



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

El susurro en la escuela: una práctica cultural

Juan Guillermo Quiceno Querubín

Tesis de maestría presentada para optar al título de Magíster en Estudios en Infancia

Asesor
Edilberto Hernández González, PhD.

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación

Maestría en Estudios en Infancia

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

Cita	(Quiceno Querubín, 2022)
Referencia	Quiceno Querubín, J. G. (2022) <i>El susurro en la escuela, una práctica cultural</i> . [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2021)	



Maestría en Estudios en Infancia, Cohorte IV.



Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: Nombres y Apellidos.

Decano/Director: Nombres y Apellidos.

Jefe departamento: Nombres y Apellidos.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A mis hijas Ximena, Luciana y Mariangel Quiceno.

Agradecimientos

A Edilberto Hernández González PhD por su acompañamiento constante y permanente,
orientación y dedicación,

A Dr. Mauricio Múnica, quien me orientó con iluminadores aportes en el inicio del
proyecto

y a Jorge Ramiro Sabogal con quien en innumerables charlas pude pensar el proyecto.

Tabla de contenido

Resumen	8
Abstract	9
Introducción	10
1 Planteamiento del problema	15
1.1. Descripción del problema	15
1.2 Antecedentes	17
1.2.1. Referentes legales.....	18
1.2.2. Referentes investigativos.....	21
1.2.3. Referentes teóricos	25
2 Justificación.....	29
3 Objetivos	31
3.1 Objetivo general	31
3.2. Objetivos específicos.....	31
4 Demarcación teórica.....	32
4.1. La infancia: un concepto en construcción	32
4.2. El susurro como práctica cultural	35
4.3. Correspondencias entre susurro, y relaciones de acogida	40
4.4. El susurro y su importancia en el desarrollo de prácticas pedagógicas	42
5 Metodología	46
5.1. Paradigma/enfoque bajo el cual se realiza el estudio	47
5.2. Participación observante y corporalidad en el trabajo de campo	48
5.3. Contexto	51
5.4. Criterios de análisis de la información	52

5.5. Consideraciones éticas	52
6 Resultados y discusión	54
6.1. Espacios para susurrar	55
6.1.1. El aula de clase.....	55
6.1.2. El recreo escolar y el susurro	57
6.1.3. La formación y los actos culturales	59
6.2. El susurro y relaciones de poder.....	59
6.2.1. El poder de los maestros y maestras	60
6.2.2. Susurro y resistencia	65
6.2.3. Ira y Susurro.....	70
6.2.4. El susurro y las cuestiones de género.	74
6.3. El susurro y las relaciones de acogida.....	78
7 Conclusiones	82
8 Referencias	84

Lista de figuras

Figura 1: el susurro en la escuela, una práctica cultural. Ruta metodológica	47
Figura 2: el susurro en la escuela, una práctica cultural. Categorías de análisis.....	54

Siglas, acrónimos y abreviaturas

APA	American Psychological Association
CLEI	Ciclos Lectivos Especiales Integrados
Cms.	Centímetros
ERIC	Education Resources Information Center
Esp.	Especialista
MP	Magistrado Ponente
MSc	Magister Scientiae
OMS	Organización Mundial de la Salud
Párr.	Párrafo
PEI	(proyecto educativo institucional)
PhD	Philosophiae Doctor
PBQ-SF	Personality Belief Questionnaire Short Form
PostDoc	PostDoctor
UdeA	Universidad de Antioquia

Resumen

El presente trabajo de investigación indaga sobre el susurro en la escuela como práctica cultural en la Institución Educativa Ciro Mendía de Medellín. Indagación que se ubica en el *interjuego* entre la voz baja, la cultura escolar y se focaliza en analizar el susurro de los y las estudiantes de básica primaria, secundaria y maestras y maestros en los diferentes espacios escolares y sus articulaciones con las relaciones de poder y de acogida. La investigación parte de la inquietud por ubicar en el centro del trabajo educativo del cuidado y la responsabilidad ética ante la vida de los y las estudiantes todo esto, en tensión con la búsqueda de alternativas que favorezcan sus procesos de aprendizaje y crecimiento personal. El estudio despliega un enfoque inspirado en la investigación de la experiencia desde una perspectiva etnográfica, acompañada de observaciones y entrevistas que han permitido pensar los acontecimientos y producir comprensiones pedagógicas que ponen de manifiesto la presencia y el uso del susurro en la escuela.

Palabras clave: susurro, práctica cultural, relaciones de poder, relaciones de acogida, la voz baja.

Abstract

This research investigates the whisper at school as a cultural practice at the *Ciro Mendía* Educational Institution in Medellín. Inquiry that is located in the interplay between the low voice, the school culture and focuses on analyzing the whisper of the primary and secondary school students and teachers in the different school spaces and their articulations with the relations of power and host. The research is based on the concern to place all this at the center of the educational work of care and ethical responsibility towards the lives of students, in tension with the search for alternatives that favor their learning processes and personal growth. The study displays an approach inspired by the investigation of the experience from an ethnographic perspective, accompanied by observations and interviews that have allowed us to think about the events and produce pedagogical understandings that reveal the presence and use of whispering in school.

Keywords: whispering, cultural practice, power relations, reception relations, low voice.

Introducción

El susurro es una invención cultural cuyo origen resulta difícil ubicar. Diversos estudiosos de los fenómenos socio-históricos dejan constancia de su presencia en momentos claves de la vida social de los pueblos desde la antigüedad (Engels, 1884; Correa, 2009). La aparición del susurro en las dinámicas sociales estaría indicando que su presencia en la vida escolar no es casual, de manera que se avizora un universo potente de conocimiento.

Así mismo, el susurro puede aparecer en la naturaleza en sus diferentes formas: Susurra el viento que te acaricia suavemente y hace que te sientas en calma a través una bella melodía; susurra el agua cuando se desliza en medio de la tierra y lleva consigo los secretos del bosque de forma armoniosa; también susurra el agua en el momento en que la tomas y te da esa sensación de frescura y alivio; susurra el jaguar cuando en un intento sigiloso se acerca a la presa.

De la misma manera, susurran las personas cuando en un encuentro suave y efímero se comunican entre sí a través de un tono de voz suave y melodioso; los hombres y las mujeres susurran con una mirada, una caricia, un abrazo, un suspiro, incluso en un silencio logran expresar lo que desean alejándose del ruido grotesco, apabullante y ensordecedor de la vida cotidiana y de ese entorno bullicioso de la sociedad estridente.

Al respecto, los estudios de Philip W. Jackson (1992), quien se ocupa de documentar con atención y rigor etnográfico lo que sucede en el interior de las aulas, sitúan el susurro otras veces nombrado como murmullo en el contexto de las relaciones de poder y autoridad que observa, a este respecto escribe: “[...] en ciertas aulas, la prohibición de hablar se mantiene casi todo el tiempo, mientras que en otras se tolera un constante murmullo” (Jackson, 1992, p. 11).

Los estudios de Philip Jackson dan pie a la posibilidad de nuevas exploraciones en torno a la presencia y los pliegues de significación de los movimientos de la voz en el contexto escolar y a los lugares que ésta ocupa en las interacciones educativas entre profesores y estudiantes y entre los mismos estudiantes. Centrar la atención en esos momentos cuando los estudiantes adquieren ese tono suave, escurridizo y casi imperceptible para los demás, más allá de su abordaje como estrategia comunicativa, implica la emergencia de comprensiones alrededor del susurro en cuanto práctica sociocultural, que hace parte y dibuja otros paisajes en las interacciones cotidianas de la vida escolar. A partir de este planteamiento podríamos preguntarnos si ¿es el susurro un género discursivo?

Múltiples organismos nacionales e internacionales consideran a los maestros y maestras como agentes fundamentales para el cambio y el mejoramiento de la educación, este interés en el papel de los educadores, ha conducido a pensar en la calidad de vida de los mismos profesores.

“La modernidad trae consigo el ruido” (Le Breton, 2006, p. 8). Con relación a la intensidad del ruido, la Organización Mundial de la Salud (OMS), recomienda como límite de exposición 35 dBA en las aulas, igualmente, se recomienda un nivel máximo de 45 dB en exteriores por la noche y 55 dB durante el día. Los niveles de ruido entre 60-65 dB comienzan a considerarse molestos (OMS, 2005).

La contaminación sónica puede generar niveles considerables de ruido, que lesionan la comprensión de mensajes orales. La pérdida de inteligibilidad tiene consecuencias negativas en una cantidad importante de actividades diarias, sobre todo en las que la comunicación verbal juega un papel preponderante. Nos referimos a la posible afectación negativa del rendimiento académico en centros educativos expuestos a niveles altos (significativos y severos) de contaminación sónica. Lo planteado, es una de las causas que puede conllevar al fracaso escolar.

En este sentido, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) reconoce a los profesores como la primera categoría profesional bajo riesgo de contraer enfermedades profesionales de la voz, lo que repercute tanto en su desempeño laboral como en su participación en las actividades diarias (Gómez, 2008); adicionalmente se han documentado diferentes patologías ocupacionales en países como Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay que en su orden son: la depresión, nódulos laríngeos, artrosis de rodilla, tendinitis, trastornos de adaptación, laringitis con disfonía, lesiones de voz, entre otras, que sin lugar a duda hacen que la labor docente sea más difícil de desarrollar y el nivel de educación de los países latinoamericanos no sea de óptima calidad (Ministerio de Educación de Lima, 2001)

En un estudio realizado en Colombia en el año 2013 sobre salud y trabajos de docentes de Instituciones Educativas Distritales en Bogotá, se encontró que el 37.8% de la población encuestada reportó presencia de ruido dentro del aula, condición que se debe, en muchas ocasiones, a la indisciplina de los estudiantes y al ruido ambiental, factor que entorpece el desarrollo de las actividades; así mismo, revelaron que el ambiente de trabajo con ruido les exige elevar el volumen de la voz para lograr la atención de los estudiantes. Dicho estudio agrega que, en relación con las condiciones de salud, una de las afecciones por la que con mayor frecuencia consultaron los docentes es disfonías o afonías, ubicándose en el tercer lugar con un 27.8% (García, 2013)

Estas problemáticas que de una u otra forma están relacionadas con la voz, nos dejan percibir unas dinámicas escolares que demandan hablar mucho, hablar duro, e incluso gritar, se convierte en parte del día a día de los profesores. En este contexto, proponer una investigación, en torno al susurro como práctica cultural, resulta no solo alentador, sino que se constituye en un reto para pensar nuevas formas de estar y convivir en escuela.

Sabemos de las dificultades que atraviesa la educación en nuestro país, lo que puede resumirse en una ausencia de sentido para una buena parte de los estudiantes. De manera que centrar la atención en lo que acontece cuando se presenta el susurro y la multiplicidad de gestos que le acompañan, se considera que el susurro es una forma de comunicación y relación con los y

las estudiantes donde prima la suavidad, el buen trato y que explore otras maneras de aprender, de ser y de encontrarnos con nuestras alteridades.

En la presente investigación se aborda el susurro de los y las estudiantes, maestros y maestras como práctica cultural en la Institución Educativa Ciro Mendía del Municipio de Medellín desde diferentes acepciones en el ámbito escolar: espacios para susurrar y relaciones de poder y de acogida. Estas categorías permitirán abrir un universo lleno de sutileza y complejidad con relación a las interacciones que se presentan en el día a día en la escuela, por las siguientes razones:

- El susurro tiene una relación pacífica con la clase, pues no es lo mismo una clase gritada y dictada que una clase en un ambiente acogedor y posibilitador de la palabra y de múltiples formas del lenguaje (García, 1998; Hernandez 2016).
- El susurro se convierte en una posibilidad para atender a una de las problemáticas asociadas al ruido en el marco de la salud pública, pues algunos estudios científicos han demostrado que los ambientes ruidosos producen estrés, violencias y otros malestares (Sánchez, 2014).
- El susurro en la perspectiva cultural hace parte de la vida cotidiana y debería hacer parte de los ambientes escolares (Castro Pérez, 2015).
- El susurro como “acogida” (Quiceno Diaz, 2021) es una señal de amor para las personas y las comunidades, máxime, en los tiempos actuales con enormes cantidades de seres humanos errantes y desplazados, que son de aquí y de ninguna parte, por lo tanto, necesitan la manifestación del afecto, el “encuentro y la empatía con el otro”.

En esta misma línea, las políticas educativas y pedagógicas que se han buscado implementar están direccionadas a la generación de “ambientes adecuados en la escuela” (Gaibor, 2015) en el sentido en que es necesario que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean un ejercicio más efectivo y se desarrollen en un ambiente ameno. Por eso, pensar en el susurro como una práctica cultural y pedagógica nos proporciona una ventana para asumir el acto educativo de una forma más suave, ética y responsable.

A propósito, es verdad que en educación no hay un lenguaje universal, sino propuestas concretas y situadas que responden también a situaciones singulares y específicas en las que se encuentran los maestros, maestras y estudiantes. Pero la relación ética entre educador y educando, traducida en escucha y acogida, aunque se revista de formas muy diversas en función de las variables espacio y tiempo en las que se inscribe todo acto educativo, es siempre un acto responsable en la medida que los educadores y educadoras se hacen cargo de los otro y las otras (Gárate & Ortega, 2013).

Hacerse cargo del otro y la otra, implica reconocer que ha adquirido adquirido un compromiso, una dependencia ética de la que como maestro y maestra no me puedo desprender. Por esto, la educación es también respuesta ética a la demanda de los otros y las otras.

En esta misma perspectiva, el susurro dota de sentido la relación educativa y aporta elementos como la simpatía, el afecto y la emocionalidad. De acuerdo con Ortega Ruiz (2017, p. 27), “basta que los alumnos encuentren a un sólo profesor que sea para ellos ayuda, acompañamiento y acogida. Él será el rostro humano que necesitan en su proceso de formación”; de modo que, el susurro nos convoca como maestros y maestras a la afectuosidad respetuosa, en una relación marcada por el componente emocional, lo que permite establecer vínculos constructivos y positivos en el proceso educativo.

Acorde con lo anterior, es necesario interrogarnos acerca de la manera en que el susurro propicia procesos pedagógicos fundamentados en las prácticas de acogida ya que, la noción de susurro en los intercambios pedagógicos, nos invita a propiciar vínculos empáticos, éticos y responsables. En este sentido, Alberto Gárate nos puede acercar con esta descripción:

Coincido con Mèlich cuando afirma que la ética es la respuesta que damos al otro que nos sale al encuentro. Si se es sujeto moral cuando se responde a la demanda del otro, cuando se compadece y se acoge al otro, la educación, entonces, no es más que un largo aprendizaje para la acogida, para vivir éticamente, es decir, en la responsabilidad. Y este aprendizaje se hace, necesariamente, desde y en la experiencia. Esta pedagogía de la acogida está muy lejos de la competencia de un experto y más cerca del maestro que sólo señala, en la incertidumbre y el temor, el camino de la acogida, de la respuesta ética al otro (Gárate & Ortega, 2013, p 37).

Por otro lado, Karina Kaplan (2018) presenta unos esbozos conceptuales para cimentar una pedagogía de las emociones y del afecto y unos apuntes de investigación para comprender la emotividad en los procesos educativos. Expresa la autora que “debemos promover una apuesta explícita por reivindicar la amorosidad para la comprensión y la profundización de los vínculos intersubjetivos y generacionales que se fabrican en la trama educativa” (p. 9). Ella aborda las emociones como actos de sentido, mediados por el pensamiento y por el contexto social e histórico, en palabras textuales la autora indica:

El lenguaje de las emociones nos posibilita lo humano en nuestras relaciones con otros... Para pensar la vida afectiva, es preciso considerar que los procesos de construcción y transformación psicológica y social solo pueden ser entendidos en conexión; ligando las transformaciones de largo alcance de la estructura social y la estructura emotiva. Construir lazos, tejer y forjar tramas junto a otros, es lo que dota de sentido nuestro existir... El sentido de las experiencias sentimentales y sensibles involucradas en los procesos de escolarización y de aquellos que se sitúan más allá de la escuela posibilita reafirmar su importancia para la construcción de marchas subjetivas”. (Kaplan, 2018, p.9)

Además, Ana Abramowski (2010) plantea que “las escuelas son espacios donde conviven muchos seres humanos durante un tiempo prolongado, y es imposible que esos vínculos se mantengan en un terreno impersonal y sin algún vínculo afectivo” (p. 9). Se habla mucho de vocación docente, un espacio claramente vinculado a lo emocional desde una perspectiva ética del servicio, esto nos hace reflexionar que para formar nuevas generaciones que inserten en su cotidianidad las metas de la paz, el susurro rescata los vínculos positivos entre los maestros y las maestras con sus estudiantes.

Se sigue ahora en este trabajo de grado el planteamiento del problema, por lo cual los lectores y las lectoras podrán observar la presencia del susurro como práctica que debería ingresar a los establecimientos educativos para resistir a la pedagogía tradicional donde es usual el grito, la exclusión, y otras tensiones que este mismo trabajo denuncia y a las cuales antepone el susurro con posibilidades de refrescar la escuela.

1 Planteamiento del problema

Esta investigación se realiza en la Institución Educativa Ciro Mendía del barrio Santa Cruz, Comuna 2 de la ciudad de Medellín y sus actores son los y las estudiantes, los maestros y maestras de esta. El interés parte de la pregunta central problematizadora la cual se abordará posteriormente en el presente trabajo de grado. Esto supone que el problema de investigación no viene preestablecido ni inventado de manera artificial, sino que responde a una serie de observaciones confiables donde se ha notado la presencia del susurro en las clases de los maestros y maestras y en las mismas conversaciones de los y las estudiantes, pues este se articula con enunciaciones y formas de comprensión que tienen lugar en diferentes escenarios de la escuela; es por ello que mis experiencias en esta estarán presentes para alentar de manera sensible y crítica los aspectos descriptivos y explicativos que configuran el eje central de este trabajo de investigación.

1.1. Descripción del problema

En el presente informe de investigación se aborda el susurro como práctica cultural en la escuela. Al hablar de la escuela me refiero específicamente a una población infantil y juvenil escolarizada que se ubica en los grados de la básica primaria y la básica secundaria.

Ahora bien, en el marco de la Maestría en Estudios en Infancias, centrar la atención en esta población es prometedor, ya que sus problemáticas sociales convocan la necesidad de pensar y repensar las formas de hacer investigación y acompañar a los niños y las niñas en su proceso de subjetivación y construcción del universo social.

En las prácticas de aula, en ocasiones, se presentan ambientes poco adecuados para el desarrollo de los procesos pedagógicos, en tal sentido, los gritos de algunos estudiantes y de algunos maestros y maestras se producen como formas desesperadas para llevar a cabo las tareas escolares. Muchas veces nos acostumbramos tanto a este tipo de ambientes que podríamos pensar que el alto volumen de la voz, es algo “natural” o “normal” y pareciera convertirse en el día a día del trabajo en la escuela, lo cual me lleva a pensar en la importancia de incorporar el susurro en las prácticas pedagógicas.

Ahora bien, se considera pertinente incluir algunas de las características de los grupos en los que se ha desarrollado la investigación a fin de reconocer la importancia y la necesidad del susurro dentro de las prácticas pedagógicas. Estos grupos están formados por estudiantes del barrio Santa Cruz, Comuna 2 de Medellín.

Este barrio aludido está habitado por algunas familias desplazadas, migrantes venezolanas, desempleadas. También, varios de los integrantes de otras familias se desempeñan como empleados domésticos, obreros del sector de la construcción; algunas más son viudas y madres cabeza de familias. También se encuentran muchos jóvenes y adultos que han venido progresando a través de la cualificación académica, es decir, egresados de 11° que se articulan a los procesos de formación técnica, tecnológica y universitaria aspirando y ocupando trabajos propios de sus áreas de conocimiento.

Adicionalmente e Independiente de las condiciones migratorias o socioeconómicas, todas las familias que hacen parte del escenario barrial, se han visto afectadas por la emergencia sanitaria derivada de la COVID-19 y ello ha incidido en la aparición de otras condiciones socioeconómicas, emocionales, ambientales y de salud.

- Soy conocedor de que mis estudiantes en el libro de matrícula y en la fotocopia de los servicios públicos que traen para el colegio más la carta del SISBEN, se acreditan como población de los estratos 1, 2 y 3.

- Este barrio construyó su propio estigma a través de la violencia armada que ha tenido lugar en Medellín durante las primeras décadas del siglo XX y las últimas del siglo XXI. Por lo anterior, en el barrio proliferan bandas, pandillas, grupos residuales, barras bravas, microtráfico, prostitución, entre otras situaciones¹, y todo ello ha incidido en la emergencia de imágenes del barrio como escenario de diferentes formas de violencia.

- En el barrio, como escenario de la esperanza y la posibilidad de transformación social, se levanta la institución Educativa Ciro Mendía la cual presta sus servicios en los niveles de Educación Preescolar, Básica y Media, en tres jornadas académicas: mañana, tarde y noche. Si bien, me relaciono con los diferentes grados de escolaridad por mi condición de directivo docente, luego de varias conversaciones con algunos maestros y maestras y de los avances en el programa de Maestría en Educación en Infancias, consideré pertinente el desarrollo del trabajo de campo, con los y las estudiantes de cuarto, quinto y sexto, a quienes considero como los y las principales participantes, beneficiarios(as) y colaboradores(as) de este trabajo de investigación.

Cuando pienso en la importancia de haber llevado a cabo la investigación en este lugar, reconozco que esta población tiene una alta privación cultural, social, económica y moral, que ha crecido en medio de la violencia (armada e intrafamiliar), el abandono del Estado y la poca colaboración de la familia hacia el colegio. Por lo tanto, muchos de los estudiantes son proclives al ruido, al grito, al desorden, a la desescolarización y al maltrato físico y verbal. Desde este reconocimiento, este trabajo introduce una estrategia de socialización escolar que se fundamente en el lenguaje y sus expresiones de amor como lo sostiene Karina Kaplan, (2018), entre las que

¹ Este dato se toma del diagnóstico institucional del PEI (proyecto educativo institucional de la institución)

tiene lugar el susurro, como dispositivo para la transformación por medio de la emergencia de otras formas de subjetividad alineadas con la paz, el afecto, el amor, la convivencia y acogida.

El susurro como una práctica cultural, en el contexto de la educación básica, se constituye en una senda fructífera para la investigación en pedagogía y educación, por cuanto posibilitaría saber sus densidades, sus formas de presencia, los lugares que ocupa y las fuerzas que arrastra. Este planteamiento nos lleva a unas preguntas adicionales: ¿Es el susurro una práctica cultural? ¿Podría estar conectado el susurro con prácticas socioculturales instituidas en el contexto escolar? ¿En qué lugares de la escuela se presenta esta práctica con más fuerza?

1.2 Antecedentes

A continuación, se propone un acercamiento a algunos antecedentes importantes que me han entregado elementos para delimitar los intereses investigativos. Se señala que este primer esbozo de configuración de una demarcación teórica que da cuenta del estado de la investigación alrededor del tema del susurro como una práctica cultural en la escuela comprende dos momentos, una primera sección en la cual se delinearán campos disciplinares y estudios en los que el tema se presenta y la segunda sección se ocupa de una forma mucho más amplia de situar, preliminarmente, los ejes temáticos que comprendería el horizonte conceptual de base de la investigación. La segunda parte se presentará más adelante en la sección denominada demarcación teórica.

Así, en el trabajo de búsqueda de antecedentes, se realizó un rastreo referencial con relación al tema del susurro como práctica cultural y su articulación con la escuela. Teniendo en cuenta que este tema ha sido poco trabajado en el campo educativo, la construcción del presente estado del arte retoma temas afines o relacionados, que pudieran aportar elementos significativos acerca de los abordajes conceptuales derivados del problema de investigación. Algunos de los temas indagados son: el silencio en el aula, el ambiente del aula y la comunicación, el ruido como forma de no-comunicación, se indagó acerca de la relación ética (responsable) entre los maestros, las maestras y estudiantes traducida en escucha y acogida, entre otros.

En dicho rastreo se acudió a los repositorios de la biblioteca de la Universidad de Antioquia, Universidad Pontificia Bolivariana, Universidad del Tolima, Universidad Pedagógica Nacional y motores de búsqueda especializados como o fueron: Dialnet, Google Scholar, Scielo y Redalyc; en la búsqueda se utilizó como palabra clave: el susurro en la escuela, no hubo restricción de fechas, mientras que para los temas relacionados como el silencio, el ruido, ambiente de aula; la búsqueda estuvo restringida al período comprendido entre los años 2013 a 2020.

Como resultado se revisaron 30 trabajos en los cuales se encontraron artículos de investigación en revistas indexadas, proyectos de tesis de maestría y doctorado. Después de depurarlos, se realizó una selección de 20 trabajos que estaban directamente relacionados con la investigación, así, la selección fue agrupada, en tres temáticas: referentes legales, referentes investigativos y referentes teóricos.

1.2.1. Referentes legales

En este apartado se realiza un trabajo de síntesis y reflexión basado en la compilación de los principales referentes legales, los cuales nos introducen en un marco normativo en torno a las infancias y la educación con relación al proyecto de investigación.

Título: Ley de Primera Infancia, Ley 1804

Autor: Congreso de la República de Colombia (2016)

Descripción del contenido: Este documento delimita la política de Estado para el desarrollo integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones.

Con relación a la educación en infancias, en este documento se plantea que la educación inicial es un derecho de los niños y las niñas menores de seis (6) años de edad. Esta se concibe como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.

Esta Ley le asigna funciones además al Ministerio de Educación Nacional para definir la línea técnica de la educación inicial a través de la construcción de referentes conceptuales, pedagógicos y metodológicos, además de estructurar y poner en marcha el sistema de seguimiento al desarrollo integral y el sistema de gestión de la calidad para las modalidades de educación inicial, mediante directrices y estándares de calidad.

Título: Código de la Infancia y la Adolescencia, Ley 1098

Autor: Congreso de la República de Colombia (2006)

Descripción del contenido: El hilo conductor de este código de infancia y adolescencia es la protección integral del menor, la garantía de sus derechos, el reconocimiento del interés superior de los niños y las niñas, la titularidad y la prevalencia de sus derechos.

Esta Ley afirma que la calidad de vida es esencial para su desarrollo integral acorde con la dignidad de ser humano. Este derecho supone la generación de condiciones que les aseguren, desde la concepción de cuidado, protección, alimentación nutritiva y equilibrada, acceso a los servicios de salud, educación, vestuario adecuado, recreación y vivienda segura dotada de servicios públicos esenciales en un ambiente sano.

Además, reconoce el derecho a la educación. Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del Estado en un año de preescolar y nueve de educación básica.

Título: Ley General de Educación. Ley 115

Autor: Congreso de la República de Colombia (1994)

Descripción del contenido: En su artículo primero expone el objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

Además, en el artículo 92, señala que los establecimientos educativos deben incorporar en el Proyecto Educativo Institucional las acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de habilidades para los educandos, entre estas habilidades se encuentra la comunicación, la negociación y la participación.

Título: Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana

Autor: Ministerio de Educación Nacional (1998)

Descripción del contenido: Los Lineamientos Curriculares de la Lengua castellana (1998) destacan la fuerza de un enfoque semántico-comunicativo de la lengua a través de una renovación curricular lanzada por el MEN (Ministerio de Educación Nacional) en la década de los ochenta, sin embargo, para el momento de su proposición se intentó renovar y complementar dicho enfoque desde una concepción del lenguaje orientada hacia la significación y fundamentada en el desarrollo de las siguientes competencias: competencia gramatical o sintáctica, competencia textual, competencia semántica, competencia enciclopédica, competencia literaria, competencia poética.

Estas competencias tienen un énfasis diferente en cuanto a la estructuración de los Estándares, conservan elementos articuladores y, por tanto, se deben vincular metodológicamente en unos ejes como referentes del trabajo curricular y horizonte del área. Cada eje curricular trabaja unas competencias, algunas con un mayor énfasis que se integran en el momento de la planeación de las prácticas pedagógicas; “comprender el sentido de las competencias permite al docente tomar una posición clara frente a la pedagogía del lenguaje, independientemente del modelo de organización curricular que se defina dentro del Proyecto Educativo Institucional” (MEN, 1998, p.52).

Por otro lado, los Lineamientos Curriculares optan por desarrollar las habilidades comunicativas, concebidas como una marcada orientación hacia la significación, estas son: hablar, leer, escuchar y escribir. Así como la propuesta de cuatro ejes curriculares: un eje referido a los procesos de construcción de sistema de comunicación, un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos, un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje y, por último, un eje referido a los principios de interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación.

Título: Estándares Básicos de Competencias de lenguaje

Autor: Ministerio de Educación Nacional (2006)

Descripción del contenido: Los Estándares de Competencias Básicas son criterios claros y públicos que permiten establecer los niveles básicos de calidad de la educación a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones del país, en todas las áreas que integran el conocimiento escolar.

En este sentido, los Estándares no limitan la autonomía del PEI ni del currículo; por el contrario, entregan referentes básicos a las instituciones educativas para diseñar currículos pertinentes y ajustados a los contextos institucionales, municipales, regionales y nacionales.

En particular el lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno, subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social.

El lenguaje tiene un valor subjetivo para el ser humano, como individuo, en tanto se constituye en una herramienta cognitiva que le permite tomar posesión de la realidad, en el sentido de que le brinda la posibilidad de diferenciar los objetos entre sí, a la vez que diferenciarse frente a estos y frente a los otros individuos que lo rodean, esto es, tomar conciencia de sí mismo

En cuanto a su valor social, el lenguaje se torna, a través de sus diversas manifestaciones, en eje y sustento de las relaciones sociales. Gracias a la lengua y la escritura, por ejemplo, los individuos interactúan y entran en relación unos con otros con el fin de intercambiar significados,

establecer acuerdos, sustentar puntos de vista, dirimir diferencias, relatar acontecimientos, describir objetos

Título: Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)

Autor: Ministerio de Educación Nacional (2015)

Descripción del contenido: Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) son el conjunto de aprendizajes estructurantes que construyen las niñas y los niños a través de las interacciones que establecen con el mundo y por medio de experiencias y ambientes pedagógicos en los que está presente el juego, las expresiones artísticas, la exploración del medio y la literatura.

Entendiendo que las niñas y los niños construyen su identidad en relación con los otros, que son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones y que disfrutan aprender y explorar el mundo para comprenderlo y construirlo, los DBA proponen diversas maneras de vivir estos propósitos, según el contexto y la cultura a los que ellos y ellas pertenecen, lo cual se propone como marco para establecer acuerdos sociales frente a los aprendizajes y las habilidades que la educación inicial promueve lo que redundará en la construcción colectiva de un mejor país.

Luego de las anteriores ideas, es conveniente aclarar que el marco legal es importante porque direcciona la educación a partir de una política pública que brinda elementos fundamentales para las instituciones y los maestros y las maestras con relación a una educación deseada en aras de transformarla a través de unas prácticas pedagógicas esperadas. Además, nos proporciona las bases sobre las cuales las instituciones construyen y determinan sus proyectos educativos y sus ideales de formación.

Conocer el marco legal en la educación es de suma importancia ya que es el que nos proporciona la plataforma sobre la cual las instituciones construyen y determinan los caminos que hay que seguir. También, nos proporciona las normas regulatorias de nuestra labor docente y los parámetros para realizar nuestras tareas en concordancia con las demás instituciones, es decir, se trata de tener unas bases comprensivas comunes, que sugieran y propongan horizontes de sentido compartidos.

Por otro lado, este conjunto de referentes nos permite reflexionar a través de una fundamentación legal sobre la comunicación asertiva, y análisis de información para la investigación.

1.2.2. Referentes investigativos

Los referentes de la investigación seleccionados constituyen una revisión de trabajos previos sobre el tema en estudio, en particular, aquellos que tenían que ver con el susurro en el ámbito escolar. Los referentes encontrados fueron: trabajos de posgrado, resultados de investigaciones institucionales, libros y artículos de revistas especializadas.

El presente rastreo de referentes investigativos indaga acerca de los diferentes trabajos desarrollados con relación al tema del susurro en la escuela. Aunque las investigaciones son pocas, en los hallazgos se encuentran entre otros, los avances del tema, los diseños metodológicos y los resultados obtenidos con el fin de tener algunas perspectivas y rutas de trabajo.

Título: Gritos y susurros: Una historia sobre la presencia pública de las feministas lesbianas

Autor: Claudia Hinojosa (1999)

Descripción del contenido: En esta investigación se aborda el susurro como esa manera casi invisible e imperceptible de la voz de ciertos grupos poblacionales en México. Esta autora plantea que “la rígida cultura sexual de la época no sólo hacía inimaginables mujeres lesbianas, sino que socialmente eran indiscutiblemente invisibles” (Hinojosa, 1999, p. 177). Ahora pensando en la escuela, muchos niños pasan desapercibidos, casi invisibles a la mirada de sus compañeros y maestros. En este sentido el susurro avizora posibilidades de encuentro y acogida hacia los demás.

No está por demás que este tipo de antecedente como el señalado de la homosexualidad y lesbianismo que trabaja nuestra referida autora, marca profundamente a los niños y jóvenes en la escuela, pues el bullying, la invisibilidad y su rareza llevan a estos niños a vivir en ambientes de discriminación, tendencias suicidas y otras formas de violencia que los convierten en desertores de los procesos escolares, de manera muy rápida. Lo anterior se vincula con esta investigación, porque el susurro se presenta como una práctica cultural de amor y acogida. Se tiene la esperanza de que las clases susurradas introducirán armonía, convivencia e inclusión y tolerancia, lo que podría ser indicado como una transformación de las prácticas hegemónicas relacionadas con el grito.

Título: Voices of Authority: Education and Linguistic Difference

Autor: Mónica Heller y Marilyn Martin-Jones (2001)

Descripción del contenido: Este libro es producto una investigación realizada por los autores mencionados anteriormente. Presenta una colección de estudios de casos para situar las cuestiones de poder en el centro del pensamiento sobre el lenguaje y la educación. Nos invita a

vincular las preguntas sobre el mantenimiento del idioma minoritario, el multilingüismo individual, la educación del idioma de los inmigrantes y el uso de las antiguas lenguas coloniales en contextos poscoloniales con la política y la economía de nuestra era globalizadora, y buscar localmente los espacios para el cambio y la acción que siempre se presentan. Este trabajo vislumbra una línea de exploración teórica referida a esa voz susurrante, que se abre paso en medio de las hegemonías políticas y discursivas.

Título: Conflictos escolares y mediación intercultural

Autor: Esther Alcalá Recuerda (2007)

Descripción del contenido: En el contexto de esta investigación se analiza el desarrollo de las interacciones verbales en el aula dentro de un ámbito escolar. La autora deja entrever la imbricación de las prácticas comunicativas y pedagógicas. En la publicación mencionada, Alcalá considera que algunas actividades escolares “se envuelven en un murmullo y jaleo constante que, en ocasiones, llegan a ser gritos” (Alcalá, 2007, p. 62).

Aunque el murmullo se ha concebido como un sinónimo del susurro, en este caso se habla de un ruido confuso y poco intenso que se produce cuando dos o más personas hablan en voz muy baja, en el contexto de este trabajo presentado por la autora Alcalá, se hace referencia que en muchos momentos se pasa con facilidad al grito, mientras que en la investigación que estamos proponiendo se plantea instaurar las prácticas del susurro en términos de acogida.

Título: Voces y susurros de la infancia

Autor: Martínez-Chaparro, A. M., Escobar-Londoño, J. V., Gómez-Gómez, M- P., González de Cortes, N. L., Vicuña de Rojas, J. y Gómez-Osorio, B. M. (2018).

Descripción del contenido: En esta investigación se pretende exponer algunas reflexiones académicas sobre la primera infancia, haciendo énfasis en la importancia de las metodologías activas, integradoras e interactivas en el acompañamiento y atención integral de los niños y las niñas. En el desarrollo del texto, se presentan propuestas que buscan recuperar la participación activa de los niños y las niñas en la construcción de saberes y se explicita la necesidad de comprender los lenguajes expresivos para una educación apropiada de las infancias.

Las reflexiones que se explicitan son producto de las discusiones de la red interuniversitaria Buen Comienzo, una apuesta por la construcción de comunidades científicas y académicas que promueven el cuidado y la protección de la primera infancia desde los procesos formativos y curriculares de las instituciones de educación superior.

A propósito de este trabajo, aporta elementos significativos al entramado del susurro desde la teoría de la educación emocional para la infancia.

Título: El ruido y la violencia acústica en la escuela: sonidos en el aula. Propuesta para la prevención social de la violencia en la educación inicial en México

Autor: Perla Olivia Rodríguez Reséndiz (2013)

Descripción del contenido: En este trabajo se expone cómo el ruido es un factor que está presente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de educación inicial, afecta el desempeño docente, puede ser una causa de pérdida de la calidad auditiva e incide en la falta de disciplina y en la creación de entornos sociales proclives a la violencia acústica. También, se analiza el alcance que esta propuesta de prevención puede tener en la comunidad educativa, a través de la identificación de las fuentes sonoras ruidosas y la aplicación de medidas para disminuir el nivel de ruido y con ello, crear entornos sonoros más saludables y menos proclives a la violencia acústica.

Esto que se acaba de expresar como afectaciones del ruido es sin duda la antípoda de mi trabajo de investigación interesado en el susurro como elemento de acogida, convivencia, armonía, clima saludable de aula de clase y prácticas subjetivas de transformación de las infancias.

Título: La vida en las aulas

Autor: Philip W. Jackson (1992).

Descripción del contenido: Es un libro que se centra casi exclusivamente en lo que sucede en las aulas de la escuela primaria. Este interés por los primeros años de la escolarización es completamente intencionado porque durante ese período el niño aborda los hechos de la vida institucional. Además, este sujeto desarrolla durante esos años de formación unas estrategias de adaptación que conservará a lo largo de su educación e incluso después. Esta investigación se ha elaborado para todos los interesados en las escuelas y en los niños, pero más especialmente para los profesores, directores y otras personas cuyo trabajo cotidiano les pone en contacto directo con la vida en el aula. Aquello que se acaba de expresar como hábitos, costumbres y ethos, algunos causan enormes daños a la acogida, porque en contrario a una ética de la existencia y un estilo de existencia podríamos favorecer que los niños crezcan como obras de arte y se tornen en actores de resistencia a aquello que hemos llamado a el mal ambiente de clase que se introduce con el grito y demás violencias para las infancias. La afinidad de lo anterior con este trabajo estriba en que el susurro está pensado como una práctica cultural que debe instalarse en las escuelas con finalidad de que sea adoptado desde las más tiernas edades hasta la muerte, por lo tanto, podemos causar interés tanto en profesores como padres de familia y estudiantes. Yo como profesor y directivo que soy en la actualidad he tenido que atender muchas violencias cotidianas del aula

originadas en el grito. Por esto me propongo a partir de este trabajo introducir la subjetividad y la cultura del susurro. (Foucault, 1995).

El anterior rastreo permite situar inicialmente un estado del arte con relación al susurro en el ámbito escolar; investigaciones, a través de las cuales se puede pensar en las formas de acercarse al estudio y al acompañamiento de los niños y las niñas en las aulas.

En vista de que el tema del susurro, como práctica cultural, es complejo de abordar, ya que existe una mínima bibliografía para estudiarlo, se buscaron temas relacionados que pueden aportar a la investigación. Dentro de las investigaciones analizadas se observa la relación pedagógica en el aula y elementos en el campo de la comunicación. En la bibliografía encontrada se ha estudiado el susurro-murmullo como configuraciones del texto del discurso o contenido del mismo, es decir, en los planos lingüístico, semiótico, y fonológico o como unidad de signos al lado de otros objetos empíricos como el ruido, grito y silencio.

Pero, el susurro no ha sido abordado en aquello que aparece de manera opaca o que está vinculado a la profundidad del discurso, por ello, resulta muy importante la participación de la hermenéutica, la arqueología, la genealogía, la historia y la crítica, a fin de que coadyuven a decir aquello que aún no se ha dicho del susurro.

De la hermenéutica recibimos la comprensión-interpretación de algunos textos del susurro en la escuela. De la arqueología, recibimos el poco archivo que sobre el susurro se ha investigado. De la genealogía se recibe las relaciones de poder, saber y verdad que en el susurro podrían estar presentes. La historia nos aporta las discontinuidades del susurro en la cultura; y, finalmente la crítica devela la poca presencia del susurro práctica cultural en el contexto escolar.

1.2.3. Referentes teóricos

En las descripciones que siguen hay un intento de caracterizar y mostrar unas obras que producen un valor explicativo para esta investigación, ya que, se encuentran afinidades con el susurro como práctica cultural.

Título: El susurro del lenguaje

Autor: Rolan Barthes (1994)

Descripción del contenido: La primera pista que aparece y que despierta un curioso asombro se refiere a esa bella descripción del susurro que realiza Roland Barthes. Para este autor, se trata de “un ruido límite, un ruido imposible, el ruido de lo que, por funcionar a la perfección, no produce ruido” (Barthes, 1994, p. 100). La manera como Barthes aborda el susurro permite

indagar por una línea de trabajo de la investigación, la cual comprendería una exploración rigurosa del concepto desde la lingüística en su obra publicada.

Barthes propone pensar también que la lengua es gran parte del tiempo disfuncional que apenas farfullea. En el farfulleo se entiende poco, se escapa mucho de lo que vale la pena. Entonces ¿qué es lo que vale la pena? El susurro; es decir, el ruido que produce aquello que funciona bien.

Título: El valor del silencio humano en la cultura escolar

Autor: J. Humberto Motta Ávila (2015)

Descripción del contenido: Esta investigación se ubica en el *inter-juego* entre el lenguaje y la cultura, y se focaliza en las habilidades comunicativas básicas, profundizando en el fenómeno de la escucha que comparten los sujetos educativos estudiante y docente. El opúsculo se propone poner en escena el alcance de la significación que puede tener el silencio humano en el contexto de la cultura escolar actual, específicamente en la vivencia del aula, marcada por la presencia explícita del ruido y la *des-escucha*; abordar el silencio pedagógico como un acto del lenguaje y como fundamento de la escucha áulica. Este libro contribuye a la investigación sobre sus tesis sobre el silencio y la escucha que es la ausencia del susurro, habla, grito, murmullo, silbidos y otras manifestaciones fónicas, a fin de privilegiar los procesos de enseñanza-aprendizaje. En el sentido como quedó dicho, tanto el silencio como la escucha tiene aproximaciones al susurro, con la salvedad de que no sean dados por relaciones de dominación, ya que el silencio como parte de la acogida es salud para el cuerpo, mente y alma.

Título: Narración y acogida

Autor: Joan-Carles Mèlich (2000)

Descripción del contenido: Se estudian en este artículo las condiciones de posibilidad de una ética y de una pedagogía después de Auschwitz. Según el autor, «Auschwitz» es un acontecimiento que rompe la historia y nos obliga a repensar radicalmente todas las categorías filosóficas y pedagógicas: desde la misma idea de «ser humano» hasta la cuestión de la transmisión y la formación humanista. Tomando esta hipótesis como punto de partida, se propone entender la identidad humana no solamente como diferencia, sino como interés y atención, como acogida del otro que, en el caso de los relatos del Holocausto es una ausencia que, a través de la lectura y el recuerdo, se mantiene viva para evitar que Auschwitz vuelva a repetirse. La articulación de lo anterior con la investigación se debe al interés de este escrito en rescatar todo lo humano que hay en la cultura del susurro que induce la conformación de escuelas pacíficas, convivenciales y aulas apegadas a un humanismo que rescata la plena condición del hombre.

Título: Educar desde la precariedad. La otra educación posible

Autor: Alberto Gárate Rivera, Pedro Ortega Ruiz (2013)

Descripción del contenido: En un diálogo de Alberto Gárate con Pedro Ortega Ruiz se indaga por el papel que juega la familia en la formación de los niños y las niñas y del papel insustituible de ser una institución o estructura de acogida, el lugar concreto, el más cercano, el espacio privilegiado para la experiencia moral, para el aprendizaje de los valores. La familia constituye para la gran mayoría de los niños y niñas la primera experiencia moral, el ámbito en el que el niño y la niña puede experimentar la gratuidad, la donación, la responsabilidad y el amor. Dar primacía al reconocimiento y a la acogida en la familia, a la dimensión del afecto y sus relaciones con la educación-formación de los hijos, al ámbito de la ética y la moral, conduce a la consideración de la alteridad, a la dimensión de la responsabilidad (ética) como componente esencial de la relación educativa.

También se afirma que en toda acción educativa hay preguntas que se hacen indispensables; ¿quién es este alumno-educando para mí?, ¿cuál es mi relación con él? Y se puede responder a estas preguntas desde la ética, desde la moral.

Título: La interpretación de las culturas

Autor: Clifford Geertz (2003)

Descripción del contenido: En esta obra el autor argumenta que la cultura consiste en “estructuras de significación socialmente establecidas en virtud de las cuales la gente hace cosas...” (Geertz, 2003, p. 26). En tal sentido, el análisis cultural consistirá en desentrañar y en determinar su campo social y su alcance. La finalidad de una teoría cultural, según Geertz, apunta a hacer posible una “descripción densa”, la cual consiste en un esfuerzo intelectual destinado a comprender el valor y el sentido de las cosas, los hechos y la conducta de los hombres y no limitarse a la “descripción superficial” que únicamente describe apariencias. La manera como Geertz aborda la cultura es clave para comprender el susurro en el contexto de la escuela como una realidad cultural, esto es como práctica cultural.

Título: Prácticas sociales y representaciones

Autor: Jean Claude Abric (2001)

Descripción del contenido: En este libro se aborda la existencia de una relación entre representaciones y prácticas sociales, misma que es indudable. El análisis de cualquier práctica social supone que sean tomados en cuenta por lo menos dos factores esenciales: por una parte, las

condiciones sociales, históricas y materiales en las que ella se inscribe, y por otra, su modo de apropiación por el individuo en un grupo respectivo, modo de apropiación en el que los factores cognitivos, simbólicos, representacionales desempeñan igualmente un papel determinante. Porque para que una práctica social, aún impuesta, se mantenga, es necesario todavía que pueda con el tiempo, ser apropiada, es decir, integrada al sistema de valores, creencias y normas, ya sea adaptándose a él o transformándolo

Así pues, la información recogida en estos antecedentes teóricos nos proporciona un conocimiento amplio de los fundamentos teóricos que le dan sustento a esta investigación del susurro en el ámbito escolar. El horizonte teórico es la etapa del proceso de investigación en la que establecemos y dejamos en claro las bases conceptuales que ordenan esta investigación, es decir, la teoría que estamos siguiendo como modelo para el trabajo de campo y posterior análisis y conclusiones.

Este primer esbozo de configuración de una demarcación teórica permite un acercarnos al tema del susurro en los diferentes espacios escolares entre los cuales se encuentra en el aula, el patio, los pasillos, los rincones, en diferentes momentos.

Este acercamiento, se presenta a la luz de las prácticas culturales en la escuela desde diferentes perspectivas. Además, se aborda la cultura escolar. Este acercamiento aporta a la comprensión de lo que ocurre en el interior de las escuelas a través de diferentes autores.

Las temáticas abordadas por los autores reseñados anteriormente copan espacios científicos relacionados con el discurso, texto, lenguaje, lengua, habla, silencio, grito y otras expresiones de la voz como discurso que produce conocimiento, pero no se percibe un acercamiento directo al susurro, sin embargo, sus textos se pueden ampliar hacia este no para repetir lo que dijeron sobre el silencio, el habla y otras manifestaciones discursivas. Entonces, está por abordarse el susurro en el campo de la pedagogía, la educación y en sus posibilidades de constituir subjetividades desde el susurro en tanto práctica cultural, con fines de acogida.

La medida en los referentes teóricos y de investigación no por simpleza, sino porque ciertamente son pocas las investigaciones que existen sobre el susurro. Los materiales escogidos coadyuvan a mi investigación ya que las elaboraciones que allí se plantean, inducen a pensar en el aula de clases desde el susurro en tanto que es una práctica cultural viva.

2 Justificación

¿Qué sentido tiene pensar el susurro como práctica cultural? En este caso es paradójico. Pensar en el susurro como práctica cultural no ha sido un interrogante nuevo. Aunque la formación académica y profesional del autor de esta investigación podría indicar otros tipos de intereses relacionados con las ciencias naturales, para responder a esta pregunta antes formulada, tendría que retroceder a los inicios escolares, es decir, cuando ingresé por primera vez a la escuela.

Mi vida escolar inició a los seis años en el grado primero, puesto que no hice preescolar porque no era obligatorio. Ese año fue de muchas dificultades y a pesar de tener destrezas en las matemáticas, tuve muchas dificultades con compañeros y con la maestra, por eso no logré adaptarme. Reclamos, gritos y salidas al frente del tablero con las manos arriba era la constante, como consecuencia de ello, terminé por reprobarme el año.

Siguiendo el recorrido, al año posterior retomé la escuela con el desánimo de regresar a aquel lugar poco querido a repetir de nuevo el grado, y me encontré con la maestra Cruz Elena, quien, sin haber tenido con ella un contacto anterior, me recibió con una sonrisa que abrazaba y una con una voz dulce, suave y melodiosa, me llamaba por mi nombre. Ella me dijo Juan, bienvenido a tu escuela, tú eres muy importante para mí y escuché por ahí que eres un niño muy inteligente. Me llevó de la mano a mi lugar y continuó diciéndome, éste será tu puesto durante este año, vas a quedar ubicado cerca de mi escritorio para poder estar pendiente de ti y saber que estás bien. Puedo decir que este fue uno de los recuerdos más presentes de mi infancia y que marcó en gran parte mi forma de atender y comunicarme con los demás.

Aunque siempre estos recuerdos han estado presentes, no había problematizado el susurro hasta que inicié mi labor como directivo docente y hasta que conocí a un maestro que evocaba a mi maestra de escuela, un maestro tranquilo, afable, alegre, querendón, que, en sus clases, simplemente, utilizaba un tono de voz dulce y que acogía a sus estudiantes, jóvenes de bachillerato que, por bulliciosos, eran difíciles de controlar en el aula. Este maestro con una mirada o una sonrisa, convertía un ambiente ruidoso en un ambiente tranquilo y armonioso.

Es en ese justo momento que me empiezo a preguntar por esta condición que hace del susurro una práctica posible, que encarna ilusiones, emociones, de alegría y seguridad, pero también insta una cultura de respeto, acogida. Vale la pena anotar que el susurro no sólo es utilizado con este fin. El susurro puede encarnar también miedos, rabias, agresividad en muchos contextos. Por ejemplo, susurra el ladrón cuando le va a arrebatar las pertenencias a su víctima que le entregue todo y que no grite porque le va a ir muy mal, así mismo susurra la víctima suplicando que no le haga daño, también susurran las personas en una reunión cuando están en desacuerdo con las decisiones tomadas, en fin... son muchos los lugares y los contextos en los

cuales encontramos el susurro como práctica cotidiana, y por eso vale la pena ser pensado y estudiando.

Para finalizar, es claro que la intención en el susurro como práctica cultural en la escuela, lleva consigo mismo el reconocimiento de muchas variedades de tonos, texturas, intenciones e incluso deseos. Esta forma discursiva que se reconoce y se recupera como posibilidad del lenguaje en la relación con otros permite avizorar nuevos paisajes y formas de entender el acto educativo y, por sus particularidades en el contexto escolar.

Del anterior párrafo se infiere que esta investigación es importante para la Institución Educativa por cuanto permite encontrar una práctica cultural como es la del susurro que no había sido vista, pero que estaba presente y que puede aportar a la consolidación de las relaciones en clave del respeto y acogida, hospitalidad e inclusión y estética y ética.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Comprender las particularidades que adquiere el susurro cuando es comprendido como una práctica cultural en el contexto de los grados cuarto, quinto y sexto en la Institución Educativa Ciro Mendía.

3.2. Objetivos específicos

Describir la presencia del susurro en las interacciones entre los(as) profesores(as) y estudiantes y, valorar sus manifestaciones gestuales y comunicativas en conexiones el desarrollo de las prácticas pedagógicas.

Interpretar las manifestaciones gestuales y comunicativas del susurro en los intercambios pedagógicos en el contexto de la Institución Educativa Ciro Mendía del Municipio de Medellín

Aportar a la comprensión de las practicas pedagógicas a partir de las correlaciones entre el susurro y los gestos de hospitalidad en la escuela.

4 Demarcación teórica

En este apartado, se presenta las bases teóricas sobre las cuales se apoya la investigación. Los temas que se abordarán son en su orden: la concepción de infancia; el susurro como práctica cultural; relaciones entre susurro y la acogida; el susurro y su importancia en el desarrollo de prácticas pedagógicas. Es necesario aclarar que estas líneas conceptuales están en correspondencia con los propósitos que orientan el estudio y se nutren de los antecedentes presentados en el capítulo anterior.

4.1. La infancia: un concepto en construcción

Este apartado se inicia vinculando las palabras de Runge (2008) cuando expresa que “la infancia como construcción histórica, social y cultural es un tema que ha venido ganando mucha visibilidad en las últimas décadas dentro de las ciencias sociales y humanas” (p. 34). Con relación a esto, Philippe Ariès afirma que “la actitud de los adultos frente al niño ha cambiado mucho en el curso de la Historia y, ciertamente sigue cambiando hoy día ante nuestros ojos” (Ariès, 1986. p 5). En otro texto de este mismo autor, en el que aborda el concepto del descubrimiento de la infancia, a partir de la Historia del Arte, Ariès (1987) afirma que hasta aproximadamente el siglo, XVII el arte medieval no conocía la infancia en tanto tal (o no trataba de representársela); esto es, en aquella sociedad no había espacio para la misma. Es así como, hasta finales del siglo XVIII no aparecen en el arte niños caracterizados por una expresión particular, sino más bien como hombres de tamaño reducido.

En contraposición a esto, en el siglo XVIII, Rousseau (2007), en su obra Emilio reclama la atención solícita de los padres hacia el menor, el fomento de los vínculos amorosos y la atención a la propia naturaleza infantil. La ilustración y la Revolución Francesa favorecen la idea según la cual el Estado ha de mantener un interés cada vez mayor por la situación de los niños. Esto debido a que ubicaron en el centro de sus preocupaciones el problema político-pedagógico, Kant (1983) por ejemplo, subrayó que “únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre. No es sino lo que la educación le hace ser” (p 31). Es claro que, aunque no se fomenta una relación afectiva, se empieza a considerar la protección y la educación de la infancia como una responsabilidad y una obligación.

Sacristán (2002), afirma que en el siglo XIX –en el año 1889– en Inglaterra la cámara de los lores² inicia a proteger a los niños de los tratos crueles. También, en este siglo los poderes públicos empiezan a pensar en ellos como personas con necesidades especiales, la sociedad manifiesta el deseo de atender la infancia de manera integral entendiendo que no solo los niños y las niñas en general deben recibir una mayor atención, a pesar de esta consigna, todavía muchos infantes, en el momento histórico señalado, se ven en la tarea de trabajar de forma obligada en actividades no propias para su edad.

Tras los graves efectos sobre la infancia que dejó la primera Guerra Mundial en Europa, en 1924 se redacta la primera declaración de los derechos del niño. A esta carta, le siguieron la declaración universal de los derechos del niño en 1959 y sobre todo la convención sobre los derechos de los niños en 1989, todas estas han aportado herramientas fundamentales para la aspiración a un mundo mejor para los infantes niños y las niñas.

Cuando el concepto de la infancia surge y se va desarrollando en el siglo XVIII, se despliegan dos soportes fundamentales: la familia y la escuela. La primera se encargaba de la socialización inicial y la segunda de la socialización secundaria. Sin embargo, en los últimos tiempos ha surgido un nuevo actor que son los medios de comunicación masiva, los cuales van a introducir los nuevos paradigmas, los nuevos valores, los nuevos imaginarios, es decir, el lugar que la infancia va a ocupar en la cultura.

Si bien el origen de la escuela y el establecimiento de la familia estuvieron relacionados con el reconocimiento, la protección y el cuidado de la infancia, surge la necesidad de cuestionar y visibilizar este escenario no como un espacio exclusivo para su desarrollo, comprensión y aprendizaje. Esta situación convoca a la reflexión en los procesos de formación de los maestros y las maestras, donde se abre paso la pregunta por las pedagogías y las infancias.

Reconociendo la importancia de la familia y la escuela, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia –UNICEF– propone que la infancia es la época en la que los niños y las niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, crecer fuertes y seguros de sí mismos y recibir el amor y el estímulo de sus familias y de una comunidad amplia de adultos. Es una época valiosa en la que ellos deben vivir sin miedo, seguros frente a la violencia, protegidos contra los malos tratos y la explotación. Como tal, “la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta” (UNICEF, 2005, p 1). Esta concepción hace hincapié en la complejidad del concepto al cual muchos solo asociamos a un estadio evolutivo del desarrollo humano. Se refiere, además, al estado y la condición de la vida de un niño o una niña,

² Es una cámara que está integrado por nobles. Esta cámara se remonta al siglo XIII, en el cual se conformó el consejo de asesores que estaba conformado por nobles y que buscaba básicamente tener un espacio de representación y participación ante el rey y la reina, este consejo de asesores se cristaliza en la cámara de los lores que tienen la tarea de construcción del Reino Unido, de la Gran Bretaña e Irlanda del norte en donde otorgamiento de títulos de tierra, era básicamente el principal recurso de administración y distribución de beneficios que la corona tenía para conformar un conjunto de aliados que le permitieran sostener su dominio.

a la “calidad” de esos años y al papel fundamental de estas dos instituciones, es decir, la familia y la escuela.

Por otro lado, según Steinber y Kincheloe:

Los nuevos tiempos han anunciado una nueva era de la infancia. Los datos de este espectacular cambio cultural nos rodean a cada uno de nosotros, pero numerosas personas todavía no lo han advertido. Por desgracia, muchos de los que se ganan la vida estudiando a los niños o cuidándolos no han reconocido este momento histórico decisivo. Además, pocos observadores han apreciado el hecho de que la explosión de la información tan característica de nuestra era contemporánea ha desempeñado un papel central en el debilitamiento de las nociones tradicionales de la infancia. (Steinber y Kincheloe, 2000. p. 15).

Podrá observarse que los anteriores autores en referencia con el concepto de infancia, dejan entrever que se trata de una construcción social que se encuentra sujeta a cambios en la medida en que tienen lugar las transformaciones sociales.

Otros autores como Noguera y Marín (2007) asumen la infancia como un campo discursivo que refleja y a la vez identifican al infante como sujeto de conocimiento y la proponen como evidencia y producto de una preocupación permanente por saber cómo los “infantes” interactúan con las apuestas adultas para incorporarlos a la cultura y la sociedad. Lo anterior ubica estos autores en el campo de saber de la infancia, pero por agregado de materia, no hay infancia que pueda ser abordada sin el infante.

En este mismo sentido, concebir el concepto de infancia como producto social y cultural, me permite articular a estas líneas la concepción de Brinkmann (1986), el cual entiende que “la niñez hoy en día ya no es el producto de clases sino, en grado cada vez mayor, un producto de masas. [...] los productos en masa y uniformizantes de la cultura (internacional) infantil” (p. 15). La cita conduce a pensar que la infancia requiere de una vida social, cultural y relacional para poderse instalar como un producto que podría ser instalado por las comunidades, con fines apropiación pedagógica y educativa. ¿Cómo hacerlo? Esta respuesta requiere de un tiempo de espera, ya que esta composición piensa la infancia como un constructo que se produce a través del tiempo.

En otros textos Larrosa, (2000), Ariès (1987), DeMause (1974), Lane (1979), Runge Peña (2008), entre otros, se observan disparidades en cuanto al concepto de infancia, tanto como decir que esta categoría tiene muchas definiciones que no son necesariamente desacuerdos sino perspectivas distintas, en tal coherencia, Jorge Larrosa, (2000) presenta el concepto del enigma de la infancia:

[...] los niños, esos seres extraños de los que nada se sabe, esos seres salvajes que no entienden nuestra lengua. La infancia es algo que nuestros saberes, nuestras prácticas y nuestras instituciones ya han capturado: algo que podemos explicar y nombrar, algo sobre

lo que podemos intervenir, algo que podemos acoger. [...] Nosotros sabemos lo que son los niños, o intentamos saberlo, y procuramos hablar una lengua que los niños puedan entender cuando tratamos con ellos en los lugares que hemos organizado para albergarlos. No obstante, y al mismo tiempo, la infancia es lo otro: lo que, siempre más allá de cualquier intento de captura, inquieta la seguridad de nuestros saberes, cuestiona el poder de nuestras prácticas y abre un vacío en el que se abisma el edificio bien construido de nuestras instituciones de acogida. Pensar la infancia como algo otro es, justamente, pensar esa inquietud, ese cuestionamiento y ese vacío (P.4)

Con relación a la cita, podría pensar que el mundo adulto quiere siempre interpretar al niño y a la niña. Nosotros como mayores tenemos una mirada adulto-céntrica de infancia. Para esto debemos permitir a los niños y las niñas volcar su mundo hacia nosotros y permitirnos que sean ellos y ellas los que nos lo cuenten. Sin embargo, seguimos pensando y estudiando a la infancia desde nuestras representaciones sin permitir un cambio de las prácticas y paradigmas en torno a la conceptualización y estudio de aquélla.

4.2. El susurro como práctica cultural

¿Qué es el susurro? Inicio desarrollando este concepto gracias a las definiciones ofrecidas por un diccionario³ que plantea tres acepciones: 1. El susurro es un sonido suave y sordo, 2. Es un tono de voz baja y, 3. Es cierto arrullo-murmullo.

Como ya se había mencionado anteriormente, el susurro no es una invención cultural nueva (Engels, 1884), aunque no ha sido abordada desde procesos investigativos en el campo educativo y es claro que en diferentes ámbitos socio-culturales aparece. En la obra “El origen de la familia, la propiedad privada y el estado” se apoya en los estudios de Tácito, el historiador romano, para señalar que el poder pertenecía a la asamblea del pueblo, que el rey o jefe de tribu presidía, pero que era el pueblo quien decidía: «no» con murmullos, y que «sí» con aclamaciones y haciendo ruido con las armas. (Engels, 1884, p. 94)

En esta afirmación se aprecia en susurro «murmullo» como una forma de desaprobación del pueblo ante las propuestas del rey o jefe, sin embargo, no solo aparece para contradecir o hacer resistencia, el susurro lo encontramos en todos los espacios como una forma emergente de expresión. De ahí la importancia de abordarlo de forma holística desde una perspectiva social,

³ Tomado de: Diccionario Comprensivo de la Lengua Española. (1978). Bogotá: Círculo de Lectores.

histórica, crítica y desde otras expresiones de carácter literario como la poesía, los mitos y las leyendas.

Roland Barthes (1986), por un lado, repara en *El grano de la voz* (Barthes, 1986, p. 262), y aborda al susurro a partir de las particularidades y las singularidades en cada ser humano: en su melodía, su tono, su pulso. Ese grano de cada voz define el geno-canto es decir lo sensible. No se trata de un significado lo que transporta, sino de la sensibilidad que transmite cada voz. En el geno-canto están nuestros datos biográficos, nuestra personalidad; el feno-canto en cambio, está del lado del significado, es la estructura, lo impersonal, está del lado de la norma lingüística. El geno-canto es para Barthes lo más interesante y potente de la voz.

El lugar del susurro en la comunicación es paradójico, pues, es voz para la vida y el amor, de la cual salen muchas sinestesias auditivas que se envuelven en ternuras, como cuando el poeta dice en su Poema 15: “me gustas cuando callas porque estás como ausente, y me oyes desde lejos, y mi voz no te toca. Parece que los ojos se te hubieren volado y parece que un beso te cerrara la boca” (Neruda, 2003. p. 10). O, cuando el susurro es atrapado por los versos de un poeta por ejemplo para expresar la ausencia de alguien “Y sé muy bien que no estarás. No estarás en la calle, en el murmullo que brota de noche [...] (Julio Cortázar, 2017).

Así mismo, desde las múltiples posibilidades el susurro podría tomar diferentes formas: un insulto susurrado, una amenaza susurrada, el vuelo de un moscardón monocorde, el fogonazo de una escopeta en el bosque, el canto de vaquería de un llanero en la sabana y un sombrero vueltiao bajo un mango de agosto. Por otro lado, un susurro podría ser la oración de un rezandero, el ronroneo del gato en el comedor, las lamentaciones de las mujeres en un velorio del difunto y las tonadillas cantaoras de una negra bella del Chocó. Todo eso que se recita y grita son las paradojas en las que vive el susurro y aunque se podría quedar corto, poco a poco se tratará de explicar este asunto.

El susurro también se encuentra en la experiencia. Roland Barthes es quien indica que es importante hallar el susurro en la experiencia, la práctica, los eventos y los acontecimientos de la vida. En estos términos lo expresó: “esta investigación sobre el susurro la podemos llevar a cabo, mucho mejor, nosotros mismos y en la propia vida, en las aventuras de la vida; en lo que la vida nos aporta de una manera improvisada” (Barthes, 2009. p 116). No habría necesidad de especulaciones gramaticales, filosóficas ni lingüísticas, pues, bastaría ver la montaña, las avechillas, los ríos, las cascadas o una mujer de piel de melaza; bastaría ver una madre tejiendo y amamantando un bebé; una novia enfurecida con su amante, o, una rebelión de minorías ante policías antimotines, para hallar el susurro por doquier en la experiencia, la práctica y lo cotidiano. `

En el sentido dicho, se hallan susurros en la naturaleza y las cosas: en el grito, el chillido, los aullidos y el clamor; en el silencio, las lamentaciones y las amenazas. Cuando se expresa que los gritos y las amenazas podrían hacer parte del susurro se ingresa en una paradoja del susurro..., en fin, hay enunciados susurrantes en todas partes. Podría pensarse que la cita del

párrafo anterior, también, logró expresar el lugar del susurro en la cultura, siempre que nos unamos a la poética de Barthes cuando este orienta a que no hay necesidad de especulaciones gramaticales para hallar el susurro.

Se quisiera pensar que el susurro no estuviera incurso en contradicciones, pero sí lo está porque las culturas de los pueblos le dan uso como estrategia comunicativa para obtener diversos resultados de poder, saber y verdad. Algunos de esos dividendos del susurro podrían generar resultados subjetivos, estéticos, éticos, religiosos, morales y pedagógicos; también, en razón de lo anterior, se propone mostrar cómo el susurro abandona la estrategia típica del amor, para ingresar a otras estrategias comunicativas “no tan dulces”, pero no menos culturales, comunicativas y discursivas.

De otro lado, es importante plantear una pregunta más para avanzar en esta disertación. ¿Cuál es el lugar del susurro en la cultura? El susurro como práctica cultural se orienta a su comprensión dentro del universo de elementos simbólicos que dan articulación a las formas de apropiación del mundo. A fin de ampliar lo anterior, en estas líneas se espera abordar aristas tales como práctica cultural y cultural escolar.

Así es como Uzal (1961) sitúa el concepto de cultura como las formas particulares en las que se configura la vida de los pueblos, tal como dice la siguiente cita, cultura: “es la manera de ser de un pueblo, su estilo de vida, sus costumbres, la espontaneidad de sus gustos” (p. 157). De otra parte, por lo extenso de los conceptos de cultura proceso a parafrasear a los siguientes dos autores: Xavier Besalú (2002) resalta que la palabra cultura designa la manera de ser de una determinada comunidad humana, sus creencias, sus valores, sus costumbres, sus comportamientos. En esta misma línea, Morris Opler (1971) aclara que la cultura refiere a la forma particular de vida que es aprendida, compartida y transmitida por los miembros de la sociedad poseedores de esa cultura.

La polisemia del concepto de cultura se refuerza con los aportes del investigador Clifford Geertz (2003) quien recoge una definición de cultura en su obra titulada *La interpretación de las culturas*. En ella, el autor argumenta que ésta consiste en “estructuras de significación socialmente establecidas en virtud de las cuales la gente hace cosas...” (p. 26)

La finalidad de una teoría cultural, según Geertz, apunta a hacer posible una “descripción densa”, la cual consiste en un esfuerzo intelectual destinado a comprender el valor y el sentido de las cosas, los hechos y la conducta de los hombres y no limitarse a la “descripción superficial”, que únicamente describe apariencias.

El mismo autor, acuña la idea de “interpretación profunda de la cultura” (Geertz, 1984, p. 58). Esta concepción está ligada a los significados y a los símbolos que se conforman al interior de una comunidad, porque las personas se comunican a través de los símbolos, perpetuando y desarrollando conocimiento sobre las actitudes de la vida. Es por ello que se considera que una de las funciones de la cultura es dotar de sentido al mundo y hacerlo comprensible; en relación con

lo expresado a propósito del escenario educativo, la labor del docente ha de posibilitar la interpretación de los símbolos de su grupo para comprender múltiples formas de relaciones.

Teniendo en cuenta lo dicho por Geertz, éste ha efectuado una gran contribución a la comprensión actual del término. El autor propone el concepto de visión semiótica que define como trama de significación que el hombre ha creado, donde este mismo se encuentra inmerso, de este modo:

Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser, por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones (Geertz, 2003. p. 20).

Con relación a lo expuesto, para Geertz la cultura representa un patrón de significado transmitido históricamente. Esos patrones de significado se expresan tanto –explícitamente– a través de símbolos, como implícitamente en nuestras creencias dadas por sentadas. La manera como Geertz aborda la cultura es clave para comprender el susurro como práctica cultural; concepto que “refiere a la actividad del ser humano sobre el medio en el que se desenvuelve”. (Camacho Ríos, 2016, p. 133).

La perspectiva semiótica de Geertz ha tenido impacto en la forma como otros autores actuales entienden la cultura. Por ejemplo, Pérez (2000) propone conceptos de cultura y de cultura escolar en los cuales se pueden entrecruzar los propuestos por Clifford Geertz al considerar la cultura como:

La consagración de la propiedad privada, la obsesión por el beneficio particular, la primacía de las leyes de libre mercado, la legitimidad de la competitividad particular a cualquier precio, la obsesión por la eficacia, la primacía de las apariencias, el gusto desmedido por lo efímero y cambiante son componentes ideológicos que junto a la defensa de las democracias formales y la búsqueda de la libertad, la omnipresencia de los medios de comunicación de masas y la posibilidad de superación de las barreras espaciales y temporales a la libre circulación de la información, componen los elementos de la cultura posmoderna (p. 245).

Por otro lado, Abric (2001) centra la atención en la manera como pueden ser comprendidas dichas prácticas y al respecto señala que se deberían tener en cuenta al menos dos factores esenciales:

Las condiciones sociales, históricas y materiales en las que ella se inscribe, por una parte, y por la otra, el modo en el que se apropia el individuo, o grupo concerniente, proceso en el cual los factores cognitivos, simbólicos y representacionales desempeñan un papel determinante. (Abric, 2001, p. 238)

Teniendo en cuenta lo anterior, realizar una comprensión del susurro en el contexto de las prácticas culturales ofrece las bases para entender las intensidades, las fuerzas y las potencias pedagógicas, que articulan esta expresión del lenguaje y de las relaciones humanas en la vida escolar.

Finalmente, en aras de construir esta línea de sentido sobre el susurro como práctica cultural, considero importante plantear algunas ideas acerca de lo que asumo como cultura escolar. Este concepto se viene usando desde hace mucho tiempo para tratar de captar aquellos atributos que permitan comprender el funcionamiento de la escuela. Ya en 1932, el sociólogo de la educación norteamericano Waller (citado por Deal y Paterson, 2009), en su libro *The sociology of teaching*, sostenía que las escuelas tienen una cultura propia y planteaba que en las escuelas hay complejos rituales de relaciones personales, tradiciones, costumbres, normas, que conforman un código moral.

En esta misma línea, otras investigaciones señalaron que en las escuelas hay juegos que son guerras sublimadas, equipos y un conjunto elaborado de ceremonias (Deal y Peterson, 2009; Maslowski, 2001). El análisis etnográfico de las escuelas como pequeñas sociedades realizado por Waller resultó pionero, pero tuvo una influencia limitada en los años subsiguientes en los que comenzaron a ganar espacio los estudios de tipo cuantitativo.

En una revisión sobre esta temática en estudios especializados encontramos algunas definiciones importantes. A continuación, se presentan algunas:

- Cultura escolar incluye sistemas de creencias, valores, estructuras cognitivas generales y significados dentro del sistema social caracterizado por un patrón de relaciones de personas y grupos dentro de ese sistema (Tagiuri y Litwin, 1968).
- La cultura escolar es el cristal a través del cual los participantes se ven a sí mismos y el mundo (Hargreaves, 1996).
- La cultura escolar está compuesta de reglas y tradiciones no escritas, normas y expectativas que permean todo: la manera en que gente actúa, cómo se visten, de qué hablan, si buscan o no ayuda en sus colegas y cómo se sienten los docentes acerca de su trabajo y de sus estudiantes (Deal y Peterson, 2009).
- Pérez (2000) entiende la cultura escolar como la escuela misma: “un cruce de culturas, que provocan tensiones, aperturas, restricciones y contrastes en la construcción de significados” (p. 12). Así, el hecho de que la cultura escolar sea, simultáneamente, un encuentro de culturas, permite a Pérez resaltar “el carácter sistémico y vivo de los elementos que influyen en la determinación de los intercambios de significados y conductas dentro de la institución escolar [...]” (p. 12).
- Las culturas que se entrecruzan en la escuela, según Pérez (2000), son

la cultura crítica, alojada en las disciplinas científicas, artísticas y filosóficas; la cultura académica, reflejada en las concreciones del currículum; la cultura social, constituida por los valores hegemónicos del escenario social; la cultura institucional, presente en los roles, normas, rutinas y ritos propios de cada comunidad escolar; y la cultura experiencial, adquirida por cada alumno a través de los intercambios espontáneos con su entorno (p. 17).

Todo esto nos lleva a pensar en la cultura escolar como un conjunto de ideas, inercias, teorías, valores, normas, principios, pautas, rituales, hábitos, prácticas, formas de hacer y de pensar de manera diversa en la escuela. Esta cultura escolar permanece en el tiempo y, por lo tanto, se institucionaliza. La cultura escolar permanece, se difunde y evoluciona constantemente.

Habrán escuelas estables, pero no su cultura porque cada día recibe más inmigrantes, más etnias y más actores de minorías, y, con ellas, más dialectos, más formas del lenguaje, más dioses y más cosmogonías. A la escuela le corresponde mantener en alto su misión, visión, filosofía institucional y valores con los que realiza su práctica pedagógica, pero, su apertura para la aceptación de la diferencia y su capacidad de sobrevivir en lo inter-cultural y multicultural debe ser una vocación política.

De aquí que, la escuela, se quiera o no, tiene que trabajar la inclusión. Se sigue que ha de trabajar, además, el cambio climático, el pluralismo, la democracia, el feminismo, el ecologismo, los derechos fundamentales, los mecanismos de participación (como la tutela, el derecho de petición, la queja, el reclamo, entre otros), y los derechos económicos, sociales y culturales porque este es su tiempo, el presente que llegó con otros rostros, otros pueblos, lenguas, dioses y otras manifestaciones de la cultura.

Pero también la escuela es el escenario para vivir en comunidad. Esa institución que permite la acogida a los alumnos independiente de sus comportamientos, pensamientos, creencias, sentires, aquellos estudiantes que llegan necesitados de escucha, orientación y que son más que caras, son rostros que representan en muchos momentos vulnerabilidad y fragilidad, que poseen sensibilidad, emociones, sentimientos, experiencias y lo más importante, traen consigo historias de vida que determinan sus subjetividades. He ahí la importancia de pensar en la escuela como una institución de acogida, propósito en el cual, el susurro es parte de este entramado. En el siguiente apartado, se abordará este tema.

4.3. Correspondencias entre susurro, y relaciones de acogida

En este apartado, el texto aborda las categorías del susurro pensadas en clave de acogida, de tal suerte, la investigación la piensa desde la vida relacional y el encuentro con el otro y la otra. Sin embargo, en muchas situaciones de la vida cotidiana, hemos creado una distancia ante la presencia del otro; es decir, no hemos favorecido un encuentro, no se ha permitido la posibilidad

del estar ahí con el otro y los otros. En este sentido, el mundo relacional de la escuela no ha estado exento las prácticas de exclusión, en otras palabras, invisibilizamos a muchos compañeros(as), no pocas veces sino con mucha regularidad. Afirmamos entonces que la exclusión hace parte del bullying escolar.

En el espacio escolar, por lo general, las relaciones con los otros se limitan a una convivencia en la que basta con reconocer identidades, tipificar, etiquetar y categorizar, incluso dominar, someter, subyugar. Asunto éste que ha inspirado investigaciones de autores como Jaramillo y Murcia (2017) quienes dicen que: “cuesta mucho mirar, escuchar y sentir al otro como Otro, máxime cuando consideramos que la diferencia lo resuelve todo, por tanto, mantiene al otro a una distancia cómoda, lejos de mí” (p. 56). Muchas veces a los maestros nos cuesta escuchar la voz del otro, indagar por su sentir y evadimos su llamado. Lo anterior reafirma la importancia de la acogida como una semilla de esperanza que nos permita comprender el acto educativo como una oportunidad ética de encuentro con el otro y lo otro.

De tal manera, la acogida resultan ser posibilidades para albergar, cuidar y proteger. Todo encuentro con la acogida tiene un inicio, un cruce de caminos. Por lo tanto, al referirnos a la acogida, implica hablar de tiempo, de la entrega al otro, de coincidir, de sujetar al otro cuando me necesita, pero también debemos tener en cuenta que todo el que llega a mi casa o a mi aula algún día partirá, por ello mismo ésta está impregnada de la partida, pues, yo como huésped no soy dueño ni retenedor de personas.

Por lo anterior, introduzco las variables que supone las relaciones de acogida que implican otorgar autonomía y libertad al otro. Se trata de proteger, amparar, atender, pero, hay que tener la claridad de que aquel que aprende, seguirá siendo autónomo y libre para pensar, para ver el mundo, para recorrerlo, para avanzar, incluso para irse. Teniendo en cuenta lo anterior, el susurro da posibilidad de ir al encuentro del otro, de acogerlo desde su propia subjetividad con una perspectiva ética y libertaria. En este mismo sentido, afirma Mèlich (2015) que:

La subjetividad humana es constitutivamente ética. Y la relación educativa sólo puede ser genuinamente educativa a partir de la ética. La ética no es ni una opción de la subjetividad ni una opción de la educación. La ética es el principio constitutivo de la educación y de la subjetividad humana (p. 111).

La relación ética con el otro, implica un reconocimiento de éste cuando llega, pues es el nuevo huésped. Es tener una mirada desde la alteridad que implica el reconocimiento de ese otro como sujeto, como aprendiz, como presencia, pero también pensar en el maestro no solo como enigma, sino también como alguien que responde, alguien que llama.

También es importante destacar que en el quehacer pedagógico los maestros y las maestras tenemos una gran responsabilidad. Los docentes debemos ejercer una adecuada relación pedagógica. Ahora podría preguntarme: ¿qué es necesario, esencialmente, para que toda relación establecida entre un adulto y un niño, niña o adolescente sea pedagógica? Van Manen (1998)

sostiene que “[...] hay condiciones tan esenciales para la pedagogía que sin ellas la vida pedagógica sería imposible” (p. 79). Estas condiciones son la responsabilidad, la esperanza y el afecto hacia los niños. Éstas pueden ser consideradas también como esenciales del ser pedagógico o del ser educador (Van Manen, 1998)

Es necesario percatarse de que la responsabilidad pedagógica no está hecha de reflexiones teóricas: en la vida cotidiana hacemos experiencia de su significado. La responsabilidad pedagógica se experimenta muchas veces como una llamada. Van Manen (2002) destaca cuán profunda puede ser esta llamada cuando “[...] hemos sentido nuestra responsabilidad de cuidar aún antes de que nos hayamos comprometido” (271). Siguiendo e interpretando a Lévinas, Van Manen (2002) describe que la vulnerabilidad del menor:

me llama a la responsabilidad... me acusa y me secuestra...yo he experimentado también mi propia singularidad porque esta voz no llamó, simplemente, sino que me llamó a mí, y así me secuestra... Este niño vulnerable que ejerce poder sobre mí. Y yo, el adulto grande y fuerte, está siendo secuestrado por esta persona débil y pequeña que confía en mí (p. 269).

Cuando un adulto, por ejemplo un maestro, tiene ante sí a un niño necesitado “siente” que tiene autoridad para actuar en su beneficio. La debilidad del niño convoca la autoridad del adulto (Van Manen, 2000); se convierte en fuerza sobre éste: “[...] El adulto es inducido a actuar con un sentido de la responsabilidad que proviene de la experiencia de la autoridad” (Van Manen, 1998, 84). De esta forma, el adulto se convierte en la conciencia crítica de las necesidades de menor y en la conciencia crítica de su misma autoridad. Un adulto, por tanto, debería ser “críticamente auto-reflexivo por el interés del niño” (Van Manen, 1998, 84) hasta que éste posea la capacidad de ejercer por sí mismo esta capacidad crítica.

Además, es importante aclarar que la cualidad pedagógica de la relación sólo está asegurada si los menores reciben, efectivamente, las intenciones y las acciones del adulto como afectuosas. Esto significa que el adulto, además de orientarse hacia el “bien” del educando, debe esforzarse por comprender y priorizar la experiencia que tiene el niño de la situación creada; debe asegurarse de actuar realmente por el bien de los educandos. Esto significa que:

El afecto relacional por el niño o el menor es constitutivo de la ética relacional entre los adultos quienes cuidan al niño. Esta ética relacional supone fidelidad, amor, confianza, dependencia mutua, y la aceptación de la responsabilidad de cuidado de los adultos por sus niños y por cada otro. (Van Manen, 2015, 20)

Es aquí donde el susurro permite ir al encuentro con el otro, permite acogerlo, ser hospitalario y, así, generar un vínculo pedagógico, esto requiere crear o contar con las condiciones que posibiliten este desarrollo mediante el ejercicio de una sensibilidad que recupera la dimensión afectiva y ética del proceso educativo.

4.4. El susurro y su importancia en el desarrollo de prácticas pedagógicas

En lo abordado hasta el momento, he descrito el lugar del susurro en las prácticas culturales escolares y en la correspondencia de éste con las relaciones de acogida. En este punto del trabajo, requiero destacar el lugar del susurro en las prácticas pedagógicas, para esto es necesario conceptualizar qué es práctica, qué es práctica pedagógica y sus posibles relaciones con el susurro.

Para iniciar con el concepto de práctica voy a traer el abordaje que Mary Luz Restrepo y Rafael Campo (2002) proponen en el libro *La docencia como práctica: el concepto, un estilo un modo*, en el cual plantean que:

Práctica viene del griego praktikōs, término utilizado para designar “lo referente a la acción”, y que en latín toma dos formas: praxis para significar “uso, costumbre” y prectice referido al “acto y modo de hacer” encontramos dos núcleos de sentido: de una parte, lo que tiene que ver con el ejercicio y la costumbre y, de otra, con los modos del hacer (p. 13).

La práctica, o la forma como se puede conceptualizar, se encuentra determinada por la noción de mundo y el ideal de sujeto que se tenga en un momento histórico determinado. Así, desde una visión idealista de los griegos, con la representación de Platón y Aristóteles, concebían la práctica como el arte del argumento moral y político, es decir, el pensamiento como lo esencial de la práctica, como el razonamiento que realizan las personas cuando se ven enfrentadas a situaciones complejas.

Con una concepción marxista materialista del mundo, Marta Harnecker (1969) entrecruza la teoría con la práctica ya que ambas están relacionadas, es decir, no hay teoría sin práctica, así como no existe la práctica sin la teoría. El materialismo filosófico marxista considera que la práctica social es la base de la teoría. La teoría, siendo la generalización de la experiencia, de la práctica, proporciona a los hombres las perspectivas de su actividad práctica. Por último, entiende la práctica como praxis, al concebir al hombre y la naturaleza como realidades objetivas. De tal modo, el ser humano como ser concreto tiene una actividad práctica que es el trabajo, de allí que el desarrollo de la producción determina a su vez el desarrollo social.

De acuerdo con los planteamientos realizados por los autores antes mencionados, la práctica es una manera poner en uso los conocimientos teóricos, de transformar una realidad, de acercarnos a ella y plantear alternativas de solución hacia determinadas dificultades. Todo esto es posible en un marco de referencia ético y de respeto por el quehacer y por los demás.

Ahora me dispongo a conceptualizar la práctica pedagógica. Para iniciar con este desarrollo temático es importante mencionar a Aracely de Tezanos (2007), quien afirma que “la

idea de práctica pedagógica surge como la expresión contemporánea para denominar el oficio de enseñar” (p.5). Esta misma autora agrega que:

La emergencia de la noción de práctica pedagógica devuelve, por una parte, la posibilidad de discusión sobre el enseñar entendido como el oficio de los docentes, responsabilizados históricamente por la sociedad, de contribuir al desarrollo de competencias cognitivas y sociales, que abren el camino para la apropiación y transformación de la cultura a las nuevas generaciones (p 11).

Según lo expuesto, esta autora otorga una gran importancia a la relación teoría-práctica, dando lugar a problematizar los elementos propios que dan significado y sentido a la enseñanza, resaltando, además, la importancia de la relación maestro y estudiante. Así mismo, toda práctica necesita de un saber y esta construcción de saber pedagógico reclama de un compartir, conversar, discutir, analizar entre pares.

En este horizonte de sentido, acudo a Olga Lucía Zuluaga Garcés (1999) para realizar algunas definiciones de práctica pedagógica:

- La práctica pedagógica designa los modelos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de la enseñanza.
- Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía.
- La forma de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas.
- Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica.

Dado lo recién expuesto, se observa que el concepto de práctica pedagógica es amplio, plural y abierto a modelos teóricos, conceptos elaborados multidisciplinariamente como propios de la pedagogía, los manuales de la institución en el contexto social de la escuela, entre otros. Desde esto mismo es que se puede expresar que la práctica pedagógica, como práctica discursiva, está constituida por la triada Institución (escuela), Sujeto (el maestro y la maestra) y Discurso (saber pedagógico), esta triada no es inmóvil y, por el contrario, posee su propia historicidad: de ahí que se hable de la "historia de la práctica pedagógica" (Zuluaga, 1984).

Al trabajar este concepto dado por Zuluaga, se debe entender que todas las prácticas de un saber pedagógico se hallan sometidas a un proceso de institucionalización. En esa coherencia aludida, la institución dará las reglas dirigidas a la regulación de los sujetos y los discursos de un saber pedagógico para delimitar las prácticas del mismo saber en una formación social dada.

Quiero ofrecer en los siguientes párrafos algunos argumentos alrededor del susurro. El susurro para este trabajo de grado se argumenta desde la pedagogía y se explica desde unas perspectivas tales como el constructivismo, la hermenéutica y la pedagogía crítica que indican y nos hacen pensar el susurro como una práctica cultural para la transformación de comunidades, poblaciones y aulas de clase. Por ejemplo, el constructivismo (M Carretero, 2021) nos invita a una pedagogía en la que los estudiantes deben participar como actores de su propio aprendizaje; la hermenéutica (MORATAIA 2019), hace las invitaciones para comprender e interpretar los textos del susurro, y, la pedagogía crítica (McLaren,1994,) introduce otras formas de posicionamiento y acción política del maestro y la enseñanza y reconoce la fuerza del sujeto como actor de la transformación social.

Teniendo en cuenta todo lo expresado, queda la tarea de revisar y pensar ¿cómo ingresa el susurro a este entramado de las prácticas pedagógicas? En un intento de conceptualizar el susurro con relación a las prácticas pedagógicas podríamos preguntarnos también: ¿Qué importancia le damos a la voz, a las voces en la escuela y más aún a la infancia con la que los maestros y maestras convivimos en nuestro quehacer docente? Por el momento traigo esta reflexión iluminadora de Aracely de Tezanos (2007, p. 10): “es en este contexto que el documento que se presenta se inscribe en el mundo de la palabra del maestro, de su oficio y de su saber. Es decir, desde mi palabra, mi voz de maestra”. Y es a través de la palabra, de la voz, del susurro que podemos avizorar un universo de posibilidades de cualificación y mejora en torno a nuestra labor educativa.

Con el ánimo de pensar el susurro con relación a las prácticas pedagógicas, Roland Barthes propone pensar también en la ciencia del susurro. para él la lengua es gran parte del tiempo disfuncional, que apenas farfulla. En el farfullero se entiende poco, se escapa mucho de lo que vale la pena, y ¿qué es lo que vale la pena? El susurro, y ¿qué es el susurro?, como ya se había expresado anteriormente el susurro es el ruido que produce lo que funciona bien dice Barthes (2009 p. 100).

Pensemos en una máquina encendida y en sus sonidos. El buen funcionamiento de la máquina muestra una entidad musical que es el susurro, la máquina averiada farfulla, no susurra, entorpece el aire con escandalosa arritmia como hace un refrigerador averiado, por ejemplo, desfavorece el oído, dice Barthes:

Así las que susurran son las máquinas felices. Cuando la maquina erótica, mil veces imaginada y descrita por Sade, conglomerado <<imaginado>> de cuerpos cuyos puntos amorosos se ajustan cuidadosamente unos con otros, cuando esta máquina se pone en marcha gracias a los movimientos convulsivos de los participantes, tiembla y produce un leve susurro: en resumen, funciona, y funciona bien (Barthes, 2009. P. 116).

Aquí me encantaría pensar una analogía: los maestros y las maestras pueden ser máquinas felices si lo que expresan desde su interior es profundo y si las voces que le dan cuerpo a sus

prácticas comunicativas y pedagógicas son capaces de encontrar el susurro que late. Es el estremecimiento del sentido que me interrogo al escuchar el susurro del lenguaje (Barthes 2009).

En este mismo sentido, Jackson expresa que el susurro también se lo puede vincular con la tarea bien hecha y la felicidad por el deber cumplido. Al respecto dice:

[...] Puedo decirlo por los ruidos que hacen. Hay un sonido que puedes apreciar y que revela cuándo están trabajando realmente [...] ¿Se refiere al sonido del aula en general? [...] Al sonido del aula en general. No tiene por qué permanecer siempre en silencio. Puede ser como un susurro; entonces comprendes que estás haciendo una buena tarea y todo el mundo trabaja (Jackson, 1992, p. 155)

Lo anterior, destaca además una relación del susurro con el buen funcionamiento de las cosas. Situar el susurro en la escuela permite adentrarnos en una posibilidad que abre paso al encuentro con el otro de forma armónica, suave, es acogerlo y visibilizarlo desde una perspectiva de acogida.

Para evitar el riesgo de la exagerada abstracción, llevo esta cita al terreno cotidiano: podríamos pensar el susurro como un latir sonoro y de sentido, es decir con cada maestro-máquina feliz, se abre un mundo de posibilidades de lectura de sentidos, con cada maestro-máquina feliz que ingresa a la experiencia cotidiana de cada niño y niña, su experiencia sensible, inteligente, sus saberes sobre el mundo, el conocimiento de su propio mundo interno, su pensamiento sobre el quehacer pedagógico, tienen una enorme posibilidad de expansión al revisar aquellas prácticas que obstaculizan del derecho de aprender y me pregunto: ¿habilitamos el derecho a un trato pedagógico digno y la escucha propia de cada niño y cada niña frente a cada maestro y maestra-máquina feliz? ¿en qué sentido Todos los maestros y maestras somos máquinas felices? Y aclaro que lo que tiene que ver con el tema de máquinas felices no tiene que ver con el contenido que se enseña, sino con disposición, entrega y acogida a los niños y niñas que se tienen a cargo.

5 Metodología

En el presente apartado se despliega el diseño de investigación para el trabajo Susurrar en la escuela, una práctica cultural, el cual comprenderá los siguientes elementos: paradigma, enfoque y tipo de estudio bajo el cual se realiza la investigación y su respectiva justificación, así mismo describo el contexto, los participantes, las estrategias para la recolección y generación de información; definición de los criterios de análisis de la información y las consideraciones éticas.

Partiendo del título de la investigación, que fue mencionado previamente, el enfoque epistemológico en el que se inscribe es de corte cualitativo con un enfoque etnográfico denominado Etnografía Presente, el cual permitirá estar en una permanente descripción y reflexión sobre las prácticas educativas que hacen parte del día a día de mi labor como directivo docente. Además, se abordan unas estrategias y unas técnicas de recolección de la información pertinentes a la investigación por la cual se está orientando. La siguiente figura muestra de manera concreta la estructura metodológica que se desarrolló en la presente investigación.

Figura 1: el susurro en la escuela, una práctica cultural. Ruta metodológica



Nota: elaborado por el autor

5.1. Paradigma/enfoque bajo el cual se realiza el estudio

Este trabajo participa de la investigación cualitativa. Strauss y Corbin (2002), se refieren a la investigación cualitativa como una forma sistemática y rigurosa de producir conocimiento acerca de las vidas de las personas, sus experiencias y actitudes; emociones, sentimientos, percepciones y disposiciones; estructuras y culturas de las instituciones, las organizaciones y los movimientos sociales; y, finalmente, las prácticas, los productos culturales y las interacciones sociales.

Además, teniendo en cuenta el carácter semiótico de este tipo de estudio, Denzin y Lincoln (2012) afirman que “la investigación cualitativa constituye un campo de investigación que entrecruza disciplinas, áreas y objetos de estudio” (p. 46), asimismo plantean que “ésta, como escenario de actividades interpretativas, no privilegia una única práctica metodológica sobre otras” (Denzin, 2012. p. 55).

Así pues, para la investigación sobre el susurro en la escuela, la perspectiva cualitativa aporta a la praxis del investigador métodos, instrumentos y herramientas necesarios para la apropiación de la realidad, la cual se expresa en fenómenos, conflictos, problemas e interrogantes en los diferentes ámbitos de la vida del ser humano.

Ahora bien, el conocimiento que se ha construido en el desarrollo de la investigación se inscribe en un horizonte epistemológico de orden etnográfico. Geertz (2003) plantea que los seres humanos viven envueltos en tramas de significación (culturas), que deben interpretarse para entender sus actos, esta afirmación indica que es importante destacar que el estudio propone un análisis del orden cultural del susurro, en el cual la observación y la interpretación de los ejercicios de campo han sido claves para encontrar formas, texturas y prácticas susurrantes.

Es de aclarar que este trabajo nace de las experiencias y vivencias que llevaron a problematizar el susurro como una práctica cultural que se da en todos los ámbitos y que en este caso se analiza en el entorno escolar. Esto incluye una variedad de gestos, formas, intensidades, inclinación logocéntrica propios del análisis etnográfico. Por lo anterior se sustenta desde la afirmación de Rodolfo Puglisi (2019) quien afirma que la “cultura está encarnada. En este sentido, sostiene que todo grupo social habita un suelo corporal, fundamento y resorte de sus prácticas y discursos y que, como etnógrafos, de cara a la realización de la observación participante, debemos sumergirnos en él”. (P. 2) .

Adicional, pensando en el trabajo de campo y en la necesidad de tener los sentidos atentos con relación a lo que acontece en la práctica cultural del susurro, se retoma a Rodolfo Puglisi (2019), el cual afirma que inspirados en las técnicas corporales, se trabajó una modalidad de participación que se llama etnografía presente, un estado corporal y mental de alerta que aguza la atención a lo que está ocurriendo aquí y ahora, y que nos permite acceder a otro tipo de información del grupo estudiado.

Esta disposición mental y corporal de atención situada en el aquí y ahora a lo que acontece en el entorno y en el propio cuerpo, demanda una “participación observante” (Guber 2001) de y desde los cuerpos. Este concepto enfatiza el hecho de que es imposible observar sin participar, propone hablar de “participación con observación” o “participación observante” (Guber, 2004. p 175).

5.2. Participación observante y corporalidad en el trabajo de campo

Al inicio del trabajo de campo, había una gran incertidumbre frente a las dificultades para realizar los registros. Recuerdo que, en los primeros días en mes de agosto de 2021, no sabía cómo abordar el susurro en los diferentes espacios en la escuela, las formaciones, las aulas, los descansos, en fin, solo miraba un montón de personas hablar duro, hablar suave, callar.

El no poder realizar unos registros rápidos me llevo a revisar las formas de inmersión en el campo. Así pasaron los meses de agosto y septiembre de 2021, entonces me di cuenta que no me debía apresurar en culminar rápido ese trabajo porque no se trataba de hacerlo con rapidez y eficiencia sino de realizarlo situado en el aquí y ahora.

Con todo esto, fui entendiendo que la mejor forma en la cual podía desarrollar la etnografía en el trabajo de campo, era haciendo lo que los demás hacían, susurrar y susurrar en los diferentes espacios y ver qué pasaba por mi cuerpo y mente. Entonces, Susurraba en las formaciones, en las reuniones con maestros, susurraba cuando entraba al aula, susurraba cuando hablaba con todos los integrantes de la comunidad educativa, en todo momento, incluso en mis diferentes estados de ánimo. De esa forma pude participar en todo lo que venía pasando.

Con todo esto que estaba sucediendo pude vislumbrar una serie de situaciones en las cuales el camino adecuado era la Participación Observante. A continuación, voy a presentar algunas reflexiones teóricas frente a este concepto.

La expresión Observación Participante encierra una tensión entre observación (distancia) y participación (cercanía) que se corresponde con el dualismo cartesiano, hegemónico en el pensamiento científico occidental, a saber: mente (momento reflexivo) y cuerpo (inmersión experiencial), que se correlaciona a su vez con otros pares de opuestos como razón/emoción, intelecto/afecto, etc. Y la etnografía tradicional, ligada al paradigma racionalista, intentaba minimizar “las interferencias subjetivas a partir de la escisión entre las dimensiones personales e históricas del investigador, por un lado, y las intelectuales y metodológicas, por otro. Las primeras tendían a ser anuladas o invisibilizadas a través de distintas operaciones textuales dentro del discurso académico (Puglisi, 2019. P. 3)

Frente a estos problemas metodológicos, Rosana Guber (2004) ha hecho hincapié en el hecho de que es imposible observar sin participar y propone hablar de “Participación Observante” (p. 175). En esta misma línea, Erving Goffman (1989), señalaba que el trabajo de campo consiste en “ajustarse uno mismo, tu propio cuerpo y tu propia personalidad y tu propia situación social, a un conjunto de contingencias que operan sobre un conjunto de individuos, de manera que puedas penetrar física y ecológicamente” en ese círculo (P. 125). Adicionalmente, especificaba que esto

requiere de una cierta “sintonización” o ajuste del propio cuerpo del investigador al contexto que está estudiando y que con este cuerpo sintonizado uno “está en posición de notar las respuestas gestuales, visuales y corporales” (Goffman, 1989: 125) de lo que está ocurriendo en la escuela con relación a las prácticas de susurro que se presentan.

Con relación a la corporalidad en el trabajo de campo, Patricia Aschieri (2013), por su parte, propone

poner en crisis el “modo somático de atención que rige habitualmente el trabajo etnográfico” a través de una “etnografía encarnada” que implica el descentramiento del/a etnógrafo/a de las formas habituales de registro en su quehacer en el campo y la consideración del carácter situado de la investigación (p. 5).

Esta investigación se nutre de estas contribuciones en el marco de la Participación Observante para nutrir mis experiencias en torno al susurro ya que, como etnógrafo, debo dejar a un lado mi papel de libretista, de tomador de nota para entrar de forma participativa a formar parte de la experiencia del susurro desde diferentes facetas, lugares, forma y texturas.

Como ya lo había expresado anteriormente, durante la inmersión en campo, tuve la posibilidad participar en las clases, los descansos, las formaciones y reuniones de maestros Justamente, etc., explorando el potencial significativo de participar corporalmente en las actividades escolares que hacen parte del día a día. Todas estas experiencias fueron grabadas a través de audios del presente investigador y además apoyándome de notas en el diario de campo para conformar un archivo de registros escritos y de voz.

Para efectos de esta estrategia investigativa se utilizó como instrumentos de recolección de la información, audios de las observaciones, conversaciones y reflexiones personales así, como anotaciones en el diario de campo, es decir, sensaciones, pensamientos, dibujos, trazos.

Así pasaron los meses de agosto, septiembre y octubre realizando inmersión en el campo y con los instrumentos de recolección de la información descritos anteriormente, observaba, escuchaba, sentía los diferentes sonidos de los estudiantes y maestros en los diferentes espacios escolares. Ingresaba a las clases y observaba a los niños, niñas y adolescentes. En dichas clases además del bullicio, prestaba atención corporal a los susurros, los momentos en que aparecían, incluso los motivos. Así mismo observaba los recreos, las formaciones, el ingreso, y la salida de los y las estudiantes.

Al principio mi presencia era novedosa para los colaboradores de la investigación, pero con el tiempo mi presencia se naturalizó de tal forma que pasaba desapercibido en los lugares donde hacía presencia corporal, incluso compartí con los estudiantes en los espacios que naturalmente son propios de ellos y pude establecer conversaciones que nutrieron la pesquisa, aportando elementos interesantes de análisis.

Posteriormente, se procedió en los meses de octubre, noviembre y diciembre de 2021 a realizar entrevistas a docentes participantes al mismo tiempo que realizaba inmersión a través de la etnografía presente. La entrevista es una técnica que se desprende de la etnografía, y que fue usada en esta investigación. Según Fontana y Frey (2015), “la entrevista es una de las formas más comunes y poderosas con las que podemos tratar de comprender a los demás seres humanos” (p. 145). Estos mismos autores afirman además que:

La entrevista incluye una amplia variedad de formas y diversidad de usos. La forma más usual de la entrevista comprende el intercambio verbal cara a cara, pero la entrevista también puede adoptar la forma de un intercambio grupal cara a cara o de una encuesta telefónica. Puede ser estructurada, semiestructurada o no estructurada (p. 145).

El tipo de entrevista utilizado en el presente trabajo fue la Entrevista Semiestructurada. Este tipo de intercambios discursivos “[...] se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados, es decir, no todas las preguntas están predeterminadas” (Hernández, 2010. p.480). Igualmente, presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Por último, la “[...] ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos” (Díaz, 2013. p. 162).

Se entrevistaron cinco maestras y siete maestros, las entrevistas fueron dinamizadas a partir de las siguientes preguntas

1. Hábleme de su experiencia como maestro o maestra y su relación con la voz.
2. ¿Usted encuentra alguna relación con el tono de voz que utiliza y su práctica pedagógica?
3. ¿Considera que el tono de voz que usas en sus clases está relacionado con el ambiente que se genera en el aula de clases?

En esta investigación han sido muy importantes las ideas del investigador, especialmente en del desarrollo del trabajo de campo con el fin de encontrar hallazgos significativos con relación al susurro en la escuela, una práctica cultural. A continuación, se abordará el contexto de la investigación

5.3. Contexto

El contexto en el cual se desarrolló el trabajo investigativo es en la Institución Educativa Ciro Mendía, de carácter oficial. Esta institución presta el Servicio Educativo en dos Sedes, en el barrio Santa Cruz del Municipio de Medellín; su área de influencia se enmarca, según

clasificación socio – económica, entre los estratos 1, 2 y 3, y presta sus servicios en los niveles de Preescolar, Básica y Media de la Educación oficial, en tres jornadas académicas: mañana, tarde y noche.

El modelo pedagógico institucional es el crítico-social, el cual fue elegido por la necesidad de formar personas críticas, líderes que puedan transformar la realidad social que circunda esta zona, marcada por la presencia de maltrato, abuso y situaciones de violencia de género en parejas y familias, afianzamiento y sostenibilidad en el tiempo de la violencia criminal, rentas criminales, extorsión y narcotráfico, pérdida de legitimidad de la institucionalidad y la fuerza pública.

Las instancias de delimitación de nuestro objeto de estudio son las infancias, la cultura, la pedagogía, la educación, la historia, la crítica y la vida escolar en los grados cuarto, quinto y sexto, sin ocultar ni excluir otras instancias en donde el susurro sirve con enormes dividendos en el fortalecimiento de la acogida y la hospitalidad.

En cuanto a los participantes, en un inicio se focalizó a los maestros y maestros junto con los y las estudiantes ubicados en los grados cuarto y quinto de la básica primaria y sexto de la básica secundaria. Sin embargo, a medida que avanzaba el proceso investigativo, se extendió a los demás grados de la educación básica y media.

5.4. Criterios de análisis de la información

El trabajo de campo se realizó durante los meses de agosto, septiembre, octubre y diciembre de 2021. Una vez recolectada la información a través de las diferentes técnicas e instrumentos se procedió a la valoración por medio de la comprensión, interpretación y juicio crítico. Ningún texto de la presente investigación quitará la mirada sobre la perspectiva que nos ocupa, es decir: el susurro como una práctica cultural en la escuela. En este sentido, tanto la interpretación como el juicio crítico develó el contexto social, cultural, político y pedagógico del susurro en el aula de clase y los demás espacios escolares. A juicio de este investigador, la comprensión y la interpretación fueron los co-textos que tendría que producir en calidad de aporte personal.

Según Alicia Guardián (2007):

el análisis de los datos es un proceso doloroso que requiere muchas horas de trabajo muy cuidadoso. Éste demanda revisar las notas cuidadosamente, organizar los datos y buscar patrones o tendencias emergentes. También conlleva la validación cruzada de fuentes y resultados o triangulación y hacer uniones entre varias partes de los datos y las dimensiones emergentes del análisis. (p. 235)

La investigación realizada desplegó en sus posibilidades de comprensión a lo largo de su propio proceso de desarrollo, sin embargo, elaboradas las experiencias de campo, se dio lugar a la creación de unas matrices de información valiosa que dieron espacios a la creación de las categorías de análisis. Esto se dio, a través de una revisión atenta de los materiales que posibilitó la invención de pensamientos, imágenes y productos; se trató de dejarse decir de la experiencia, y de construir con y a través de los sujetos y los materiales. Al respecto, Aladino (2015), relejendo a Deleuze, plantea que se trata de un proceso de autoconciencia de la subjetividad, para avanzar hacia el fluir espontáneo de la capacidad personal, en esa instancia donde el acontecimiento dinámico del pensar confluye con el proceso inherente al devenir del ser.

5.5. Consideraciones éticas

La ética para esta investigación es entendida como la construcción de una estética de la existencia y un estilo de vida con libre participación política, porque no se trata sólo de favorecer el crecimiento personal, sino también, de la posibilidad de llevar una vida relacional con los otros y lo otro, para coadyuvar a la propia transformación. Aquí hay una demanda de un arte de la vida que debe intentar fabricarse, entonces, la ética se está entendiendo como construcción de la propia libertad; la estética en esta investigación se comprende como fabricación de una vida bonita, sensible y armónica. En este mismo horizonte de sentido, la investigación propone conducir el susurro, hasta el punto de que este participe de la vida como una obra de arte (Foucault, 1995).

Dado lo anterior, el respeto por la privacidad y la confidencialidad es el corazón de la conducta de la investigación ética con los sujetos participantes (Folkman, 2001). La privacidad tiene dos grandes aspectos. El primero tiene que ver con el derecho del sujeto de elegir qué información, en qué tiempo y en cuáles circunstancias, actitudes, creencias, conductas y opiniones se puede compartir. El segundo se refiere al derecho de la persona de no dar la información que no quiere. Como investigador se “debe estar conscientes de los derechos, dignidad y bienestar de los sujetos participantes y como parte de esto deberán hacerles saber el tipo de estudio en el que se están involucrando” (Fischman, 2001, p. 35)

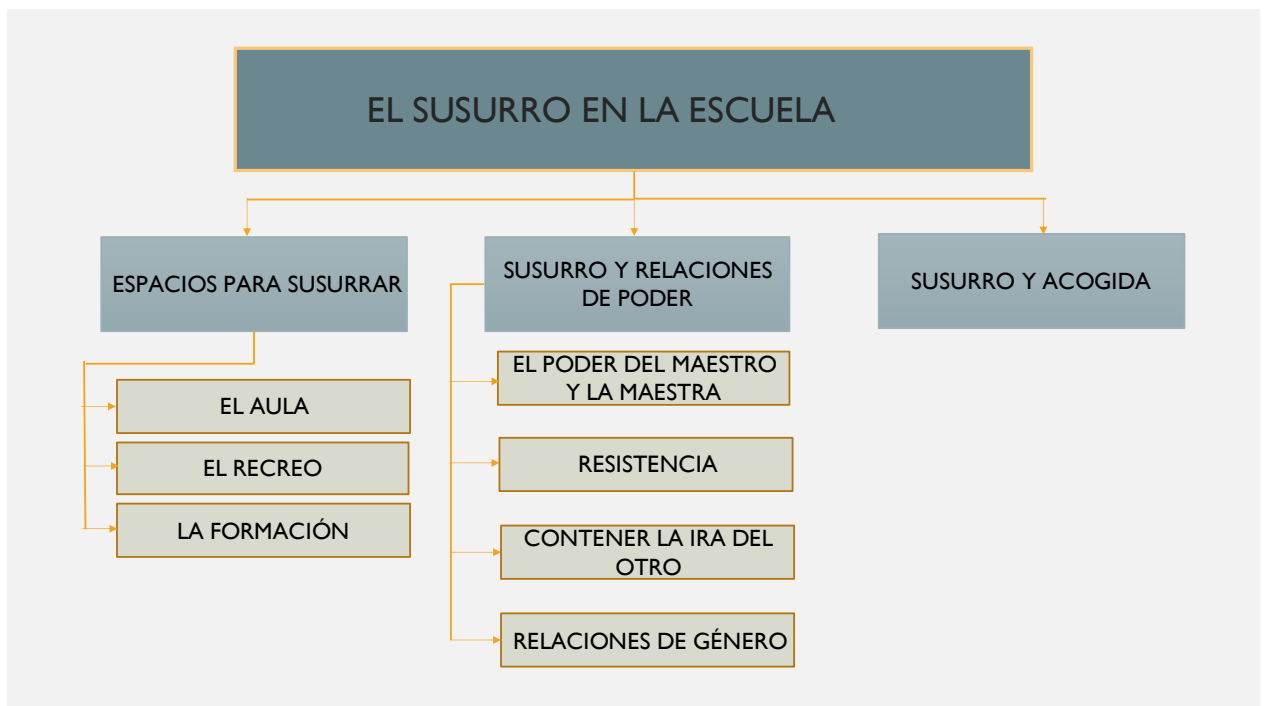
Teniendo en cuenta las consideraciones éticas, cada uno de los miembros de esta comunidad que participaron en la investigación del susurro entregaron su consentimiento informado (firmado por el estudiante y el acudiente) por escrito al investigador, concediendo el derecho a la difusión de la información con fines educativos, en la promesa de absoluto respeto a su habeas data e imagen. Tanto como decir que si un actante desea participar con seudónimo o un alias se respetará su decisión. Los resultados de esta investigación tienen un fin pedagógico y científico, por ello mismo, nadie debería bloquear su publicación.

6 Resultados y discusión

Los resultados y respectivo análisis de esta investigación sobre el Susurro en la escuela parten de las observaciones consignadas y entrevistas registradas en audio, las cuales fueron transcritas en dos matrices, una de observaciones de campo y otra de entrevistas respectivamente (ver anexos). A partir de este trabajo de campo emergieron diferentes categorías de análisis las cuales se esbozan en la siguiente figura (ver figura 1) para su posterior análisis e interpretación.

Dichas categorías se subdividieron y se agruparon en unas unidades de análisis las cuales desglosaron y analizaron.

Figura 2: el susurro en la escuela, una práctica cultural. Categorías de análisis



Nota: elaborado por el autor

Teniendo en cuenta lo anterior, me surgen unos interrogantes que pueden iluminar este trabajo interpretativo: ¿Qué implicaciones pedagógicas tiene el susurro? ¿Mediante qué gestos se materializa en la relación educativa? ¿Cómo opera el susurro a través del lenguaje ético del cuidado responsable? ¿Qué efectos tiene el susurro en las relaciones con el niño? Dichas preguntas se intentarán responder en estas líneas siguientes. A continuación, se presentan las

categorías de análisis y se analizan a continuación a la luz de los interrogantes iniciales que dieron origen a la investigación sobre el susurro.

6.1. Espacios para susurrar

El trabajo de observación de la presente investigación sobre el susurro, me permite pensar que la mayoría de los espacios de la escuela se presentan prácticas del susurro. También, encontramos al interior de la escuela espacios diferentes que le permiten interactuar a los estudiantes y maestros. No es lo mismo el recreo que la clase, es diferente encontrarse en el patio, la cancha, el baño, el aula, los corredores, etc. Todos estos espacios interactúan con las personas de forma diferente y le indican qué deben hacer, qué no, o cómo comportarse.

6.1.1. El aula de clase

Las aulas de clases son los lugares por excelencia donde se llevan a cabo los procesos de enseñanza y de aprendizaje, sin embargo, generan en muchos casos sentimientos encontrados porque en algunos momentos quisiéramos estar allí siempre, debido a que el ambiente es grato para aprender de las enseñanzas de los docentes, también se comparte y se aprende de los compañeros y compañeras, de nosotros mismos e incluso, de la vida misma. En otros casos, las aulas carecen de atractivo, no convocan, la lógica es incompresible, así, el aula se convierte en un no lugar, en una jaula donde los alumnos se sienten encerrados, donde hay presencia del grito y falta de escucha, además donde hay una clara demarcación de las relaciones de poder entre el maestro y los estudiantes.

Pensando el susurro en el aula, es importante aclarar que, aunque quisiéramos que fueran espacios agradables y silenciosos, las cosas no son siempre así; muchas veces encontramos aulas bulliciosas, y en esto, nosotros como maestros no aportamos de la mejor manera. Esta cualidad la expresa de manera muy clara la maestra Elizabeth que afirma que *cuando un docente eleva el tono de voz, hace que los estudiantes también lo levanten, para poder ser escuchados, eso a su vez hace que el maestro eleve más el tono de la voz porque necesito ser escuchado, ahí es donde se generan los ambientes ruidosos. [Archivo de la investigación, 25/10/2021]*

Esta afirmación anterior me hace pensar que las aulas naturalmente no son espacios silenciosos y nosotros como maestros tenemos mucho que ver. Cuando gritamos estamos promoviendo también una cultura del grito y de la agresión y esto no significa que los estudiantes te escuchen, porque también éstos gritan.

Por otro lado, uno quisiera que las aulas fueran también espacios tranquilos para el disfrute de la enseñanza y del aprendizaje, pero este estado ideal es difícil alcanzarlo. Incluso por fuera del aula se alcanza mejores resultados. Lo anterior se sustenta en los aportes de la maestra Flor que manifiesta que: *A veces en el bullicio de una clase, las palabras se vuelven gritos, esos gritos no son representativos para los estudiantes como lo es en un espacio diferente al aula donde tienes tiempo de susurrarle a éstos cosas que en realidad lo van de marcar, lo van a determinar, que lo van a ser sentir existente dentro de un sistema [Archivo de la investigación, 22/11/2021].* Esta apreciación anterior me lleva a pensar espacios diferentes al aula pueden ser incluso más educativos que esta misma.

Al respecto Philip Jackson (2001) afirma que, en un pequeño espacio de 50 metros cuadrados, podemos encontrar incluso más de 40 niños que permanecen largo tiempo, y que están allí tanto si les gusta como si no. adicionalmente que el ambiente en que operan es muy uniforme y el maestro es el encargado de mantenerlo así. Sin embargo, para lograr un silencio absoluto en las aulas no es posible, se trata de lograr el equilibrio entre aprendizaje y compromiso, las aulas tendrían que ser espacios gratos, lugares en donde la presencia del susurro encuentre su nicho armónico, es decir espacios para aprender, compartir, hablar, comunicarse sin la necesidad del grito. Este investigador además agrega que,

Cualquier docente, desde el momento en que entra en un aula se va a encontrar en numerosas ocasiones frente a situaciones que nunca antes se podía llegar a imaginar, delante de imprevistos que no puede resolver ateniéndose únicamente a los confines y a/ grado de desarrollo y madurez alcanzado por las disciplinas en que se basa su formación (...) Estas características intrínsecas de la vida que tiene lugar en el interior de las aulas crean presiones constantes sobre las planificaciones y decisiones del profesorado y condicionan, en mayor o menor medida, las interacciones y actividades de enseñanza y aprendizaje (p 18)

Así, los maestros de diferentes formas intentan conseguir el tan anhelado orden de la clase para poder desarrollar sus prácticas pedagógicas, por ejemplo, hay maestros como el informante Bernardo que afirma *cuando los muchachos hablan, uno baja la voz, y espera a que ellos se calmen y ellos mismos se encargan de decirle a otro que haga silencio y de esa manera se maneja un buen ambiente en la clase. Además, agrega que se tiene en cuenta, que dice y cómo lo dice, el tonito en que se dicen las cosas y frente a eso se maneja un ambiente muy importante para dar la clase y en la relación con los muchachos. Y no solo dentro de clase sino por fuera [Archivo de la investigación, 10/11/22].*

La afirmación del maestro me lleva a considerar que el susurro es una herramienta clave para desarrollar el trabajo de clase y lograr unos niveles bajos de ruido para poder el trabajo propio de las clases. Esta herramienta, permite suavizar el ambiente escolar sin necesidad de agresiones, gritos o amenazas.

Por otro lado, hay maestros que se valen del trabajo continuo bajo presión, es decir, mantener ocupados a los estudiantes con suficiente trabajo y con el tiempo en contra para poder cumplir con un ambiente susurrante de aula. En el siguiente apartado del diario de campo trabajado, se pudo evidenciar que los estudiantes susurraban mientras trabajaban en la clase. [...] *En dichos susurros se veía que participaban de la clase de forma tranquila. al aseverarle a la maestra que trabajaban bien los estudiantes, ella responde: “claro que trabajan bien. Están bajo presión de tiempo” a lo que seguidamente se dirige al grupo y dice la maestra: “chicos, 5 minutos para entregar”. Los niños hacen gestos de preocupación y continúan trabajando en equipos [Archivo de la investigación, 21/10/2021].*

Esta “presión” ejercida la pude encontrar en otras clases. Por ejemplo, con el maestro Bernardo que interviene en una clase diciendo: *estamos sobre el tiempo y pregunta que, si un grupo se encuentra listo, porque no los quiere ver corriendo en las exposiciones, y si no les alcanza el tiempo se JODIÓ con mayúscula, les sugiero que arranquen de una vez [Archivo de la investigación, 28/10/2021].*

A la luz de lo que propone Jackson (2004) estas presiones son constantes y trasversa las actividades del aula, y, en mayor o menor medida los maestros se valen de esta para evitar el ruido y el desorden en clase.

6.1.2. El recreo escolar y el susurro

El recreo es el espacio para el ejercicio de unas libertades que no poseen en el aula, así, en este espacio se privilegia el descanso, la espontaneidad, repasar presentaciones, realizar tareas y el compartir entre compañeros y compañeras. Además, el recreo escolar es un espacio de juego, de interacción social y de intercambio cultural. Durante este espacio de receso de clases, los y las estudiantes recorren diferentes lugares de la escuela mientras son acompañados, observados, vigilados por los maestros y las maestras, para evitar comportamientos indeseados, evitar accidentes e incluso peleas; así mismo ponen en juego sus normas sociales, sus valores, prioridades y habilidades

Ahora trayendo el tema de la voz en el recreo, como lo advierte Jackson (1996), “ningún profesor de los primeros cursos dejará de advertir los murmullos de decepción que surgen cuando anuncia que se quedarán dentro durante el recreo o los gritos de entusiasmo que acompañan al aviso de una salida antes de la hora” (P. 101). Esta institución no es la excepción, y se pudo observar en el transcurso de una clase en la cual apenas suena el timbre que indica la hora del descanso, aumenta el ruido y aparece las risas y algarabía: *Apenas suena el timbre se escucha risas y algarabía por el inicio del descanso. Rápidamente se llena el espacio con los niños y niñas. Estos corren, juegan gritan brincan. Juegan futbol con botellas de gaseosa. En el centro del patio [Archivo de la investigación, 16/11/21].*

A pesar de los gritos, los juegos y el bullicio, se observa también niños que juegan o conversan (susurran) de forma tranquila. Esto se da en los rincones, los pasillos y en los salones en los cuales los maestros les permiten estar durante el descanso. Es de aclarar que mientras se desarrolla el recreo, se observa una mayor prevalencia de juegos bruscos en los niños, mientras que las niñas prefieren estar tranquilas y conversando. Esta descripción anterior se pudo evidenciar en el siguiente archivo de observaciones: *mientras que los niños juegan en el patio, las niñas se encuentran sentadas conversando, se escuchan más los gritos de los niños. Sin embargo, hay algunos niños que se encuentran jugando ajedrez y otros jugando con el celular y hace que se encuentren en silencio [Archivo de la investigación, 21/10/2021].*

Sin embargo, al constatar la observación evidenciada acerca de que los niños son más bruscos y susurran menos, en otras conversaciones con maestros se aclara que no solo los niños gritan y son bruscos en descanso, las niñas también lo hacen de igual forma, mientras que hay niños que evitan alzar la voz o jugar de forma ruda. En palabras de un maestro: Me le acerco a un maestro y le comento que los niños son muy bruscos, juegan, brincan gritan mientras que las niñas son dulces, tranquilas, no gritan a lo que el maestro responde: *hoy parece que no vinieron las niñas que juegan brusco y gritan incluso más que los niños. Estas niñas se comparten ahora peor, eso siempre pasa. De hecho, las peleas se dan más en las niñas que en los niños [Archivo de la investigación, 16/11/21].*

Lo expuesto anteriormente, me lleva a pensar que el susurro no es propio de un género en específico, tanto los niños como las niñas susurran, pero también ambos dependiendo de las circunstancias grita, juegan brusco, incluso se pelean y es en el recreo donde de forma espontánea se puede observar dichas prácticas. Aunque la imagen de las niñas dulces y tiernas que susurran podría decirse que son parte del pasado a pesar de los anhelos de los románticos de la escuela.

Así, y con preocupación se escucha constantemente entre maestros y padres, representantes o responsables la expresión *la escuela ya no es la misma*. En el encuentro con los otros se escucha como reclamo con un toque nostálgico *la escuela no es como antes* y entre nosotros se comenta con insistencia *en mis tiempos...no éramos así*. Sin embargo, estos cambios de cultura escolar y de relaciones de género no sólo se dan en esta institución, así lo señala Radón (2012) de la Universidad Católica de Valparaíso en Chile que:

En la dinámica de la cotidianidad de la escuela, se observan episodios que de tanto repetirse se vuelven “normales” (...) la acción agresora se invisibiliza, lo anormal se vuelve “normal” y los docentes hacen como “si nada pasa” ante el cansancio por la repetición de esas conductas. Ello refleja una pérdida del sujeto en la configuración de su dignidad, su respeto en la vida cotidiana de la escuela, en la que se supone se forja su identidad y su sentido ciudadano (p. 11).

De tal manera, acciones como empujar, gritar, golpear, parecen convertirse en algo normal de la cotidianidad, de ahí la importancia del acompañamiento de los maestros en el

recreo, pero también en muchas experiencias se observan niños y niñas que mantienen un trato cordial, respetuoso y atento a los demás.

6.1.3. La formación y los actos culturales

En la escuela el patio no solo es utilizado como lugar de encuentro, de descanso o de recreo para los estudiantes. En muchos momentos en la dinámica escolar, es usado además como una extensión del aula de clase, o como un lugar de formación disciplinaria corporal, filas bien hechas, se ubican en orden de estatura o en orden de número de lista, es decir se rotula numéricamente para poder establecer asistencia y formación.

Estas filas en la formación deben permanecer rectas, inmóviles y no se tolera el ruido, el bullicio ya que el maestro así lo requiere. En este mismo sentido Jackson (1998) agrega: es normal que los maestros mantengan inmóviles estas filas hasta que hayan cesado todas las conversaciones y se logre una cierta apariencia de uniformidad y de orden.

Para mantener el orden y el silencio en los y las estudiantes, los maestros y maestras se valen de diferentes estrategias, por ejemplo, un maestro utiliza diferentes actividades kinestésicas para lograrlo, este es el caso del maestro Juan Carlos que lo hace de la siguiente manera en una formación con niños de la básica primaria después de finalizado el descanso: *Finaliza el descanso y se encuentra un maestro que a través de un micrófono empieza a solicitar silencio y con la dinámica de manos arriba, al medio abajo va captando la atención y el silencio de los niños, el maestro no tiene la necesidad de gritar ni regañar, es a través de la dinámica que los niños van estando en silencio [Archivo de la investigación, 16/11/21].*

Otro ejemplo para lograr que las voces de los estudiantes desaparezcan es la oración. A través de esta se logra conseguir que los niños y las niñas se callen y permanezcan en silencio. En este caso esta estrategia resulta ser muy efectiva. Esto se logra constatar en una formación en el patio: *Apenas inicia la oración, los niños guardan silencio, respetan el espacio, solo unos cuantos susurran, una maestra se les acerca y los coge de la mano y los ubica en un lugar diferente para que no sigan hablando [Archivo de la investigación, 16/11/21].*

Después de realizar este tipo de actividades, los niños y las niñas en general guardan silencio a excepción de unos cuantos que susurran en la formación y para esto tienen a los profesores que acompañan cada grupo formado para que colabore con dicha tarea y de forma individual, llaman la atención con miradas, llamadas de atención, incluso si es el caso ridiculizar a aquellos estudiantes que se salen de la uniformidad.

6.2. El susurro y relaciones de poder

Se inicia en este apartado con una breve conceptualización de poder. Hannah Arendt (1997), señala que es cuestionable que la ciencia política haya perdido la capacidad para distinguir los conceptos de poder, autoridad y fuerza al extremo de que aparecen como sinónimos en nuestros días. Para esta autora el poder es la capacidad humana de actuar concertadamente y en tal sentido es propio de toda la comunidad. La “autoridad” es el poder que ejercen unos pocos con el reconocimiento de aquellos a quienes se les pide obedecer y que no necesita del miedo ni de la coerción. La fuerza o violencia se utilizan cuando la autoridad fracasa.

Esta autora agrega además que, en sentido estricto, el poder sólo puede ser realmente efectivo, si incluye el consentimiento de los gobernados. Para Arendt (1997), la sobrevivencia del poder está estrechamente ligada al grado de adhesión que logre suscitar y mantener en la ciudadanía. Mientras que Weber (Salvat, 2014) sostiene que el poder está referido siempre a la intencionalidad y a la voluntad del individuo que lo ejerce, Arendt responde que “el poder no es nunca una propiedad individual. El poder pertenece al grupo y sobrevive sólo en la medida en que el grupo permanece. Cuando decimos de alguien que se encuentra en el poder, lo que queremos decir es que su investidura de poder proviene de un cierto número de personas que lo autorizan a actuar en su nombre”.

Por otro lado, Michael Foucault (2006), intenta otra aproximación. En vez de preocuparse por qué es el poder sugiere que habría que preguntarse más bien cómo se ejerce el poder, mediante qué tecnologías y mediante qué procedimientos se ejerce ese poder y qué consecuencias y efectos se derivan de ello. En definitiva, el poder no es una institución, no es una estructura ni una fuerza de la que dispondrían algunos: es el nombre que se le da a una situación estratégica compleja en una sociedad dada.

Adicionalmente, Foucault (1988) busca precisar aún más los rasgos definitorios de las prácticas del poder, el cual no llama poder sino, relaciones de poder. En ese esfuerzo subraya que el poder no es en modo alguno acción directa o inmediata sobre los otros. Su formulación es más compleja: el poder “actúa sobre sus acciones; una acción sobre la acción, sobre las acciones eventuales o actuales, presentes o futuras” (p.14)

A continuación, se realiza unos análisis de las relaciones de poder en la escuela y más precisamente se hace énfasis en el poder del maestro, las resistencias que esto conlleva, la ira su contención y por último las relaciones de género.

6.2.1. *El poder de los maestros y maestras*

El maestro les recuerda las normas dentro del aula de clase en las cuales los celulares deben permanecer en silencio, se puede observar nerviosismo en el grupo, la estudiante a quien le suena el celular empieza a susurrar con una compañera, el maestro las mira y las jóvenes guardan silencio [Archivo de la investigación 28/10/21]

Una estudiante estaba hablando muy fuerte, se escuchaba gritando, la maestra la mira y le dice que recuerde la comunicación asertiva, a lo que la joven baja el tono de la voz [Archivo de la investigación 29/10/21]

En estos fragmentos se observa la manera en que un maestro y una maestra hablan con la mirada, lo cual despliega un discurso que los y las estudiantes reconocen, como si fuera la voz de su maestro o de su maestra. En los dos fragmentos tanto el maestro como la maestra, *miran* a sus estudiantes que no están precisamente colaborando con el silencio que requiere la disciplina del aula de clases.

En el primer epígrafe, que se atribuye un maestro, habla de unas reglas que deben atender en el aula de clases para propiciar el trabajo de unos alumnos expositores, pero, cuando suena un celular, su voz deja de hablar y procede a mirar a la estudiante que no había apagado su celular y que estropea el silencio del aula. Cuenta el epígrafe que hubo nerviosismo y susurros en el salón porque el maestro reprochó y censuró con la mirada y, de inmediato, los jóvenes hicieron silencio.

El segundo epígrafe, el atribuido a una maestra, la vinculación de la mirada se haya en el poder de la comunicación asertiva, que no son normas, que no son reglas, pero sí son criterios negociados para respaldar relaciones de poder/saber no disciplinario, no patriarcal, pero sí consensuadas. En otras palabras, la fuerza de la mirada no proviene de la disciplina, si no de un poder/saber más de la parte entendida como conocimiento de sí mismo y de las prácticas de la democracia deliberativa (Foucault, 2004). La transgresión no es romper el silencio con la voz fuerte, sino, olvidarse de una práctica civilizadora en la que es más importante levantar los argumentos que levantar la voz.

Pretendo explicar lo anterior, desde el filósofo francés Michel Foucault, para quien la mirada fue muy importante en sus diversos estudios del poder y del saber, tanto, como decir que, en una de sus obras, *El nacimiento de la clínica: una arqueología de la mirada médica*, rastrea a profundidad el peso de la mirada en la constitución de una disciplina que es la medicina. Esta, que llamaría “La mirada médica” (Foucault, 2004), sería prolija para decir con ella que, por hospitales, clínicas y manicomios transcurre un discurso y unas racionalidades que hacen sujetos y subjetividades, ancladas en relaciones de poder/saber.

La mirada médica de Foucault (2004) que empezó por hospitales y manicomios se extendió a otros lugares de control y encierro como son las prisiones, cuarteles, orfanatos,

ancianatos, fábricas y escuelas que conducen a pensar en una sociedad panóptica y disciplinaria para la normalización, castigo, vigilancia y control del cuerpo y la mente de los sujetos de manera transversal, aupada y auspiciada por una naciente racionalidad industrial.

Se conoce que lo dicho en el anterior párrafo se puede investigar en la obra foucaultiana (Foucault, 2000), en donde quedan al descubierto todas las aristas de la sociedad disciplinante, sujetadora y sujetante. Si lo anterior fuera explícito, habría que expresar que la palabra *vigilar* implica la mirada, pues, es muy difícil pensar que se pueda vigilar sin mirar.

En el ojo del poder, se hace énfasis en la mirada, fiscalización y vigilancia, recaba que hay ojos para vigilar los espacios, los individuos, las instituciones, los discursos y las prácticas de los sujetos sean estos relacionados con la vida íntima, privada o pública, ya que, al ojo el poder, ninguna desviación se le escapa.

La mirada del profesor o la profesora aludidas al comienzo del presente texto, sobre sus estudiantes y el aula están relacionadas con prácticas de poder/saber del orden disciplinarios, ya que, es todavía un viejo sueño de la escuela, que los niños y los jóvenes sean tan obedientes que con la sola mirada conozcan que deben hacer silencio, o hacer la fila, o hacer el aseo del aula, tanto como expresar que la tecnología de la mirada se trasladó a la vida más reciente, pues, hasta se pretende que la vigilancia de la cámara de videos o de fotografías, sean muy persuasivas como para que coadyuven a ver y denunciar las conductas antisociales de algunos individuos. En otras palabras, la mirada se unió ayer a la sociedad disciplinaria y hoy a la sociedad de control.

Tanto la maestra como el maestro, lograron que sus estudiantes se aplicaran al orden y el silencio, como en el pasado los padres lograban que sus mujeres y sus hijos, a un parpadeo acompañado con el levantamiento de la frente, obedecieran sus órdenes; pero, también con una mirada, el padre lograba que su hija o su hijo se diera cuenta que no estaba de acuerdo con cierta conducta o actuación.

El tiempo de la obediencia no desaparecerá, de tal manera que se podría expresar que, mandar con la mirada, sigue teniendo vigencia en la casa y en la escuela, pero no todos los profesores ni todos los padres saben ordenar o mandar con la mirada, ya que para ello se requiere una siembra de conductas relacionadas con los valores del respeto, la autoridad, el aprecio, empatía, los valores, el miedo y el dominio de las situaciones.

De un gerente, un CEO, un capitán o un director técnico podría predicarse lo mismo, pero cabe expresar que son más relaciones de autoridad, dominio y necesidad, ya que la aplicación de la norma para el transgresor empresarial tiene menos uso de la libertad, pues, proviene de un mando que podría dejarte sin empleo, sin salario y sin reintegro.

En el caso de la escuela, esta tiene múltiples fines como la apropiación de un saber, de unos valores, de unas conductas, de unos hábitos y unas rutinas que sirven para sí mismo, la vida, la marca de la individualidad, la subjetividad, la empresa, la familia y al Estado, entre otros.

Probemos con una cita de una entrevista a la docente Elizabeth en donde esta intenta crear el alto valor de la escucha y el orden, así:

(...) miro a los ojos, me quedo callada cuando empiezan a elevar el tono de voz, me quedo quieta, no grito, no hablo. Simplemente hago algún gesto de desaprobación de esa actitud, y normalmente trato de captar la atención, pero no con la voz, es decir, no con el lenguaje verbal sino con el lenguaje no verbal [Archivo de la investigación, Elizabeth, 25/10/2021]

Foucault (2002), en la obra “Vigilar y castigar” no se refirió a la escuela precisamente en los mejores términos, pues, es de conocimiento de sus lectores que la escuela para Foucault no fue precisamente una morada de la libertad, sí en cambio, fue un lugar de secuestro y encierro, similar a las prisiones, hospitales, manicomios, cuarteles, fábricas y clínicas psiquiátricas, entre otras.

En esta conjunción de ideas sobre qué es la estrategia, se puede observar que la misma cita podría servir para caracterizar la segunda parte de la acepción que se refiere a la idea de que “la estrategia designa la manera cómo actúa una de las partes”, pues, se nota a las claras que la maestra Elizabeth actúa en consonancia con su papel de educadora, es decir, tiene una relación de poder relacionada con la gubernamentalidad, ya que es autoridad en el aula y la asume con la mirada, el tono de la voz, la gestualidad y el lenguaje verbal y no verbal.

Al ingresar al estudio del tercer componente de una estrategia se colige que se cumple en la cita que hemos dado de la maestra Elizabeth. “Ese tercer modo pregunta por las ventajas que se desea alcanzar sobre los otros”, entonces, se expresa que queda a la luz que la ventaja deseada por la maestra en el uso de su estrategia vocal y gestual es la de triunfar sobre el ruido, el grito, la bulla y el desorden de unos estudiantes que si no son controlados echarían a perder la clase de la maestra, y, Ella lo sabe, por lo mismo, se impone con respeto, sin grosería, pero sí con autoridad. Se puede inferir que la estrategia de la maestra le da el éxito que requería la situación porque vence a sus oponentes que son sus alumnos, los obliga al orden, al silencio y hace inane su bullicio.

Estima el autor de este ensayo que ya está en condiciones de poder expresar qué son las relaciones de poder apoyándose en Dreyfus & Rabinow, (2001):

Lo que define las relaciones de poder es un modo de acción que no actúa directa e inmediatamente sobre los otros. En cambio, actúa sobre sus acciones: una acción sobre una acción, sobre acciones existentes u otras que pueden suscitarse en el presente y en el futuro. Una relación de violencia actúa sobre el cuerpo o sobre las cosas: los fuerza, los abate, los quiebra, los destroza, o le cierra la puerta a toda posibilidad. (pág. 252)

La imbricación de las relaciones de poder en la cita que se hace de la maestra Elizabeth es clara con relaciones de enseñanza-aprendizaje, pues, habrá otras donde la imbricación es clara con la sexualidad, la producción, alianza entre pares, familia y medicina, entre otras.

Si se trajera un ejemplo de relaciones de poder relacionada con la reunión entre pares, podría presentarse la siguiente cita, dada en una entrevista, así: (...) Si hay un estudiante que reprueba, el director de grupo aboga por el estudiante contando la historia de vida tan dura que ha tenido. Esto lo hace con el fin de persuadir al maestro que cambie la nota. (26/11/21)

En esa relación entre pares que se observa en la cita no aboga ni trabaja la prohibición ni el castigo, todo lo contrario, pues, se observa que trabaja la idea de ayudar, de favorecer, de estimular el esfuerzo de un estudiante. De ello se predica que es clave en la definición de poder, pues, no siempre este es negativo, ya que a veces toma la forma del premio y el reconocimiento.

Dígame inmediatamente que el tipo relación que establece la cita relacionada con los pares o maestros negociantes de la nota que deberían dar a un alumno no tiene relación con lo económico, lo sexual u otro referente, ya que se observa a toda luz que el uso de la estrategia es un infinito deseo de ayudar al otro y reconocerlo en su lucha por ser más y mejor cada día.

En el sentido expresado antes, hay unas relaciones de poder coherente de todos los profesores citados porque se ubican en la estrategia de educar con amor y cariño a una población estudiantil que no merece un grito, un maltrato, una violencia. En otras palabras, la relación de dominio no cruza hacia lo prohibido porque se trata de enseñar en los límites entre el amor y la exigencia de la excelencia. Respecto a lo anterior, Foucault expresa que: “Donde hay poder hay resistencia”, (...) “Si no hubiera resistencia, no habría relaciones de poder”. (Foucault, 2007, p. 116)

Por las citas que fueron dadas de un amplio grupo de maestros entrevistados pueden notarse nodos de resistencia estudiantil, pues, el dominio del profesor convoca susurros y conversaciones a baja voz que más parecen las formas de la resistencia que de la complacencia, veamos:

(...) En el susurro también hay agresión, cuando uno sin alzar la voz les dice a los estudiantes, quédate quieto, no hagas bulla, también puede haber expresiones de afecto a través de susurro, decir las cosas calmadamente, pero también puedo susurrarles a los estudiantes, vas a perder la materia si seguís así, vas a perder el año. (Carrasquilla 11/11/2021)

(...) Si hay murmullo entonces yo me quedo callado para que el murmullo o la conversación se escuche, y todo el mundo voltea a mirar quien se quedó hablando. (Carrasquilla 11/11/2021)

La siguiente cita hace entender, que:

No existen relaciones de poder sin resistencia; que éstas son más reales y más eficaces cuando se forman allí mismo donde se ejercen las relaciones de poder; la resistencia al poder no tiene que venir de fuera para ser real, pero tampoco está atrapada por ser la compatriota del poder. Existe porque está allí donde el poder está: Es pues como él: múltiple e integrable en estrategias globales. (Foucault, 1980, p. 170)

Por las citas se coligue que no se puede hablar de una resistencia armada, ni contra el Estado, ni contra la industria, ni contra una familia, ni nada parecido, ya que en Foucault la resistencia no tendría que ser necesariamente violenta, pues, en muchas ocasiones es más que todo resistencia contra las marcas de la individualidad que le es impuesta al individuo o contra las formas de subjetividad que lo avasallan. Por lo expresado antes entiéndase que si el poder es un modo de acción la resistencia también es un modo de acción de sujetos activos y libres, a fin de luchar por sus prioridades.

Aquello que explica Foucault es que en toda relación de poder debe existir ese *otro* sobre el que se ejerce una acción de poder. Nuestro mencionado estaría de acuerdo en expresar que sobre el que se ejerce una relación de poder debe ser reconocido y debe ser libre para actuar, ya que “el poder se ejerce solamente sobre sujetos libres” (Dreyfus & Rabinow, 2001, p. 254).

En otras palabras, y con referencia a lo anterior, no se ejerce el poder sobre esclavos ni en estado de esclavitud ni cautiverio porque no hay poder si hay constricción o relación física violenta, dado que la libertad es precondition indispensable para el ejercicio del poder. Por lo que se acaba de apuntar se ha definido el poder como un modo de acción sobre las acciones de los otros, en este sentido “gobernar es estructurar el campo de acción eventual de otros” (Dreyfus & Rabinow, 2001, pág. 253)

Foucault, en la anterior coherencia, afirmaría que libertad y resistencia se unen para provocar al poder, tanto como decir que “sin libertad y resistencia no habría relaciones de poder” (Dreyfus & Rabinow, 2001. p. 254). Esta exposición deja, en el análisis de las relaciones de poder, cierto número de puntos como siguen, así:

Por las citas dadas se observan a los profesores en su rol de enseñantes y a los alumnos en su rol de aprendices. Los tipos de objetivos perseguidos por los profesores son relacionados con el aprendizaje, los buenos modales, el cumplimiento del deber, el uso del respeto por el otro y la entrega de buenos resultados académicos, entre otros.

Los medios por los cuales los profesores crearon relaciones de poder con los estudiantes pasan por las amenazas de ganar el año, de entregar la tarea, de hacer silencio, de escuchar con respeto y aprender. Así mismo, por los efectos de las palabras, la gestualidad, la acogida, la vigilancia y el control de sus actos.

La forma que tienen estas relaciones de poder entre profesores y alumnos son del tipo institucional en el que se hallan mezcladas costumbres, leyes, manual de convivencia, sanciones, estímulos y tiene la forma de un aparato cerrado como lo es la escuela, pero, combinado con estructuras de dominio regulado, porque es la presencia del Estado mismo en la vida de los sujetos escolares y escolarizados.

Finalmente, se observa en las citas referidas, que los profesores manejan unos grados de racionalización muy elaborados para evitar los excesos de poder o los excesos de melosería porque desean ser muy efectivos en el uso de sus estrategias y sus instrumentos de vigilancia y

control, pues, balancean sus estrategias y relaciones de poder establecidas buscando generar unos resultados relacionados con la educación con los mínimos costos posibles.

6.2.2. Susurro y resistencia

(...) Mientras continúan en la clase con el docente, el maestro se molesta porque unas estudiantes están susurrando, el maestro las observa, y hace notar su desaprobación por estar conversando, posteriormente, con un tono de voz suave, les informa que “si continúan hablando las va a cambiar de puesto para que no sigan hablando”. Las estudiantes paran de susurrar y el maestro continúa revisando los trabajos de la feria de la ciencia [Archivo de la investigación, 03/11/21].

¿Qué estarían susurrando las estudiantes? ¿Por qué el maestro pensaría que el susurro entre sus alumnas es una descortesía contra él y contra el auditorio y la clase? ¿Por qué vedado hasta el susurro en la clase? Las preguntas no tienen respuesta porque la palabra no le fue dada a las estudiantes. Si lo anterior se hubiera hecho sabríamos de qué se trata del susurro de las chicas, pero no fue así.

Algo importante para expresar es que en la respuesta de las niñas ante el pedido de silencio del docente, se moldea una estética, un arte del susurro, una ética, una existencia bonita y una moral de la resistencia que no incluye la grosería, ni la chabacanería, todo lo contrario, ya que hay suavidad en los modales de la niñas interpeladas por el profesor, es decir, la conversación de las dos chicas podrían ser síntomas de una subjetividad elaborada para aprender a resistir la imposición del maestro sin pelearse con éste.

Un ejemplo de esto se presenta en una afirmación de una maestra la cual agrega que un tono de voz fuerte genera malestar, es de resaltar que un malestar conlleva a resistencias en ellos demás. La maestra lo describe así: *A veces los docentes intentando mantener autoridad, utilizan un tono de voz tan fuerte que genera silencios que no aportan. Cuando se corrige a un estudiante con un tono de voz fuerte, genera malestar (Flor 22/11/2021)*

El maestro tiene como solución a la molestia contra su autoridad el cambio de fila o de puesto. Es cierto que cambiarlos de puesto funciona porque el susurro necesita cercanía, pero, también es probable que las muchachas procedan a hablar con gestos y el resto de la corporalidad, pues, los gestos también son resistencia a la represalia del maestro.

La voz ha sido un instrumento de resistencia a través de los tiempos, ya que pasa por el discurso de la protesta y las manifestaciones. Pero también el silencio y en especial el susurro es

un instrumento potente de resistencia. Esto se evidencia en los silencios que producen las agresiones, las, masacres, los holocaustos, en los cuales no se puede protestar a viva voz y pasa a ser en este caso del dominio del susurro.

La escuela no es ajena a estas prácticas. Un ejemplo de esto lo encontramos en la siguiente cita: *Mientras continúan en la clase con el docente, el maestro se molesta porque unas estudiantes están susurrando, el maestro las observa, y hace notar su desaprobación por estar conversando, posteriormente, con un tono de voz suave, les informa que si continúan hablando las va a cambiar de puesto para que no sigan hablando. Las estudiantes paran de susurrar y el maestro continúa revisando los trabajos de la feria de la ciencia [Archivo de la investigación, 03/11/2].*

Eso de hacer silencio mientras el maestro habla, explica, califica, ubica y orienta es una obligación estudiantil, pero no es que sea una obligación bien recibida por los estudiantes, pues, ellos son parlantes continuos y si por ellos fuera hablarían todo el tiempo como una manifestación de resistencia.

David Le Breton (2006) propone que:

Si la modernidad maltrata el silencio, no debemos olvidar que cualquier empeño dictatorial empieza matando la palabra. La palabra es el único antídoto contra las múltiples manifestaciones de totalitarismo que pretenden reducir la sociedad al silencio para imponer su capa de plomo sobre la circulación colectiva de los significados y neutralizar así cualquier atisbo de pensamiento (p. 10)

Podría pensarse que ese silencio impuesto tiene resistencia, el silencio ha sido considerado como sumisión y pasividad, pero no es así. el silencio es también un acto de resistencia, y ahora el susurro y la gestualidad también son actos de resistencia poderosos. El susurro puede ser visto como una forma de expresión emergente frente a las estructuras de poder. Hablamos en este caso de que conversar en el aula, cuando el maestro no autoriza, no podría ser algo bien recibido por los alumnos, ya que sienten la cancelación de su voz cuando todavía tienen muchas cosas para decirse entre ellos. El maestro en su deseo de mantener el silencio recurre diferentes estrategias como la mencionada anteriormente, pero también puede hacerlo de forma diferente: *[...] otras veces cuando están hablando me quedo callada y miro feo y así empiezan a bajar el tono de voz (Eliza Yepes 11/11/2021)*

En esta anotación de la maestra, se muestra claramente que los estudiantes no se quedan en silencio absoluto, simplemente bajan el tono de voz como un acto de resistencia a la solicitud de la maestra. Una vana gloria notable de un maestro es la conquista del silencio, la inmovilidad y el orden como demostración de su poder, pero, en cambio, romper ese silencio es una conquista de la resistencia estudiantil, pues, allí está el desafío al poder del maestro.

Con respecto a la amenaza del maestro, aquella que expresó cuando dijo que si seguían hablando las cambiaba de puesto, entre otros muchos otros eventos escolares, fue lo que hizo

pensar a Foucault (2002), en Vigilar y castigar, que la escuela funciona como una prisión, pues, a su decir, no es precisamente una morada de la libertad, sí, en cambio, es un lugar de secuestro y encierro, similar a los hospitales, manicomios, cuarteles, fábricas y clínicas psiquiátricas, entre otras.

Se expresa que la escuela es un lugar de secuestro con una aparente nobleza que funciona como una corona de oro, pero que no es de oro, por lo que podría decirse que la escuela o la educación camufla su finalidad en el lugar del aprendizaje y la enseñanza.

Si así fueran las cosas en el aula, ¿qué es la resistencia? Aquí se aporta una significación de ello, desde Michel Foucault. Dígase en primer lugar que para que exista la resistencia tienen que haber relaciones de poder, condición sin la cual no existiría ni el mismo poder. Foucault (1988) dejó algo escrito sobre el concepto de relaciones de poder, aquí se lee, así:

Lo que define las relaciones de poder es un modo de acción que no actúa directa e inmediatamente sobre los otros. En cambio, actúa sobre sus acciones: una acción sobre una acción, sobre acciones existentes u otras que pueden suscitarse en el presente y en el futuro. Una relación de violencia actúa sobre el cuerpo o sobre las cosas: los fuerza, los abate, los quiebra, los destroza, o le cierra la puerta a toda posibilidad (p. 253).

Respecto a lo anterior, Foucault (1988) habría expresado que donde hay poder hay resistencia y si no hubiera resistencia, no habría relaciones de poder. Dado lo anterior, que no quepa en la imaginación del maestro que su pedido de silencio a sus estudiantes es pacífico, menos es pacífico cambiarlos de puesto, por ello mismo, la resistencia, tampoco es una devolución pacífica, no lo será nunca, porque la resistencia es un desacuerdo contra el poder que, tal vez, no utilice la destrucción violenta del otro, pero sí, que se visibilice como otra opción de poder. En este caso, el susurro de las chicas también es poder.

Esta acepción anterior se puede evidenciar en la escuela en el siguiente apartado:

[...] en el marco de la bulla de un salón, mi voz se imponía (Carrasquilla 11/11/2021)

[...] cuando les quiero hablar de algo importante bajo el tono voz (Edgar 11/11/2021)

[...] Uno les expresa todo con la voz. Cuando veo que los estudiantes están hablando, yo bajo el tono de voz, incluso me quedo en silencio, cuando uno hace la pausa los estudiantes también merman el desorden y los murmullos (Eliza Yepes 11/11/2021)

Por las citas se coligue que no se puede hablar de una resistencia armada, ni contra el Estado, ni contra la industria, ni contra una familia, ni nada parecido, ya que la resistencia no tendría que ser necesariamente violenta, pues, en muchas ocasiones es más que todo resistencia contra las marcas de la individualidad que le es impuesta al individuo o contra las formas de subjetividad que lo avasallan.

Por lo expresado antes entiéndase que si el poder es un modo de acción la resistencia también es un modo de acción de sujetos activos y libres, a fin de luchar por sus prioridades. Aquello que explica Foucault (1999) es que en toda relación de poder debe existir ese “otro” sobre el que se ejerce una acción de poder. Nuestro mencionado estaría de acuerdo en expresar que sobre el que se ejerce una relación de poder debe ser reconocido y debe ser libre para actuar, ya que el poder se ejerce solamente sobre sujetos libres.

En otras palabras, no se ejerce el poder sobre esclavos ni en estado de esclavitud ni cautiverio porque no hay poder si hay constricción o relación física violenta, dado que la libertad es precondition indispensable para el ejercicio del poder. Por lo que se acaba de apuntar se ha definido el poder como un modo de acción sobre las acciones de los otros, en este sentido “gobernar es estructurar el campo de acción eventual de otros”.

Foucault (1999), en la anterior coherencia, afirmarí que libertad y resistencia se unen para provocar al poder, tanto como decir que sin libertad y resistencia no habría relaciones de poder. Se nota que el susurro no encabeza una revuelta, pero si es oposición a unas clases perfectas, vigiladas y controladas por unos maestros que han hecho de la escucha, el respeto una ceremonia y un hito de la clase, máxime, que tienen miedo de no ser escuchados ni comprendidos ni respetados por sus alumnos.

Ahora, hay una resistencia que debe dar cabida a la alteridad, al convencimiento y aprobación del otro. Esta relación de poder y de resistencia hace un llamado a la equidad y respeto por los demás. Este es el caso de los siguientes maestros que se muestran en las siguientes citas:

El hablar suave hace que la relación sea más empática, y como más al nivel de ellos y no a los gritos como ejerciendo ese poder, el cual no creo que sea así, gritar demuestra debilidad (Mónica 12/11/2021).

Yo nunca soporté que me gritaran, en casa mi padre, mejor hablaba con el silencio, él no verbalizaba sus intenciones en medio del enojo, porque el que grita se ha quedado sin argumentos. Mis muchachos me escuchan porque saben que no quiero forzarlos a escuchar (Diego 30/11/2021).

Ahora me cuestiono lo siguiente, ¿La resistencia proviene pues del interior de esta dinámica? Sí. Puede observarse que si no hubiera resistencia no habría relaciones de poder; éstas consisten en forzar la resistencia del otro en el sentido en que le interesa al que detenta el poder de algún modo en una situación determinada.

En caso contrario, todo se limitaría simplemente a una mera cuestión de disposición y obediencia. Desde el momento en que el individuo no se halla en situación de hacer lo que quiere, está inmerso en las relaciones de poder y deberá pasar por ellas, utilizarlas en sus actos. Así pues, la resistencia está primero, y permanece como superior a todas las fuerzas del proceso; obliga, bajo su efecto, a las relaciones de poder a cambiar. Así pues, considero que resistencia es la

palabra más importante, la palabra clave, de esta dinámica. Políticamente hablando, el elemento más importante, quizá, cuando se examina el poder, es el hecho de que, según ciertas concepciones anteriores, *resistir* consistía simplemente en decir no.

Es únicamente en términos de negación que se ha conceptualizado la resistencia. Tal como tú la comprendes, sin embargo, resistir no es simplemente una negación sino un proceso de creación, crear y recrear, cambiar la situación, participar activamente en ese proceso. Sí, así es como yo plantearía las cosas. Decir no constituye la forma mínima de resistencia. Pero naturalmente, en ciertos momentos, es muy importante. Hay que decir no y hacer de ese no una forma de resistencia decisiva.

Volviendo a la cita del comienzo del ensayo, ¿qué fue lo que hicieron de contrario a las peticiones del maestro las alumnas aludidas? No hicieron nada distinto que conversar a manera de susurro, pero ello disgustó al profesor porque quería un silencio perfecto mientras revisaba unos trabajos de la feria de la ciencia. Dada la conducta estudiantil se responde que las alumnas obraron desde el espacio que les quedó como una elaboración de la contracultura, contra-disciplina y contra-conducta, es decir, respondieron resistiendo desde algo que podría llamarse respuestas legítimas del poder contra-disciplinario y de control.

Entonces, ¿cómo resistir? El susurro genera formas de resistencia relacionada con las artes de la existencia o las técnicas de sí, por lo tanto, las niñas vinculadas a la cita, respondieron a la exigencia y dictadura del maestro con la bella resistencia de la conversación suave del susurro, por lo tanto, hicieron el ejercicio de una resistencia ética, moral, estética, libertaria y pacífica. Y ¿a qué resistir en la escuela? Básicamente, se resiste principalmente a las estructuras del poder, al maestro, a la disciplina, a la evaluación, pero también, se resiste a los mismos compañeros, a la indisciplina, la altanería, los gritos, las peleas, las discordias, incluso a sí mismo.

La relación entre ética, estética, resistencia y susurro se da por el estilo de las bellas conversaciones suaves, cuestión que no es fácil de lograr en una sociedad que piensa que la resistencia podría ser el grito como mecanismo preferido para soportar los silencios impuestos.

En este ensayo se piensa que el maestro que obligó al silencio a sus alumnos-alumnas, introduce una relación de poder ofensivo, pero que fue quebrado por la bonita resistencia de los y las estudiantes que susurraron para reventar el espinazo del maestro, que antes la transgresión se vio obligado a amenazar, es decir, estuvo cerca del dominio, pero nunca del poder.

El vuelco de la pedagogía y la educación debe ocurrir por cuenta de un nuevo moldeamiento de sujetos desde una estética del susurro, que, no cabe duda, podría ser una nueva herramienta para fabricar nuevas subjetividades, nuevos jóvenes para el cultivo de una vida bonita.

¿Por qué la esperanza puesta en el susurro como herramienta de paz? Se podría responder que se debe a que si la educación no incursiona en una ética y una estética para la educación decente esta no será ni ética ni moral ni estética ni libertaria.

6.2.3. Ira y Susurro

Como maestro y ahora como coordinador, he observado que las emociones desempeñan un papel fundamental en el ser humano, sin embargo, no todos lo manifiestan de la misma manera, ya que, a partir de nuestras experiencias y aprendizajes, cada uno reacciona de forma diferente. Es importante que como maestros, aprendamos a controlar nuestras emociones, principalmente aquellas que son censuras en nuestro quehacer, de lo contrario, éstas podrán desembocar en expresiones impropiedades como la ira, el cólera, rabia, odio... a diario los docentes nos vemos expuestos a una serie de circunstancias propias o externas que no son fáciles y que pueden desencadenar emociones negativas y si no las controlamos, podrían dificultar la relación con los estudiantes e incluso se nos complicaría el desarrollo de las clases.

La ira no es bien vista en términos de resolución de conflictos, la persona que está enojada siempre quiere algún tipo de retribución o venganza (Nussbaun, 2018). Nosotros en medio de la ira, estamos pensando en la venganza, en la proporcionalidad del castigo, porque de alguna forma esto nos hace sentir mejor, pero en realidad no lo hace, no alcanza el fin, las personas a pesar del castigo, siguen pensando en el equilibrio cósmico que se está tratando de encontrar y que el dolor, debe pagarse con dolor.

Nussbaun (2018) propone además que este tipo de venganza es muy mala, es bastante defectuosa, pero podemos pensar en la idea de Aristóteles del menosprecio, esto tiene que ver con un estado relativo, el problema no es el hecho, sino la forma en que se afecta mi lugar relativo en la jerarquía social, entonces ahí sí puedo alcanzar algo, humillando a la persona que obró mal, al ponerlo abajo, al disminuirlo, de hecho, me estoy poniendo relativamente más arriba.

Adicionalmente, en el caso específico de las aulas de clase, Philip Jackson (2006) afirma que es importante aclarar que en la mayor parte de veces que los maestros se irritan, no es justamente por el rendimiento académico, este investigador lo manifiesta de la siguiente manera:

Como cada escolar sabe, los profesores pueden enfadarse mucho en algunas ocasiones. Además, cada niño aprende muy pronto lo que les molesta. Sabe que, en la mayoría de las clases, la conducta que desencadena su ira tiene poco que ver con respuestas erróneas o con otros indicadores de fracaso escolar. Lo que realmente les molesta son las violaciones de las expectativas institucionales. Con frecuencia, cuando un profesor regaña a un alumno no es porque ignore cómo escribe correctamente una palabra o porque no consiga resolver las complejidades de una larga división. Generalmente suele

regañarle por llegar tarde o por hacer mucho ruido, por no prestar atención o por empujar en la fila. De vez en cuando los docentes muestran públicamente su irritación por los fallos académicos de sus alumnos, pero el niño aprende pronto que nada desencadena en ellos una retahíla de reprobaciones como una risita ahogada durante la lección de aritmética (p. 62).

Continuando con lo expuesto, en el ámbito escolar, es importante aclarar que la ira es un sentimiento muy común en las aulas de clase, no solo los estudiantes la experimentan, los maestros constantemente se ven inmersos en este sentimiento, que puede ser causado por una decisión o tratamiento injusto, no seguir instrucciones, así como la crítica, ser confrontado e incluso avergonzado en público, ser intimidado, sentirse impaciente por múltiples situaciones del día a día, el comportamiento grosero de algún estudiante, ser ignorado, realizar ruidos constantes y no permitir el desarrollo esperado de la clase, entre otras.

Frente a la ira, los maestros reaccionan de diferentes formas: algunos elevan el tono de voz (o gritan), para mostrar su enojo, o simplemente para “controlar la clase” este es el caso de un maestro que lo expresa de la siguiente forma: *Yo siempre he utilizado un tono de voz alto, cuando hacen desorden o ruido elevo el tono de voz para que me escuchen. Lastimosamente algunas personas piensan que me encuentro enojado, pero no es así, simplemente tengo un tono de voz duro. Mi tono no es de agresividad, pero es subido. A veces la gente piensa que la estoy agrediendo con mi voz [Archivo de la investigación, 11/11/2021].*

Aunque el maestro tiene naturalizado el tono de voz fuerte, los estudiantes sienten violencia o enojo en esto, lo cual hace parecer que a través del grito se puede controlar una clase o incluso, se puede controlar la conducta de los estudiantes en la clase, sin embargo, lo que se logra es obtener miedos o resentimientos que se traducen en un distanciamiento del maestro con sus alumnos.

El enojo o la ira no solo se muestra a través del tono de la voz, este es el caso de dos maestras que lo manifiestan de forma diferente: *A veces me enojo y siento que estoy hablando con enojo, pero cuando escucho mi voz después me doy cuenta que no aparece enojada, creo que tiene que ver con la prosodia, con la cadencia. Creo además que soy muy gestual [Archivo de la investigación, 17/11/2021]*

Otros maestros utilizan simplemente el silencio, acompañado de una gestualidad que en de alguna forma puede ser agresiva, esto quiere decir que no siempre el susurro o el silencio es utilizado con un fin amoroso. Este es el caso de una maestra que lo afirma así: *Otras veces cuando están hablando me quedo callada y miro feo y así empiezan a bajar el tono de voz [Archivo de la investigación, 11/11/2021]*

No solo a través del grito se puede exteriorizar la ira. A través de la gestualidad, el silencio e incluso del susurro se puede expresar. Este es el caso de muchos maestros que acuden a la gestualidad para manifestar la desaprobación y es claro que normalmente el

desencadenamiento de este sentimiento de malestar es causado por la conducta de los estudiantes, las respuestas inadecuadas y los estudiantes saben muy bien cómo hacer que un maestro se enoje y evalúe o califique al niño, en este caso, “los profesores usan también para tales fines las etiquetas generales de «niño difícil»” (Jackson, 2006. p. 63).

Algunos maestros exteriorizan su enojo a través del susurro, además es muy común que la causa de la ira sea por estar hablando en clase sin la debida autorización. En una escena con un grupo de quinto de primaria se pudo encontrar que: *Mientras continúan en la clase con el docente, el maestro se molesta porque unas estudiantes están susurrando, el maestro las observa, y hace notar su desaprobación por estar conversando, posteriormente, con un tono de voz suave, les informa que si continúan hablando las va a cambiar de puesto para que no sigan hablando. Las estudiantes paran de susurrar y el maestro continúa revisando los trabajos de la feria de la ciencia [Archivo de la investigación, 03/11/21].*

Por otro lado, los maestros en algunos momentos susurran su malestar, su ira frente al comportamiento de los estudiantes y más aún cuando estos son desafiantes. Este es el caso de un maestro que con el ánimo revanchista y autoritario muestran su rabia hacia algunos estudiantes, esto se pudo ver en la siguiente observación de campo: *Un estudiante camina por un corredor del colegio y se encuentra con un maestro. El maestro le pregunta por qué no había entregado a clase, a lo que el estudiante se retira sin responderle al maestro. Acto seguido el maestro susurra enojado: ese estudiante es muy grosero, y si me da papaya, lo pongo a perder porque no se merece mi ayuda [Archivo de la investigación, 29/11/2021].*

A veces cuando el maestro se siente engañado o burlado, hace que se produzca la ira. En una reunión un maestro lo demuestra de esta forma: *Y el maestro Giovanni argumenta que hasta dónde es cierto que lo que dice el joven de sus problemas es cierto porque él tiene una estudiante particular: ella en semana se queja, me duele, me duele y los fines de semana se la pasa rumbeando. Yo no la sigo en ninguna red social, pero los compañeros si, y ellos me cuentan que porqué los fines de semana aliviada y los lunes cuando tiene que entregar trabajos se queja por enferma y entrega la incapacidad. Yo como docente pienso, si no lo creo, peco de hijueputa, pero si le creo peco de güevón y me perdonan la expresión. El maestro Edgar sonrío dice mira la cara de enojo del compañero Gio al contar la historia. Y el maestro Giovanni adiciona hasta dónde es comprobable también lo del estudiante Richard que hace lo mismo [Archivo de la investigación, 22/10/2021]*

La ira en los maestros, aunque se manifiesta de diferentes formas, muchas veces utilizan la venganza, porque los estudiantes deben pagar sus malos actos y en este caso se valen de un instrumento de poder por excelencia, la evaluación. Y es claro que este sentimiento es una parte natural de la vida, no es algo que debemos alentar o reforzar, sin embargo, la ira no es del todo mala o negativa. En algunos momentos la ira puede ser una señal de que las cosas no están bien y por lo tanto debemos actuar para mejorar.

Se evidencia cómo aparece la violencia siendo un elemento influyente en las relaciones de los alumnos con el maestro. Frente a esta escena, Martha Nussbaum (2018) es iluminadora al expresar que la ira desencadena en venganza y esta hace imposible amar a alguien, así como en el deseo de causar daño en el otro. En contraposición, esta autora entiende que lo opuesto de la ira es el perdón.

El perdón es entendido en Nussbaum (2018) desde tres aspectos: un perdón transaccional, un perdón incondicional y finalmente un amor y generosidad incondicionales. El perdón transaccional, tiene esta secuencia, primero se da la ira por la falta o situación recibida a manos de otro, segundo es una confrontación con el perpetrador, tercero integra la confesión, cuarto la disculpa y quinto la resolución, esta visión de la ira es propia de la tradición judeo-cristiana y en general parece un deseo de venganza de la ira. En concordancia con lo anterior, esta práctica del perdón es muy utilizada en las escuelas y en específico en la resolución de problemas del aula de clase, muestra resentimiento y se caracteriza por tener una cualidad inquisitiva.

Por otro lado, el perdón incondicional se entiende como una condonación de sentimientos iracundos sin exigir penitencia previa, y el amor y generosidad incondicionales vinculan al maestro afectivamente con los alumnos. Cuando hay amor y generosidad incondicionales se puede perdonar y brindar una posibilidad de acogida a los demás.

Es claro que en nuestras manos no está la posibilidad de controlar un estado emocional de las personas que nos rodean y en especial de los estudiantes, cada uno vive su propio proceso, sin embargo, tener un estado emocional tranquilo, en armonía con uno mismo y con los demás, alejado del grito y de la violencia, hace que uno se convierta en una influencia positiva para ellos y así aportar constructivamente en el manejo de las emociones hacia los demás. He aquí la importancia del susurro, una buena palabra, suave, tranquila, posibilita la generación de un ambiente menos hostil y más afectuoso con el fin de vincular al otro en medio de un clima tranquilo y armonioso.

6.2.4. El susurro y las cuestiones de género.

Para iniciar este apartado es importante realizar una claridad frente al concepto de género. Francesca Poggi (2019) la siguiente conceptualización de género:

“El uso del término «género» se ha difundido en los movimientos feministas, a partir de los años sesenta, sobre todo como oposición paradigmática a «sexo»: según este uso, mientras que «sexo» expresa un concepto biológico, «género» expresa un concepto cultural, histórico y social. «Sexo» es un término usado para designar a machos y hembras según factores físicos, biológicos (cromosomas, órganos sexuales, gametos, hormonas,

etc.); «género» es un término utilizado para designar a hombres y mujeres basándose en características sociales, espaciales y temporales. La distinción entre sexo y género se ha elaborado precisamente para distinguir lo que es biológico y, en este sentido, natural, fijo, de lo que es social y, por tanto, cambiante: para explicar la transexualidad (donde el sexo y el género no coincidirían) y, sobre todo, para contrarrestar algunas formas de determinismo biológico” (p. 286)

Adicional, y siguiendo a Pichardo, de Stefano, Sánchez, Puche, Molinuevo & Moreno, (2013), la infancia es una etapa en las que se descubren, se experimenta y se negocia con el género. A medida que van creciendo, los niños y niñas van aprendiendo las normas del género que los encierran en la visión del binarismo de hombre-mujer. Esta percepción del género define sus comportamientos y actitudes (a qué jugar, con qué y/o quién jugar, cómo vestir) e incluso delimita lo que está bien y lo que está mal. Por ejemplo, socialmente está mal visto que un niño se vista con vestido o que una niña juegue con coches. Hemos de ser conscientes de que estos patrones son reproducidos por la sociedad, ya que los pequeños emulan aquello que ven en los mayores, y de que con ello estamos limitando su visión del mundo. Es importante que propiciemos que se cuestionen estos estándares, ya que a través de la reflexión son capaces de cambiar su opinión y actitud.

Por otro lado al dialogar acerca de la voz en la escuela y relacionándola con el género y al hablar de los susurros, se viene a la mente instintivamente una imagen de sumisión, complicidad o guardar un secreto, encaminada esa imagen en lo que puede considerarse propio de la mujer, es decir, al hablar del susurro, no se imagina de primera mano a un hombre fornido y sacando pecho en su forma de caminar, mediando las palabras para que su tonalidad sea tan medida a la hora de pronunciar algo que pueda considerarse un susurro, en el imaginario general, no cabe en la mente que un hombre *masculino*, si se puede considerar así, vaya a medir sus tonalidades a la hora de profesar una palabra, es considerado como mal visto o que es *afeminado*, en los aspectos culturales, el gritar y alzar la voz, es propio de los hombres y con esto consideran que tienen autoridad, que son los que más aportan y que su palabra es ley. En cambio, la imagen es distinta cuando se habla del susurro de las mujeres, pues la imagen mental que se forma es muy diferente, se es bien visto culturalmente que las mujeres no alcen la voz, que no hablen fuerte, que no digan lo que piensan de una manera desmedida, pues son actitudes “propias del hombre”, incluso se llega a sexualizar el asunto cuando una mujer susurra, pues la hace ver más *sensual*.

Todo lo anterior parte desde esa mirada machista, opresora y hegemónica que se ha instaurado en la cultura, pues, por un lado, no da cabida para los hombres que no comparten los comportamientos bruscos y gritones de lo que se considera culturalmente adecuado o de las mujeres que suelen ser más *agresivas*, o con actitudes no tan delicadas y alzando más la voz a la hora de expresar sus ideas.

Los aspectos culturales que se ejemplifican están tomando un cambio, ahora en los tiempos modernos, ya no se logra separar los compartimentos entre niños y niñas, pues ambos integran muy bien tanto el asunto de hablar fuerte y también el hablar de una forma moderada, igualmente pasa con lo relacionado a el descanso donde los juegos violentos eran solo para los niños, ahora las niñas juegan lo mismo y suelen ser más bruscas que los niños.

Así mismo, muchos autores han abordado el papel histórico de las féminas en la sociedad. La concepción de la mujer que ha prevalecido es clara, son sumisas, encargadas de las tareas domésticas, de la educación y cuidado de los hijos y para esto deben tener unas cualidades propias: delicadas, dulces, bondadosas, caritativas, cautas, cuidadosas, de voz suave y melodiosa, sin embargo, estas cualidades mencionadas parece que ya no son importantes en las niñas actuales, de hecho, en la escuela se puede observar mujeres que no se inscriben en este prototipo.

Lo expuesto se puede evidenciar en una observación realizada y posterior charla con un maestro. A continuación, presento dicha situación: *Mientras que los niños juegan en el patio, las niñas se encuentran sentadas conversando, se escuchan más los gritos de los niños. Al finalizar el descanso, en una conversación en el descanso al preguntarle al maestro John si las niñas son más juiciosas el maestro responde que no. Ayer vinieron las bruscas. Hay niñas peores, las niñas bruscas vinieron ayer. Ellas son más bruscas que los hombres. [Archivo de la investigación 21/10/2021].*

En el mismo sentido, expongo otra observación realizada: Me le acerco a un maestro y le comento que los niños son muy bruscos, juegan, brincan gritan mientras que las niñas son dulces, tranquilas, no gritan a lo que el maestro responde: *hoy parece que no vinieron las niñas que juegan brusco y gritan incluso más que los niños. Estas niñas se comparten ahora peor, eso siempre pasa. De hecho, las peleas se dan más en las niñas que en los niños [Archivo de la investigación 16/11/21].* De hecho, pensar en los roles hegemónicos que cumplen cada género en la sociedad y específicamente desde una mirada en el ámbito escolar, se puede evidenciar que muchos niños son respetuosos, tranquilos, evitan el juego brusco, el hablar duro sin la necesidad de ser señalados como *afeminados*.

Con relación a esa yuxtaposición de roles, es importante expresar que ahora la mujer es la brusca y la gritona, pues, tal cosa podría nombrarse como algo que se llama el hembrismo, que podría definirse como los logros alcanzados por la mujer cuando esta aparece en sociedad con algunos excesos de su feminidad. Por ejemplo, cuando una mujer utiliza su cuerpo para lograr un ascenso, o, la belleza de sus piernas para seducir a un jefe. o, hace otros alardes de fuerza y sensualidad con fines de dominio.

Es claro también indicar que, el hablar suave no es sinónimo de paz y de amor, y, aunque hay muchas mujeres que gritan, que son irreverentes, hay otras mujeres que son silenciosas, que callan y evitan la confrontación, incluso cuando son vulneradas, y se les invade o violenta. Así, los susurros pueden ser usados de forma negativa, como menciona la maestra Dora: *Ellas se sienten vulneradas por sus compañeros y algunos docentes. El hecho de sólo susurrarles al oído*

una serie de guachadas, así se vulnera también, muchas callan, otras solo lo comentan entre ellas mismas en las clases y descansos sin que nadie las escuche [Archivo de la investigación, 05/10/2021].

De igual manera, esta maestra expresa que, no sólo el susurro puede ser usado como mecanismo de transmisión tranquilizadora de una idea o conocimiento, si no, que se puede usar como el instrumento de opresión y vulneraciones de la intimidad de los estudiantes; el componente ético en la formación de los docentes es de suma importancia para el uso adecuado del susurro, por eso, los docentes deben de crear los espacios adecuados para transmitir la seguridad que tal vez los estudiantes no encuentran en sus casas o en los espacios que habitan, no puede ser el docente un mecanismo más de réplica de la marginalidad social que sufren los niños y niñas.

Hay maestras y maestros que representan para el estudiante un puente entre la academia, su vida hogareña y su vida de colegio, además de eso, generar los espacios seguros que los estudiantes necesitan para desarrollar libremente sus capacidades y reconocer tanto papel que quieren ejercer en el mundo en base a su construcción personal; un ejemplo de esta afirmación lo personifica la maestra Dora al afirmar: *yo quiero escucharlas, les doy el espacio para hacerlo y a través de las actividades que propongo a partir de un libro, ellas se destapan y en grupo se sienten fuertes para hablar y confrontar a los hombres que muchas veces son agresores de ellas mismas con una sola palabra, mirada, un grito, incluso un golpe (Dora, 05/10/2021).*

A partir de esto, esos espacios donde las niñas y los niños se sienten seguros para mostrarse sentimentalmente, por lo general, no suelen realizarse con base a los gritos o altas tonalidades de voz. Son en general espacios tranquilos de compartir donde los susurros son la base de la conversación ya que permiten el intercambio óptimo de ideas sin ningún tipo de presión, eso puede considerarse la forma adecuada con la que los conocimientos se quedan en los estudiantes, además que el vínculo Estudiante-Docente se potencializa y el entorno educativo es basado en la confianza y en el respeto.

Por otro lado, en el entorno educativo de los CLEI o en los estudiantes extra-edad surgen más inconvenientes con respecto a la transmisión de las emociones y el uso del susurro, pues son contextos muy diferentes que no se asemejan a los niños de la jornada de clase regular; es así que los ambientes seguros dentro del colegio no se logran percibir, pues como menciona la maestra Dora: *Ellas se sienten incómodas, entonces creen en el caso de la noche que por ser mayores de edad, tienen que callar (Dora, 05/10/2021).* Esto es preocupante, porque el callar es el motivo por el cual se siguen violentando la integridad de las estudiantes, es el susurro basado en la confianza lo que puede llegar a abrir esos canales de los estudiantes con los docentes, el docente en estos casos no puede juzgar en ningún momento, además que debe de comprender de primera mano los contextos que se enfrenta y saber que el hablar menos, el escuchar más y el estar dispuesto a tender una mano puede ser considerado más productivo que si se dedica sólo a realizar monólogos de un tema en específico; en las aulas de clase no sólo se va a aprender de

teorías, la escuela es el trampolín para la vida en sociedad, por eso se debe de aprender a vivir en los colegios.

La construcción anterior parte desde esa mirada contrahegemónica de lo que representa la manera en que se interpreta los susurros culturalmente con base al género, se suele dar o entender que el susurro es un motivo de inferioridad o sumisión, pero su trasfondo es mucho más amplio si es usado de la manera correcta, pues puede transmitir mensajes que suelen ser más potentes que un grito y pueden retumbar en los oídos por más tiempo.

El susurro puede ser un arma de doble filo, por eso es importante que la construcción ética de los docentes sea muy marcada, porque con base en el susurro se pueden generar daños irreversibles en la integridad de los estudiantes o ayudarlos a salir de esos espacios que los violentan y crear construcciones de nuevos imaginarios en base al respeto, la amabilidad y la tolerancia. Si es usado de una manera negativa, lo único que genera es la propagación de las conductas erróneas de esta cultura machista, opresora y violentadora de la integridad de los estudiantes.

Como conclusión se logra identificar que un susurro es más fuerte para la transmisión de una idea y que no es motivo alguno de debilidad, se identifica que un docente con buen entendimiento de su contexto no necesita alzar la voz para que los estudiantes sientan respeto hacia él y hacia su clase, la autoridad no depende del gritar, depende del espacio que se logre ganar con respecto al aula de clase. Es importante identificar que con base en los susurros no se busca la transmisión de una idea vaga, se busca generar esos lazos que se van perdiendo de las relaciones estudiante-docente, el docente no puede estar apartado del Estudiante, ya que el uno representa el guía y el otro quien es guiado, es así que en esa interacción lo que se consigue es que no se necesite alzar la voz y la confianza es la estructura fundamental de esa relación formada.

Por último, se identifica la importancia pedagógica de la enseñanza no con base a gritos y el alzar la voz, la transmisión de una idea de una manera tranquila y pausada significa una mejor aceptación por parte del estudiante, generando una manera adecuada de la forma en que se aprende y se interioriza lo aprendido para la vida.

6.3. El susurro y las relaciones de acogida

Si quisiéramos encontrar una definición rápida de lo que es la acogida a través de Google, encontramos que Wikipedia la define de la siguiente manera, Acogida es la cualidad de acoger y agasajar con amabilidad y generosidad a los invitados o a los extraños. La acogida implica hospitalidad, la hospitalidad en este caso se traduce del griego filoxenia, que significa literalmente *amor (afecto o bondad) a los extraños*. En latín hospitare, significa *recibir como*

invitado. Existen algunas palabras con raíces latinas que están estrechamente relacionadas como hospital, hospicio y hostel. En cada una de estas palabras, el significado principal se centra en un anfitrión que da la bienvenida y responde a las necesidades de las personas que se encuentran temporalmente ausentes de sus hogares. La palabra deriva del término latino *hospitium* y existen indicios de rituales de acogida en las tribus ibéricas, germánicas y célticas del siglo V A.C en adelante.

Derrida (2006) acuña al respecto, que la acogida se constituye, justamente, cuando nos interrogamos acerca de la forma de vincularnos con lo extraño, con el extranjero. De esta manera, la acogida se presentaría como una suerte de respuesta al tipo de relación posible con el otro, en tanto extranjero. En el contexto escolar el extranjero es el recién llegado, puede ser un niño, una niña, cualquier estudiante que es justo recibirlo y acogerlo.

Continuando en el ámbito escolar y centrando la atención a la voz, el susurro nos permite relacionarnos más allá de las prácticas de poder donde hay adversarios, en los cuales el maestro y la maestra pone de manifiesto el poder que posee sobre sus estudiantes y a su vez todas las resistencias e incluso malestares que esto conlleva. Así mismo a través del susurro podemos abrir una ventana hacia la acogida. Esto se materializa en que la presencia del niño representa para el educador una demanda de respuesta atenta y solícita: acogerlo sin ponerle condiciones. La posibilidad del encuentro con el niño pasa por no tematizarlo ni reducirlo a categorías; para que la relación sea *educativa* debe ser, primero, relación *ética* y preservar el misterio de su radical alteridad (Van Manen, 2010).

Ahora, quiero mencionar, la narración del estudiante Mateo de quinto grado: *Yo estaba jugando con el celular y mi tío me dijo: ponga ese celular allá, entonces yo lo miré y dije ¿aquí qué pasó? Yo pensé que me iba a decir que me fuera para mi casa, pero no... él me dijo, lo voy a hacer calentar con su mamita y con su papito y yo pensé... bueno. Es que eso a mí no me preocupa. Entonces llego a mi casa y le digo a mi mamita que voy perdiendo cinco materias, pero ella no que quiso creer porque yo de vez en cuando le hago unas bromitas, pero por la noche ahí si viene mi tío, les cuenta y ahí si se calentó la cosa y me quitaron el celular.* Esto sale a colación porque la maestra observa al estudiante diferente y le pregunta por qué está serio y casi no habla. Después de la narración de lo sucedido, la maestra se ríe de lo que le pasó al niño y lo abraza.

Para que un niño desee crecer, ha de haber unos adultos dispuestos a escuchar y le permitan confiar. Un niño necesita adultos íntegros que le permitan ser, en su otredad, adulto (Van Manen, 2010). Se podría pensar que si un niño dice *entonces llego a mi casa y le digo a mi mamita que voy perdiendo cinco materias* pensando que si no le dice otra persona se lo va a decir, este niño está cargado y temeroso por la reacción de los adultos que lo cuidan, en este caso su abuela. A menudo los mayores depositamos en los niños miedo y nuestras frustraciones y unas melancolías que no hemos sabido solucionar. Afectos que pasan al cuerpo de la infancia como miedos y rechazos que no hemos podido resolver. Ahora podría pensar ¿qué simboliza la acogida

de un de un maestro hacia sus estudiantes? Tal vez muy posible que se pueda dar la posibilidad de contar con el otro, ese otro que en el contexto familiar (incluso en el social) se le ha negado.

De acuerdo con Lévinas (1977), el lazo social se sujeta en la preocupación y ocupación por el otro, pues lo que da sentido al yo es cuidar del otro; de hecho, la responsabilidad es la estructura esencial, primera y fundamental de la subjetividad. Y, en este mismo sentido, la relación pedagógica se instaura en la responsabilidad ética, de ahí la importancia de favorecer la escucha del otro, darle la confianza, prestarle nuestra atención corporal y el cuidado. Esa es la mejor respuesta ante la responsabilidad que tenemos con el que acogemos.

En el fondo, es posible que la maestra Gloria a través de su disposición, amabilidad y buen trato le haya permitido al niño ser escuchado, comunicar su angustia y el exceso de frustración causado por la situación desfavorable en su rendimiento académico, quizás la acogida oficia en el reconocimiento del otro y en medio de una sonrisa y un abrazo le permite sentirse importante en medio de sus desaciertos académicos.

En una entrevista realizada a la misma maestra que escucha al estudiante Mateo, ella afirma que *todas las personas somos factores de riesgo y de protección para otras personas, uno con el lenguaje protege, una palabra, un gesto protege los puede tocar y transformar porque trabajo con alma, vida y sombrero (Gloria esperanza 17/11/2021)*. Esto es tomar conciencia de lo extraordinario de la llegada de un niño o joven implica dejarse conmover por la vulnerabilidad de su condición, lo cual demanda al educador volverse sensible, vulnerable y receptivo a la experiencia afectiva y emocional que abre al yo al encuentro con la alteridad.

En el mismo sentido, afirma Van Manen (2015), que el compromiso que tenemos como maestros, surge en uno cuando descubre las necesidades de un niño o joven y se siente reclamado a responderlas haciéndose cargo de su vulnerabilidad. Solo entonces, siendo sensibles a la fuerza de su fragilidad y de sus preguntas, escuchando su voz como una interpelación y experimentando la llamada del niño como responsabilidad, como la exigencia de su alojamiento educativo y para esto los maestros y las maestras estamos en posición de hacer algo cuidadoso por él.

Nosotros como maestros y maestras, tenemos la responsabilidad ética de brindar la posibilidad de acercarse al otro con afecto, permitiéndole mostrarse en medio de sus temores, deseos y fragilidad y acá en donde el susurro permite a través de la suavidad ir al encuentro con el otro, darle la confianza de expresarse y respaldarlo, apoyarlo y animarlo. Así es como la misma maestra cuanta que: *tengo un estudiante, Mati. Mati es un chico extra edad, no conozco mucho de la historia familiar de él, pero por ahí susurros me he dado cuenta que no vive con sus padres, que es un tío que está pendiente de él, el tío es seco, distante pero pendiente de él. Con Juan José pasa algo parecido. Creo que con estos jóvenes se debe ser normativo, pero con afecto. Uno tiene un estilo de relacionarse con los muchachos (Gloria esperanza 17/11/2021)*.

Disponerse a escuchar y hablar con afecto (susurrar), facilita una comunicación asertiva en la cual se permite el cuidado del otro. De hecho, otra maestra en una entrevista afirmaba que:

en ciro arte es el espacio donde puedo oír, donde ellos me oyen, donde tocarle un brazo a un estudiante puede representarle ese deseo de continuar con la vida, que él quiera construirse como persona. Esta misma maestra agrega que un tono de voz te alegra o te destruye, un tono de voz te aprueba o desaprueba, te da tranquilidad o te la quita (Flor 22/11/2021).

La maestra hace recepción del sufrimiento y ocasión de amparo y de aliento. La educadora parece decir *eres bienvenida o bienvenido, aquí tienes un lugar*. Este gesto de acogida que inscribe a la maestra en una cultura del cuidado. Una cultura que respeta las necesidades legítimas de los diferentes procesos de desarrollo. Pues con la escuela, por fortuna para muchos niños y niñas, hay algo más allá de la familia y su entorno (Masschelein & Simons, 2014)

Así pues, el susurro tiene una relación pacífica en el otro, pues no es lo mismo un grito que un susurro que promueva un ambiente acogedor y posibilitador de la palabra y de múltiples formas del lenguaje, adicionalmente, el susurro viene acompañado de gestos y tonalidades que permiten la práctica del acogimiento en el oficio de educar. Se ha entendido la donación de acogida como la actitud receptiva y de apertura subjetiva ante la llegada del otro (Butler, 2009).

Susurrar es también permitir ética con el prójimo. Pero la relación ética (responsable) entre educador y educando, traducida en escucha y acogida, aunque se revista de formas muy diversas en función de las variables espacio y tiempo en las que se inscribe todo acto educativo, es siempre un acto responsable por el que el educador se *hace cargo del otro* (Gárate & Ortega, 2013). Hacerse cargo del otro implica reconocer que he adquirido un compromiso, una dependencia ética de la que como maestro no me puedo desprender. Por esto, la educación es también respuesta ética a la demanda del otro. Sólo cuando el maestro se hace responsable del otro, responde a éste en su situación, se preocupa y se ocupa de él desde la responsabilidad, entonces y sólo entonces, se está en condiciones de educar.

El susurro permite cercanía, se susurra a través del arte y de diferentes proyectos que se pueden desarrollar en la escuela. Así, en palabras de la maestra Flor, nos encontramos con cómo a través del arte y sin necesidad del grito, se pueden visibilizar nuestros niños. La maestra lo describe de esta forma: *Más allá de que un proyecto se enseñe algo no es importante. Lo más importante es lo que crea como persona. He visto en el proyecto a personas que han estado al bordo del abismo y el proyecto no es importante por lo que enseñe de teatro, canto, guitarra, sino por la cercanía que uno propicia con los estudiantes ha hecho que ellos se rescaten a ellos mismos y como personas se sienten útiles y visibilizados en la familia, o en el colegio (Flor 22/11/2021).*

Esta afirmación anterior va en conexión con lo expresado por el maestro Diego: *Hay otras formas de ganarse el interés de los estudiantes, de hacerlos sentir que existen (Diego 30/11/2021)*. Es claro que no solo en las aulas de clase se puede educar, se puede acoger, se puede visibilizar a nuestros jóvenes, en realidad, todos los espacios del entorno escolar son propicios para susurrar y brindar acogida.

Así mismo, Karina Kaplan (2018) expresa que “debemos promover una apuesta explícita por reivindicar la amorosidad para la comprensión y la profundización de los vínculos intersubjetivos y generacionales que se fabrican en la trama educativa” (2018, p. 9). Sin estos vínculos intersubjetivos, no hay posibilidad acoger y visibilizar a nuestros niños.

Por último, quiero adicionar unas palabras que el maestro Diego que permiten encontrar razones de relación entre el susurro y la acogida: *Susurrar no es convencer al otro, es cautivar la atención del otro así no esté de acuerdo contigo, es acogerlo, cuando vos no haces sentir al otro como alguien que importa en la relación, entonces no te escucha. A las malas no se logra nada, es respetar al otro. Cuando a mí me gritan no me invitan a participar (Diego 30/11/2021).* esto nos lleva a concluir que a la fuerza nadie aprende, para poder acercarme al otro y poder influir en él, éste me lo debe permitir, de lo contrario genera violencia. Así el susurro nos permite entrar como una posibilidad de acercarnos al otro en medio de una relación amorosa, pacífica, en tono de acogida.

7 Conclusiones

Como lo expresa Barthes (1986), el susurro es perfección, felicidad, solo susurran las máquinas felices. Sin embargo, no sólo a través del tono suave de la voz se susurra, se susurra con la respiración, con la mirada, con la cara, con las manos, con los pies, con el tacto, con todo el cuerpo. Un guiño de aprobación o desaprobación, de sorpresa, de enojo, una respiración suave o jadeante, una mano abierta o cerrada, tacto sobre el otro, en fin, una multiplicidad de formas de susurrar que permite generar un vínculo, con los demás, abre la posibilidad de seguir susurrando incluso sin la presencia de la voz y esta es una manera de resistir al poder. El susurro también traza el mapa de la ternura en las riberas de oído, del tacto, de la visión, ríos y lagos de escucha, aguas mezcladas, temblorosas de donde surge su belleza y vuelve visible su invisible.

A través de esta investigación he pretendido acercarme al susurro como práctica cultural en el entorno escolar. Claro está que, este intento de aproximación, constituye tan sólo un punto de partida para ocuparnos de algo tan complejo como es el susurro en el contexto de la cultura, y no pretende ser ni un análisis exhaustivo de este fenómeno en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, ni un manual de actividades didácticas para su tratamiento en el aula.

A través del susurro se encuentra algo sorprendente, insospechado, secreto. El susurro es lo sutil, lo bello de una tonalidad suave que llega a nuestros oídos, incluso acaricia la piel, el alma, para la vida misma, y nos permite estar en un paisaje sonoro, tenue, de sabor delicado. A pesar de su delicadeza, al decantarlo lleva consigo fuerzas, resistencias e intensidades inconmensurables, pero de paso ágil.

Desde el comienzo del trabajo, tuve presente la dificultad que suponía observar y registrar esta práctica en los diferentes espacios de la escuela, y, por tanto, la propuesta presentaría muchas limitaciones; algunas de ellas se derivan de la propia naturaleza del trabajo, puesto que la bibliografía sobre este tema es aún preliminar, lo que me implicó acudir a temas cercanos como el ruido y el silencio que, aunque no son equivalentes al susurro, sí están relacionados con el tema de la voz.

El planteamiento metodológico permitió realizar un acercamiento adecuado al susurro, aportando suficiente material de análisis para la elaboración de las diferentes categorías de análisis, las cuales fueron variadas y por la amplia variabilidad se eligieron solo algunas, como los espacios para susurrar en la escuela, las relaciones de poder y de acogida.

Es satisfactorio si con este trabajo se resalta la importancia del susurro como práctica cultural en la escuela, aportando positivamente al ambiente dentro y fuera del aula; aunque el susurro se ve inmerso en las diferentes relaciones de poder, su correcta utilización entra a formar

parte de las prácticas relativas a la acogida, que tanta repercusión tiene, como mencioné en diferentes apartados del trabajo

Puesto que se trata de un trabajo que nace de un interés personal, espero seguir avanzando en éste en el futuro, tanto en las formas, como, y, sobre todo, en las potencialidades para el trabajo pedagógico en la escuela.

En futuras investigaciones, será importante rastrear las funciones pragmáticas del susurro, centrando la atención en cuanto a los signos verbales y la gestualidad corporal que se ponen en juego en una acción discursiva, así también, de cómo se forman subjetividades a través del susurro.

En el contexto escolar convendría saber indagar qué susurran los y las estudiantes. También será fundamental conocer la relación entre espacio y susurro, es decir, en qué medida ciertos espacios de la escuela incentivan el susurro.

Por último, sería importante y necesario explorar la relación del susurro con la voz baja, los gritos y la salud de los maestros y las maestras

8 Referencias

- Abric, J.C. 2001. Prácticas sociales y representaciones sociales. Ediciones Coyoacán
- Abramowski, Ana. (2010). Maneras de querer: Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas. Paidós.
- Aladino, E. (2015). El pensamiento rizomático en gilles deleuze y félix guattari. Cua4tro patios (10). <http://revista4patios.com/pensamiento-rizomaacutetico.html>
- Alcalá, E. (2007). Conflictos escolares y mediación intercultural. Spanish in Context, 45-72. <https://benjamins.com/catalog/sic.4.1.03alc>
- Arendt, H. (1997). ¿Qué es la política? (Textos sobre Hannah Arendt). Barcelona: Paidós
- Ariés, P. (1986). La infancia. En Revista de Educación, 281
- Barthes, Roland. (1986). “El gano de la voz”, en Lo obvio y lo obtuso: Imágenes, gestos, voces. Paidós
- Barthes, Roland. (1994). El susurro del lenguaje: Más allá de la palabra y de la escritura. Paidós
- Besalú, X. (2002). Diversidad cultural y educación. Síntesis. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/26454/22107>
- Brinkmann, W. (1986). La niñez en proceso de transformación. Consideraciones sobre su génesis, su desaparición y su valor efectivo para la pedagogía. Educación, (33), p.7-23
- Camacho Ríos, Alberto (2006). Socioepistemología y prácticas sociales. Educación Matemática. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40518106>> ISSN 1665-5826
- Castro Pérez, M., & Morales Ramírez, M. E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. Revista electrónica educare, 19(3), 132-163.
- Congreso de la República de Colombia (2016). Ley de Primera Infancia, Ley 1804
- Congreso de la República de Colombia (2016). Ley de infancia y adolescencia, Ley 1098. ICBF. <https://icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2018). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), The Sage Handbook of Qualitative Research (p. 1-26). Thousand Oaks,

-
- De Tezanos, A. (2015). Oficio de enseñar- saber pedagógico: la relación fundante. *Revista Educación Y Ciudad*, (12), 7-26. Recuperado a partir de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/175>
- Deal, T. E. y Peterson, K. D. (2009). *Shaping School Culture: Pitfalls, Paradoxes, & Promises* [Configuración de la cultura escolar: Dificultades, paradojas y promesas]. Josey-Bass.
- Denzin, N. &. (2012). *Manual de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Derrida, Jacques, *La Hospitalidad*, Buenos Aires, Ediciones de La Flor, 2006
- Díaz, L. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
- Engels, F. (1884). *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*. Editorial Progreso.
- Fischman, Marian (2001). "Informed consent". En: Sales y Folkman (Eds.) *Ethics in research with human participants*, Washington: APA, p. 35-48
- Folkman, Susan (2001). "Privacy and confidentiality". En: Sales y Folkman (Eds.) *Ethics in research with human participants*, Washington: APA, p. 49-58
- Fontana, A. & Frey, J. H. (2015). La entrevista: De una posición neutral al compromiso político. En: N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Manual de investigación cualitativa*, Vol. IV (pp. 140-202). Gedisa Editorial.
- Foucault, Michel: *La voluntad de savoir*, Gallimard, París, 1976; *Un diálogo sobre el poder*, alianza Editorial, Madrid, 1981; "El sujeto y el poder", en *Revista Mexicana de Sociología*, No. 3, 1988.
- Foucault, M. (1995). *Hermenéutica del sujeto*. Ediciones Endymión. <https://seminarioatap.files.wordpress.com/2013/02/foucault-michel-hermeneutica-del-sujeto.pdf>
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 50, n. 3, 3-20.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y Hermeneutica*. Barcelona: Paídos.
- Foucault, M. (2000). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo xxi.
- Foucault M. *El nacimiento de la clínica: una arqueología de la mirada médica*. México: Siglo Veintiuno editores; 2004

- Gárate, Alberto. & Ortega, Pedro. (2013). *Educación desde la precariedad. La otra educación posible*. CETYS
- Gaibor Rojas, V. J. (2015). Tesis. Recuperado a partir de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/29052>
- Garver, Newton. 1968. "What Violence Is". *The Nation* 209 (24): 819-822.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Guardián, Alicia (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. IDER.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexibilidad*. Grupo editorial NORMA.
- Kant, I (1983). *Pedagogía*. Madrid, Akal.
- Kant, Immanuel (2003). *Crítica de la Razón Práctica*. Editorial La Página S.A
- Kaplan, Carina. & Szapu, Ezequiel. (2018). *Conflictos, violencias y emociones en el ámbito educativo*. Nosótrica Ediciones. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20200602034941/Conflictos-violencias-emociones.pdf>
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad. (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Morata.
- Harnecker, Marta (1969). *Los Conceptos Elementales del Materialismo Histórico*. Ed. España
- Heller, Mónica. & Mary Martin Jones, eds. 2001. *Voices of authority. Education and Linguistic Difference*. Londres: Ablex Publishing
- Hernández-Hernández, O. (2016). Incluir desde lo amoroso: una mirada desde la pedagogía del amor y paz. *Ra Ximhai*, 12(3), 261-269.
- Hinojosa, C. (1999). Gritos y susurros. Una historia sobre la presencia pública de las feministas lesbianas. *Centro de investigaciones y Estudios Superiores en Antropología social*, 177-189.
- Jaramillo Ocampo, D. y Murcia Peña, N. (2014). Hacia una pedagogía del encuentro: apuesta por la relación cuerpo-alteridad en educación. *Revista de Investigaciones UCM*, 14(24), 142-149.
- Jackson, P. (1992). *La vida en las aulas*. Madrid: Ediciones Morata, S.A.
- Kant, Immanuel (1991), *Pedagogía Akal* (Ak. IX: 437-499).

-
- Larrosa, J. (2000). Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. Ediciones Novedades Educativas.
- Martínez-Chaparro, A. M., Escobar-Londoño, J. V., Gómez-Gómez, M- P., González de Cortes, N. L., Vicuña de Rojas, J. y Gómez-Osorio, B. M. (2018). Voces y susurros de la infancia. Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/12377/4/2018_LC_Voces_Martinez.pdf
- Maslowski, R. (2001). School Culture and School Performance [Cultura escolar y desempeño escolar] (tesis de doctorado). University of Twente, Enschede, the Neetherlands. <http://www.ub.utwente.nl/webdocs/to/1/t0000012.pdf>
- Mèlich, J. (2015). Educación, ética y finitud. Revista Unipluriversidad. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/23630/19420>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. MEN.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1996a). Decreto 1860 de 1994 por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. MEN (Ley 115). <http://is.gd/kqjT0a>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1996b). Resolución 2343 de 1996 por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. MEN. <http://is.gd/CuCjMz>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1998a). Indicadores de logros curriculares. MEN. <http://tinyurl.com/7rug428>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2015a). Derechos básicos de aprendizaje. MEN. <http://is.gd/SMxhPP>
- MORATAIA, T. D. (2019). Hacia una antropología hermenéutica del sufrimiento. Fenomenología de la acción (y del sufrir), ética de la resistencia y hermenéutica de la parsimonia. (Una presentación de El sufrimiento no es el dolor de Paul Ricœur). Isegoría, (60), 75-91.
- Motta, J. (2015). El valor del silencio humano en la cultura escolar. Cuadernos de Lingüística Hispánica 2016. (28). 167-187. <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n28/n28a09.pdf>
- Noguera Ramírez, C. E., & Marín Díaz, D. L. (2007). La infancia como problema o el problema de la infancia. Revista Colombiana de Educación, (53). <https://doi.org/10.17227/01203916.7706>.

-
- Nussbaum, M. 2018. *La Ira y el Perdón*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Opler, Morris (1971). *Apachean Culture History and Ethnology*. Anthropological Papers of the University of Arizona
- Pérez, Á. I. (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata.
- Pichardo, J. I., de Stefano, M., Faure, J., Sáenz, M., & Williams, J. (2015). *Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico*. Recuperado de <http://publicacionesoficiales.boe.es/detail.php?id=005668515-0001>
- Poggi, F. (2019). *Sobre el concepto de violencia de género y su relevancia para el derecho*. Recuperado de <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/99650>
- Quiceno Díaz, M. M. (2021). *La escuela como espacio de acogida y hospitalidad: Un compromiso ético y político en la Educación Preescolar*.
- Restrepo, Mary Luz y Campo, Rafael (2002). *La docencia como práctica: el concepto, un estilo un modo*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Rodríguez, P. (2013). *El ruido y la violencia acústica en la escuela: sonidos en el aula. Propuesta para la prevención social de la violencia en la educación inicial en México*. *Ixaya. Revista Universitaria de Desarrollo Social*. (9), <http://revistaixaya.cucsh.udg.mx/index.php/ixa/issue/view/665>
- Rousseau, J. J. (2007). *Emilio* (Vol. 33). Edaf.
- Sacristán, M. S. (2002). *Los malos tratos a la infancia: juristas reformadores y el debate sobre la patria potestad en el Código Civil español (1889-1936)*. *Cuadernos de historia contemporánea*, (24), 209-232.
- Salvat, P. (2014). *Max Weber: poder y racionalidad*. Santiago: RIL editores.
- Sánchez, Y. G., & Díaz, Y. F. (2014). *Efectos de la contaminación sónica sobre la salud de estudiantes y docentes, en centros escolares*. *Revista cubana de Higiene y Epidemiología*, 52(3), 402-410.
- Steinber, Shirley. & Kincheloe, Joe. (2000). *Cultura infantil y multinacionales: la construcción de la identidad en la infancia*. Ediciones Morata.
- Strauss, A & Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación cualitativa*. Editorial Universidad de Antioquia.
[https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=0JPGDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR17&dq=Anselm+Strauss+y+Juliet+Corbin+\(2002\)&ots=Ex10XIfW4f&sig=Co-](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=0JPGDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR17&dq=Anselm+Strauss+y+Juliet+Corbin+(2002)&ots=Ex10XIfW4f&sig=Co-)

F4jhUUTybs2Qa3giK0ssgzjs#v=onepage&q=Anselm%20Strauss%20y%20Juliet%20Corbin%20(2002)&f=false

Tagiuri, R. y Litwin, G.H. (Eds.). (1968). *Organizational Climate: Explorations of a Concept* [Clima organizacional: Exploraciones de un concepto]. Harvard Graduate School of Business Administration

UNICEF (2005). Estado mundial de la infancia. La infancia amenazada. <https://www.unicef.es/noticia/estado-mundial-de-la-infancia-2005-la-infancia-amenazada>

Uzal, F. (1961). *Hombre, Cultura, Nación*. Losada S.A.

Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós Educador

Van Manen, M. (2002): Care-as-worry, or “don’t worry, be happy”, *Qualitative Health Research*, 12 (2), p. 262-278

Van Manen, M. (2015). *Pedagogical Tact*. Left Coast Press

Zuluaga, Olga Lucía (1987). *Pedagogía e Historia*. Ediciones Foro Nacional por Colombia.

Zuluaga Garcés, Olga Lucía. (1999). *Pedagogía e Historia: La historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber*, Editorial Universidad de Antioquia, Anthropos y Siglo del Hombre.

Weber, M. (1922). El concepto de acción social. Comunidad vecinal, comunidad económica y ayuntamiento” y “División del poder en la comunidad. Clases, estamentos y partidos”. En *Economía y sociedad*, 18-39.

Anexos

Matriz de anotaciones de Entrevistas a maestros y maestras

#	Nombre del Registro	Tipo de registro (audio, entrevista, video)	Fecha	Duración	Fragmento (textual)	Intervalo de tiempo (min)	Ideas claves
1	Entrevista a Dora	Charla con la maestra y toma de nota	5 de octubre de 2021		Ellas se sienten incómodas por el trato de sus compañeros y creen que por ser mayores de edad tienen que callar, entonces cuando ya se encontraron con que 2, 3, 4, 5 mujeres, sentían lo mismo		
2	Entrevista a Dora	Charla con la maestra y toma de nota	5 de octubre de 2021		En la jornada de la tarde, las estudiantes se sienten protegidas, en el colegio. En el imaginario de las estudiantes, este espacio institucional es un entorno protector. Se sienten acogidas, respetadas y resguardadas del espacio público, el cual lo sienten peligroso y vulnerador de sus derechos.		Donde se pueden hacer fotografías o postales, la dimensión susurrante del espacio
3	Entrevista a Dora	Charla con la maestra y toma de nota	5 de octubre de 2021		Ellas se sienten vulneradas por sus compañeros y algunos docentes. El hecho de sólo susurrarles al oído una serie de guachadas, así se vulneran también, muchas callan, otras solo lo comentan entre ellas mismas en las clases y descansos sin que nadie las escuche. Yo quiero escucharlas, les doy el espacio para hacerlo y a través de las actividades que propongo a partir de un libro ellas se destapan y en grupo se sienten fuertes para		El susurro no es inocente, como toda práctica puede ser usada para cualquier cosa

					hablar y confrontar a los hombres que muchas veces son agresores de ellas mismas con una sola palabra, una mirada, un grito, incluso un golpe. Ellas se sienten incómodas, entonces ellas creen en el caso de la noche por ser mayores de edad, tienen que callar.	
4	Entrevista a Dora	Charla con la maestra y toma de nota	5 de octubre de 2021		... y cuando yo les quité la culpa del hecho que mostrar la camisilla, o ponerse leguis y que eran miradas y morboseadas no era culpa de ellas, sino que era del que las miraba, mis estudiantes se sintieron fuertes y empezaron a expresar ante el grupo y ante sus compañeros lo que sentían y que en algunos momentos solo lo secreteaban entre ellas.	
5	Entrevista a Dora	Charla con la maestra y toma de nota	5 de octubre de 2021		un grito, un susurro, una mirada... la sola mirada Juan. El alcance de esta actividad que estoy realizando es tan grande, que no me imaginaba que una sola mirada a ellas las incomoda.	Relación de la mirada en relación el grito, revisar pliegues de la mirada
6	Entrevista a Dora	Charla con la maestra y toma de nota	5 de octubre de 2021		una palmada en la nalga, un gesto, hace que ellas se sientan incómodas. [...] yo las sentía tan seguras tienen miedo y solo lo secreteaban entre ellas o lo callaban.	La solidaridad frente a las personas que presencian la violencia.
7	Entrevista a Dora	Charla con la maestra y toma de nota	5 de octubre de 2021		yo me pongo en el papel de las viejas y hay cosas que a mí me incomodan y hay otras que no, pero como ellas son mayores, mejor callan o lo murmuran. Esta niña sí lo expresa, pero las adultas lo tienen que callar y ver una señora Valdez o una señora Consuelo diciendo, es que ellos son unos hijueputas, entonces hablan de la cultura machista,	

					hablan de la cultura de crianza, es decir se generó unas conversaciones juan en las que ninguna gritó, pero sus afirmaciones eran gritos de reclamo... unas conversaciones impresionantes, de las cosas más bonitas que he vivido.		
8	Entrevista a Dora	Charla con la maestra y toma de nota	5 de octubre de 2021		Y reafirman como en este espacio ellas no se sienten seguras. Eso nos lleva a nosotros a sensibilizar el proceso de ellas porque ellas se están sintiendo vulneradas y al sentirse en manada las mujeres, se sintieron fuertes para contar las inconformidades que ellas sienten		
9	Entrevista a Dora	Charla con la maestra y toma de nota	5 de octubre de 2021		Les abrí el espacio para decir las cosas, pero recuerden que lo que se hable aquí, no se habla en la calle. Ellas se expresan, narran. Por ejemplo, Sindi manifestó la diferencia entre un abrazo con Pino y un abrazo con él. Se sienten incómodas con el profe xxx, desde la posición de la mano, la forma en que lo hacen, incluso las cosas que les dice al oído.		El espacio ingresa en el susurro
10	Entrevista Elizabeth Daza	Documento	25 de octubre de 2021		Con relación a mi tono de voz, este es mi timbre natural, en cuanto al volumen hay algo que yo considero que influyó mucho en el hecho de cuidar mucho mi voz ya que en la carrera de pedagogía musical nos enseñaron sobre el manejo de la voz, más por el autocuidado que pensando en la interacción con los estudiantes [...] Eso nos llevó a formarnos en la higiene vocal es decir en el cuidado de la voz hablada y la voz cantada porque como maestros sobre todo		

					tenemos un sobre uso de la voz que haces que muchos de los docentes tengan problemas de fatiga vocal, incluso muchos pierden su voz por el sobre uso y la falta de herramientas para utilizarla bien		
11	Entrevista Elizabeth Daza	Documento	25 de octubre de 2021		cuando un docente eleva el tono de voz, hace que los estudiantes también lo levanten, para poder ser escuchados, eso a su vez hace que el maestro eleve más el tono de la voz porque <i>necesito ser escuchado [...]</i> ahí es donde se generan los <i>ambientes ruidoso</i>		
12	Entrevista Elizabeth Daza	Documento	25 de octubre de 2021		En cambio cuando el maestro baja la voz en lo que he notado desde mi experiencia, si yo bajo la voz, "obligo" a hacer silencio o a bajar el tono de voz y a escuchar, a estar más atentos para poder escuchar mi tono de voz porque está más bajo y eso hace que ellos respondan de la misma manera		
13	Entrevista Elizabeth Daza	Documento	25 de octubre de 2021		miro a los ojos, me quedo callada cuando empiezan a elevar el tono de voz, me quedo quieta, no grito, no hablo. Simplemente hago algún gesto de desaprobación de esa actitud, y normalmente trato de captar la atención, pero no con la voz, es decir, no con el lenguaje verbal sino con el lenguaje no verbal, algún gesto, movimiento una imagen o un instrumento musical y normalmente retoman de nuevo la atención. [...] siempre he usado el lenguaje no verbal, un movimiento, un gesto, cualquier cosa menos entrar a gritar porque sé que eso no va a funcionar. Es un		

					gesto no verbal que hace que atiendan de nuevo. Cuando logro ahora sí que me pongan atención, empieza ahí si la conversación. No hay comunicación a través del grito.		
14	Entrevista José	Grabación	10 de nov de 2021	11:03	“mi tono de voz es pausado y mi forma de ser es tranquila. En mi práctica pedagógica he tratado de no alterarme mucho, de no perder los estribos, son pocas las ocasiones en las que me exalto y subo la voz”	1:00 – 1:48	
15	Entrevista José	Grabación	10 de nov de 2021	11:03	“en experiencias pasadas he aprendido que discutir con los niños, no es la forma adecuada de dirimir los conflictos... Si tengo una dificultad con un chico espero a que el grupo no esté y abordarlo por fuera y dialogar. Porque he cometido el error de llamarle la atención delante compañeros y esto incentiva que los compañeros se indispongan y uno también”	1:50 – 2:39	
16	Entrevista José	Grabación	10 de nov de 2021	11:03	“En el tono de voz, trato de no alzar la voz, a veces no sé si es una fortaleza o una debilidad, de pronto los estudiantes ven esto como una falta de carácter, cuando una persona tiene un tono de voz muy recio creo que lo ven como temple, en el caso mío lo ven como una relación más horizontal... trato de no imponerme, no imponer la autoridad, el respeto no es negociable, pero que haya un diálogo, una comunicación como que el estudiante no se sienta ni amedrantado, ni reprimido, que pueda hablar, expresarse, que haya un ambiente cordial”	2:50 – 3:36	

17	Entrevista José	Grabación	10 de nov de 2021	11:03	Manejar un tono de voz suave y calmado genera empatía con los muchachos, pero si no lo enfoco a veces los muchachos creen que tiene cierta debilidad, flexibilidad en la materia, pero facilita la relación con los estudiantes.	4:00 – 4:37	
18	Entrevista José	Grabación	10 de nov de 2021	11:03	Alzar mucho la voz además de afectar mis cuerdas bucales y quedar como ronco, es también agresión hacia los muchachos, se pueden sentir atacados, vulnerados, cuando les hablo fuerte. Es el peso de los argumentos y no la voz alta. Si haces las cosas bien, no tienes que alzar el volumen de voz.	6:00- 7:00	
19	Entrevista José	Grabación	10 de nov de 2021	11:03	Yo permito en mis clases que susurren entre sí, pero que yo no note que estén en sintonía de otros asuntos diferentes en la clase, que no pierda el objetivo de la clase. Como maestro mantener el equilibrio y no perder los cabales es un punto a favor, para transmitir un mensaje o dar clase no hay que gritar, es decir, contaminación auditiva.	8:00 – 9:10	Susurrar para estar en sintonía con los demás Susurrar para evitar la contaminación auditiva
20	Entrevista a Berna	Grabación	10 de noviembre de 2021	16:38	El manejo de la voz es muy importante bajo dos visiones: Para manejar la salud física, a los maestros se nos reseca las manos, la piel, y sobre todo la voz que es un instrumento genial. Frente a eso uno que hace, manejar la respiración, las tonalidades de voz, y como me gustaba la declamación, fui declamador por el departamento de Antioquia, entonces hacíamos talleres de declamación y hacíamos la impostación de la voz, saber jugar con la voz, que sea melodiosa, que atraiga,	6:40 – 7:40	

					no es esa voz impositiva, autoritaria de regaño, así como cuando uno conquista la voz a través de un verso o un soneto, de esa misma manera lo hago yo con los alumnos a través de mi área de ciencias sociales.		
21	Entrevista a Berna	Grabación	10 de noviembre de 2021	16:38	Entonces mi clase la manejo con la voz, con la emoción, me vuelvo un actor de teatro, un poeta, los muchachos se sumergen en ese ambiente, de tal manera que él vaya creando las imágenes frente al discurso, frente a lo que uno le va diciendo, y así se vuelve un individuo racional frente a lo que es la realidad de la vida como tal. Frente a eso no he tenido problemas de voz, lo normalito que le pasa a cualquier persona en gripas, pero no me duran porque yo me cuido demasiado y la consigna es no gritar, no gritar, eso lo tengo muy presente. Cuando los muchachos hablan uno baja la voz, y espera a que ellos se calmen y ellos mismos se encargan de decirle a otro que haga silencio y de esa manera se maneja un buen ambiente en la clase	7:45 – 8:50	
22	Entrevista a Berna	Grabación	10 de noviembre de 2021	16:38	En el lenguaje de la vida se tiene en cuenta, que dice y cómo lo dice, el tonito en que se dicen las cosas y frente a eso se maneja un ambiente muy importante para dar la clase y en la relación con los muchachos. Y no solo dentro de clase sino por fuera de, porque somos por naturaleza seres sociales, no hay señalamientos juzgamientos ni cuestiones de doble moralidad. En esto el tono de la voz es importante para	9:00 – 10:15	

					la vida y para las relaciones con las personas.		
23	Entrevista a Berna	Grabación	10 de noviembre de 2021	16:38	Uno debe medir el volumen, fijarse en el ambiente y debe tener en cuenta todos aquellos factores que de una u otra forma pueden interrumpir el buen ambiente de clase. Frente a eso el maestro con su voz juega un papel muy importante como elemento imaginario, como elemento emocional, que puede causar verdad o mentira frente al discurso, es una relación inmensa de uno con el otro en el momento de las clases.	10:20 – 11:15	
24	Entrevista a Berna	Grabación	10 de noviembre de 2021	16:38	A los muchachos se les inculca tener un buen tono de voz que pueda convencer al otro, debe tener adicionalmente una buena expresión corporal, yo con los muchachos hago una práctica gestual, de voz, de racionamiento y de ideas que en el desarrollo de las clases van perdiendo el temor de enfrentarse al otro, va tomando confianza en sí mismo.	12:00 – 14:00	
25	Entrevista a Berna	Grabación	10 de noviembre de 2021	16:38	Si usted al muchacho le dice las cosas como son y le cumple, el estudiante tiene porque es de cumplimiento, pero si usted dice una cosa y no cumple, él ya no le va a creer, es el factor de credibilidad, a los muchachos se les dice las cosas y se le cumple, sino el nunca te va a creer y no señalar en público. Yo no grito, con mi sola presencia la gente sabe que debe hacer silencio y sino espero a que me escuchen y sobre todo ser muy puntual y muy correcto en lo que se dice	14:30 – 16:35	
26	Entrevista a Edgar Ordoñez	Grabación	11 de nov	9:18	Yo siempre he utilizado un tono de voz alto, lastimosamente algunas	2:15 – 3:45	

					personas piensan que me encuentro enojado, pero no es así, simplemente tengo un tono de voz duro. Mi tono no es de agresividad, pero es subido. A veces la gente piensa que la estoy agrediendo con mi voz		
27	Entrevista a Edgar Ordoñez	Grabación	11 de nov	9:18	He tratado de bajar el tono porque se me ha debilitado mi voz, me duele la garganta cuando hablo mucho. Por ejemplo, a final de año cuando ya estamos terminando me duele más. He tratado de mejorar esos niveles de mi voz.	4:00 - 4:20	
28	Entrevista a Edgar Ordoñez	Grabación	11 de nov	9:18	Los estudiantes son muy visuales. Cuando yo les hablo, pensaría que es un regaño, pero cuando ya me conocen esa forma de expresarme, entonces me leen y dicen que yo hablo así. Cuando bajo el tono de la voz me observan con extrañeza	4:30 – 5:20	
29	Entrevista a Edgar Ordoñez	Grabación	11 de nov	9:18	Recuerdo una experiencia con una estudiante que me tenía miedo por el tono de mi voz.	5:30-6:15	
30	Entrevista a Edgar Ordoñez	Grabación	11 de nov	9:18	Uno con la voz y los gestos refleja una energía. A veces me subo y quiero que me escuchen, pero a veces cuando les quiero hablar de algo importante bajo el tono voz. El tono es muy importante, porque con un tono de voz fuerte para aislar a los estudiantes del ruido exterior. Les hablo duro cuando estoy emocionado en medio de mi discurso, pero bajo el tono cuando quiero dar un aporte muy especial en este caso	7:00 – 8:00	
31	Entrevista a Edgar Ordoñez	Grabación	11 de nov	9:18	Uno les expresa todo con la voz. Cuando veo que los estudiantes están hablando, yo bajo el tono de voz, incluso me quedo en	8:30 – 9:00	

					silencio, cuando uno hace la pausa los estudiantes también merman el desorden y los murmullos.		
32	Entrevista a Eliza	Grabación	11 de noviembre	4:28	Desde que llegue a la docencia he utilizado un tono de voz muy duro y lo he manejado todo el tiempo. Me dicen que yo hablo muy duro	1:00 – 1:50	
33	Entrevista a Eliza	Grabación	11 de noviembre 2021	4:28	Cuando los estudiantes están trabajando en grupo, es necesario utilizar un tono de voz, ellos hablan suave, se escuchan murmullos, en este caso yo les hablo un poco más fuerte porque no siempre están poniendo atención, están distraídos, y entonces creo que, si yo no subo el tono de voz, entonces se pierde el hilo conductor de la clase.	2:30- 3:15	
34	Entrevista a Eliza	Grabación	11 de noviembre 2021	4:28	Otras veces cuando están hablando me quedo callada y miro feo y así empiezan a bajar el tono de voz.	3:25 – 3:50	
35	Entrevista a Eliza	Grabación	11 de noviembre 2021	4:28	El susurro de los estudiantes debe ser menor que mi tono de voz, además del ambiente externo que hace que yo tenga un tono de voz fuerte.	3:50 – 4:25	Polimorfismo del susurro, el susurro en las tramas de poder
36	Entrevista Carrasquilla	Grabación	11 de noviembre de 2021	12:44			
37	Entrevista Carrasquilla	Grabación	11 de noviembre de 2021	12:44	En todo docente la voz es la herramienta de trabajo, desde que vengo trabajando desde 1999 y me di cuenta que mi fortaleza era un tono de voz alto, un tono de voz ronco e igualmente con el tiempo se me transformó en una herramienta de poder, es decir, en el marco de la bulla de un salón, mi voz se imponía. Poco a poco uno se viene dando cuenta que lo que lo principal es la argumentación, si vamos a	4:00 - 4:40	

					discutir que el argumento sea más fuerte.		
38	Entrevista Carrasquilla	Grabación	11 de noviembre de 2021	12:44	En las pocas ocasiones cuando he bajado la voz es cuando estoy llamando a lista, así los estudiantes empiezan a bajar el tono de voz y se disponen para el trabajo de clase.		
39	Entrevista Carrasquilla	Grabación	11 de noviembre de 2021	12:44	En el susurro también hay agresión, cuando uno sin alzar la voz les dice a los estudiantes, quédate quieto, no hagas bulla, también puede haber expresiones de afecto a través de susurro, decir las cosas calmadamente, pero también puedo susurrarles a los estudiantes, vas a perder la materia si seguís así, vas a perder el año.	5:00 – 6:00	
40	Entrevista Carrasquilla	Grabación	11 de noviembre de 2021	12:44	Mi voz fuerte en muchas ocasiones ha sido una herramienta para imponer, que en transcurso del trasegar docente ya uno se da cuenta que no es el tono de voz, es el argumento, hacer valer lo que uno dice a través del argumento y si hay otro mejor argumento entonces se construye una verdad superior.	6:15 – 6:40	
41	Entrevista Carrasquilla	Grabación	11 de noviembre de 2021	12:44	Cuando uno se enoja, uno se alegra, uno se enoja, cuando les va bien en una actividad evaluativa, cuando les va mal, varían los melismas de la voz, varía la forma en la que uno habla, acompañado de un lenguaje corporal, un lenguaje facial que denota la alegría, la felicidad, la tristeza o el enojo. Es una relación que no se puede evadir, el tono de voz y los sentires.	6:45 – 7:20	
42	Entrevista Carrasquilla	Grabación	11 de noviembre de 2021	12:44	Las clases más interesantes y especiales fueron a un grupo de sordos. Yo tenía un traductor de lenguaje de	8:00 - 8:50	

					señas. Lo más paradójico es que con sordos fueron las clases en las que yo hablaba más alto. Era ese detalle que no me están oyendo, pero yo hablaba muy duro [...] El mismo traductor me decía que hablara más suave, no tiene que esforzarse tanto, yo soy el único que lo escucha. Sentía que no me escuchaban, y entonces les hablaba más duro.		
43	Entrevista Carrasquilla	Grabación	11 de noviembre de 2021	12:44	Un estudiante puede estar en el salón, mirando el profesor y pensando otra cosa. La idea es si yo me escapo de la clase mentalmente, es procurar no llevarse a otro. Yo le digo a mis estudiantes: la mente es libre de pensar lo que desee, si usted se distrae es normal, lo que no es normal es que usted se me lleve (distraiga) a otra persona	9:30 – 9:55	
44	Entrevista Carrasquilla	Grabación	11 de noviembre de 2021	12:44	Si hay murmullo entonces yo me quedo callado para que el murmullo o la conversación se escuche, y todo el mundo voltea a quien se quedó hablando. Nunca he cayado a un estudiante mientras está hablando, hagan silencio, dejen la bulla, ese no ha sido mi discurso.	10:00 – 10:20	
45	Entrevista Carrasquilla	Grabación	11 de noviembre de 2021	12:44	Uno como profesor no debe confiar siempre en el tono de la voz alto, uno debe de confiar también en hablar suave, hablar bajo, que también el estudiante que se encuentra en la esquina de un salón me pueda hablar normal sin la necesidad de bajar la voz o pedirle el favor que bajen la voz a los compañeros.	10:30: 11:15	

46	Entrevista Carrasquilla	Grabación	11 de noviembre de 2021	12:44	El éxito de una clase que todos podamos hablar y todos podamos escuchar, no es solo lo que yo digo o expreso, el verdadero conocimiento en clase se da cuando como docente aprendo de los estudiantes, por eso creo que mi tono no es el más adecuado porque normalmente hablo fuerte y creo que debería hablar más suave. A veces abuso de mi voz y no es lo más adecuado.	11:20 – 12:25	
47	Entrevista a Mónica	Grabación	12 de noviembre de 2021	7:42	Mi primera experiencia educativa fue cuando me convertí en mamá. Yo decidí que nunca les iba a gritar. Un grito, una mala palabra los afecta más que incluso una pela. Como docente hago lo mismo.	2:50 – 3:10	
48	Entrevista a Mónica	Grabación	12 de noviembre de 2021	7:42	Desde que inicié como profesora también decidí que no había necesidad. Yo no alzo la voz en las clases. El que me pone atención, lo queriendo. Si en algún momento tengo que alzar la voz, no lo hago hasta el grito.	3:15 – 3:35	
49	Entrevista a Mónica	Grabación	12 de noviembre de 2021	7:42	Los estudiantes aceptan el tono de voz suave y cuando un estudiante no está vinculado, los compañeros regulan diciéndole al estudiante que ponga cuidado que la profe está hablando y no tengo necesidad de gritar.	3:40 – 3:55	
50	Entrevista a Mónica	Grabación	12 de noviembre de 2021	7:42	El hablar suave hace que la relación sea más empática, y como más al nivel de ellos y no a los gritos como ejerciendo ese poder, el cual no creo que sea así, gritar demuestra debilidad.	4:00 – 4:40	
51	Entrevista a Mónica	Grabación	12 de noviembre de 2021	7:42	Con mi tono de voz suave he logrado que los estudiantes me pongan más atención y aprendan más de	7:00 – 7:40	

					mí. Ellos dicen que hagan como la profe, calmados tranquilos, no alcen la voz, entonces se genera una autorregulación grupal		
52	Entrevista Gloria Esperanza	Grabación	17 de noviembre de 2021	22:59	Los niños sienten los diferentes susurros que como profes les enviamos de múltiples formas, de las miradas, de lo que se les dice, de cómo se les dice.	2:00 – 2:25	
53	Entrevista Gloria Esperanza	Grabación	17 de noviembre de 2021	22:59	Los niños y los padres leen que uno hace las cosas con pasión, con convicción, que uno se preocupa por ellos	3:20	
54	Entrevista Gloria Esperanza	Grabación	17 de noviembre de 2021	22:59	Uno como maestro tiene diferentes tipos de susurros, yo soy amorosa, entonces utilizo una expresión cariñosa para referirme a ellos, pero también utilizo mucho el juego y lo hago público. Los trato así no solo en el salón sino también por fuera, pero también soy estricta.	3:30 – 5:00	
55	Entrevista Gloria Esperanza	Grabación	17 de noviembre de 2021	22:59	Cuando yo los estoy mirando hay una norma: ellos me deben estar mirando. Si ellos se distraen en clase, les hago saber y les exijo disciplina.	5:30 – 6:30	
56	Entrevista Gloria Esperanza	Grabación	17 de noviembre de 2021	22:59	A veces me enojo y siento que estoy hablando con enojo, pero cuando escucho mi voz después me doy cuenta que no aparece enojada, creo que tiene que ver con la prosodia, con la cadencia. Creo además que soy muy gestual.	7:00 – 8:20	
57	Entrevista Gloria Esperanza	Grabación	17 de noviembre de 2021	22:59	Subo el tono de la voz cuando siento que los niños se irrespetan entre sí por cualquier razón.	8:25 – 8:50	
58	Entrevista Gloria Esperanza	Grabación	17 de noviembre de 2021	22:59	Tengo un estudiante, Mati. Mati es un chico extra edad, no conozco mucho de la historia familiar de él, pero por ahí “susurros” me he dado cuenta que no vive con	14:00 – 19:00	

					sus padres, que es un tío que está pendiente de él, el tío es seco, distante pero pendiente de él. Con Juan José pasa algo parecido. Creo que con estos jóvenes se debe ser normativo, pero con afecto. Uno tiene un estilo de relacionarse con los muchachos.		
59	Entrevista Gloria Esperanza	Grabación	17 de noviembre de 2021	22:59	Todas las personas somos factores de riesgo y de protección para otras personas, uno con el lenguaje protege, una palabra, un gesto protege los puede tocar y transformar porque trabajo con alma, vida y sombrero.	21:30 - 22:30	
60	Entrevista a Flor	Grabación	22 de noviembre de 2021	5:10	Todo lo que tiene que ver la voz con el proceso de pensamiento, de aprendizaje y emocional, lo aprendí desde ciro arte	1:00 – 1:10	
61	Entrevista a Flor	Grabación	22 de noviembre de 2021	5:10	A veces en el bullicio de una clase, las palabras se vuelven gritos, esos gritos no son representativos para los estudiantes como lo es en un espacio diferente al aula donde tienes tiempo de susurrarle a estudiantes cosas que en realidad lo van de marcar, lo van a determinar, que lo van a ser sentir existente dentro de un sistema	1:15 – 1:40	
62	Entrevista a Flor	Grabación	22 de noviembre de 2021	5:10	En ciro arte es el espacio donde puedo oír, donde ellos me oyen, donde tocarle un brazo a un estudiante puede representarle ese deseo de continuar con la vida, que él quiera construirse como persona.	1:41 – 1:55	
63	Entrevista a Flor	Grabación	22 de noviembre de 2021	5:10	El hecho de decirle a un estudiante vos lo haces muy bien, vos existís, vos sos importante aquí hace la	1:55 – 2:05	

					diferencia. La palabra se hace clave		
64	Entrevista a Flor	Grabación	22 de noviembre de 2021	5:10	Más allá de que un proyecto sea enseñe algo no es importante. Lo más importante es lo que crea como persona. He visto en el proyecto a personas que han estado al borde del abismo y el proyecto no es importante por lo que enseñe de teatro, canto, guitarra, sino por la cercanía que uno propicia con los estudiantes ha hecho que ellos se rescaten a ellos mismos y como personas se sienten útiles y visibilizados en la familia, o en el colegio.	2:30 - 3:20	
65	Entrevista a Flor	Grabación	22 de noviembre de 2021	5:10	Un tono de voz te alegra o te destruye, un tono de voz te aprueba o desaprueba, te da tranquilidad o te la quita. Las tonalidades no sólo están en las palabras, también están por ejemplo en la mirada, en la forma de acercarme al otro	3:30 - - 3:55	
66	Entrevista a Flor	Grabación	22 de noviembre de 2021	5:10	A veces los docentes intentando mantener autoridad, utilizan un tono de voz tan fuerte que genera silencios que no aportan. Cuando se corrige a un estudiante con un tono de voz fuerte, genera malestar.	4:00 – 5:00	
67	Entrevista a Flor	Grabación	29 de noviembre de 2021	5:57	Es importante tener un timbre adecuado de la voz ya que esta es la principal herramienta de trabajo. Siempre he tratado de tener un timbre equilibrado de la voz para mantener la atención de los estudiantes.	1:15 – 1:40	
68	Entrevista a Flor	Grabación	29 de noviembre de 2021	5:57	Desde mi experiencia siempre he manejado un timbre de voz bajo porque este permite que entre los mismos estudiantes se ayuden a controlarsen, ya que ellos se ven en la necesidad de establecer	1:45 – 2:10	

					normas entre ellos mismos para poder facilitar el silencio y la escucha.		
69	Entrevista a Flor	Grabación	29 de noviembre de 2021	5:57	El buen tono de la voz favorece mi salud y propicia un entorno de escucha y respeto	2:35 - 2:51	
70	Entrevista a Flor	Grabación	29 de noviembre de 2021	5:57	Es importante establecer con los estudiantes normas y acuerdos de convivencia que faciliten los procesos pedagógicos, es importante hablarle al estudiante con respeto y amabilidad para que ellos se sientan en la confianza y necesidad de ser recíprocos en el buen trato	3:29 – 4:00	
71	Entrevista a Flor	Grabación	29 de noviembre de 2021	5:57	los estudiantes saben leer los ambientes, los espacios y a las mismas personas, con otros espacios y compañeros son más espontáneos, se ríen más, pero de mi parte saben que siempre van a recibir respeto y buen trato, pero saben acogerse y ubicarse.	4:15 – 5:50	
71	Entrevista a Diego	Grabación	30 de noviembre de 2021	50:04	Por mi temperamento y mi carácter no me gusta gritar y no lo he necesitado, porque detesto mucho el regaño. Entonces con el contenido, con el buen el trato a los estudiantes uno se gana el respeto, no con el volumen de la voz.	00:15 - 1:10	
72	Entrevista a Diego	Grabación	30 de noviembre de 2021	50:04	Hay otras formas de ganarse el interés de los estudiantes, de hacerlos sentir que existen...	1:20 – 1:30	
73	Entrevista a Diego	Grabación	30 de noviembre de 2021	50:04	El susurro no es un recurso imperativo de la voz, obligar a alguien a escuchar por el volumen de la voz, es lo que se utiliza, entonces el grito crea fobia y crea silencio porque no escuchas. Si a un niño lo regañas, lo obligas a adquirir una conducta que quieres, pero no lo interesas por lo que dices.	8:30 – 9:05	

74	Entrevista a Diego	Grabación	30 de noviembre de 2021	50:04	Yo nunca soporté que me gritaran, en casa mi padre, mejor hablaba con el silencio, él no verbalizaba sus intenciones en medio del enojo, porque el que grita se ha quedado sin argumentos. Mis muchachos me escuchan porque saben que no quiero forzarlos a escuchar.	11:00 – 11:50	
75	Entrevista a Diego	Grabación	30 de noviembre de 2021	50:04	Acá en bachillerato los niños son desobedientes por tanto grito y sanciones, uno no tiene porqué imponer la información. Yo lo viví de pequeño en matemáticas, tenía un maestro serio, que con la mirada daba miedo, con el ceño fruncido y el lenguaje extraverbal, uno aprendía, pero con miedo, en cambio el maestro de español nunca me gritó, con este maestro no iba forzado a escuchar, sino, interesado a aprender.	12:00 – 14:10	
76	Entrevista a Diego	Grabación	30 de noviembre de 2021	50:04	Susurrar tiene que ver también con lo extralingüístico, un estudiante detrás del silencio o del murmullo deja mucho que leer.	17:00 – 19:00	
77	Entrevista a Diego	Grabación	30 de noviembre de 2021	50:04	El susurro se expresa a través de un contenido hacia el otro a través de un medio, pero no solo se susurra con la voz y tiene también que ver con el efecto de mi relación con el otro. El susurro no es solo la disminución fonética y cuando no hay un efecto en el otro, eso es ruido.	19:30- 22:55	
78	Entrevista a Diego	Grabación	30 de noviembre de 2021	50:04	Si no le susurras a un estudiante, sino lo cautivas, entonces no le interesa lo que le dices, quedarse dormido por ejemplo también es una respuesta, entonces uno no lo debe castigar, el que se debe castigar es uno mismo	24:30 – 26:00	

					<p>porque no lo cautivaste. Puede que no esté de acuerdo, pero por lo menos captaste mi atención. Además, es tener en cuenta que el que grita al otro no tiene la razón.</p>		
79	Entrevista a Diego	Grabación	30 de noviembre de 2021	50:04	<p>Susurrar no es convencer al otro, es cautivar la atención del otro así no esté de acuerdo contigo, es acogerlo, cuando vos no hacer sentir al otro como alguien que importa en la relación, entonces no te escucha. A las malas no se logra nada, es respetar al otro. Cuando a mí me gritan no me invitan a participar.</p>	36:00 – 38:00	
80	Entrevista a Diego	Grabación	30 de noviembre de 2021	50:04	<p>Por ejemplo, a los religiosos los preparan porque saben que el tono de voz llega al otro, uno no ve a un cura gritón. Es disfrutar también lo que dice, lo que sale del alma, es la suavidad, por ejemplo, la mamá tierna, eso entra más porque uno se encuentra desprevenido, no da miedo. Un estudiante me dice: profe yo descanso en su clase, uno descansa de los gritos y los maltratos de la casa y de la calle.</p>	38:20 – 42:30	

Matriz de observaciones del diario de campo

#	Registro	Tipo de registro (audio, entrevista, video)	Fecha	Duración	Fragmento (textual)	Intervalo de tiempo (min)	Ideas claves
1	Grabación 2	Audio de observación de clase	21/10/2021	16:33	Narración del estudiante Mateo de quinto grado: "Yo estaba jugando con el celular y mi tío me dijo: ponga ese celular allá, entonces yo lo miré y dije ¿aquí qué pasó? Yo pensé que me iba a decir que me fuera para mi casa, pero no... él me dijo, lo voy a hacer calentar con su mamita y con su papito y yo pensé... bueno. Es que eso a mí no me preocupa. Entonces llevo a mi casa y le digo a mi mamita que voy perdiendo cinco materias, pero ella no que quiso creer porque yo de vez en cuando le hago unas bromitas, pero por la noche ahí si viene mi tío, les cuenta y ahí si se calentó la cosa y me quitaron el celular" Esto sale a colación porque la maestra observa al estudiante diferente y le pregunta por qué está serio y casi no habla. Después de la narración de lo sucedido, la maestra se ríe de lo que le pasó al niño.	0:15-1:16	Un estudiante narra que un tío tristemente le quitó el celular. Mientras narra la maestra se ríe por lo sucedido. No hablar (silencio)y susurro Poder y susurro Tecnología y susurro Narración y susurro Agresión y susurro
2	Grabación 2	Audio de observación de clase	21/10/2021	16:33	En observación de clase ingreso al aula y la maestra me invita a sentarme al lado de ella y yo le respondo que mejor prefiero hacerme atrás y pasar desapercibido. Al iniciar la de observación el trabajo de los estudiantes a severo: "trabajan bien los estudiantes" esto lo hago porque observo que vienen trabajando en orden y susurran acerca del desarrollo de la actividad propuesta. La maestra responde: "claro que trabajan bien. Están bajo presión de tiempo" a lo que seguidamente se dirige al grupo	6:00	¿Se podría afirmar que bajo cierta presión los estudiantes hacen menos ruido y trabajan más? Se observa que, al finalizar la actividad y la clase, empiezan a hablar más fuerte e inicia el descanso.

					y dice la maestra: “chicos, 5 minutos para entregar”. Los niños hacen gestos de preocupación y continúan trabajando en equipos. Mientras van trabajando la maestra les pone música y hay algunos estudiantes que al ritmo de las canciones siguen su trabajo. Al finalizar 5 minutos mientras la maestra recibe los trabajos solicita que organicen las sillas y se percibe un aumento de ruido mientras van saliendo al patio al descanso.		Ruido, silencio y susurro Música y susurro Gesto y susurro Presión y susurro
3	Grabación 3	Audio de observación de descanso	21/10/2021	1:17	Mientras que los niños juegan en el patio, las niñas se encuentran sentadas conversando, se escuchan más los gritos de los niños. Sin embargo, hay algunos niños que se encuentran jugando ajedrez y otros jugando con el celular y hace que se encuentren en silencio.	0:08-1:00	Relación de susurro y género (¿las niñas susurran más que los niños?) Juego y susurro Conversar, gritar y susurro Tecnología y susurro
4	Grabación 4	Audio de observación de descanso	21/10/2021	11:44	El maestro John asegura que es muy bueno trabajar con los niños de primaria. “Porque en bachillerato hay que empujarlos para que trabajen, hay que rogarles” el maestro continúa incluso en los descansos... “los niños juegan, corren” En una conversación en el descanso al preguntarle al maestro John si las niñas son “más juiciosas” el maestro responde que no. “Ayer vinieron las bruscas” “Hay niñas peores, las niñas son más brucas que los hombres”.	3:35-3:50	Susurro y trastoque de los roles de género Ruego y susurro
5	Grabación 4	Audio de observación de descanso	21/10/2021	11:44	En un descanso una estudiante se acerca para poner una queja con una maestra porque no le recibe los trabajos. Al llamar a la maestra a preguntarle que fue lo que pasó con esta estudiante que	2:00-3:30	Poder y susurro

					no le recibiste la tarea. La maestra responde: “nooo, esa muchacha es súper grosera y no la vuelvo a dejar entrar a mi clase hasta que no venga con el coordinador” La maestra continúa diciendo: es que ella es muy grosera de verdad.		
6	Grabación 5	Audio. Observación de clase	22/10/ 2021	22:14	La maestra abre un debate sobre los juegos prohibidos y los niños empiezan a narrar diferentes juegos prohibidos. Los estudiantes comparten y hablan suave (susurran). Hablan del juego del ascensor, en el que este se mueve solo y baja al sótano del edificio que es el infierno (los compañeros susurran “que miedo”) mientras los demás se quedan en silencio.	3:00 – 4:00	Espanto y susurro
7	Grabación 5	Audio. Observación de clase	22/10/ 2021	22:14	La estudiante Paulina, de quinto grado, habla de del juego de ponerse una soga en el cuello hasta que la persona se desmaya y el juego de Charly Charly en el cual hablan del espíritu de Charly que se va a apoderar. La maestra habla del autocuidado, de tomar decisiones acordes a lo investigado y comprobado y no por simples comentarios. La docente afirma: yo me puedo quedar con tu versión, pero debo buscar otras fuentes cuando nos envían información por internet, o cuando nos cuentan algo por ahí que no es confiable	7:00 – 11:00. 17:00 – 17:45	Susurro y juego
8	Grabación 6	Observación de reunión de docentes con psicología	22/10/ 2021	47:20	Los docentes manifiestan (0:00 - 5:50) a la psicóloga su inconformismo por el estudiante de grado 11 Richard Cifuentes que viene reprobando el año (en palabras de los maestros: “no ha hecho nada”) pero que por situaciones personales de tipo familiar la psicóloga aboga por el joven. Los maestros se quejan de la apatía del		Susurro subjetivo Apatía y susurro Presión y susurro Enojo y susurro Tonos y timbres de la voz y susurro

					<p>estudiante por su falta de compromiso. El maestro Pino relata que: “el día de la toma de las fotos de graduación el joven el que más se disfrutó dichas fotos con la familia” y el maestro Bernardo afirma: “esa es una manera de presionarnos”. El más protagónico en las fotos era él. y “yo tragaba saliva”</p> <p>Y el maestro Giovanni argumenta (5:50 – 7:15) que hasta dónde es cierto que lo que dice el joven de sus problemas es cierto porque él tiene una estudiante particular: “ella en semana se queja, me duele, me duele y los fines de semana se la pasa rumbeando. Yo no la sigo en ninguna red social, pero los compañeros si, y ellos me cuentan que porqué los fines de semana aliviada y los lunes cuando tiene que entregar trabajos se queja por enferma y entrega la incapacidad. Yo como docente pienso, si no lo creo, peco de hijueputa, pero si le creo peco de güevón y me perdonan la expresión.” El maestro Edgar sonríe dice “mira la cara de enojo del compañero Gio al contar la historia. Y el maestro Giovanni adiciona hasta dónde es comprobable también lo del estudiante Richard.</p>		<p>Salud y susurro Relaciones de poder y susurro Vocabulario soez y susurro Convivencia y susurro</p>
9	Charla con la psicóloga Manuela	Reunión de docentes con la psicóloga	25/10/2021	1:32:20	<p>En la comunicación el aula tenemos un rol diferente con nuestros estudiantes, también dicha comunicación es diferente con nuestros compañeros docentes, directivos, profesionales que ingresan a la institución, entablan relaciones diferentes en la cual debemos estar dispuestos para tener una buena convivencia. Mi comportamiento y mi</p>	0:20 – 2:30	

					comunicación tienen un impacto directo en la convivencia de todos. Lo que hago o digo influye en los demás, además de las formas de cómo lo decimos y cuándo lo decimos lo cual impacta la convivencia.		
10	Charla con la psicóloga Manuela	Reunión de docentes con la psicóloga	25/10/2021	1:32:20	<p>Se realiza una actividad de teléfono roto. Se divide el colectivo de maestros en diferentes equipos, se le entrega inicialmente un mensaje al primer integrante y éste lo va pasando al segundo integrante, este segundo a su vez lo pasa al tercero y así sucesivamente hasta llegar al integrante número 15. Dicho mensaje se le susurra al oído y después de realizarla se observa que los mensajes iniciales se distorsionan.</p> <p>Afirma la psicóloga: "Cuando un mensaje tiene que pasar por diferentes personas es más complejo que el mensaje llegue en su totalidad, que llegue la información emitida inicialmente. Esta información que se transmite de forma errónea puede causar dificultades o problemas de convivencia"</p> <p>El maestro Pino pregunta: ¿qué es peor, ponerle o quitarle a un mensaje?</p> <p>La psicóloga responde: ambos. Chisme es chisme. Todos debemos ser muy claros con el mensaje que vamos a transmitir, incluyendo el tono, la mirada, la disposición. Esto incluye también al receptor, este siempre debe estar dispuesto a recibirlo.</p> <p>Agrega la psicóloga: Por otro lado, el lenguaje que un estudiante utiliza no puede ser igual en todas partes, es diferente en la familia, en el colegio con los compañeros, con los docentes, etc. Hay unos</p>	12:00-17:00	El chisme y el susurro Susurro y comunicación

					límites que debemos tener y saber que palabras podemos utilizar, una sola palabra puede impactar positiva o negativamente a los demás”		
11	Charla con la psicóloga Manuela	Reunión de docentes con la psicóloga	25/10/2021	1:32:20	<p>Se realiza una actividad del lenguaje corporal. El mensaje es a través del cuerpo, un mensaje gestual. Un maestro inicia realizando un movimiento o pose, los demás están dando la espalda, Se toca al compañero en la espalda, este se voltea y observa el mensaje gestual, así sucesivamente hasta llegar el mensaje al último maestro.</p> <p>Al finalizar a la cuenta de 3 todos los maestros van a realizar el movimiento o gesto propuesto. Hay un equipo observador que revisa los movimientos y realizan la retroalimentación.</p> <p>El maestro Eliecer afirma: “el maestro Israel realizó un cambio adrede, mientras entre los dos coordinadores se observó una mala interpretación, uno pensaba que era un baile y el otro pensaba que era un trote”.</p>	20:00	Lenguaje corporal y susurro Interpretación y susurro
12	Charla con la psicóloga Manuela	Reunión de docentes con la psicóloga	25/10/2021	1:32:20	<p>Se le pregunta al coordinador Ramiro acerca de su interpretación de los movimientos que venía realizando en la actividad y por qué los cambió al siguiente compañero. El coordinador comenta: “En toda comunicación siempre tendrá que tenerse en cuenta la subjetividad del individuo, yo en ningún momento quise cambiar los movimientos de forma mal intencionada, simplemente realicé dichos movimientos a partir de lo que había observado en el compañero anterior”. El mundo es una interpretación de una</p>	1:03:20	Subjetividad y susurro

					interpretación de una interpretación y así sucesivamente.		
13	Charla con la psicóloga Manuela	Reunión de docentes con la psicóloga	25/10/2021	1:32:20	La profesora Natalia interpela al coordinador Ramiro porque ella no está de acuerdo porque dicha interpretación siempre debe estar atravesada por el contexto cultural, académico, sin embargo, desde la lingüística existen los actos de aula que tienen éxito o no lo tienen, en la cual se puede afirmar que hay unas maneras de comunicarnos que garanticen que mi intención comunicativa le llegue al receptor sin posibilidades de interpretaciones subjetivas y que lleguen claras. Las palabras y los gestos deben proferirse de tal forma que la información sea clara. En ese sentido no implica que el lenguaje sea cuadrículado sino exitoso, entonces cuando falla algo en el remitente o en el remitente, la información se pasa fallida, a diferencia de la interpretación literaria que permite un mundo diverso para navegar.	1:04:00	Interpretación y susurro Palabra, susurro y gesto
14	Charla con la psicóloga Manuela	Reunión de docentes con la psicóloga	25/10/2021	1:32:20	El maestro Eliecer agrega que en el campo normativo no debe haber cabida a interpretaciones. Las normas son las normas y no debe haber cabida a las interpretaciones. Por ejemplo, las normas de tránsito son las normas y debe haber cabida a interpretaciones subjetivas. Trae a Kant el cual dice que puedes interpretar, opinar lo que quieras, pero obedeced.	1:06:50	La capacidad de transgresión del susurro Susurro y norma
15	Dialogo con la maestra Isabel Olea	Dialogo en privado con la maestra	25/10/2021		Después de terminada la charla con la psicóloga, la maestra se acerca a una compañera y al coordinador a denunciar que mientras estaban realizando la actividad del teléfono roto, el compañero que se encontraba al lado y que		Susurro y piropos Susurro y machismo Queja femenina

					tenía que darle la información para pasarla, la intimidó y se sintió acosada, agredida por sus gestos y palabras. Afirma la maestra: “el compañero me susurró de forma morbosa y me respiraba jadeante al oído diciéndome: que bueno tenerte cerca y que ricas piernas tienes. Después procedió a darme el mensaje de la actividad. Yo me sentí morboseada”		
16	Charla con docentes de primaria	Audio	27/10/2021			13:10	
17	Mi grabación 10	Audio (de una clase con el maestro bernardo)	27/10/2021	0:00	<p>En clase con el docente Bernardo zapata a los estudiantes de grado 10°, el maestro expresa lo siguiente: “Un buen abogado se pega de una palabra, de un gesto, para decir que la interpretación no era esa, es decir, es o no es, esa interpretación viene con el contenido. Ahí en donde encontramos la diversidad de nuestro lenguaje”.</p> <p>Además, agrega: “por ejemplo cuando la mamá le dice al niño lléveme esto al pollo. ¿cuál pollo?”</p> <p>Otro ejemplo que expone es: ¿Quiere perico? ¿Cuál perico? Un café con leche, un animal, una sustancia alucinógena, una llave que también le dicen perico, unos huevos (mientras hablaba de los huevos unos estudiantes se pusieron a reír y a susurrar, algunos con miradas pícaras como si guardarán un secreto). Una estudiante agrega: “una cosa es decir vamos a meter perico, o vamos a tomar perico son expresiones diferentes que implican también una actitud diferente, una la puedo decir sin problema, la otra, debo decirla de forma secreta”</p>	31:32	Palabras, contexto, regionalismo y susurro
18	Mi grabación 10	Audio (de una clase	27/10/2021	7:30	Después de la charla con el maestro, sobre diferentes	31:32	Dictado, autoridad,

		con el maestro bernardo)			temas, inicia a dictar: “tipos de competencias del mercado”, a los cual los estudiantes se quedan en silencio y atentos, sin embargo, dos estudiantes continuaron susurrando y sonriendo mientras uno le pasa una moneda de \$500 y sonrían de nuevo. El maestro continúa con su exposición. El maestro hace una pausa del dictado a una pregunta que una estudiante le hace con relación al tema (los demás en silencio), el maestro responde con unos ejemplos. Posteriormente adiciona un ejemplo de la moda en diciembre, todo el mundo se uniforma poniéndose lo mismo, los mismos pantalones con los mismos zapatos o las mismas chanclas, este comentario los estudiantes rompen el silencio (unos se ríen, otros susurran y otros participan de la clase y dan ejemplos parecidos.). el maestro continúa dictando y los estudiantes guardan silencio de nuevo y se disponen a seguir tomando notas a partir de las explicaciones del maestro.		pausa, silencio, risa y susurro
19	Mi grabación 10	Audio (de una clase con el maestro bernardo)	27/10/2021	26:00	En este momento el maestro habla sobre la comercialización del licor y los estudiantes rompen el silencio e inician a contarse anécdotas con relación a sus salidas en medio de tragos, gustos y preferencias de licor, precios entre otras historias de sus borracheras, los licores más baratos, etc. Finaliza la clase en medio de charlas, risas y anécdotas, unas que se escuchan por todos, y otras que se susurran y pasan desapercibidas, secretas en medio de risas pícaras	31:32	Fiesta, ebriedad, risas, licor, habla y susurro
20	Charla sobre regiones con el profe Berna	Observación de clase. Toma de notas y audio.	28/10/2021		Antes de iniciar la clase los estudiantes se encuentran esperando para el ingreso al aula de clase. Se observan risas, charlas y otros se	27:47	La charla, conversación, hablar, risa, chiste, exposición,

				<p>susurran que se encuentran nerviosos por la exposición que van a tener. Apenas ingresan el maestro les recuerda que ya se encuentran en el aula y por tal motivo deben estar en silencio a lo cual los estudiantes se callan (solo algunos susurros en los cuales no se pueden percibir las conversaciones). Los estudiantes de grado 9° se encuentran realizando unas exposiciones de las regiones colombianas en el área de sociales. Para estas exposiciones por grupos, el maestro les solicita presentarse de forma elegante. Mientras están exponiendo los estudiantes se encuentran en silencio, una pareja de estudiantes susurra con relación a la exposición que tienen pendiente. Uno por uno va pasando y exponiendo el tema que les corresponde, apenas finaliza el maestro les solicita el número de la lista, el estudiante responde y de inmediato continúa el siguiente. De repente un celular suena, mientras los demás compañeros observan y se rompe el silencio (risas, susurros). El maestro les recuerda las normas dentro del aula de clase en las cuales los celulares deben permanecer en silencio, se puede observar nerviosismo en el grupo, la estudiante a quien le suena el celular empieza a susurrar con una compañera, el maestro las mira y las jóvenes guardan silencio. Apenas finaliza la exposición una compañera, los demás integrantes del grupo expositor la aplauden, lo animan diciéndole ¡muy bien! Y de inmediato otra compañera le dice a otra: "Mafe salga pues" y</p>	<p>silencio, compartir y el susurro. Autoridad y susurro Disciplina y susurro Aplauso y susurro Desorden y susurro</p>
--	--	--	--	---	--

				<p>esta con risa nerviosa se para e inicia el tema que le corresponde. Se encuentran hablando sobre la región andina y los demás estudiantes siguen atentos en silencio. Siempre que termina cada estudiante de exponer se escuchan los aplausos y de inmediato continúa el siguiente. Apenas finaliza cada equipo expositor, pasan a dar una degustación de los platos típicos y entre sonrisas y susurros por el compartir inicia el siguiente equipo. Finalizan de compartir el plato típico, los estudiantes del grupo en silencio van comiendo y escuchando la exposición. En esta clase no hay cabida a gritos, charlas ruidosas, ni desorden, pero apenas empiezan a repartir una mazamorra, unos estudiantes llaman a los repartidores diciendo: mazamorra, mazamorra para mi (se escuchan risas y carcajadas y conversaciones fuertes pidiendo bocadillo, leche), en unos instantes vuelven de nuevo al silencio. Se rompe el silencio establecido, el maestro sonríe y solicita su degustación y todos los estudiantes del grupo se ríen el grupo expositor para su exposición. Otros gritan que la mazamorra está vinagre y dicen otros que por favor realicen exposiciones así cada mes (siguen las risas y conversaciones permitidas por el maestro), unas estudiantes gritan: profe usted ha comido mucho hoy, vea como está de gordo, no se dejan esperar las risas y susurros, el maestro se ríe y continúa comiendo. Finaliza la clase y em maestro le dice al equipo que había iniciado la exposición que en la siguiente clase continúan. Los</p>	
--	--	--	--	--	--

					estudiantes salen del aula en medio de charlas y risas.		
21	Exposiciones 11°3 Regiones	Observación de clase y charla con maestro Bernardo	28/10/ 2021	0:00	En clase con el profe Berna se le pregunta de cómo hace que la disciplina sea un factor importante en sus clases. El maestro responde: "Con relación al manejo de grupo, lo coercitivo no debería estar, pero tampoco el exceso de melosería. Es respetar a los demás, porque mostrarles mucho corazoncito a los muchachos, implica que te quieran, pero después no te respetan".	47:57	Autoridad y susurro Poder y susurro Construcción del respeto en el aula y el susurro
22	Exposiciones 11°3 Regiones	Observación de clase y charla con maestro Bernardo	28/10/ 2021	1:40	Apenas ingresa el grupo de estudiantes, el maestro da unas instrucciones para poderse ubicar, les solicita que los expositores se ubican adelante, los estudiantes que van a escuchar se ubican en los laterales del aula. Los estudiantes se van sentando de forma organizada. Se observa nerviosismo en los expositores, esto se infiere porque los expositores susurran, se ríen de forma nerviosa, incluso un estudiante empieza a saltar moviendo las manos de forma nerviosa. Esto se da mientras el maestro va tomando su planilla de notas para iniciar la clase. El maestro interviene diciendo que "estamos sobre el tiempo y pregunta que, si un grupo se encuentra listo, porque no los quiere ver corriendo en las exposiciones, y si no les alcanza el tiempo se JODIÓ con mayúscula, les sugiero que arranquen de una vez"	47:57	Espacio, tiempo, poder y susurro.
23	Exposiciones 11°3 Regiones	Observación de clase y charla con maestro Bernardo	28/10/ 2021	9:30	Mientras el equipo expone, algunos compañeros susurran, en el aula se encuentra el director de grupo Manuel. Mientras un estudiante expone, se encuentra nervioso, sudoroso, para de exponer, su voz se encuentra temblorosa y jadeante, el director de grupo lo	47:57	Voz y susurro Respuesta sensorial y susurro Mirar y susurro

					<p>anima a seguir y le transmite confianza. Los demás estudiantes permanecen en silencio y otros susurran mientras miran a los expositores.</p>		
24	Grabación 14	Observación de clase de educación física	29/10/2021	0:27	<p>En la clase de educación física están realizando un juego. Una estudiante estaba hablando muy fuerte, se escuchaba gritando, la maestra la mira y le dice que recuerde la comunicación asertiva, a lo que la joven baja el tono de la voz. Después continúan con un juego "la hija del conde Simón" en el cual se van pasando un objeto (parecido al tingo tango). La maestra pregunta por qué aumentaron la velocidad del juego. La maestra había solicitado que iniciaran a la voz de tres y ahí mismo iniciaron a acelerar.</p> <p>La maestra simplemente después de contar 1, 2 y 3 de forma más rápida, los estudiantes iniciaron a pasar el objeto más rápido, mientras que cuando lo dijo 1,2 y 3 de forma más lenta, los estudiantes se pasaron el objeto (un lápiz) de forma más lenta. A esto la maestra agrega, que ella no necesita hablar para poderse comunicar.</p>	6:59	<p>No hablar y comunicar Lápiz (otros objetos y susurro) Hablar duro, gritar y susurrar Comunicación asertiva y susurro</p>
25	Clase con el profesor Jhon Mario	Observación de clase	03/11/2021	0:40	<p>Los estudiantes ingresan a clase. Se empiezan a organizar a partir de las indicaciones del maestro. En esta clase están compartiendo sus experimentos con relación a la feria de la ciencia. Se reúnen en grupos de cuatro estudiantes y comparten sus experimentos. Mientras el maestro va pasando por los grupos, los estudiantes susurran en qué lugar sentarse, cómo realizar la exposición y empiezan a compartir sus trabajos. El maestro apenas observa que los grupos se encuentran ordenados en sus</p>	23:00	<p>Rezar y susurro Caminar y susurro Espacio y susurro</p>

					puestos, realizan la oración. Imparte las indicaciones, indica en dónde van a realizar las exposiciones de la feria de la ciencia.		
26	Notas al margen	Observación de clase de tecnología con el profe Mario	03/11/2021		Mientras continúan en la clase con el docente, el maestro se molesta porque unas estudiantes están susurrando, el maestro las observa, y hace notar su desaprobación por estar conversando, posteriormente, con un tono de voz suave, les informa que si continúan hablando las va a cambiar de puesto para que no sigan hablando. Las estudiantes paran de susurrar y el maestro continúa revisando los trabajos de la feria de la ciencia.		
27	Mi grabación 18	Observación de clase de ed física con la profe Dora. Nota de voz	10/11/2021	05:06	La profe afirma que no puede entablar comunicación con el estudiante porque el joven llegó enojado e inicio juzgándola diciendo que no la ha querido atender y la maestra se molesta por dicho juzgamiento. Continúa la maestra diciendo: “esa no es una forma de comunicarse conmigo, por ejemplo, si usted va a hablar conmigo cómo arranca” a lo que el estudiante responde: “hola profe cómo esta” La maestra continúa, “eso, correcto, entendió. Por eso ya perdió todo conmigo. Uno no comienza con usted por qué no me ha querido calificar”.	00:00 – 1:30	
28	Mi grabación 18	Observación de clase de ed física con la profe Dora. Nota de voz	10/11/2021	05:06	Los estudiantes se encuentran en clase con la maestra, la cual va realizar una prueba física. Antes de iniciar el trabajo, algunos estudiantes hacen fila para preguntarle su proceso evaluativo, otros susurran, la maestra continúa hablando y diciéndole a los estudiantes por el reclamo que le había hecho un compañero, la maestra dice que en comunicación asertiva uno tiene la responsabilidad	1:40 – 2:20	

					que el otro entienda lo que uno quiere expresar.		
29	Mi grabación 18	Observación de clase de ed física con la profe Dora. Nota de voz	10/11/2021	05:06	En la clase habían realizado un trabajo de coordinación y un estudiante se despista por estar susurrando (hablando) con otro compañero, al no seguir las instrucciones, los demás miembros del grupo se ríen del compañero por no seguir instrucciones	3:55 – 4:15	
30	Mi grabación 18	Observación de clase de ed física con la profe Dora. Nota de voz	10/11/2021	05:06	En la misma clase todavía hay muchos estudiantes haciendo fila, esperando a que la maestra los atienda ya que están muy preocupados por una posible pérdida del área. Estos estudiantes susurran entre sí, mientras la maestra continúa su clase	4:30 – 5:00	
31	Descanso y novena de aguinaldos en primaria	Observación. Notas de voz	16/11/2021	17:38	El descanso se desarrolla en el patio principal. Este patio se encuentra en el centro de la escuela, rodeado por los salones de clase. Apenas suena el timbre se escucha risas y algarabía por el inicio del descanso. Rápidamente se llena el espacio con los niños y niñas. Estos corren, juegan gritan brincan. Juegan fútbol con botellas de gaseosa. En el centro del patio. Al irme desplazando en los alrededores del patio, sobre los corredores, observo a las niñas sentadas, consumiendo el algo, unas charlan (susurran), otras realizan tareas, al caminar al otro extremo del patio observo otras niñas conversando. Encuentro una postal: niños jugando, brincando, estrujándose, gritando y niñas que susurran, se sientan tranquilas que susurran, pareciera que el descanso se encuentra sectorizado en ambientes diferentes. Observo también que en un salón unos niños y niñas se encuentran compartiendo el descanso, escuchando música.	0:00 – 3:30	

32	Descanso y novena de aguinaldos en primaria	Observación. Notas de voz	16/11/2021	17:38	Es repetitivo y contante los juegos bruscos de los niños, peleas, lloran y al momento regresan a seguir jugando brusco. Algunos maestros acompañan el descanso, se encuentran en las esquinas o rincones rodeados compartiendo con los niños. Este es un espacio para la algarabía, la risa, el juego, pero también para el compartir, charlar, susurrar. Me le acerco a un maestro y le comento que los niños son muy bruscos, juegan, brincan gritan mientras que las niñas son dulces, tranquilas, no gritan a lo que el maestro responde: "hoy parece que no vinieron las niñas que juegan brusco y gritan incluso más que los niños. Estas niñas se compartan ahora peor, eso siempre pasa. De hecho, las peleas se dan más en las niñas que en los niños"	3:40 – 5:30	
33	Descanso y novena de aguinaldos en primaria	Observación. Notas de voz	16/11/2021	17:38	Finaliza el descanso y se encuentra un maestro que a través de un micrófono empieza a solicitar silencio y con la dinámica de manos arriba, al medio abajo va captando la atención y el silencio de los niños, el maestro no tiene la necesidad de gritar ni regañar, es a través de la dinámica que los niños van estando en silencio. Ya se va a iniciar la novena de aguinaldos, hay niños que se encuentran sonando las maracas y el maestro informa que los que están haciendo mal uso de estas los va a mandar para el salón, los va a apartar de la actividad. Los estudiantes paran de usar las maracas.	5:35 – 7:00	
34	Descanso y novena de aguinaldos en primaria	Observación. Notas de voz	16/11/2021	17:38	Apenas inicia la oración, los niños guardan silencio, respetan el espacio, solo unos cuantos susurran, una maestra se les acerca y los coge de la mano y los ubica en un lugar	7:30 – 12:00	

					<p>diferente para que no sigan hablando. Mientras el maestro hace la oración todos los estudiantes escuchan a excepción de los niños de preescolar. Los demás niños de tercero, cuarto y quinto se mantienen en silencio. El silencio se rompe en el momento que empiezan los cantos. Todos los niños cantan y acompañan con sonajeros y maracas los cantos. El silencio se rompe por los cantos y la algarabía al son de ven a nuestras almas, ven no tardes tanto.</p> <p>Apenas finaliza la novena, una maestra da informaciones generales, los niños escuchan y unos pocos susurran mientras los maestros que los observan les llama la atención por estar hablando.</p>		
35	Descanso y novena de aguinaldos en primaria	Observación. Notas de voz	16/11/ 2021	17:38	<p>Después de terminada la actividad se empieza a mandar a los grupos a cada salón, mientras se van desplazando los estudiantes, se escucha más ruido, pero a medida que van ingresando a los salones el ruido se va transformando en silencio, solo se escucha unos cuantos susurros, la calma retorna y los maestros ya se encuentran impartiendo sus clases</p>	15:30 – 17:00	
36	Entrega de informe de sociales	Observación. Notas de voz	16/11/ 2021	3:28	<p>En la clase se sociales el maestro se encuentra dictando las notas en voz alta, mientras va diciendo las notas, los estudiantes escuchan con nerviosismo, los que empiezan a susurrar los mismos compañeros les solicitan que estén en silencio porque necesitan escuchar, esto lo hacen con un gesto de desaprobación por estar hablando y no dejar escuchar, Con las notas de este período los estudiantes hacen cuentas de si ganan o reprueban en</p>	00:00 – 1:48	

					<p>medio del susurros y nerviosismo generalizado por la espera de la nota que dicta el maestro.</p> <p>Apenas finaliza el dictado de las notas empieza la algarabía unos cierran los ojos, agachan la cabeza de decepción, susurran, o se quedan en silencio. mientras que los otros que ganan, aplauden, brincan, gritan, se abrazan.</p>		
37	Reunión comisiones de evaluación	Observación. Notas de voz	26/11/2021	6:28	<p>La reunión de maestros inicia a las 4:36 pm después de haber evacuado a todos los estudiantes. Antes de iniciar el maestro Edgar solicita que se retiren unos estudiantes que todavía se encuentran dentro de la institución porque nadie diferente a los maestros puede escuchar lo que se habla en esta reunión de maestros. Los maestros bajan el tono de voz mientras hablan de cada caso especial (un caso especial es un estudiante que posee algún tipo de problemática psico-social, cognitiva o comportamental).</p>	00:00 – 1:00	<p>La evaluación de los estudiantes es algo secreto que nadie puede saberlo. Secreto y susurro</p>
38	Reunión comisiones de evaluación	Observación. Notas de voz	26/11/2021	6:28	<p>Mientras se va pronunciando el nombre de cada estudiante, los maestros empiezan a recitar cuáles de ellos van reprobando su área mientras que otros susurran con relación a la reprobación de los jóvenes. En la reunión no solo se da un informe de los resultados académicos, también sale a flote situaciones personales de cada estudiante, este es un espacio para compartirlas y acordar compromisos con los casos especiales. Es también un espacio para el desahogo de lo que les pasa a los maestros en el día a día de situaciones extraordinarias, esto se maneja a través del compromiso de confidencialidad, en palabras de los mismos maestros: “lo que se habla en este espacio,</p>	1:30 - 2:26	

					se queda en este espacio, no sale de acá”		
39	Reunión comisiones de evaluación	Observación. Notas de voz	26/11/2021	6:28	<p>Se habla de estudiantes que “no se merecen que ellos les colaboren” porque han molestado todo el año. El ambiente se siente un poco hostil en medio de los maestros, unos defienden a sus estudiantes, otros los acusan y agregan que no le van a colaborar al estudiante X, se nota la empatía o el rechazo generado por algunos estudiantes. Cuando un maestro apela que le ayude al estudiante X, una maestra dice: “ni loca le colaboraría, el estudiante X ha sido muy grosero conmigo, nunca me puso atención, nunca me cumplió”, pero la maestra Dora dice que se equivoca, que “el estudiante es un amor”</p> <p>Si hay un estudiante que reprueba, el director de grupo aboga por el estudiante contando la historia de vida tan dura que ha tenido. Esto lo hace con el fin de persuadir al maestro que cambie la nota-</p>	3:05 - 5:00	
40	Conversación con el un maestro	Toma de nota	29/11/2021		<p>Un estudiante camina por un corredor del colegio y se encuentra con un maestro. El maestro le pregunta por qué no había entregado a clase, a lo que el estudiante se retira sin responderle al maestro. Acto seguido el maestro susurra enojado: “ese estudiante es muy grosero, si me da papaya lo pongo a perder porque no se merece mi ayuda”</p>		