PARA
LA ESCUCHA DENTRO DEL PROYECTO ATELIER**

**PROYECTO DE GRADO
DIANA URAZÁN GARZÓN**

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI, JULIO 06 DE 2019**



**LA ADULTEZ EN DECONSTRUCCIÓN:
TRANSFORMACIONES PARA
LA ESCUCHA DENTRO DEL PROYECTO ATELIER**

**PROYECTO DE GRADO
DIANA URAZÁM**

**DIRECTORA
ANGELA GUZMAN**

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI, JULIO 06 DE 2019**

TABLA DE CONTENIDO

Tabla de contenido	3
Introducción	4
1. Justificación.....	8
1.1. El Atelier.....	8
1.2. Acciones deconstruidas.....	10
2. Planteamiento del problema.....	12
2.1. Antecedentes	12
2.2. Las Formas Otras	12
2.3. El Espacio se Dispone.....	13
2.4. El estudiante	15
2.5. Tres años viviendo la Experiencia del Atelier.....	16
3. Pregunta y Objetivos.....	17
4. Marco Teórico	18
4.1. La Educación.....	18
4.1.1. La Infancia o la que no habla.....	18
4.1.2. La Trampa.....	19
4.1.3. Los Hombres Grises.....	21
4.1.4. La Escuela como lugar de encuentro.....	23
4.2. El Atelier.....	25
4.2.1. El lugar negado.....	25
4.2.2. El Cuerpo.....	27
4.2.3. Los Monstruos Poéticos.....	27
4.2.4. La Experiencia, y el encuentro.....	28
4.2.5. La Transformación.....	29
4.2.6. El Registro.....	30
4.3. La Escucha.....	31
4.3.1. Una habilidad innata.....	33
4.3.2. El fundamento de todo proceso educativo.....	34
4.3.3. La voz del estudiante en la educación.....	36
4.3.4. Escuchar para enseñar a escuchar.....	36
4.3.5. Lo que implica escuchar.....	38
5. Marco Metodológico.....	40
5.1. Experiencias Resignificadas.....	40

5.1.1.	Los Acontecimientos.....	40
5.1.2.	Buscando la forma de la escucha.....	41
6.	Cinco Momentos de Deconstrucción.....	43
6.1.	Recuperación y ordenamiento de las experiencias.....	43
6.1.1.	Martín y Sol.....	44
6.1.2.	Jerónimo.....	54
6.1.3.	Úrsula y Marta.....	61
6.1.4.	Haciendo Macitas.....	67
6.1.5.	El Atelier y K4C.....	72
7.	Análisis.....	77
7.1.	Elementos y Momentos del Atelier.....	77
7.1.1.	Los conceptos de Monstruos Poéticos, Formas Otras y Gesto.....	78
7.1.2.	Los momentos: Provocación, contraprovocación y recepción.....	79
7.2.	La mirada del maestro.....	80
7.2.1.	Buscando el gesto.....	82
7.2.2.	El registro dispone.....	82
7.2.3.	La intención del maestro.....	82
7.3.	Lo que implica escuchar.....	84
7.3.1.	Ritmo.....	85
7.4.	El trabajo en equipo.....	87
8.	Conclusiones.....	89
9.	Bibliografía.....	95

INTRODUCCIÓN

Lo que ocurre dentro del proyecto Atelier¹ es un misterio. Padres, estudiantes, maestros y directivos, y en general todas las personas que entran al Atelier del Colegio Bolívar, saben que están ingresando a un lugar especial. Pero pocos logran discernir de dónde emana la magia que de él brota.

Saben que los proyectos en el Atelier son propuestos por los estudiantes, pero ignoran cómo esto es posible y, sobre todo, lo que implica. De ser gratuito, todas las escuelas serían un solo Atelier. Sin embargo, un espacio como este ha necesitado movimientos, grandes desplazamientos de las placas tectónicas del suelo educativo.

Dentro del marco entenderemos que el Atelier ha constituido la disposición necesaria para escuchar, a partir de una organización espacial específica. Pero esta reorganización obedece a la deconstrucción teórica y conceptual de la forma como miramos a la infancia en el ámbito educativo, prescindiendo de toda predisposición teórica en torno al estudiante, para entenderlo desde sus Formas Otras y no desde las etapas de desarrollo. Esto quiere decir que no se anticipa ni se construye la figura del estudiante, a partir de lo que creemos saber de él, sino más bien se dispone a comprender al estudiante a partir de la experiencia directa y personal con cada uno de ellos. Esta disposición supone una mirada a los múltiples gestos del estudiante, un lugar prioritario al cuerpo del estudiante, un cuerpo que piensa, que aprende, que se mueve, y que le comunica al adulto docente todo aquello que le interesa. Esta es la transformación conceptual de la educación en el Atelier que dispone al adulto para que pueda escuchar la voz de la infancia.

¿De dónde viene la magia del Atelier? Viene de una fisura que se ha creado en el subsuelo institucional, moviendo el suelo administrativo, pedagógico, arquitectónico, humano; una fisura que ha movido el suelo de maestras y maestros. Es por esa fisura donde escapan esas “*voces otras*”², y es el vacío que representa enfrentarse a lo desconocido. En el Atelier se abren los oídos del adulto para escuchar la voz de los estudiantes, la voz que proviene de un lenguaje que en el pasado fue nuestro y que con el paso del tiempo fuimos olvidando.

El presente trabajo de grado parte de la inquietud sobre la enseñanza de la escucha, ignorando por completo que esta habilidad acompaña al ser humano desde el momento de su nacimiento. Son

¹ El proyecto Atelier fue fundado en el 2005 en el Colegio Bolívar, inspirado por la pedagogía de Reggio Emilia, y funciona como uno de los especiales de la sección de Pre-Primaria.

² El término se refiere a las Formas Otras, que son las maneras como el estudiante, distinto al adulto, se relaciona con el mundo, es todo aquello que dice, hace y expresa de manera verbal y con su cuerpo, y que son propias de la infancia. Las “*voces otras*” en este caso hacen referencia entonces a las voces de los estudiantes que no obedecen a la voz de predeterminada que le ha impuesto la educación a la infancia.

muchas las maneras de escuchar: con los sonidos, las voces, la música, el ruido, pero también con el cuerpo, las vibraciones, los movimientos, los acontecimientos y todo lo que ocurre en el entorno. El estudiante naturalmente escucha, y el adulto por el contrario pareciera como si en el proceso de maduración, en las etapas de desarrollo, se cubrieran con lianas la capacidad de escuchar, dejándonos a todos con la capacidad de escuchar un solo discurso, una sola narrativa y, finalmente, una sola verdad.

Ser maestro dentro del Atelier representa un reto. No es únicamente confrontarse con un lugar diferente. Es enfrentarse a la infancia desde otro lugar, donde adultez e infancia dejan de cumplir los roles que asumen dentro de un aula de clase tradicional, para poder encontrarse. Esto representa un reto emocional, espiritual e intelectual para cualquier maestro y, por esa razón, el propósito del presente trabajo de grado es poder nombrar todo aquello que ocurre al interior de ese adulto maestro y cómo toda su construcción, cómo toda su experiencia, su aprendizaje y creencias precisan de una deconstrucción para entrar en diálogo con los estudiantes, para escuchar la voz de la infancia.

Esta deconstrucción no se limita a una práctica reflexiva ni autoevaluativa, sino que trasciende la razón y la cabeza para trasladarse al cuerpo -ese cuerpo educado, quieto, entrenado para obedecer la mente- para que ese cuerpo piense, para que viva junto a ese estudiante que está en el momento, no en la planeación, no en el currículo, no en la evaluación ni en los objetivos, sino en el ahora; experimentar esas vivencias que son posibles en la escuela donde maestros y estudiantes se encuentran y reencuentran en un lugar dedicado al conocimiento y al *reconocimiento* del mundo, pero sobre todo al reconocimiento del OTRO.

Se llega al Atelier con la experiencia de otros espacios educativos. Uno reconoce la manera como el Atelier se destaca de otros espacios educativos, pero es difícil reconocer de qué manera. Está latente, pero difuso. Para poder entrar a funcionar dentro del engranaje del Atelier es importante reconocerlo, y la experiencia no es suficiente. Es necesario un contexto teórico y conceptual que sostiene el espacio. El Atelier ha logrado escuchar la voz del estudiante, porque se ha desligado de las demandas del adulto, de los marcos institucionales como las competencias y el currículo. Esta separación no se ha hecho de manera gratuita. Las demandas del adulto imponen los intereses de las instituciones por encima de los intereses de los estudiantes, y con ellas la voz del estudiante siempre será silenciada. ¿Pero una vez prescindido estos modelos institucionales (currículo, objetivos de aprendizaje, competencias) dónde queda el rol del maestro? ¿Cuál es la guía o el paso para seguir? En el Atelier la guía es el estudiante, pero para seguirlo es preciso remover todo aquello que no nos permite verlo.

En primer lugar, en el Atelier se ha cambiado la percepción del estudiante a partir de las etapas de desarrollo, para mirar al estudiante desde las *Formas Otras*. Éste es un término acuñado por Manena Vilanova, co-fundadora del Atelier, que trae del autor argentino Carlos Skliar, quien habla del concepto de la alteridad, de un OTRO quien tiene formas diferentes de hacer las cosas, diferentes a las propias.

En el Atelier, Paula Agudelo, co-fundadora del Atelier y actual Atelierista, y Vilanova, reconocen estas *Formas Otras* en el estudiante a partir del gesto. Un gesto que el adulto puede ver, cuando dentro del aula de clase le da lugar al cuerpo, de la manera como ocurre en el Atelier. De esta manera, el estudiante es reconocido, no desde una mirada *objetiva* que estudia a distancia a la infancia, con teorías y estudios de la infancia que predisponen al adulto frente al estudiante, sino desde la mirada subjetiva, casi poética, que mira al estudiante como un misterio aún por descubrir (como diría Vico y posteriormente Vilanova), como un “*monstruo poético*”.

Pero si la infancia es entendida en el Atelier como un *monstruo poético* con sus *Formas Otras* de hacer, ¿dónde queda el adulto? Michael Ende, en *Momo*, habla de los Hombres Grises que se fuman el tiempo de los hombres. Lo hacen al insertarles el miedo por perder su tiempo, al quitarles el sentido de sus vidas, bajo la idea de que lo que les significa no representa nada productivo. En ese momento entra el afán que no les deja ver aquello que les ocurre. Dentro del marco de este trabajo de grado, haré uso de este término de manera simbólica, para referirme a esas acciones adultas que silencian la voz de la infancia. Son algunos de estos momentos que se pretenden documentar, al igual que los momentos que me ayudaron a desplazarme para comprender el Atelier y escuchar la voz del estudiante.

En el proyecto de grado de la Universidad Nacional, Zubizarreta señala la importancia de hacer investigaciones desde la voz del estudiante, y no desde la voz del adulto. En este caso, se da un primer paso, que consiste en reconocer a ese adulto que pasa de no escuchar la voz de la infancia y se transforma para hacerlo.

1. JUSTIFICACIÓN

Ser un maestro que escucha la infancia implica muchas cosas, porque escuchar al estudiante va más allá del orden verbal. Tampoco se limita a la cortesía de aguardar en silencio mientras el otro habla, aunque eso es muy importante. Escuchar es entender el sentido que habita en el otro, aun cuando no se explique en palabras. Escuchar es ver al otro como si fuera uno mismo en otra piel, en otro tiempo y en otro lugar.

Escuchar, implica tiempo, disposición y pausa. Es detenerse con el cuerpo y con la mirada. Como dice Manena Vilanova³, [...] “Porque escuchar es jugarse la piel en las acciones del otro” [...]. *Escuchar es estar con el otro.*

Como adultos olvidamos que nuestra condición humana necesita de la escucha para la supervivencia, y caemos en la pretensión de enseñar al estudiante a escuchar, cuando es algo que ellos por naturaleza saben hacer muy bien.

La escucha juega un rol muy importante dentro de la escuela. No aprendemos sin escuchar. Sin embargo, estudios reconocen que cada vez más la escucha representa un reto dentro del aula de clase, pero mientras que fallamos en encontrar la solución señalando al estudiante, olvidamos el lugar del maestro, quien debe enseñar con su ejemplo. Pero ¿qué implica escuchar al estudiante dentro del sistema educativo? Este trabajo de grado propone reconocer los fundamentos teóricos y conceptuales, los cuales hacen que escuchar a la infancia sea una realidad en el Atelier del Colegio Bolívar, y los momentos específicos que necesita para expresarse libremente acompañados de maestros que saben reconocer al estudiante para guiarlo en sus procesos. Es importante, por lo tanto, tratar de explicar este misterioso lugar que escucha la voz del niño.

1.1.El Atelier

El Atelier es un espacio dedicado a los proyectos y las investigaciones de los estudiantes. Fundado en el Colegio Bolívar desde el 2005, gracias al trabajo de Manena Vilanova y Paula Agudelo, quienes partiendo de teorías pedagógicas como las de Montessori, Piaget, y la propuesta de Reggio Emilia, crearon un espacio especial para los niños de la comunidad.

Este lugar cuenta con una serie de diferentes espacios, dispuestos de manera especial para el trabajo con los estudiantes. El primero de ellos es el espacio de recepción, donde ellos son recibidos por las

³ Malena Vilanova es la cofundadora del proyecto Atelier, quien en el 2014 realizó su Tesis Doctoral titulada “Descender a la Infancia”.

maestras del Atelier. También está el cuarto oscuro, un espacio de transformación, un espacio de construcción con un mueble de herramientas y de masas, otro mueble de costura y de acabados, un espacio de tecnología, el espacio gráfico-pictórico, donde están todos los materiales necesarios para la pintura y el dibujo, como además algunos materiales útiles para las técnicas de impresión como el grabado y la serigrafía. También está la cocina, y por último el espacio de observación, que como su nombre lo indica, hay diversidad de materiales dedicados para observar con lupas y telescopios.

Además de contar con la participación de las dos maestras acompañantes de los diferentes grados, el Atelier cuenta tres maestras de planta. La atelierista, quien también cumple el rol de pedagoga y de coordinadora, la profesora de arte, y la profesora asistente.

La atelierista tiene el rol de dirigir a las maestras en el proceso de acompañar el proyecto de los estudiantes. Ella está encargada de proponer las provocaciones y las contraprovocaciones con las que dialogamos con los estudiantes para reconocer sus intereses. Ella define las estrategias pedagógicas precisas y pertinentes para las necesidades de los estudiantes y sus proyectos.

La profesora de Arte es la encargada del registro fotográfico en el Atelier. Para hacerlo debe acompañar de cerca los procesos de los estudiantes para registrarlos, para luego organizar el material de archivo. La Profesora Asistente también hace acompañamiento, pero su prioridad es el mantenimiento del espacio.

Los procesos en el Atelier ocurren de muchas maneras, pero se pueden identificar una serie de momentos específicos en el desarrollo de los proyectos. El primer momento, claro está, es la llegada de las maestras para preparar el espacio. Se reúnen y definen el proceso de montaje, las provocaciones que les interesaría hacer, el tema o los temas que llaman su atención, los materiales y el tiempo con el que cuentan. Una vez el espacio esté listo, es el momento para recibir a los estudiantes por primera vez en el año en el Atelier. Se les hace una serie de recorridos por el espacio para que lo conozcan y lo reconozcan, para que las maestras puedan conocerlos a ellos y empezar a observar aquello que les interesa. El momento después de esto es el de las contraprovocaciones. Son una segunda serie de provocaciones que, a diferencia de las provocaciones, no están dispuestas en un lugar específico del Atelier. Son la continuidad del diálogo que se ha iniciado con los estudiantes que nos han mostrado aquello que les gusta. Es una forma de entender con mayor profundidad aquello que les interesa, por qué y de qué manera.

Una vez tengamos indicios más claros de sus intereses, inicia el tercer momento que ocurre en la recepción donde nos sentamos a dialogar con ellos, esta vez desde el orden verbal, para definir entre

todos, los proyectos que ellos quieren hacer. Una vez definido los proyectos se inicia el cuarto momento del Atelier que es el desarrollo de los proyectos, es el momento más largo del Atelier. En este proceso les presentamos diversidad de técnicas necesarias para llevar a cabo sus ideas, ellos son confrontados con el material y con la pregunta que como maestras les devolvemos constantemente.

Una vez terminados los proyectos llega la hora del montaje del espacio, este es el quinto momento, para culminar con el sexto, cuando vienen los padres a ver lo que sus hijos han hecho en el Atelier. El espacio se deja listo para recibirlos, y se les presenta un video realizado con el registro fotográfico hecho diariamente, para contarles todo aquello que ocurrió en el transcurso del año. Luego se les invita al Atelier junto a sus hijos para que ellos les muestren lo que hicieron y también para ver los otros proyectos. Con esto concluye el Atelier, para ser guardado y recogido para el siguiente año.

Es importante aclarar que para todo esto sea posible el Atelier debe estar libre de las necesidades curriculares de la institución, y así responder a los intereses de los estudiantes. Esto implica un trabajo que no se planea, sino que surge desde la marcha, ya que no es posible anticiparnos a los intereses de los estudiantes, sin antes estar con ellos. Por eso el registro tiene un papel tan importante en el Atelier, porque por medio de este podemos volver a lo que pasó, volver a las experiencias. Es por esta razón por la que, para el desarrollo de esta tesis, no se planea una actividad con objetivos específicos, sino todo lo contrario, se devuelve la mirada a los acontecimientos vividos en el Atelier.

Esta descripción apenas logra develar la manera cómo funciona este espacio diferente y lleno de misterios. Algo que ocurre dentro del Atelier es que el rol del maestro se desdibujar, sobre todo al enfrentarse a la voz del estudiante. Corre el riesgo de perderse entre un maestro que se impone, a un maestro permisivo que no lo guía. Por esa razón necesita un tipo de anclaje, un peso que lo aterrice de tal manera que le permita reconocer la voz del estudiante, sin perderse en ella.

1.2. Acciones Deconstruidas

Pero esto dicho en palabras, ya sean escritas o habladas, siguen siendo una idea difusa, difícil de reconocer en la práctica docente. Qué acciones se necesitan, cómo se aplican en la vida escolar, son preguntas que surgen en la escucha puesta en práctica. Por eso, en el presente trabajo de grado, se han seleccionado momentos dentro del Atelier que han ayudado a esclarecer las acciones pertinentes para escuchar a la infancia. Aún falta mucho por entender la dinámica del adulto docente con la niñez en el ámbito escolar. Es necesario dar el siguiente paso en busca de una educación que escucha a la infancia. Ya se ha reconocido su importancia, pero la búsqueda continúa en la práctica, y el Atelier del Colegio Bolívar ha avanzado en reunir lo necesario para que esto sea posible. Sin embargo,

comprender la manera como el estudiante es escuchado dentro del Atelier es compleja, aspecto importante para deconstruir.

La manera como el maestro piensa en el Atelier también cambia, ya que las dinámicas escolares dentro de él varían. Se presentan como caóticas e impredecibles, pero tienen una lógica, y el propósito de este trabajo es nombrarlas, no en un orden lineal, sino obedeciendo la naturaleza de los niños. Asimismo, si la educación pretende algún día consolidar una escuela dedicada al estudiante, debe primero reconocerlo, pero esto será una labor principalmente del maestro. La niñez necesita desesperadamente maestros quienes se dediquen a visibilizar a sus estudiantes dentro del aula de clase.

Este trabajo de grado consiste en una serie de pistas que develaron mis prácticas como maestra dentro del Atelier. Son una lista de acciones que me permitieron iniciar mi proceso para deconstruirme como adulta y como maestra, después de haber adoptado costumbres que silencian la voz del estudiante. Estas acciones reemplazaron las viejas percepciones del estudiante heredadas de la escuela, que me sesgaba. Todo esto fue posible gracias al espacio del Atelier. Su estructura espacial, tanto como teórica y conceptual, hacen que escuchar a la infancia sea una realidad.

El sueño de transformar la escuela es un camino que aún está por recorrer; falta mucho por aclarar la renovación del sistema educativo. Con o sin un atelier, la escuela necesita de maestros que sepan cómo escuchar a sus estudiantes.

Este camino se recorre entre muchos. Muchos que se cuenten, se escuchen, visibilicen y entiendan la manera de ser docente, reconociéndose como tal a partir de sus desaciertos. Antes de hablar de cómo escuchan, es importante mencionar la manera como no lo hacen. Ese reconocimiento es el primer paso a la deconstrucción, el cuestionarse las prácticas más cotidianas y aparentemente inocentes que callan al estudiante e impiden el encuentro entre maestros y estudiantes.

Finalmente, el propósito de este trabajo de grado es pensar en un maestro que practique su oficio para hacer de la escuela un punto de encuentro, donde la enseñanza y el aprendizaje ocurre, pero priorizando al sujeto, poniéndolo en el centro como el que le da sentido a todo lo que ocurre en el largo recorrido del aprendizaje.

Para que esto pase se necesitan maestros que se piensen a sí mismos desde sus encuentros y desencuentros en su quehacer, desde una perspectiva que se ha logrado desligar del peso del sistema educativo, aunque no por completo. Por lo contrario, para abrir pequeñas fisuras dentro de su salón de clase, fisuras por donde pueda salir libremente la voz del niño.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Antecedentes

El presente trabajo cuenta como la tercera tesis que se desarrolla en torno al Proyecto Atelier del Colegio Bolívar. En honor a esos dos proyectos que me anteceden, he considerado coherente proceder de la misma manera, volviendo la mirada a lo que se ha vivido. En el Atelier nada se planea, pues la idea es disponernos a las propuestas de sus estudiantes. Por esa misma razón, este trabajo de grado, al igual que los anteriores, no anticipan las futuras experiencias, sino que se devuelven a las ya vividas.

Los procesos en el Atelier requieren de un seguimiento fotográfico diario. Por esta razón es posible devolver la mirada en lo que ya aconteció. Al devolver la mirada, el maestro reflexiona y se pregunta a partir de los estudiantes y no de sus propias suposiciones, y por esa razón el proceso investigativo no se anticipa, sino que se dispone.

El Proyecto Atelier es un espacio que propone alternativas en el entorno educativo. Éstas no se limitan a los confines del espacio arquitectónico, sino del que se pueden generar otros grandes desplazamientos en las prácticas docentes, y es la posibilidad de visibilizar la escucha en la escuela.

Existen muchas cosas que como maestros podemos hacer para empezar a experimentar la escucha en el oficio docente y en el trabajo con los estudiantes. Pensarse en un maestro que escucha es un paso importante en el sistema educativo, para que ocurran las transformaciones que la sociedad necesita y poder llegar a la construcción de una civilización pacífica y justa.

En el Atelier el estudiante no es cubierto por el velo curricular. Por lo tanto, el maestro mira al estudiante para seguir sus intereses y así descubrir las intenciones de estos estudiantes en su tiempo en el Atelier. Pero esto ocurre porque dentro de este espacio se entiende al estudiante desde sus gestos, sus miradas, sus palabras, desde sus formas que no son las nuestras, que entendemos a pesar de ser otras, desde sus "*Formas Otras*".

2.2. Las Formas Otras

Estas "*Formas Otras*", comprenden al estudiante más allá de cómo se espera que debe ser, para entenderlo por el estudiante que es. Un estudiante con virtudes y dificultades, con sus luchas y sus victorias, todo esto respondiendo a las inclinaciones del estudiante, a sus acercamientos, a su relación con su entorno desde su ser. Esto supone un desplazamiento del adulto, supone que este adulto ya no concebirá la forma adulta de comunicarse como aquella forma a la que su estudiante debe aspirar,

sino que el adulto se transformará, se desplazará, se cuestionará para comprender esa forma otra de hablar del estudiante. El maestro no le enseñará al estudiante su lenguaje adulto, sino que deberá aprender el lenguaje estudiante. El maestro ya no habitará la certidumbre de sus conocimientos, sino todo lo contrario, se enfrentará a la sensación de vacío ante lo desconocido, donde ese vacío será llenado por las formas otras de los estudiantes, nuevamente sus gestos, sus miradas, sus juegos, sus risas, sus palabras distintas a las nuestras, con otros sentidos y significados distintos a los nuestros. En estos momentos, habitamos el mismo lugar de incertidumbre del estudiante, como adultos, pero con el estudiante, igual de incierto al estudiante, juntos. Y pueden estar juntos porque los dos están escuchando al otro, y escuchan al otro, porque no exigen nada del otro, sino que dialogan, negocian, conectan. Porque la escucha va mucho más allá de la palabra. La escucha es una disposición. Cuando escuchamos reconocemos al otro en sus necesidades. La escucha demanda de un detenimiento y una disposición para poder entender, para poder reconocer el sentido del otro, ajeno y distinto al mío, pero si me detengo, si hago una pausa a mis distracciones, si hago una pausa de aquello que me inquieta y contengo mis afanes para reconocer la voz del otro entonces ahí estoy escuchando.

2.3. El espacio se dispone

Investigar a partir de los intereses de los estudiantes ha implicado para el Atelier una serie de desplazamientos dentro del sistema educativo y para el Colegio Bolívar, una serie de compromisos y riesgos que han asumido conservando la coherencia con su modelo educativo que es centrado en el estudiante. El primer gran movimiento es integrar un programa en horario curricular por fuera de las demandas curriculares de la institución. A partir de ese momento, el foco dentro del aula de clase recae en el estudiante, pues sin un modelo curricular al que acogerse, la atención del maestro se desplaza hacia el interés del estudiante, que guía al maestro en los procesos de investigación y los aprendizajes de sus estudiantes. Esto ocurre con el Atelier al interior del Colegio Bolívar. Pero dentro del Atelier pasan más movimientos necesarios para culminar el proceso de desplazamiento del maestro, y de esta manera lograr la mejor disposición del adulto para escuchar la voz del estudiante.

Primero voy a hablar de las provocaciones. Las provocaciones son un suceso excepcional en el Atelier. Las llamo un suceso excepcional porque como maestra y como artista, en las provocaciones ocurren cosas por fuera de la institucionalidad educativa, y por fuera de la institucionalidad del mundo del arte. Bajo la mirada educativa, las provocaciones dentro del Atelier no son concebidos como objetos decorativos para el aula ni como una ambientación para los espacios. Tampoco son objetos que cumplen propósitos didácticos y van más allá de experiencias estéticas.

En la mirada del artista, las provocaciones cuentan con una libertad discursiva que no abunda en el mundo del arte. No obedecen a las necesidades de legitimación de un objeto de arte para ser reconocido como tal, no se hace con el propósito de ser validado en una exposición, vendido en una galería, reconocido por la crítica del arte, recordado por la historia, diseccionado por la teoría. En la provocación del atelier, el artista, libre de todos estos modelos de legitimación, logra habitar la producción de su obra desde otro terreno. Un terreno que está por encima de los movimientos políticos del arte y de los intereses de su mercado. Pasa entonces a ser transformado únicamente por el tiempo y el espacio del Atelier. El tiempo disponible para desarrollar la pieza, y el espacio que el Atelier ha dispuesto para ser habitado por la provocación. Este terreno se constituye a partir de una intención de dialogo con el estudiante, y es esa intención, ese dialogo, ese estudiante, son lo que legitima la producción del artista en el Atelier. El artista puede enfocarse en la investigación de su forma de proceder y enfocarse en los problemas plásticos que le interesan, la construcción de su discurso, equívoco o no, la relación con la materia y las múltiples manifestaciones de su gesto.

Es así como el Atelier inicia su proceso que posibilita la escucha, permitiéndole en primera instancia al artista escucharse a sí mismo. De esta manera el artista como artista, como maestro, como adulto y humano, hace su primera intervención para dialogar con el estudiante, pero no desde su voz, ni desde sus palabras, sino desde su relación directa con el espacio. La primera intención de dialogo del maestro hacia el estudiante es mediada por el espacio del Atelier. Después de todo esto, es el momento de los estudiantes para integrarse a estos diálogos, y manifestar a partir de infinitos gestos, sus más profundos intereses.

Una vez iniciado este dialogo entre espacio, maestros y estudiantes, nos encontramos entonces dentro del lugar conocido como la recepción. La recepción es, como su nombre lo indica el lugar que recibe al estudiante dentro del Atelier. Ahí es donde nos saludamos, conocemos los nombres de todos, nos contamos lo que sentimos, lo que queremos. En la recepción es donde nos encontramos para escucharnos, es donde podemos interactuar libremente, donde vemos videos que compartimos con los estudiantes, que piden los estudiantes, donde les contamos a los estudiantes las actividades del día, y lo más especial que ocurre en este lugar. Es que la recepción es donde entramos a dialogar, entre maestras entre estudiantes, entre estudiantes y maestras. En medio de estos diálogos se constituyen los proyectos de investigación que proponen los estudiantes dentro del Atelier. En este espacio los estudiantes les ponen nombre a sus intereses, ya sea acomodándose a la palabra del adulto, o verbalizando a partir del sentido del estudiante.

En este espacio preparamos al estudiante para el trabajo en el Atelier, no solo se define el proyecto, sino que se comunica el orden de trabajo del día, se problematizan los proyectos, se hacen

demostraciones técnicas para los procesos investigativos de los proyectos, se dialoga, se negocia, se discute, entre maestras, entre estudiantes, entre amigos y compañeros, entre los otros. Se llegan a acuerdos. En este espacio, aunque el dialogo con el estudiante continúa siendo a partir del gesto, sobre todo porque la recepción es una provocación en sí, es donde la comunicación de orden verbal emerge, es un espacio donde la escucha se manifiesta de manera más cercana a las necesidades de la palabra. Aquí los estudiantes nos comunican con sus palabras sus intereses, discuten entre ellos, conectan ideas, resuelven problemas, construyen conocimiento. En la recepción la comunicación verbal entre el maestro y el estudiante ya no es focalizada en el maestro, sino que es un encuentro donde se comparte el foco y se desplaza de los estudiantes al maestro y de los maestros a los estudiantes, es un espacio donde el maestro está ubicado en el lugar con mejor acústica para escuchar la voz del estudiante. Si la provocación es donde el maestro escucha su voz interna como maestro, como artista, como adulto, como sujeto, para así iniciar el diálogo con el estudiante, la recepción es donde ese dialogo se transforma en palabra, la palabra que se habla y la palabra que se escucha, la palabra que representa una idea, que se comparten con otras ideas para construir ideas juntos, en diálogos unos con otros. Creo que a partir de estas disposiciones es que el proyecto Atelier ha hecho posible la escucha, y de esta manera el trabajo dentro de la institución educativa logra responder al interés que habita en el interior del estudiante, y que requiere de unas condiciones específicas para que el estudiante lo manifieste y el adulto lo identifique. Las provocaciones y la recepción construyen esas condiciones y hacen la escucha posible.

2.4. El estudiante

En el Atelier los estudiantes abordan sus proyectos de múltiples formas. Hay estudiantes que conciben grandes ideas, pero que apenas intentan transferir esas ideas al plano material se bloquean por la magnitud de posibilidades. Hay estudiantes que saben exactamente cómo hacer esa transferencia, pero avanzan en silencio a un ritmo incomprensible para las costumbres y las exigencias del adulto. Hay estudiantes que tienen capacidades organizativas, pero carecen de habilidad manual, mientras tanto vemos otros estudiantes que tienen estas dos cosas, pero su manera de relacionarse con el otro representa un reto que obstruye los procesos de los proyectos, y por lo tanto necesita un acompañamiento desde lo emocional. Estos acompañamientos posibilitan algo muy especial que ocurre dentro del estudiante, y es que cuando este es mirado desde sus formas otras de ser, y no desde unos requisitos que debe cumplir en tiempos determinados, lo ocurrido significa para ellos, porque son propiciados por ellos. Son los estudiantes quienes los descubren, los conectan, los relacionan, ellos son quienes le brindan el sentido (no los maestros) y se adhieren a la construcción de todo aquello que están descubriendo. El estudiante vivencia de manera consciente lo que aprende, porque

está presente en la experiencia pues esa experiencia representa todo aquello que le interesa. Tres años después han sucedido muchas cosas dentro de ese estudiante, que, en tres momentos de su vida, su voz ha sido escuchada, y sus ideas materializadas, gracias a un dialogo con la realidad y con el otro, que empieza a entender más allá de las reglas de sus maestros y de las exigencias educativas, como un territorio lleno de sentido. Este estudiante está conectado con él mismo y con el espacio. Se ha vivenciado a sí mismo, se ha reconocido.

2.5. Tres años viviendo la experiencia del Atelier

Son tres años desde que empecé en el Atelier. Los estudiantes que se gradúan de primero han compartido toda su experiencia en el Atelier conmigo. Me han visto crecer y transformarme como yo a ellos. Estos tres años suponen un punto de partida y varios momentos de quiebre, donde mis vivencias y mis encuentros dentro del Atelier han movilizadado esas transformaciones de mis prácticas docentes y son esos momentos que caben señalar. Es por esa razón que el proceso de esta investigación se enmarca entre el 2016 al 2019. Es un primer momento donde llego como una maestra con muchas preguntas y completamente nueva a la experiencia del Atelier, enfrentándome a un grupo de estudiantes, mi primer K4, con quienes experimento la resistencia al vacío, para que tres años después volvamos a encontrarnos transformados los unos por los otros, y me entreguen de nuevo, tres años después a un nuevo grupo de K4, lleno de nuevos retos y preguntas que me han ayudado a comprender más a fondo esa experiencia a partir de la escucha, del vacío y del encuentro con los otros. Todo esto con el propósito de entender esas condiciones fundamentales del Atelier que llevan al adulto a visibilizar la infancia, a encontrarse con ella, a escucharla, a poder comprender con ellos, y vivir con ellos los intereses, y una vez identificados esos intereses, sin viciarlos con los afanes del adulto, sino acompañándolos con esa experiencia, ese paso por el tiempo (porque el adulto finalmente es un estudiante que lleva más tiempo en la tierra), para que ellos puedan plantear y desarrollar con nosotros sus proyectos de investigación. El propósito es entonces poder describir las condiciones que tiene el Atelier en relación con su contexto a nivel institucional, como también arquitectónico y espacial en cuanto a la manera que se ha dispuesto el espacio y los objetos que lo habitan que posibilitan la escucha de los estudiantes como también de los maestros que entran en el Atelier. Para eso es importante nombrar los fundamentos teóricos que perfilan la mirada del maestro, como por ejemplo el desplazamiento de las etapas del desarrollo por una mirada que entiende al estudiante por Las Formas Otras. También es importante hacer un reconocimiento de los lineamientos conceptuales que fundamentan las prácticas de la escucha dentro del Atelier para así poder señalar las acciones de los adultos que tienen la disposición para escuchar. También se harán descripciones de las prácticas

que implican la escucha del adulto, y se analizaran las condiciones espaciales que constituyen un elemento fundamental para la disposición a la escucha dentro del Atelier.

3. PREGUNTA

¿Qué procesos deconstructivos vive el docente, bajo las condiciones espaciales, teóricas y conceptuales del Proyecto Atelier que transforman sus prácticas para escuchar a los niños en durante los tres años de pre-primaria en el Colegio Bolívar?

3.1. OBJETIVO GENERAL

Describir los procesos deconstructivos que vive el docente, bajo las condiciones espaciales, teóricas y conceptuales del Proyecto Atelier, como también las transformaciones de sus prácticas que le permiten escuchar a los niños durante los tres años de pre-primaria del Colegio Bolívar.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconocer los lineamientos teóricos y conceptuales que fundamentan las prácticas de escucha del docente dentro del proyecto Atelier.
- Analizar las acciones de las maestras que posibilitaron el proceso de escucha a partir de las experiencias y los encuentros de ellas con los niños.
- Caracterizar las experiencias resignificadas que evidencien los encuentros con los niños.
- Describir la transformación de la mirada del adulto y de sus prácticas de escucha dentro del proyecto Atelier.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. LA EDUCACIÓN

4.1.1. LA INFANCIA O LA QUE NO HABLA

“Nunca podremos, decirlo todo.”

M. Foucault

Es curioso que hablemos de la niñez en la educación a partir de la palabra infancia, *Recordemos que infancia proviene del vocablo latín infans (infalens, el que no habla)*. (Hoyuelos, 2004, p. 60.). ¿Cómo sería la educación si se hubiera conformado alrededor de un otro con voz? ¿Cuál sería el peso histórico concentrado en la figura de la infancia que se manifestaría en nuestras prácticas docentes y educativas? Si los estudiantes no tienen voz, ¿cómo hacemos para saber lo que dicen, lo que sienten, lo que necesitan? Loris Malaguzzi hace un señalamiento enfático recordándonos que la historia de la infancia es un fragmento muy corto de nuestra historia como humanidad, y que este hecho es evidencia de que la forma como miramos a la infancia, además de ser incompleta, la silencia, y que esta mirada no es gratuita y tiene serias implicaciones en la construcción de la educación y de la sociedad.

Pero, ¿cómo reconocer en nosotros estas acciones de silenciamiento por parte del mundo adulto y de la educación frente al estudiante? En principio nos vicia la presunción de que sabemos quién es el estudiante, cuando ignoramos que la infancia es un concepto nuevo. Malaguzzi y Vilanova enfatizan que las construcciones educativas hechas alrededor de las etapas de desarrollo han reproducido ese silenciamiento. Pero el problema no es la teoría en sí, ni las investigaciones de Piaget, el cual Malaguzzi respeta profundamente, sino la manera como el adulto y el maestro asumen la infancia desde estas teorías y no desde la experiencia que se vive con cada uno de los estudiantes. Hemos adoptado equívocamente estas teorías como legítimas, ignorando el hecho de que Malaguzzi recalca una y otra vez que la infancia para la humanidad es aún un concepto nuevo y que esto *es un hecho indecible, tan doloroso como perverso, que obliga a reflexionar muy duramente*. (Hoyuelos, 2004, p. 60.). Dicha postura silenciadora nos está negando un verdadero acercamiento a la infancia, pero lo que es más grave aún, a nosotros mismos como especie.

El problema es la confianza que nos dan estas teorías y no las teorías en sí, porque esa confianza nos limita, sobrepone el peso teórico por encima de la experiencia personal del maestro frente al niño. Es preciso empezar a dudar para poder encontrar la voz de esa infancia que hemos creído por mucho

tiempo inexistente. Pero la niñez ha podido sacarle partido a ese silenciamiento. Esa mudez ha sido su escudo, su manto de invisibilidad, la forma como han logrado escapar de esas violencias que surgen a partir de ese silenciamiento.

De esta manera, la infancia, como cultura generacional, libera una lucha usando su mudez, es una táctica política para poder sobrevivir a los programas educativos a los proyectos de desarrollo y a los presupuestos de superación. Su mudez es la táctica que oculta para poder ESTAR-AHÍ, (Vilanova, 2014, p.168)

Pero, aunque la infancia logre librarse de las violencias del silenciamiento, el mundo adulto está sufriendo pérdidas en la acción de ignorar y subestimar a la infancia. La educación tiene una gran posibilidad de pensarse como una construcción más rica y compleja si logra distanciarse de la idea que la infancia es una etapa la cual se debe superar. ¿Qué sería del conocimiento si logramos preservar en la adultez la forma de conocer el mundo de un niño? Si después de pasar por la escuela pudiéramos oscilar y desplazarnos constantemente entre lo racional y lo irracional al mismo tiempo para entender el mundo y a sí mismo. Es como si la infancia tuviera la capacidad de vivir su condición humana y la maduración fuera en realidad el huir de esa condición. Se podría pensar que la adultez ha subestimado la infancia porque se ha subestimado a sí misma, y en ese subestimar ha optado por no escuchar su voz, mucho menos la de la infancia.

El temor que le tiene el "conocimiento" a lo "infantil" radica en que lo infantil se mueve entre lo racional y lo irracional, sin deshacerse de ninguno de los dos, y por eso, para poder defenderse de esa condición se lo ubica como inmaduro, y de esa manera se asume que se superará. (Vilanova, 2014, p.288)

Si la infancia es un mundo del que se sale para no volver, o si la infancia es un mundo del que se sale habiendo crecido y al que se puede volver libremente. (Hoyuelos 2004, p.72)

4.1.2. LA TRAMPA

“¡Toda mi vida es un error!”, pensaba el señor Fusi. “¿Qué se ha hecho de mí? Un insignificante barbero, eso es todo lo que he conseguido ser. Pero si pudiera vivir de verdad sería otra cosa distinta.”

Claro que el señor Fusi no tenía la menor idea de cómo habría de ser eso de vivir de verdad. Solo se imaginaba algo importante, algo muy lujoso, tal como veía en las revistas.

“Pero”, pensaba con pesimismo, “mi trabajo no me deja tiempo para ello. Porque para vivir de verdad hay que tener tiempo. Hay que ser libre. Pero yo seguiré toda mi vida, preso del chasquido de las tijeras, el parloteo y la espuma de jabón”.

Momo, Michael Ende, 1973, p. 60

El Ascenso

La idea de abandonar la infancia para no volver a ella se ha sostenido en el sistema educativo a partir de una Trampa. Ésta conlleva una serie de creencias que además son inamovibles. Este orden es lo que separa y agrupa en categorías, ordena de menor a mayor, de débil a fuerte, de inútil a eficiente, de estudiante a adulto. Siempre la mirada se direcciona de abajo hacia arriba, en vertical. Esto es crecer. Esta mirada viciada es la que ha acompañado la construcción del sistema educativo, conformando un lugar donde se uniformiza, donde se desarrolla, donde muchos pierden para que pocos ganen. Esta Trampa es la idea del ascenso.

La escuela del progreso los acoge con amor, pero viciada por la mirada del ascenso, reduciendo su grandiosa irracionalidad al interpretarla como un estadio inferior para que, bajo procesos de adaptación evolutiva, puedan formarse y crecer... es decir, se rechaza la posibilidad del descenso, porque lo venturoso siempre está arriba y nunca donde ya se ESTÁ. (Vilanova, 2014, p.216)

La Objetividad

Pero esa idea del ascenso necesita el apoyo de otro concepto siempre presente en la educación y es la idea de la objetividad. Es la supuesta mirada humana libre de deseos, de intenciones, de juicios. Es la mirada en el vacío, donde no existe la emocionalidad, el sentimiento, ninguno de esos ruidos humanos. Está por encima de toda debilidad y fragilidad que tanto molesta el progreso de la especie. Siempre es, ante cualquier punto de vista, inamovible, como los subsuelos educativos, que serán siempre los mismos a través de los tiempos. La objetividad es entonces la pretensión educativa de la verdad.

Pero ¿acaso estará -incluso por medio de la educación- la verdad al alcance de nuestras manos? ¿Acaso es la búsqueda de la verdad el objetivo de la educación? ¿Es la objetividad una condición posible de nuestra condición humana? ¿Acaso alguno de nosotros podrá estar en algún momento ubicado en una posición donde se esté libre de intereses político o, económicos? ¿Acaso alguien podrá ir a algún lugar de este planeta donde existan contextos absolutos que se repitan en todos los confines de la tierra?

Por eso, lo que existe, o lo que se conoce, jamás es objetivo; depende de nosotros, está en nuestras manos que trastocan permanentemente lo que (tras ese oscuro y obscuro trabajo hegemónico) se conoce y que Vico juega crítica y burlescamente diciendo que se trata de "un revoltijo nacido de mentes cortas y sus hablas indigentes, por cuyas causas hombres infelicitísimos en su expresión unen las cosas al por mayor". (Vico, 1978, p.190) (Vilanova, 2014, p.207)

El conocimiento decapitado

Finalmente, el propósito de La Trampa es cumplir un objetivo específico, y es separar la cabeza del cuerpo. Separar la racionalidad del sentimiento, separar el movimiento de la quietud, separar las teorías de las experiencias, separar el conocimiento de la vida. Separar la infancia de la adultez, y que solo quede una, quizá para que no se pongan de acuerdo, para que se peleen entre ellas, para que nunca se junten y sean libres.

Con frecuencia el sistema educativo tradicional se centra en el desarrollo de los estudiantes pensando solo en lo que se puede conocer con la cabeza. Y a medida que los estudiantes van desarrollando sus etapas escolares, ellos son despojados de su corporalidad, de sus lenguajes, como lo dice Loris Malaguzzi en su poema "Los 100 lenguajes del estudiante: La scuola e la cultura gli separano la testa dal corpo" (La escuela y la cultura le separan la cabeza del cuerpo) (Hoyuelos, La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi, 2004). (Agudelo, 2016, p.60).

Finalmente, lo que ocurre con La Trampa es la pérdida de sentido, al subestimar lo que se vive a través del cuerpo, aspirando a aquello que no nos atraviesa en nuestro tiempo y contexto, buscando afanosos algo lejano que obedece a órdenes ajenos a los nuestros, dejando de ver lo que nos significa y que constituyen nuestras vidas.

4.1.3. LOS HOMBRES GRISES

Existe una cosa muy misteriosa, pero muy cotidiana. Todo el mundo participa de ella, todo el mundo la conoce, pero muy pocos se paran a pensar en ella. Casi todos se limitan a tomarla como viene, sin hacer preguntas. Esa cosa es el tiempo.

Hay calendarios y relojes para medirlo, pero eso significa poco, porque todos sabemos que, a veces, una hora puede parecernos una eternidad, y otra en cambio, pasa en un instante; depende de lo que hagamos durante esa hora.

Porque el tiempo es vida. Y la vida reside en el corazón.

Y nadie lo sabía tan bien, precisamente, como los hombres grises. Nadie sabía apreciar tan bien el valor de una hora, de un minuto, de un segundo de vida, incluso, como ellos. Claro que lo apreciaban a su manera, como las sanguijuelas aprecian la sangre, y así actuaban.

Momo, de Michael Ende, 1973, p. 59

El tiempo

Uno de los planteamientos más interesantes de Michael Ende, en *Momo*, es cómo relaciona la escucha con el tiempo. Mientras que su heroína tiene la capacidad de escuchar al otro, hasta el punto de sacar la mejor versión que éste no reconocía de sí mismo, las fuerzas oscuras que la acechan son los Hombres Grises, quienes se fuman el tiempo de los humanos. Estos Hombres Grises aparecen en la historia cada vez que alguien empieza a preocuparse por el peso de su existencia, cuando caen en La Trampa de pensar que su vida carece de sentido, cuando los hombres se ausentan y dejan de valorar aquello que está frente a ellos, cuando ya no quieren ESTAR-AHÍ. En esos momentos, los Hombres Grises aparecen, con sus cifras, sus números y sus cuentas que utilizan para generar afanes, para producir angustias, y la angustia la producen en el otro cuando dicen que aquello que les significa no tiene ninguna relevancia, y por el contrario, es una pérdida de tiempo.

La homogeneización

Los Hombres Grises llegan a las ciudades para decirles a los humanos que todo lo que a ellos les importa es una pérdida de tiempo: cuidar a su madre, comer tranquilo, dormir bien en la noche, reflexionar, pasar tiempo con su ser amado. Ellos necesitan que los humanos creen que esas experiencias no representan ningún valor real, y así tomen la decisión de renunciar a ellas. Cuando un humano cree que todo a su alrededor no importa por un paradigma que es ajeno y el cual nunca podrá habitar, se ausenta de todo lo que tiene a su alrededor, para entrar en un estado de piloto automático. En ese momento, los humanos le entregan su tiempo a una idea que no existe, a la mentira, al miedo y a los Hombres Grises. Cuando ignoramos estas mentiras, estos miedos, la vida nos pertenece. Cuando nos ausentamos de nuestra propia existencia, el tiempo de todos transcurre de igual manera. Pero cuando estamos presentes, y cada uno de nosotros atendemos nuestros sentidos particulares, el tiempo de cada uno transcurre diferente. Igualar nuestro tiempo en la ausencia es la homogeneización más eficiente.

La uniformidad ocurre al invalidar el sentido de la vida de cada uno, en el momento que se piensa que aquellas experiencias son absurdas y una pérdida de tiempo porque no representan una productividad. El primer momento de la homogeneización, producto de la presencia de los Hombres

Grises, es cuando se invalida el sentido que tiene la vida de cada ser humano, porque la pluralidad humana es inevitable y es molesta porque no se puede predecir, medir ni controlar lo que se produce con ella.

Cabe señalar que la experiencia de estandarizar al otro está cargada no sólo de uniformidad, sino de normatividad: la uniforme iguala e identifica, reconoce y señala cómo a los presos y a los locos y los enfermos también se los uniformiza para unificarlos y disciplinarlos (Foucault, 1986). (Vilanova, 2014, p.258).

La Alienación

Una vez ausentes, con la mirada enfocada en un interés que no nos pertenece, dejamos de ver al otro. Es cuando optamos por hacer las cosas solo para ser eficientes y productivos. Es entonces cuando encontrarnos para ponernos de acuerdo resulta una pérdida de tiempo, y lo mejor es obedecer a lo más rentable, o someter nuestro interés al del más fuerte. Aceptar solo por hacerlo, no porque me detuve a escuchar y a encontrarme con lo que el otro me está diciendo, o porque me dispuse a entender lo que el otro siente por dentro con relación a lo que yo siento. Cuando lo propio no significa, el otro se desdibuja.

Los Hombres Grises son agentes que obstruyen la escucha. Es la idea de que nuestro tiempo se debe invertir en algo más allá de lo que tenemos en frente, llevándonos a ignorar nuestro entorno. Es en ese momento que dejamos de escuchar. Al ausentarnos y preocuparnos por aquello que no tenemos en frente, es porque los “Hombres Grises se están fumando nuestro tiempo”.

4.1.4. LA ESCUELA COMO LUGAR DE ENCUENTRO

- ¡Volved! - les pidió Momo-. Si antes siempre veníais.

- ¡Antes! - contestó Paolo-. Pero ahora todo es diferente. No nos dejan perder el tiempo inútilmente.

-Pero si eso no lo hemos hecho nunca- dijo Momo.

-Sí, era bonito- dijo María-, pero eso no importa.

Los tres estudiantes siguieron adelante a toda prisa. Momo caminó a su lado.

- ¿A dónde vais ahora? - quiso saber.

-A la clase de juegos- contestó Blanco-. Allí aprenderemos a jugar.

- ¿A qué? - preguntó Momo.

-Hoy jugamos a tarjetas perforadas- explicó Paolo-. Es muy útil, pero hay que prestar mucha atención.

- *¿Y cómo funciona?*

-*Cada uno de nosotros presenta una tarjeta perforada. Cada tarjeta perforada contiene gran número de indicaciones: la talla, la edad, el peso y así. Pero, claro, no lo que se es en realidad, porque sería demasiado sencillo. A veces no son más que números largos, por ejemplo, MUX/763/y. Entonces nos mezclan y nos meten en un archivo. Y entonces, uno de nosotros ha de encontrar una ficha determinada. Tiene que hacer preguntas, de tal manera, que elimine todas las demás tarjetas y se quede con una sola. El que lo hace más de prisa ha ganado.*

- *¿Y eso es divertido? - preguntó Momo, un tanto dudosa.*

-*Eso no importa- dijo María, un poco miedosa-, no se puede hablar así.*

- *¿Y qué es lo que importa? - quiso saber Momo.*

-*El que sea útil para el futuro- contestó Paolo.*

Mientras tanto habían llegado delante de la puerta de una casa grande, gris. “Depósito de niños”, ponía encima de la puerta.

-*Tengo tantas cosas que contaros- dijo Momo.*

-*Puede que algún día volvamos a vernos- contestó María, triste.*

A su alrededor había más niños, que entraban todos por la puerta. Todos tenían el mismo aspecto que los amigos de Momo.

-*A tu lado era más divertido- dijo Blanco, de pronto-. Siempre se nos ocurría algo a nosotros mismos. Pero con eso no se aprende nada, dicen.*

Momo, de Michael Ende, 1973

El Depósito de Niños

En *Momo*, Ende presenta la figura de la escuela bajo el título del depósito de niños. Cuando los Hombres Grises llegan a la ciudad, asumiendo el control del tiempo de los hombres, se dan cuenta de que los niños representan un problema, pues a ellos no se les puede engañar de la misma manera que a los adultos. Su primer acercamiento consiste en darles juguetes nuevos y costosos, que sus padres les entregan para no perder el tiempo jugando con sus hijos. Pero al poco tiempo pierden el interés, y esos juguetes terminan olvidados. Finalmente, cuando Momo desaparece por un año, los Hombres Grises crean el Depósito de Niños para poder de una vez controlarlos.

En la escuela, el objetivo se ha centrado en lo que el adulto quiere de la infancia, y aquello que le significa a los estudiantes tiene poca relevancia. Se ha proyectado una escuela del control y no una escuela del sentido, quizá por eso Ende se refirió a ella como un Depósito de Niños.

Pero la escuela también puede funcionar como un punto de encuentro. De muchas maneras la infancia logra escapar para encontrarse. La escuela puede ser proyectada para este fin y cuando así sea, será el espacio para fomentar la pluralidad, el respeto y la riqueza cultural, donde podremos reconocer diferentes formas de ser. Nos acercaremos aún más a nuestra condición humana, en lugar de apresarla la liberaremos para que nos conduzca a ese futuro donde podremos estar todos juntos.

El problema para Malaguzzi, y se trata de un problema ético, es que los hombres no han aprovechado sus recursos a lo largo de la historia, ni han construido las adecuadas condiciones educativas para desarrollar todas las potencialidades infantiles. (Hoyuelos, 2004, p.81)

Construir la posibilidad de transformar la educación depende de transformar la manera como la entendemos. En lugar de anular las formas otras de hacer de la infancia, es importante empezar a encontrarnos con ellas, enfrentar el vacío de su incertidumbre. Porque ignorar las formas otras no se le hace únicamente al estudiante, sino también al adulto, a su propia condición humana que niega completamente. Pensarse la escuela como un lugar de encuentro es dedicar ese tiempo de tránsito por la infancia, donde el rol del adulto como maestro sea comprender nuestra condición humana en su acompañamiento a los estudiantes, validar nuestra *inquietante manera de vivir*, comprender nuestra compleja forma de pensar, para aprender a relacionarse con el mundo desde la libertad de su singularidad.

Es importante subrayar que el ESTAR AHÍ con los niños fisura la acción de enseñar y aprender, no porque olvidemos el rol para el cual fuimos formados los maestros, sino porque, al ESTAR AHÍ con ellos, lo que transita es una relación que rebasa el binomio enseñar/aprender, es decir, excede la dualidad enseñanza/aprendizaje con la que se ha consolidado la escuela, donde mi singularidad va más allá de lo visual y la escuela va más allá de la representación, porque mi singularidad queda de(s)-marcada por la sensación que hace el otro en mí, así como la experiencia le da sentido a lo educativo. (Vilanova, 2014, p. 239)

4.2. EL ATELIER

4.2.1. EL LUGAR NEGADO

A esto se debe que el Atelier se haya asumido como un espacio extraño: "atractivamente inentendible", el cual fue creado bajo propia responsabilidad, para sentirse afuera aun estando dentro del Colegio, es decir, silenciosamente abrir un lugar negado. (Vilanova, 2016, p.34)

Volviendo a la cita de *Momo*, “*Siempre se nos ocurría algo a nosotros mismos. Pero con eso no se aprende nada, dicen*”, se puede entender que la ocurrencia del estudiante es lo que se le ha negado a la infancia dentro del marco educativo. Pero precisamente esa ocurrencia del estudiante, (esa de la cual no se aprende nada) es la búsqueda del maestro dentro del Atelier, y es por eso que lo entendemos como el lugar negado, pues es ese espacio que depende precisamente de aquello que se le niega a la infancia. Permitir al estudiante jugar con sus ideas es perder el control, y en ese momento se desdibuja nuestro rol de maestros. Caemos en la incertidumbre: ¿qué hacemos en ese lugar negado? A veces ocurre que volvemos a negarlo una vez más. Como maestros es importante comprometernos con ese momento que los estudiantes están vivenciando, con ese vacío de preguntas y de incertidumbres, porque es en ese momento que los acompañamos para entender el sentido que hay en ellos.

El lugar negado, a diferencia del no lugar, es el espacio donde ocurren las cosas de mayor interés para los niños. No es un lugar de paso, sino donde pasan quizás, las cosas más importantes. (Vilanova, 2014, p.34)

El reto como maestras dentro del Atelier es seguir el proceso investigativo de los estudiantes en sus proyectos, los cuales se desarrollan de múltiples maneras. Esto implica en el adulto soltar el control y comprender que el movimiento es el pan de cada día en el Atelier. No hay una sola manera de investigar, ni modelos ni sistemas que se puedan repetir, y mucho menos en los estudiantes, quienes investigan, pero de manera muy distinta a como la academia dice que se debe hacer. Sin embargo, para lograrlo se requiere de una disposición del maestro para que él pueda desprenderse de la idea propia y heredada que se tiene de los estudiantes, y así acompañar los procesos investigativos que están pasando a partir de sus ocurrencias impredecibles.

...los estudiantes hacen investigación trabajando por proyectos que surgen a partir de sus cuestionamientos y acciones que se desarrollan en el Atelier. (Agudelo, 2016, p.12)

El Atelier entonces es ese lugar donde todo aquello que no corresponde a las necesidades educativas son las más importantes y protagónicas, con el propósito de validar la voz del estudiante, de validar sus ideas y sus ocurrencias, donde se puede aprender de aquello que a ellos se les ocurre, sean apremiantes para la institución o no. Para que esto sea posible dentro de una institución educativa, es inevitable sacrificar tiempo y espacio, recursos económicos y conceptuales, desde el más mínimo detalle simbólico hasta el concreto. Así se valida al estudiante en el Atelier, cuando el adulto y la institución se juegan todo por darle su lugar y su voz a la infancia.

Este planteamiento se hace pensando en el estudiante como un ser que debe ser validado en su tiempo, con todos los elementos que le componen y como ser completo. (Agudelo, 2016, p.36)

4.2.2. EL CUERPO

Otro elemento que se le ha negado al estudiante dentro del marco educativo es el cuerpo, y es por esa razón que en el Atelier todo lo que lo compone es con el propósito de reconocer ese cuerpo y todo lo que pasa surge a partir del cuerpo. En el Atelier, cabeza y cuerpo están juntos para vivir las experiencias y los aprendizajes que ocurren, reversando el acto de decapitar la infancia cuando al reconocer el lenguaje de los estudiantes a partir del cuerpo.

Las maestras entregan el control al cuerpo de los estudiantes a partir de la disposición espacial, las provocaciones y su mirada. Por medio del registro fotográfico regresamos a identificar los gestos y las acciones de ese cuerpo que nos permite ver sus intereses y sus preguntas. Es el cuerpo el que nos comunica qué necesita, qué disfruta y qué le ocurre al estudiante, visibilizando así las formas otras. Es habitar esa pluralidad y la diferencia, y llegar a ese lugar donde nos podemos encontrar y estar juntos.

4.2.3. LOS MONSTRUOS POÉTICOS

Expresiones extrañas de las que los llamados sujetos académicos rehúyen, porque parecería que les faltara claridad, coherencia, secuencialidad y lógica... los estudiantes en su hacer, su simple, sencillo y profundo hacer, se descubren, diría Vico, en el “principio de todos los monstruos poéticos.” (Vico, 1978, p. 189) (Vilanova, 2014, p. 206)

Como se define el estudiante dentro del Atelier es cómo se construye la mirada en torno a él. Despojarse de los modelos de desarrollo para entenderlo y de todo pedido curricular para exigirle, son de los gestos más importantes para visibilizarlo y legitimarlo dentro del Atelier. Es así como podemos escuchar sus preguntas e intereses. Es importante como adulto desprenderse de la idea de un deber ser para poder habitar lo que ya es. Entender la infancia por lo que es desde la adultez, verdaderamente entenderla, despojados del vicio académico de analizar al otro como objeto de estudio, no es sencillo. Este vicio nos impide ver al estudiante como un sujeto lleno de vivencias, puntos de vista, anhelos y frustraciones, que son imposibles de clasificar. Al estar libres de este vicio educativo es cuando entendemos al estudiante como diría Vico y Vilanova, como un Monstruo Poético, poderoso, impredecible y mágico a la vez.

Por eso, la definición de estudiante y de etapa pierden su lugar cuando se vive la experiencia de ESTAR CON esos monstruos poéticos, que no sólo desordenan los objetos de lugar y ubican las cosas en el "sitio incorrecto", sino porque la interacción del discurso rebasa las definiciones y la relación permite que se abran nuevas/otras maneras de hacer las cosas... (Vilanova, 2014, p.240)

La idea de entender al estudiante dentro del marco de esta tesis como un Monstruo Poético es para transformar la mirada del adulto, empezando por la manera como nombramos la infancia. Es importante entenderla como una experiencia por la que todos pasamos como sujetos completos si queremos conservar la cercanía, para así poder reconocer la infancia por cómo cada estudiante nos la presenta. La mirada a partir del Monstruo Poético es un primer paso para ampliar el campo visual.

El estudiante en el Atelier se reconoce en su totalidad con sus voces, sus gestos, sus particularidades, sus historias, sus ficciones y con su tiempo. Un tiempo que no es el de los adultos, sino que es un tiempo no lineal, intenso y vertiginoso. (Agudelo, 2016, p. 32)

4.2.4. LA EXPERIENCIA Y EL ENCUENTRO

La experiencia

En el Atelier ocurren experiencias más que aprendizajes. Éstas son acontecimientos y vivencias que marcan la vida del sujeto y la transforma porque les da sentido, y a partir de ese sentido, aprende. La vida está compuesta de muchas experiencias, es una serie de encuentros de lugares, de tiempos, de objetos y personas que comparten estos espacios, tiempos y objetos para tocar la vida del otro. No se planea, no se anticipa, no se controla, simplemente pasa. Las cosas que pasan en esas experiencias trascienden toda creencia o saber de la sociedad, para ser experimentada por la persona que está ahí. En el Atelier los aprendizajes y las reflexiones, las enseñanzas, todo ese proceso pedagógico y educativo pasan a partir de esas experiencias y no al revés. Por eso es importante que, tanto el espacio como las maestras y los objetos que lo habiten, posibiliten esas experiencias.

No aprendemos si algo no nos significa, y no nos significa si no nos pasa. Por esa razón, todo dentro del Atelier apunta a la experiencia y no al aprendizaje. Se busca todo aquello que se conecte con el cuerpo y sus sentidos. La cabeza en el Atelier no puede entrar sin el cuerpo.

Se podría decir que, en el Atelier, el adulto pierde el control para otorgarlo al otro, a aquel que va a aprender. Renuncia a las actividades que cumplen objetivos, para permitirse observar lo que pasa, porque ese otro que va a aprender es quien manifiesta lo que le significa, y esa es la guía del adulto.

De esta manera se vive otra idea en el mundo educativo, la idea de que la propia vivencia es fundamental para aprender.

Muchas veces lo que nos han enseñado no nos deja vivir la sensación que estamos viviendo. (Vilanova, 2014, p. 139)

El Encuentro

La disposición espacial y la búsqueda por la experiencia de las maestras posibilita el encuentro, que es fundamental para el sentido. El sentido de lo que se vive toma fuerza a partir del otro. Si para aprender debemos experimentar, y para experimentar es indispensable el sentido, para llegar a ese sentido necesitamos del otro. Encontrarnos con el otro.

Por ello, al abordar la experiencia del Atelier del Colegio Bolívar, se busca develar esas otras cosas que ocurren en la resignificación de las artes plásticas, pedagogía e infancia; donde las acciones que transitan en esta relación no se abordan desde las carencias de cada uno, sino que se asume como un encuentro desde la diferencia que posibilita la construcción de una voz plural... (Agudelo, 2016, p. 18)

Se pasa por alto o se evade que el mundo no tiene sentido sino en las relaciones, cuando se establecen conexiones, con-tactos... La evasiva o el olvido son ocultamientos que invisibilizan que, antes que SER del mundo, se ESTÁ con otros, y que solo es allí, en las relaciones, que el mundo cobra sentido. (Vilanova, 2014, p. 220)

Y es que encontrarse con el otro significa reconocerse desde esas posturas diferentes. Y ese encuentro es para reconocer las preguntas y los intereses de todos, para escucharnos. Pero entre ellos (los estudiantes) no sólo se escuchan desde lo verbal. También se escuchan en lo que recorren con el cuerpo, en sus juegos que comparten con quienes están allí.

4.2.5. LA TRANSFORMACIÓN

El Atelier es un espacio que está en constante transformación, y es susceptible a los movimientos, ideas, y cambios que necesiten, deseen, o sugieran todas las personas que lo habiten. Esto sucede por ser un espacio que depende de las experiencias de quienes lo transitan y por ser un espacio que permite ser alterado. Al ser transformado por esas experiencias que corresponden a las personas que lo habitan junto a los objetos que los acompañan en su transitar, se conforma una relación íntima. Esta transformación es la evidencia de que se está ahí, de que se escucha, es la evidencia de que lo que

ocurre en ese lugar significa tanto como para generar cambios para suplir las necesidades, los deseos y también para responder a las ocurrencias de los otros. La transformación es diálogo.

Para hablar de este espacio practicado se evoca la voz de Michel De Certeau para referirnos al espacio como un lugar que cobra sentido y se transforma en la medida que las acciones de los sujetos le atraviesan y le componen (De Certeau, 1996). El espacio que ocupa el Atelier en el Colegio no se asume como un salón de clase sino como un lugar que se afecta, que muta y está dispuesto a transformarse todo el tiempo para dar lugar, voz y visibilidad a las formas otras de hacer de los niños. (Agudelo, 2016, p. 52)

Sin la transformación la escucha no se puede vivir. La transformación es la evidencia de que se está escuchando. Es el gesto de reconocimiento al otro, es la manera como se comunica que lo que se expresa y se pide es tan importante que reconfigura el espacio, que moviliza a las maestras, es la demostración de disposición del espacio hacia la voz del niño. Es una manera de comunicarle al niño y a todos los que entran al Atelier, que allí lo más sagrado e inamovible, no son los objetos ni las necesidades de las maestras, no es la institucionalidad, sino la voz del niño. Una voz tan poderosa que transforma el espacio.

Pero la transformación no sólo pasa en el espacio. La transformación se vive también en los objetos, en los mismos niños que pasan por el Atelier. La transformación se vive en el proceso de los proyectos que cambian todos los días, mutando, creciendo, hasta llegar a su fase final. Y también la transformación se vive dentro del maestro, cuando suelta el control y se desplaza de su lugar intocable que le ha dado la escuela, para estar con los niños y escuchar su voz.

4.2.6. EL REGISTRO

Estos encuentros, experiencias y transformaciones se conservan gracias al registro. El registro es un devolver la mirada, un proceso de construcción de la memoria. La acción del registro es un mirar el acontecimiento, tomar la foto, volver a mirar la foto y seleccionar, organizar, reconstruir lo ocurrido en la clase, identificar la transformación, los encuentros importantes ocurridos. Es un proceso de reconstrucción de lo que aconteció. Para hacer el registro se debe estar ahí con los estudiantes, y así poder partir de los acontecimientos, identificando cuándo algo ocurre y significa. Es un proceso de acompañamiento de las maestras con los estudiantes. El registro es lo que nos vuelve a contar lo vivido. Nos reafirma todo aquello que nos llamó la atención y, a partir de los gestos que se guardan en ese registro, nos brinda indicios, pistas que los estudiantes dejan a su paso para que sepamos hacia dónde van. El registro es una invitación al adulto para ESTAR con el estudiante.

Centrando la búsqueda en el trabajo con los estudiantes, en reconocer los gestos, las acciones, el absurdo, la curiosidad, la sorpresa, el cuerpo en silencio singular y colectivamente, el movimiento y muchas otras cosas más como estructuras coherentes, válidas y con sentido, no desde la interpretación o estudio del adulto, sino porque encierran en sí la autenticidad y la absoluta complejidad que compone cada ser. (Agudelo, 2016, p.25)

Para hacer el registro, hay que seguir al estudiante. Es mucho más que un ejercicio estético, es una acción que implica ESTAR-AHÍ para reconocer los acontecimientos, y para ello se debe estar en plena disposición, se debe estar en medio de esos acontecimientos y así registrarlos desde adentro. La acción de seguir al estudiante implica un desprendimiento de la comodidad de una clase preparada en la que se sabe qué va a suceder, para ser susceptible a lo impredecible.

No hay una sola manera de hacer registro, pues éste depende de quién lo hace. Depende de la manera como la persona está con los estudiantes y viva esos momentos, depende de cómo se relaciona con la fotografía, porque el registro es el reflejo de la mirada de quien registra. Por eso esta práctica no guarda en sí un método específico, no se puede reproducir, sino que es una acción precisa que se ajusta a cada situación, la de mirar al otro y seguir sus intereses, y por eso la manera de registrar se va constituyendo en la práctica. Por medio del registro, además de encontrarse con el otro, existe la posibilidad de encontrarse con sí mismo y esto puede ser una de las cualidades más importantes del registro, la capacidad de materializar para el maestro la estética de su propia mirada.

El registro no es ajeno a quien lo produce, al contrario, el registro está conectado con quien lo hace y con su manera de pensar, de hacer, de vivir de sentir, que queda implícita en el mismo, de ello deviene que no se oculte que se hable en primera persona para estrechar el vínculo, evitando la distancia para sentirse cerca lo que pasa. (Vilanova, 2014, p. 129)

El registro, más que ser algo que les pasa a los estudiantes, es importante que sea también lo que le está pasando al maestro, para poder hablar de la experiencia, porque a eso le apunta el registro, recordarla, revivirla, recrearla, reconstruir esa experiencia partiendo de lo vivido con el apoyo de lo registrado. Es apuntar a conservar el sentido de los acontecimientos y conservarlo para el siguiente encuentro con ellos.

4.3. LA ESCUCHA

Momo llevaba intentándolo todo el rato, pero resultaba mucho más difícil escucharle a él que a todos los demás, a los que había escuchado hasta entonces. En otras ocasiones, podía simplemente introducirse en el otro y entender lo que quería decir y lo que era realmente. Pero con ese visitante

no lo conseguía. Cuantas veces lo intentaba tenía la sensación de caer en la oscuridad y el vacío, como si no hubiera nadie. Eso no le había ocurrido nunca.

-Lo único que importa en la vida -prosiguió el hombre-, es llegar a ser alguien, llegar a tener algo. Quien llega más lejos, quien tiene más que los demás, recibe lo demás por añadidura: la amistad, el amor, el honor, etcétera. Tú crees que quieres a tus amigos. Vamos a analizar eso objetivamente.

El hombre gris expulsó unos cuantos anillos de humo. Momo escondió sus pies desnudos debajo de la falda y se arrebujó en su gran chaquetón.

-Surge en primer lugar la pregunta siguiente -prosiguió el hombre gris -: ¿De qué les sirve a tus amigos el que tú existas? ¿Les sirve para algo? No. ¿Les ayuda a hacer la carrera, a ganar más dinero, a hacer algo en la vida? Decididamente no. ¿Los apoyas en sus esfuerzos por ahorrar tiempo? Al contrario. Los frenas, eres como un cepo en sus pies, arruinas su futuro. Puede que hasta ahora no te hayas dado cuenta de ello, Momo, pero lo cierto es que, por el mero hecho de existir, dañas a tus amigos. En realidad, y sin quererlo, eres su enemiga. ¿Y a eso le llamas tú quererlos?

Momo no sabía qué contestar. Nunca antes había visto las cosas de este modo. Durante un instante tuvo duda de si no tendría razón el hombre gris.

-Y por esto -prosiguió el hombre gris- queremos protegerte a ti y a tus amigos de ti. Y si realmente los quieres, nos ayudarás. No podemos estarnos con los brazos cruzados viendo cómo los apartas de todas las cosas importantes. Queremos que lleguen a ser algo. Queremos lograr que los dejes en paz. Y por eso te regalamos todas estas cosas bonitas.

- ¿Quiénes sois “nosotros”? -preguntó Momo, a quien le temblaban los labios.

-Nosotros los de la caja de ahorros de tiempo -respondió el hombre gris-. Yo soy el agente número BLW/553/C. Personalmente no quiero más que tu bien, porque la caja de ahorros de tiempo no está para bromas.

En este momento, Momo se acordó de lo que habían dicho Gigi y Beppo sobre ahorrar tiempo y contagio. Le sobrevino la oscura intuición de que aquel hombre gris tenía algo que ver con el asunto. Deseaba desesperadamente que sus dos amigos estuvieran a su lado. Nunca antes se había sentido tan sola. Pero decidió no dejarse intimidar. Reunió todas su fuerza y su valor y se lanzó a la oscuridad y al vacío tras el que se ocultaba el hombre gris.

4.3.1. UNA HABILIDAD INNATA

La escucha es una cualidad innata del ser humano y, a pesar de nuestras pretensiones, no es un objeto de enseñanza ni de aprendizaje porque viene ya en nosotros. Es de las primeras habilidades que desarrollamos y es el fundamento de las demás capacidades comunicativas. Eso significa que todos los estudiantes saben escuchar, y con esto no se refieren únicamente a la parte auditiva, sino a la manera como escuchan su entorno de múltiples formas, en el proceso de reconocerlo. Anhelan escuchar para poder socializar con el otro, pues el humano es por naturaleza un ser sociable.

La capacidad de escuchar y la recíproca expectación es una cualidad importante que permite la comunicación, el diálogo y requiere ser sostenida y entendida. De hecho, esta capacidad abunda en los estudiantes pequeños, que son los mejores oyentes del mundo que les rodea. Escuchan a la vida en todas sus formas y colores. Escuchan a otros –adultos y compañeros-. Rápidamente perciben cómo la escucha es esencial para la comunicación. Desde el inicio, los estudiantes demuestran que tienen una voz, saben cómo escuchar y quieren ser escuchados por otros. La socialización no se enseña a los estudiantes: son seres sociables. Los estudiantes pequeños son fuertemente atraídos por los modos, lenguajes (y por consiguiente, los códigos) que nuestra cultura produce así como por otras personas. Escuchar, entonces, parece ser una predisposición innata, presente desde el nacimiento, que apoya el proceso de culturización de los estudiantes. (Rinaldi, 2001)

La escucha juega un rol fundamental en todo proceso educativo y se podría decir en cualquier otro aspecto de la vida. No es posible aprender sin una escucha atenta y profunda. Es importante para el reconocimiento del contexto y del otro; sin esto no es posible construir una sana identidad en relación con el lugar que se habita y aquellos que lo rodean. El ser humano pasa casi 18 años de su vida en la escuela, por ende, es el sistema educativo gran responsable de lo que ocurre con las habilidades de escucha. ¿Qué pasa con la escucha dentro del ambiente escolar? ¿Qué pasa con el estudiante que vive sus primeros años escuchando sin nunca ser escuchado?

De todas las funciones lingüísticas básicas, es el escuchar la primera en desarrollarse. Este desarrollo se inicia en el interior del mundo familiar y cuando encuentra en él condiciones favorables, se advierte luego en la comunicación de los estudiantes con sus pares y profesores, una vez iniciada la etapa preescolar y básica. Sin embargo, tal como lo señalan Kean y Personke (1976), el interés de los estudiantes por escuchar decae bastante y “la mayoría que entró en el colegio con un mejor desarrollo del escuchar que del hablar, abandona sus estudios escolares con un mejor desempeño en el hablar que en el escuchar” (p. 150). (Beuchat)

Un hecho fundamental en la vida de todo ser humano es el descubrimiento del mundo que lo rodea. Ese paulatino encuentro con lo que vibra, huele, brilla o suena a nuestro alrededor es origen del asombro, emoción que para Aristóteles era inicio de toda actividad verdaderamente humana. (Schaffer, p.9)

Si el proceso de reconocimiento del mundo ocurre en la escuela, entonces es fundamental proteger y fomentar la escucha. Dentro del marco de esta tesis se ha podido entender que muchos elementos del sistema educativo afectan de manera negativa la escucha del estudiante, por la disposición de la escuela, donde se prioriza las necesidades institucionales por encima de aquello que le significa al estudiante. ¿Será posible fomentar la escucha desde el ejemplo, disponiéndose a escuchar al estudiante y sus intereses en su proceso educativo?

En los últimos años se ha producido un incremento en el interés de escuchar la voz del estudiante y su perspectiva dentro del ámbito educativo. Se entiende su participación como fruto de la nueva concepción existente sobre la infancia. Este nuevo concepto de infancia presenta al estudiante como un actor social de pleno derecho en vez de un sujeto pasivo dentro de la sociedad. Esto implica que los estudiantes sean considerados como individuos competentes, miembros fuertes y poderosos de la sociedad, (Bruner, 1996; Dahlberg et al. 1999); personas capaces, expertos en sus propias vidas y poseedores de conocimientos e intereses. (Clark y Moss 2001). (Zubizarreta, 2010, p. 790)

4.3.2. EL FUNDAMENTO DE TODO PROCESO EDUCATIVO

¿Por qué no se le ofrece oído a esa voz sin habla que dice lo que la palabra calla? (Vilanova, 2014, p.201)

Dentro del sistema educativo, las prioridades son la lectura y la escritura, y hoy en día, una de las grandes preocupaciones es la capacidad expresiva de los estudiantes. La escuela fomenta la capacidad argumentativa para persuadir, pero se está olvidando atender la habilidad para escuchar al otro y comprender sus intenciones, pues no es necesario ya que esto depende de la destreza y la claridad del orador para transmitir su mensaje. Esto nos puede estar llevando a sesgar la escucha, validando solo una manera de expresar las cosas y por consiguiente legitimando dentro del marco educativo una sola manera escuchar.

Sin afecto nunca se escucha al otro, aunque tenga muy buenos argumentos. (Vilanova, 2014, p. 87)

Por otra parte, los libros guías o manuales, ofrecen muchas más estrategias para leer y escribir que para hablar, y mucho menos para escuchar. (Beuchat,)

Pero pensarse la escucha dentro del sistema escolar debe trascender didácticas y pedagogías de la escucha. Consiste más en una manera de comprender la importancia de la escucha dentro de la educación como eje importante en los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Si la enseñanza surge a partir del reconocimiento del significado y del sentido de los intereses y las preguntas de los estudiantes, de la visibilización de la infancia en la escuela, la escucha entonces se ubicaría en el centro del sistema educativo y todo lo demás funcionaría para fomentarla en lugar de opacarla.

La escucha juega una parte importante para lograr un objetivo que siempre ha caracterizado nuestra experiencia en Reggio: la búsqueda del significado. Entendemos la escuela (las cuales son, para nosotros, los centros de la infancia) como un lugar que juega un rol activo en la búsqueda por significar –El significado de estudiantes y adultos, así como sus significados compartidos (Rinaldi, 2001)

La escucha es la base de cualquier relación de aprendizaje. A través de la acción y la reflexión, el aprendizaje toma forma en la mente del sujeto y, a través de la representación y el intercambio, se convierte en conocimiento y habilidad. (Rinaldi, 2001)

Mientras que el sistema educativo dedique sus esfuerzos para cumplir unos objetivos propuestos por agentes distintos a la comunidad que lo compone, principalmente estudiantes y maestros, la habilidad de la escucha seguirá siendo cubierta por las lianas de los vicios educativos. Lo paradójico es que, aun siguiendo este modelo, la escuela siempre necesitará de la escucha para cualquier proceso educativo, la fomenta o la ahoga, la escucha siempre será necesaria para la educación.

De acuerdo con los resultados obtenidos en diversas investigaciones, comprobamos que el alumno pasa en el quehacer escolar una gran cantidad de tiempo escuchando. En 1926, época en que aún no aparecía la televisión, una investigación hecha por Rankin demostró que una persona se expresaba en forma oral durante el 75% del tiempo que usaba para comunicarse y un 40% estaba destinado a escuchar. (Beuchat)

pero escuchar es importante en todas las experiencias educativas, en cualquier circunstancia en que se intercambien mensajes verbales o auditivos. (Schaffer, p.11)

4.3.3. LA VOZ DEL ESTUDIANTE EN LA EDUCACIÓN

Es importante reconocer el lugar de la voz del estudiante dentro del sistema educativo. Este lugar es uno escogido por la voz y las necesidades del adulto. Es responsabilidad de la escuela repensarse ese posicionamiento de la infancia partiendo de la infancia misma.

El inicio de la escolaridad obligatoria ha sido descrito como uno de los grandes retos a los que el estudiante se enfrenta en los primeros años de su infancia si bien, la gran parte de las investigaciones se han centrado en recoger la visión de los padres y los maestros, obviando la visión del auténtico protagonista de la transición educativa: el estudiante. (Zubizarreta, 2010, p.789)

Con demasiada frecuencia se espera que los estudiantes puedan adaptarse a los métodos de investigación utilizados con personas adultas, cuando lo que se necesita es un cambio institucional y organizativo, que aliente y facilite la voz de los estudiantes. (Prout, 2002) (Zubizarreta, 2010, p. 792)

¿Qué hace falta para hacer este desplazamiento en la educación? ¿Qué se necesita para ubicar la voz del estudiante en el lugar que se merece dentro de la educación? Quizá una de las ideas que urgen repensarse es la idea de la objetividad. Esta idea que recoge todas las experiencias y las anula en el distanciamiento, en el vacío donde lo mismo aplica para todos. Quizá cuando entendamos que la idea de lo objetivo dentro de la academia no tiene posibilidad, pues el ser humano siempre estará condicionado por sus subjetividades, será cuando la educación se disponga a escuchar la voz plural de la infancia.

4.3.4. ESCUCHAR PARA ENSEÑAR A ESCUCHAR

De todo esto se desprende uno de los grandes retos al que nos podemos enfrentar como investigadores, el desafío de crear espacios donde el estudiante pueda ser escuchado. (Zubizarreta, 2010, p. 791)

Empezar a pensarse la práctica de escuchar desde las instituciones, desde el adulto, desde el maestro como el punto de partida para fomentar la escucha en la educación representa un reto, una inversión de recursos y tiempo, preparación profesional para desplazarnos de una larga tradición del silenciamiento de la infancia hacia una pedagogía de la escucha. Pero es en los estudiantes donde se podría encontrar esos mismos recursos, esa fuerza que se necesita para transformar la educación.

Para poder crear un clima relacional de calidad es imprescindible tener presente la pedagogía de la escucha. Bajo la pedagogía de la escucha se esconden acciones tan importantes como creer en las potencialidades del estudiante, tomar en serio sus posibilidades de hipotetizar y valorar la expresión de sus sentimientos. La pedagogía de la escucha supone un beneficio mutuo para estudiante y adulto, ya que tal y como expresa Rinaldi (2001), "deberíamos escuchar a los estudiantes, para que puedan expresar sus temores, pero también para que ellos nos den el valor de encarar los nuestros, por y con ellos; para que su sabiduría nos de confort, para que sus "por qué" orienten nuestra búsqueda por las razones y nos den la fuerza para encontrar respuestas no violentas, honestas y responsables; el coraje para el futuro y nos ayuden a encontrar una nueva manera de dialogar con ellos y con nosotros mismos" (Zubizarreta, 2010, p. 791)

Pero además de ser una necesidad de la infancia, pensarse una pedagogía de la escucha es también una responsabilidad ética y un acto coherente si aspiramos a formarnos para ser una sociedad pacífica, civilizada y democrática.

En definitiva, tal y como señalamos en un trabajo anterior (Argos, Castro y Ezquerro, 2009), se trataría de entender como prioritaria la exigencia ética del reconocimiento del otro, prestar atención a la palabra de los alumnos, ayudarles en orden a fundamentar esa palabra y a liberarlas de las imposiciones restrictivas de su significado. (Zubizarreta, 2010, p. 791)

Es importante reiterar que esta transformación debe venir desde arriba, de las instituciones para su buen funcionamiento, pero mientras esto ocurre, se puede originar desde los maestros, de quienes su oficio es el estudiante, y por lo tanto, debe presentarse ante ellos como el auditor modelo, como el ejemplo, que más que exigir la escucha, la emplea, y la fomenta, la posibilita, habilitando espacios de escucha dentro del aula de clase, y centrándola como el eje fundamental como todo proceso de aprendizaje.

El papel del educador debe ser el de auditor modelo, y el primer requisito es demostrar, en todo momento, su capacidad para escuchar a los demás. Esto significa tener tiempo para escuchar, estar atento y emplear reacciones que demuestren la conducta (gestos, afirmaciones breves). (Beuchat)

El estudiante debe "vivir" la experiencia del escuchar para valorarlo en toda su dimensión. (Beuchat)

4.3.5. LO QUE IMPLICA ESCUCHAR

Abrirnos a una educación de la escucha no es gratuito. No se limita a la intencionalidad, no se alcanza a partir de un seguimiento de pasos ya delimitados ni es una metodología a la que se puede adscribir. Abrirnos a una educación de la escucha tiene grandes implicaciones y requiere de una gran disposición y de un gran compromiso. Podríamos empezar nombrando la implicación de abrirse a la posibilidad del acontecimiento. Esto significa permitirles a los estudiantes vivir cosas, permitir que les pasen cosas. Abrir la educación a las experiencias de la vida donde el estudiante sea tocado por ellas y sea formado por esa vida que le significa.

A lo mejor lo que necesitamos no es una lengua que nos permita objetivar el mundo, una lengua que nos dé la verdad de lo que son las cosas, sino una lengua que nos permita vivir en el mundo, hacer la experiencia del mundo, y elaborar con otros el sentido (o el sin-sentido de lo que nos pasa" Larrosa 2005 p.5 (Vilanova, 2014, p. 38)

Otra implicación que tiene la posibilidad de la escucha en la educación es la de despojarse de toda idea predeterminada de lo que debe alcanzar el estudiante. Despojarse de las practicas que define al estudiante y que lo describe para ESTAR con ellos y partir de ellos para todo proceso educativo en lugar del adulto.

La escucha en la educación implica entender que escuchar no se hace cuando existe una intención de preparar argumentos, pues estos no tienen lugar cuando la intención es comprender al otro. Es entender que gracias a la escucha podemos vivir esa diferencia que desconocemos a partir del otro que la habita.

... "ecos y vibraciones que se abren a esas "formas otras de conocer ", para poner a flote que la escucha es una apertura a las diferencias y no a los argumentos, que las cosas no pasan porque hay un motivo, una razón o una causa, sino porque hay una manera que esta determinada por el lugar, el "suelo" (Kusch, 1976) que soporta nuestra perspectiva y proyección de los hechos y las cosas." (Vilanova, 2014, p. 04)

Una de las implicaciones más difíciles de alcanzar, una lógica de la cual es necesario transformar, es la de dejar de hablar del estudiante desde la educación, dejar de rotular al estudiante, dejar de hablar de sus necesidades y deseos, dejar de describir al estudiante para detenerse a hablar con el estudiante, aprender a comprender el lenguaje del estudiante. Un lenguaje que alguna vez fue nuestro, difuminado por los efectos de la educación.

Recuperando los vestigios del gesto del habla con la infancia y no de la infancia. (Vilanova, 2014, p. 24)

Parece ser que esta conversación con los llamados "estudiantes", no está en las palabras, sino en el gesto que las acompaña. (Vilanova, 2014, p.38)

Para iniciarnos en la escucha dentro de la educación será importante aclarar lo que conlleva, una ética que se construye a partir de comprender al otro, precisamente ese otro diferente, misterioso y desconocido que existe y es igual de importante a todo aquello que es familiar, y ese punto de partida es enfrentarse a ese vacío de todo aquello que no podemos controlar. Este es quizá uno de los mayores riesgos a los que se comprometería la educación si se decide por escuchar a la infancia, para transformar sus prácticas de control y abrirse a la posibilidad de la escucha, para ser un espacio dedicado al encuentro.

Por eso cabe señalar que es una ética de la alteridad, una estética de la distorsión y una política de la deconstrucción. (Vilanova, 2014, p. 26)

5. MARCO METODOLÓGICO

5.1. Experiencias Resignificadas

Lo que pasa en el Atelier no se puede, ni se debe medir ni contar ni tabular, pero incluso en un proceso descriptivo corremos el riesgo de sesgar y de rotular las acciones que ocurren aquí, que son y deben permanecer de carácter libre e impredecible. En la tesis doctoral de Manena Vilanova, se plantea un proceso de reescribir lo que se hace en el Atelier, en el marco metodológico de su propuesta. Esto se plantea como una acción coherente con la investigación, ya que lo que se hace es revisar lo vivido y entrar en un diálogo a partir de fotos, del registro escrito, de lo dibujado por el estudiante, de todo aquello hecho por el estudiante y no desde lo que el adulto quiere y anticipa del estudiante. Esta acción hace señalamientos de lo que implica en el adulto escuchar al estudiante, como otro diferente y con formas otras de ser. De ahí el sentido de la metodología que reescribe las vivencias y el registro del Atelier.

La metodología desarrollada a continuación es una resignificación de cinco experiencias que se vivieron entre el 2016 y el 2019 en el proyecto Atelier. Gracias al archivo del registro fotográfico que se hace a diario del Atelier, fue posible hacer una reconstrucción de los encuentros y las experiencias vividas, para luego contrastarlas con una serie de entrevistas que se hicieron a las demás maestras presentes en las cinco experiencias.

5.1.1. Los Acontecimientos

Para este trabajo nos devolveremos a cinco momentos específicos ocurridos en el transcurso de los tres años que llevo en el Atelier, enfocando la atención en el primer grupo de K4 con el que trabajé desde el 2017, y a quienes he acompañado en su paso por K5 hasta cumplir su ciclo en PRIMERO. Los *acontecimientos* que se piensan revisar en este proyecto de grado son momentos que me han permitido entender las dinámicas en el Atelier, y que me han transformado como maestra para escuchar la voz del niño.

La idea es regresar al registro, a aquello que ya ha pasado para reconstruirlo, en un proceso de recordar de repensar y revivir esos acontecimientos en el Atelier. Este proceso no se hará a partir de planeaciones para que pasen cosas, sino de revisiones de acontecimientos que ya han pasado con los estudiantes, confrontados con las versiones de las otras maestras presentes en estas experiencias. Todo esto se hará sin la pretensión de aterrizar en resultados, sino más bien pistas que indiquen todo aquello que posibilite la escucha dentro del proyecto Atelier, y que haya incidido en las transformaciones que como maestra se han vivido para posibilitar la escucha.

5.1.3. Buscando la Forma de la Escucha

El primer paso fue definir los acontecimientos que develaron la escucha del maestro en el Atelier. Una vez definidos estos momentos, se revisó el archivo del registro fotográfico del Atelier de los años lectivos 2016-2017, 2017-2018 y 2018-2019. Ahí se recogió el registro fotográfico correspondiente a esas experiencias para reconstruirlas y resignificarlas de manera narrativa por el medio escrito, y también con el programa Photoshop, con el cual se editaron las fotos seleccionadas que evidenciaban las experiencias y los encuentros de las maestras con los niños, además de los gestos de los niños en relación con sus proyectos y con el espacio del Atelier. Esto se hizo con los siguientes pasos.

1. Se identifica el acontecimiento.
2. Escritura inmediata del acontecimiento.
3. Revisión del registro fotográfico y selección de las fotografías que den cuenta de ese recuerdo.
4. Se interviene el registro fotográfico con la herramienta de Photoshop.
5. RE-ESCRIBIR.

El ejercicio de identificar los acontecimientos no habría sido posible de delimitar sin el apoyo teórico. Muchas cosas pasan dentro del Atelier, y en él he vivido un sinfín de experiencias y de encuentros con los niños. Pero en el ejercicio de pensar esos encuentros que me han transformado sólo fue posible gracias a los conceptos y a la parte teórica sobre la cual se fundamenta todo lo que pasa en el Atelier. También debo decir que esto fue posible en diálogo con mis compañeras atelieristas, quienes me cuestionaban y me señalaban esos recuerdos pertinentes para este trabajo de grado. A partir de esas conversaciones hacía la escritura inmediata del acontecimiento, contando lo vivido a partir de mi recuerdo personal, con todos los sesgos personales y emocionales cargados en ese escrito. Esa carga era finalmente depurada al enfrentarme al registro fotográfico. Pero también me sorprendí en lo mucho que llegaba a confirmar mi memoria, al ver que muchas cosas que recordaba estaban allí registradas.

Seleccionar las fotografías fue un proceso extenso y un poco agotador, pero no como el proceso de editar las fotografías. Lo primero que hice fue definir la paleta de colores. Esto lo hacía partiendo mayormente de los niños y sus proyectos, los colores que escogían para pintar y también para vestirse. Esto definía el color del espacio, dándole una atmosfera a la fotografía que se caracterizaba a partir del niño. Después debía definir la forma de esos Monstruos Poéticos, y esto lo hacía a partir de gestos pictóricos, pero esta vez el pincel era el cursor del computador, y la mancha obedecía a esa forma digital. Manchas, puntos y líneas conformaron esos gestos enriquecidos por la paleta de colores de cada niño. Este proceso de reconstrucción de la imagen fue un ejercicio plástico de la reconstrucción de las experiencias, y fue también el proceso de constitución de mi mirada como maestra.

Después de reconstruir estos cinco acontecimientos, las experiencias son contrastadas desde las perspectivas de las otras maestras, para conocer sus recuerdos y posturas en relación con la experiencia propia que se ha reconstruido y resignificado. Los acontecimientos recopilados no se comprenderán como una serie de resultados que se interpretan, sino como un material lleno de

sentidos a partir del cual se hará una serie de señalamientos que corresponden a lo que ocurre en el proceso de escuchar al estudiante en el Atelier.

Por lo anterior, el marco metodológico de esta propuesta estará en un proceso de diálogo entre la metodología cualitativa que se acostumbra en las investigaciones, con las acciones investigativas de la tesis doctoral de Manena Vilanova, cofundadora del proyecto Atelier, con el propósito de mantener el sentido de las prácticas investigativas que constituyeron el Atelier del colegio Bolívar, y a partir de ese diálogo desarrollar la metodología que respete la naturaleza del espacio y de los estudiantes que acoge, y también a partir de ese diálogo, constituir mi mirada, mi voz y mis formas otras de entender y habitar el Atelier como profesora de arte y agente activo del espacio, y adulto en búsqueda de comprender la voz del estudiante.

6. CINCO MOMENTOS DE DECONSTRUCCIÓN

6.1. RECUPERACIÓN Y ORDENAMIENTO DE LAS EXPERIENCIAS.

Ejes de las Experiencias: 1. Transformándome como maestra a partir de la pausa. 2. La importancia del trabajo en equipo para apoyar al adulto en su proceso de transformación para escuchar a la infancia. 3. El registro, las formas otras, el gesto, la provocación y contra provocación como prácticas, conceptos, y disposiciones espaciales y pedagógicas que constituyen el engranaje del Atelier para escuchar a la infancia. 4. La recepción como un lugar de diálogo con la infancia. 5. El Atelier y la escuela como un lugar de encuentro.

Este proceso de sistematización no fue planeado con antelación. Todos los casos aquí analizados ya habían ocurrido entre el 2016, año que ingreso a laborar en el Atelier del Colegio Bolívar, hasta el mes de febrero de 2019. Todos pasaron dentro del Proyecto Atelier, con estudiantes de edades entre los 4 hasta los 7 años. Los hechos aquí descritos son una mezcla hecha con la reconstrucción personal de las experiencias confrontadas con las entrevistas hechas a las otras maestras que estuvieron también presentes.

Enfrentándome a K4 por Primera vez

Año 2016. Estaba feliz y emocionada en mi nuevo cargo en el Atelier del Colegio Bolívar. Mi primera experiencia como docente había sido en un jardín de la Red Solare y siempre había escuchado grandes cosas del lugar en el que tanto soñé trabajar. Cada día era un reto, pero la experiencia con los estudiantes de PRIMERO y K5 había sido muy gratificante. Estaba empezando ya el segundo semestre del año y me preparaba para enfrentarme a los estudiantes de K4. La experiencia fue muy distinta. Era una edad que no lograba entender. Eran como un gran tsunami de energía, extremadamente curiosos, imparables, y la manera de comunicarse era muy distinta a los estudiantes de los años anteriormente mencionados. Me sentía conflictuada, ansiosa, era una edad que me llevaba al límite. Me tomó tiempo entender sus formas otras de hacer, pero al final logré conectarme con ellos. Tres años después pude recoger los frutos de haber trabajado con estos chiquitos en el Atelier durante todo su proceso de preprimaria.

A continuación, una serie de experiencias que viví con estos estudiantes desde su primer día en el Atelier hasta el último.

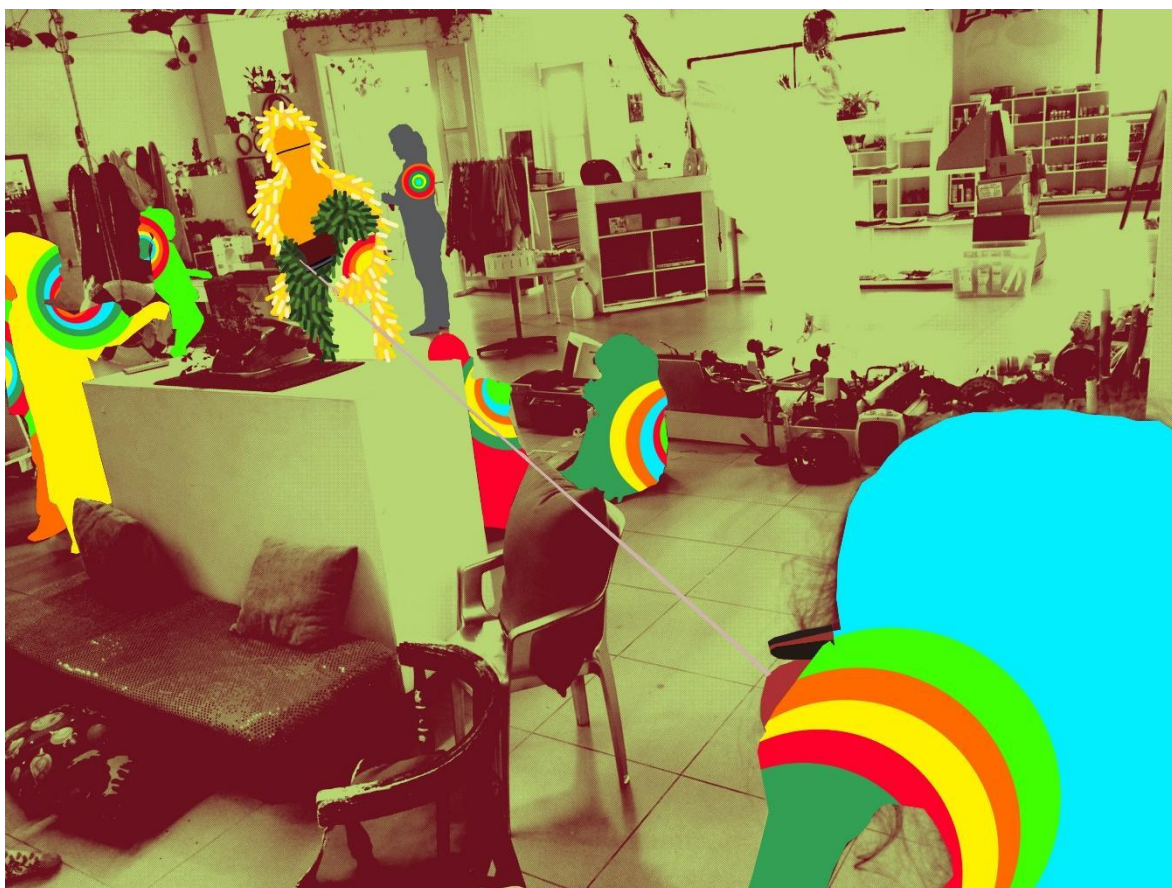
6.1.2. MARTÍN Y SOL

Marzo 07 de 2017- octubre 25 de 2018

Eje de investigación: La importancia del trabajo en equipo para apoyar al adulto en su proceso de escuchar a la infancia.

Actores: Martín, 4-7 años de edad, asistente del Atelier, profesora de Arte, maestras acompañantes, y Atelierista

Proyecto Atelier, Colegio Bolívar - Cali, Colombia



Septiembre 06 de 2017, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop.

Este caso trata de un estudiante con quien no pude establecer vínculo. Aun así, pude observarlo en la distancia, y lo hice por el impacto que causó en mí ese desencuentro en nuestra primera interacción. Su proyecto de K4 era la construcción de una casa de cartón pegada con cinta adhesiva que se sostenía sobre unas columnas hechas con botellas de gaseosa llenas de cemento. Él estaba trabajando con una de sus compañeras, y mientras yo rotaba con el registro fotográfico, observé que él estaba teniendo dificultades para pegar con la cinta. Cuando me acerqué para ayudarlo, de alguna manera mi trato con él no fue el adecuado, con un tono fuerte y acelerado, Martín no entendió mi consigna y a mí me

impactó su reacción. Se quedó mirando al vacío sin reaccionar y en ese momento hice un juicio de valor sobre el estudiante que nunca había hecho. Al entrevistar a las maestras acompañantes, pude entender que Martín tenía ese tipo de reacciones, que al enojarse negaba toda posibilidad de interacción. El desencuentro fue un momento donde presione al estudiante a partir de mis intereses y de mis necesidades, en lugar de acompañarlo a partir de los suyos.



Marzo 07 de 2017, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop



Marzo 14 de 2017, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop

Ese día me limite a decirle a Paula y a Sol que Martín me preocupaba, sin entrar en más detalles. Pero dos años después, al revisar el registro confirmé que no pude estar más equivocada. Y lo más curioso es que son registros que yo misma tomé de él. En lugar de aferrarme a esos otros momentos en los que Martín brillaba, cometí el error de sesgarme a mis preconceptos, a mis frustraciones y prejuicios que en ese momento Martín ágilmente percibió y bloqueo para protegerse. Esta acción la interpreté como una desconexión de él, cuando en realidad era un mecanismo de defensa, de toda presión y angustia que yo erradamente ejercí sobre él.

Por el contrario, Martín estaba profundamente conectado con todo lo que lo rodeaba, en el registro pude observar sus múltiples facetas y su profunda sensibilidad. Pude observar que más que enredarse con un material tan complejo como la cinta, le encantaba confrontarse con materiales fuertes como el cemento, y también pude observar que le encantaba compartir con sus amigos y a ellos con él.



Marzo 30 de 2017, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop



Mayo 09 de 2017, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop



Febrero 28 de 2018, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop

En mi segundo año en el Atelier vuelvo a encontrarme con Martín. Quise arriesgarme a trabajar con él para ver si esta vez las cosas podían ser diferentes. Al final de la clase, extenuada y derrotada, no tuve miedo de decirle a Paula y a Sol que Martín me rebasaba y que yo no podía ayudarlo. Así que Sol llegó al rescate de los dos



Marzo 12 de 2018, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop

Así que acudí a mi compañera Sol para que acompañara a Martín en su proyecto. Sol accedió. A partir de ese momento me enfoqué en otros proyectos y mi interacción con él se limitaba al registro fotográfico del Atelier. Sol tenía una manera muy especial de trabajar con los estudiantes. Recuerdo verla sudar mientras les enseñaba a utilizar el destornillador. Siempre con paciencia y mucha pausa, como si el tiempo fuera eterno. Siempre les daba todo el tiempo que ellos necesitaban para aprender. Siempre encontraba la manera de aterrizarlos en sus proyectos y de acompañarlos. Muchas veces sentí que era como si ella se viera reflejada en ellos aproximándose con cuidado y mucha pausa, sin asustarlos, sin cargarlos, respetando esas complejidades que ella compartía con ellos y que los demás no lográbamos entender. En el registro de ese proyecto pude observar cómo Martín se confrontaba consigo mismo a partir del material, y que cada proceso representaba un reto que él con gusto superaba, con el acompañamiento de Sol, ganando la confianza en sí mismo.



Abril 09 de 2018, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop.



Mayo 11 de 2018, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop

Al iniciar el año lectivo 2018-2019, el primer día del Atelier de Martín me pareció ver algo diferente en él, y mi sospecha era que tenía que ver con el proyecto que había desarrollado con Sol. En su último año de Atelier, Martín llegó igual pero diferente. Su ritmo de trabajo era el mismo, su silencio y su pausa permanecían, nunca se convirtió en un estudiante que buscara ser el centro, pero era independiente y seguro. En su mirada se intuía un aire de confianza, era como si él supiera que siempre de una u otra manera, iba a encontrar la solución.



Septiembre 18 de 2018, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop.

Quizá ese fue el aprendizaje más importante de su proyecto Atelier en K5 que vivió junto a mi amiga y compañera Sol. Nunca tuvo la necesidad de desarrollarse, de crecer, ni de cambiar. Solo encontró lo que necesitaba para confiar. Era como si reconociera sus propias formas otras de hacer, y que esas formas otras de hacer fueran todo para encontrar el camino que él quería recorrer. Era como si él supiera el conflicto que él producía en sus maestras, pero ya en su tercer año en el Atelier, estaba claro de que el problema lejos estaba de él, y que solo existía en nuestras mentes afanadas de adulto. Quizá nuestro rol como maestras, nuestro trabajo como maestras sea precisamente, como lo hizo Sol, entenderlos y tener la capacidad de pausarnos para permitir que ellos surjan por lo que son, y no por lo que nosotros los adultos queremos que sean.

Fue entonces cuando volví al registro y pude ver otro estudiante que por alguna razón no identifiqué en su momento. Era un estudiante sensible a su entorno, curioso, que reflejaba en todo momento un profundo interés por las distintas experiencias que se le presentaban en el Atelier. Observé que tenía amigos, que lo entendían y lo apoyaban en sus dificultades. Después de haber revisado el registro hablé con Sol, y la descripción de ella sobre Martín coincidía con lo que yo había observado en el registro fotográfico. Me llamó mucho la atención que a pesar de haber hecho el registro no lo había visto en ese momento. Sol veía a Martín como un estudiante con muchas ideas, que se tomaba su tiempo, que no entraba en conflicto con sus compañeros, ni le interesaba imponerse sobre los demás, que era muy sensible y que le gustaba el contacto. Pero en su momento, mi percepción del mismo estudiante coincidía con la mirada de sus maestras acompañantes, que lo veían como un estudiante con muchas dificultades. Desde la perspectiva de Paula, el nudo de la situación radicaba en la constitución de mi práctica docente. Ella lo describió como una acción de relacionarme con la situación desde la cabeza, refiriéndose a mis preconceptos y expectativas que tenía de la infancia en general. Por otra parte, la mirada de Sol identificaba otros elementos, como por ejemplo mi ritmo en comparación con el de ella y Martín, pues los dos tenían temperamentos similares, y que ella se había visto en situaciones donde ella no lograba vincularse con otros estudiantes con quien yo si me conectaba, precisamente por la diferencia de ritmos. Sol también señaló mi capacidad de observar las situaciones a las que me enfrentaba, y que esa cualidad influyó en el desarrollo de todo lo que aconteció en torno a Martín, tanto para mí cómo maestra, como en el proceso de Martín en el Atelier.

El trabajo en equipo y la adultez en el Atelier son dos elementos profundamente afectados por el ritmo. Este ritmo se refiere a la relación de la maestra con su oficio y con los estudiantes, como también al ritmo de los estudiantes y el ritmo que corresponde al carácter y temperamento de cada uno. Es por esa razón que la pausa es tan importante en el Atelier, porque en esa pausa se cambia actuar por observar, soltando el control, permitiendo que las cosas se desenvuelvan por sí solas. Pero, así como se planteará más adelante, esa pausa no tendrá el mismo efecto si no existe la intención de reconocer al otro en este acto de soltar, pues sin esa intención, ese soltar podría convertirse en abandono.

Creo que una de las más grandes ventajas en el Atelier es poder contar con tres maestras, de diferentes temperamentos y personalidades. Creo que gracias al trabajo en equipo en el Atelier se le brindó el acompañamiento que Martín necesitaba. Tuve la fortuna de contar con compañeras que no me iban a juzgar, sino que me iban a entender y apoyar en mi momento de debilidad, y sin esa confianza yo no habría sido capaz de reconocer mis limitaciones como maestra. En el proceso de descenso de los

maestros en el Atelier, los adultos deben ir juntos para encontrarse con ese otro, mientras construyen su camino para poder estar con los estudiantes.

6.1.3. JERÓNIMO

Septiembre 2018- octubre 25 de 2018

Eje de investigación: Reconociendo al estudiante que escucha a partir de la pausa del maestro

Actores: Jerónimo, 7 años de edad, maestras acompañantes, profesora de arte

Proyecto Atelier, Colegio Bolívar - Cali, Colombia

La viga en el ojo

Año 2018. Era mi último año con mi primer grupo de K4. Ya estaban en Primero de Primaria, y cursaba en mi proceso de maestría la clase de Evaluación.

Desde el primer año estaba impactada por el comportamiento de este grupo de chiquitos. ¡NO ESCUCHABAN! Me conflictuaba cuando le preguntábamos a los estudiantes cuál era la regla más importante del Atelier, la respuesta nunca era “escuchar”. Cómo era posible, que los estudiantes del Atelier no hicieran consciencia de que el eje que hacía que aquel espacio fuera lo que era para ellos era la escucha. ¿Cómo podía yo reforzar ese concepto en ellos? Esa era mi postura en el momento. Así que preparé para mi clase de Evaluación una rúbrica para observar a los estudiantes en clase. Al llevar la rúbrica pude organizarme en lo que iba a observar. Consistía en tres puntos muy sencillos, la pausa, la atención, y el respeto.

Ellos sí escuchan

Fue el momento de la clase y me dispuse para la observación. Entonces me di cuenta de algo sorprendente. Mi enfoque era otro. No estaba pensando en la clase, no estaba predispuesta a sus actitudes, a sus conductas, toda mi disposición era de observación y escucha. Fue entonces cuando me encontré con algo que no me esperaba. Todos y cada uno de ellos escuchaba. TODOS. No había un solo estudiante que no lo hiciera. Ya fuera que se moviera toda la clase, o que jugara con sus amigos, todos estaban conectados con la discusión que se estaba llevando a cabo dentro del Atelier en el espacio de recepción.

Entonces comprendí. Era yo como adulta la que no escuchaba, la que no los veía en sus formas otras de hacer. Era yo quien estaba afanada por un grupo homogeneizado que me facilitara el trabajo, era yo la que me frustraba en lugar de detenerme a observar lo que pasaba. Era yo la que no estaba conectada con lo que ocurría en el tiempo de la recepción del Atelier. Fue ahí que me di cuenta de que no se trataba de enseñarle a los estudiantes a escuchar. Me di cuenta de que, en nuestro proceso

hacia la adultez, nuestra capacidad de escuchar se iba cubriendo de enredaderas que nos negaban la experiencia del otro. Fue cuando me di cuenta de que era imposible como maestra exigirles a estos estudiantes que me escucharan, si mi ejemplo era ignorarlos, condenarlos y rotularlos, con una disposición que esperaba algo de ellos en lugar de apreciarlos y mirarlos a ellos por quienes eran. Fue entonces que me di cuenta de que yo debía iniciar un proceso de quitar estas enredaderas, de deconstruir mi adultez para habitar a la infancia y su poderosa capacidad de escuchar el mundo.

Jerónimo

Si alguien tenía en el Atelier el rotulo de no escuchar era Jero. Desde K4 se metía en problemas, dañaba cosas, nunca tenía cuidado con su entorno, y no seguía las instrucciones. Era evidente su necesidad de movimiento, y se notaba que eso lo afectaba para conectarse con el grupo. Sus maestras acompañantes compartían conmigo esa apreciación, y eso creo el vínculo entre ellos, para ayudarlo a cumplir con las exigencias institucionales.

Al segundo día de estar haciendo mi proceso de observación con el grupo, vi que Jero junto otros dos compañeros, encontraron la caja registradora del Atelier. Durante el tiempo que Paula suele brindarles a los estudiantes para jugar con la recepción, Jerónimo había estado buscando algo que le interesara. Cuando ya estaba a punto de acabarse ese tiempo de juego, Jerónimo encontró la caja y se puso a jugar, pero al instante Paula llamo a guardar. Ellos escucharon que Paula los había llamado, pero aún no estaban listos para dejar de jugar. Yo me acerque y le pedí a Paula que les diera más tiempo para organizar, Paula, atenta a lo que ocurría los esperó hasta que estuvieran listos. Cuando terminaron de guardar llegaron tranquilos a la recepción y se sentaron a participar de la clase.



Septiembre 11 de 2018, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia, Fotografía editada con Photoshop



Septiembre 11 de 2018, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop

Pero entonces vi algo mientras estábamos en la recepción. Jero no se podía quedar quieto en su silla. Era como si tuviera miles de hormiguitas, una necesidad incansable de moverse. Pensé en el hecho de que su padre era deportista, pensé en que era el estudiante más grande del salón, pensé que como su padre su cuerpo tenía grandes capacidades, pero también grandes necesidades de movimiento. En ese momento se me ocurrió entregarle una bolita peluda que teníamos en el Atelier, eran unos llaveros que habíamos comprado en el centro y a los estudiantes les encantaban. Todas las clases le entregábamos el llavero para que jugara con él, y empezamos a observar como él canalizaba la energía de su cuerpo hacia la bolita para poder escuchar con atención la clase.

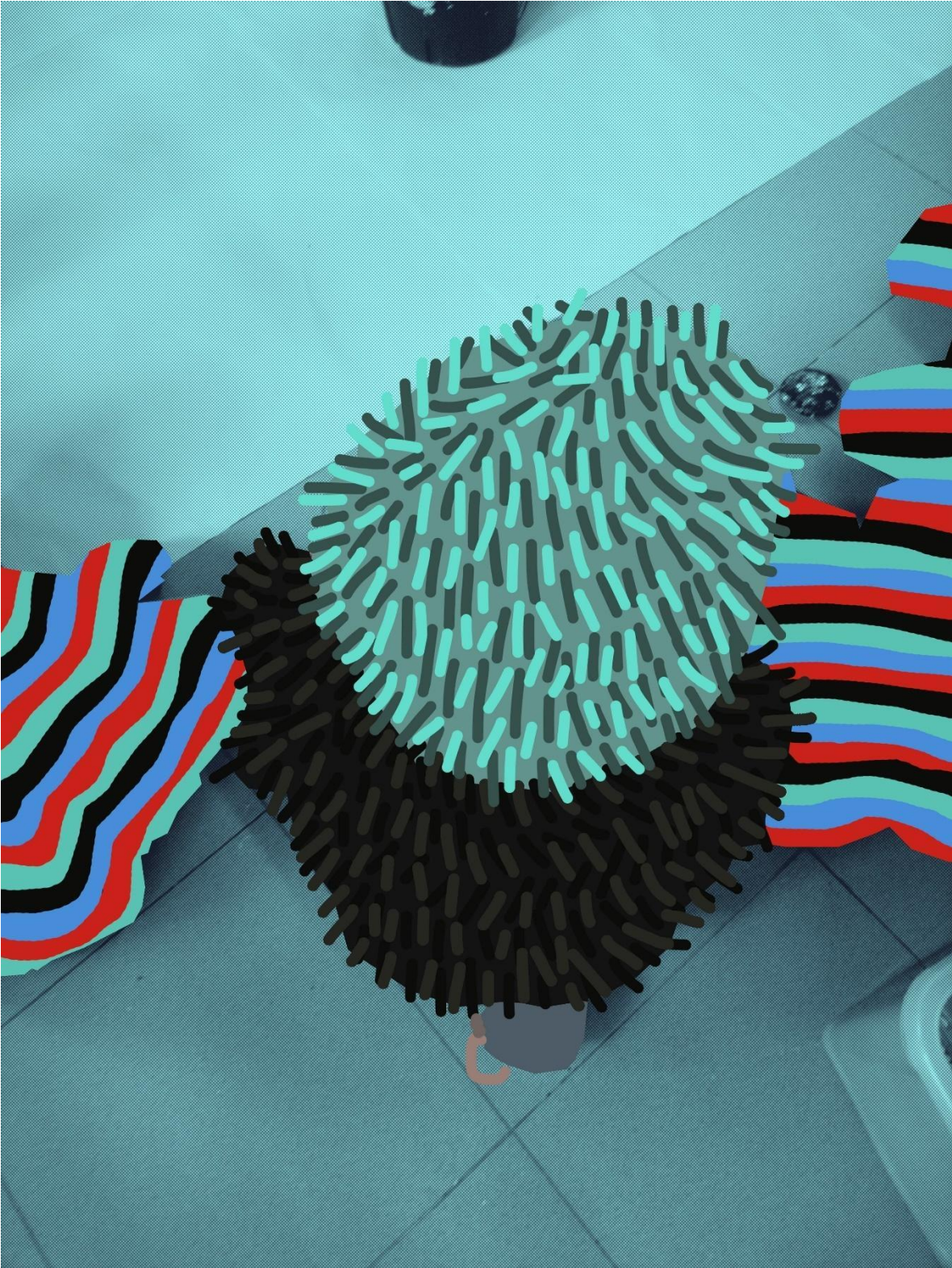
Logré registrar algunos de esos momentos, especialmente este donde Jero hace equilibrio con la bolita en su cabeza. Recuerdo que al hacerlo lograba concentrar toda la energía de su cuerpo para quedarse quieto evitando que la bolita se cayera. Entonces podía prestar atención y escuchar a sus maestras y compañeros. Pero mientras pasaba el tiempo, Jero lograba cada vez más controlar su cuerpo para escuchar sin la necesidad de la bolita, aunque siempre lo acompañaba. Jero jugaba con ella cada vez con gestos más sutiles, como colgarlo a la ramita de la enredadera que envolvía su silla, o ponerla cerca de su cuerpo, donde no lo fuera a distraer. Al final ya no necesitaba de la bolita para estar quieto y escuchar en clase.



Septiembre 20 de 2018, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop



Octubre 02 de 2018, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop



Octubre 18 de 2018, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop

Lamentablemente las maestras acompañantes no compartieron la misma relevancia del ejercicio del equipo del Atelier con Jerónimo, ni hicieron conexiones en relación con lo que veían en el día a día con él. Al entrevistarme con ellas pude identificar que no observaron con atención los esfuerzos de nosotras para acompañar a Jerónimo, y por esta razón no se pudo establecer una relación con las transformaciones que se vieron en el Atelier con lo que pasaba en su rutina diaria en el colegio con sus maestras acompañantes. Una vez más resuena la importancia del trabajo en equipo, y la necesidad de empezar como maestro en el ejercicio de reconocer al compañero con el que se trabaja por el bienestar de sus estudiantes.

Como adultos caemos en el error de confiar excesivamente en nuestra experiencia y posición de autoridad, y esa confianza excesiva es el tropiezo para nuestra capacidad de escuchar. Somos nosotros quienes debemos hacer el ejercicio de escuchar primero, no solo con nuestros oídos sino con todo nuestro cuerpo para poder comprender a los estudiantes, y a los otros, en sus formas otras de hacer. El afán de un grupo obediente y homogeneizado nos facilita el trabajo, pero no nos permite ver lo que pasa realmente. Como maestros no tenemos la autoridad moral de exigir al estudiante que escuche si nosotros como adultos no damos el primer paso para llegar al fondo de la situación, tomándonos el tiempo para reconocerlos y entenderlos y brindarles lo que necesitan para estar con nosotros en su proceso de aprender.

Este eje fue el primero en consolidarse, porque en ese momento de la observación hubo un cambio en la mirada, donde pasé inesperadamente de observar al estudiante, a observarme a mí misma para ver que la pausa debía venir primeramente del maestro. De todas formas, la pausa no implica necesariamente un reconocimiento del estudiante por parte del maestro. Esa pausa debe estar constituida por una intención genuina y profunda por reconocerlo, y que el oficio docente se construya alrededor de esa intención.

6.1.4. ÚRSULA Y MARTA

Marzo 28 de 2017- mayo 16 de 2017

**Eje de investigación: Reconociendo al estudiante que escucha a partir de la pausa del maestro
La importancia del trabajo en equipo para apoyar la escucha del adulto a la infancia.**

Actores: Úrsula, 4 años, Marta, profesora acompañante, profesora de Arte y Atelierista

Proyecto Atelier, Colegio Bolívar – Cali, Colombia

Marta

A Marta, los hombres grises se le están fumando el tiempo. Este año en su tercer día en el Atelier, entró pendiente del comportamiento de todos sus estudiantes. Que saludaran, que se sentaran en sus puestos, que no tomaran las ranas de la fuente de la recepción del Atelier. Una niña entró, saludó a Paula muy tímidamente pero no saludó a Ivonn, tampoco me saludó a mí. Le pregunté a Marta por el nombre de la niña. Me dijo Valentina. Repetí el nombre Valentina incontables veces, pero la niña no respondió. Valentina se sentó en una silla, y el estudiante a su lado la hizo cambiar de sitio. Le pregunté al estudiante que me explicara por qué había hecho mover de lugar a Valentina. El estudiante me respondió que la niña no se llamaba Valentina. Volví a preguntarle el nombre de la niña a Marta, y ella me respondió Juliana, pero yo sabía quién era Juliana, y no era la niña por la que yo estaba preguntando. Me desplace, y me pare detrás de la niña que no era Valentina ni Juliana, y finalmente me respondió que su nombre era Carla. La maestra Marta estaba tan afanada, que no se había detenido a mirarme para saber por quién yo me preguntaba. Debo confesar que ese gesto tan pequeño causó una gran molestia en mí. Mis compañeras me preguntaron por qué me había molestado tanto y no supe qué responder. Me quedé pensando todo el día y al final me di cuenta de que ese gesto lo había conectado con algo que había pasado con ella dos años atrás.

Un proyecto difícil

Recordé un proyecto muy difícil que viví mi primer año. Ese K4 estaba lleno de monstruos poéticos que nos retaron durante todo el semestre. Yo no entendía muy bien lo que pasaba. Veía que la maestra titular estaba preocupada por el proyecto y el trabajo con los estudiantes. Era tan difícil, que a pesar de que una de las tareas de mi cargo era hacer el registro fotográfico muchas veces lo olvidaba por completo. Al revisar el archivo de ese grupo me percate de que había días con solo tres fotos. Recordé que no entendía muy bien lo que pasaba con ese proyecto, y que cuando llegaba la hora de enfrentarme a este grupo, me producía mucha angustia y ansiedad. Sentía que no había concordancia, sentía que todas estábamos tirando para un lado distinto. Al revisar el registro de este grupo, pude comprobar

que a pesar de que nosotras como maestras no entendíamos lo que ocurría (yo estaba yendo prácticamente a ciegas), los estudiantes estuvieron todo el tiempo conectados con su proyecto, yo simplemente no tenía la experiencia para entenderlo. Muchas veces los proyectos no son lo que las maestras esperan. No tienen la forma que nosotros los adultos deseamos. Pero lo más importante dentro del Atelier es entender el sentido que tiene para los estudiantes, y que a ellos siempre le significaran cosas que nosotros como adultos no entendemos, pero si descendemos⁴ como adultos, si nos desplazamos, si nos detenemos de nuestros afanes podremos ver que nosotros estamos vibrando igual que ellos, podremos ver el sentido y por lo tanto verlos a ellos.

Úrsula

Era de sus últimas clases en el Atelier. Su proyecto, la construcción de su silueta. El grupo, curioso y lleno de energía, con estudiantes diferentes que me llevaron a vivir el vacío sin darme cuenta de que lo estaba haciendo, sin entender muy bien lo que sentía. Úrsula era parte de este frenesí, pero ella no era igual a su grupo. Era como un silencio, un oasis de quietud. Ese día, estando muy cerca de terminar, Úrsula trabajaba con gran cuidado y dedicación los últimos detalles que finiquitaban la forma de su silueta.

Sumergida en cada fragmento, en cada milímetro de su reflejo, mira orgullosa lo que con sus manos ha hecho y busca con quién compartir ese momento. Llama a su maestra, Marta, confiando plenamente en que ella la acompañaría, que compartirían juntas ese acontecimiento tan especial. La llamo una, dos, tres veces más. Marta no atendió, estaba muy ocupada corriendo detrás de los demás, pero Úrsula era tranquila, no había afán, ella nunca se metía en problemas, quizá pensó que era más urgente los otros estudiantes que *“no se estaban comportando”*. Finalmente escucho su suave voz en medio del ruido. La miró, pero sin mirarla realmente. Úrsula le mostró su trabajo. Pero la maestra no estaba ahí. Su atención estaba en otra parte. Le respondió cualquier cosa y se fue. No vio la escarcha, la pelusa, los puntos, los patrones los colores, no vio los recorridos, no vio su silueta ni su cuerpo ni su ser en ese momento. La maestra Marta, sin darse cuenta, se perdió de ese acontecimiento. Úrsula agachó la cabeza resignándose a ser invisible. Me acerqué. No me había llamado a mí, pero quizá mi compañía podría servir de algo. Me sonrió y alegremente me mostró toda su construcción lógica, toda su destreza, me mostró aquello que le parecía hermoso, su estética, todo lo que sentía, todo lo que era en esa silueta, en las composiciones que había hecho para darle el acabado a su proyecto del Atelier.

⁴ *“Por eso, es necesario que podamos descubrirnos en/entre los visos de superación, de deseo de ascensional, que se traslapan entre los poros y la piel, es importante que sintamos como Kusch vibra en este texto con mirada firme, y en la boca del que lee, planteando que, para poder descender tenemos que reconocer que: América toda está estructurada sobre este criterio de lo superior y útil, por una parte, y lo inferior e inútil, por otra, y esto está confirmado por la experiencia diaria... tenemos un criterio ascensional...el criterio de ser alguien sirve de catalizador. (Kusch, 1976, p.26)”* (Vilanova, 2014, p. 212.)

La silueta era ella. Recordé que la había observado todo el tiempo, pero no lo supe en ese entonces. Yo también estaba inmersa en mis afanes de adulta.

Cuando revisé el registro observé cómo su cuerpo siempre se inclinaba a su silueta, al mirar las fotografías me imaginé a Narciso mirando su reflejo. Pero no se veía en el agua. Se sentía. Veía la forma que dejaba su cuerpo, vivió como esa figura se trasladaba de la tiza sobre el piso al marcador sobre el papel. La palpaba al reconstruirla cortando pedazos de caja y uniéndolos con cinta, podía experimentar cada parte de esa silueta que era ella y cada parte había sido construida por ella, era como si ella conociera cada fragmento de su ser pues ella lo había hecho.



Abril 03 de 2017, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop.

En ese momento yo lo sentí, pero luego al revisar el registro lo entendí. Comprendí lo que ella estaba viviendo, el sentido que tenía el proyecto para ella y para su grupo. Dos años atrás, en ese momento yo solo miré hacia donde ella estaba apuntando, y gracias a ese pequeño gesto pude experimentar con ella ese acontecimiento para poder entenderlo al revisar el registro dos años después.



Abril 03 de 2017, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop.



Mayo 16 de 2017, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop.

La vivencia que compartí con Úrsula fue una especie de anclaje que me ayudó aterrizar y a reconocermé a mí misma como maestra en el Atelier. En el momento actué desde el instinto, porque presencié que la maestra en medio de su afán había ignorado a la niña, pero yo también estaba inmersa en mis afanes, más aún con el grupo. Pero más adelante y revisando el registro pude identificar muchas cosas. En primer lugar, vi a partir del gesto de Úrsula, el profundo significado que tenía el proyecto tanto para ella como para el grupo en general. Al entrevistar a Paula, pude identificar a una maestra que tiene su mirada sobre el gesto del estudiante para poder identificar sus intereses. Ella vio desde un principio como los niños tenía esa necesidad de sentir su cuerpo, de palpar su ser. En el registro era evidente que a pesar de todas las dificultades que se vivieron con este grupo, el proyecto fue a partir de los intereses de los estudiantes. El haber tenido la cámara y la responsabilidad del registro me llevó a poner mi mirada en ellos, aun cuando yo no lo supiera del todo. Sin querer y sin saber había observado a Úrsula en todo el proceso, y estaba muy conectada con sus gestos, eso me llevó a estar ahí con ella en ese momento que necesitaba a su maestra Marta que desafortunadamente no pudo corresponderle. Ese trabajo del registro me llevó compartir con Úrsula esa vivencia.



Mayo 16 de 2017, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop.

Gracias a este proyecto pude entender, desde la posición del estudiante, la importancia que tiene ser escuchado, incluso en lo más pequeño. Como adultos somos una presa fácil para los Hombres Grises. Pensamos que los estudiantes se distraen con minucias, pero no somos capaces de mirar como a nosotros se nos olvida el valor del otro, y no nos damos cuenta de lo mucho que nos cuesta, como Marta, soltar aquellas cosas que son menos importantes que encontrarnos con aquellos que tenemos al frente.

6.1.5. HACIENDO MACITAS

Septiembre 6- octubre 30 de 2018

Los monstruos poéticos, las formas otras, el gesto, el registro, la provocación y contra provocación son el engranaje de las prácticas, conceptos, y disposiciones espaciales y pedagógicas que habilitan al maestro en la escuela para escuchar a la infancia.

Actores: Ingrid 7 años de edad, maestras acompañantes, Atelierista, profesora de arte.

Proyecto Atelier, Colegio Bolívar – Cali, Colombia

El cuarto caso fue en el 2018 con otro grupo de primero, que había hecho un proyecto a partir de sus intereses por las masas. Este caso fue un punto de quiebre para el trabajo de grado pues fue cuando pude ver apoyada por un sustento teórico y conceptual, cómo el maestro se desenvolvía dentro del Atelier.



Septiembre 06 de 2018, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop

El primer día, en el proceso del recorrido llegamos al espacio de observación. En ese momento vi cómo un estudiante sumergía sus manos en el agua y amasaba. Entonces Paula me llamó para hacer registro de la misma cosa, pero en la mesa de la arena y con más estudiantes. Ahí pude ver ese gesto que nos indicaba hacia donde iba los intereses de los estudiantes.



Septiembre 06 de 2018, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop

En la segunda clase, Paula planteo la contraprovocación. Fue en esa ocasión que pude empezar a conectar los diferentes momentos del Atelier en relación con los gestos de los niños. Los vimos amasar con alpiste, harina, arena, agua y arcilla, y el gesto se repetía. En la recepción confirmaron nuestras sospechas cuando los estudiantes nos nombraron sus intereses a partir del diálogo, definiendo juntos su proyecto de investigación, que fue un proyecto con Masas Comestibles y Masas no Comestibles.



Septiembre 11 de 2018, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop

Después de observar lo ocurrido, pude reconocer en la práctica los elementos (gesto, formas otras y registro), y los momentos (recorrido, provocación, contra provocación, recepción), que se engranan para que el adulto le de voz y lugar a la infancia dentro de la escuela. La comprensión de las formas otras liberan al adulto de los preconceptos que se tienen sobre los estudiantes, la mirada puesta en el gesto pone al adulto en la búsqueda de los intereses de los estudiantes, y el registro lo dispone para seguir al estudiante. El recorrido es en realidad un segundo momento, es después de que el equipo del Atelier haya dispuesto el espacio para recibir a los estudiantes, pero aún en ese momento se desconoce por completo los intereses de ellos, por eso es en el recorrido donde nos encontramos con ellos en un primer diálogo. Los adultos proponen objetos, mientras que los estudiantes hablan con sus cuerpos

que se inclinan e interactúan con lo que les interesa. Eso es el recorrido, el primer momento que escuchamos la voz del estudiante desde su interacción corporal con el entorno, con las provocaciones. El recorrido es una provocación como tal, y la provocación es la manera como el adulto busca que el estudiante se manifieste. La contra provocación es una provocación focalizada, una confirmación de las sospechas recogidas en el primer encuentro del recorrido. La recepción es el momento y el lugar que se invita al estudiante, ya con palabras, a que nos cuenten lo que los mueve y lo que les interesa.

Algo que hay que resaltar de este caso, es el alcance de la mirada que se desarrolla cuando el maestro se dedica a su oficio docente dentro del Atelier. En mi caso, pude reconocer el gesto de los estudiantes en un momento específico, cuando ellos estaban en las mesas de agua y arena amasando. Pero para la Atelierista fue otra cosa. En mi entrevista con Paula, supe que no fue en las mesas que había identificado ese interés de amasar en el grupo, sino mucho antes, al observar que los estudiantes al entrar al Atelier tocaban todo. Mientras que mi mirada estaba tratando de entender cómo el adulto entraba en diálogo con la infancia, Paula estaba ubicada en el gesto, y por eso pudo reconocer en la entrada ese interés por amasar, pues ellos tocaban todo. Sus acciones más pequeñas e insignificantes son las que nos dicen a gritos sus preguntas, y lamentablemente como maestras, en un salón de clase inamovible es lo que más silenciamos.

Lo que me pareció más poderoso de la entrevista con Paula es que una vez que logramos entender la importancia desde lo pequeño, se puede ver como un todo, y a esto me refiero que una vez reconocemos el gesto del niño y su poder comunicativo, veremos ese gesto repetirse y constituir un todo en sus tiempos dentro de la escuela, y en el Atelier, esos gestos se repiten y constituyen los proyectos de los niños desde el primer día hasta el último.

Paula tiene aproximadamente 15 años trabajando en el Atelier, y mirar el gesto del niño es una parte fundamental de su práctica docente. Se podría decir que ese es el efecto de trabajar todos los días en un espacio como el Atelier, pero también es el conocimiento teórico, la constitución conceptual de ser un docente que escucha, y sobre todo el deseo profundo por reconocer la voz del niño.

Ingrid

El día de clase que hicimos pan de chocolate, estaba un poco nerviosa, pues era la primera vez que hacía pan. Teníamos que preparar la masa para poder ponerle el chocolate, y la masa, previamente preparada, estaba un poco pegajosa. Yo veía como casi todos los estudiantes y niñas estaban teniendo

problemas con la masa, incluyéndome a mí, cuando observo a Ingrid hacer un movimiento muy peculiar con sus manos. Parecía una panadera de experta, con un movimiento insignia para amasar. Era muy profesional. Cuando le pregunté me contó que ella hacía pan con su papá en casa, y me enseñó cómo hacerlo, cogiendo un poco de harina en las manos antes de coger la masa, intercambiando la masa, de mano a mano, hasta que se compactara. Después de enseñarme a mi les enseñó a todos sus compañeros.

Al revisar el registro, Ingrid estuvo desde el primer momento amasando, casi como si fuera la que incito su grupo a amasar. Me pregunto si el resultado habría sido el mismo, si nos hubiéramos sentado con ellos a preguntarles, sin antes recorrer el espacio del Atelier, qué les gustaría hacer. O si les hubiéramos preguntado que hacían con sus padres, si el aterrizaje al proyecto habría sido el mismo. Pero la fuerza de la voz del cuerpo dentro del Atelier es fundamental para aclarar los intereses y las intenciones de los estudiantes. Es primero el cuerpo lo que nos indica que le interesa al estudiante, antes de aterrizar en el orden verbal. Una vez lo vemos en sus gestos, pasamos al momento en el que ellos nos cuentan y nos comparten aquello de la vida que más les interesa.



Octubre 30 de 2018, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop

EL ATELIER Y K4C

Febrero 07 de 2019- febrero 28 de 2019

El Atelier y la escuela como un lugar de encuentro. La recepción como un lugar concebido para que el maestro pueda encontrarse en diálogo con la infancia.

Actores: estudiantes de 4 años, profesora de Arte, maestras acompañantes, y Atelierista.

Proyecto Atelier, Colegio Bolívar – Cali, Colombia

El Profe Atelier

Siempre he tenido la sensación de que el Atelier tiene vida propia. A veces lo imagino como un hombre grande que nos observa desde arriba de su techo, mirando con tranquilidad todo lo que pasa. Pero también actúa, interviene, sobre todo en los momentos que más lo necesitamos. Reggio habla del espacio como el tercer maestro, en nuestro caso sería el cuarto. A pesar de haber tenido esta sensación desde un principio, fue en el siguiente caso que pude ver con mayor claridad, la manera cómo el Atelier interviene, como si tuviera vida propia.

K4C entró al Atelier pidiendo que los dejáramos construir desde el primer día. Pero este grupo de estudiantes estaba presentado problemas en la manera de relacionarse. Uno de los momentos más evidentes de la problemática del grupo, fue cuando los invitamos a pegar las primeras construcciones que habían hecho, y uno de los subgrupos, que construía una pista, al entregarles la cinta y las tijeras para hacer el trabajo de pegado, terminó desintegrando esa pista que ya habían construido, irónicamente, el día que la clase se había dedicado para pegar.

Fue a partir de esa clase que el equipo del Atelier identificó la problemática del grupo, que consistía en una resistencia por encontrarse con el otro. En ese momento se decidió actuar y buscar estrategias para que los estudiantes se encontraran y pudieran trabajar juntos, pero ninguna arrojó resultados.

Mia Paulina

Mia Paulina era una niña que estaba en el grupo de la pista. Ella siempre estaba al tanto de las necesidades de sus amigos, cuando veía que tenían problemas ella se los manifestaba, pero observe que no la escuchaban sobre todo en la clase que Paula les ofreció cinta para empezar a pegar sus construcciones. Ellos llevaban una semana entera trabajando en su pista. Tenía una casa, y carros y aviones. Observamos que los estudiantes, los compañeros de Mia Paulina se estaban peleando entre ellos por la cinta. Paula en el principio de la clase les había especificado que era un trabajo que debían

hacer entre dos personas. Mía les pedía la cinta, les explicaba lo que observaba y les decía que debían hacer, pero no la escuchaban. Curiosamente, a diferencia de años anteriores, eran muy diestros con la cinta y quizá por eso tenían poca disposición de compartirla para trabajar con sus compañeros. Era como si la actividad se hubiera convertido en una competencia.



Febrero 07 de 2019, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop



Febrero 12 de 2019, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop

Luego pasó algo inesperado. Sin intención alguna de parte de las maestras, los estudiantes proponen una discusión en la recepción en torno a la pregunta de cómo el Atelier había sido construido. Fue como si el Atelier se hubiera sentado con ellos en la recepción para ayudarlos a encontrarse.

Una de las propuestas de Paula para propiciar el encuentro de los niños fue un ejercicio de dibujo grupal. Un pliego grande de papel y un solo lápiz para todos.



Febrero 14 de 2019, Atelier Colegio Bolívar, Cali, Colombia. Fotografía editada con Photoshop

Les entregamos los lápices al grupo de Mia Paulina, y como era de esperarse empezaron a forcejearse por él. Cuando nos acercamos a observar ellos no sabían qué estaban dibujando, se habían olvidado completamente de su pista, por estar obsesionados por controlar el lápiz. Cuando les preguntamos qué dibujaban, no supieron que decir. Paula retomo el grupo entregándole el poder del lápiz a Mia Paulina. Yo observaba el grupo a corta distancia. Ellos quedaron aterrados, pero Miguel concluyo con la siguiente frase: “Es que le han dado el lápiz porque es niña”. Paula me miró y se fue.

- “No. No le hemos entregado el lápiz por ser niña”. Les dije a todos.

- “Entonces se lo han entregado porque ella se porta bien”.

- “¿Qué es portarse bien?” les pregunté.

- “Que hace lo que le dicen”.

- “¿Y cómo hace para saber qué le están diciendo?”

- “Escuchando.”

Los mire seria. Les confieso que como mujer estaba un poco enojada, al ver como minimizaban el sentido de lo que pasaba alrededor de Mia Paulina por su género. Fue entonces cuando les dije que Mia sabía siempre cuáles eran las necesidades y los deseos de todos, pero que nosotras habíamos observado que no la estaban escuchando. Les dije que ella siempre les hablaba de buena manera cuando estaban causando problemas, pero que aun así la ignoraban. Finalmente les dije que si no lograban escucharse entre ellos no iban a poder saber qué estaban haciendo juntos. Le entregue a Mia Paulina el lápiz y le pedí que les contara a sus compañeros que iban a hacer. Mia respondió, “Vamos a hacer una pista”. Los niños respiraron, aliviados, como si todo de repente fuera más claro. Fue un poco curioso para mí que estuvieran tan conectados en cuanto a lo que estaban construyendo, pero a la vez desconectados de ellos mismos. Incluso después de esto el problema seguía presentándose a nivel grupal.

Atelier ex Machina

Estos estudiantes estaban invisibilizando todo lo que los rodeaba, construyendo relaciones a partir de la utilidad sin considerar al otro. Esto lo hacían con las maestras acompañantes y con las atelieristas, sus compañeros y sus amigos y también con el Atelier. Pero este momento en la recepción fue como si el Atelier interviniera para ayudarlos a encontrarse, casi como si fuera un cuarto maestro. Algo particular de este proceso fue que, en este caso, Paula y yo coincidimos en nuestras observaciones, pero con diferencias desde donde habíamos hecho estas observaciones y la manera cómo las nombrábamos. Mientras que yo identificaba el problema a partir de una situación compleja como la de Mia Paulina, Paula lo hizo desde el gesto, al notar que los estudiantes no se miraban entre ellos, ni siquiera en el espacio de la recepción. Otra cosa particular fue el impacto que nos causó lo ocurrido con la pista. El hecho de que la cinta, un objeto utilizado para unir, causara la desintegración de su trabajo. Pero mientras que Paula lo vio en el momento, por mi lado lo identifiqué al revisar el registro. Por último, el encuentro de los estudiantes con el Atelier en la recepción. Las dos coincidíamos en ver el Atelier como un ser vivo, pero desde una construcción diferente. Paula interpretó el suceso como si el Atelier se hubiera desnudado ante ellos para llamar su atención, y por eso suscitó en la recepción la pregunta de cómo había sido construido. Esa pregunta fue desmenuzando cada parte de él, desde la puerta, hasta el techo y cada decoración, y en las preguntas de los estudiantes trascendía

sus afanes personales al sentido profundo de su interés por la construcción, y en ese interés fue donde se encontraron con el otro con quienes compartían esa pasión por la construcción

Como maestras, habíamos agotado todo recurso para llevarlos al encuentro. Mi interpretación de la situación fue como si el Atelier entrara a intervenir al ver que estaba más allá de nuestras limitaciones. Para mí, a diferencia de Paula, fue como si el Atelier entrara a salvarnos, a hacer posible lo que a nosotras nos rebasaba. Fue el Atelier y no el maestro lo que propicio el encuentro. Y quizá de esa manera ese acontecimiento fue puro, libre de la intervención del adulto para que el estudiante se movilizara libre del control del maestro. Precisamente la recepción es el lugar donde el maestro está más predispuesto a intervenir en los procesos del estudiante en el Atelier. Pero fue ahí donde el cuarto maestro se manifestó como un ser vivo.

7. ANÁLISIS

7.1. ELEMENTOS Y MOMENTOS DEL ATELIER

EXPERIENCIA ANALIZADA: HACIENDO MACITAS	
Fecha: Septiembre 6- Octubre 30 de 2018	
Lugar: Atelier Colegio Bolívar	
Actores: Ingrid, 7 años. Grupo de 1E, 6-7 años.	
Eje (s): El engranaje de registro, formas otras, gesto, provocación y contraprovocación como prácticas, conceptos, y disposiciones espaciales y pedagógicas que habilitan al maestro en la escuela para escuchar a la infancia.	
DESCRIPCIÓN DEL ACONTECIMIENTO:	SEÑALAMIENTOS:
<ul style="list-style-type: none"> ● El proyecto de estos estudiantes pudo ser reconocido por nosotras gracias al registro fotográfico y a la comprensión del concepto de las formas otras, y el reconocimiento de la capacidad comunicativa que tiene el cuerpo de los estudiantes al demostrar con sus gestos aquello que les interesa. ● Observamos que los estudiantes los primeros días recorriendo el Atelier, sumergían sus manos en las provocaciones de las mesas de arena y de agua para amasar. El proyecto finalmente fue de masas comestibles y de masas no comestibles. 	<ul style="list-style-type: none"> ● La importancia de un equipo que sepa leer los gestos de los estudiantes. ● La importancia del acompañamiento del registro fotográfico. ● La importancia del rol de las provocaciones y las contraprovocaciones en el proyecto Atelier.
<p>Reflexiones</p> <p>La teoría no es suficiente. Es toda una transformación de la lógica y es la experiencia dentro de un proyecto donde los adultos están dispuestos a escuchar a los estudiantes, que permite triangular los conceptos de formas otras, los gestos, las provocaciones y el registro para poder visibilizar al estudiante ante el adulto.</p>	

La configuración del Atelier es lo que le da lugar a la voz de la infancia, y por esa razón es un ejercicio complejo de describir. Por esa razón el Atelier es un misterio. No es un espacio sencillo como el tradicional salón de clases, su estructura no es lineal y para el adulto, eso puede ser confuso y desorientador. Pero en su interacción con el Atelier, es importante que el maestro teja una relación íntima y genuina con ese espacio misterioso. Un conocimiento teórico previo es un primer paso importante para reconocer sus lugares y sus dinámicas, como también los sentidos detrás de todo lo que habita y se hace en el Atelier, como también el reconocimiento de los elementos, las tareas y los momentos importantes del Atelier que se han concebido para visibilizar la voz del estudiante. Pero esto es un ejercicio personal.

El hecho de que sea tan difícil de comprender es parte del ejercicio de poner a prueba ese deseo del adulto por escuchar la voz del niño.

Monstruos Poéticos, las Formas Otras, el gesto y el registro, todos estos conceptos se entretajan diario entre el Atelier, maestras y niños, de manera intrínseca conformando un todo para que los estudiantes y los adultos se encuentren. Esto es una experiencia única e intransferible, y es tarea del maestro deconstruirla.

7.1.1. Los Conceptos de Monstruos Poéticos, Formas Otras y Gesto.

Sin una claridad de la importancia de estos conceptos el adulto continuará en la trampa de la educación, de la idea de que se debe ascender siempre porque la condición actual nunca será suficiente a lo que se puede ser, a la idea de la objetividad donde existe una sola verdad que nos acobija a todos y donde el cuerpo no tiene lugar. De entender al estudiante así, Paula se habría molestado al ver que los estudiantes tocaban todo, en lugar de reconocer que el interés de ellos era evidencia de ese gesto, que resultó en el registro de las manos de los estudiantes amasando el agua y la arena. De no tener la claridad de estos conceptos, no se habría buscado con el registro la manifestación de estos gestos. Entender al estudiante como un Monstruo Poético, no es con la intención de definirlo, sino de reconocer su condición humana indefinible. Reconocer las Formas Otras en el estudiante, es librar al estudiante de acomodarse a una forma ideal de ser. Enfocar la mirada en el gesto es ubicar al maestro en su rol docente dentro del Atelier, y la tarea del registro es esa ancla que lo mantiene firme ante el fuerte oleaje de encontrarse con la infancia. Estas son las condiciones adecuadas de las que Malaguzzi hablaba, para ver a la infancia dentro de la educación, y de esta manera abrir el campo de lo posible para los estudiantes.

7.1.2. Los Momentos, Provocación, Contra Provocación y Recepción.

El tiempo que se requiere para identificar lo que desean estos Monstruos Poéticos, no se asumen desde un orden establecido. El propósito es narrar la manera cómo estos procesos empezaron a cobrar sentido para mí, como profesora de arte del Atelier, conectando estos momentos con los gestos de los niños y sus proyectos. El primer momento fue la Provocación. La provocación en el Atelier es un elemento que participa de manera activa en el atelier, y no ha sido planteado ni por Vilanova, ni por Agudelo como un momento. A este momento que llamo Provocación, me refiero al primer encuentro de los estudiantes con el Atelier, que llegan a reconocer el espacio que ha sido preparado para ellos, aseado, organizado, y ambientado con provocaciones. El adulto maestro ha organizado el espacio para entrar en diálogo con ellos. Todo lo que pasará en ese momento llamado provocación será para que esos Monstruos Poéticos entren a dialogar con el adulto maestro.

En las experiencias se evidenciaron tres maneras de observar al estudiante. Está la observación de las maestras acompañantes, que obedece a una visión permeada por los pedidos institucionales, la visión de la profesora de arte del Atelier, que por la poca experiencia me limitaba a observar momentos específicos y complejos, y la Atelierista, que veía el gesto del estudiante como un todo. Mientras que pude identificar el interés de los estudiantes por amasar cuando sumergieron las manos en agua y arena, la Atelierista había identificado el mismo gesto en ellos desde que entraron al espacio a tocar.

El segundo momento es la contra provocación, y su propósito es reafirmar o no, las sospechas del equipo del Atelier, y una vez confirmadas estas sospechas, el equipo del Atelier, las maestras acompañantes, y el grupo de Monstruos Poéticos, nos reunimos en el espacio de recepción para dialogar ahora sí desde un orden verbal.

Los estudiantes no nos comunican sus intereses con la palabra. Es con el cuerpo, y es por esa razón que este proceso de identificar los intereses de los estudiantes corresponde al cuerpo, y se desglosa para permitirle al cuerpo manifestarse, y al adulto comprender ese gesto. Pero esto no quiere decir que el estudiante no nos comunique sus deseos desde el orden verbal. Sí lo hacen, pero el adulto necesita un proceso para discernir esos intereses, al igual que los estudiantes, necesitan un tiempo para explorar y para comunicarlo, pero por esa razón no se llega al Atelier y en primera instancia se les pregunta a los estudiantes qué quieren hacer, sino que se les abre el espacio para recorrer un lugar que los provoca. Una vez reconocemos los indicios de aquello que les puede interesar, entramos a un segundo momento de dialogo donde se confirman o no nuestras hipótesis que una vez confirmadas, se pasa entonces al dialogo con el estudiante desde la palabra y es ahí donde los invitamos a la recepción y les preguntamos ya de manera verbal por aquello que hemos observado que les interesa.

7.2. LA MIRADA DEL MAESTRO

ÚRSULA Y MARTA	
Fecha: Marzo 28 de 2017- Mayo 16 de 2017	
Lugar: Atelier Colegio Bolívar	
Actores: Úrsula, 4 años, profesora acompañante, profesora de arte.	
Eje (s): La importancia de la pausa del adulto en su oficio como maestro, para escuchar al estudiante dentro del proyecto Atelier.	
DESCRIPCIÓN DEL ACONTECIMIENTO:	SEÑALAMIENTOS:
<p>En la faceta final de su proyecto, la estudiante quería compartir con su maestra el resultado de su trabajo. La maestra afanada por el movimiento de la clase y el comportamiento de los otros estudiantes no pudo atenderla en ese momento. Al ver esto me acerque a la estudiante con el fin de ayudarla en lo que necesitara y ella me mostro el trabajo que había hecho. Desde ese día las dos construimos un vínculo de confianza, donde la estudiante confiaba en mi apoyo en toda situación de necesidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● El afán de la maestra, que para términos de esta tesis será referido a los Hombres grises. ● El momento de culminar el proceso y de ver la silueta terminada constituyo para la niña en un acontecimiento. ● El proyecto de la estudiante generó un espacio de encuentro entre maestra y estudiante.
<p>Reflexiones</p> <p>El ejercicio de registro fue lo que me ayudó a visibilizar a la niña, pues también estaba siendo afectada por mis afanes de adulta, impidiéndome la posibilidad de tener la pausa requerida para atender adecuadamente a mis estudiantes.</p> <p>Todo puede generar espacios de encuentro entre maestros y estudiantes. El Atelier está dispuesto precisamente para que estos encuentros ocurran. Los proyectos de los estudiantes son concebidos gracias a ellos, y pasan de múltiples maneras y con diferentes actores del proyecto Atelier. Es de vital importancia como maestro priorizar el encuentro con sus estudiantes como el sentido fundamental del proyecto Atelier.</p>	

K4C Y EL ATELIER	
Fecha: Febrero 07 de 2019- Febrero 28	
Lugar: Atelier Colegio Bolívar	
Actores: Mia Paulina, 4 años. Atelierista, Paula, Profesora de Arte, Diana.	
Eje (s): El Atelier y la escuela como un lugar de encuentro.	
La recepción como un lugar concebido para que el maestro pueda encontrarse en dialogo con la infancia.	
DESCRIPCIÓN DEL ACONTECIMIENTO:	SEÑALAMIENTOS:
<ul style="list-style-type: none"> ● El grupo presenta de manera general un comportamiento de no escucharse entre ellos a pesar de estar profundamente conectados desde sus intereses. Las maestras intervienen con diferentes estrategias para poder transformar la situación sin éxito. ● Los estudiantes logran manifestar de manera verbal que el interés del grupo es la construcción. ● Finalmente, en el espacio de la recepción durante el proceso de definición del proyecto, los estudiantes logran encontrarse con ellos mismos y sus maestras, a partir de una discusión que surge de manera inesperada sobre el Atelier y cómo este fue construido. 	<ul style="list-style-type: none"> ● La recepción es un espacio concebido para encontrarse con la infancia. ● El Atelier es el cuarto maestro.
Reflexiones	
Si en el Atelier se escucha la infancia, la intervención del maestro debe ser de alguna manera mínima, permitiendo que el estudiante se desenvuelva libremente en sus tiempos para dar con las soluciones pertinentes a las problemáticas con las que se enfrenta.	

7.2.1. Buscando el gesto

Todas las experiencias acá registradas dependieron principalmente de la mirada del maestro en relación con el estudiante y la educación. En el caso de Úrsula y Marta todo lo que ocurría tenía que ver con la manera que el maestro en cuestión miraba al estudiante y la situación en la escuela. Marta tenía la mirada enfocada en los pedidos institucionales que el grupo debía cumplir, en mi caso, la mirada aún estaba filtrada por mi experiencia docente en otros espacios educativos, mientras que la mirada de Paula ya estaba situada en el gesto, y contaba con la capacidad de identificar sus intereses de manera casi inmediata entendiendo el gesto como un todo. Esto ocurrió también en el caso del grupo de las masas, y K4C. Aun así, a pesar de mi falta de experiencia en el Atelier, se evidenciaron momentos donde como maestra pude identificar estos gestos, a pesar de no saber que lo estaba haciendo. En el caso de Úrsula, me permitió acercarme a ella para acompañarla cuando lo necesitaba, en el de Martín, fue lo que me dio el indicio de que algo había ocurrido en él por su paso por el Atelier. Pero en todos los casos, la mirada sobre el estudiante a partir del gesto jugó un rol definitivo en la manera de entender al estudiante, y de reconocerlo dentro del Atelier.

7.2.2. El registro dispone al maestro para seguir ese gesto.

La tarea de registrar tiene un efecto importante en la manera como la maestra mira a esos Monstruos Poéticos. En todos los casos, la posibilidad de devolverse a mirar aquello que había ocurrido reafirmaba el gesto para el maestro. En el caso de Úrsula, revisar el registro fotográfico mostró cosas que en su momento no fueron percibidas por mí, en parte por mi falta de experiencia con el espacio. Pero en el acto de revisar pude ver que, en medio de la confusión del proyecto, desde el primer momento, hasta el final, los estudiantes estaban conectados con sus intereses, y eso se evidenciaba en el gesto. A parte de eso, fue el registro lo que me llevo a estar en medio de lo ocurrido entre Úrsula y Marta. En el caso de Martín vi que el estudiante que yo había registrado no era el mismo con el que yo me había relacionado en el momento, y fue sorprendente contrastar mi experiencia y mis opiniones sobre el estudiante frente a lo que evidenciaba el registro. En el caso de K4C, fue de vital importancia el registro de la pista desarmada. En el caso del grupo de las masas, ya más familiarizada a nivel conceptual de lo que ocurría en el Atelier, pude alinearme con el proceso de registro, con mi mirada de maestro que sigue al estudiante en búsqueda de ese gesto que nos cuenta de su interés.

7.2.3. La intención del maestro.

Los casos arrojaron una información muy importante, y fue el efecto determinante de un maestro que tiene la intención por escuchar al estudiante. Aunque el sustento teórico y conceptual juega un rol

importante en el Atelier, para darle lugar y voz a los Monstruos Poéticos, estos conceptos se quedaron en el plano discursivo si desde adentro la motivación del maestro no radica en una preocupación genuina que busca reconocer al estudiante. Aun cuando hay un desconocimiento teórico, esa intención puede guiar al maestro a tomar las decisiones pertinentes que visibilicen al estudiante y le den el lugar que necesita en la escuela. Tanto intención como los conceptos de Monstruos Poéticos, Formas Otras, Gesto, entre otros, deben ir juntas con ese deseo del maestro para propiciar ese encuentro con el estudiante.

Pero más allá del registro y del Atelier, estas experiencias arrojaron una reflexión en torno a la transformación de la mirada del maestro. Un maestro que escucha al niño a partir del reconocimiento de su cuerpo, y que, para hacerlo, deconstruye los cánones sobre la educación que fundamentan sus prácticas docentes, y que silencian la voz del niño, para dejarse guiar por el gesto de sus estudiantes, y todo lo que ese gesto comunica. Esa transformación no radica únicamente en la mirada del maestro, sino en todo su cuerpo, que se dispone para escuchar desde su adultez, la voz del niño.

7.3. LO QUE IMPLICA ESCUCHAR

ELLOS SÍ ESCUCHAN	
Fecha: Septiembre 11 de 2018- Octubre 18 de 2018	
Lugar: Atelier Colegio Bolívar	
Actores: Jerónimo 7 años, Profesora de arte, Diana.	
Eje (s): Reconociendo al estudiante que escucha a partir de la pausa del maestro.	
DESCRIPCIÓN DEL ACONTECIMIENTO:	SEÑALAMIENTOS:
<ul style="list-style-type: none"> En un proceso de evaluación realizado por mí para el curso de evaluación de la maestría, entre con la suposición de que los estudiantes no escuchaban. Al iniciar el proceso evaluativo me percate de que los estudiantes si escuchaban, y era yo en mi condición de adulta que carecía de la quietud y la pausa para observar la manera propia en la que ellos escuchaban a sus maestras, sus compañeros y su entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> Cada estudiante es infinitamente diferente uno del otro, y sobra decirlo, pues esa es la condición humana, nadie es igual a otro. Cada estudiante guarda en si necesidades particulares que con el adecuado acompañamiento ayudaran al estudiante en su paso por la escuela a prosperar y disfrutar en todo aquello que emprenda.
Reflexiones	
La escucha más importante en el ambiente educativo, es la del maestro.	

Muchas investigaciones en torno a la pedagogía reconocen la importancia de escuchar la voz del estudiante para su desarrollo dentro del marco educativo. La mayoría de ellas son en mira de buscar estrategias didácticas y pedagógicas para enseñarle al estudiante a escuchar al maestro. Algunas de estas investigaciones incluso reconocen que la escuela silencia al estudiante y no escucha su voz, y que esto representa un problema importante a nivel educativo. Zubizarreta, por ejemplo, nos habla de las investigaciones educativas que han enfocado su mirada en lo que el adulto dice de la infancia, y, por lo tanto, aún no llegamos a reconocer lo que los estudiantes quieren porque no hablamos con ellos. Cambiar el foco del estudiante que aprende a escuchar al maestro que entiende la escucha como

parte fundamental de su oficio, es quizá el paso más importante en el proceso de pensarse una educación de la escucha, aunque solo sea el primer paso de muchos.

Escuchar la voz del estudiante implica una serie de desplazamientos conceptuales y teóricos, pero también implican una gran inversión de recursos que incluyen el trabajo humano, tiempo, dinero, y espacio. Se necesita un lugar con las condiciones adecuadas, un equipo de trabajo cualificado y dispuesto, recursos para satisfacer las necesidades de los proyectos de los estudiantes, y la libertad de tiempo para que los proyectos de los estudiantes puedan desenvolverse al ritmo de los estudiantes.

7.3.1. Ritmo

Vilanova habla de esa escucha del estudiante como un descender a la infancia. En un sistema social donde se piensa desde el ascenso, donde la obligación del estudiante dentro del proceso educativo es abandonar su condición de estudiante para convertirse en un adulto que produce y que cumple con todos los requerimientos que la escuela le impone. Es por esa razón que Vilanova habla de un descender a la infancia, para desplazar al adulto de la idea de quitarle a esos Monstruos Poéticos todo aquello que hace ruido dentro de esa estructura hegemónica y unificadora. Pero dentro del marco de esta sistematización, se observó que la línea no era de un orden vertical sino más bien horizontal.

En el caso de Jerónimo, se identifica el problema no en la conducta del grupo sino en la disposición del maestro. El ritmo de un maestro que espera una conducta en los estudiantes, predefinida por el adulto, es un ritmo acelerado pues está fijado en los afanes y las necesidades del adulto, y por lo tanto no se detiene a esperar los procesos de los estudiantes, a observar aquello que ocurre en el estudiante, sus formas otras y sus gestos. Pero la diferencia entre observar y no observar al estudiante radica en el ritmo del maestro. De un maestro que sacrifique su tiempo para ver al otro. Un maestro que pare, que logre frenar la velocidad de sus afanes para mirar lo que ocurre a su alrededor. Un maestro que antes de actuar se detenga para observar lo que le ocurre a ese estudiante que actúa de formas tan diferentes. Un maestro que se embelese observando esas acciones extrañas de los Monstruos Poéticos.

En el caso de K4C, el ritmo también jugó un rol muy importante, pues Paula se tomó su tiempo para observar y entender el todo de la situación, en lugar de reaccionar de manera inmediata sobre el problema, esperando que el espacio y que los mismos estudiantes resolvieran su problemática. Pero los estudiantes necesitaron mucho más tiempo para poder encontrarse, en este caso, creo que el grupo en general necesitaba un poco más de interacción con el espacio y de un momento con unas condiciones específicas para poder encontrarse como finalmente ocurrió. Volviendo al caso de Jerónimo, él necesitaba tiempo para ajustarse a su cuerpo y a las dinámicas de la escuela para poder

estar atento en los momentos de discusión. En cuanto a lo que le paso a Marta con Úrsula, de haber tenido un ritmo más pausado, libre de la responsabilidad de tener el control sobre las conductas de los estudiantes, ella se habría detenido a compartir ese momento con su estudiante.

En el caso de Martín el tema del ritmo aplico también en otros sentidos, pero que en últimas demuestran que, para encontrarse con el otro, el ritmo juega un papel importante para que pase, como para que no. Martín y Sol compartían un ritmo similar. Frente a la pausa y la quietud de Sofía, Martín sintió la seguridad para abrirse a ella como maestra, y confiar. En cambio, en relación conmigo, nuestros ritmos eran distintos, y no permitieron que el encuentro ocurriera. Es por esta razón que el maestro, más que descender a la infancia debe detenerse a ella, a observarla, para mitigar toda la carga que trae consigo la adultez para que, en lugar de exponer al estudiante a las ansiedades y los afanes del adulto, exponer al adulto a las vivencias y exploraciones e intereses de los estudiantes.

7.4. EL TRABAJO EN EQUIPO

MARTÍN Y SOL	
Fecha: Marzo 07 de 2017- Octubre 25 de 2018	
Lugar: Atelier Colegio Bolívar	
Actores: Martín, de 4 años a 7 años. Profesora de Arte, Diana, y asistente del Atelier, Sol.	
Eje (s): La importancia del trabajo en equipo entre maestros con la disposición para apoyar la escucha del adulto a la infancia.	
DESCRIPCIÓN DEL ACONTECIMIENTO:	SEÑALAMIENTOS:
<ul style="list-style-type: none"> ● Primer encuentro con Martín en K4 donde falle como maestra en brindarle al estudiante el acompañamiento adecuado, además de interpretar el encuentro de manera equivocada. ● Segundo encuentro con Martín en K5, vuelvo a intentar acompañarlo, pero el resultado vuelve a ser el mismo. Le pido ayuda a mi compañera Sol de acompañar a Martín en su proceso del proyecto Atelier. ● Tercer encuentro, Martín llega al Atelier con una mirada diferente. Hace su proceso del proyecto con el mínimo acompañamiento adulto y enfrentándose a un nuevo amigo diferente a sus amigos anteriores con quien comparte esta experiencia. 	<ul style="list-style-type: none"> ● En el primer acercamiento con Martín, me encuentro en un estado de mucha ansiedad que desengancha al estudiante y me impide cualquier posibilidad de crear un vínculo. Sobre todo, cuando por mi parte, de manera no intencional pero consciente rotulo al estudiante en lugar de observarlo con detenimiento para comprender sus formas otras de hacer. ● En el segundo encuentro sigo sin contar con las herramientas necesarias para poder trabajar con el estudiante y por esa razón el resultado es el mismo. El estudiante sigue percibiendo el rotulo que le he impuesto, mi ansiedad y mi ritmo acelerado, cosa a la que él no responde. ● Al revisar el registro me encuentro con un estudiante muy diferente al que tenía en mi cabeza, y descubro a un estudiante sensible y capaz. ● Luego de su paso por el Atelier el estudiante sigue siendo el mismo, pero con una seguridad y confianza de lo que es capaz de hacer.
<p>Reflexiones: La compatibilidad entre maestro y estudiante es definitiva para crear el vínculo, y por eso el trabajo en equipo es fundamental. Por esa razón es importante poder relevarse entre compañeros maestros, para poder ofrecer el acompañamiento idóneo para el estudiante.</p> <p>Como maestras es importante que vivamos y tengamos la confianza de reconocer nuestros límites para recibir el apoyo de nuestras compañeras.</p>	

El proceso del maestro para escuchar la infancia es un camino que no se recorre solo. El caso de Martín comprobó la gran importancia de compartir el proceso con el apoyo de otros. Quizá el adulto antes de encontrarse con ese otro tan distinto como el estudiante, debe enfrentarse a su fragilidad y vulnerabilidad ante otro más cercano, otro adulto en el mismo proceso, o con más experiencia que le haga saber que no está solo, y le acompañe en el proceso de deconstruir su adultez para escuchar la voz de esos Monstruos Poéticos.

Cuando un maestro no está ahí para visibilizar el estudiante, como por ejemplo en el caso de Úrsula, contar con otro adulto que sí pueda estarlo es indispensable. ¿Qué habría sido del caso de Jerónimo de haber compartido con las maestras acompañantes el ejercicio del equipo del Atelier, para ayudar a Jerónimo con sus dificultades de atención? ¿Cómo reconocer verdaderamente al estudiante, si no nos reconocemos entre nosotros mismos? El otro no es solo el que es diferente a mí, son todos los demás. El hecho de que el equipo del Atelier sea de tres personas no es gratuito, fomenta también la escucha desde otros ángulos, permitiendo que diferentes personas, de diferentes temperamentos habiten juntas, dando así lugar a la pluralidad.

En el caso de Martín, esa diversidad de personalidades hizo posible que Martín encontrara la maestra que él necesitaba para vivir plenamente su proceso en el Atelier, y recibir el acompañamiento justo que necesitaba. El adulto debe reconocer y aceptar en sí mismo aquello que lo hace diferente de los otros, y habitar esa diferencia en equilibrio, sin imponérselo a los demás ni reprochárselo a sí mismo.

8. CONCLUSIONES

La escucha y el tiempo

Retomando la observación inicial en relación con Momo y cómo el autor vincula la habilidad de escuchar en relación con el tiempo, pasa algo similar en las experiencias previamente analizadas. En Momo, los adultos empezaron a ignorar a los niños porque no había tiempo para ellos. Según los Hombres Grises, Momo les hacía perder el tiempo a sus amigos, cuando en realidad Momo los escuchaba, dedicaba su tiempo a compartir para encontrarse con ellos. Esto no representaba una ganancia material de ningún tipo, pero en ese compartir con el otro, las personas encontraban soluciones a sus problemas, sacaban a flote sus más profundos pensamientos, se perdonaban, se encontraban con sí mismas. Pero esto no representaba algo productivo para los Hombres Grises, y esa es la relación que existe entre el tiempo y su incidencia en la escucha. Escuchar necesita del tiempo de uno.

Para entender a Jerónimo tuve que soltar la preocupación de que los niños no se tomaran tanto tiempo en prepararse para estar en la recepción, y fue en ese soltar que pude ver a Jerónimo por quien era. En el caso de Martín, mi afán por verlo producir, por ejecutar una acción que para mí era sencilla no me permitió ver que Martín tenía otros intereses, otras cualidades. Que era un buen amigo, y que sus compañeros disfrutaban de su compañía, que era un niño observador, que le gustaba los materiales fuertes. Úrsula fue ignorada por una maestra que sí la quería y mucho, pero que simplemente creyó que el mal comportamiento de los otros niños era más apremiante que el trabajo que había hecho con tanta dedicación. La mala relación con el tiempo de los adultos es lo que no nos deja escuchar la voz de los niños.

Esa idea de productividad es la que afecta la relación entre adulto y niño, porque el adulto llega a exigirle al niño esa productividad, materializada en estándares, competencias, tareas, exámenes, pedidos institucionales que el niño debe cumplir, porque el adulto así se lo exige. Para nosotros tiene sentido, pero para el niño, son otras cosas las que tienen sentido, y esas cosas nosotros las silenciamos, por la angustia de que no hay tiempo para eso que le significa al niño. Adulto y niño, nunca se van a encontrar en esas experiencias llenas de significados para los dos porque mientras que el niño está tomándose su tiempo para explorar el mundo, el adulto ya cree conocerlo y saber que es importante y que no, y lo importante es únicamente lo productivo. El afán por la productividad acelera, mientras que el sentido va lento. Entonces lo que separa al niño del adulto es el ritmo que no esta en sincronía.

Y es el ritmo precisamente, lo que afecta la disposición del maestro para escuchar al otro, por más que la intención no sea ignorar al estudiante. Se puede entender entonces que como adultos tenemos que detenernos a pensar nuestra relación con el tiempo y cómo afecta nuestros ritmos dentro del aula de clase y, por lo tanto, nuestra capacidad de escuchar al estudiante y encontrarnos con él. Un primer paso para esa deconstrucción es identificar las prioridades que existen dentro del aula de clase. Si la prioridad son las demandas institucionales, el encuentro con los niños no se dará y mucho menos la escucha.

Como maestros tenemos que vivir que el sentido de nuestro oficio está en el niño. Pero el error que estamos cometiendo es brindarle ese sentido a la institución. Si nuestro sentido está en el niño, si lo que nos define como maestros es nuestra relación con el niño, y no la relación con la institución, nuestros ritmos se irán sincronizando con el niño, y lograremos detenernos, caminar al paso de ellos para escuchar su voz.

Un maestro que escucha

Claramente lo primero que el maestro necesita para escuchar a estos Monstruos Poéticos es la intención de escucharlos. Pero no como una presión social, o un deber ser del maestro. Esa intención debe radicar en lo más profundo de su ser. Muchos maestros, que incluso priorizan los pedidos institucionales sobre los niños, tienen momentos que se encuentran con sus estudiantes y que verdaderamente los escuchan por que ese deseo está dentro de ellos. En mi caso, con Martín, incluso después de nuestro desencuentro, mi sentido como maestra estaba en él, y aunque me tomó tres años escuchar su voz, pude reconocer a tiempo que el problema era mío, y no de él. Ese deseo de escuchar la voz del niño está en la mayoría de los maestros. Pero ese deseo está cubierto por los vicios y los afanes de la adultez que entorpecen esa intención.

Por lo tanto, para que el deseo de escuchar a nuestros estudiantes no se limite a las buenas intenciones, es necesario transformar nuestro ritmo del hacer docente. Pero este cambio de ritmo no consiste en ir más lento, ni en dejar que los niños manejen los tiempos de la clase. La transformación no está por fuera sino por dentro, en la manera cómo miramos a los niños. En primer lugar, es dejar de ver al niño como un objeto de estudio, como un ser ajeno el cual analizamos en la universidad y de quien ya sabemos todo lo que hay por saber. Debemos abandonar esa comodidad de las teorías para incomodarnos en el vacío de todo lo que no entendemos y no controlamos. Es dejar de buscar la guía de nuestras prácticas en la institución para mirar al niño. Pero ¿qué es mirar al niño? Reitero, no es ver al niño como un objeto de estudio. Este es en primer lugar un gesto que no respeta al niño como un ser íntegro, completo y con voz.

Cuando digo mirar al niño me refiero a buscar en él la guía de nuestro oficio docente. Y lo que pasa con ese niño es que su voz no sale como nosotros creemos, de su cabeza, sino que sale de todo su cuerpo. Y en su cuerpo nos comunica sus intereses desde el gesto, y es ese gesto el que debemos buscar en el niño para encontrar el sentido que habita en el niño, porque escuchar al niño, aunque llega un momento que obedece el orden verbal, antes de ser así obedece al orden corporal y gestual, y por esa razón como maestros, dentro de nuestras clases, tenemos que empezar a darle lugar a ese cuerpo que nos habla todo el tiempo.

El Atelier se ha constituido alrededor de ese cuerpo, y tiene todas las cualidades espaciales para que ese cuerpo tenga lugar. Pero esto no quiere decir que la única manera de escuchar al niño sea dentro de un Atelier. En primer lugar, la constitución de un espacio como el Atelier requiere de la confianza y el total apoyo de la institución. Soñar con una escuela reconfigurada al estilo del Atelier es una iniciativa utópica, y es así porque una escuela con forma de Atelier no será posible sin maestros que aprendan a ver al niño desde el cuerpo sin importar el espacio escolar que habiten. Cada maestro tiene la tarea de reconfigurar sus espacios según las propias necesidades y la de sus niños, pero este es un ejercicio personal, que requiere mucha intimidad, porque el gesto es muy específico. Es un misterio que cada maestro tendrá que resolver en relación consigo mismo, su equipo de trabajo y sus niños.

Para escuchar el gesto se necesita tiempo

Vilanova teje esa búsqueda del gesto como parte de la acción de descender a la infancia. Lo llama descender por la relación vertical que existe en el sistema educativo. El sistema educativo está constituido desde el ascenso. Según la escuela el niño crece y se desarrolla. Cada grado que supera deja atrás su niñez para poder ser adulto, y el propósito de la escuela es dejar de ser niño, porque es más productivo ser adulto que niño. Existe por lo tanto una jerarquía y una relación vertical que define las dinámicas educativas en la escuela, pero en esas dinámicas se silencia la voz del niño, porque en un principio se está rechazando esa voz. Por eso se desciende a la infancia, porque escuchar la voz del niño es invertir el orden jerárquico, es tergiversar el propósito de la escuela que es “*garantizar*” que el niño crezca. Descender a la infancia es el gesto de reconocer la voz del niño como una voz tan importante como la del adulto en un medio que atenta contra la naturaleza de la infancia.

Lo que ocurre en el momento que se escucha al estudiante en la escuela es que la verticalidad de la relación pasa a ser horizontal entre maestro y estudiante. De fondo, lo único que diferencia un adulto de un niño, es el tiempo. Mientras que para el adulto tres años es una parte pequeña de su vida, para el niño, tres años puede ser la mitad o la totalidad de ella. Pero esto no es un privilegio que nos pone por encima de los niños, es una responsabilidad, que implica que nosotros tengamos la capacidad de

reconocer y asociar sus vivencias con las nuestras de cuando nosotros fuimos niños. No es una jerarquía, y no es una relación vertical, es una relación horizontal, donde nosotros podemos ir hacia adelante o hacia atrás, más rápido o más despacio.

Es importante que reconozcamos que los niños no tienen por qué tener la capacidad de ser adultos, ya tendrán toda la vida para serlo, así que acelerar ese proceso es atentar contra nuestra condición humana. Si la niñez es sagrada debemos dejar que siga su curso natural y no manosearla a nuestro parecer, sobre todo porque nosotros como adultos sí tenemos la capacidad de volver de cierta manera a nuestra condición de niños, de reconocer a esos niños porque también lo fuimos, y por esa razón la relación entre estudiante y maestro no es una línea vertical sino horizontal. No deberíamos descender a la infancia, sino volver a ella.

Esta horizontalidad es gracias al tiempo. Al tiempo que el adulto ha vivido, a la forma como el niño percibe el tiempo, al hecho de que para escuchar tenemos que parar para entregar nuestro tiempo a quien escuchamos. Es en esa línea de tiempo donde nos encontramos. En esta línea horizontal la escuela dejará de ser un lugar de formación para ser un lugar de encuentro, y así dejar atrás en el olvido la oscura idea de Michael Ende, quien duramente la llamó el Depósito de Niños.

El Adulto como Monstruo Poético

Loris Malaguzzi habla de una educación que nos lleve a elevarnos como sociedad, y la describe como una formación donde el adulto no abandona por completo su condición de estudiante, sino que crece para poder entrar y volver a salir de esa condición cuando lo desee. Un adulto que no haya separado la cabeza de su cuerpo, y que guarda la capacidad de explorar el mundo igual como lo hacía cuando era un estudiante. Aunque Malaguzzi propone este ideal educativo por una cuestión ética, también lo hace considerando el poder de nuestra relación con el conocimiento si aprendemos como sociedad a conservar las cualidades de los niños a la hora de relacionarse con un mundo que no conoce. Ser adulto no puede ser relacionarse con el mundo como si ya lo entendiera, la curiosidad y la expectativa, el sentirse pequeño frente al misterio de la vida se debe conservar para guardarle la fidelidad a nuestra condición humana. No puede ser que ser adulto sea negar esa condición.

Por eso Malaguzzi insiste en una educación que se enfoque en aprovechar las virtudes del hombre y del niño, creando las condiciones adecuadas para desarrollar las potencialidades infantiles, y por qué no, las del ser humano (*Hoyuelos, 2004, p. 81*). Esto quiere decir que es ver a ese niño como un ser lleno de potencialidades, para dejar de sofocar esas capacidades que tiene y darles lugar para que prosperen. Por eso es tan importante reconocer al adulto como un Monstruo Poético con más tiempo,

porque así entendemos que niño y adulto son lo mismo, la diferencia es la relación con el tiempo. Y así el adulto puede volver a su niñez en medio de su adultez para seguir explorando el mundo que lo rodea con el rigor y la riqueza con la que el niño explora su entorno.

A lo mejor en el momento que el sistema educativo dedique todos sus esfuerzos para potencializar la relación del niño con el conocimiento, en lugar de dictarle las maneras del adulto como las únicas posibles para aprender, triunfará la educación como proyecto social.

Escuchar por fuera del Atelier

Aún falta para alcanzar este sueño de Malaguzzi, aunque desde entonces se han vivido transformaciones en la educación. Pero mientras se espera a que ese cambio llegue desde el marco político e institucional, la posibilidad de este cambio depende principalmente en el maestro. Este maestro no necesita un Atelier para transformar sus prácticas docentes. A lo mejor lo único que necesita es poder detenerse a observar al estudiante en su encuentro con el conocimiento, con sus límites y sus retos, con sus ideas y en su interacción con las ideas del otro, y ver su propio reflejo en él. En el niño podrá encontrar las fuerzas para renunciar de alguna manera a los temores que surgen de las demandas institucionales, y así confiar en el trasfondo de su rol docente, para que su aula de clase deje de ser un lugar de formación para transformarse en un lugar de encuentro.

Un Maestro Deconstruido

Si el maestro no se deconstruye, continuará reproduciendo en sus prácticas los vicios que le dejó su paso por la escuela y su relación laboral con la institución, silenciando e invisibilizando a sus estudiantes, como él alguna vez fue silenciado. La institución ideal es una utopía que no será posible sin estos maestros deconstruidos que reconocen las problemáticas de la institucionalidad en relación con los niños.

El Atelier del Colegio Bolívar tiene grandes logros pedagógicos en esta búsqueda por escuchar la voz de la infancia, pero estos logros le pertenecen a ese lugar lleno de cualidades específicas que corresponden a un contexto, a un lugar y a un tiempo y a unas personas únicas y, por lo tanto, la solución no está en reproducir todo lo que pasa ahí. Esa es una conquista que se deberá alcanzar en reconocimiento del contexto con sus cualidades específicas de tiempo y de lugar que afectan ese contexto.

Es por esa razón que el foco de este trabajo está puesto en el maestro, quien debe iniciar esa búsqueda personal por reconocer las ideas en sí mismo que reproduce el silenciamiento que recibió y que sin querer le está entregando a sus estudiantes.

El primer paso es mirar hacia dentro, y si va a mirar afuera, que sea con una mirada crítica observando la institucionalidad y todo lo que implica en el niño ponerla en un lugar prioritario. El maestro debe cumplir con la institución, pero no a merced del niño. Las competencias y los estándares son para la institución, pero para el niño es el encuentro, son las experiencias, es la transformación del maestro, que en estas transformaciones le manifiesta al niño que lo ve y que lo escucha, y que su voz tiene lugar y relevancia. En esa dinámica mediadora debe entrar el maestro para proteger al niño de esos pedidos institucionales que lo silencia. Pero antes de protegerlo de la institución, el maestro debe protegerlo de esos vicios heredados y reproducidos en él. Y por eso el primer paso del maestro, es deconstruir su adultez para transformarse ,y así escuchar la voz del niño.

9. BIBLIOGRAFÍA

AGUDELO, P. A., 2016, *Experiencias y Voces desde el Proyecto Atelier del Colegio Bolívar*, Tesis de Maestría en Educación, Universidad Icesi, Cali

BEUCHAT, C., 2004, *Escuchar: El punto de Partida*, Lectura y vida, Revista Latinoamericana de Lectura

CASTRO ZUBIZARRETA, A., 2010 *Escuchar La Voz Del estudiante Durante La Transición Educativa: Desafíos Y Posibilidades*, p. 789-796, International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 2, núm. 1, 2010, pp. 789-796, Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España

FOUCAULT, M., 1993, *El Pensamiento del Afuera*, Pre-textos. Valencia, (1998)

HOYUELOS, A., 2004, *La etica en el pensamiento y obra pedagogica de Loris Malguzzi*, pp. 53-107, Barcelona, España

PERALES PALACIOS, F.J., 1997, *Escuchando el Sonido: Concepciones sobre Acustica en alumnos de distintos niveles educativos*, pp. 236, Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada. Campus

RINALDI, C. 2001, *La pedagogía de la escucha: La perspectiva de la escucha desde Reggio Emilia*, Traducción: Emy Denis González

SCHAFFER, R, MURRAY, 1991, *Hacia una educación sonora*, pp. 11-16, 2005, México

VILANOVA, A. M., 2014, *Descender desde la infancia: El desarrollo y el discurso de los “estudiantes” ante “formas otras” de conocer y vivir*, Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona, Barcelona

VICO, G. 1999, *Principios de una Ciencia Nueva en torno a la Naturaleza Común de las Naciones*, Ed. Folio, Barcelona