

Auralizar a la escucha de una pedagogía del arte de vivir¹

Auralize a listening of an art living pedagogy

Auralizar a escuta de uma pedagogia da arte de viver

<https://doi.org/10.15332/21459169.10255>

Artículo

Natalia Londoño Benjumea²

Julia Castro Carvajal³

Recibido: 13/09/2024

Aprobado: 15/11/2024

Citar como:

Londoño Benjumea, N., & Castro Carvajal, J. (2024). Auralizar: a la escucha de una pedagogía del arte de vivir. *Análisis*, 56(105), 117-132. <https://doi.org/10.15332/21459169.10255>



Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación orientada a componer un auralizar pedagógico desde la práctica de la escucha en el contexto universitario, así como en otros ámbitos geográficos y formativos, aguzando el oído no solo en el plano educativo, sino también en lo que respecta a la forma de vivir. Metodológicamente, se indaga de modo performativo la pregunta ¿qué significa estar a la escucha en la pedagogía, formado por ella y para ella?, a partir de la forma sonoro-somática y los efectos que resultan de su resonancia en la pedagogía. Se concluye que un auralizar pedagógico sucede cuando la práctica de la escucha es corporizada, aisthésica y autocreadora. Estar a la escucha en la escena pedagógica es sobretudo una escucha productora de acontecimiento, puesto que mueve y con-mueve a formar la propia singularidad como un proceso estético de existencia, generador de modos de ser, de sentir y de comprender.

Palabras clave: auralidad, pedagogía de la escucha, prácticas de subjetivación, experiencia sonoro-somática, cuidado de sí.

¹ Este texto es resultado de la tesis doctoral titulada "Hacia una pedagogía de la auralidad: escuchar, resonar, (trans)formar", realizada en el Doctorado de Educación y adscrita al Grupo Estudios en Educación Corporal, en el marco del proyecto "Aulas afectantes. Cartografías sensibles para la (trans)formación", CODI 2021-44031, Universidad de Antioquia.

² Docente de la Universidad de Antioquia, Facultad de Artes, y estudiante de Doctorado en Educación e investigadora del Grupo Estudios en Educación Corporal. Correo electrónico: natalia.londono4@udea.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4559-7899>

³ Docente titular de la Universidad de Antioquia, Instituto Universitario de Educación Física y Deporte e investigadora del Grupo Estudios en Educación Corporal. Correo electrónico: julia.castro@udea.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9646-2450>

Abstract

The following thoughtful article presents the results of a research pointed to compose a pedagogical auralizing from the practice of listening in the university context, sharpening the ear not only in the educational level but also as a way of living. Methodologically, it investigates in a performative way the question: What is it to be listening in pedagogy, formed by it and for it?, starting from the sonorous-somatic form that occurs, as well as the effects that result from its resonance in pedagogy. It is concluded that a pedagogical auralizing happens when the practice of listening is embodied, aesthetic and self-creating. Listening in the pedagogical scene is above all a listening producer of event, just because it moves to form self singularity as an aesthetic process of existence, generator of ways of being, feeling and understanding.

Key words: aurality, listening pedagogy, subjectivation practices, sound-somatic experience, self-care.

Resumo

O seguinte artigo apresenta resultados de uma pesquisa orientada a compor uma auralização pedagógica a partir da prática da escuta no contexto universitário, assim como em outros contextos geográficos e formativos, aguçando o ouvido não apenas no plano educativo, mas também como uma forma de viver. Metodologicamente, investiga de maneira performativa a pergunta: "O que é estar à escuta na pedagogia, formado por ela e para ela?", partindo da forma sonoro-somática que ocorre, assim como dos efeitos resultantes de sua ressonância na pedagogia. Conclui-se que uma auralização pedagógica acontece quando a prática da escuta é corporificada, aisthética e autocriadora. Estar à escuta na cena pedagógica é, acima de tudo, uma escuta produtora de acontecimento, pois move e comove a formar a própria singularidade como um processo estético de existência, gerador de modos de ser, de sentir e de compreender.

Palavras-chave: auralidade, pedagogia da escuta, práticas de subjetivação, experiência sonoro-somática, cuidado de si.

Introducción

Estar a la escucha, como una forma de vivir pedagógico, pone en resonancia la experiencia sonora y la vida como una obra de arte, desde el marco de la escucha psicagógica. En las escuelas helenísticas, el modo de acceder a la verdad parte de un “cuidado de sí” que conlleva una idea de formación por medio de ejercicios “paidéticos” (Soto, 2014), los cuales están relacionados con modos de atención y acciones que uno ejerce sobre sí mismo para hacerse cargo de sí, darse forma, purificarse y transformarse (Foucault, 2002). En este caso, se vincula la práctica de la escucha con el proceso de subjetivación, a partir del campo de lo sonoro y de su reverberación somática, en cuanto que esta relación tiene la potencia de desplegar una experiencia corpoafectante.

Extender la relación de la escucha hacia la pedagogía acoge la noción de Nancy (2015) de “estar a la escucha”. A partir de este concepto filosófico, Nancy concibe la escucha no solo como

un estado de entendimiento que nos devuelve el mensaje o el contenido de algo, sino sobre todo como un modo de resonancia o presencia corporizada. Así mismo, en los estudios sonoros, el termino aural pertenece al latín *auris*, que implica algo relacionado con el oído, recibido o percibido por el oído. Por su parte, la auralidad es un concepto expandido que se ha ido construyendo en el ámbito de los estudios sonoros en el siglo XXI (Xil, 2005).

Consideramos que, en la educación musical y en la educación en general, es muy potente la noción filosófica de *estar a la escucha* de Nancy (2015), así como el concepto de auralidad, puesto dichas categorías nos invitan a explorar la relación directa con el paisaje sonoro propio y del mundo, lo que abre la posibilidad de reflexionar sobre los modos de escucha y cómo a partir de ello se puede suscitar una experiencia de formación estética en el sujeto.

La pedagogía de la escucha que presenta en este artículo tiene que ver con la producción de una subjetividad creadora, a partir de la experiencia sonoro-somática, que puede servir a cualquier educación que se aviva en lo corporal. A partir de lo anterior proponemos el siguiente cuestionamiento: ¿qué es estar a la escucha en la pedagogía, formado por ella y para ella?

Esta pregunta es necesaria, puesto que la continuidad de la tradición clásica de la educación psicagógica no parece mantenerse en el espacio educativo. Un breve acercamiento a la realidad de la educación nos muestra dos perspectivas en cuanto al enfoque de formación: la primera considera la formación basada en el método científico, donde el acceso a la verdad se valida según la medida de los modelos de las disciplinas científicas, lo que coincide con el dominio de una idea educativa como fabricación (Meirieu, 2008), hecha bajo los parámetros que el sistema vigente legitima y normaliza para pertenecer a una sociedad donde se acumulan y transmiten estos conocimientos.

Por su parte, hay otra idea de la formación que suele calificarse como menos científica, ya que no produce objetivamente los criterios y condiciones internas y externas de la producción del conocimiento científico. Desde este acercamiento a la educación, el acceso a la verdad se alcanza, más bien, a partir de un saber de la experiencia de quien forma como de quien se forma, cuyo sentido pedagógico es más cercano a un conocer como inquietud o cuidado de sí.

De este modo, la pedagogía de la escucha desde el sentido de la educación psicagógica, no busca moldear actitudes, habilidades y saberes del sujeto, sino, más bien, guiar o acompañar la transformación de su modo de ser (Foucault, 1994). Por ello, el conocimiento pedagógico vinculado a la acción educativa plantea una dimensión ético-existencial que involucra tanto al investigador como al contexto formativo. Según Bárcena (2012), puede decirse que el trabajo pedagógico está en relación con aquello que (me) inquieta, (me) implica y (me) transforma.

Entonces, el lugar de la experiencia es primordial, puesto que lleva al sujeto a tomar el riesgo de modificar su mirada, de salir de su posición habitual, atendiendo a lo que se hace acontecimiento y lo conduce a modificarse; por lo tanto, “no es la experiencia de un sujeto concreto, sino la experiencia que pone al sujeto en riesgo, que lo pone en juego” (Maaschelein y Simons, 2008, p.15). Se trata, entonces, de ponerse en situación de exposición, saliendo de lo que se ha entendido, sentido y percibido, con vistas a entender, sentir y percibir de otro modo.

En lo educativo, la experiencia tiene una significación profunda, ya que es un estar a la escucha de lo que nos sucede, de lo que eso significa y de mantener una reflexión acerca de lo que eso nos hace. Por esta razón, todo aquello que se hace experiencia solo puede ser vivida (Van Manen, 2014), de modo que es singular (Contreras et ál., 2013) y formativa (Barcena 2012). Entonces, una pedagogía de la escucha, en cuanto que un estar presente haciendo un ejercicio sobre sí mismo, reclama una experiencia corporizada.

Shusterman (2002) desarrolló la disciplina teórica y práctica de la somaestética, con la inquietud de cultivar la consciencia corporal para agudizar la percepción y llegar al propósito principal de la filosofía: “conocerse a sí mismo”, en busca de la transformación del individuo y dándole la capacidad de vivir la vida de un modo diferente, más feliz, manteniendo un equilibrio del espíritu y el cuerpo (Foucault, 2016). Al respecto, la somática tiene que ver con la amplificación de la percepción, de manera que pueda encontrar y crear diferentes distinciones, más allá de lo que usualmente ha construido la percepción. De esta manera, la somaestética, según Shusterman (2002), busca también “corregir el rendimiento funcional real de nuestros sentidos mediante una dirección mejorada del cuerpo propio, dado que los sentidos pertenecen al soma y están condicionados por él” (p. 362). En este sentido, la somaestética contribuye a otra de las finalidades de la filosofía, que se refiere a la acción correcta que busca el conocimiento de sí, el cual solo podría darse con la eficacia somática, mermando un control del soma inadecuado para seguir en la búsqueda de la vida mejor y contribuir con más estudios a su transformación, teniendo en cuenta los relacionamientos con contextos colectivos que son los que nos convocan.

Por esto la atención activa y sensible a los modos de percibir y hacer está vinculada de manera intrínseca a la autoestilización (Shusterman, 2002) o, en otras palabras, a la configuración del propio *estilo somático*. Nos referimos a este, particularmente, no como una apariencia o algo superficial, sino como lo que constituye nuestra personalidad: “Si el estilo y el yo están tan íntimamente relacionados, entonces la forma de desarrollar o crear un estilo es a través del autodesarrollo o la autocreación” (Shusterman, 2011, p. 21). Entonces, el estilo somático es una respuesta continua, en un mundo cambiante y en movimiento, de lo que pasa con el yo y el mundo. Es una autocreación constante a partir de una relación sensible y actuante.

Ahora bien, ¿qué y cómo debemos trabajar para mejorar nuestro estilo somático? Con relación a esta pregunta, lo que nos sugiere Shusterman es un esfuerzo de autoconocimiento y un estudio crítico de métodos de autocultivo.

Nuestros sentimientos y disposiciones morales son siempre ya somáticos, del mismo modo que nuestro estilo somático está siempre moldeado por el espíritu y las normas éticas del mundo social. El soma —como cuerpo humano vivo, sensible e inteligente— es intrínsecamente carácter además de corpúsculo; es subjetividad interior además de forma exterior. (Shusterman, 2011, p. 24)

Al abordar las prácticas somáticas o de autocultivo también se está atendiendo a la materialidad del cuerpo, a la vez que los pensamientos, las actitudes y las acciones dan forma a virtudes y actitudes internas que permiten forjar el carácter. La experiencia somática nos permite la escucha o una atención activa de nuestros recursos kinestésicos y sensibles, para conocer cómo nos dirigimos a nosotros mismos y las variaciones que logramos de sí al ensayar modos distintos, por elección y no por hábito (Feldenkrais, 2014).

Esta experiencia corporeizada se nos presenta como la vivencia de una subjetividad y materialidad tanto intensiva como vibrante (Rolnik, 2006), como un modo sensible que tiene una capacidad de afectación sin igual, a través de flujos de sensaciones y emociones, como el que produce la música y el amplio espectro sonoro. En esta investigación buscamos eso, una pedagogía que produzca acontecimiento a través de la experiencia sonoro-somática. En otras palabras, el acontecimiento aural es productor de la experiencia sonoro-somática, al desplegar lo heterogéneo a otras posibilidades que van más allá de lo musical y llegar a la pedagogía de la escucha como arte de vivir.

Cabe aclarar aún más la noción de auralidad que presentamos en este texto. Según Xil (2015):

El concepto de auralidad, referido a la escucha, es la traducción del término anglosajón *Aurality* muy utilizado en los últimos años para referirse a las investigaciones centradas en lo sonoro y que se realiza en el amplio y vago contexto de los estudios culturales. Aunque su uso en el castellano no está muy extendido se suele usar como equivalente a oral (ej. tradición oral) para referirse al sentido del oído. (p. 67)

En las investigaciones realizadas por Xil (2015), la auralidad es el resultado del constructo social, histórico, político, individual y colectivo, que se da a través de la escucha. Según Savasta (2020), se entiende auralidad como:

el conjunto de valores, conceptos y caminos del sentido que se performativizan en la escucha y, a la vez, determinan los modos en que la dimensión sonora, en cada momento y lugar, se vuelve significativa para un sujeto o tejido intersubjetivo. (párr. 22)

A partir de las definiciones encontradas y de los hallazgos que se han hecho, construimos el significado de auralidad como la percepción vibrante de lo que nos rodea, atraviesa y conmueve a través de una escucha sonoro-somática, dando forma y sentido a la misma experiencia de formar(nos). La auralidad es, pues, un ser o estar a la escucha, siendo una experiencia vinculada con entrar a la sensación desde la materialidad corporal, la cual es viva y sintiente, lo que hace de la auralidad una remisión móvil y vibrátil que forma parte coyuntural del estilo somático y del soma que es el cuerpo vivo que está en resonancia. Ochoa Gautier (2014), Knighton (2018), Ulhôa y Ochoa Gautier (2005) y Erlmann (2010) concuerdan que la auralidad es la relación que construimos con lo sonoro para darle sentido a la realidad encarnada.

En este sentido, auralizar como verbo significa estar a la escucha como acto pedagógico, es decir, estar dispuesto a hacer sentido “para darle sensación, sentimiento, significación, orientación. Para darle perspectiva y posibilidad de que la educación pueda vivirse como experiencia” (Contreras y Pérez, 2010, p. 43). A la vez, auralizar implica performativizar los modos en que el acontecimiento sonoro, en una remisión reverberante omnipresente, se vuelve significativa y material en la construcción de modos pedagógicos de vivir.

Al componer un auralizar como escucha pedagógica, aparte de crear una resonancia con nuestro estado y sensaciones corporales, se producen también modos estéticos y experimentales de existencia, lo que convierte a la experiencia sonoro-somática en una experiencia (trans)formadora. Es decir, auralizar conlleva una forma de vivir pedagógico que se convierte en acontecimiento, con lo cual se recobra el sentido educativo desde las sensaciones, el sentimiento y la orientación de relación consigo mismo en/con el mundo.

El acontecimiento de la escucha somática, en un cuerpo vivo, nos lleva a pensar en ella como un proceso relacional que se abre paso y que está aún por venir, como el eco que en sí mismo es resonancia y, de la misma manera, es el sonido que reverbera hacia sí mismo, como un conocimiento en acción y en repercusión consigo y con el entorno, que pone en relación la singularidad de la escucha del otro y el timbre particular de cada uno. En suma, esta investigación busca producir un auralizar para contribuir a la (trans)formación del sujeto en resonancia consigo mismo y sus acciones performativas. Por lo tanto, la pregunta que nos ha guiado hasta ahora en este texto, así como en la investigación, se sitúa en la experiencia sonoro-somática que contiene la práctica educativa, atendiendo a los modos sensibles, creativos y reflexivos de lo que hace acontecimiento al estar a la escucha, lo cual permite revelar lo pedagógico en ella.

Metodología del auralizar

La metodología se configura como una espiral que va nutriéndose del proceso y las relaciones que van emergiendo en la práctica, encarnando un saber alrededor de la experiencia pedagógica, esto es, de educar como acontecimiento. Consideramos que aquello que le da forma a los procesos metodológicos no es un objeto a ser manipulado por el investigador. De modo que la reflexibilidad de la práctica educativa y estética es el núcleo que sirve de norte alrededor del cual se organizan los demás elementos pedagógicos, filosóficos y éticos (Fernández, 2012).

Para este caso, la producción de experiencia somática se convierte metodológicamente en una sonocartografía, donde la vivencia corporizada y sonora se moviliza por territorios corpoafectantes, lo cual incide en la producción del sujeto en/con el mundo, así como también en las mismas acciones de la investigación educativa. Para explorar estas ideas, nos servimos del trabajo de Farina (2007), quien, desde una perspectiva ético-estética, considera que la formación pedagógica puede entenderse desde la idea de territorio, tal como es propuesta en el pensamiento deleuziano.

Hacer(se) un mundo refiere a la idea de territorio, pero no en términos de apropiarse de uno ya existente, sino de crearlo mediante un proceso de territorialización, desterritorialización y reterritorialización. Dicho proceso, según Deleuze, es desatado por flujos de sensaciones y deseos que posibilitan la creación de un modo experimental y vital de existencia. Desde el método de sonocartografiar que hemos venido ensayando, se trata de ir trazando una topografía de la escucha. Ello sucede al resonar, imaginar y con-mover creando atmósferas que generen experiencia sonoro-somáticas, que puede conducir a lugares inusitados e inverosímiles, poniendo en relación múltiples lenguajes y modos de participación.

La ruta metodológica se convierte en acontecimiento de sentido, en algo vivo y en movimiento vibrante; en conocimiento, en construcción de mundo, no por vías lógico-predictivas, sino desde un pensamiento creativo y sensible, que busca generar las condiciones para alcanzar reflexiones y conexiones no habituales que permitan redimensionar la propia práctica educativa y a quienes participamos en ella. Este acontecer también incide en nosotros como investigadores, puesto que una investigación pedagógica no solo contiene una pregunta de lo que educa y cómo lo hace, sino que espera transformar a quien investiga (Maaschelein y Simons, 2008).

El sonocartografiar se ha ido componiendo a través de varios ensayos que compartiremos más adelante, los cuales se desarrollaron en un taller titulado *A la escucha pedagógica: modos de estar a la escucha sonoro-somática y sus resonancias pedagógicas*. El taller se realizó con maestras y maestros de la Facultad de Educación y del grupo de Investigación Estudios en

Educación Corporal, ambos de la Universidad de Antioquia, Colombia. Este procedimiento también se realizó en contextos culturales y educativos, como en la Casa Voladora, espacio para la escucha y creación colectiva en Sant Joan de Mediona, España, y con familias y estudiantes de la Red de Músicas de Medellín, Colombia.

Auralizar: composición de la escucha sonoro-somática

Como resultado emergente del taller, la experiencia sonoro-somática mueve relaciones intersubjetivas y transmateriales que despliegan lo corpoafectante, trasciende las palabras y forma un modo pedagógico desde y para la escucha, que se manifiesta en la corporeización como una voz queda, como la gota de agua que cae en el estanque que, a la vez que se funde, se agranda en sus ondas, o bien como el relámpago que, en el instante en que percibimos su luz, ya anticipamos aquella onda que retumbará en nuestros oídos, o como soplo sobre la llama de una vela, que aun sin verlo la hace tambalear.

Estos despliegues corpoafectantes buscan abrir camino hacia la experiencia sonora que sucede, así como como a los afectos somáticos que resultan de aguzar el oído en la pedagogía. Este modo de experiencia permite reflexionar, encontrar o resonar desde/con el propio estilo somático. Al respecto, Szendy (2003) afirma que “la escucha es *configurante* por sí misma” (p. 27). Es así como la experiencia sonoro-somática corresponde al acontecimiento sonoro como compositor y productor de experiencia corpoafectante.

Esta potencia configurante puede apreciarse en la relación con las materialidades puestas en juego en una actividad como educar la mirada desde los pies, tal como se llevó a cabo en la acción *Caminando sobre burbujas*. Más allá de expresar una metáfora, esta acción se desarrolla como un andar atento sobre un terreno-textura poco habitual, lo que implicaba salir del lugar conocido y ponerse en otro modo de presencia. Todo ello sucede escuchando desde los pies, desde cada pisada burbujeante, desatada por el uso de un plástico que recubre el piso del aula, abriendo una escucha háptica, focalizada y desorientada, es decir, intensa en atención somática y atendida desde lo que sucede abajo, en/desde los pies. Esta vez, la atención no se organiza arriba, en el pensamiento, ni tampoco se focaliza en los ojos.

La relación entre caminar y la formación ha tenido diversas aproximaciones, entre las cuales destacamos el trabajo Oliveros (2019), para quien la lentitud en el caminar es una forma de valorar el camino y lo que allí se encuentra. Nuestro ensayo de caminar sobre burbujas se ha manifestado como un instante de atención, de prestar oído, como el momento de la latencia de una escucha, donde se tiene sentido al estar en el encuentro y en una atmosfera, cual fenómeno que acontece entre materialidades humanas y no humanas, dejando allí presencias que quedan en un bucle sonoro de lo que fue entregado a ese lugar con el fervor de una ofrenda a cada paso. Este

ensayo extrae de adentro hacia afuera, permite salir de lo conocido, experimentando un modo pedagógico de vivir que puede entenderse cercano, en el sentido educativo de *exducere* (Maaschelein y Simons, 2008), es decir, salir de lo conocido como un modo de creación de la diferencia, distanciándose de la idea de educación como *educare*, en cuanto que esta idea tiene el sentido de seguir instrucciones dadas.

Se escuchó, al explotar cada burbuja, todo lo que el aire tiene por dentro, advirtiendo el eco que ondeaba el espacio en blanco y el azar esquivo del silencio. Pasos pensados y calculados, como si fuera el último paso de la vida o como el primero que dimos aún sin saber caminar; explosión de burbujas o silencios entre cada estallido. El tiempo se hace eterno, parece una escena en cámara lenta, donde las pulsaciones disminuyen. (Cuaderno de notas, investigadora n.º 1)

“Todo sonido es vibración, en este momento que hablamos hasta lo que llamamos silencio es vibración. Y todo en este momento se está transformando. Es que como tenemos la idea de la materia fija, pero todo es vibración”. (Participante 1, taller n.º1)

Aprender a escucharnos, porque el darse cuenta de eso no es tan fácil. Por eso puse el —darme cuenta—, porque me quiero dar como un regalo, no tener que decir tanto, sino escuchar más, atender al otro, y atender al otro es atenderse a sí mismo, como un ejercicio pedagógico para buscar llegar a ser uno en el otro y con el otro. Y por eso les decía que, para eso, hay que respirar, aceptarse, porque ya con lo pasado no hay mucho que hacer, pero hay que tenerlo en cuenta para llegar a ser otro. (Participante 2, taller n.º 1)

Solemos asociar la audición a los oídos, pero el *caminar sobre burbujas* propone “escuchar desde los pies”, orientando la percepción y la acción a una escucha háptica y kinésica, a una corporeización de levedad en el cuerpo, necesaria para escuchar el intervalo producido entre la burbuja de plástico y la pisada.

Con el fin de alcanzar una intensificación de la experiencia, se realiza a modo alegórico la experimentación titulada *Polifonía de papel*, en la que se busca que cada auditor haga emerger lo heterogenio que adviene de ello, a través de los sonidos que pueda producir con una hoja de papel y que, a su vez, estos sonidos se conviertan en su voz, de modo que ponga a la escucha su timbre particular, sus matices, su potencia. Se trata de una experimentación que parte de la reverberación de la llamada a sí mismo, esto es, la egofonía. Llamado, susurro, frotado, soplado, eco. Lugar, espacio y tiempo donde evocamos el momento en que nos hayamos sentido escuchados. Esa evocación la pondremos en resonancia con el gesto sonoro en el papel entregado. ¿Puedes recordar un momento de tu vida en el que te hayas sentido escuchado, muy escuchado? Dejando de lado los elementos que puedes ver en este escenario, ¿qué recuerdas?, ¿con qué palabras podrías explicar lo que sentiste, lo que transitaba por el ambiente de modo invisible, pero de forma palpable en tu cuerpo y ahora en este papel?

Esa escucha primera, ese momento donde estamos en las aguas matriciales, el momento en donde estamos con esos primeros contactos con la escucha, en el vientre [...] llevar la escucha hasta allá a ver qué sucede. Está la escucha del corazón, pero también el tono cómo está, cómo eran esas emociones [...] esa escucha primera está ahí. Cuando preguntaron cuándo fuimos escuchados, hay varios acontecimientos, pero en ese momento añoré eso [...] atrás, atrás, atrás, porque quizás esa forma de disposición de la escucha está muy anclada ahí. (Participante 3, Taller n.º 1)

Fibras del papel, polifonías de texturas, rasgaduras arrítmicas o continuas y con-tactos:

El papel de seda rojo hizo un roce suave y delicado que inicia en su talón de Aquiles, sin prisa continuó su recorrido a paso de caracol, hasta llegar al ombligo con más fuerza y presencia. Bordeaba sus senos como si quisiera penetrar en su alma. Parecía un encuentro de amantes donde solo estaban los dos, dejando el recuerdo de su color, en el vestido de lino⁴. (Participante 1, Taller n.º 2)

Me ha gustado mucho este taller, porque además de descansar un poco, pude despertar otros sentidos, porque estamos muchas veces solo en función de algunos. Este papel, por ejemplo, es de mis favoritos, fue un regalo para mí esa sensación y escucharlo me conectó más. El sonido no sé cómo se relaciona con los elementos, pero siempre estuvieron muy vivos en mí durante el taller. El agua fue más compleja, porque yo, dentro del agua, pensaba justamente que uno está como aturdido, pero no, es recordar que ahí es donde empieza el sonido. (Participante 4, Taller n.º 1)

Anna, con un papel charol blanco, se convirtió en directora de su propia sinfonía. Quedamos atónitos al ver la magistral dirección del papel con su cuerpo y de su cuerpo con el papel, junto con el aire y los murmullos de pájaros que le hacían contramelodía a ese momento que quedó fijado en el tiempo del *aion*⁵. (Participante 2, Taller n.º 2)

El rasgado de pliegues, fibras entrelazadas del papel que se deshacen y que expresan con sonido desgarrado mis palabras. Fricción, contacto, tibieza, suavidad aterciopelada a la escucha de lo que el papel puede darme y que solo yo puedo dirigir en sincronía con mi resonancia. (Cuaderno de notas, investigadora n.º 2).

Estas experimentaciones han sido capturas resonantes: capta, penetra, rompe, timpaniza, desgarrar, rasga, estrella, quiebra, zumba, choca. Capturas del encuentro educativo que solo se construyen con la apropiación del robo tolerado de la escucha. ¿Cuál es el sujeto que se abre paso cuando auscultamos la sonoridad de nosotros mismos? Preguntas y respuestas que timpanizan el acto pedagógico, son mutantes y oscilantes, como lo sonoro que

⁴ Textil de la fibra de la planta de lino.

⁵ Según los griegos es el tiempo de la vida.

arrebata la forma. No la disuelve; más bien la ensancha, le da amplitud, un espesor y una vibración o una ondulación a la que el dibujo nunca hace otra cosa que aproximarse. Lo visual persiste aun en su desvanecimiento, lo sonoro aparece y se desvanece aun en su permanencia. (Nancy, 2015, p. 12)

Sonido transformado es una experimentación que consiste en que un miembro del grupo entrega un sonido acompañado de un gesto a la persona que se encuentre a su lado y así sucesivamente, hasta completar la ronda de participantes. Esta experimentación nos une en un solo lenguaje, en el lenguaje de la escucha, el cual nos reúne para darle vida, gesto y movimiento al sonido que toma prestado un poquito de cada uno y, a su vez, deja algo diferente en cada uno. Sonido transformado por donde transita, es entregado y recibido; el sonido toma formas, densidades y alturas diferentes; cambia de personalidades hasta irse libre, dejándonos algo de sí y llevando consigo un poquito de todos.

El sonido en forma de papel o de burbujas, de gesto, de eco, de vibración, de vacío, de palabra, ha sido un tocamiento tangible e intangible, nos traspasa; es colisión. Los sonidos son contactos por flujos y por dislocamientos. Chion (2019) coincide en que el sonido es un acontecimiento en sí mismo. El acontecimiento aural solo podría ser demostrado desde una experiencia sonoro-somática, donde la multipercepción o la amplificación perceptiva o cinestésica son equivalentes a todo lo que es corpoafectante y que surge del acontecimiento sonoro entre un tiempo, un espacio y lugar.

El sonido, según los “parajes de lo imposible” de Derrida (2011), es un tacto que toca sin tocar; es un contacto sin contacto. Entonces, en esta investigación se trata de un tocamiento aural, desde una experiencia sonoro-somática, un tocamiento amplificado por todo el cuerpo, ya que no solo el sonido penetra por el sentido del oído, sino que el cuerpo vivo o soma ya es un sentido vívido en sí mismo.

La escucha sonoro-somática es una experiencia que produce un acontecimiento transmaterial, que es equivalente al concepto desarrollado por Alaimo de transcorporalidad, que significa “que todas las criaturas, como seres encarnados, están entrelazados con el mundo dinámico y material, que las atraviesa, las transforma y es transformado por ellas” (Alaimo, 2020, p.137). Manteniendo esta misma cualidad del concepto de Alaimo, el sonido es acontecimiento transmaterial, equivalente al concepto transcorporal. El acontecimiento sonoro nos permite avistar una escucha aumentada, donde los sonidos de la voz fenoménica, los ruidos del silencio o el recuerdo de la voz guardada que alguna vez escuchamos nos hacen sentir de otra forma.

Para los participantes, estas experimentaciones los remitió a formularse interrogantes y manifestaciones del presente vivo que, en palabras de Celedón (2016), es “ [...] un <algo> que

vive, de un <algo> que sucede, que acontece, que se desarrolla viviendo y cuya instantaneidad reproducirá, en el silencio, la absoluta <tenencia-así->” (p.86). Se buscaron así sustancias que le permitan encontrar una escucha intuitiva, vibrátil y vidente, donde no estamos atentos al mensaje, sino a lo que resuena en ese mensaje; la remisión misma de la resonancia hace emerger lo propio, su estilo, su timbre único y singular.

El taller permitió conocer otras tonalidades, la variación de sí en otro estado, dejarse guiar con lo que pasa por el cuerpo, la propia vulnerabilidad, la disposición, la escucha atenta; escuchar con el cuerpo, la pasión, el dejarse ser, el cuidado del otro y de sí, acompañar, ir juntos. Esto es estar a la escucha como acto pedagógico, es correspondencia. Se trata de una materialización del ser y una significación del sentir. El sonido es así material y significativo, porque produce un auralizar pedagógico.

A través de estas y otras experimentaciones se ha ido configurado un saber en movimiento, en transformación, que hace contraecos. En estos talleres, la experiencia sonoro-somática corresponde al acontecimiento sonoro como compositor y productor de experiencia corpoafectante. “Los sonidos son, insistimos, lo que ellos son, sucediendo, sonando. La escucha es dejarlos sonar, dejarlos arribar sin querer sustraer nada de ellos, sin querer disponerlos en ningún orden planificado de compresión de la realidad” (Celedón, 2016, p. 92). La escucha sonoro-somática nos conduce por pasajes corporales, es corporeizada, sensible, aiesthética y autocreadora de modos estéticos de existencia.

Conclusión: lo material y significativo de una pedagogía de la escucha

Una pedagogía de la escucha, desde la experiencia sonoro-somática, se configura como una práctica de subjetivación. No se trata, por ende, de la experiencia que está por fuera de quien la experimenta, sino que es una experiencia de relación perceptual, sensorial, somática, con la cual se puede hacer una autocreación y producirse heterogéneamente, o sea, de múltiples maneras. En el escenario actual, las pedagogías no solo se despliegan en lo educativo, en la escuela, sino que se convierten en formas de vivir. Precisamente, la pedagogía de la escucha es una pedagogía del vivir, que no es vertical, sino, al contrario, produce lo múltiple, lo heterogéneo, el devenir con muchos tonos. La pedagogía de la escucha produce una subjetividad creadora, como una práctica desterritorializada que, en palabras de Guattari (2023), es esquizoide; es una heterogénesis maquínica, porque provoca otros estados de realidad, distorsiona lo habitual y despliega modos corpoafectantes. De allí podemos poner en relación el desarrollo de una sensibilidad somática incrementada, donde se pueda componer un estilo somático que emerja de las nuevas relaciones y que se configure a partir de sí mismo y del entorno a partir de la experiencia sonoro-somática.

Lo sonoro y lo somático resuenan, son móviles, vibrátiles y, por lo tanto, se materializan. Esta experiencia sonoro-somática es una concreción del ser y del sentir siendo corpoafectante, donde incluso la escritura hace parte de la materialización de la experiencia vivida como lo que se dice de ella y resuena en cuanto que toca el cuerpo, como cuerpo. Bien dice Nancy (2016):

tocar el cuerpo, tocarlo, *tocar* en fin-ocurre todo el tiempo en la escritura [...] *hacer que lo incorporal conmueva tocando de cerca*, o hacer del sentido un toque [...] *no sé de escritura que no toque*. O bien, no es escritura, sino informe, exposición o como se quiera llamar. Escribir toca el cuerpo por esencia. (pp. 13-14)

Como se puede apreciar en el apartado anterior, el sonido es materia vibracional, es movimiento y es somático por estar vinculado con la sensación desde la materialidad corporal. Tal como apunta Nancy (2015), “lo sonoro es omnipresente, cuando está presente, y su presencia nunca es mero ser ahí o estado de las cosas, sino que es siempre, a la vez, avanzada, penetración, insistencia, obsesión o posesión, al mismo tiempo presencia <como rebote>” (p. 36). El sonido es una materialidad corporal, es una materialidad viva, sintiente. Lo que nos lleva a preguntarnos ¿qué materialidad sonora nos atraviesa cuando, como investigadores y docentes, estamos a la escucha?

Lo sonoro, como materialidad, repercute de manera inmediata, porque es algo que (nos) sucede y no lo tengo que entender previamente, así como la siguiente composición de auralizar entre asesora y doctoranda, entre maestras e investigadoras, donde no será significar ni comunicar, sino captar lo singular de una pedagogía de la escucha, creadora de mundos (im)posibles.

Correspondencia: escuchar(nos)

El encuentro fue a las nueve. Andrea y Julia traían una sonrisa que le hacía juego al rosado de sus blusas y a los arcoíris nacientes del epicanto de sus ojos que finalizaban en sus cienes, que habían sido delicadamente maquillados por la mano protectora de su madre. Con certeza y tal como es dicho por el sabio, al final de un arcoíris se encontrará un tesoro. El cielo azulito hacía que el sol dibujara las sombras de los árboles en el suelo y también las sombras de ellas, tan juntas, como un único cuerpo o una célula en estado de mitosis.

Caminaban con pasos lentos mientras conversaban con la complicidad de madre e hija. Esta era su conversación:

—Mami, soñé que me hablabas, me estabas enseñando a hacer algo, pero no recuerdo qué. Solo veía tus manos que hacían grandes círculos en el aire y movías de una forma extraña y

exagerada tu boca, y unos pececitos chapaleaban en tu pecho. Aún no sé si en el sueño yo era sorda o tú eras muda.

—Hija: ambas.

Señalaron la baranda metálica en forma de rombos y círculos que quedó con las huellas de segueta producto del intento de ser robada. Frotaban con una barita de bronce ese borde afilado e irregular que, así mismo, sonaba. Después se encontraron con un bloque que dejaba ver, mezcladas entre piedritas y cemento, las formas diminutas y quebradas del refugio de aquellos seres que en algún momento vivieron sumergidos en el agua. Lo tocaron, percutieron, frotaron queriendo extraerle su pasado.

Resaltaba, entre todo, una estructura más pequeña que ellas, de color amarillo y verde, un objeto que ante una mirada arcaica sería talismán, tótem o divinidad. Encontraron allí una orquesta contenida, que no había sido sonada. Exploraron las uniones de un metal con otro; escuchaban el contraste de texturas lisas con texturas rugosas por la pintura despegada del metal. Otras parecían el cuello de un tornillo que, al hacerlo sonar, se sentía el vaivén de sus milimétricas hondonadas. Pareciera que ellas hubieran ensamblado por horas esa interpretación sincronizada. Hacían sonar a un ritmo inesperado hasta el cultivo de tantas cosas que se hicieron mugre.

Andrea buscó el lugar más alto para escuchar con más claridad lo que el viento quería saber. Como cuello y canto de gallo matutino, lanza su voz al viento conmoviendo a su madre y hasta a un curioso que estaba parando oreja. La letra de su canto hizo sonrojar a su mama, comprendiendo que el significado de aquel sueño era el amor que se profesaban. (Fin)

Podemos ubicarnos en un valle, para escuchar el árbol de Samán de Guacarí cuando es investido por el viento, o nos podemos ubicar en cualquier otro lugar, para escuchar la caída de este mismo árbol acuñado en la moneda de quinientos pesos. Luego de esa materialización corporeizada a través de la escritura y de sensaciones prosigue la significación que se hace reflexiva y hace sentido en términos de construir un modo de pensar, unas imágenes mentales que representan lo que se ha movido, las afectaciones que despierta la corporeización pudiendo expresar con palabras, con gestos, las percepciones de lo que se sintió y cómo se vincularon con el otro y con el espacio. Ya no es lo mismo sentirse investido por el árbol de Samán de Guacarí, que la significación que le doy a ese suceso.

La experiencia sonoro-somática genera un acontecimiento en sí mismo desde la escucha, al poner en relación procesos intersubjetivos y de coexistencia transmaterial en/con el mundo, desde su sonoridad, haciendo sentido en el encuentro educativo que implica necesariamente una transformación de quien investiga. La experiencia, desde la perspectiva somaestética y

pedagógica, nos va a permitir contrarrestar didácticas homogeneizadas, donde el cuerpo es instrumentalizado, para conducirlo a forjar su autocreación.

Al auscultar la escucha pedagógica desde los papeles de investigadoras y maestras, y compartir esa inquietud con otras maestras y maestros, se afirma que la transformación del investigador es ineludible, no por el conocimiento de asuntos meramente formativos, sino por el conocimiento y cuidado de sí, que nos permite llegar a estar a la escucha como sujetos pedagógicos, en una investigación que nos pone como sujeto de investigación en la escucha y, por lo tanto, interpela a una transformación del propio investigador, ofreciéndose su experiencia singular, pero que no deja de estar vinculado con lo común de la experiencia de la escucha, que es la que nos une desde la pluralidad de saberes. Según Bocchetti et ál. (2022), al compartir entre varias personas en el plano de lo pedagógico, se generan lazos comunes que permiten transformaciones del propio acto educativo que, en este caso, se da a partir de estar a la escucha y se muestra en este texto como correspondencia.

Una investigación que comienza por auralizar una experiencia de escucha en un mundo saturado de polución acústica, visual y sensorial busca ofrecer una pedagogía de la escucha que vaya más allá de lo escolar e institucional, para vincularse con formas de vivir con, en, junto a otros y el entorno natural y no humano. Queda abierta la posibilidad de componer juntos una vida como obra de arte.

Referencias

- Alaimo, S. (2020). Transcorporeality: An interview with Stacy Alaimo. *Ecozon European Journal of Literature Culture and Environment*, 11(2), 137-146
- Bárcena, F. (2012). *El aprendizaje eterno*. Miño y Dávila Editores.
- Bocchetti, A. Ogêda, A. y Menzes, P. (2022). Disparando enlaces de corpos e escritas: a produção do común em uma educação entre telas. *Humanidades & Inovação*, 2(16), 323-336.
- Celedón, G. (2016). *Sonido y acontecimiento*. Ediciones Metales Pesados.
- Chion, M. (2019). *El sonido*. La Marca Editora.
- Contreras, J., Pérez de Lara, N. y Caballero Z. (Eds.). (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Ediciones Morata.
- Derrida, J. (2011). *El tocar*, Jean-Luc Nancy. Amorrortu.
- Erlmann, V. (2010). *Reason and Resonance: A History of Modern Aurality*. MIT Press.
- Farina, C. (2009). *Cartografias do sensível. Estética e subjetivação na contemporaneidade*. Editora Evangraf Ltda.
- Feldenkrais, M. (2014). *La sabiduría del cuerpo*. Editorial Sirio.
- Fernandes, C. (2012). *Movimento y Memória: Manifesto da pesquisa Somático-Performativa*. UFRGS, Congresso Nacional da ABRACE, Porto Alegre.

- Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto*. Las Ediciones de la Piqueta.
- Foucault, M. (2002). *La hermenéutica del sujeto. Curso en el Collège de France (1981-1982)*. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2016). *El origen de la hermeneútica de sí. Conferencias de Dartmouth 1980*. Siglo Veintiuno Editores.
- Guattari, F. (2023). *Caosmosis*. Manantial.
- Knighton, T. (2018). Orality and Aurality: Contexts for the Unwritten Musics of Sixteenth-Century Barcelona. En *Hearing the City in Early Modern Europe* (pp. 295-308). Brepols. <https://digital.csic.es/handle/10261/177191>.
- Maaschelein, J. y Simons, M. (2008). *Mensajes E-Ducativos desde tierra de nadie*. Laertes.
- Meirieu, P. (2008). Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza [Videoconferencia]. Cátedra abierta: aportes para pensar la violencia en las escuelas.
- Nancy, J. -L. (2016). *Corpus*. Arena Libros.
- Nancy, J. -L. (2015). *A la escucha*. Buenos Aires.
- Ochoa, G. (2014). Aurality: listening and knowledge in nineteenth-century Colombia. Duke University Press
- Rolnik S. (2006). *Micropolíticas. Cartografía del deseo*. Editorial Traficantes de Sueños.
- Savasta, M. (2020). ¿Cómo se escucha el ares? Arte sonoro y auralidad contemporánea. *Sulponticello. Revista on-line de música y arte sonoro, III*. pp. 19-25.
- Shusterman, R. (2002). *Estética pragmatista. Viviendo la belleza, repensando el arte*. Idea Books.
- Soto, G. (2014). *Séneca y la filosofía*. Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.
- Szendy, P. (2003). *Escucha: Una historia del oído melómano*. Ediciones Paidós Iberica, S.A.
- Ulhôa, M. y Ochoa, A. M. (2005). *Música popular na América Latina: pontos de escuta*. UFRGS Editora.
- Van Manen M. (2014). *Phenomenology of practice*. Routledge. <https://doi.org/10.1111/nin.12259>
- Xil, X. (2015). *Señal/ruido. Algunos usos del paisaje sonoro en el contexto del arte*. [Tesis doctoral, Universidad de Vigo, España].