



**UNIVERSIDAD ICESI
CENTRO DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Trabajo de Grado

Escucha Crítica: Diseño de una estrategia didáctica en torno a una nueva forma de apreciación musical desde los objetos y paisajes sonoros para el desarrollo de habilidades creativas en los estudiantes de música

Por

Manuel Alejandro Restrepo Orrego

Santiago de Cali 2020



Escucha Crítica: Diseño de una estrategia didáctica en torno a una nueva forma de apreciación musical desde los objetos y paisajes sonoros para el desarrollo de habilidades creativas en los estudiantes de música

Manuel Alejandro Restrepo Orrego

Trabajo de grado presentado como requisito para la obtención del grado de Magíster en Educación

Directora:

Paola Ortiz Ordóñez

**UNIVERSIDAD ICESI
CENTRO DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Santiago de Cali 2020

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
ALGUNAS DEFINICIONES DE LA ESCUCHA CRÍTICA Y EL DIÁLOGO CON OTRAS CONCEPCIONES MULTIDISCIPLINARES.....	7
CAPÍTULO 1.....	15
HACIA UNA FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA: ENFOQUES TEÓRICOS DEL DISEÑO PARA LA EXPERIENCIA SENSORIAL CON OBJETOS Y PAISAJES SONOROS QUE DEN CUENTA DEL DESARROLLO APRECIATIVO, REFLEXIVO Y CREATIVO EN LA ESCUCHA CRÍTICA	15
SOBRE EL DESCUBRIMIENTO GUIADO Y LA PERTINENCIA EN LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DESDE EL CURSO ESCUCHA CRÍTICA, HACIA LA ALINEACIÓN CON EL APRENDIZAJE ACTIVO DEL PEI Y PERFIL DE EGRESO DE MÚSICA ICESI	15
<i>Restricción y control del ambiente de aprendizaje:</i>	16
<i>Motivación en el estudiante:</i>	16
<i>Formación investigativa del estudiante:</i>	17
<i>Establecimiento de objetivos definidos hacia un norte pragmático:</i>	17
<i>Resolución autónoma de problemas:</i>	17
SOBRE EL APRENDIZAJE ACTIVO EN EL PLANTEAMIENTO CURRICULAR MICRO EN LA UNIVERSIDAD ICESI Y LA PERTINENCIA DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN EL CURSO ESCUCHA CRÍTICA	18
SOBRE LA PERTINENCIA DEL PROCESO EN EL PERFIL DE EGRESO DE LA CARRERA DE MÚSICA EN LA UNIVERSIDAD ICESI.....	20
SOBRE LOS OBJETOS SONOROS MUSICALES Y LA PERTINENCIA EN EL CURSO DE ESCUCHA CRÍTICA. DESDE LA INVESTIGACIÓN DE PIERRE SCHAEFFER.	21
<i>Núcleo 1 → Sobre las “Cuatro Escuchas”:</i>	24
<i>Núcleo 2 → Sobre la “escucha reducida” y una nueva concepción de las “dimensiones de audición”:</i> ..	28
<i>Dimensión de percepción dinámica</i>	30
<i>Dimensión de percepción tonal y tímbrica</i>	30
<i>Dimensión de percepción temporal</i>	31
<i>Dimensión de percepción espacial</i>	32
DE LA FENOMENOLOGÍA DE LOS OBJETOS HACIA LA CONCEPCIÓN DEL PAISAJE SONORO, EL DISEÑO ACÚSTICO Y EL PAPEL DEL MÚSICO COMPOSITOR EN EL NUEVO PAISAJE SONORO	33
SOBRE EL CONCEPTO DE TONO, SEÑAL Y MARCA EN LA CARACTERIZACIÓN DE LOS PAISAJES SONOROS	35
EL DISEÑO ACÚSTICO Y EL PAPEL DEL MÚSICO COMPOSITOR EN LA TRANSFORMACIÓN DE NUEVOS PAISAJES SONOROS.....	36
HABILIDADES Y DISPOSICIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y SU RELEVANCIA EN LA FORMACIÓN REFLEXIVA DE LA ESCUCHA CRÍTICA.....	39
<i>Habilidades Cognitivas y la transversalización en la escucha crítica</i>	39
<i>Sobre la interpretación</i>	40
<i>Sobre el análisis</i>	40
<i>Sobre la evaluación</i>	40
<i>sobre la inferencia</i>	40
<i>sobre la explicación</i>	40
<i>sobre la autorregulación</i>	41
HACIA EL PENSAMIENTO CRÍTICO, LAS HABILIDADES Y DISPOSICIONES DEL MÚSICO QUE ESCUCHA CRÍTICAMENTE	42
HACIA LA MÚSICA Y LAS EMOCIONES	44
ALGUNAS CONCEPCIONES RECIENTES DE LA EPISTEMOLOGÍA DE LA ESCUCHA	45
LA ESCUCHA Y LA RESONANCIA.....	46

CAPÍTULO 2	47
DEL “HYLĚ Y MORPHÉ” A LA EXPERIENCIA SUBJETIVA, INTERSUBJETIVA Y TRANS-SUBJETIVA DE LA ESCUCHA CRÍTICA	47
HACIA EL ESQUEMA LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ESCUCHA CRÍTICA: UN DISEÑO BASADO EN EL SER.	49
CONCEPTOS Y RUTA DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA	50
<i>HylĚ Y Morphé como principio filosófico/pedagógico:</i>	50
<i>APDG (Aprendizaje por descubrimiento):</i>	50
<i>OS (Objeto sonoro), PS (Paisaje Sonoro):</i>	52
<i>PC (pensamiento Crítico):</i>	52
<i>Ser (autónomo):</i>	53
<i>ACI (Apreciación, Creatividad, Innovación):</i>	53
<i>Subjetivo/ intersubjetivo/ trans-subjetivo:</i>	54
<i>Epoché (Evaluación):</i>	55
PENSANDO AL REVÉS, ESTRUCTURANDO EL MICROCURRÍCULO DEL CURSO DE ESCUCHA CRÍTICA, DE LA ESTRATEGIA DESDE LA EVALUACIÓN A LOS OBJETIVOS Y UNIDADES DEL CURSO	58
OBJETIVOS DEL CURSO SEGÚN ESTRATEGIA	59
<i>Objetivo general del curso :</i>	59
<i>Primer objetivo terminal:</i>	59
<i>Segundo objetivo terminal:</i>	59
<i>Tercer objetivo terminal:</i>	60
UNIDADES U OBJETIVOS ESPECÍFICOS SEGÚN ESTRATEGIA	60
<i>Unidad 1: Fundamentos de la fenomenología y caracterización de los objetos y paisajes sonoros.</i>	60
<i>Unidad 2: Hacia el pensamiento crítico, las emociones y la apreciación sonora en la escucha crítica ...</i>	60
<i>Unidad 3: Hacia el proceso de composición, reproducción, interpretación, representación, creación e innovación.</i>	61
CAPÍTULO 3	62
HACIA LA CREACIÓN DE UNA RUTA DE COMPOSICIÓN SONORA DESDE LA INVESTIGACIÓN FENOMENOLÓGICA	62
TABLA DE ACTIVIDADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA	62
<i>Ejemplo de actividad 1 de enseñanza-aprendizaje</i>	62
INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA TABLA DE ACTIVIDADES	65
CONCLUSIONES	70
REFERENCIAS	78
GOYCOLEA, MATEO (2017). EPISTEMOLOGÍA DE LA ESCUCHA Y CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO. RECUPERADO DE HTTP://CRITICA.CL/IZQUIERDA/EPISTEMOLOGIA-DE-LA-ESCUCHA-Y-CONSTRUCCION-DE-SENTIDO	79
ROCHMAN, DAVIDA (2013). CRITICAL LISTENING: HOW TO TRAIN YOUR EARS. SHURE TECHNOLOGIES. RECUPERADO DE HTTPS://WWW.SHURE.COM/EN-US/HEADPHONES-EARPHONES/AMPLIFY/CRITICAL-LISTENING-HOW-TO-TRAIN-YOUR-EARS	80

INDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1. Estrategia didáctica de escucha crítica, diseño propio.... 38

ESQUEMA 1. ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE ESCUCHA CRÍTICA, DISEÑO PROPIO.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Diseño de actividad de aprendizaje	52
--	----

DEDICATORIA

A mis amados padres, Esneda Orrego y Omar Restrepo, sin ser músicos me confiaron la vida para vivir la música y me enseñaron el principal argumento de la apreciación musical a través de los recuerdos.

A mi amado hermano, Dr. Lucas Restrepo (PhD), genio, filósofo e ídolo que ha vivido la música conmigo y me hizo confiar en mis ideas.

A Eva María Castro, mi amada esposa que es ella representación de la música misma.

A Don Sigifredo Castro, ejemplo de apreciación de la vida, la humildad y un grande melómano coleccionista, por tu aporte a la academia y por tu amor a la música.

A mi directora de tesis, Magíster Paola Ortiz, por guiarme y ayudarme a definir la potencia filosófica y pedagógica en esta experiencia.

A la Universidad ICESI por asumir el liderazgo del aprendizaje activo y confiar en el desarrollo de esta investigación.

INTRODUCCIÓN

Escuchar Críticamente es oír, observar, escuchar, entender, comprender, apreciar, reflexionar. Es acción, es experiencia, es conocimiento, es pensamiento crítico, es un biografema de la vida misma, de los paisajes, los objetos, los otros, del individuo mismo, es fenomenológico, y nos debe llevar a la creatividad, siendo la creatividad según lo creo, un reflejo, expresión, es resonancia y transformación de nuestras experiencias vitales.

Manuel Restrepo (2020).

Con esta frase invito al lector, en primer lugar, a que podamos establecer en conjunto, un diálogo intersubjetivo desde mi cosmovisión de un campo pedagógico que, difícilmente, al menos en la práctica empírica, se le puede encontrar una definición conceptual concreta hacia lo que se entiende generalmente como “escucha crítica”. Esta cosmovisión enmarca la definición que estoy construyendo y que establecí en la primera oración de esta introducción, está alimentada de experiencias e investigaciones multidisciplinares alrededor del ejercicio subjetivo, intersubjetivo y trans-subjetivo de la escucha, pretendiendo establecer un norte epistemológico, pedagógico, didáctico, y a una suerte de posición crítica sobre algunas concepciones diversas a lo que se considera “escuchar críticamente”, específicamente cuando tratamos el ejercicio práctico de la enseñanza y aprendizaje en la educación superior, al menos empezando por el contexto local, Cali-Colombia. En segundo lugar, quisiera aclarar al lector que, no es intención en este documento entrar en una discusión epistemológica sobre una concepción definitiva de la escucha crítica y mucho menos sobre los estudios de la audición. Existen múltiples investigaciones y discusiones interdisciplinares que han estudiado profundamente las reacciones humanas a los estímulos sonoros (psicoacústica, biología, psicología, neuropsicología, filosofía, antropología sonora, etc.) y que pueden

subjetivar las intenciones significantes del proceso apreciativo en diferentes escalas de interpretación y teorización. Dicho esto, para efectos prácticos y delimitantes de este proyecto, aparte de los autores que conforman el marco teórico central de esta investigación, mencionaré algunos aportes de autores paralelos, que han servido para establecer mi ruta conceptual en una contrastación objetiva como estado del arte, darán contexto y perspectiva de algunos alcances derivados de los ejes teóricos centrales, ya que considero que vale la pena establecer algunos diálogos epistemológicos que sean pertinentes al objetivo de la estrategia didáctica, al fin y al cabo, lo que busco es complementar el ejercicio práctico de la enseñanza y aprendizaje de la música abriendo puertas al pensamiento pedagógico, más que generar debates epistemológicos.

Debo confesar, que uno de los motivos más fuertes por el cual entro en esta batalla conceptual, obedece a la dicotomía entre mi rigurosa formación musical académica, y la experiencia de ser un amante de escuchar música y el placer de tocarla.

En mi infancia la sorpresa y el amor metafórico que mostraba la música, los increíbles sonidos estridentes de The Beatles, y las voces con mensajes potentes de la música social de Silvio Rodríguez, las invenciones y exquisito humor de Les Luthiers, la hermosa música de Ennio Morricone y los viajes imaginarios que creaba en mi mente, entre miles de experiencias y miles de emociones percibidas. Esto era el cotidiano presentado en los vinilos de mis padres, contextos experienciales que fueron absolutamente determinantes para decidir querer estudiar música. De hecho, invito al lector antes de continuar la lectura, consultar con los oídos algunos de estos autores para invitarlos experiencialmente a mi mundo y al mundo en el que intento sumergir a los estudiantes.

Por otro lado, la esterilidad del aula de clase musical, actividad rigurosa y tecnificada de los ejercicios repetitivos de la escuela musical clásica europea, seguida por una textura rígida en el rostro inquisidor del docente, cambió mi concepción de la música, y fue relegada, reducida y persuadida a creer que para entender la música, unos pocos debían tener habilidades propias del virtuosismo musical, y otros iban a morir en el intento, y el que demostrara aquello que predicaba la escuela tradicional, era músico, y esto es como una forma de consolidar el prestigio de la escuela, más que por el desarrollo del músico como artesano de la música y valorador de la expresión, no hay persona. Por mucho tiempo fui llevado por esta concepción, el miedo al examen, el miedo a fallar, el miedo a intentar algo nuevo, el factor seguridad era reproducir e interpretar, y siempre estuve en función de medir el nivel musical con los otros, y no daba cuenta que se trataba de vivir la música con los otros. Esto definitivamente hacía “ruido” (en función metafórica de una ruptura emocional) con mi amor al arte y con la realidad que veía en las calles, las dinámicas artísticas y representaciones culturales populares y folclóricas. La escuela tradicionalista a la que estaba vinculado en la ciudad de Cali, Colombia, evidenció en ese entonces, y aún hoy tal parece, una completa desalineación del contexto social, sin carácter de otredad y relación empática con la comunidad.

El momento coyuntural en mi separación emocional con la escuela tradicional fue cuando en un curso o materia denominada “apreciación musical” encontré todo menos un proceso de apreciación, aunque en ese entonces me hicieron creer que lo era. Si bien el objetivo de formación (más no de enseñanza y aprendizaje) era interesante, compleja y bien estructurada en términos de contenido, no fue muy efectivo en la forma como se ejecutó didácticamente. En la práctica de aula, se limitaba estrictamente a la consulta y transmisión de información

sobre la función de lo que hubiese a memorizar, por ejemplo, la concepción de “forma musical”, estructura que determinaba las secciones desde el inicio hasta el fin de una obra musical. Una vez estudiada la teoría y corroborada en un examen, luego pasaba a ser escuchada incansablemente hasta la memorización, pasando a ejercicios más específicos, plagado de intenciones o frases musicales de los complejos pasajes y formas, que podrían provenir del barroco hasta el romanticismo. Y la forma de evaluar el final del curso, suponiendo que el estudiante tenía capacidad de “apreciar”, era literalmente reproducir una sección de un cassette de cinta (absolutamente deteriorado, notando por supuesto las modulaciones electromagnéticas que desafinaban los pasajes, cualquiera de la época lo sabría), y debía el estudiante ser capaz, antes que en diez segundos cortaran la reproducción del pasaje, transcribir:

- autor, obra, movimiento, tonalidad, forma musical (estructura), entre otros detalles.

Esta tecnocracia es, para estas escuelas, aún hoy, apreciar. Y los ejemplos en todas las áreas se repiten, esto me lleva constantemente a la pregunta, ¿si está claro desde la formación universitaria, o al menos la escuela tradicional se pregunta sobre el concepto de apreciar y como está involucrada la formación del ser? Espero contestarlo a medida que este proyecto se desarrolla.

Me he convencido de que, este conductismo, en esencia punitivo, no logra otra cosa más que generar miedo y rechazo a la comprensión de tan maravillosamente concebida música, que entre otras cosas, las grandes obras fueron estructuradas principalmente desde la improvisación, y la improvisación es un concepto de altísima complejidad en la música, ya que las notas no son aleatorias y mucho menos sin pensarlas. La improvisación es exactamente una tesis similar a la que defiende en este proyecto. Es una preparación técnica

de máximo nivel y de habilidades apreciativas y creativas (similares a cómo se determinan en este proyecto, desde la rigurosidad teórica musical), el desarrollo lingüístico de todo conocimiento teórico alrededor de las vivencias apreciativas de la vida (tocar con otros y para otros), y la transformación rigurosa que se materializa en la habilidad de hablar con notas, hacerse entender, construir frases, como cuando un trovador desde un tema en particular está preparado para asociar palabras y formar sentido en ella con la prosa en tiempo real. La improvisación decanta el espíritu creativo, es un espejo de las experiencias. Y para improvisar hay que prepararse técnica, experiencial y teóricamente. Debería ser, en esencia, la improvisación, el máximo nivel al que debería llegar todo perfil de estudiante en una escuela de enseñanza y aprendizaje de la música, pero no, no lo es aparentemente para la escuela tradicional. De la improvisación no se hará profundidad más que el ejemplo aquí mencionado, ya que en sí misma, merece una investigación profunda, pero en el ejercicio didáctico como currículo oculto se pretenderá realizar actividades de aproximación improvisatoria para explorar la creatividad.

Este proyecto busca también, no como objetivo, pero sí como apertura al diálogo, entre otras cosas, sentar una posición crítica a determinados procesos de formación tradicionales y conductistas en la apreciación musical que siguen vigentes en instituciones reconocidas a nivel internacional, y están desalineados con los avances constructivistas de la educación. Es decir, esto tiene un objetivo tanto práctico como crítico, y ofrecerá herramientas al docente para construir un ambiente de enseñanza y aprendizaje mediado por una evaluación reflexiva y miradas constructivistas de la formación, forjando un perfil de estudiante músico/productor

autónomo con pensamiento crítico, creativo y con un papel protagónico dentro de la construcción de sociedad y cultura a través de la creatividad.

Algunas definiciones de la escucha crítica y el diálogo con otras concepciones multidisciplinares

Contextualizando y estableciendo un hilo conductor hacia la composición de la definición que este proyecto plantea, cito un concepto de asociación internacional de la escucha que va a ayudar a desarrollar un diálogo sobre las diferentes concepciones que trataremos en nuestro marco teórico del primer capítulo

[...] Escuchar es el proceso de recibir, construir significado y responder a mensajes verbales y no verbales. (International Listening Association citando a Verdeberer and MacGeorge, p. 197)

Tomando en cuenta esta definición podemos abrir una ruta conceptual hacia lo que considero debe ser la escucha crítica y algunas miradas teóricas que puedo contrastar y otras que pueden aportar al desarrollo del concepto para la práctica del aula.

Sobre la definición propuesta en este proyecto para la apertura de un diálogo para la práctica del aula: Extendiendo un poco más la declaración de la primera oración de esta introducción (p. 3), la *escucha crítica*, según la formación musical, a propósito de la pedagogía, didáctica y las prácticas del aula: trata del proceso de investigación/apreciación auditiva sobre los objetos y paisajes sonoros desde los contextos y realidades del individuo,

mediado por el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico ante construcción de sentidos y significados subjetivos e intersubjetivos que determinan la toma de decisiones en sus realidades contextuales. Y con apreciación me refiero a los valores de significación y sentido emocional que generan un impacto en la representación estética, desde un punto de vista reflexivo, sin dejar a un lado el componente intuitivo.

Esta definición se basa en el enfoque pedagógico y epistemológico, pero tiene como objetivo ser implementado como diseño estratégico en el aula desde los currículos educativos en la Universidad ICESI, y para eso se debe contrastar al menos con otras miradas curriculares.

La concepción de la escucha crítica desde otras miradas formativas y curriculares

Audio Engineering Society & Metropolitan University (USA): Paul Thompson, Ben Mosley, Michael Ward, desarrollaron un artículo para la 50va conferencia internacional de la AES, donde discutieron un análisis en torno al desarrollo de escucha crítica, la enseñanza de la acústica y la relación con los procesos formativos en el aula, y se enfocaron en las habilidades necesarias que debe tener un ingeniero o productor para tomar decisiones apropiadas en torno a un proyecto de audio, aterrizándolo en un módulo denominado ‘Acoustics and Critical Listening’ (Acústica y escucha crítica) (Thompson, 2013, p. 1).

Los programas de educación incluyen por lo general entrenamientos aurales, aclarando que, si bien existen múltiples publicaciones sobre el entrenamiento auditivo, para ellos la escucha crítica radica directamente en la evaluación aural del sonido, la fuente, la reproducción, los dispositivos, el sonido en los espacios, diferente al entrenamiento musical basado en análisis instrumental. Es decir, un entrenamiento basado en conocimientos prácticos de la física y la fisiología del sonido.

Vale aclarar que estos autores han sido pioneros en la preocupación de las actividades de entrenamiento crítico en el aula y como esta se aterriza a un currículo educativo. Y en este artículo demuestran en primera instancia el diseño, desarrollo e

implementación de un módulo dedicado a la escucha crítica como curso de entrenamiento para un programa de egreso de tecnología en música para la Metropolitan University.

El módulo se incluye en el primer año de formación como ciclo de fundamentación, y el reto de la enseñanza es lograr la formación auditiva y la comprensión teórica de los fenómenos sonoros, los dispositivos análogos y digitales que se encuentran en el ejercicio de la producción sonora. Y tienen como objetivos específicos tres niveles de desarrollo:

- Comunicar las características y cualidades físicas del sonido
- Demostrar y entender la audición humana y los principios acústicos de un sistema
- Articular el efecto ambiente con los sistemas de audio y la calidad del sonido

Los tópicos principales de formación en estos currículos contienen temáticas propias de la física y fisiología del sonido tales como: Naturaleza del sonido, Frecuencia, Decibelios, sistema de audición humana, audición y psicoacústica, reverberaciones, transductores, análisis de mezcla y escucha crítica (crítico en percepción de variaciones de volumen), ecualización, altavoces.

Berklee College of Music (USA) - Critical Listening 1 Course –: El enfoque de este curso, la escucha crítica radica en el proceso de análisis de toda condición técnica de una grabación sonora. Y a través del entrenamiento auditivo, el estudiante debe desarrollar habilidades de reconocimiento del balance dinámico, tímbrico espacial y temporal de una grabación y mezcla fonográfica de una obra musical instrumental. Entre estos procesos se incluyen el reconocimiento auditivo de diferentes timbres instrumentales según su composición material, sonoridad dinámica y tímbrica. Además, el estudiante debe desarrollar la capacidad de reconocer tipos de arreglos musicales (no son claros en este aspecto), asumiendo que “artísticamente” logran entender el estilo y género.

Music Production School – Michael White: Plantea dos conceptos diferenciados entre escucha crítica y escucha analítica en la formación del productor. En la primera se desarrollan habilidades en el reconocimiento de detalles físicos de la música. La respuesta en frecuencia, rango dinámico, tono, imagen, y como los instrumentos están unidos entre si en una mezcla fonográfica. Teniendo en desarrollo estas habilidades se pueden tomar decisiones más precisas en función de la necesidad de un producto musical buscando la claridad técnica.

En el segundo concepto, precisa White (2013), aquí se ven involucradas las emociones y el sentido, dando sentido y perspectiva a la vida a través de la música (no hay argumento bibliográfico). Las intenciones e interpretaciones conllevan a generar estímulos emocionales que determinan la identidad y carácter de una obra musical.

Shure Technologies, (USA) – Critical Listening: How to train your ears: Davida Rochman (2013), establece que para desarrollar la escucha crítica se debe aprender a confiar en los oídos, y para esto hay que aprender alguna habilidades de reconocimiento. Entre estas habilidades encontramos:

- Balance: es el control del rango dinámico general y el balance de volumen de cada instrumento relacionado con otros.
- Panorama: la distribución espacial en función del espectro estereofónico o surround.
- Dimensión: profundidad de campo de los instrumentos y la sensación de movimiento entre ellos.
- Dinámicas: cambios no solo de volumen, sino de tempo, ritmo, compás, tonalidad y otras variaciones que le dan cambios de carácter al tema.
- Interés: se refiere a las secciones que aportan un enganche o recordatorio al oyente final, y hay que tener sensibilidad para darse cuenta de estos detalles.

Desde la comunicación verbal: Hay otros campos disciplinares como la comunicación verbal, donde ven la escucha crítica como la capacidad de poner en escrutinio lo que se está escuchando o hablando, involucrando el análisis y pensamiento crítico hacia la toma de decisiones en función de los argumentos a responder, poniendo a prueba prejuicios y conocimientos e invitando a procesar nuevas formas de conocimiento. Esto invita a realizar preguntas en función del significado y sentido de cualquier tipo de comunicación con la cual se entra en interacción (Skillsyouneed, 2014).

Concluyendo sobre estos modelos, las lecciones establecidas en el Syllabus y contenidos de estos conceptos con los que ejemplifico tienen, de forma sistematizada y secuencial, un proceso de entrenamiento auditivo basado en una fundamentación teórica acústica, física y de la fisiología, tratamiento de condiciones acústicas, procesamiento de señales: compresión, ecualización, fase, distorsión, procesos de tiempo, modulación. Y esto tiene un proceso final de evaluación donde se comprueba el avance de la habilidad auditiva.

Si bien estos cursos no definen o declaran explícitamente el concepto de escucha crítica, se toma como relevante el hecho que su nombre invita a entender que eso es el objetivo del proceso, lo plantean como un proceso de entrenamiento donde se desarrollan habilidades auditivas precisas para identificar y resolver situaciones estrictamente técnicas en campos de producción sonora o audiovisual, se deja la apreciación y la reflexión experiencial más o menos a suerte del estudiante sin ninguna concepción meta-cognitiva dentro del currículo, al menos bibliográficamente argumentado. Aunque, se pueden encontrar pequeñas inferencias de asociación de géneros y estilos que provienen de las experiencias y perspectivas artísticas del docente, no se tiene un soporte investigativo riguroso que de cuenta de la relación del

estudiante con esos contextos y que pueda de alguna manera desarrollar habilidades creativas sin más pretensión que aplicar el reconocimiento de escucha a la conservación, corrección o modificación técnica de sonoridades tímbricas planteadas en las formulas de producción comercial, en pocas palabras, no está claro donde está el interés por la formación del ser.

No se trata de ir en contra de estos modelos de formación, son eficaces para lo que son concebidos técnica y curricularmente, pero considero que, la pretensión de escuchar “críticamente” está limitada epistemológica y pedagógicamente en estas estructuras curriculares, es decir, es un tema de discurso y semántica. En estos modelos, no se encuentra una posición alineada hacia lo que se consideraría como un proceso de razonamiento crítico (que es lo que considero invita la palabra crítica), y así sea específico en la función de escuchar, diferente de oír, como proceso estrictamente perceptivo (Schaeffer, 2007). Tampoco se encuentran en los contenidos micro-curriculares de estos modelos una intención de involucrar las experiencias metacognitivas (apreciativa, reflexiva, creativa), para el desarrollo del pensamiento autónomo, racional y cognitivo del individuo.

Desde mi perspectiva, esta tecnificación sin apreciación, reflexión y creación, carece de sentido crítico y es reduccionista a la idea de escuchar hábilmente fenómenos sin una pretensión teleológica y reflexiva clara. Si esperamos establecer una relación de enseñanza y aprendizaje con el estudiante con capacidad investigativa y motivado a transformar el mundo a través de los objetos y paisajes sonoros, creo necesario considerar un cambio en la concepción pedagógica del término “escucha crítica”.

Así entonces considero pertinente establecer en este proyecto una definición conceptual que posiblemente puede llevar al objetivo de apreciar desde la práctica metacognitiva de la **“Escucha Crítica”** hacia una mirada ontológica. Es necesario potenciar los procesos que

buscan llegar a niveles reflexivos y autónomos en el estudiante en los ejercicios de audición, de apreciación, reflexión y de creación a través de la relación con los objetos y paisajes sonoros. Estos requieren mecanismos didácticos en metodologías de enseñanza-aprendizaje adecuados y alineados a los contextos en las realidades empíricas del individuo con un debido diseño de ambientes de aprendizaje mediados por la empatía entre docente-estudiante-contexto.

Desde el departamento programa de Música de la Universidad ICESI, pretendo proponer una definición epistemológica y pedagógica de la “**Escucha Crítica**” con miras a la práctica del aula. Planteando inicialmente un proceso de desarrollo en habilidades de la audición con un enfoque técnico hacia la operatividad de herramientas de producción, tiene como factor diferenciador, además de incluir el desarrollo de estas habilidades cognitivas y auditivas, también incluir disposiciones hacia una cosmovisión en donde la relación de enseñanza aprendizaje incluya capacidades propias de la investigación y pensamiento crítico. La observación, identificación, caracterización, análisis, relación, autorregulación, evaluación y reflexión, posteriores formas de transformación y creación de nuevas formas de comunicación creativa desde la composición de narrativas sonoras, relacionándose con las estéticas de los diferentes contextos, objetos y paisajes sonoros que construyen representaciones culturales en la sociedad.

Lo anterior conlleva a indagar, ¿De qué manera se puede diseñar una estrategia didáctica mediada por procesos del aprendizaje activo para ayudar a establecer vínculos entre el pensamiento crítico y los procesos de desarrollo de habilidades auditivas de la producción de

audio, para complementar las capacidades apreciativas, reflexivas y creativas desde los objetos y paisajes sonoros, en las composiciones musicales de los estudiantes del curso Escucha Crítica de IV semestre de la carrera de Música en la Universidad ICESI?

En este proyecto se pretende diseñar una estrategia didáctica que ayude a establecer vínculos entre el Pensamiento Crítico y los procesos de desarrollo de habilidades auditivas de la Producción de Audio, para complementar las capacidades apreciativas, reflexivas y creativas desde los objetos y paisajes sonoros, en las composiciones musicales de los estudiantes del curso de Escucha Crítica de IV semestre de la carrera de Música en la Universidad ICESI.

Para alcanzar dicho propósito se desarrollan tres capítulos:

En el primer capítulo se busca sustentar la fundamentación conceptual de la estrategia didáctica enfocada al diseño de la experiencia sensorial con objetos y paisajes sonoros que de cuenta del desarrollo apreciativo, reflexivo y la creación en la audición y la escucha.

El segundo capítulo estará orientado a construir el marco conceptual del diseño de la estrategia didáctica hacia las experiencias sensoriales apreciativas, reflexivas y creativas con los objetos y paisajes sonoros, ligando elementos claves del pensamiento crítico.

Finalmente, el tercer capítulo se enfoca en generar una propuesta de implementación del diseño de la estrategia didáctica hacia la creación de una ruta de composición sonora que dé cuenta de un resultado narrativo sonoro desde las experiencias sensoriales con los objetos y

paisajes sonoros, y las relaciones empáticas entre el autor y sus contextos, realidades, reflexiones subjetivas, intersubjetivas y trans-subjetivas.

CAPÍTULO 1

HACIA UNA FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA: ENFOQUES TEÓRICOS DEL DISEÑO PARA LA EXPERIENCIA SENSORIAL CON OBJETOS Y PAISAJES SONOROS QUE DEN CUENTA DEL DESARROLLO APRECIATIVO, REFLEXIVO Y CREATIVO EN LA ESCUCHA CRÍTICA

En este capítulo indagaremos en algunas miradas teóricas que sentará los cimientos conceptuales del diseño la estrategia didáctica planteada en este proyecto, y se establecerá un diálogo objetivado a los elementos más pertinentes y su función con el objetivo de enseñanza y aprendizaje planteado, alineado también con el enfoque constructivista de la Universidad ICESI.

Sobre el descubrimiento guiado y la pertinencia en la estrategia didáctica desde el curso Escucha Crítica, hacia la alineación con el Aprendizaje Activo del PEI y perfil de egreso de Música ICESI

Para el desarrollo de este apartado, se tomarán algunos aspectos de la teoría del “*Aprendizaje por Descubrimiento Guiado*” planteado por Jerome Bruner (1960), en que el docente

empodera el pensamiento inductivo del estudiante, orientando el trabajo individual y colectivo. Debe seleccionar cuidadosamente las dinámicas, materiales, cuestiones, problemas, casos, con constante retroalimentación que promueva la interacción con los entornos reales. Los ambientes de aprendizaje, diseñados y dispuestos por el profesor de acuerdo con los objetivos microcurriculares, permiten en la práctica, en una primera instancia especular con el conocimiento y luego en segunda instancia, relacionar/reconocer los conceptos teóricos y prácticos de uno o varios fenómenos sonoros para validar o desechar la información desde una investigación sistemática. (Bruner, 1960).

Los aspectos más importantes según el criterio de selección que considero adecuado a resolver en esta estrategia, tomados del pensamiento de Bruner y Referenciados en el texto “*Aprendizaje por Descubrimiento*” de Olga Zarza Cortés (2009, p. 3), me permiten extraer, contrastar y adaptar los términos con el ejercicio de la escucha crítica desde algunas condiciones importantes de esta teoría del aprendizaje, que nos ayudan a establecer el norte pedagógico del diseño de la estrategia presentada en esta investigación, veamos:

Restricción y control del ambiente de aprendizaje: para poder focalizar las experiencias de escucha con los objetos y paisajes sonoros, se debe restringir el campo de acción experiencial, objetivar así la búsqueda planteada en el objetivo de aprendizaje en cada actividad.

Motivación en el estudiante: la atención del estudiante deberá mantenerse y estimularse desde sus intereses auditivos, la relación previa con objetos, paisajes sonoros y relaciones artísticas musicales del contexto de su realidad.

Formación investigativa del estudiante: el docente debe proveer herramientas y conocimientos que familiaricen al estudiante con aspectos pertinentes de la metodología de la investigación, para así hacer un proceso apreciativo y conceptual lo más preciso posible.

Establecimiento de objetivos definidos hacia un norte pragmático: se debe dejar a través de consignas claras, los objetivos del proceso experiencial. Es decir, el carácter teleológico de los procesos de escucha crítica, estimular la construcción de significado y la construcción de conocimiento directo real y no verbal, la que puede solo ser estructurada por el mismo estudiante; esto desarrolla la conservación del recuerdo, que ayudará a establecer nuevas formas de descubrimiento.

Resolución autónoma de problemas: potenciar la capacidad de resolución de problemas, en función de la observación, caracterización y análisis de fenómenos sonoros. Las herramientas básicas de investigación juegan un papel fundamental en las formas multidisciplinares de apreciación y creación de narrativas sonoras.

Es importante aprovechar la experiencia sensorial auditiva, la afinidad artística, mantener el interés del estudiante en la sorpresa, y la posterior abstracción de conceptos teóricos multidisciplinares relacionados con dichos fenómenos sonoros que despierten las ganas de comprender y participar en el mundo que los rodea. El docente en este aspecto debe ser riguroso en la planeación y construcción de los ambientes de aprendizaje, deberá buscar y aprovechar la predisposición al aprendizaje y mantener la motivación desde los dos frentes (profesor-estudiante), ya que se espera que construyan desde sus prejuicios y conocimientos

previos, nuevas estructuras de pensamiento enfocadas a la apreciación y la transformación de sus narrativas sonoras, evaluando continuamente el proceso del autoaprendizaje.

También es importante aclarar, que si bien el norte pedagógico es sobre este modelo, existe la posibilidad que se tomen elementos de otros modelos de aprendizaje constructivista, como el situado, casos, problemas, entre otros; incluso no se descarta que algunos de estos puedan tener ejercicios aparentemente conductistas (transferencia) con objetivos de mecanización y que están pensados a descartar procesos estrictamente técnicos para complementar el aprendizaje activo.

Este rigor debería estar ligado a la filosofía de la institución con la que está vinculado y debería ser proactivo en el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Con esto se hará una concatenación con la visión pedagógica de la Universidad ICESI.

Sobre el aprendizaje activo en el planteamiento curricular Micro en la Universidad ICESI y la pertinencia de la estrategia didáctica en el curso Escucha Crítica

En el enfoque epistemológico que plantea este diseño, marcaremos una diferencia interdisciplinar en torno a cómo se piensa actualmente la formación en el campo de la producción musical y el papel del músico dentro de una sociedad aparentemente enajenada a la apreciación sonora del cotidiano (no solo artística), ignorando la importancia de la transformación constructiva de sus paisajes sonoros (Schafer, 2013, p. 285), y trataremos este

conflicto un poco más adelante esto un poco más en este capítulo cuando dialogue con el pensamiento de Schafer.

Es importante una complementación epistemológica sobre los procesos apreciativos, reflexivos y creativos. Y aquí se hace imperativo alinear el eje pedagógico de este proyecto con el enfoque constructivista del aprendizaje activo redefinida en el PEI académico de la Universidad ICESI. Veamos:

[...] propende por una educación liberadora, en tanto que se centra en el desarrollo y en el fortalecimiento de la autonomía del estudiante. Por un lado, en la autonomía personal y ciudadana y, por otro lado, en la autonomía científica, disciplinar y laboral. Así, velamos por la formación de nuestros estudiantes, no solo en relación con sí mismos, desde un plano teleológico personal, sino por su formación para el trabajo con otros en pro de una sociedad mejor. (González, H. 2017, p. 23)

[...]

Para que la escolarización respete la autonomía del estudiante, y se supere el sistema de instrucción, debe asentarse en apoyar al estudiante para que asuma un papel activo en la construcción del saber. Esto, necesariamente, implica trabajar en pro de consolidar una relación entre profesores, estudiantes y estrategias de aula muy particular, asentada en la construcción de ambientes de aprendizaje nutridos, retadores, que promuevan el desarrollo de competencias. Este trabajo que busca la construcción del saber de manera autónoma por parte del estudiante, y que sitúa al docente como una guía que acompaña al estudiante a pensar por sí mismo y a aprender a aprender, a través de una serie de estrategias de enseñanza-aprendizaje, lo denominamos “**Aprendizaje activo**”. (González, H. 2017, p. 61)

Así entonces se encuentra pertinente el aprendizaje por descubrimiento guiado, debido a su condición de mejoramiento constante en el autoaprendizaje con objetividad investigativa y mediada por la preparación rigurosa del docente.

Sobre la pertinencia del proceso en el perfil de egreso de la carrera de Música en la Universidad ICESI

En esta investigación considero importante establecer un hilo conductor que **represente** el norte pedagógico del departamento y programa de música, esto con el fin de crear puentes sostenibles entre el modelo educativo y la acción estratégica que este proyecto plantea aplicar en el aula, además las competencias plasmadas en el perfil de egreso llevan a la construcción de un estudiante autónomo y un músico que participa activamente en la sociedad. Cito las palabras de la jefatura y dirección de departamento del programa de música de la Universidad ICESI:

El egresado del programa de música con énfasis en producción musical tendrá la capacidad de actuar como músico dentro de un contexto musical. También tendrá la capacidad de diseñar y desarrollar (producir) proyectos musicales o de naturaleza mixta (audiovisuales, obras escénicas) de manera individual o en colaboración con un equipo de producción. El tendrá la capacidad de actuar como un miembro del equipo responsable de funciones específicas y como el líder encargado de la gestión, supervisión y del resultado final. El programa apunta a formar profesionales líderes en su profesión y generadores de un impacto enriquecedor en la sociedad. Un productor musical se convierte en líder de cualquier proyecto de grabación sin importar si este es para la televisión, el cine, la radio, la internet, el teatro o una producción musical comercial. Su capacidad de gestión de proyectos sumada a su

profundo conocimiento musical y técnico lo convierte en una pieza esencial para alcanzar con éxito las metas propuestas. (Programa de música, s.f.)

Así entonces el músico egresado de la Universidad ICESI no solo tendrá habilidades cognitivas mediadas por procesos constructivistas del aprendizaje por descubrimiento para desarrollar habilidades de investigación generados por procesos exploratorios, apreciativos y conceptualizados desde la investigación, sino también la capacidad autónoma de establecer conexiones empáticas y reflexivas con su contexto y sociedad.

Sobre los objetos sonoros musicales y la pertinencia en el curso de Escucha Crítica. Desde la investigación de Pierre Schaeffer.

En esta sección, pretendo abrir la puerta de los estudios fenomenológicos de todo objeto sonoro que pueda entrar en el campo de lo apreciativo, la investigación requiere de una caracterización rigurosa, la comprensión de ciencias alternas al conocimiento musical tradicional, y llevar al estudiante a nuevas formas de abstracción de representaciones sonoras en contexto culturales y sociales. La investigación es acción, y la experiencia con el objeto sonoro debe trascender de la reacción, al significado, a la forma, al símbolo, al interés por investigar y por crear nuevo conocimiento. En palabras de Schaeffer:

La investigación (recherche) musical no es la filosofía... No se trata solamente del objeto sonoro tal como él mismo se dona a la escucha, sino de música, y de una música en proceso de hacerse. (Pierre Schaeffer, 2002, p. 267)

Pierre Schaeffer, en su obra *“El tratado de los objetos sonoros musicales”* (2003), altamente influenciado por el considerado padre de la fenomenología Edmund Husserl (1913), nos acerca a una concepción fenomenológica y tipológica de la comprensión de la instrumentación que nos aporta significados y sentidos a través de la música, decanta diversas teorías científicas alrededor de la comprensión fisiológica y morfológica que derivan en las representaciones simbólicas de los instrumentos. Es decir, nos acerca desde otros puntos de vista diferentes al lenguaje musical tradicional que aún sigue siendo el norte formativo de cualquiera que decida formarse disciplinariamente como músico.

En esencia, la concepción de la fenomenología del objeto sonoro desde el punto de vista de Schaeffer no es en sí la búsqueda de teorizar sobre el sonido y la percepción, sino ofrecer diferentes formas de entender y categorizar la experiencia musical en relación con el objeto. Partiendo desde la audición primaria, que denomina el proceso de las *“cuatro escuchas”*, hasta la *“escucha reducida”*, como proceso signifiante en la experiencia, que es entre otras cosas lo que define la fenomenología en sí misma. Y respecto al objeto sonoro mismo, se debe entender que es objeto sonoro en cuanto ha sido escuchado, es decir, hay una comprensión y significación de aquello que es de experiencia, y esta comprensión del mismo es el proceso fenomenológico. Es decir, si buscáramos una definición concreta del objeto sonoro musical, Michel Chion hace referencia a una declaración como concepto de objeto sonoro que hoy día se utiliza como término de consulta:

[...] todo fenómeno sonoro que se perciba como un conjunto, como un todo coherente, y que se oiga mediante una escucha reducida que lo enfoque por sí

mismo, independientemente de su procedencia o de su significado (Schaeffer, citado de Chion, p. 300)

Sin embargo, dentro de la obra de Schaeffer no se decreta una concepción clara de esto, tal parece que lo anuncia como una relación “acusmática” (Schaeffer, 2003, p. 56), y esto quiere decir que, estamos ligados directamente a ciertas etapas que componen el momento de reacción, identificación y posterior relación de sentido con lo escuchado, y con eso le damos sentido del objeto sonoro al mismo objeto, por el hecho simple de ser escuchado.

También determina lo que no es objeto sonoro y lo que sí sería (Schaeffer, 2003, p. 58):

- el instrumento que produce el sonido: es la forma obtenida al ser escuchada
- no es el material ni resultado de la modificación del objeto
- no es un estado de ánimo

Se vale de un argumento fuerte en asegurar que se puede diferenciar entre lo que es entender los sonidos y la relación con ellos a lo que denomina la “escucha vulgar” (, aquella que se queda en la primaria sin preguntarse de esa relación del porqué y para qué escuchamos. Hay que tratar en los procesos de apreciación de luchar en contra del subjetivismo y la experiencia cotidiana no reflexiva, como lo llama la *Epoché*:

[...] es la abstención de toda tesis. Pero para pasar de la fe ingenua a la duda, me ha hecho falta deshacerme de esta fe, dejar de ser su esclavo. Se trata de mantenerse en esa libertad (Schaeffer, 2003, p.162)

Es imposible, al menos en esta investigación, resaltar todos los aspectos relevantes de la obra de Schaeffer, pero voy a extraer dos núcleos conceptuales pertinentes al propósito de

formación plasmado en el diseño de la estrategia que emplea esta *Epoché* como camino de duda constante para objetivar el proceso apreciativo:

Núcleo 1 → *Sobre las “Cuatro Escuchas”*: Vale la pena aclarar que aquí estamos tratando una interpretación de este estudio enfocada a nuestro interés teleológico para la investigación, y en el ejercicio de la escucha de los objetos sonoros es imperativo entender primero lo referente a “cómo” escuchamos según la retórica de Schaeffer.

- ***I - Escuchar (écouter)***: es el momento de reacción al estímulo sonoro, lo que nos captura la atención de un sonido producido. Es el más primario en la reacción de escuchar, de hecho inevitable, el oído no se controla ni se apaga, estamos a merced de los estímulos primarios. Aquí procedemos a definir desde la fenomenología cuáles son las condiciones acústicas y psicoacústicas esenciales y delimitadas para generar la primera atención de escuchar. En palabras del *Schaeffer*:

[...] Finalmente, este análisis se puede convertir en objeto. Escuchar sería aquí pretender a través del propio sonido instantáneo, otra cosa distinta de él: una especie de <<naturaleza sonora>> que se da en el conjunto de mi percepción. (Schaeffer, 2003, p.64)

- ***II - Oír - Entender (Oùir-entendre)***: es el momento en que consciente o inconsciente se caracteriza, clasifica o subclasifica en función de dinámicas, timbres, espacialidades y tiempos en que sucede la percepción del sonido. Es la asociación entre el estímulo y el objeto, la identificación, la organización perceptiva en torno a

los sucesos sonoros, “está ahí”, “es eso”, “suena algo primero, luego entra otra cosa, luego desaparece otra”. No podemos olvidar que es el individuo el que reconoce la situación sonora, es lo fenomenológico.

Con esto tenemos una poderosa herramienta sensorial y descriptiva que aporta fuertes cimientos al método de investigación del diseño en los procesos de formación de los estudiantes.

[...] Comencemos por observar que me resulta prácticamente imposible no ejercer la selección en aquello que oigo. Sitúo los ruidos, los separo por ejemplo en ruidos próximos o lejanos, que vienen de fuera o de dentro de la habitación, y fatalmente empiezo a privilegiar unos con relación a otros. (Schaeffer, 2003, p.64)

- **III - Escuchar - Entender (Écouter-entendre):** Relaciona el significado de los objetos escuchados. No solo hay una reacción y una identificación, resulta también inevitable decidir indagar en ello o en su defecto decidir ignorarlo (así se siga escuchando). Hay una emoción primaria que despierta el interés por el suceso narrativo, ya no es un elemento inerte de solo caracterización, de hecho, sin estar sonando ya puedes recordarlo y hacer que suene imaginariamente, entra en la perspectiva humana, tiene juicio de valor, tiene simbolismo y ya puede ser apreciado como lenguaje. <<me gusta>>, <<no me gusta>>. Es decir, tiene nombre propio, está asociado la experiencia (pasada y presente) y se decide si es aceptado o no, hay una intervención estética y simbólica que busca posiblemente indagar más, aportando a

un conocimiento nuevo sobre el objeto. Schaeffer, sobre el entendimiento del objeto, declara:

[...] de la misma manera, cuando miro una casa, la sitúo en un paisaje. Pero si continúo interesándome por ella, examinaré tanto el olor de la piedra, como su materia, la arquitectura, el detalle de una escultura sobre la puerta...; después volvería sobre el paisaje en función de la casa, para constatar que tiene una <<bonita Vista>>, y la veré una vez más en su conjunto, tal y como hice al principio, pero mi apreciación estará ahora enriquecida por las investigaciones precedentes. (Schaeffer, 2003, p.65)

Por supuesto la indagación, la experiencia previa, el ejercicio inductivo y la interacción inicial intuitiva, propias de teorías de aprendizaje constructivistas, situadas, significativas y por descubrimiento, entran convenientemente en esta etapa de análisis del proceso de escucha, fundamental para establecer un norte crítico en el desarrollo de habilidades de escucha que se esperan sean implementadas en este diseño.

- ***IV Escuchar - Comprender (écouter-comprendre)***: Busca elevar el significado del objeto, a la capacidad de abstraer las relaciones semánticas de ese estímulo con el espíritu y vida misma de quien lo escucha, es decir, pasar del análisis y significación a la pregunta del <<por qué>> está relacionado con esa percepción, hay una evaluación. Entramos en un campo metacognitivo, donde la acción de escuchar no solo caracteriza lo que suena, sino que lo asocia con recuerdos, sucesos y posibles

deducciones que crean nuevos significados que no están ligados directamente a la acción de escuchar. A modo de ejemplo, aquellas melodías o cantos de aves que generan un recuerdo nostálgico de un momento vivido en un espacio con alguien en particular. Hay tres actos mínimos que se involucran en la comprensión; la deducción, la comparación y la abstracción de lo que deberíamos entender. Así entonces, no se puede ubicar en sinónimo el entender y el comprender, cuando una frase dice <<no debes tocar eso, ten cuidado>>, literalmente no debo tocarlo, es la advertencia directa, pero la comprensión viene porque en el fondo, el hecho de tocarlo puede conllevar un accidente en consecuencia y la advertencia indica intrínsecamente lo que no debo hacer, ahí “comprendo” lo que me quieren decir y por comparación de diferentes posibilidades convenientes o inconvenientes llegó a concluir la consecuencia de hacerlo o no. Schaeffer nos alienta a la autocrítica de la audición:

[...] Yo escucho y oigo lo que me dicen advirtiendo las contradicciones del discurso, y relacionándolo con ciertos hechos que conozco; entonces me doy cuenta de que mi interlocutor me miente. De repente mi desconfianza orienta de forma diferente la escucha, y advierto también las dudas, algunos fallos en la voz, y <<hasta miradas que parecían mudas>>. (Schaeffer, 2003, p.65)

Aquí el autor nos pretende dar un atisbo de conciencia sobre la escucha, y considero yo que nada escuchado queda escrito en piedra, todo lo que significa, se puede resignificar, solo si ha pasado por una evaluación reflexiva y nuevo conocimiento en el entendimiento y

comprensión de la escucha, la subjetividad está mediada por la intención, y esto semánticamente compone la representación artística de un objeto.

Núcleo 2 → Sobre la “escucha reducida” y una nueva concepción de las “dimensiones de audición”: En la definición de la Escucha Crítica planteada desde mi investigación, el desarrollo auditivo debe considerar el proceso mismo de la escucha como una acción investigativa a través de su realidad empírica, y debe llevar al método, viendo cómo el objeto se construye a través de toda lógica fisiológica y fenomenológica posible. Pero falta evolucionar más en la construcción de sentido dentro del complejo ejercicio de escuchar críticamente, y es lo que vamos construyendo poco a poco a medida que evolucionamos en estos capítulos, justificando la definición establecida en la introducción de este proyecto (p. 3). La escucha reducida que plantea Schaeffer sugiere que las nociones de objeto sonoro deben estar comprometidas con la teoría del conocimiento y la relación del ser humano con el mundo, es decir, la forma en cómo el contexto construye el mundo de la persona que escucha y viceversa.

La ambigüedad de significados y sentidos que puede generar el ejercicio de escuchar son infinitamente variables (según Schaeffer, mal llamado subjetivo), que incluso según los estados de ánimo y las condiciones de contexto (natural y cultural) puede hacer que se interprete un suceso sonoro de tal o cual manera.

La escucha reducida busca determinar la relación con el objeto sonoro como producto de la intención de escuchar. Y es aquí cuando hace una suerte de definición, ya que parecería que no busca escribir nada en piedra.

La escucha reducida según Schaeffer comprende dos momentos que, transversalizados a las *Cuatro Escuchas*, dan cuenta fenomenológicamente de los estados de comprensión del estímulo sonoro.

Schaeffer, acudiendo al pensamiento filosófico Aristotélico, hizo su propia definición de la subjetividad representativa y fenomenológica de los sonidos. Estos estados se conocen como lo **Hilético (Hyle)**, que refiere a lo que nuestra conciencia percibe como sonido, es decir, todos los aspectos y elementos fisiológicos delimitantes para que un sonido pueda ser escuchado y concebido como sonido desde determinada fuente. Y el **Morfológico (Morphé)**, en referencia a las etapas de “concientización” de la experiencia sonora, morfológicamente hablando, todos los aspectos simbólicos representativos que se construyen en la mente para establecer la función, forma, significado y símbolo. Así lo plasma Aristóteles:

[...] Sustancia se dice de los cuerpos simples, tales como la tierra, el fuego, el agua y todas las cosas análogas; y en general, de los cuerpos, así como de los animales, de los seres divinos que tienen cuerpo y de las partes de estos cuerpos. A todas estas cosas se les llama sustancias, porque no son los atributos de un sujeto, sino que son ellas mismas sujetos de otros seres. (Aristóteles, 2014, libro V, p.105).

Me llama la atención de esta concepción de Aristóteles, la relación sustancial y morfológica de la materia y como sus componentes físicos son de alguna forma materia por ser percibidos

como tal y estar relacionados con ellos. Esto en Schaeffer es indispensable para establecer su propia concepción de la fenomenología de los objetos sonoros.

En esta investigación, voy a adaptar la visión de Schaeffer del *Hylë y morphé* como los pilares representativos del diseño de esta estrategia, destinados a la comprensión y uso de las funciones perceptibles del oído humano y su representación ontológica, a lo que he denominado (arbitrariamente) como las “*cuatro dimensiones de la escucha*”. Estas dimensiones definen los conceptos delimitantes necesarios que miden teórica y experiencialmente la percepción. Veamos en qué consisten cada uno:

Dimensión de percepción dinámica

Hyle: Referido perceptivamente a la *Intensidad o Volumen*, medido en decibeles de nivel presión de sonora (dB NPS), desde el sonido más suave que nuestro oído percibe (13dB NPS) hasta el sonido más fuerte o umbral del dolor (120dB NPS).

Morphé: Las representaciones significantes y semánticas derivadas, consecuencia de las intenciones y variaciones dinámicas de un momento, secuencia o narrativa sonora, el contexto donde se crean estas variaciones y las emociones derivadas de estos. Más intensidad, tensión, efusividad, etc. Menor intensidad, calma, sosiego, etc.

Dimensión de percepción tonal y tímbrica

Hyle: Determinada por la frecuencia y medida en Hertzios (Hz), es la cantidad de oscilaciones de una onda en un segundo, y cada oscilación es un código tonal, en la

naturaleza se reproducen simultáneamente miles de combinaciones de estos códigos, producidos por cualquier elemento (objeto) que produzca un movimiento en el medio elástico (aire). Esta es la respuesta que capta nuestro oído a la “colores” de los sonidos complejos emitidos de una fuente, desde los sonidos más graves, pasando por los medios a los más agudos. Estos códigos tonales (timbres) nos ayudan a identificar una “imagen sonora” de un estímulo particular, como la voz humana o un instrumento musical. Es decir, nosotros no escuchamos una sola frecuencia por vez sino la mezcla de miles de ellas que componen la identidad sonora de un objeto (así como no vemos un solo color detrás de otro sino muchos de ellos producto de absorción y reflexión de luz que nos permiten ver contrastes, formas y colores de una fotografía).

Morphé: La identidad tímbrica de los objetos sonoros, son el carácter que conforma las palabras y las frases en las narrativas sonoras. La naturaleza ha sido desde el inicio de los tiempos de la razón, el origen que nos ha llevado a establecer conexiones con aquellas identidades sonoras (timbres) y que hemos buscado imitar, conservar y evolucionar hacia complejas formas de comunicación que han constituido lo que llamamos representaciones culturales musicales.

Dimensión de percepción temporal

Hyle: Asociado al tiempo (desde milisegundos) en que empezamos a percibir un sonido y este se apaga. Aquí tenemos como eje conceptual el concepto de *Envolvente*, que son los cuatro estados por los que pasa un sonido en función de Intensidad y tiempo (ataque, decaimiento, sostenimiento y relajamiento).

Morphé: La temporalidad del sonido no determina solamente la duración perceptible de un sonido, sino también es un determinante absoluto del componente de la “frase” de un discurso sonoro, y que más determinante en la temporalidad sonora que el mismo silencio. Sabemos que el sonido está presente porque antes hubo una especie de ausencia de ese sonido que antes no estaba (entendiendo que nunca auditivamente hay ausencia de sonido, si no existe una condición física humana que lo impida). Entonces el concepto de silencio radica en la especificidad del sonido al que se le está prestando algún grado de atención y éste deja de producirse, en la música estos silencios ayudan sin duda alguna a articular respiraciones y determinar potencialmente el discurso emocional.

Dimensión de percepción espacial

Hyle: éste está asociado al sentido de percepción binaural y la relación directa con los espacios, de cómo entendemos las leyes físicas de ubicación espacial (HAAS), cómo comprendemos los campos y fenómenos acústicos que pueden ser perceptibles (reflectantes, reverberantes, absorbentes, anecóicos, etc.), entre otros fenómenos.

Morphé: nuestra disposición y reacción está dispuesta en un grado altamente influyente hacia nuestras acciones cotidianas. Cuando escuchamos una ambulancia acercarse, tratándose supongamos de un oído hábil dotado de conocimiento elementales en física, fácilmente puede interpretar el fenómeno *Doppler* asociado a esta acción discursiva del sonido, sin embargo más allá del propio efecto, el

significado de la sirena enmarca un momento de tensión que nos hace reflexionar sobre cualquiera sea la variable de lo que esté causando tal emergencia, en esta reflexión surgen las preguntas de “quien” y “cual” y “por qué” habrá sucedido lo que se especula, y todo esto finalmente lo causa una oscilación de una sirena que nos hace identificar claramente una narrativa de causal humano.

De la fenomenología de los objetos hacia la concepción del paisaje sonoro, el diseño acústico y el papel del músico compositor en el nuevo paisaje sonoro

Murray Schafer (2013), busca trascender de la concepción fenomenológica de caracterización del objeto sonoro a una cosmovisión intersubjetiva donde se debe tener en cuenta que los espacios son una narrativa constante y tienen identidad y su propio eje fenomenológico, se deben a sus objetos y actores, pero estos en conjunto constituyen los espacios y sus cualidades sonoras particulares únicas, conforman una identidad e reacción en el ser humano que forma conductas, transforma la conciencia y la sociedad. También Schafer construye una crítica sobre cómo asumimos la costumbre hacia la contaminación acústica y establece una responsabilidad directa sobre cómo construimos los paisajes sonoros y sus narrativas el cotidiano, incluso parte la historia de nuestra salud auditiva y orquestación paisajística desde antes de la revolución industrial y después de ella con la llegada de la invasión sonora de las máquinas.

La investigación de Schafer del *“El paisaje sonoro y la afinación del mundo”* (Edición española, 2013), pretende en cuatro partes y diecinueve capítulos mostrarnos una cosmovisión

de cómo interpretamos, actuamos, transformamos, construimos (y destruimos) dentro de nuestro mundo sonoro basado en un riguroso estudio cronológico, fenomenológico y multidisciplinar, la composición (*hylë* y *morphé*) en los universos sonoros dentro de las delimitantes (diferente a limitaciones) perceptivas.

Algo particular en el discurso de Schafer es, como a modo de honor al *Hylë/Morphé* de Schaeffer, establece siempre dos posturas respecto a cómo aborda los parámetros teóricos de su investigación, y lo establece desde la introducción de su texto:

[...] Existen dos ideas principales sobre lo que lo que la música debería ser. La manera más clara de verlas es mediante los dos mitos griegos sobre el origen de la música. En sus <<odas píticas>> Píndaro narra cómo el arte el *aulós* fue inventado por Atenea cuando, tras decapitar a Medusa, se conmovió por los estremecedores gritos de las hermanas de ésta, creando así un *nomos* especial en su honor. En un himno homérico a Hermes se relata un origen alternativo en el que se refiere que la lira había sido inventada por Hermes cuando supuso que, utilizando el caparazón de la tortuga como cuerpo de resonancia, podía producir un sonido. En el primero de estos mitos la música se presenta como un sentimiento subjetivo; en el segundo surge con el descubrimiento de las propiedades sonoras del universo. (Schafer, 2013, p. 22)

Acudiendo a esta metáfora de Apolo y Dionisio, nos demuestra el interés por pavimentar la visión multidisciplinar e intersubjetiva de la apreciación de los paisajes sonoros. Es tan importante la ciencia para el arte como el arte para buscar la ciencia.

Si bien esta obra es absolutamente pertinente en toda su integridad, me limitaré, para efectos de practicidad y conveniencia a la estrategia que propongo aquí, extraer ideas y conceptos de algunos capítulos que orienten el propósito de aplicación en el diseño.

Sobre el concepto de Tono, Señal y Marca en la caracterización de los paisajes sonoros

La caracterización está centrada en determinar fenomenológicamente los componentes que identifican las narrativas sonoras en un espacio acústico natural, urbano o abstracto (composición sonora o narrativas).

Tono: está asociado al conjunto general de objetos y fenómenos sonoros que establecen el espacio acústico, sin especificar sonidos particulares y pertenecen a un plano perceptivo inconsciente. En pocas palabras, se determina la generalidad del ambiente en el pasaje sonoro.

Tono Bosque: Viento rozando en hojas, sonidos en conjunto de fauna y flora, sonidos de elementos naturales en general como agua.

Señal: Sonidos que demarcan acciones intermitentes y propias dentro del espacio, estos se encuentran en un primer plano y se encuentran en un plan más consciente.

Señal Bosque: Canto de Aves, picoteo del pájaro carpintero, caída de rama.

Marca: Sonidos que representan identidad dentro del espacio, componen el aspecto significativo esencial. Aquello a lo cual creamos conexión simbólica.

Marca Bosque: El canto del Ave migratoria, demarca un momento particular del año en que se puede escuchar, evoca recuerdos, emociones e imágenes.

El proceso de caracterización de paisajes sonoros es una herramienta a mi consideración fundamental, debido a que está alineada directamente en el concepto fenomenológico de Schaeffer respecto del *Hylë* y *Morphé*, lo significativo y lo significante. Y establece una conexión constructivista y metodológica acorde al aprendizaje por descubrimiento situado Bruner, reforzando procesos investigativos mediados por contextos reales relacionados con la experiencia directa del estudiante y docente. No se queda solo en la descripción, caracterización, análisis y evaluación, sino que permite establecer rutas empáticas y reflexivas con su contexto social, y abre el campo creativo a nuevas representaciones artísticas en sus procesos creativos.

El Diseño Acústico y el papel del músico compositor en la transformación de nuevos paisajes sonoros

Mencionando el enorme logro de la escuela Bauhaus a propósito de la transversalización del arte con el diseño para llevarlo a una nueva interdisciplinar denominada “*Diseño Industrial*”. Schafer hace uso de este momento relevante para sugerir que debe existir un cambio equivalente, en donde se considere una revolución disciplinar que considere el campo de la ciencia acústica y el arte de los sonidos. Así entonces el resultado se deriva en dos ramas, *Ecología Acústica* y *Diseño acústico* (Schafer, 2013, p.28).

Debo aclarar que en orden de relevancia para el diseño de mi estrategia, me enfocaré en los parámetros del Diseño Acústico. Si bien la Ecología Acústica es un campo interdisciplinar

que considero necesario para establecer una visión metacognitiva en el diseño de esta estrategia didáctica, he decidido anexar conceptos en la aplicación como currículo oculto, y desarrollar en el estudiante la “disposición” intersubjetiva al cuidado de sus paisajes sonoros, “[...] el estudio de la relación de los seres vivos entre sí con su entorno”. (Schafer, 2013, p.283)

Volviendo al Diseño Acústico, su concepción asume que, el paisaje sonoro se determina como una gran composición alrededor de nosotros, y nosotros somos sus constantes espectadores y compositores. Ahora bien, la crítica se establece cuando se hace el cuestionamiento de lo que deberíamos preservar, multiplicar, transformar, incluso eliminar. Establece que, cualquier sonido que pueda dañarnos física y psicológicamente, y que se considera “inhumano”, sería entonces “Ruido” (síntesis basada en estudio multidisciplinar de los conceptos de ruido), y es ruido desde una amplia y compleja subjetividad. El estudio del “Ruido” es un punto coyuntural en la investigación de Schafer, y sienta las bases de análisis para entender qué delimitación subjetiva tenemos al interferir en los paisajes sonoros. Para esto deberíamos entonces inmiscuirnos en una especie de investigación casi etnográfica de nuestras experiencias vitales, para entender todos los cambios evolutivos (involuntivos) que van formando las huellas sonoras de la mano del hombre y la interacción con los sonidos naturales. Esto según Schafer, puede darse desde un acercamiento a los “contextos sonoros” y entender que rama interdisciplinar puede estudiarlos, el autor ejemplifica (Schafer, 2013, p. 206):

Acústica → ¿Qué sonidos? → Física → Ingeniero

Psicoacústica → ¿Cómo son percibidos? → Fisiólogo → Psicólogo

Semántica → ¿Qué significan? → Lingüista → Comunicador

Estética → ¿Son placenteros? → Poeta → Compositor

Esto nos dice algo, somos lo suficientemente críticos con nuestras formas de estudiar y apreciar los sonidos, involucrando el conocimiento suficiente para diagnosticar los síntomas de los contextos sonoros que construimos, no solo desde la ciencia sino desde el arte y de un ejercicio mental racional. Los sonidos musicales (armónicos, rítmicos y melódicos), y los ruidos (considerando desde la fenomenología como todo aquel sonido que subjetivamente nos provoca molestia) serán tan claros y evidentes que tendremos conciencia que están ahí y sabremos como actuar en relación con ellos.

Como método aplicado a este proyecto de investigación, considera teóricamente las dos condiciones de estudio básico en el Diseño Acústico de Schafer. La voz y el Oído, y todo en contraste con la voz humana es el diferenciador de análisis. Y la experiencia auditiva mediada por una caracterización fenomenológica e intersubjetiva. Schafer sugiere:

[...] Únicamente una evaluación total del entorno acústico nos podrá proporcionar los recursos para mejorar la orquestación del paisaje sonoro. El diseño acústico no concierne exclusivamente a los ingenieros acústicos. Es una tarea que requiere las energías de muchas personas: expertos, aficionados, gente joven. (Schafer, 2013, p.283)

Es decir, no es excusa no ser especialista en las ciencias alrededor de la audición, somos actores y responsables por igual, debemos entender nuestra condición y lo que en educación se debe conformar como sociedad para orquestar la calidad de vida auditiva.

Habilidades y disposiciones del pensamiento crítico y su relevancia en la formación reflexiva de la escucha crítica

Antes de abordar la pertinencia del pensamiento crítico como eje central del ejercicio apreciativo y creativo de la escucha, debo aclarar desde qué perspectiva conceptual y teórica voy a extraer dicho término teórico de “*pensamiento crítico*”. Y más que teórico considero que debería ser un proceso pragmático y constante mientras haya posibilidades físicas (humanas) de razonar.

Peter Facione, en su texto “*Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?*” (2007) plantea que el ejercicio de pensar críticamente no radica solo en la abstracción teórica de la razón, sino que debe estar mediada por acción. Su argumento lo soporta desde el análisis de las diferentes concepciones de pensamiento crítico que se discutieron durante años entre paneles de expertos de diferentes partes del mundo (Reporte Delphi), lo que llamaron *La declaración de consenso de expertos con fines de evaluación e instrucción educativa (the california academia Press, Millbrae, CA,1990)*, en este consenso se establecieron aportes conjuntos y desde aquí Facione trata de objetivar el pensamiento crítico como un método estructurado de construcción y reconstrucción mental (pensamiento efectivo), hace un análisis crítico sobre la pérdida de la rigurosidad del pensamiento dentro de la sociedad de la información, y cómo hacerle frente a esto.

Habilidades Cognitivas y la transversalización en la escucha crítica

Para Facione, basado en la extracción de los aportes fundamentales de este consenso de expertos, considera que entre otras cosas “buen pensador crítico” debe desarrollar estas habilidades cognitivas necesarias:

Sobre la interpretación - comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios (Facione, 2007, p. 4).

Sobre el análisis - [...] consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opinión (Facione, 2007, p.5)

Sobre la evaluación - [...] valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación (p.5)

sobre la inferencia - [...] identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación. (Facione, 2007, p.5)

sobre la explicación - [...] capacidad de presentar los resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente”. [...] “tanto para enunciar y justificar ese razonamiento en términos de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, de criterio y contextuales en las que se basaron los resultados obtenidos; como para presentar el razonamiento en forma de argumentos muy sólidos. (Facione, 2007, p. 6)

sobre la autorregulación - Introversión, metacognición. [...] “monitoreo auto consciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios. (Facione, 2007, p. 6)

El ejercicio de escucha que propongo en esta investigación, desde el pensamiento crítico, pretende tomar el aspecto principal de estas habilidades cognitivas, enfocado al aspecto de lo personal y su relación con el conjunto social, uno de los conceptos más potentes de la tesis de Facione. Ya que, en su discusión sobre la carencia de espíritu en la sociedad moderna, un aspecto a construir o más bien reconstruir, es la empatía y el razonamiento activo en comunidad, las narrativas sonoras juegan un papel sustancial en la comunicación en la sociedad de información, el papel que juega el creativo debe comprender las consecuencias de la arquitectura sonora y como ésta educa al mundo. Se debe orientar al estudiante en la indagación la experiencia auditiva (musical/paisajística), que sería solo la primera instancia (fenomenología), pero esta vez teniendo en consideración a los otros, y la dependencia directa de la representación cultural y las dinámicas de los contextos en la formación cognitiva del músico.

En el diseño de esta estrategia, debía encontrar un elemento de amalgama que transversalice las habilidades cognitivas del pensamiento crítico con los procesos de la escucha reducida y el aprendizaje por descubrimiento guiado, la cosmovisión del Hyle y Morphé (Schaeffer, 2003), la experiencia sensorial y fenomenológica con los objetos y paisajes sonoros.

Hacia el pensamiento crítico, las habilidades y disposiciones del músico que escucha críticamente

No es suficiente, para efectos de esta investigación, establecer una ruta metodológica basada en el desarrollo de habilidades cognitivas, no se trata de mecanizar un comportamiento ni mucho menos generar un modelo de conducta, debe existir estado de atención o motivación constante mediada por un ambiente de aprendizaje optimizado inductivamente para potenciar la disposición de la reflexión.

Sobre esto, para la pertinencia de esta estrategia, Facione propone un argumento muy potente para mejorar las condiciones del pensamiento crítico y que nos puede ayudar a conectar la escucha crítica con la verdadera intención de la apreciación sonora, que es la “*disposición*”, que determina las actitudes y aptitudes necesarias de un “buen pensador crítico”, y son el complemento absoluto de las habilidades cognitivas. Así lo plantea el autor:

[...] puede haber gente con habilidades cognitivas, pero no en disposición o preocupación de utilizarlas (Facione, p.7-8. 2007)

El diseño que se propone en esta investigación no logrará relacionar las disposiciones del pensador crítico en toda su extensión, sin embargo, los puntos citados en la siguiente lista darán cuenta del contexto macro que deben considerar las disposiciones que sugiero al músico en función del ejercicio de apreciar y crear, aunque algunas pudiesen parecer impositivas, no están escritas en piedra, y por el contrario buscan la autonomía de pensamiento. Así que, a modo de crear la amalgama, hago una adaptación a modo de mención, de las disposiciones de lo que considero que el **músico** debe tener en cuenta para el desarrollo de la escucha crítica, según lo inferido como concepto en esta investigación.

- El músico es curioso respecto a todo asunto teórico-práctico que esté relacionado a los objetos y paisajes sonoros.
- El músico se preocupa por estar informado, por la ciencia y representaciones culturales alrededor de la apreciación de los objetos y paisajes sonoros.
- El músico debe desarrollar autoconfianza en las habilidades cognitivas para razonar en función de lo subjetivo, intersubjetivo.
- El músico confía en los procesos de investigación razonados y no mecanizados.
- El músico establece una visión abierta a las divergencias científicas y culturales del mundo. Considera y es flexible a alternativas y opiniones.
- El músico se preocupa por construir empatía y entender las realidades subjetivas y contextuales.
- El músico es imparcial en la valoración del razonamiento, su realidad y la de otros.
- El músico es prudente en la construcción de juicios. Tiene la voluntad ética de reflexionar y analizar los cambios en pro de lo justo. Atendiendo a las necesidades comunicativas y sociales de contexto, es decir, buscando el bien común.
- El músico es persistente y entiende las limitaciones de su ejercicio.
- El músico comprende el balance entre lo ético y lo moral, busca la objetividad, integridad e imparcialidad.

Las habilidades y disposiciones, adaptadas a la estrategia, generan finalmente la cohesión del perfil de un estudiante que escucha críticamente, y con esto la investigación tiene el modelo de estudiante autónomo, que pretende formar, no como un ser tecnificado y proactivo al utilitarismo de las dinámicas comerciales de producción. Sino una persona que se preocupa

por su papel con sentido de otredad dentro de las realidades y dinámicas sociales, que lo reconocen como un actor relevante y que sus formas de comunicación construyen no solo representaciones culturales y artísticas, sino también formas de construcción, transformación, reducción de espacios sonoros que impactan acústicamente la calidad de vida de la sociedad, de aquí pretendo entonces plasmar el esquema de mi diseño de estrategia didáctica con una visión ontológica y reflexiva.

Hacia la música y las emociones

Para finalizar, es preciso indicar lo que Manuel Tizón en su artículo *“Música y Emociones: Parámetros que modulan la emoción percibida”* (2017), plantea sobre la música y las emociones. En una interesante compilación y diálogo multidisciplinar tizón establece un hilo conductor a la relación de la música y las emociones, conectando patrones hacia una mirada transdisciplinar, con el fin de ampliar los horizontes de la comprensión de las emociones en la creatividad del músico. Aunque no pretendo en esta investigación hacer un análisis de todas las importantes participaciones de los autores citados dentro de la investigación. Si intento, a modo de síntesis y referencia, expandir la cosmovisión apreciativa y crítica del músico, considerando que las emociones juegan un papel fundamental en la experiencia empírica, me veo de alguna manera sujeto a establecer una conexión transversal desde conceptos teóricos alternos a la teoría musical (al menos la establecida occidentalmente), en este caso desde el impacto emocional, ya que considero que las emociones juegan el papel central que conduce la experiencia de la apreciación, el pensamiento crítico, con el ejercicio de transformación y creación sonora. Este aspecto será tratado no como un núcleo conceptual

central del diseño o eje teórico de la estrategia, sino que alimentará los procesos didácticos como currículo oculto dentro de las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Algunas concepciones recientes de la epistemología de la escucha

Con la intención de establecer una actualidad acerca del desarrollo conceptual de los autores antes mencionados y que pueden aportar relaciones epistemológicas que le den mayor dimensión pedagógica a la práctica didáctica del diseño que se va a proponer, considero adecuado revisar algunos aportes teóricos que nos abran la perspectiva.

Mateo Goycolea (2017), en su artículo *Epistemología de la escucha en la construcción de sentido*, desde el campo de la antropología de la escucha, nos invita a revisar conceptos que delimitan el campo de la percepción aural, y referencia algunos estudios interdisciplinarios de la antropología de los sentidos. En esencia, no hace referencia directa a alguna definición de escucha crítica, sin embargo, según lo que planteo en mi definición como la experiencia intersubjetiva en la reflexión desde los objetos y paisajes sonoros, Goycolea tiene un aporte conveniente, la auralidad implica un sujeto sensible na la relación con el mundo acústico, dice:

[...] la escucha profunda, en suma, es apertura, experiencia reflexiva y construcción de sentido en la órbita de la autenticidad y el re-conocimiento de los espacios cotidianos. De esta forma se intentan problematizar diferentes matices del yo a la escucha de si mismo en tanto posibilidad de resonancia vibratoria y teoría del conocimiento. (Goycolea, 2017, p. 1)

Esto se alinea con el sentido fenomenológico en la experiencia de la escucha crítica planteada en mi definición, en torno a que el estudiante esta en relación directa con los objetos y paisajes, y su definición de forma, independiente de la función material, está mediada por sus experiencias y desarrollo del conocimiento teórico alrededor de la experiencia (resonancia), produciendo significado y sentido desde su contexto y relaciones sociales, según lo que diría la antropología de los sentidos, un organización sensorial de la sociedad, y que tiene relación aparente derivada e influenciada por los estudios del paisaje sonoro y el diseño acústico propuesto por Schafer.

La escucha y la Resonancia

[...] el sonido no tiene una cara oculta, es todo delante, detrás, afuera y adentro, un *sentido patas arriba* con respecto a la lógica más general de la presencia como aparecer, como fenomenalidad o como manifestación y, por lo tanto, como cara visible de una presencia subsistente en sí. (Nancy, Jean L., 2002, p. 33)

Nancy manifiesta que, la presencia sonora es un compuesto complejo que determina no un conocimiento por si mismo de una entidad sonora independiente, sino el ejercicio complejo de “*entender y escuchar*” (Nancy, Jean-Luc, 2002, p. 37), a esto el determina como “resonancia”, que diferente de la presencia visual del objeto o espacio, que está inmóvil, el sonido producido es móvil, determinada a la remisión y el encuentro. Aquí la idea central radica en que es el sujeto el que es el resonante ante el sonido escuchado, existe el sonido por la relación contemporánea de la percepción del fenómeno, y se entiende como sonido por el impacto que tiene en el interprete, el sonido es el sujeto y el sujeto es el sonido.

Esta relación intersubjetiva entre el sujeto, el objeto y espacio (mediado por cualquier cosa que produzca sonido), no podría reducirse de ninguna manera a solo un conjunto de fenómenos fisiológicos y físicos explicados por teorías ondulatorias. Está inherente la relación del sujeto con el símbolo que produce algo al ser escuchado, es una relación empírica y vital que debe tener una conciencia superior, una conciencia humana con relación semántica, (estudiada y apreciada).

En esencia, la resonancia es entonces, manifestación del yo, del sentido y de los pensamientos a través de la relación con lo que escucha, hace que el sonido sea sonido por el hecho de comprender por que suena y que impacto tiene en su ser.

Entonces, acerca del ser, es el ser mismo el que intento reconocer a través de la estrategia didáctica, y que la formación sea para establecer una conexión con su realidad resonante, su realidad empírica, que viva el objeto y el espacio, que tenga una relación subjetiva e intersubjetiva y desarrolle conocimiento a través del la escucha profunda, como evolución conceptual de la escucha reducida de Schaeffer.

CAPÍTULO 2

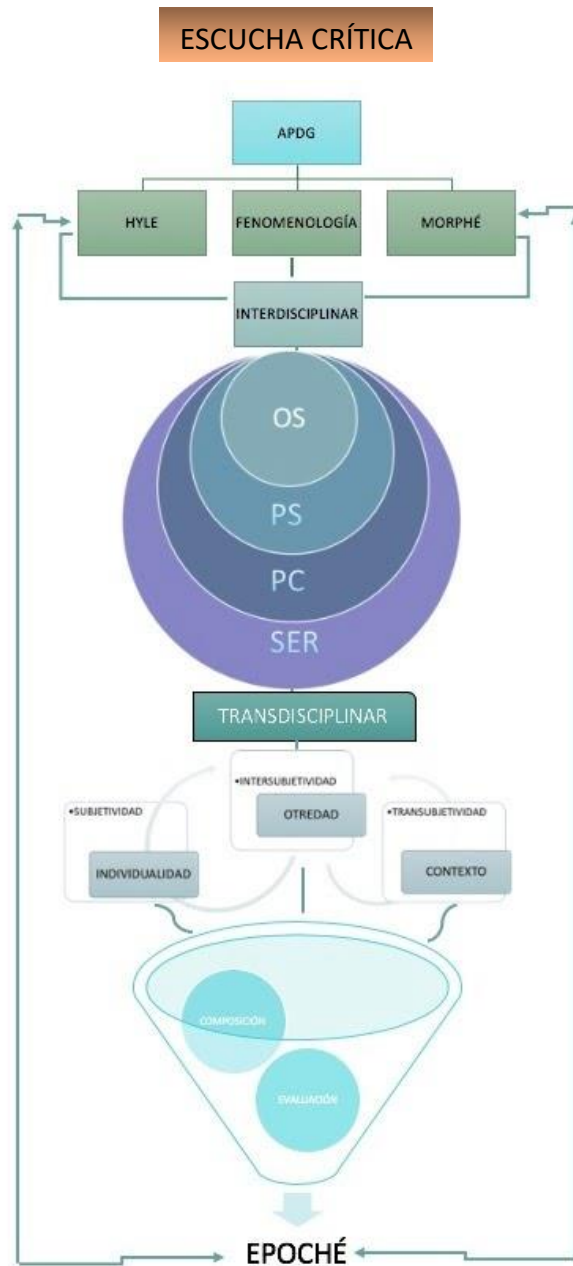
DEL “HYLĚ Y MORPHĚ” A LA EXPERIENCIA SUBJETIVA, INTERSUBJETIVA Y TRANS-SUBJETIVA DE LA ESCUCHA CRÍTICA.

En este capítulo daremos un acercamiento conceptual del proceso didáctico hacia las experiencias aurales, sensoriales, apreciativas, reflexivas y creativas con los objetos y

paisajes sonoros, ligando elementos claves del pensamiento crítico, con la pretensión de desarrollar habilidades, valores y carácter del ser desde el ejercicio de la enseñanza y aprendizaje.

El diseño de la experiencia en la estrategia didáctica pretende decantar inductivamente desde el aprendizaje por descubrimiento guiado (lo experiencial y pragmático), conocimientos multidisciplinares alrededor de los procesos de escucha reducida en los objetos y paisajes sonoros, estableciendo una conexión intuitiva, emocional y significativa con su realidad (resonante). Esta decantación está transversalizada en todas las etapas de aprendizaje y tiene como núcleo de agrupación fundamental la investigación y el ser con pensamiento crítico. Esto debe dar como resultado un desarrollo en la habilidad de apreciación, creación e innovación donde se refleja la identidad subjetiva (reflexivo personal), intersubjetivo (reflexiva colectiva), trans-subjetivo (resonante, contextual-social); y debe llevar inevitablemente, a la posibilidad de usar en conjunto estos conocimientos para la construcción de una identidad artística y comunicativa que le dé relevancia en el papel de transformador en los contextos sonoros donde vive. Y en este punto se manifiesta la *Epoché*, elemento principal del pensamiento crítico en el que nada se da escrito en piedra y nos abre la posibilidad de ser evaluado y transformado, es decir, retroalimentarse con él, los otros y continuar el ciclo de formación y creación.

Hacia el Esquema la estrategia didáctica para la Escucha Crítica: un diseño basado en el ser.



ESQUEMA 1. ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE ESCUCHA CRÍTICA, DISEÑO PROPIO.

Conceptos y ruta de la Estrategia Didáctica

Hylē Y Morphé como principio filosófico/pedagógico: Para este diseño es importante establecer un enfoque filosófico, en la medida que se problematiza la escucha crítica como una redefinición que debe llevarse a lo ontológico, a la construcción del ser, y que esté complementado pedagógicamente a la riqueza epistemológica y los procesos teórico-prácticos de la estrategia. Se convierte en una sustancia conceptual que nos sitúa en la lógica subjetiva y objetiva de la investigación; por un lado, la composición y transformación de la materia como ciencia exacta de estudio, y por otro, la forma como la interpretación, análisis, significación y relación semántica de cada individuo con las propiedades, formas y funciones de la forma de los objetos. Estos serán dos cimientos que edifican el modelo de aprendizaje por descubrimiento guiado en este proyecto.

APDG (Aprendizaje por descubrimiento): Este modelo será como se sugirió en el primer capítulo, por supuesto sin descartar otros modelos que pueden aportar al desarrollo de este proceso. Lo importante es entender que en todas las etapas se traza una línea transversal a cada experiencia de aprendizaje. Para esto los ambientes de aprendizaje deben estar acondicionados con requerimientos mínimos en tres aspectos: material didáctico y textual, TIC e infraestructura. Ya que cada etapa establece realidades sonoras que pueden ser similares, pero se abordan desde conocimientos diferentes.

Material didáctico y textual: En esta categoría se implementan los objetos sonoros (más que todos musicales) según su caracterización fenomenológica basada en el sistema de clasificación de instrumentos musicales de Erick Von Horbonstel y Crut

Sachs (Hornbostel & Sacks, 2011). Esto debido a su relación fenomenológica, morfológica, contextual y significativa con las representaciones culturales. En lo textual referimos bibliografías relevantes a los procesos de entrenamiento auditivo, caracterización fenomenológica de los objetos y paisajes sonoros desde puntos de vista de diferentes disciplinas (psicología, filosofía, física, biología, artes, entre otras), y material referente al pensamiento crítico que pueda ser aplicado a la formación del perfil del curso.

TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación): Tecnologías de medición y creación de audio, captura, secuenciación edición, restauración, postproducción (REW, Protools, WaveLab). Así como plataformas de educación y participación interactiva sincrónica y asincrónica (Kahoot, Soundlab, Moodle, entre otras).

Infraestructura: Campus de la Universidad ICESI donde se permita preparar espacios de interacción auditiva y acústica, auditorios, aulas, espacios al aire libre, salas de ensayo, espacios especializados acústicamente para captura y trabajo de audio (Edificio M). Todo lo que permite establecer una conexión con objetos y espacios que revelan fenómenos que puedan ser estudiados y caracterizados en función del desarrollo de la escucha crítica.

Se deben considerar también espacios donde haya interacción con objetos y paisajes sonoros diversas, naturales, artificiales y urbanos. Salidas de Campo para realizar procesos de captura y análisis de datos propios de la caracterización, además de la generación de recuerdos a través del descubrimiento.

OS (Objeto sonoro), PS (Paisaje Sonoro): Las primeras etapas experienciales, la relación directa de la escucha reducida, donde se comprueba a través de la vivencia instrumental, su estado de conocimiento previo y expresión de sus prejuicios. Se establecen las primeras intenciones de investigación alrededor de esta experiencia, hay inferencia, observación, análisis, interpretación, descripción y relación de contexto y reflexión subjetiva, intersubjetiva y trans-subjetiva.

En esto momento, dando sentido a la definición expresada en el capítulo 1 (p. 20), se trata de formalizar una experiencia no hacia el reconocimiento del objeto en su forma física, eso se dará por sentado en la caracterización fisiológica, tampoco la manipulación de este, ni la representación emocional, sino la forma que el interprete y el oyente manifiesta como función significativa y semántica, lo que al escuchar se manifiesta como objeto en la forma que desarrolla el interprete.

PC (pensamiento Crítico): La experiencia empírica e investigativa debe tener habilidades y disposiciones mentales rigurosas, más cuando estamos tratando fenómenos ontológicos con una función teleológica que puede llevar a la desorientación subjetiva fácilmente, el estudiante investigador debe poder llegar a avanzados niveles de apreciación y creatividad, será responsable de la arquitectura sonora, de la ecología acústica y el diseño acústico de sus contextos (Schafer, 2013, p.285), y de las representaciones culturales que van a impactar positivamente en la sociedad. Se debe tener método, disciplina y más que todo automotivación, y este es un pulso que se juega en conjunto con el apoyo del docente que va a mediar una evaluación de múltiples vías del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ser (autónomo): Aquí se manifiesta el carácter ontológico del diseño, orientado por el perfil de egreso y la filosofía del aprendizaje activo de la Universidad ICESI, en donde las capacidades y competencias llevadas a destrezas (conocimientos, habilidades) y disposiciones (actitudes, valores), nutren la autonomía como el eje fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje, y así fortaleciendo el carácter. El conjunto de etapas previas de este diseño transversalizadas por el APDG, hace que el estudiante sea el centro de generación del conocimiento con un factor vital; la construcción de empatía y sentido de pertenencia por sus realidades y contextos donde jugará un papel determinante como artista y creativo.

ACI (Apreciación, Creatividad, Innovación): En esta investigación considero la apreciación no solo en un conjunto de interpretaciones estéticas de un estímulo o composición. La apreciación va más allá del significado, busca el interés por el conocimiento y se nutre de herramientas que sirven para preguntarse y decantar toda ciencia posible de los fenómenos alrededor de los objetos o espacios. La apreciación es una derivada transdisciplinar directa del ejercicio experiencial con las realidades y el pensamiento crítico aplicado alrededor de la escucha.

La creatividad, factor fundamental de la composición, es nutrida por la inspiración. Aquí defiendo la idea de que la inspiración no es una suerte de iluminación artística y mágica que aparece misteriosamente de la nada. Por el contrario, están mediadas por experiencias previas, manifestaciones vitales subconscientes en relación al contexto y emociones de un espacio y tiempo, que dejaron algún nivel de marca e interés en el individuo, y eso para mí es lo que les da vida a las musas (creo que mal interpretadas cuando se habla de inspiración). Se sabe desde la biología que el ser humano desde su niñez tiene una herencia genética y

filogenética desarrollada hacia el aprendizaje de la imitación e interacción social con sus pares co-dependientes de las dinámicas de los contextos sociales. (Chávez, V. 2019, p.1), construye la memoria muscular, lo simbólico, lo significativo, lo afectivo, y son ingredientes necesarios para la motivación. Con esto viene la investigación, luego la reproducción, y la interpretación subjetiva, de esta interpretación surge la necesidad de evolucionar el conocimiento, la búsqueda de la identidad, y es aquí donde la creatividad y la innovación nacen. La innovación y la creatividad están entonces dependientes de los prejuicios, conocimientos y experiencias vitales que influyen el ser humano, y de todo lo que filogenéticamente la sociedad nos ha heredado.

Subjetivo/ intersubjetivo/ trans-subjetivo: Toda construcción de conocimiento, mas si está relacionada al pensamiento crítico, debe tener una relación del ser hacia diferentes niveles de reflexión. Estos niveles de reflexión que propongo desde el *ser*, buscan siempre orientar al estudiante a pensar en la pregunta del “por qué”, “cómo” y “para qué”.

Lo subjetivo plantea siempre una conversación interna en todas las etapas del proceso, la construcción de actitudes, disposiciones y carácter. El músico pretende vivir del arte, pero principalmente para el arte, y esto requiere, en los tiempos actuales, un compromiso más allá de la producción utilitaria del consumo. Requiere un diálogo espiritual y evaluativo, que cuestione (*Epoché*) la relación de lo intrínseco con su experiencia vital. Los ejercicios apreciativos y creativos deben llegar a ser un espejo de sus emociones, verdades, y utilizarlo como una herramienta de honestidad para consigo.

Lo intersubjetivo, se debe construir empatía y compasión, la relación del “con quién” y “para quién”. La relación con los otros, lo colectivo, el ensamble, la comunicación social y

artística, la improvisación (musicalmente hablando, estructurada), la amalgama tímbrica, la creación de narrativas sonoras que determinan las representaciones culturales de una sociedad, están marcadas por el trabajo en cooperación. El arte colectivo da cuenta de un aspecto trascendental de la evolución máxima de la inteligencia social, que es lo intangible, lo apreciativo, lo artístico.

Lo transubjetivo nos lleva entonces a la representación máxima de la escala evolutiva de la sociedad, los espacios, el arte constituido en el paisaje, y el paisaje constituido como arte. La arquitectura sonora que no siempre suena musical, pero tiene forma y lenguaje. La evolución de la interpretación del objeto a la composición de complejos paisajes sonoros que identifican las facciones emocionales de un colectivo. La conciencia en saber el “dónde” y “cuándo” en relación con lo que se debería preservar, eliminar, transformar, crear, para salvar una sociedad en decadencia auditiva, y esta decadencia la concibo como todo ejercicio de intervención sonora negativa para la salud auditiva derivada de prácticas humanas, que han desestimado la importancia de la audición para la construcción de sociedad, por fuera de cualquier precepto de representación cultural y valores subjetivos, el daño auditivo por invasión de intensidad es una realidad. En este sentido, si no lo evitamos, como diría Schafer, estamos destinados a la “sordera universal” (Schafer, 2013, p.19). Entonces, para ayudar a construir un modo intangible de vivir mejor. Aquí confluyen inevitablemente el individuo con los otros para construir el paisaje donde se comunican y viven todos.

Epoché (Evaluación): Aquí es donde se decanta finalmente todo el proceso. La evaluación, crítica y alineada por el enfoque constructivista de la Universidad ICESI, no considera un aspecto estrictamente numérico valorativo donde se cuantifica un resultado final o un

“checklist” que determine si la competencia cumple las capacidades esperadas por el docente. Por el contrario se busca que la evaluación pertenezca a todas las etapas del proceso de descubrimiento y construcción de conocimiento en la transversalización fenomenológica del APDG, y en el mejoramiento y adaptación de las didácticas en función de los objetivos de aprendizaje, y éstas deben ser susceptibles de cambiar según las realidades del estudiante, grupo, proyectos y/o contexto.

Se determina que en el proceso evaluativo, implementar una rúbrica documentada de seguimiento y asesoramiento de evolución del proceso, la cuantificación se da en medida del porcentaje de ítems alcanzados, y cada ítem será revisado y aprobado entre docente y estudiante, dando cuenta de la imparcialidad de la revisión. Es la herramienta más adecuada para obtener los resultados de aprendizaje que busca el diseño estratégico, sin embargo, el docente debe estar ampliamente preparado en la minucia de los objetivos de aprendizaje de cada unidad y proceso, sin olvidar que no es un proceso inquisitivo y se debe pretender llegar a la meta con innovación y altos niveles de calidad. Es posible que en este proceso haya que retornar a cualquier de las etapas, y debe sugerirse con tiempo de anticipación a las fechas finales de entrega de proyectos en cada corte (fechas evaluativas) académico. Entonces un último factor es que el docente debe establecer tiempos adecuados según las posibilidades de realización, revisión, evaluación y entrega de los proyectos. Este proceso entonces debe adaptarse a los objetivos de aprendizaje, pero también puede tener nuevos enfoques, productos del trabajo investigativo del docente y estudiante, tomando elementos que haya escapado de la proyección y programación del esquema original, se trata de articular nuevos hallazgos a nuevas formas de concebirlos, valorarlos, y por ende evaluarlos.

Es importante que en este proceso de evaluación, se dialogue en todos los ámbitos posibles, así que considero que aplicar los tres momentos de la evaluación: **autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación** son mecanismos de valoración altamente efectivos en este proceso reflexivo.

En la Universidad ICESI, desde la unidad del CREA (Centro de Recursos Para el Aprendizaje), ofrece unos modelos de rúbrica evaluativa que permite establecer esta ruta de valoración y logro de objetivos según el tipo de curso, con esto se mantiene el enfoque constructivista y se facilita el alcance del objetivo del diseño de la estrategia planteada en esta investigación, y permite que los tres momentos evaluativos den resultados coherentes y justos para el estudiante.

Este proceso por supuesto, se debe decantar en una meticulosa documentación, sistematización y alineación de las competencias de egreso del perfil del músico-productor en ICESI, dando como resultado un formato microcurricular destinado a la base de datos del programa. Sin embargo, cabe recordar que esta investigación está enfocada al diseño de la estrategia desde una mirada pedagógica y crítica sobre la concepción de un proceso didáctico de la escucha crítica que considero redefinir, es un proceso dialógico y no técnico. No pretendo abarcar en toda su extensión la técnica del diseño microcurricular y las herramientas de sistematización (si bien pueden ser una tesis en sí misma). Sin embargo, referencio la base de objetivos del microcurriculo de la Universidad ICESI como pivote documental para aterrizar la estructura lógica básica del diseño y del esquema.

Concluyendo el aspecto pedagógico de la evaluación en esta estrategia, este es el punto coyuntural, es donde confluyen el resultado de los aprendizajes y procesos formativos. No podemos obviar que cada estudiante guarda una intención en su deseo de aprender, mediado por sus sueños o metas artísticas y económicas, el docente entonces no debe interponer sus intereses (personales y subjetivos) y prejuicios, ayudando a que el estudiante aprenda a pavimentar su propia vía de aprendizaje autónomo. Así entonces es importante que haya una comunicación de doble canal para que el docente también reconozca nuevas formas de ejercer su práctica docente. Ya que el ambiente de aprendizaje está pensado para el aprendizaje autónomo, y aquí el estudiante y docente son actores igualitarios de ese aprendizaje. La única diferencia es que el conocimiento y experiencias, posiblemente más desarrolladas, no son para jerarquizar a los individuos, sino para servir de pivotes motivacionales al cumplimiento de metas en el aprendizaje.

Pensando al revés, estructurando el micro-currículo del curso de escucha crítica, de la estrategia desde la evaluación a los objetivos y unidades del curso

Si bien esta investigación no tiene la pretensión de ahondar en las formas de sistematizar ni documentar micro-currículos, vale la pena resaltar que es necesario tener claro el modelo micro-curricular basado en objetivos generales, objetivos terminales, unidades y objetivos de aprendizaje que alimentan desde cada curso las competencias de los perfiles de egreso, desde los núcleos comunes a los cursos de núcleo profesional que la Universidad ICESI ha implementado desde el PEI hasta la fecha.

Sobre este aspecto, considero importante pensar que la evaluación, desde un inicio, va a considerar que gira alrededor del logro de los objetivos y competencias en el curso “escucha crítica”. El esquema está diseñado desde la evaluación y tales objetivos. Dispuestos de la siguiente manera:

Objetivos del curso según estrategia

Objetivo general del curso : El estudiante al finalizar el curso estará en la capacidad de:

Crear una composición sonora que dé cuenta de las habilidades y disposiciones apreciativas y creativas en torno al ejercicio de la escucha. Involucrando procesos de investigación fenomenológica de los objetos sonoros, paisajes sonoros, pensamiento crítico y las emociones, desde un enfoque subjetivo, intersubjetivo y trans-subjetivo según necesidades de determinados contextos culturales.

Primer objetivo terminal: entender los conceptos y teorías de la fenomenología de los objetos y paisajes sonoros, desde la experiencia auditiva mediada por el aprendizaje por descubrimiento guiado.

Segundo objetivo terminal: desarrollar habilidades cognitivas y disposiciones del pensamiento crítico en torno a la apreciación fenomenológica de los objetos y paisajes sonoros.

Tercer objetivo terminal: diseñar una ruta de composición creativa basada en narrativas sonoras musicales que den cuenta de la reflexión crítica subjetiva, intersubjetiva y trans-subjetiva de determinado tema o contexto cultural.

Unidades u objetivos específicos según estrategia

Unidad 1: Fundamentos de la fenomenología y caracterización de los objetos y paisajes sonoros.

Objetivo de aprendizaje 1: Hylé y Morphé, introducción experiencial auditiva a la fenomenología de los objetos y paisajes sonoros. La importancia del conocimiento previo, la emoción y el prejuicio.

Objetivo de aprendizaje 2: la fenomenología y la técnica, cuatro dimensiones perceptivas y las “cuatro escuchas” (escuchar, oír, entender, comprender), la escucha reducida.

Objetivo de aprendizaje 3: caracterización (audición, medición, explicación) fisiológica, morfológica y cultural de los objetos y paisajes sonoros (tono marca y señal), un acercamiento a la investigación fenomenológica.

Unidad 2: Hacia el pensamiento crítico, las emociones y la apreciación sonora en la escucha crítica

Objetivo de aprendizaje 1: diálogo y crítica a las formas tradicionales de apreciación en la formación del músico, desarrollo de ideas reflexivas iniciales.

Objetivo de aprendizaje 2: hacia las habilidades cognitivas (interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación, auto-regulación), aplicadas a la apreciación de objetos (epoché) y paisajes sonoros (ecología acústica, diseño acústico).

Objetivo de aprendizaje 3: hacia las disposiciones y emociones en la apreciación sonora de objetos y paisajes sonoros.

Unidad 3: Hacia el proceso de composición, reproducción, interpretación, representación, creación e innovación.

Objetivo de aprendizaje 1: introducción al análisis objetivo de las emociones en la música, miradas multidisciplinares. Preproducción de composición inédita desde antecedentes, emociones y experiencias previas.

Objetivo de aprendizaje 2: diálogos y discusiones sobre los conceptos de ejecución, reproducción, interpretación, improvisación, creación e innovación. Avance de proyecto de composición, desarrollo de investigación sobre identidades sonoras (objetos y paisajes).

Objetivo de aprendizaje 3: Implementación y ejecución del proceso de composición hacia la concatenación de los elementos apreciativos (fenomenológicos) y creativos (antecedentes, influencias, emociones) en el proyecto final del curso.

Con esto ya tenemos una cosmovisión de lo que el curso pretende lograr, y esto ayudará a aterrizar el esquema planteado. Ya en el ejercicio de implementación, al ser constructivista, tiene la posibilidad, según las dinámicas de curso, estilos de aprendizaje, realidades y

contextos, puede existir flexibilización y transformación de algunos parámetros didácticos, pero se pretende conservar en lo posible la integridad del esquema.

CAPÍTULO 3

HACIA LA CREACIÓN DE UNA RUTA DE COMPOSICIÓN SONORA DESDE LA INVESTIGACIÓN FENOMENOLÓGICA

Este capítulo pretende demostrar, a través del ejercicio experimental y empírico en un grupo de no más de 12 estudiantes (cupó límite permitido en los espacios diseñados y permitidos por el reglamento de la U. ICESI). Dar cuenta de un resultado narrativo sonoro (composición de intención y forma comunicativa, musical y paisajística) desde las experiencias, apreciaciones e investigaciones con los objetos, paisajes sonoros, y las relaciones subjetivas, intersubjetivas y trans-subjetivas. Evidenciando el desarrollo del proceso y establecido en el diseño, así mismo para cumplir con los propósitos del esquema de la estrategia didáctica.

Tabla de actividades en la implementación de la estrategia didáctica

Para la correcta ejecución de los objetivos del curso, y la alineación con el esquema del diseño planteados en la base microcurricular, cada unidad y objetivo se ejecuta en la misma no en forma secuencial sino en paralelo, transversal al objetivo. Y se ejecuta cada actividad en tres momentos. Es decir:

Ejemplo de actividad 1 de enseñanza-aprendizaje

Objetivo de la actividad: Socialización de los objetivos del curso a través de una actividad sensorial: primer acercamiento al objeto sonoro.

	Objetivo Aprendizaje	Herramientas didácticas y recursos TIC	Antes de la actividad (asincrónico)	Durante la actividad (sincronico)	Después de la actividad (asincrónico)
Unidad 1	O.A. 1 Hylé y Morphé, introducción experiencial auditiva a la fenomenología de los objetos sonoros y paisajes sonoros. La importancia del conocimiento previo, la emoción y el prejuicio.	Instrumentos Idiófonos (Kalimba, Ocarina, Clave, Rana, Marimba) Instrumentos membranófonos de membrana (conga, redoblante, tambor de agua) Pañoletas negras para tapar la vista. Estudio de grabación 101M campus Universidad ICESI.	Docente: Creación Formulario : “ <i>experiencia auditiva I</i> ” en Plataforma Padlet Unidad 1 Estudiante: Lectura del microcurrículo del Curso Escucha Crítica”	Proceso por descubrimiento, audición explorativa y asociativa a conceptos fenomenológicos y morfológicos. Escuchar, oír, entender, comprender. Síntesis del microcurrículo y normas del curso Parte 1 “cómo se oye” “cómo se siente” “qué significa”	Captura, medición y Caracterización de objetos sonoros.

				<p>“cómo se ve o que recuerda”</p> <p>“cómo se mide”</p> <p>“como se explica”</p>	
<p>Unidad 2</p>	<p>O.A. 1</p> <p>Diálogo y crítica a las formas tradicionales de apreciación en la formación del músico, desarrollo de ideas reflexivas iniciales.</p>	<p>para medición del objeto:</p> <p>Sonómetro</p> <p>microfono de medición.</p> <p>Programa software de análisis (REW)</p> <p>Interface de Audio y ordenador</p> <p>Software DAW para captura y análisis.</p>	<p>Docente:</p> <p>Creación Foro Curso Moodle Unidad 2</p> <p>Estudiante:</p> <p>Lectura Texto de apoyo “sobre un poderoso instrumento”</p> <p>Julio Cesar Londoño 2012</p> <p>Video Youtube:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=aE8b4VyY6ck</p> <p>¿qué factores considera usted que involucran el ejercicio de apreciar?</p> <p>¿qué considera usted que es escuchar críticamente?</p>	<p>Hyle y Morphé de la experiencia auditiva: lectura introductoria Schafer “Concepción apolínea y dionisiaca de la música”.</p> <p>ejercicio de apreciación:</p> <p>parte 2</p> <p>“cómo se mide”</p> <p>“como se explica”</p>	<p>memorias reflexivas en padlet.</p> <p>Escuchar nuevamente, Reformulación de ideas apreciativas sobre la experiencia con el objeto.</p>
<p>Unidad 3</p>	<p>O.A. 1</p>		<p>Estudiante:</p>	<p>ejercicio de análisis de</p>	<p>primer esquema o</p>

	<p>introducción al análisis trans-subjetivo de las emociones en la música y miradas multidisciplinarias.</p> <p>Preproducción de composición inédita desde antecedentes, emociones y experiencias previas</p>		<p>seleccionar y llevar a la actividad cualquier instrumento musical que tenga relación con su camino de ser músico.</p>	<p>representaciones culturales asociadas a los instrumentos (objetos) llevados a clase.</p> <p>antecedentes, cultura, contextos, lenguaje, etc.</p>	<p>forma de composición, selección de instrumentos autóctonos latinoamericanos que tengan relación con su interés</p> <p>redacción de Lead Sheet, diagrama dinámico emocional de la primera idea de composición.</p>
--	---	--	--	---	--

Tabla 1. Diseño actividad de aprendizaje. Creación propia

Interpretación de resultados de la tabla de actividades

En la tabla 1, podemos evidenciar que en una actividad se pretende conectar tres unidades y objetivos de aprendizaje, siguiendo el enfoque del Hylë y Morphé, organizados en momentos diferentes.

Antes de la actividad: tiene como finalidad que el estudiante y docente preparen de forma autónoma y asincrónica, el material tanto textual como didáctico que van a utilizar durante la actividad sincrónica. El estudiante deberá realizar una lectura y

visualizar un video de la unidad 2. El docente debe preparar el material para la primera experiencia que será de exploración, tal como se sugiere en el capítulo 1 y 2 sobre la aplicación del APDG.

Durante la actividad: esta etapa es presencial y sincrónica, aquí se ejecuta toda la experiencia sensorial del APDG, se enfrenta al estudiante a los objetos y paisajes de forma intuitiva para luego decantar conceptos teóricos desde formulaciones fenomenológicas propuestas por el docente, basado en discusiones dialógicas, la base son sus conocimientos previos y la construcción de nuevos acerca de las características fisiológicas, timbre, tono, volumen, materiales, forma, significado, asociación emocional, simbólica y contextual.

En el caso de la actividad de la tabla 1, el ejercicio se desarrolla en un primer momento desde una etapa de exploración, exponiendo a cada estudiante con los ojos cerrados con un pañuelo negro a un instrumento con características físicas y sonoras diferentes, el uso del tacto y la experiencia auditiva durante un tiempo determinado con cada instrumento proveen una información inicial al cual vamos a relacionar posteriormente con los dos primeros momentos de las “cuatro escuchas”, el escuchar y oír (Schaeffer, 2007, p.61). Luego establecemos unas preguntas basadas en las relaciones simbólicas y emocionales, ligados a espacios y momentos que puedan ser significativos desde el objeto.

Propongo entonces desde mi ejercicio estas cuestiones, que buscan extraer conocimientos previos y experiencias vitales:

“cómo se oye”, “cómo se siente”, “qué significa”, “cómo se ve o que recuerda”, “cómo se mide”, “como se explica”.

Con esto pasamos al momento del entendimiento y la comprensión, la caracterización morfológica/científica de la experiencia. El estudiante hace un proceso de captura con elementos tecnológicos de audio análogo y digitales y los pasa por un software de medición, la idea es adentrarse un poco en la comprensión fisiológica para reforza la caracterización y explicación del objeto. A partir de aquí debe identificar elementos relevantes de sus conocimientos previos que pueda complementar con los nuevos conocimientos teóricos de la fisiología (Carrión, 1998, p.39) y morfología (Hornbostel & Sachs, 2011, p.44) de estos objetos, pasando entonces a hacer una caracterización fenomenológica, incluyendo la composición de materia del instrumento propio y el impacto en el sujeto como sonido tímbrico significativo. Entramos entonces desde la primera actividad con el Hylè y Morphé.

En un segundo momento, se lleva a cabo un ejercicio de carácter subjetivo, en él se abre la puerta a un diálogo metacognitivo; hemos caracterizado la experiencia en un primer momento y lo hemos racionalizado como elemento significativo en nuestra experiencia vital, sin embargo, la descripción llega a preguntas relevantes que dan cuenta de los aspectos semánticos de esos significados según los actores que lo perciben. El docente invita a través de una lectura en esta etapa que ya no es explorativa, sino analítica, descriptiva e inductiva, a abrir indicios de la investigación y el pensamiento crítico del estudiante. Utilizando los viejos y nuevos saberes para

construir un estado de reflexión en función del desarrollo de habilidades cognitivas.

En el caso de esta actividad la cuestión gira alrededor de dos preguntas:

“¿Qué considera usted que es escuchar críticamente?”

“¿Qué factores considera usted que involucran el ejercicio de apreciar?”

Sobre la primera pregunta, surge de la necesidad de dar una suerte luz a lo que ellos encontrarán al final del curso como una disposición a la cuestión permanente, definirlo es la intención de transformación constante, es una pregunta que lleva a la acción, y la planteo desde lo que en la primera frase de la introducción cito en mis palabras, y en el ejercicio doy toda la apertura a que puedan redefinir o expresar sus propias formas de definirlo, pero parto desde una concepción concreta, citada en la introducción (p. 3), que gracias al “epoché”, podrá ser cuestionada, transformada, o deconstruída.

En la segunda pregunta, me interesa que ellos desde sus prejuicios infieran cuales serían los procesos adecuados para darle valor a la apreciación. Esto nos regalará una tormenta de ideas con palabras en común que nos ayuda a estimular la motivación cognitiva y a conformar los conceptos didácticos del curso.

Sobre las dos preguntas se abre un debate conceptual como ejercicio intersubjetivo, enfocado a los cuatro procesos iniciales del pensamiento crítico; análisis, interpretación y evaluación del texto citado (Londoño, 2015, p. 1). Se discuten ideas centrales y luego inferir ideas personales y colectivas sobre la preguntas orientadoras

de la unidad. Se espera hacer una reapertura a la escucha, pero de forma autónoma, siempre teniendo presente el principio de toda duda (Epoché).

Continuamos con el ejercicio trans-subjetivo (contextual, social), se invita al estudiante a contrastar su realidad emocional con los contextos sonoros que lo producen, se genera un nuevo ejercicio de escucha asociadas a paisajes sonoros, emociones y experiencias, se hace una lectura textual de algunos estudios que abordan multidisciplinariamente la creatividad y las emociones en la música (Tizón, 2017, p.1). Y se pasa a un análisis de algunos ejemplos de representaciones culturales ligadas a los objetos tratados en clase.

Después de la actividad: una vez el estudiante ha tenido la experiencia, debe establecer un objetivo que aterrice las ideas a un proceso compositivo inicial. Aquí el ejercicio es asincrónico u autónomo e invita al estudiante a re-escuchar, hacer un análisis introspectivo y evaluar desde nuevos puntos de vista el impacto de aquellos sonidos sobre su capacidad creativa, utilizando ya la autorregulación y explicación como punto de partida a nuevas formas de apreciación.

En la actividad de la tabla 1, desde la unidad 3 se sugiere entonces, a raíz de este ejercicio metacognitivo, diseñar una maqueta de composición sonora inicial, basada en la experimentación sobre un instrumento autóctono latinoamericano (tema seleccionado en grupo), escogido por el estudiante y que tenga alguna relación o interés particular en la experiencia vital de este. La idea es, a partir de esta actividad, empezar a construir una composición que de cuenta durante todo el curso el desarrollo

objetivo de las capacidades apreciativas y creativas del ser autónomo (músico), con pensamiento crítico y enfoque investigativo. Alimentado desde la fenomenología multidisciplinar Schaefferiana y Schaferiana hacia los objetos y paisajes sonoros, mediados por una mirada constructivista en el APDG.

Este diseño, al estar mediado por la evaluación constante (auto, co, hetero) en cada una de las etapas, hace que sea flexible y constructiva en todo momento, se aplica el *Epoché* de forma constante. El docente y el estudiante están en una misma trinchera de frente al compromiso de entender y transformar la realidad, no es solo escuchar por escuchar, es apreciar. Y aquí el ejercicio de la apreciación, la defiende como un proceso no de representación e interpretaciones estéticas exclusivas de un modelo social consumista (fórmula, consumo) a lo que lo reducen con un término de “Arte”. De hecho el arte en sí mismo muestra lo que no es necesariamente funcional (atribuido al concepto de Diseño), es el máximo nivel al que llega el uso de la razón humana, la máxima expresión de lo que conoce y representa del mundo, biografemas de lo vivido, cuando lo vive, con quién y para quien lo vive, y los paisajes sonoros que determinan la configuración del ser. Que en últimas, apreciar es sentir, especular, investigar, pensar críticamente, y a la final debe decantarse en crear, transformar e innovar. El esquema busca y hasta el momento logra potenciar estas habilidades en el estudiante y docente.

CONCLUSIONES

La Escucha Crítica es un proceso de constante transformación, la estrategia buscó estar acorde a las dinámicas constructivistas y respecto a la joven trayectoria del programa de música, deja la puerta abierta a la evaluación e innovación de las ideas aquí plasmadas y que firmemente se defienden sobre la apreciación y la creatividad. Los márgenes de error se reducirán a medida que el *Epoché* se consolida como los cimientos del pensamiento crítico y la puerta abierta siempre a toda cuestión. La Escucha Crítica finalmente no es una habilidad, es una disposición y una acción mental, el reconocimiento del individuo, con sentido de otredad y responsable de la arquitectura sonora de sus contexto y sociedad.

¿Es entonces la Escucha Crítica la capacidad de oír, observar, escuchar, entender, comprender, apreciar, reflexionar?, ¿Es acción, es experiencia, es conocimiento, es pensamiento crítico, es un biografema de la vida misma, de los paisajes, los objetos, los otros, del individuo mismo, y nos debe llevar a la creatividad? (P. 3)

Creo que este proceso que está en una etapa temprana de aplicación ha logrado grandes avances en este propósito. Considerando que es una población de IV semestre y en el núcleo de formación común de la Universidad ICESI no han desarrollado aún herramientas metodológicas de investigación y pensamiento crítico profundos, además solo de un curso de “lógica y argumentación”, que, sin demeritar su alcance, aún es introductorio; este curso resulta ser un elemento complementario interesante para prepararlos a un contexto de investigación y reflexión más complejos. No pretende claro está, formar en pensamiento crítico ni mucho menos en metodología de la investigación como se evidencia en el esquema de diseño. Son a priori modelos teóricos que facilitan el objetivo central del proyecto, que es redefinir un concepto de acción ontológica. En los estudiantes, incluso en el docente, resulta ser, en las primeras actividades del curso, un proceso que genera incertidumbre y resistencia,

pero con el tiempo he evidenciado una participación motivada y activa por parte del grupo, pero es evidente una inicial desorientación, no se espera que haya una conversación compleja al inicio de las primeras actividades y mucho menos con resultados y soluciones trascendentales (sin embargo puede haber sorpresas). Lo importante es la experiencia sensorial y lo que se va decantando alrededor de ello, el camino se irá clarificando y evaluando, transformando. De hecho en el ejercicio del pensamiento crítico propuesto en la escucha crítica, no se espera que salgan con respuestas concretas, por el contrario el curso invita a aprender a cuestionar, el estudiante debe confiar en sus habilidades y limitaciones, debe evolucionar progresivamente hasta sentirse cómodo con el ejercicio del debate y la discusión, desarrollando un método apreciativo que le exponga todas las ópticas posibles alrededor del arte que quiere comunicar y el impacto que desea tener en su sociedad.

Considero que estoy a medio camino de reivindicar lo que es apreciar y crear. La escucha crítica está ayudando a romper la dicotomía de lo estéril y la ambigüedad del gusto por escuchar y sentir, utilizando la resonancia como un modo de enlazar lo fenomenológico con el ser que hace que el sonido sea sonido. Quiero construir un camino que en muchas escuelas no tienen ni intención de permitir abrir el campo de la creación, dejar que el estudiante y el docente sean los que cambien la misma escuela, es importante resaltar la apertura de la Universidad ICESI para permitir este riesgo. Esta reivindicación, como fue sugerido en la primera parte de este proyecto, ha servido para probar el potencial de las emociones en la forma cómo estudiamos el mundo, el asombro, y como conectar nuevamente la emoción, la automotivación, la técnica, el virtuosismo, la virtud y las experiencias vitales del estudiante

con la música, eso sí, con un componente académico fuerte hacia la investigación y el pensamiento crítico.

Aquí entonces, a modo de ejemplo, gustar de Beethoven no es memorizar a Beethoven, es sentir y vivir a Beethoven y querer saber más de Beethoven.

De tal modo, entonces, el escuchador (si es que puedo darle ese nombre) está tendido para acabar en el sentido (antes que tendido hacia, intencionalmente), se tensa, para terminar, a causa de un sentido (y no está tendido hacia, intencionalmente), o bien es ofrecido, expuesto a un sentido. (En ese aspecto, por lo demás, y para reiterarlo nuevamente, la escucha toma al sesgo la unidad y la disparidad de las disposiciones sensoriales. Hace resonar entre sí los registros sensibles y el registro inteligible, se consonancia o disonancia, haya sinfonía o *Klangfarbenmelodie*, Haya incluso eufonía o cacofonía, o cualquier otra relación de resolución o tensión). (Nancy, Jean-Luc, 2002, p. 53)

Así entonces, contraste lo anterior recordando una de las ideas más relevantes del capítulo 2: El músico pretende vivir del arte, pero principalmente para el arte, y esto requiere, en los tiempos actuales, un compromiso más allá de la producción utilitaria del consumo. Requiere un diálogo espiritual y evaluativo con intersubjetividad, que cuestione (*Epoché*) la relación de lo intrínseco con su experiencia vital. Los ejercicios apreciativos y creativos deben llegar a ser un espejo de sus emociones, de la construcción de sus verdades, y utilizarlo como una herramienta de honestidad para consigo y sus representaciones culturales en sociedad.

De los resultados obtenidos más relevantes, y de los retos más fuertes en este proceso, fue la concatenación experiencial del APDG hacia *Hylë/Morphé* transversalizado por el estudio

fenomenológico, más cuando se pretende presentar ópticas multidisciplinares alternas al camino de formación musical, del cual los estudiantes ya están acostumbrados. La dificultad radica en hacer vivir la idea de los autores, es decir, lograr a través de objetos y evidencias que ellos sientan la tesis de cada autor y el objetivo del curso en sus oídos sin tener que leerlo previamente. Esto requirió de una exhaustiva preparación del ambiente de aprendizaje, con objetos y ambientes que tuviesen los sentidos despiertos constantemente, siempre con la idea personal de evitar como maestro, caer en la esterilidad de la mayoría de los prejuicios reflejados de mis profesores con los que estuve acostumbrado en mi formación, y que eventualmente me convirtieron en un excelente ejecutor, reproductor, pero no creador, y me separé emocionalmente del arte. Con esto me cuestiono en qué hace a un músico precisamente ser músico, concluyo que tiene más potencial el que gusta de escuchar y sabe escuchar, que el que gusta de saber leer y reproducir.

La mirada fenomenológica y el descubrimiento se han convertido en un eje fundamental de acción, la estimulación del pensamiento crítico fue otro proceso difícil, ya que, si el reto debía ser transversal y tener al ser como conjunto principal de saberes y acciones, debía tener el ambiente de aprendizaje preparado también con preguntas orientadoras a estimular cuestionamientos subjetivos, intersubjetivos y trans - subjetivos.

Esto fue una tarea imponente como docente, la implementación y constante evaluación de esta estrategia en este curso, que está en sus primeros momentos, y los estudiantes, en un corto circuito emocional, y por supuesto, tomando en cuenta que están explorando desde sus prejuicios, mediados por el conductismo escolar y el examen cuantitativo que está tatuado filogenéticamente en nuestro comportamiento, están esperando a que algo que tenga la

palabra “crítico” como nombre, les llene de primera con largos textos escritos, resúmenes, ensayos y memorizaciones, ejercicios de memorización auditiva, entrenamientos y laboratorios de reproducción.

Yo aprovecho esta sorpresa e incertidumbre, no esperan que sean ellos los que descubran, entiendan, describan y construyan, los que desde sus experiencias le den forma al mundo y lo puedan ver desde los mismos ojos que por primera les abrieron el interés por la música. Busco traer de nuevo ese espíritu de atención, pero utilizando bases del pensamiento crítico y el descubrimiento como ejes de apoyo para recuperar, conservar y mover esa motivación de querer ser creador otra vez. El camino es largo y apenas empieza. Por fortuna las reacciones han sido relevantes, muestra claramente que por un lado se olvidan del concepto de calificación, no del todo claro está, pero eventualmente se acordarán de pedir una nota. Están disfrutando el camino, se disfruta la lectura por compleja que sea, no es el hecho de entenderla según dicen, es dejar las ganas de leer y poder entenderla. Ya no solo aprecian, quieren crear.

Y sobre esta creatividad, como sugerí iniciando esta investigación e invitando a entender mi visión, un factor fundamental que se visibilizó en las composiciones, la inspiración. Entender su relación con los sonidos, sus espacios, sus momentos, su significado, su sentido, investigarlos, reproducirlos, interpretarlos y transformarlos, fueron un método pragmático, motivador y eficiente para evitar los bloqueos creativos. En esencia las musas no vinieron, invitaron a las musas.

El pensamiento crítico invita a ser metódicos con su ejercicio tanto técnico como metacognitivo, el arte de cuestionar y de organizar las ideas, el desarrollo para todas las experiencias de las habilidades cognitivas y la disposición de aprender.

Esta disposición es lo que se busca desde el ejercicio del pensamiento crítico, en el transcurso de las actividades a medida que avanza el curso, las vivencias son y pueden ser cada vez más intensas y los resultados en las composiciones finales dan muestra de ello, se encuentra asociación de influencias, riesgo en nuevas formas de componer formas musicales y lo más importante, se preocupan por la calidad técnica y representación tímbrica de los instrumentos, la búsqueda de identidad sonora, un resultado clave del pensamiento crítico. Este es el aspecto ontológico planteado desde la introducción de esta investigación, lo que se defenderá, el ser que es autónomo, pensador y transformador, y no el ser que es “útil”.

También como se menciona en mi punto de vista en el capítulo 2 de este proyecto, la construcción de empatía y sentido de pertenencia por sus realidades y contextos donde jugará un papel determinante como artista y creativo. En efecto uno de los resultados más potentes de las actividades fue el alto sentido de pertenencia por las sonoridades autóctonas y el interés por viajar a conocer esos paisajes. Y más aún por la colectividad en el ejercicio de grabar las composiciones entre ellos, la otredad, que más adelante se convierte inevitablemente en nuevas formas de representar culturalmente su sociedad.

Es de lo que trata la experiencia subjetiva, intersubjetiva y trans-subjetiva del músico estudiante y el músico docente del programa de música de la Universidad ICESI. Escuchar críticamente, es reconocer, desde sus representaciones experienciales, abstracciones

fenomenológicas, de los objetos significantes, paisajes sonoros, representaciones contextuales, culturales, espirituales y su relación de otredad, el arte como investigación final de proyecto de vida, de los aspectos más importantes de lo que hace al ser humano, ser finalmente humano, la apreciación, la creación y el lenguaje.

Algunas ideas centrales que deja esta experiencia:

- El ADPG presenta retos gigantes en cuestión de preparación de los ambientes de aprendizaje, sean dentro o fuera del aula, hay que estar consciente que, los tiempos dedicados a la preparación y la experiencia son mayores.
- Se evidencia una transformación en el aula, la dinámica es más activa y menos jerarquizada, la participación en las relaciones y procesos vivenciales de enseñanza y aprendizaje entre docente y estudiante se fortalecen.
- Desde el desarrollo de habilidades en el pensamiento crítico, se evidencia mayor confianza en la autonomía de la formación y en la capacidad de reflexión del estudiante, y aún más del docente, si bien en IV semestre se considera temprano para la implementación de estos procesos cognitivos, ya que no se han visto cursos de investigación más completas, se considera que es un paso inicial para empezar a establecer rutas de aprendizaje en la metodología de la investigación.
- El APDG logra la potenciación en la motivación por la investigación, reconocimiento de antecedentes culturales, objetos y paisajes sonoros a través de la composición musical.
- Se aprecian desbloques creativos, motivación en la búsqueda de recursos tímbricos que tengan relación experiencial y emocional con el estudiante.
- La evidencia de las composiciones y grabaciones fonográficas entre géneros y estilos de gustos previos al curso, y fusionados a géneros/estilos en torno a los nuevos timbres, resultado de la investigación fenomenológica. Evidencian

compromiso con la identidad sonora, representaciones culturales y sentido de pertenencia de las historias y paisajes sonoros latinoamericanos.

- Mayor facilidad en la abstracción de fenómenos fisiológicos del sonido debido al APDG, que normalmente en la formación musical generan resistencia al aprendizaje.
- El curso debe seguir explorando y dialogando con más puntos de vista que alimenten y robustezcan conceptualmente el proceso, si bien es un proyecto joven, debe ser más riguroso en el componente filosófico, epistemológico y pedagógico. Es el Epoché aplicado constantemente.

Finalmente, debo decir que la construcción de esta estrategia es un primer paso a un proyecto que debe escalar, la *Epoché* presente, el *Hylē* y *Morphé* indetenible, la comprensión multidisciplinar hacia el ser transdisciplinar, el que aprecia, el que resuena, el que transforma y el que crea. Y se seguirá evaluando y poniendo a prueba la construcción de la estrategia, para ir con el estudiante en el proceso y defender la idea de escuchar críticamente, para sí mismo, para los otros, con los otros, en sus universos.

REFERENCIAS

Aristóteles. (2014). “Metafísica”. Editorial Porrúa. México D.F.

Bassett, Mark. (2016). Critical Listening: Ear Training in Audio Education. Recuperado de <http://researchgate.com>

Berklee College Of Music. Critical Listening 1 - Online Course. Recuperado de <https://online.berklee.edu/courses/critical-listening-1>

Brownell, J. (2010). *Listening: Attitudes, Principles, and Skills* (4th ed.). New York, NY: Rutledge.

Bruner J. (1988). “Desarrollo cognitivo y educación”. Morata. Madrid.

Calm Whale. (2019, julio, 5). “Beautiful Kalimba Meditation 3 hours [Remastered] Calm Whale”. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=2ceL4frcxz8>

Carrión I. Antoni. (1998). “Diseño acústico de espacios arquitectónicos”. UPC. Barcelona.

Chavez, Vinicio A. (2019). Mecanismos biológicos del aprendizaje el control neural en los periodos sensibles del desarrollo infantil. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4418/441857903005/html/index.html>

Chion, Michel. (2003). *La Audiovisión*. Recuperado de https://monoskop.org/images/0/09/Chion_Michel_La_audiovision_Introduccion_a_un_analisis_conjunto_de_la_imagen_y_el_sonido.pdf

El Jardín de Epicuro. (2014, febrero, 16). “Beethoven, Sinfonía N° 3 "Heroica". Wiener Philharmoniker, Christian Thielemann”. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=N8jP3o22HGw>

Facione, Peter A. (2007). “Pensamiento Crítico: ¿qué es y por qué es importante?”. Recuperado de <http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php>

Goycolea, Mateo (2017). *Epistemología de la escucha y construcción de sentido*. Recuperado de <http://critica.cl/izquierda/epistemologia-de-la-escucha-y-construccion-de-sentido>

Les Luthiers. (2018). “Grandes hitos - Show completo”. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=J3C8H5s_-Kw

Martinez, Felipe (1992). “Releer a Kant”. Anthropos, Barcelona. ISBN 84-7658-130-0.

McFerrin, Bobby. Bona, Richard. [Sapir Yakov]. (2011). “Bobby McFerrin & Richard Bona - Live in Montreal”. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=aE8b4VyY6ck>

Morricone, Ennio. (2016, febrero, 29). “The best of Ennio Morricone - Greatest Hist (HD Audio)”. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Jjq6e1LJHxw&t=1603s>

Nancy Jean-Luc (2002). *A la escucha*. Amorrortu. Buenos Aires.

Pérez, de A. José. Gili, Francisca (2013). “Clasificación Sachs-Hornbostel de instrumentos musicales: una revisión y aplicación desde la perspectiva americana”. Museo Chileno de Arte Precolombino, Chile. Tarapacá.

Rochman, Davida (2013). Critical Listening: How to Train Your Ears. Shure Technologies. Recuperado de <https://www.shure.com/en-US/headphones-earphones/amplify/critical-listening-how-to-train-your-ears>

Schaeffer, Pierre. (2003). “Tratado de los objetos sonoros musicales”. Alianza Editorial. Madrid. ISBN: 84-206-8540-2

Schafer, Murray R. (2013). “El paisaje Sonoro y la Afinación del Mundo”. Vermont, Destiny Books.

Susan L. Champine, Shawn M. Duffy, James R. Perkins (2009). “Jerome S. Bruner’s Discovery Learning Model as the Theoretical Basis of Light Bounces Lesson”. EDT.

The Beatles. [Greatest Hits Music]. (2019, marzo, 21). “The Beatles greatest hits full album - best beatles song collection”. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=wfX2eJXx5v8>

Thompson, Paul (2013). Critical listening and acoustics as an essential part of the audio production and sound technology curriculum. AES 50th international conference, Murfreesboro, USA. AES E-Library.

Tizón, Manuel. (2017). “Música y emociones: parámetros que modulan la emoción percibida. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/317661589_Musica_y_emociones_parametros_que_modulan_la_emocion_percibida

Universidad ICESI, (2017). “PEI: Proyecto educativo institucional”. Dirección académica de ciencias de la Educación. CREA. Editorial Universidad ICESI. Santiago de Cali
Cortés Z. Olga. (2009). “Aprendizaje por descubrimiento”. ISSN 1998-6047. Córdoba.

Universidad ICESI, (2017). “Perfil de Egreso”. Recuperado de <https://www.icesi.edu.co/facultad-derecho-ciencias-sociales/musica>

White, Michael (2013). Critical Listening vs. Analytical Listening. Music Production School. Recuperado de <https://www.music-production-guide.com/critical-listening.html>