



LA ESCUELA SUENA, LA ESCUELA SE ESCUCHA: INDICIOS SOBRE ALGUNOS RASGOS DE LO ESCOLAR VINCULADAS A SU AURALIDAD.

María Elena Gómez Tagle Mondragón
elenagtm@yahoo.com.mx

Área temática: Prácticas educativas en espacios escolares

Línea temática: Espacios, historia y prácticas institucionales

Porcentaje de avance: 70%

Programa de posgrado: Posgrado en Ciencias en la Especialidad de Investigaciones Educativas.

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Departamentos de Investigaciones Educativas.



Resumen

Avance de investigación doctoral que identifica la importancia de la escucha y el sonido para reflexionar sobre la institución escolar y los desafíos que actualmente enfrenta. Mi pregunta central se vincula a cómo se escucha la escuela y qué indicios aporta esa auralidad sobre las transformaciones y debates en torno de sus sentidos, así como sobre la manera en dichos sentidos o significados se presentan en sus formas habituales (Ochoa, 2014; Arendt, 1977). Concibo la escuela en tanto entorno aural y territorio sonoro (Berrens, 2015) con su propio régimen acústico y su propio régimen aural (Daughtry, 2015; Bieletto, 2019) para ordenar el conjunto de hallazgos construidos a partir del trabajo de campo en cuatro planteles escolares de la Ciudad de México y de los estados de Michoacán y Durango donde lo realicé adaptando las metodologías de los estudios de auralidad. Desde esta perspectiva, la sonoridad es una ventana para mostrar algunas contradicciones y sentidos de la institución escolar y sus formas, y una perspectiva que ayuda a problematizar lo que significa ser niña o niño en la escuela, así como la manera en que se significa un buen docente por su manejo del silencio o de la voz.

Palabras clave: escuela, régimen aural, régimen acústico, prácticas y discursos escolares.

Introducción

En esta investigación he ido de a poco en diálogo con la escucha y el sonido para reflexionar sobre qué es una escuela y cómo está cambiando el o los escenarios en los que se inscribe. Mi pregunta central está vinculada a cómo se escucha la escuela y qué indicios aporta esa auralidad (Ochoa, 2014) sobre las transformaciones y debates en torno de sus sentidos (Arendt, 1977), así como sobre la manera en que dichos sentidos o significados se presentan en sus formas habituales.

Esta inquietud me llevó a buscar acercarme una vez más al espacio escolar con preguntas nuevas, lo que supuso la elección de la perspectiva aural como enfoque metodológico para la construcción del referente empírico. Realicé un trabajo de escucha a la manera de etnografía sonora (Polti, 2011); es decir, asumí una perspectiva metodológica que también supone la estancia prolongada en campo que pondera la escucha para la construcción de datos empíricos. Esa etnografía sonora tuvo lugar en un plantel de una escuela primaria ubicada en la Delegación Iztapalapa, con ejercicios de complementación con otra primaria de la misma demarcación, con otra más del entorno rural y una más de un entorno urbano marginal en una ciudad del interior de la república.

Desarrollo

Parto de 2 descripciones del trabajo escolar construidas a partir de la estancia prolongada en una escuela primaria en Iztapalapa. La primera refiere a la aplicación de exámenes parciales, y la segunda, a una clase de educación física. Primera viñeta:

Exámenes parciales Octubre 2019

8:25 a.m.

Cuando llegué al salón la formación de las mesas había cambiado, generalmente en binas, ahora todas están separadas entre sí. La maestra dispuso de hileras con un espacio entre cada una porque hoy hay exámenes parciales.

El diagrama muestra un salón de clases con una distribución de muebles y personas. En la parte superior hay un estante y una pizarra. En el centro hay un escritorio. Hay una observadora y una entrada. Los estudiantes están distribuidos en hileras separadas.

Los estudiantes tienen sobre su mesa una hoja que dice “Examen. Primer Trimestre”. En la parte central de la hoja hay un niño con un libro. Debajo otra leyenda: “Sexto Grado. Nombre del alumno” y una línea para escribir. La maestra les indicó colorear la portada del examen mientras repartía el material del examen.

La docente está en la parte de adelante, parada detrás de su escritorio. Saca copias y también revisa una hoja pegada en un cuaderno que parece ser una lista con los nombres del grupo mientras las niñas y los niños justamente le ponen color. Entonces pregunta:

Ma. Jesús, ¿me entregaste ahorita la guía?

No. ¿Mmmm? (exclama en forma de pregunta).

Ma. ¿Me entregaste tu guía?

No. No (apenas audible).

Después les entrega lo que es la primera hoja de español. Hay un silencio absoluto en el grupo. Pareciera que no hay nadie en el salón, excepto porque puedo oír respirar al estudiante que está más cerca de mí y la impresora que está en marcha, sacando una hoja tras otra que será entregada a los estudiantes.

8:40 a.m.

Ma. Ok, entrego la primera hoja de español (expresa en un tono severo, serio, y con una manera que manifiesta la contundencia del momento).

Va entregando de lugar en lugar la hoja, y después da indicaciones sobre cómo las organizarán para que no se les revuelvan unas con otras: “pongan atención de cómo se las estoy entregando para que, a la hora de entregar el examen, no se nos confundan”. A medida que entregaba indicaba: “va debajo de esa”, refiriéndose a la portada que habían estado coloreando. Después agrega: “Si gustan ponerle ahí en un ladito número 1, para que cuando las ordenemos no se confundan ¿vale?”

Silencio de parte de los estudiantes en el aula. Todos se mantienen en absoluto mutismo, y al mismo tiempo se solicitan lápices con señas rápidas, y se los prestan igual, cuidándose que la mirada de la docente no les sorprenda. Extienden las manos para pasarse las cosas sin decir nada.

Afuera hay clase de educación física. Se oye música, la voz del maestro y algunas voces infantiles, risas, alternadas con gritos. De hecho, un estudiante dice:

No. Maestra, no puedo concentrarme, está muy alta la música.

La docente le explica que no puede ir a callar al maestro de Educación Física: “trata de concentrarte, por favor”. Entonces cierra las ventanas y entrecierra la puerta, sin embargo, se escucha perfectamente la música y voz de la clase que tiene lugar en el patio. En algún momento alguien pregunta:

No. ¿Lo tenemos que hacer con lápiz o con pluma?

Ma. Con lápiz.

Suena la chicharra (timbre de acceso al plantel) y la impresora sigue sin parar, una hoja tras otra. Cada que termina de imprimir el montón de hojas, la maestra reparte esa hoja entre los miembros del grupo.

La mayoría de los estudiantes están inclinados hacia adelante, con la vista sobre sus hojas. Varios de ellos sostienen con una mano la cabeza y con la otra el lápiz. De manera breve alguien levanta la mano y dice:

No. Ya acabé maestra de resolver la primera hoja.

No. Yo también maestra.

Ma. Permítanme.

Algunos parece que leen porque mueven los labios mientras sus ojos avanzan en la hoja, al mismo tiempo que mueven los pies hacia arriba y hacia abajo con nerviosismo. Otro más juega el lápiz entre los dedos con rapidez también. Sobre la mesa de varios está la lapicera, las hojas del examen y su huevo en la cuna que le han fabricado (ese que es su hijo y que han estado cuidando para Formación Cívica), en algunos otros un recipiente con comida. Mientras eso sucede, la maestra saca más copias de otras hojas del examen, ahora de Matemáticas, y las va repartiendo.

9:05

Ausencia absoluta de voces en el aula. Las niñas y los niños evitan hacer comentarios o dialogar, se miran, miran sus hojas, escriben, mueven partes de sus cuerpos como los pies, las rodillas o los dedos con nerviosismo. En tanto, se oye bastante fuerte la música que proviene del patio, han cambiado de canción y ésta es más “metalera”. Se escucha como si tuviéramos la bocina del otro lado de la puerta.

Segunda viñeta

Clase de Educación Física. Cuartos años.

Noviembre de 2019

10:30 A.M.

Hoy la clase de Educación Física está musicalizada, el grupo baila “El payaso del rodeo” como si se tratara de una tabla gimnástica por la formación que tienen. El maestro ubicado al frente del grupo va llevando al grupo:

Mo. Atrás, izquierda, atrás, adelante, derecha, izquierda, atrás, adelante, derecha, izquierda, atrás, adelante, derecha, izquierda, atrás, adelante.

En tanto la música suena:

*Les digo ven, ven, ven, animalito ven,
Ven y sígueme y verás lo que vas a aprender,
No ves que soy muy poco artístico
Muy listo muy gracioso soy payaso de rodeo*

Las niñas y los niños siguen casi sin ningún error la secuencia de movimientos según el tiempo que corresponde.

Mo. Atrás, izquierda, atrás, adelante, derecha, izquierda, atrás, adelante, derecha, izquierda, atrás adelante, derecha, izquierda, atrás, adelante, vuuueeeelta, atrás...

Parece que lo han practicado antes, porque los niños del grupo saben hacia dónde deben moverse y dirigir sus pasos. El maestro continúa sin descanso:

Mo. Atrás, izquierda, atrás, adelante, derecha, izquierda, atrás, adelante, derecha, izquierda, atrás adelante, derecha, izquierda, atrás, adelante, vuuueeeelta, atrás... Esooooo.

Expresa gusto al ver que el grupo se mueve con soltura en cada cambio de la música, y de tanto en tanto también palmea.

Mo. Atrás, izquierda, atrás, adelante, derecha, izquierda, atrás, adelante, derecha, izquierda, atrás adelante, derecha, izquierda, atrás, adelante, vuuueeeelta, atrás...

Cuando la música está en los últimos compases, los estudiantes comienzan a aplaudir y a expresar gusto. Y justo antes de que se escuche la nota final el docente toca su silbato indicando que viene otra cosa. Ahora les indica escoger un compañero, a lo que varios responden de inmediato juntándose con sus más cercanos.

Mo. Agarren pareja rápido, ¿ya tienen pareja? (le dice al grupo, como cerciorándose, recibe un sí casi unísono, después continúa.) Se van a tomar por su brazo derecho, van a comenzar a jalar a su compañero, a ver quién tiene más fuerza (indica mientras él mismo toma de la mano a alguien del grupo y se pone con los pies separados y un poco inclinado para jalar a su contrario, Alexis, quien comprende de qué se trata el ejercicio y hace fuerza en sentido contrario).

Acompaña esta nueva secuencia con más músicaailable y ello ahoga un poco las voces infantiles, pero ellas y ellos se ríen, hacen muecas al jalar al compañero, gritan, se sonríen. Ahora hay una nueva indicación:

Mo: Tomen a su compañero de los hombros y empújenlos. ¡Vamooooooooos! (Dice con furia y suena el silbato)

Después descansan un momento, y lo vuelven a intentar. Siguen riendo, haciendo muecas mientras empujan; otra vez usa el silbato indicando pausa brevísima y un nuevo intento del ejercicio. La música ha parado. Ahora les indica hacer lagartijas.

Mo. Lagartiiiiijaaaaas, vamos, rápido lagartiiiiijias (dice nuevamente con un tono fuerte, contundente), ¿listooooos? Empezamos (suena el silbato).

Todos ponen las manos en el piso mientras el maestro comienza a marcar tiempos con el silbato. De inmediato algunos integrantes del grupo comienzan a contar en voz alta: “uno” (suena silbato), “dos” (suena silbato), “tres” (suena silbato). A cada silbatazo deben bajar el pecho al suelo y levantarlo de nuevo.

Después indica: “bien, ahora hacer una plancha, ¿saben hacer una plancha?” y uno o dos contestan con un “sí” y agrega: “plaaaanchaaaaa” (suena el silbato). Mientras dice eso va pasando por entre los estudiantes haciéndoles comentarios: “más recto” (sobre la horizontal que su cuerpo debería mostrar), “recto, recto” (le dice a otro). Se cansan y entonces vuelve a decir: “¿están liisstooooos?, ¡plaaaaanchaaaaa!” (suena el silbato) y ahora comienza a contar: “aguanta uno, dos, tres, cuatro..., vaaaamos, (silbato), uno, dos, tres, cuatro”.

Una de las niñas lanza gritos intensos: aaaaaahhhh, aaaaaahhhh.

Na. “Profe... ya no aguanto”.

Mo. Apoya las rodillas (le indica para hacerle menos pesado el ejercicio).

Na. Yo sí aguanto (dice una más).

No. Lo he hecho media hora (dice otro).

No. ¡¿Media hora?! (le contesta otro más).

Lo vuelven a intentar, el docente vuelve a silbar y llevar el conteo. Cuando llegan a diez les indica ponerse de pie y formarse en hileras.

Mo. Avanzamos y se formaaaaan, ráaaapido (silbato).

Como puede advertirse en el primer registro, lo predominante es el silencio que priva en el contexto de la examinación dentro del salón de clases. En el segundo, la voz del docente con sus diversos énfasis, la música, el palmeo y el silbato son centrales: ordenan la utilización del espacio, la movilidad de los cuerpos, marcan tiempos, orientan sobre la puesta en juego de habilidades motrices que se consideran deseables.

Los registros ponen de manifiesto el trabajo constante sobre el cuerpo de los estudiantes, ambos (con diferentes intenciones didácticas, ambientes de trabajo y ánimo de los involucrados) coinciden en mostrar la existencia de un régimen aural y un régimen acústico, pues se ejerce disciplinamiento sobre el cuerpo y los sentidos, con la participación de elementos sonoros en la construcción de significados para y con los estudiantes al valorar ciertas actitudes y reprender otras en el marco de ritmos de trabajo, formas de participar y habitar en el espacio, de ciertos discursos, expectativas y de marcos normativos, pues “la percepción a través de los sentidos corporales está mediada social y culturalmente” (Sabido, 2016, 67). También hace evidente los intersticios donde emergen actos de agencia sónica¹ (La Belle, 2020).

El trabajo sobre los sentidos en la escuela está anclado al espacio físico y simbólico en el cual se desarrollan aprendizajes, mismos que se ponen en acción mediados por la vocalidad de los docentes, chicharra o silbates que marcan tiempos y momentos de espera y/o silenciamiento

¹ Por cuestiones de espacio profundizaré en esta ponencia sobre el régimen aural y acústico, pero es igualmente importante el análisis sobre los actos de agencia sónica y sus significados en el entorno escolar.

(para entrar al salón, por ejemplo), de interacción (como los que suceden en el recreo escolar) o goce (como la música de la clase de Educación Física) que los estudiantes van reconociendo y ejercen cada vez más con mayor autonomía en el entorno escolar.

Al mismo tiempo, a partir de estos gestos sonoros, se construye un vínculo del cuerpo con el espacio porque una “práctica social supone un uso del cuerpo: el empleo de las manos, de los miembros, de los órganos sensoriales y de los gestos del trabajo y de las actividades ajenas a éste” (Lefebvre, 1974, 98). En las viñetas iniciales la observancia del silencio en el contexto del examen o el bullicio, gritos y risas en la clase de educación física permiten advertir cómo ellas refieren a diversas prácticas espaciales, a representaciones y a espacios de representación del espacio, y al mismo tiempo, a una forma de ser niña o niño, a construir una identidad como estudiante o docente, a vivir la materialidad del espacio y vincularse con él a partir de la escucha, y en ese sentido aportan otra forma de concebir lo escolar.

De este modo, la escuela es un espacio vivido, percibido y concebido (Lefebvre, 1974, 99), y al mismo tiempo un territorio localizado, apropiado por quienes ahí habitan sus espacios y que juega en la construcción de sus identidades. Lo acústico se convierte en un lugar de encuentro social en el territorio que se manifiesta en sonoridades (vibrantes, rítmicas, sobrepuestas, a veces caóticas) que dotan de carácter sociomaterial a la negociación de los grupos sociales que confluyen en el territorio (La Belle 2019, Latour 2005).

También al habitar un espacio “aprendemos a hacer, aprendemos a escuchar en un entorno que ya está formado y fluye con el poder” (Daughtry, 2015, 123) y ello implica un ejercicio permanente de discernimiento auditivo, es decir, las personas ponemos en marcha una escucha selectiva sobre los elementos sonoros según sus significados e implicaciones en la interacción con otros porque la interacción entre escucha, sonido, cuerpo, territorio supone concebir, además del juego de lo cultural, formas de ejercicio de poder y disciplinamiento.

Los regímenes ejercen poder sobre sus súbditos: mediante la amenaza o la utilización de la fuerza, mediante llamamientos abiertos a los ideales, a través de sutiles influencias que operan subconscientemente –o a través de una combinación de los tres. (Daughtry, 2015, 123)

El aspecto central es la elección limitada (a veces casi inexistente, según el contexto) en el discernimiento auditivo en el que las personas pueden encontrarse y las consecuencias que tendría de no incorporarse al régimen sonoro y aural. Este énfasis es el más relevante para fines de este estudio, porque cuando los estudiantes (y en cierta medida, los docentes también) se incorporan al espacio escolar, se integran a un territorio que conjuga componentes sonoros en el marco de formas de ejercicio del poder y de disciplinamiento: niña, niño o adolescente en la escuela básica sabe que debe reaccionar a las formas que supone el uso del silbato, grito, chicharra. De este modo, la escuela es un territorio sonoro (Berrens, 2016) en tanto vibra y resuena, y es aural en tanto se escucha, por lo tanto, es un territorio con su propio régimen acústico y su propio régimen aural (Daughtry, 2015; Bieletto, 2019).

Se la puede considerar un régimen acústico porque existe un orden que se instaura mediante sonidos “en un lugar, en un momento dado [...] que ocurren de manera recurrente y [que] van dando forma a la vida social” (Daughtry, 2015), tal como lo hace la chicharra, el silbato o la música en un día de trabajo escolar. En los regímenes aurales hay quienes escuchan, y quienes influyen en el acto de escucha de otros, y son los segundos (Daughtry, 2015, 127), los responsables de formar la escucha de los primeros, tal como sucede en la interacción entre docentes y estudiantes.

Y es un régimen aural porque la escucha implica ciertas formas de habitar los espacios, y que se reflejan en “modos concretos en que [la escucha] se lleva a cabo en tanto práctica condicionada histórica y culturalmente” (Bieletto, 2019). En suma, dice Bieletto, los regímenes aurales suponen formar la manera en que alguien percibe, reacciona y nombra los sonidos de su entorno, por lo que, los regímenes se encuentran estrechamente vinculados con un conjunto de discursos y prácticas que legitiman la presencia de determinados elementos sonoros y prescriben otros.

Tanto el régimen acústico como el régimen aural influyen en la creación de cartografías sonoras del espacio, así como en las concepciones de la corporalidad propia y de los otros con quienes se comparte el lugar.

Consideraciones finales

En esta exposición he buscado exponer parte del andamiaje ontológico que le da sustento a mi investigación. Reconozco a la escuela como un territorio acústico porque constituye un espacio físico y simbólico, que supone un proceso de disciplinamiento del cuerpo y los sentidos, pero ese disciplinamiento posee diversos matices e interviene en la apropiación y la formación de identidades en torno del espacio y el territorio que supone la escuela, en el marco de múltiples interacciones y de un contexto aural muy específico.

También he señalado, recuperando a LaBelle, que la escuela posee sus propias cualidades sociales, culturales, espaciales de audibilidad que le otorga una composición acústica específica (con sus propias marcas sonoras, algunas presentes en las viñetas previas como el bullicio de voces infantiles, vocalidades docentes, silbatos, música, chicharra y otras no presentes, pero de igual importancia como el arrastrar de bancas, pelotas rebotando, risotadas, gritos), y que dicha composición acústica posee centros, márgenes e interseccionalidades. Un claro ejemplo es cuando el estudiante señala durante el examen que no puede concentrarse con la música del patio donde la fuente sonora no estaba en el aula, pero por su cercanía, hay una intersección acústica y es vivida por el estudiante como si la bocina estuviera en el salón.

De este modo, la escuela es un territorio sonoro con su propio régimen acústico y régimen aural que supone de manera prioritaria formas de vivir, significar, apropiarse e interactuar en el espacio a través de la escucha, y siento las bases para la posición epistémica fincada en la acustemología de Steven Feld (2013).

Me ha interesado darle sustento a esta consideración de la escuela como territorio acústico porque existen un conjunto de implicaciones derivadas del desafío de trabajar a partir de formas de inscripción de los sonidos como estrategia metodológica, que será objeto de análisis en el siguiente capítulo. En todo caso he querido poner de relevancia la premisa de que el sonido es y constituye una fuente de conocimiento, en la cual me apoyo para construir mi objeto de estudio: la escuela que suena y que se escucha.

Referencias

- Arendt, H. (1977) La crisis de la educación. Cuaderno Gris. Disponible en: <https://www.ucm.es/data/cont/docs/953-2019-07-04-La%20crisis%20de%20la%20educacion.pdf>
- Berrens, K. (2016) "An emotional cartography of resonance" en: Elsevier, Emoción, espacio y sociedad 20 (2016). Disponible en: <https://daneshyari.com/article/preview/946585.pdf>
- Bieletto, N. (2019) Regímenes aurales a través de la escucha musical: ideologías e instituciones en el Siglo XXI. Facultad de Artes, Universidad Mayor, Santiago de Chile. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7050978>
- Daughtry, J. Martin. 2015. Auditory Regimes. En: Listening to War: Sound, Music, Trauma, and Survival in Wartime Iraq. Oxford University Press.
- Feld, S. (2013) "Una acustemología de la selva tropical". En: Revista Colombiana de Antropología. Volumen 49 (1), enero-junio 2013, pp. 217-239. Disponible en: <https://www.redalyc.org/html/1050/105029052010/>
- La Belle, B. (2020) Agencia sónica: El sonido y las formas incipientes de resistencia. Editorial Universidad de Jaén. Disponible en: <https://editorial.ujaen.es/media/editorialujaen/files/sample-118294.pdf>
- Lefebvre, H. (1974) "El espacio social" en La producción del espacio. Editorial Capitán Swing. España (pp. 125 – 216). Disponible en: <https://istoriamundial.files.wordpress.com/2016/06/henri-lefebvre-la-produccion-del-espacio.pdf>
- Ochoa, A. (2014) Aurality. Listening and Knowledge in nineteenth -century Colombia. Duke University Press. London.
- Polti, V. (2011) Aproximaciones teórico – metodológicas al estudio del espacio sonoro. En: X Congreso Argentino de Antropología Social. Buenos Aires, 29 de noviembre al 2 de diciembre de 2011.