



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**ESCUCHARME, ESCUCHAR EL ENTORNO Y HACERME ESCUCHAR. MÁS
ALLÁ DE LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA PARA VIVIR EN
COMUNIDAD**

Elaborado por:

FELIPE DIMATE LUGO

Maestro en artes musicales

Tutor:

JUAN DIEGO GALINDO OLAYA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN - DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGIA

Abril 2025

Resumen

Esta investigación propone una estrategia didáctica para enriquecer la educación musical escolar mediante el desarrollo de la escucha como eje para fomentar la empatía y la convivencia. A partir de la pregunta central ¿Cómo enseñar a desarrollar una percepción auditiva más profunda que, a su vez, fomente una relación más empática entre los seres humanos? —, se identifica un vacío: la enseñanza musical ha privilegiado históricamente la ejecución instrumental y la teoría, dejando implícito el acto de escuchar. Se propone una estrategia didáctica organizada en tres etapas —escucharme, escuchar el entorno y hacerme escuchar—, desarrolladas a través de nueve ejercicios prácticos que integran técnicas corporales, exploración del paisaje sonoro y expresión vocal grupal. Aunque la propuesta apunta a ofrecer un marco replicable que vincule la sensibilidad auditiva con la construcción de comunidad —potencialmente valioso para docentes, gestores culturales y responsables de política educativa—, su aplicación en dichos ámbitos deberá desarrollarse en fases o proyectos posteriores.

Palabras Clave

Percepción auditiva, educación musical, convivencia comunitaria, estrategia didáctica, paisaje sonoro, escuchar, empatía.

Abstract

This research proposes a didactic strategy to enrich school music education by developing listening as a central axis to foster empathy and coexistence. Starting from the core question — How can we teach the development of deeper auditory perception that, in turn, promotes more empathetic relationships among human beings? — the study identifies a gap: music education has historically prioritized instrumental performance and theory, while the act of listening has remained implicit. The proposed strategy is organized into three stages — listening to myself, listening to the environment, and making myself heard — and is developed through nine practical exercises that integrate body techniques, soundscape exploration, and group vocal expression. Although the proposal aims to provide a replicable

framework linking auditory sensitivity with community building — potentially valuable for teachers, cultural managers, and educational policymakers — its implementation in these fields must be developed in subsequent phases or projects.

Key Words

Auditory perception, music education, community coexistence, didactic strategy, soundscape, listening, empathy.

Tabla de contenido

Introducción	5
1. Escuchar en la clase de música	8
1.1. Etapas de la percepción auditiva	9
1.2. La percepción auditiva en la política de enseñanza de la música	12
2. Diseño de propuesta didáctica para escucharme, escuchar el entorno y hacerme escuchar	16
2.1. Contexto de la propuesta: el programa, los estudiantes y el profesor	16
2.2. Objetivos de la propuesta	18
2.3. Ejercicios de la propuesta	22
2.3.1. <i>Ejercicio 1: Ciclos de respiración</i>	23
2.3.2. <i>Ejercicio 2: Movimientos en cámara lenta</i>	24
2.3.3. <i>Ejercicio 3: Diapasones</i>	26
2.3.4. <i>Ejercicio 4: Hoja de papel</i>	27
2.3.5. <i>Ejercicio 5: Paisaje sonoro</i>	28
2.3.6. <i>Ejercicio 6: Ruido</i>	31
2.3.7. <i>Ejercicio 7: Resonancia facial</i>	32
2.3.8. <i>Ejercicio 8: Mantras</i>	34
2.3.9. <i>Ejercicio 9: Orquesta</i>	35
3. Una hipótesis por comprobar	37
4. A manera de conclusión: desde mi rol de maestro	37
Referencias bibliográficas	39

Introducción

*"El Arte funde los sentidos,
descendiendo a lo que les une a su común cimiento,
y ascendiendo a lo que los une también coronándolos."
—Miguel de Unamuno, Andanzas y visiones españolas (1952, p. 279)*

En mi experiencia como docente del programa Tocar y Luchar¹, he observado cómo se establecen y manifiestan las relaciones interpersonales en el aula, lo cual me hace recordar una anécdota significativa que ilustra claramente los desafíos que se presentan al intentar fomentar un ambiente de cooperación y escucha a través de la música. Para las muestras de fin de año, decidimos reunir los dos grupos de estudiantes que tenemos en el programa, uno en la Calera pueblo y otro en la vereda La Aurora, ya que en ambos grupos tocábamos el mismo repertorio. Además de la experiencia de tocar en grupo, queríamos que los estudiantes se relacionaran para dialogar y trabajar en equipo, lo cual no pasó de la manera en la que pensamos. Una vez reunidos los grupos en el mismo espacio, y viéndose por primera vez, no hubo ninguna iniciativa por conversar o relacionarse de alguna forma positiva, por el contrario, empezamos a escuchar comentarios como *“esos otros son todos picados”*, *“son creídos”*, *“me miran mal”*, *“me caen mal”*, a pesar de nunca haberse visto.

Me pareció muy curiosa esa primera reacción y traté de recordar si en mi época de colegio también pensaba de la misma forma. Después del almuerzo, y mientras esperábamos para tener el ensayo general previo al concierto, algunos se habían integrado con los otros grupos con videojuegos o conversaciones adolescentes sobre parejas y enamorados, pero nada con relación a la música. Al principio de la jornada hicimos algunos ejercicios de calentamiento y repetición rítmica, pero no surtió ningún efecto en la manera que los estudiantes se relacionaban con el espacio y con sus demás compañeros. Me pregunté entonces, ¿qué tipo de dinámicas serían efectivas para tales fines?, ¿de qué manera se puede incentivar el trabajo en equipo y la cooperación? Al final, todos son tan parecidos y tienen tantas habilidades e intereses comunes que debería ser fácil la integración, a menos de que exista algo más allá de la simple observación, que no les permita hacer comunidad de una

¹ Programa promovido por la empresa Cafam en alianza público privada con el municipio de La Calera.

manera más natural y fluida, lo cual, entre muchas otras experiencias, nutre la pregunta de la presente investigación: ¿Cómo enseñar a desarrollar una percepción auditiva más profunda que, a su vez, fomente una relación más empática entre los seres humanos?

Para situar esta pregunta desde el punto de vista de la enseñanza y mi lugar como maestro, acudí a la revisión de los lineamientos curriculares en educación artística por ser un documento de referencia para la formación en artes para Colombia. En ellos se proponen competencias que integran la sensibilidad perceptiva, la ejecución artística y la crítica, sin embargo, en el ámbito de la música, se ha prestado poca atención -según mi experiencia como docente-, a estrategias específicas para desarrollar la sensibilidad perceptiva, considerada fundamental para cultivar relaciones más empáticas entre las personas.

En línea con el interrogante principal que convoca esta reflexión sobre la práctica como maestro de música, surge la necesidad de proponer estrategias en la enseñanza musical que otorguen la importancia merecida a la competencia de sensibilidad perceptiva. Se busca promover una escucha atenta, que potencie el desarrollo de habilidades emocionales y sociales fundamentales para la convivencia y el diálogo, especialmente en un contexto de sobreestimulación sonora y desconexión interpersonal.

Lo anterior, ya que vivimos inmersos en un entorno saturado de estímulos, donde el sonido muchas veces pasa a convertirse en ruido de fondo. Esta sobreestimulación, en gran parte impulsada por el uso constante de dispositivos tecnológicos y redes sociales, afecta directamente nuestra capacidad de atención y concentración, así como nuestras habilidades para establecer relaciones significativas. Al respecto, el informe Digital 2025: Colombia (Kemp. S, 2025) señala cómo el uso de redes sociales en el país ha alcanzado niveles significativos: 36,8 millones de usuarios, lo que representa el 69,2 % de la población total, con una tasa del 91,5 % entre personas mayores de 18 años, haciendo evidente que hoy nuestras formas de vivir y relacionarnos están mediadas por las redes sociales.

De igual forma como lo señala el artículo titulado: *Falta de atención, un problema en aumento a causa de las redes sociales y las notificaciones* (2023) del Periódico UNAL, la permanencia prolongada en redes sociales y la continua recepción de notificaciones puede ocasionar distracciones en el trabajo o en el estudio, afectando la atención sostenida necesaria para los procesos de aprendizaje. El mismo artículo advierte que el uso excesivo de redes sociales tiende a reducir nuestras habilidades de interacción cara a cara, privilegiando lo

inmediato y superficial sobre la construcción de relaciones genuinas (Universidad Nacional de Colombia, 2023).

Ante este panorama, se hace necesario diseñar estrategias que inviten a la escucha atenta y empática, para contrarrestar la superficialidad de las interacciones digitales y de reconectar a las personas con su entorno sonoro y con los otros. En este sentido, el acto de escuchar debe ser entendido no sólo como una habilidad técnica dentro del campo de la música, sino como una competencia vital para la vida en sociedad.

Incentivar en los estudiantes una escucha atenta y consciente se convierte así en una herramienta pedagógica poderosa para enfrentar los efectos de la hiper conectividad y la desconexión emocional. La educación musical, al integrar esta dimensión perceptiva, puede contribuir de manera significativa a una convivencia más armónica, un diálogo más auténtico y una formación integral más sensible. De acuerdo con lo anterior, este trabajo de especialización en pedagogía se propone como objetivo general formular una estrategia didáctica centrada en el fortalecimiento y desarrollo de la escucha, como base para establecer relaciones empáticas entre los individuos. Para alcanzar este propósito, se adoptará un enfoque humanístico-interpretativo y cualitativo (Latorre, 1992, p. 331), que permitirá comprender la experiencia educativa desde una perspectiva situada y reflexiva.

Así las cosas, para lograr el objetivo de este trabajo, en el primer capítulo me ocupo de explicar qué significa educar la escucha en el ámbito escolar mediante ejercicios corporales y vocales, como alternativa de solución ante problemas como la contaminación acústica al integrarse en el currículo para formar ciudadanos sensibles al paisaje sonoro, alineados con las competencias socioafectivas que exige el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Dicho capítulo se estructura en dos secciones que fundamentan teórica y normativamente la propuesta de una didáctica musical centrada en escuchar. En la primera parte, acudo a autores como Murray Schafer (ecología sonora) y Maurice Merleau-Ponty (fenomenología de la percepción) para abordar la escucha como un acto multidimensional — que involucra la autopercepción, el entorno sonoro y la expresión vocal—. En la segunda parte, examino cómo la propuesta de educación auditiva se ajusta con los lineamientos curriculares del MEN (2000-2022), enfatizando que el desarrollo de la sensibilidad perceptiva —específicamente auditiva— es un medio para fortalecer las competencias socioafectivas ya establecidas.

A partir de este capítulo, no pretendo reformular los ámbitos cultural, social o crítico definidos por la política educativa, sino profundizar en su base contemplativa y sensorial. Se busca desarrollar una escucha consciente (a través de las tres etapas propuestas), que es condición fundamental para cultivar la conciencia del mundo y de las personas que nos rodean, la cual estos lineamientos promueven y ante los cuales cobra sentido la siguiente mención: "...si solo me interrogo a mí mismo, nada sé al respecto..." (Merleau-Ponty, 1945, p. 87). Así, mientras los documentos oficiales plantean el qué de la formación artística, este trabajo aporta el cómo desde lo sonoro, ofreciendo herramientas didácticas específicas para lograr esos fines.

De ahí que en el segundo capítulo se presente el diseño conceptual de la propuesta didáctica, donde se describen de manera sistemática cada uno de los ejercicios planificados. En este apartado se expone, además, el contexto educativo en el que se enmarca la propuesta, resaltando la importancia de incorporar la escucha atenta como herramienta para transformar la experiencia educativa. Se argumenta la necesidad de contrarrestar la sobreestimulación digital y el ruido ambiental, reconociendo que una intervención basada en la sensibilidad auditiva puede aportar a la formación integral de los estudiantes al potenciar sus habilidades de conexión y empatía.

En paralelo, el capítulo aborda el rol del docente como eje central en esta elaboración. Se detalla cómo el profesor además de diseñar la propuesta, también fungirá posteriormente como investigador activo, encargado de documentar y reflexionar sobre el proceso de aplicación de estos ejercicios. Finalmente, se concluye con algunas reflexiones que, aunque aún no cuentan con datos empíricos, subrayan la pertinencia de experimentar con este enfoque y la importancia de ajustar la estrategia en función de los aprendizajes que surjan en su futura aplicación real.

1. Escuchar en la clase de música

Como complemento a la formación musical tradicional, es fundamental detenerse a escuchar con mayor atención el sonido del mundo. La clase de música es un espacio apropiado para aprender cómo. No se pretende dejar de lado el estudio del sistema tonal y rítmico que organiza los sonidos según criterios estéticos y culturales; por el contrario, se

busca enriquecerlo, dando un lugar, en las clases de música del colegio, al acto de contemplar nuestro entorno y descubrir que “[...] la nueva orquesta es el universo sonoro y los nuevos músicos, cualquiera y cualquier cosa que suene” (Schafer, 1969a, p. 24).

Una formación musical que busque educar a ciudadanos más conscientes acerca del entorno sonoro que los rodea, permitirá que sean ciudadanos más preparados para afrontar la contaminación acústica que amenaza gravemente a las sociedades contemporáneas, ya que el sonido de las herramientas y la tecnología ha sobrepasado el sonido de la naturaleza y, muchas veces, el de nuestra propia voz. En palabras de Schafer (1969a, p. 15), “[...] es posible orientar el oído de los oyentes para que se familiaricen con el vocabulario sonoro de los paisajes acústicos de la vida contemporánea, los cuales pueden percibirse tanto dentro como fuera de las salas de concierto”; más precisamente, en las clases de música de los colegios públicos en Colombia.

Por esta razón, se propone una estrategia didáctica, la cual busca desarrollar de una manera más profunda la percepción auditiva, teniendo en cuenta tres etapas diferentes: *Escucharme*, para desarrollar una escucha más atenta del cuerpo, que es el medio con que experimento el mundo; *escuchar al entorno*, para construir con los oídos un paisaje sonoro del mundo que me rodea; y *hacerme escuchar*, para hacer parte de ese universo sonoro y tener la posibilidad de comunicarme con otros por medio de la propia voz. Comprender estas tres dimensiones de la escucha requiere una reflexión sobre su fundamento y su papel en la educación musical.

1.1. Etapas de la percepción auditiva

Para iniciar con la primera etapa, Maurice Merleau-Ponty entiende el cuerpo no como un objeto más dentro del mundo, sino como el medio fundamental a través del cual habitamos y experimentamos la realidad. En sus propias palabras: “Considero mi cuerpo, que es mi punto de vista acerca del mundo, como uno de los objetos de este mundo” (Merleau-Ponty, 1945, p. 90). Esto implica que nuestras habilidades y hábitos no son meramente mentales, sino que se materializan en nuestra relación con el entorno. El cuerpo no es un mecanismo pasivo que recibe órdenes desde una conciencia separada; por el contrario, participa activamente en un proceso en el que el cuerpo y el mundo se entrelazan de manera

inseparable. Para Merleau-Ponty, el cuerpo no es un obstáculo para el conocimiento, sino su condición fundamental, así como él mismo afirma: "Ser cuerpo es estar anudado a un cierto mundo, y nuestro cuerpo no está, ante todo, en el espacio: es del espacio" (Merleau-Ponty, 1945, p. 165). En otras palabras, el cuerpo no ocupa un lugar en el espacio como un objeto más, sino que es la manera en que el espacio se abre y se hace significativo para nosotros.

Para Merleau-Ponty, la percepción no es una simple captación de estímulos externos, sino un acto en el que el cuerpo no sólo percibe, sino que es el punto de referencia de toda experiencia sensorial. No percibimos el mundo desde una distancia objetiva, sino que nos sumergimos en él con nuestro propio cuerpo, en una conexión viva entre lo que está fuera y nuestra propia corporeidad: "Imposible nos es, en efecto, concebirnos como no existentes..." (Unamuno, 1983, p. 61). Así, la percepción exterior y la percepción del cuerpo no son procesos separados, sino dos caras de un mismo fenómeno: "Toda percepción exterior es inmediatamente sinónima de cierta percepción de mi cuerpo, como toda percepción de mi cuerpo se explicita en el lenguaje de la percepción exterior" (Merleau-Ponty, 1945, p. 222).

Desde esta perspectiva, escuchar no sería únicamente oír sonidos, sino además poder experimentar su resonancia en nuestro cuerpo; la vibración del sonido atraviesa la piel, el pecho y los huesos, la respiración que se ajusta al ritmo de lo que escuchamos, y nuestra propia voz se convierte en una manifestación tangible de nuestra presencia en el espacio sonoro. Para aprender a percibir el mundo, entonces, el primer paso en la formación de una percepción auditiva más profunda es volver la escucha hacia nosotros mismos. Esta primera etapa, "*escuchar*", busca desarrollar en los estudiantes una conciencia de sí mismos como sujetos de la percepción y nuestro compromiso activo con el mundo que nos rodea, porque nuestra conciencia esta fundamentalmente encarnada.

Murray Schafer define el "paisaje sonoro" o "entorno sonoro" como: "cualquier porción de entorno sonoro observado como campo de estudio" (2013, p. 370). Estos estudios buscan unificar investigaciones de distintas áreas del conocimiento, tales como la acústica, la psicoacústica, la otología y las artes, que convergen en una misma pregunta: "¿Cuál es la relación entre el ser humano y los sonidos de su entorno, y qué sucede cuando esos sonidos cambian?" (Schafer, 1969a, p.19). Sin embargo, Schafer advierte que estos cambios suelen pasar desapercibidos, ya que "la contaminación acústica se da cuando el hombre no escucha

con atención; los ruidos son los sonidos que hemos aprendido a ignorar” (1969, p. 20). Frente a esto, las acciones más comunes se limitan a reducir el ruido, un enfoque que el autor considera insuficiente. En su lugar, Schafer propone una perspectiva positiva: “¿Qué sonidos queremos preservar, estimular, multiplicar? Cuando sepamos esto, los sonidos molestos o destructivos serán lo suficientemente conspicuos y sabremos por qué debemos eliminarlos” (1969, p. 20).

Antes de poder escuchar nuestro entorno con criterio, debemos retomar la percepción auditiva en contraposición a la predominancia de la visión que ha caracterizado al mundo occidental desde el Renacimiento y su arte pictórico. Antes de que Dios fuese representado visualmente, se concebía como un sonido, como una vibración, lo que evidencia una tradición en la que el oído jugaba un rol primordial en la conexión con lo divino: “En el zoroastrismo, por ejemplo, el sacerdote Srosh, que simboliza al genio del oído, se sitúa entre el hombre y el panteón de los dioses, escuchando los mensajes divinos que se transmiten a la humanidad” (Schafer, 2013, p. 29).

No se trata de sustituir la visión por la audición, sino de prestar mayor atención a los sonidos que llegan a nuestro oído, considerando que, a diferencia de los ojos, estos carecen de “párpados” y su protección reside únicamente en “[...] un elaborado mecanismo psicológico de filtrado que descarta los sonidos indeseables para concentrarse en lo que resulta deseable” (2013, p. 30), lo que Schafer define como un “lavado de oídos.” Esta afinación de la percepción auditiva permitiría a los estudiantes “*escuchar al entorno*”, abriendo la puerta a un aprendizaje en el aula de música que trasciende la técnica tradicional.

Si escucharme implica la percepción del cuerpo y escuchar el entorno nos permite situarnos en el mundo sonoro que habitamos, la tercera etapa, hacerme escuchar, busca que los estudiantes descubran su propia voz como un medio de expresión y comunicación. El EVT es un método de entrenamiento de la voz desarrollado por Jo Estill que descompone la producción vocal en estructuras anatómicas específicas —incluyendo el control de los pliegues vocales (onset/offset y body-cover), de los pliegues falsos, del cartílago tiroideo y del cricoides, la posición de la laringe, la gestión del velo del paladar y de la lengua, el estrechamiento ariepiglótico, así como el anclaje de cabeza, cuello y torso— con el fin de dotar al cantante de un control consciente y preciso de cada elemento de su aparato fonador. Aunque nuestra exposición se basa en la descripción sistemática que Paolo M. Fabris ofrece

en su tesis (2018) sobre la aplicación del EVT en coros comunitarios, cabe destacar que estos conceptos provienen directamente del modelo original de Estill y se han integrado aquí para crear un vocabulario técnico unificado en la enseñanza vocal .

En esa misma tesis, Fabris (2018, p.61) sintetiza seis cualidades vocales “puras” derivadas de combinaciones de las estructuras básicas: *speech*, caracterizada por pliegues gruesos y laringe en posición media que confiere un timbre natural; *falseto*, cuyo flujo elevado y pliegues rígidos generan un sonido etéreo; *sob*, definido por la retracción de pliegues falsos, laringe baja y anclaje corporal que oscurece el timbre; *twang*, que estrecha el esfínter ariepiglótico para realzar las frecuencias de 2–4 kHz sin aumentar la presión subglotal; *opera*, mezcla de *sob*, *speech* y *twang* con laringe baja y resonancia reforzada para proyección clásica; y *belt*, en el que el cartilago cricoides inclinado, la laringe alta y el anclaje torso/cabeza producen un sonido brillante y potente, permitiendo mapear y modular la resonancia facial con intencionalidad en cualquier contexto vocal .

Aquí se puede establecer un puente con la práctica de mantras y la tradición del yoga, donde la respiración es el eje central del sonido y la conciencia corporal. Los mantras, entendidos como secuencias sonoras repetitivas con carga simbólica, permiten a los estudiantes explorar la resonancia de su propia voz y desarrollar una conexión más profunda con su aparato fonador. Según la tradición del Nada Yoga Patanjali, el universo está compuesto de vibraciones y el sonido es la manifestación más pura de la energía vital (*prana*). Al practicar mantras, los estudiantes no sólo fortalecen su capacidad vocal, sino que también ejercitan la escucha interna y la atención plena.

1.2. La percepción auditiva en la política de enseñanza de la música

En 1994, la ley general de educación reconoce a la educación artística como área fundamental y obligatoria del currículo escolar y, para 1997, esta denominación se expande a educación artística y cultural, lo cual invita a reflexionar sobre la connotación social, histórica, ética y política de la experiencia artística, más allá de su expresión técnica y estética (MEN, 2022 p. 14). Este llamado a la reflexión acerca del rol de la educación artística y cultural para los niveles de básica y media fue respondido por docentes, artistas, gestores, instituciones, expertos, el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de la Cultura, las

Artes y los Saberes; y estas reflexiones se plasmaron en la política educativa nacional a través de los lineamientos curriculares de educación artística.

Como resultado se entiende que la educación artística se relaciona con la cultura, en tanto que esta se define como una compleja red de significados que las personas crean y comparten a lo largo del tiempo. Esta red moldea la forma en la que vemos el mundo, cómo lo pensamos, cómo sentimos y cómo actuamos. La cultura no es algo estático, sino que se construye a través de las interacciones entre las personas y su entorno. En otras palabras, la cultura está influenciada por la historia, la sociedad, la geografía y las experiencias individuales de cada grupo. A su vez, la cultura también influye en cómo las personas se relacionan entre sí y con el mundo que les rodea, aunque pueda parecer algo impuesto, las personas también tienen la capacidad de cuestionarla y transformarla.

Por su parte, el concepto de arte es sumamente complejo y ha sido abordado desde diversas disciplinas, como la filosofía, la sociología, la antropología y la historia. En lugar de ofrecer una definición única, los lineamientos nos sugieren que el arte puede ser entendido como un campo amplio y diverso, que abarca una gran variedad de expresiones humanas y que se encuentra en constante evolución. Esta concepción del arte lo vincula estrechamente con la educación artística y cultural, ya que ambas disciplinas se encargan de explorar, analizar y crear experiencias estéticas. En este sentido, el arte no sólo es un objeto de estudio, sino también un medio para aprender, comunicar y transformar el mundo.

Así las cosas, hasta la fecha se han publicado 3 versiones de estos documentos de política curricular colombiana para la enseñanza y el aprendizaje artístico y cultural: Lineamientos curriculares educación artística del año 2000, Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en básica y media “documento 16” del año 2010 y Orientaciones curriculares para la Educación Artística y Cultural para la básica y media del año 2022. Estos lineamientos se proponen establecer las referencias teóricas y curriculares en términos de competencias para la formación de los estudiantes en el área de educación artística. Para el Ministerio de Educación Nacional las competencias son:

[...] un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones, y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores (MEN, 2006, p. 49)

Estas competencias se desarrollan en el proceso de enseñanza/aprendizaje y su maduración depende de la orientación de docentes que promuevan la organización de los aprendizajes de los niños, niñas y adolescentes (NNA) y “[...] el trabajo constante de estos últimos en la tarea de aprender a aprender” (MEN, 2022 p. 55). Las competencias específicas en el campo de la educación artística y cultural, desde la perspectiva de la última entrega de los lineamientos de 2022, resumen las anteriores entregas y además presentan un estado del arte más actualizado, con un enfoque en el desarrollo de capacidades, habilidades, dimensiones y competencias, para que los avances recientes fortalezcan los procesos de aprendizaje artístico y cultural, brindando mayor claridad sobre qué y cómo enseñar, así como qué y cómo evaluar.

En la tabla 1 se sintetizan los referentes de las competencias específicas de la educación artística y cultural del MEN y los enfoques teóricos:

Tabla 1. Referentes y competencias Lineamientos Curriculares 2000 a 2022

Referente curricular	Referente teórico	Competencias		
Lineamiento Curricular 2000	Historia del arte y filosofía	Pensamiento contemplativo	Transformación simbólica	Pensamiento reflexivo/habilidades conceptuales y de juicio crítico
Lineamiento Curricular 2010	Investigación en educación artística	Sensibilidad	Comunicación	Apreciación estética
Lineamiento Curricular 2022	Investigación en educación artística	Sensibilidad perceptiva	Producción/creación	Comprensión Crítico/cultural

Adaptado de “Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural para la básica y media” (p. 59), Ministerio de Educación Nacional, 2022, MEN.

De acuerdo con los Lineamientos del 2022, la sensibilidad perceptiva hace referencia al refinamiento de los sentidos, la sensibilidad consigo mismo, con los otros, con la naturaleza y la cultura, se podría definir como una ampliación de estructuras de referencia para sentir el mundo. Por ejemplo, en el ámbito musical podemos desarrollar la sensibilidad perceptiva a través del canto, que es una actividad que involucra la conciencia del aparato fonador, el ritmo de la respiración, el movimiento del cuerpo y la parte técnica de la música que involucra: la duración de los sonidos, las alturas de las notas, el timbre de los instrumentos y la intensidad del volumen de la voz. Cantar es una actividad grupal, hacer música con las

otras personas potencia y fomenta la escucha y el diálogo, buscar un mismo objetivo sensible y técnico armoniza los esfuerzos para alcanzar una interpretación musical.

Por otro lado, la producción-creación es el modo por el que se aprovecha el medio y los materiales en función de la intención expresiva, se centra en la creatividad, la transformación simbólica de la experiencia en la construcción de mundos posibles. El contacto con el primer instrumento es corporal, ritmos de manos, manos sobre el cuerpo, que favorecen el dominio y la conciencia del esquema corporal y sirve como preparación para la interpretación de instrumentos musicales.

Y finalmente, la comprensión crítico-cultural entiende las artes como un fenómeno cultural, reflexiona y valora procesos y productos para otorgar significados, asocia la experiencia y articula aspectos formales y conceptos históricos y culturales. Por ejemplo, Colombia es un país multicultural donde aún existen comunidades indígenas que conservan sus costumbres y lenguaje, recientemente se han hecho proyectos que divulgan su producción musical, lo cual permite que los estudiantes puedan aprender a reconocer y respetar la diversidad cultural.

También está demostrado que las competencias específicas de la educación artística y cultural pueden actuar como eje transversal en la formación de competencias básicas en diálogo con otras áreas, y también pueden hacer un aporte fundamental al desarrollo de las competencias socioemocionales, siendo esta una de las novedades de los lineamientos de 2022 con relación a los precedentes. En cuanto a lo socioemocional, las competencias artísticas aportan en el sentido de favorecer el autoconocimiento, la gestión emocional, la empatía y la resolución de conflictos, permitiendo a los estudiantes expresar y manejar sus emociones de manera constructiva, fortalecer sus relaciones interpersonales y promover un ambiente de aprendizaje seguro.

Si bien los lineamientos plantean la competencia de la percepción sensible, en la que se puede entender la escucha como una de las habilidades propias de ella, ésta no puede limitarse sólo a una habilidad para la música, sino que además es fundamental para la construcción de comunidad, en el sentido que esta aporta en la consolidación de relaciones con el otro a partir del diálogo y la diferencia, elementos esenciales para la convivencia y el desarrollo de relaciones sociales. La música, como actividad colectiva, se convierte así en un recurso educativo para promover la cohesión social.

2. Diseño de propuesta didáctica para escucharme, escuchar el entorno y hacerme escuchar

El objetivo del segundo capítulo es presentar el diseño detallado de la propuesta didáctica, enmarcando una estrategia orientada a desarrollar la escucha como herramienta para potenciar la sensibilidad perceptiva en el aula. Esta escucha atenta, entendida como la integración del cuerpo como instrumento de percepción, se articula de manera efectiva a los fines de la enseñanza musical conforme a la *competencia percepción* establecida en los lineamientos curriculares, demostrando su potencial para transformar la experiencia educativa y fomentar relaciones empáticas. En este capítulo se describe, de forma sistemática, el conjunto de ejercicios, el contexto de aplicación y el rol del docente, estableciendo los procedimientos teóricos que sustentarán su implementación futura y permitiendo prever ajustes que integren los aprendizajes que emerjan durante su aplicación.

2.1. Contexto de la propuesta: el programa, los estudiantes y el profesor

La propuesta se busca desarrollar en el sector público, con estudiantes de grado sexto a once, de contextos rurales y urbanos, pertenecientes al programa *Tocar y Luchar*. El programa *Tocar y Luchar*, liderado por Cafam, nació en Bogotá como una propuesta de desarrollo social a través de la música, inspirada en modelos latinoamericanos que reconocen el poder transformador del arte en contextos vulnerables. Desde sus inicios, el programa se implementó en los cuatro colegios distritales que Cafam administra en las localidades de Bosa, Patio Bonito y Santa Lucía. Su objetivo principal es promover la formación artística y ciudadana en niños, niñas y jóvenes, desarrollando valores como la tolerancia, el respeto, la constancia, la empatía y el trabajo en equipo. En este contexto, la música no sólo se enseña como una disciplina, sino como un medio para la construcción de ciudadanía y tejido social.

A partir de esta experiencia en Bogotá, el programa se extendió al municipio de La Calera desde el año 2020, gracias a un convenio público-privado entre Cafam y la administración municipal. En este modelo, el municipio aporta los espacios físicos — prestando la infraestructura de los colegios públicos— y Cafam desarrolla los procesos

pedagógicos y artísticos. Actualmente, el programa en La Calera vincula a cerca de 200 estudiantes, quienes participan voluntariamente en contrajornada. Entre las agrupaciones que funcionan allí se destaca el grupo de cuerdas andinas, conformado por bandola, tiple y guitarra, donde se explora repertorio tradicional colombiano, promoviendo la identidad cultural y el reconocimiento del patrimonio sonoro nacional.

Las clases se realizan dos veces por semana en sesiones de tres horas, para un total de seis horas semanales por estudiante. La metodología es vivencial y colectiva, centrada en el trabajo en ensambles, la lectura musical, el desarrollo técnico y el montaje de repertorio. A través de una formación gratuita e incluyente, el programa busca ofrecer una alternativa significativa para el uso del tiempo libre, favorecer procesos de convivencia escolar y fortalecer la autoestima y el sentido de pertenencia de los participantes. El único requisito para ingresar es ser estudiante de un colegio público del municipio, y más allá de esto tener el deseo de aprender y hacer música junto a otros.

En cuanto al rol del maestro en este programa, sería quien planea, ejecuta, analiza y construye la matriz de ejercicios de percepción auditiva que se propone. Su función es doble: por un lado, se encarga de enseñar los contenidos curriculares fundamentales del conocimiento musical: teoría, práctica y criterio estético; y por el otro, investiga, aplica y reformula estrategias didácticas para que los estudiantes puedan entender que esa capacidad de escuchar con atención que exige la música, sirve para muchas otras cosas en su vida diaria: escuchar con atención todo el espectro sonoro, ya sean sonidos o palabras, ser consciente de la existencia de los otros y el hecho de tener una voz propia.

Para esta propuesta es crucial trabajar en la clase de forma dinámica, en la que se dé énfasis a la práctica, puesto que los estudiantes se cansan y se distraen fácilmente. Por ello, es esencial que las clases sean espacios de trabajo y reflexión, donde el profesor, con su conocimiento teórico y práctico, guíe de manera efectiva las actividades para alcanzar los fines deseados. La propuesta es, en esta etapa, una hipótesis que deberá ser puesta a prueba; las dificultades y oportunidades se irán evidenciando conforme se aplique la herramienta.

2.2. Objetivos de la propuesta

Los lineamientos curriculares de educación artística proponen tres competencias: perceptiva, práctica y crítica. En general, dentro de las clases de música se prioriza tocar y escuchar música, actividades que responden a las competencias práctica y crítica, mientras que la competencia perceptiva suele quedar implícita. Sin embargo, ¿qué más escuchamos además de música? ¿Ruido? ¿Otras voces? El objetivo de enseñanza/aprendizaje de los ejercicios planteados en esta propuesta didáctica es que, precisamente a través de su repetición constante, se desarrolle una escucha atenta y consciente. La sistematicidad de la práctica ofrece aquí una vía para observar cómo estos ejercicios sencillos, repetidos con regularidad, comienzan a modificar la relación de los estudiantes con el sonido. En lugar de establecer criterios de calificación cerrados, se propone abrir un proceso de seguimiento cualitativo, donde la práctica se registre, se analice y se enriquezca desde lo vivido por docentes y estudiantes, permitiendo así que la estrategia didáctica se transforme y crezca en diálogo con la experiencia.

De acuerdo con lo anterior, para el diseño de la propuesta didáctica se toma como referencia la competencia perceptiva y se definen tres objetivos de aprendizaje a partir de los cuales sea posible establecer al menos un ejercicio por cada uno a manera de ejemplo. De igual forma, se formulan una serie de indicadores de desempeño de los estudiantes que se espera sirvan como pistas para el seguimiento al proceso de aprendizaje por parte de los profesores que implementen este diseño. Cabe aclarar que dado la caracterización del grupo de estudiantes, el cual está conformado por distintas edades y grados escolares, se han definido dos niveles de desempeño para el seguimiento del proceso.

Los dos niveles de desempeño —inicial y avanzado— responden a la diversidad del grupo: el primero se centra en la identificación básica de sensaciones, sonidos y respuestas vocales, mientras el segundo profundiza en el control técnico y la reflexión crítica. La tabla 2 establece una relación directa entre las actividades y los objetivos pedagógicos: verticalmente, organiza las actividades según las etapas de la escucha (*escucharme, escuchar el entorno, hacerme escuchar*), evidenciando cómo cada ejercicio contribuye a una dimensión específica de manera complementaria; horizontalmente, ordena los niveles de

desempeño (inicial y avanzado) para cada actividad, marcando una progresión de dificultad que guía al docente en la evaluación adaptativa. Así, la tabla no solo estructura la coherencia interna de la propuesta, sino que funciona como un instrumento visual para alinear la práctica en el aula con los criterios del desempeño.

Tabla 2. Indicadores de desempeño para la propuesta didáctica

Competencia	Definición	Actividad	Objetivo de aprendizaje	Desempeño inicial	Desempeño avanzado
Sensibilidad Perceptiva: Escucharme	Desarrollar una escucha más atenta del cuerpo, que es el medio con que experimento el mundo.	Respiración consciente	Desarrollar la conciencia integral del acto de respirar y la percepción del propio cuerpo para favorecer la conexión entre sensaciones físicas y auditivas.	Distinguir entre la respiración automática y la respiración profunda o diafragmática. Reconocer el movimiento en zonas como la nariz, cuello, músculos intercostales y abdominales. Mantener una postura equilibrada y consciente en el ejercicio de respirar	Controlar las fases del ejercicio de respiración (inhalar, pausa, exhalar y apnea) de forma continua durante 3 minutos. Identificar detalladamente cada fase del ciclo respiratorio en función de su anatomía y su fisiología. Escuchar y comparar el sonido de su respiración con el de sus compañeros, integrándolo en contextos expresivos (hablar o cantar).
Sensibilidad Perceptiva: Escucharme		Cámara Lenta	Profundizar en la percepción consciente del cuerpo a través de movimientos cotidianos realizados a una velocidad deliberadamente reducida, identificando ritmos y sensaciones.	Reconocer el movimiento de las partes del cuerpo involucradas en acciones como caminar o agacharse. Percibir y describir de forma general algunas sensaciones corporales como; peso, apoyo, tensión o relajación. Realizar movimientos cotidianos (caminar, agacharse) a una	Controlar la velocidad de los movimientos sin que pierdan naturalidad. Analizar como la velocidad afecta la relación entre movimiento y sonido. Ejecutar los movimientos con precisión, aplicando

Competencia	Definición	Actividad	Objetivo de aprendizaje	Desempeño inicial	Desempeño avanzado
				velocidad muy reducida, centrándose en la naturalidad del desplazamiento.	un conocimiento detallado de la anatomía para optimizar coordinación y equilibrio.
Sensibilidad Perceptiva: Escucharme		Diapasones	Explorar la capacidad del cuerpo para resonar con vibraciones, identificando qué tejidos responden a la vibración emitida por un diapasón y analizando la duración, intensidad y timbre del sonido producido.	<p>Detectar áreas de resonancia en el cuerpo con un diapasón.</p> <p>Identificar de forma general la respuesta de los tejidos ante la vibración.</p> <p>Describir los cambios en intensidad y timbre en distintos tejidos.</p>	<p>Analizar técnicamente el mecanismo de resonancia.</p> <p>Reconocer la sensación de la vibración en el cuerpo</p> <p>Comparar las respuestas entre los diferentes tejidos y discutir en grupo las diferencias percibidas.</p>
Sensibilidad Perceptiva: Escuchar al entorno	Construir con los oídos un paisaje sonoro del mundo que me rodea.	La Hoja	Desarrollar atención y sensibilidad auditiva hacia los sonidos del entorno del aula para discriminar y reflexionar sobre los distintos sonidos, tanto los más evidentes como los sutiles, y comprender su impacto en la convivencia.	<p>Detectar sonidos particulares dentro de entornos sonoros complejos.</p> <p>Registrar de forma general algunos sonidos audibles del entorno durante periodos de tiempo y atención.</p> <p>Describir sonidos utilizando adjetivos básicos como “fuerte”, “suave”, apoyándose en su propia percepción.</p>	<p>Diferenciar sonidos por su timbre, reconociendo características propias del sonido según el objeto que lo produce.</p> <p>Reconocer los materiales de los objetos que producen los sonidos (por ejemplo, madera, metal, plástico)</p> <p>Desarrollar sensibilidad auditiva al registrar e identificar cada vez más sonidos del entorno.</p>

Competencia	Definición	Actividad	Objetivo de aprendizaje	Desempeño inicial	Desempeño avanzado
Sensibilidad Perceptiva: Escuchar al entorno	Hacer parte de ese universo sonoro y tener la posibilidad de comunicarme con otros por medio de la propia voz.	Paisaje sonoro	Escuchar atentamente para explorar, registrar y analizar los sonidos que conforman la identidad sonora del entorno, utilizando celulares como herramienta de documentación.	Registrar sonidos de un lugar y reconocer las fuentes de emisión de estos sonidos. Clasificar distintos sonidos por la fuerza con la que suenan y el tiempo que duran. Usar dibujos o íconos simples para señalar la presencia de sonidos en un lugar.	Identificar un lugar por sus sonidos característicos. Analizar patrones de intensidad y duración de las capturas de sonido. Diseñar propuestas para transformar el entorno sonoro basadas en los datos recolectados en el mapa.
Sensibilidad Perceptiva: Escuchar al entorno		Ruido	Comprender el ruido como sonido indeseable que interfiere en la comunicación, midiendo su intensidad, identificando fuentes y proponiendo soluciones para reducir su impacto en el entorno.	Reconocer fuentes de ruido en el entorno inmediato. Clasificar las fuentes de ruido como naturales, humanas o mecánicas. Distinguir cuándo un sonido interrumpe o dificulta la comprensión de un mensaje.	Relacionar los niveles de ruido con efectos en la salud o la comunicación. Proponer estrategias simples de mitigación al alcance. Analizar cómo el ruido afecta la escucha atenta y la calidad de la comunicación en diferentes contextos.
Sensibilidad Perceptiva: Hacerme escuchar		Resonancia facial	Reconocer y controlar las zonas de resonancia facial (nasal, cigomática, frontal) mediante la emisión de sonidos vocálicos y nasales, aplicando principios anatómicos del EVT (posición del velo del paladar y lengua) para modular la claridad y proyección de la voz.	Distinguir entre vibraciones nasales ("Mmm") y orales ("i") en áreas amplias. Reconocer que la posición de la lengua afecta la vibración facial. Reproducir sonidos vocales/nasales con atención básica a la vibración.	Controlar la intensidad de la resonancia en zonas específicas. Ajustar intencionalmente la posición de la lengua/velo para redirigir la resonancia a zonas deseadas. Integrar el control de la resonancia facial en ejercicios colectivos.

Competencia	Definición	Actividad	Objetivo de aprendizaje	Desempeño inicial	Desempeño avanzado
Sensibilidad Perceptiva: Hacerme escuchar		Mantras	Usar la voz a través de la repetición de un mantra para que los estudiantes descubran y modulen su emisión vocal, fortaleciendo la autopercepción y la expresión en grupo.	<p>Sentir la vibración y resonancia percibida al pronunciar el mantra.</p> <p>Repetir el mantra colectivamente, enfocándose en la sincronización y la atención sensorial básica.</p> <p>Identificar sensaciones como calma o intranquilidad, según sea el caso.</p>	<p>Modificar la intensidad y el ritmo del mantra de forma intencional.</p> <p>Analizar las variaciones en la vibración y resonancia al modificar el tono, ritmo o intensidad del mantra al cantarlo en grupo.</p> <p>Reflexionar y compartir cómo la práctica del mantra influye en la conexión personal y colectiva, según sea el caso.</p>
Sensibilidad Perceptiva: Hacerme escuchar		Orquesta	Fomentar la expresión mediante la generación, clasificación e improvisación musical con sonidos producidos por el cuerpo, reconociendo sus cualidades tímbricas y su potencial creativo.	<p>Explorar sonidos corporales simples que se puedan repetir con facilidad.</p> <p>Reproducir un sonido propio de manera rítmica y con intención expresiva básica.</p> <p>Clasificar los sonidos del grupo según cualidades como intensidad o timbre.</p>	<p>Emitir sonidos particulares con el cuerpo de manera controlada.</p> <p>Coordinar su sonido con otros en una improvisación colectiva.</p> <p>Proponer variaciones dentro de la improvisación grupal, respondiendo creativamente a los estímulos del grupo.</p>

Elaboración propia.

2.3. Ejercicios de la propuesta

En esta sección se presentan nueve ejercicios asociados a la competencia perceptiva y las etapas de la escucha atenta, cuyos desempeños —definidos en los niveles inicial y avanzado— se articulan con la matriz de indicadores previa. Cada ejercicio, estructurado

bajo un formato modular, incluye los materiales requeridos, una secuencia detallada de pasos para su implementación y sugerencias de variación que permiten adaptar la actividad a contextos, edades y ritmos de aprendizaje diversos. Esta organización busca garantizar coherencia pedagógica entre los objetivos de la propuesta, las acciones concretas en el aula y los criterios de evaluación, facilitando al docente una transición fluida entre la planificación teórica y la práctica reflexiva, en línea con el enfoque cualitativo y flexible que sustenta esta estrategia didáctica.

2.3.1. Ejercicio 1: Ciclos de respiración

Con este ejercicio se busca que los estudiantes logren una conciencia integral del acto de respirar y la percepción del propio cuerpo, utilizando materiales como hojas de papel y un espacio cómodo para favorecer la conexión entre sensaciones físicas y auditivas. Al implementar esta actividad, los estudiantes podrán mostrar desempeños iniciales o avanzados. Mientras algunos pueden no distinguir entre la respiración automática y la diafragmática (requiriendo repeticiones guiadas), otros demostrarán control consciente de las fases respiratorias (inhalación, pausa, exhalación y apnea). El ejercicio se adapta a ambos niveles, permitiendo que los primeros consoliden el dominio del ciclo respiratorio y los segundos profundicen en la regulación de la apnea, integrando la escucha activa de su cuerpo.

Materiales necesarios:

- Hojas de papel (opcional, para los juegos de soplar).
- Espacio cómodo para acostarse o sentarse.

Introducción y exploración libre:

- Invite al grupo a respirar como lo hacen normalmente, sin dar instrucciones.
- Pregunte: ¿Respiran por la nariz o por la boca? ¿Se mueven los hombros, el abdomen? ¿Qué parte del cuerpo sienten más activa?
- Genere una breve conversación sobre cómo se sienten al respirar de esa manera. El propósito es tomar conciencia del patrón habitual, no corregirlo aún.

Explicación guiada del ciclo respiratorio

- Modele cada fase con su propio cuerpo:

- Inhalar profundamente por la nariz, llevando el aire hacia el abdomen: “Imaginen que llenan un globo dentro de su barriga”.
- Pausa (suspensión): mantener el aire unos segundos, observando si hay tensión o relajación.
- Exhalar por la boca de forma lenta y controlada: “Imaginen que soplan una vela sin apagarla”.
- Apnea (pausa sin aire): retener el vacío unos segundos, cómodamente.

Apoyo corporal a la respiración:

- Pida que se acuesten boca arriba con las rodillas flexionadas o se sienten con la espalda recta.
- Colocar una mano sobre el pecho y otra sobre el abdomen para observar cuál zona se mueve más.
- Repetir el ciclo de respiración 5 veces, enfocándose en: movimiento, temperatura del aire, sonido y ritmo.

Uso expresivo de la respiración

- Proponga pequeños juegos que activen la exploración lúdica de la respiración:
 - Soplar hojas de papel sobre la mesa sin que se caigan.
 - Emitir un “ssssss” largo al exhalar.
 - Respirar por una sola fosa nasal, luego por ambas.
- Escuchar su propia respiración y compararla con la de otros: ¿más aguda o grave? ¿intensa o tenue?
- Imitar sonidos respiratorios según el contexto: corriendo, durmiendo, agitado, relajado.

2.3.2. Ejercicio 2: Movimientos en cámara lenta

Este ejercicio busca que los estudiantes desarrollen conciencia kinestésica y auditiva mediante movimientos cotidianos realizados a velocidad reducida, utilizando un espacio amplio y cuadernos para registro. Según la Tabla 2, los desempeños iniciales implican reconocer el movimiento básico de partes del cuerpo, mientras los avanzados incluyen controlar la velocidad del desplazamiento y analizar la relación entre movimiento y sonido (como la fricción de la ropa o los pasos). La actividad se adapta a ambos niveles: quienes inician enfocan en la naturalidad del movimiento, y quienes avanzan exploran la modulación rítmica y su impacto sonoro.

Materiales necesarios:

- Espacio amplio para moverse con libertad.

- Cuaderno o diario (necesario para todas las actividades).

Introducción y sensibilización

- Explique al grupo que el objetivo es hacer consciente la sensación del cuerpo a través de movimientos cotidianos realizados a una velocidad muy lenta.
- Invite a realizarlo como si el tiempo pasara más despacio, notando cada detalle del movimiento, del equilibrio y del contacto con el suelo.
- Puede decir: “Vamos a movernos como si estuviéramos en cámara lenta, notando todo lo que normalmente pasa desapercibido”.

Exploración individual guiada

- Proponga una secuencia muy simple de movimientos corporales, por ejemplo:
 - Levantarse lentamente.
 - Caminar tres pasos hacia adelante y tres hacia atrás.
 - Girar el torso o agacharse suavemente.
- Durante el ejercicio, realice preguntas en voz baja para activar la percepción:
 - ¿Dónde sientes más el peso del cuerpo?
 - ¿Qué parte se activa primero cuando te mueves?
 - ¿Escuchas tus pasos? ¿La fricción de la ropa? ¿Tu respiración?

Variaciones rítmicas y expresivas

- Después de realizar los movimientos básicos, invite a modificar el ritmo, haciendo el mismo recorrido aún más lento o con pausas dramáticas.
- Proponga ahora que cada quien le asigne una intención o emoción al movimiento: caminar con alegría, con miedo, con cansancio.
- Observe cómo cambia la sonoridad y el movimiento corporal según el estado emocional.

Cierre reflexivo

- Invite a los estudiantes a sentarse y compartir (oralmente o por escrito):
 - ¿Qué sintieron al moverse tan lento?
 - ¿Pudieron escuchar su cuerpo? ¿Su respiración?
 - ¿Qué emoción les produjo?
- En el diario, pedir que escriban una palabra o frase que resuma la sensación vivida.

2.3.3. *Ejercicio 3: Diapasones*²

Con este ejercicio se busca que los estudiantes exploren la resonancia corporal mediante vibraciones sonoras, usando diapasones y aplicaciones móviles para vincular sensaciones físicas y auditivas. Los desempeños iniciales implican detectar áreas de resonancia en el cuerpo, mientras los avanzados requieren analizar técnicamente la duración, intensidad y timbre del sonido. La actividad se adapta a ambos niveles: los principiantes identifican respuestas corporales básicas, y los avanzados comparan diferencias entre tejidos, integrando principios anatómicos y acústicos.

Materiales necesarios:

- Diapasones (preferiblemente de 256 Hz y/o 512 Hz).
- Superficie blanda para activarlos (rodilla, palma, corcho).
- Diario.
- Aplicaciones móviles de sonido (opcional): Soundcorset, Tuner Lite.
- Modelo anatómico (opcional).

Exploración libre de vibraciones

- Entregue un diapasón por estudiante o por pareja.
- Modele cómo activarlo suavemente contra una superficie blanda.
- Invite a que lo apliquen en distintas partes del cuerpo: cráneo, clavícula, muslos, oreja, etc.
- Pregunte:
 - ¿Dónde se siente más la vibración?
 - ¿Suena igual en todas las partes?

Explicación guiada del mecanismo de resonancia

- Use un dibujo o modelo para explicar cómo las vibraciones se transmiten más eficientemente por los huesos que por músculos o cartílagos.
- Ejemplo práctico: coloque el diapasón en el cráneo de un voluntario y escuchen su resonancia.
- Pregunte:
 - ¿Por qué creen que el cráneo transmite más el sonido?

² Diapasón: Instrumento formado por una varilla doblada en U, que, al vibrar, produce un tono determinado. (*Diapasón*, 2025, en M. Moliner, *Diccionario en línea*)

Ejercicio corporal y registro

- Cada estudiante prueba el diapasón en al menos tres zonas distintas (hueso, músculo y cartílago).
- Registran en su diario:
 - Zona corporal
 - Duración del sonido
 - Intensidad (1–5)
 - Timbre (agudo/grave)
- En parejas, uno aplica y otro describe la sensación (“En el hombro fue corta y suave”).

Cierre reflexivo

- Guíe una conversación con preguntas como:
 - ¿Qué descubrí sobre mi cuerpo?
 - ¿Cómo me sentí al vibrar? ¿Me relajó, me sorprendió, me conectó?
- Opción de autoevaluación simple (sí / parcialmente / no):
 - ¿Detecté zonas de resonancia?
 - ¿Pude comparar sonidos?

2.3.4. *Ejercicio 4: Hoja de papel*³

Este ejercicio busca desarrollar la atención auditiva hacia sonidos sutiles del entorno, utilizando una hoja de papel como objeto central para conectar percepción física y auditiva. Los desempeños iniciales implican detectar sonidos articulares en entornos complejos, mientras los avanzados exigen diferenciar timbres y materiales. La actividad se adapta a ambos niveles: quienes inician registran sonidos evidentes, y quienes avanzan clasifican sonidos por origen y proponen reflexiones críticas sobre su impacto en la convivencia.

Materiales necesarios:

- Hoja de papel (o cualquier otro material sencillo que genere sonido).
- Cuaderno o diario de escucha.
- Lápiz o bolígrafo.

Escucha focalizada a través de un estímulo único

- Pida a los estudiantes que se sienten en completo silencio, sin objetos en las manos.

³ Tomado y adaptado de: Schafer, R. M. (1969). Limpieza de oídos de oídos: Notas para un curso experimental.

- Explique que circulará una hoja entre ellos y que deben escuchar con atención el sonido que produce al pasar de mano en mano.
- Entregue lentamente la hoja al primer estudiante y asegúrese de que el silencio se mantenga hasta que la hoja haya pasado por todos.
- Al finalizar, genere una breve conversación:
 - ¿Qué escucharon?, ¿cómo describirían ese sonido?, ¿les recordó algo?, ¿en qué parte del cuerpo lo sintieron?

Registro libre de sonidos del entorno

- Indique que durante los próximos minutos escribirán todo lo que alcancen a escuchar dentro del aula.
- Acláreles que pueden anotar sonidos fuertes o sutiles, palabras sueltas, dibujos u onomatopeyas.
- Enfátice que no se trata de escribir “bien”, sino de registrar lo que escuchan.

Intervención sutil del docente (durante el registro)

- Mientras escriben, genere sonidos sutiles: dejar caer un lápiz, mover una silla, arrugar papel.
- No anuncie esta acción. Luego podrá preguntar si alguien los notó.
- Tome nota de los sonidos que genera para mencionarlos en la socialización.

Socialización y contraste de experiencias

- Invite a compartir fragmentos del diario: ¿qué sonido te llamó más la atención?, ¿reconociste todos los sonidos?, ¿alguno te produjo una emoción?
- Mencione uno de los sonidos generados por usted y pregunte si alguien lo notó, cómo lo describiría o a qué material lo asoció.

Cierre reflexivo

- Pida un último momento de silencio para escuchar el aula nuevamente.
- Luego, que escriban en su diario una frase breve:
 - ¿Cómo se escucha ahora el aula?, ¿qué cambió?, ¿cómo me siento al escuchar así?
- Cierre valorando la atención del grupo y reforzando que escuchar el entorno es parte de habitarlo.

2.3.5. Ejercicio 5: Paisaje sonoro

Con este ejercicio se busca que los estudiantes analicen críticamente su entorno sonoro, usando celulares y mapas para documentar y clasificar sonidos. Según la Tabla 2, los desempeños iniciales implican reconocer fuentes sonoras, mientras los avanzados requieren identificar patrones y diseñar propuestas de transformación. La actividad se adapta a ambos

niveles: los principiantes crean registros básicos, y los avanzados integran tecnología y pensamiento sistémico para mejorar el paisaje acústico.

Materiales necesarios:

- Celulares con app de grabadora de voz.
- Cuaderno o diario para anotaciones.
- Mapa o plano del colegio/barrio.
- Marcadores, colores, símbolos o íconos dibujados.
- Opcional: acceso a herramientas digitales (Google My Maps, Padlet).

Etapa 1: Exploración y registro sonoro

Escucha guiada en silencio

- Pida al grupo que cierre los ojos durante 2 minutos, ya sea en el aula o en un espacio abierto.
- Pregunte: ¿Qué sonidos escucharon?, ¿de dónde venían?, ¿cómo suenan este lugar?
- Presente la idea de identidad sonora: cada lugar tiene sonidos que lo definen.

Grabación de sonidos con celulares

- Forme parejas y asigne o deje elegir zonas del colegio.
- Cada equipo debe grabar mínimo 5 sonidos diferentes.
- Indicaciones técnicas:
 - Usar una app de grabación.
 - Dejar 10 segundos de silencio al inicio.
 - Registrar: nombre del sonido, lugar, hora, descripción breve.

Clasificación inicial

- Al regresar al aula, compartir algunos audios.
- Clasificar por:
 - Intensidad (fuerte/suave)
 - Duración (corto/largo)
 - Fuente (natural, humana, mecánica)
- Discuta: ¿Qué sonidos fueron inesperados? ¿Qué descubrieron?

Etapas 2: Representación gráfica – Mapa sonoro

Diseño de íconos y símbolos

- Cada grupo crea sus propios íconos para representar los sonidos.
- Se pueden usar colores para representar intensidad o duración.

Creación del mapa colectivo

- Usar un plano o papelógrafo grande para ubicar los sonidos grabados.
- Agregar los íconos, etiquetas y una pequeña leyenda explicativa.
- Alternativamente, construir un mapa sonoro digital con audio incrustado.

Lectura del mapa y análisis

- Observar zonas con mayor concentración de sonidos intensos o prolongados.
- Preguntas guía:
 - ¿Qué lugares son más ruidosos?
 - ¿Qué zonas les resultan agradables o estresantes?

Etapas 3: Análisis crítico y propuestas

Identificación de sonidos significativos

- Seleccionar tres lugares clave del mapa.
- Preguntar:
 - ¿Qué sonido define este lugar?
 - ¿Cómo cambia a lo largo del día?

Visualización de patrones

Usar esquemas o gráficos simples (barras, líneas) para representar la intensidad o duración por zona.

- Abrir debate:
 - ¿Qué sonidos contaminan?,
 - ¿Cuáles se asocian con bienestar?,
 - ¿Cómo afecta esto a la comunidad escolar?

Diseño de propuestas de transformación

- En equipos, crear una propuesta para mejorar el entorno sonoro.
- Ejemplos:
 - Jardines sonoros.
 - Zonas de silencio.

- Murales interactivos que incluyan sonido.
- Presentar ideas en afiches, maquetas o grabaciones breves.

2.3.6. *Ejercicio 6: Ruido*⁴

Este ejercicio busca que los estudiantes comprendan el ruido como interferencia comunicativa, utilizando decibelímetros y dinámicas grupales para vincular percepción auditiva y convivencia. Los desempeños iniciales implican identificar fuentes de ruido, mientras los avanzados exigen relacionar niveles sonoros con efectos en la salud. La actividad se adapta a ambos niveles: los principiantes clasifican ruidos, y los avanzados proponen estrategias de mitigación basadas en datos técnicos.

Materiales necesarios:

- Texto breve para lectura (Cuento o poesía).
- Decibelímetro (puede ser app en celular).
- Cuaderno o diario.
- Hojas, marcadores u hojas para propuestas visuales.

Preparación y contextualización

- Explique que trabajarán sobre el concepto de *ruido* como sonido que interfiere con la comunicación.
- Relacione la escucha atenta con la necesidad de cuidar el ambiente sonoro del aula.
- Presente el uso del decibelímetro como herramienta para medir la intensidad del sonido.
- Asigne roles:
 - Un estudiante leerá en voz alta.
 - El resto generará ruidos en momentos indicados.

Lectura interrumpida con ruido intencional

- El estudiante lector inicia la lectura.
- El docente indica momentos donde la clase genera ruidos (gritos, siseos, risas, aplausos).
- Alternar con momentos de silencio absoluto.
- Al finalizar, conversar:

⁴ Tomado y adaptado de: Schafer, R. M. (1969). Limpieza de oídos de oídos: Notas para un curso experimental.

- ¿En qué momentos fue difícil entender?
- ¿Cómo cambia la comunicación si hay ruido?

Medición de la intensidad sonora

- Durante el ejercicio, use el decibelímetro para medir la intensidad sonora en momentos de silencio y de ruido.
- Muestre las cifras al grupo: ¿Qué diferencias observan?
- Relaciónelo con la dificultad para escuchar al lector.

Identificación y análisis del ruido

- Defina en grupo: ¿Qué entendemos por ruido ahora?
- Anoten ejemplos de fuentes de ruido dentro y fuera del aula:
 - Tráfico, sillas arrastradas, murmullos, ventiladores, etc.
- Reflexione con ellos:
 - ¿Qué ruidos nos molestan más?
 - ¿Cuáles podríamos evitar?

Diseño de estrategias de mitigación

- En grupos, diseñen una propuesta para reducir un ruido específico del entorno escolar.
- Ejemplos:
 - Carteles de "zona silenciosa".
 - Alfombrillas o fieltros para patas de sillas.
 - Horarios o señales para evitar ruidos en ciertos momentos.
- Cada grupo presenta su propuesta brevemente.

2.3.7. Ejercicio 7: Resonancia facial

Con este ejercicio se busca que los estudiantes logren una conciencia de las zonas de resonancia facial mediante la emisión controlada de sonidos vocálicos y nasales, utilizando materiales como espejos de mano y cuadernos para favorecer la conexión entre sensaciones físicas y auditivas. El ejercicio se adapta a ambos niveles: quienes inician se enfocan en reconocer zonas primarias de resonancia, y los más avanzados exploran variaciones anatómicas (como elevar el velo o ajustar la lengua) para optimizar la claridad y expresividad de su voz, integrando principios del Estill Voice Training (EVT).

Materiales necesarios

- Espacio silencioso.
- (Opcional) Espejos de mano para observar gestos faciales.
- Cuaderno o diario para registro.

Introducción y sensibilización

- Explicación teórica "Nuestro rostro actúa como una caja de resonancia. Al emitir sonidos, ciertas zonas vibran más según la posición de la lengua y el velo del paladar. Hoy aprenderemos a sentir y controlar esto".
- Emita un "Mmm" nasal y un "i" vocal, señalando las zonas de vibración en su propio rostro.

Exploración autónoma

- "Coloquen las yemas de los dedos en distintas zonas del rostro (nariz, pómulos, frente) y emitan sonidos suaves. Observen dónde sienten más vibración".
- Preguntas guía durante la exploración: ¿El sonido nasal 'Mmm' vibra igual que la vocal 'i'?" "¿Qué pasa si abren más la boca al emitir 'a'?"

Búsqueda guiada

Fase 1: Posición del velo del paladar

- Nasaes (velo bajo):
 - "Emite 'Mmm' y 'Ng' sintiendo la vibración en la nariz y frente. Mantén el velo bajo (como si tuvieras congestión nasal)".
- Vocales (velo alto):
 - "Emite 'i' y 'a' elevando el velo (como bostezando). Observa cómo la vibración se desplaza a los pómulos".

Fase 2: Posición de la lengua

- Ejercicios específicos:
 - "Para 'i': lengua alta (cerca del paladar). Para 'a': lengua baja. Para 'o': lengua media".
 - "Toquen sus mejillas y noten cómo cambia la vibración al modificar la lengua".

Cierre reflexivo

- Invite a los estudiantes a sentarse y compartir (oralmente o por escrito): "¿Cómo puede este ejercicio ayudarnos a mejorar la claridad al cantar en grupo?" "¿Qué sonido les resultó más útil para proyectar la voz en un espacio amplio?"
- Reflexión escrita en el diario:
- "Mi descubrimiento técnico hoy fue: _____. Lo aplicaré en _____".

2.3.8. *Ejercicio 8: Mantras*

Con este ejercicio se busca que los estudiantes exploren la resonancia vocal mediante mantras, utilizando repeticiones rítmicas para conectar vibración corporal y expresión grupal. Los desempeños iniciales implican sentir la vibración al pronunciar, mientras los avanzados exigen modular intencionalmente tono e intensidad. La actividad se adapta a ambos niveles: los principiantes sincronizan repeticiones básicas, y los avanzados reflexionan sobre cómo las variaciones afectan la conexión personal y colectiva.

Materiales necesarios:

- Espacio amplio para sentarse en círculo.
- Diario.
- (Opcional) Diapositiva o pizarra con el mantra seleccionado (ej. "Om", "So Hum").

Introducción y contextualización

- Explique brevemente qué es un mantra y su uso en tradiciones como el Nada Yoga.
- Presente la dinámica de "8 mantras": repeticiones sucesivas para sentir, variar y reflexionar.
- Enlace con el objetivo de "hacerse escuchar" desde adentro, a través de la voz y la vibración.

Preparación corporal y grupal

- Formar un círculo. Indicar que adopten una postura cómoda, erguida pero relajada.
- Guiar una breve respiración consciente (2–3 ciclos), centrando la atención en el cuerpo.

Demostración del mantra

- Pronuncie el mantra lentamente, dejando que el grupo sienta la vibración.
- Enfátice que se trata de escuchar y sentir, no de hacerlo “bonito”.
- Acláreles que comenzarán con repeticiones uniformes y luego introducirán variaciones.

Ejecución: Las 8 repeticiones

- Rondas 1 a 4:
 - Repetición uniforme del mantra en voz alta, en sincronía grupal.
 - Indicar que se enfoquen en:
 - La vibración en el pecho o cráneo.
 - El ritmo de la voz.
 - La sensación emocional que surge.
- Rondas 5 a 8:
 - Introducir variaciones: intensidad, duración, tono, tempo.
 - Preguntar entre rondas:
 - ¿Qué cambia cuando modificas el tono?
 - ¿Cómo te afecta vocalizar más suave o más fuerte?
- Silencios breves entre rondas (10–15 segundos) para interiorizar.

Cierre reflexivo

- Conduzca una conversación breve con preguntas como:
 - ¿Qué sentiste al repetir el mantra varias veces?
 - ¿Te resultó diferente cuando cambiaste la intensidad o el ritmo?
 - ¿Qué notaste en tu cuerpo, tu voz o en el ambiente del grupo?
- Finalmente, invítelos a escribir una frase en su diario que resuma lo que vivieron o sintieron.

2.3.9. Ejercicio 9: Orquesta

Este ejercicio busca fomentar la expresión vocal y corporal mediante improvisaciones colectivas, usando sonidos corporales para integrar percepción auditiva y creatividad. Los desempeños iniciales implican explorar sonidos simples, mientras los avanzados exigen

coordinar ensambles grupales. La actividad se adapta a ambos niveles: los principiantes clasifican sonidos por cualidades tímbricas, y los avanzados proponen variaciones creativas dentro de una estructura colectiva.

Materiales necesarios:

- Espacio amplio.
- Diario para registro final.
- Tablero (para agrupar sonidos por familias tímbricas).

Introducción y activación

- Explique que el cuerpo puede ser un instrumento expresivo y que hacerse escuchar también significa aportar al grupo desde lo propio.
- Modele ejemplos simples (chasquido, palmada, vocalización breve).
- Enfatice que todos los sonidos son válidos si se hacen con intención y claridad.

Exploración y selección individual

- Invite a explorar sonidos corporales: golpes suaves, soplidos, chasquidos, ruidos con la boca, sílabas vocales, etc.
- Cada estudiante elige un sólo sonido para trabajar.
- Recuerde que pueden jugar con ritmo, intensidad o duración.

Presentación y clasificación de sonidos

- Cada estudiante presenta su sonido de forma breve al grupo.
- Guíe la clasificación colectiva según:
 - Timbre (agudo, grave),
 - Tipo (vocal, percusivo, soplado),
 - Intensidad (suave, fuerte).
- Agrupar en “familias tímbricas” y anotarlas en el tablero.

Ensamble e improvisación grupal

- Organice pequeños grupos según las familias tímbricas, o mantenga la clase unida si es manejable.
- Explique que realizarán una improvisación grupal siguiendo esta estructura:
 - Entradas por turno,
 - Repetición del sonido en pulso o compás,
 - Momentos de silencio e interacción.
- Dirija una primera improvisación como “director orquestal”.

- En una segunda versión, los estudiantes pueden proponer cambios, explorar variaciones o tomar decisiones colectivas.

3. Una hipótesis por comprobar

Si se implementan estrategias didácticas centradas en el desarrollo de la percepción auditiva mediante ejercicios corporales, sonoros y vocales en la clase de música, este espacio puede convertirse en un eje transversal para fortalecer las habilidades socioemocionales de los estudiantes, promoviendo una escucha atenta, una conciencia más integrada del cuerpo y una relación empática con los otros. Al concebir la percepción como una experiencia que busca superar la dicotomía entre mente y cuerpo, estas actividades pueden contribuir a transformar las dinámicas relacionales en el aula, favoreciendo la cohesión grupal, el reconocimiento mutuo y la construcción de un ambiente más sensible y cooperativo. Se espera que estos cambios se reflejen en una mayor disposición al diálogo, una sensibilidad más aguda hacia el entorno, una mejor capacidad de concentración y una actitud más consciente frente al ritmo vertiginoso de la información y el ruido contemporáneo.

4. A manera de conclusión: desde mi rol de maestro

El marco teórico de esta investigación me resultó profundamente enriquecedor, adentrarse en el tema del acto de escuchar y el entorno sonoro que nos rodea me ha abierto las posibilidades para la exploración de este campo. Esta perspectiva invita a explorar con curiosidad y rigor las múltiples posibilidades que se abren cuando se presta atención al sonido como medio de conexión y comunicación, invitando a cuestionar y ampliar las nociones tradicionales que rigen la enseñanza de la música en los colegios, articulándola con el fortalecimiento de habilidades socioemocionales como la empatía.

La empatía puede entenderse como la habilidad de “ponerse en el lugar del otro”: implica captar y comprender de forma consciente los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas. Es el paso natural desde la autonomía emocional —donde priman el

autoconocimiento, el autocontrol y la automotivación— hacia una conexión recíproca con los demás, reconociendo que nuestro bienestar y nuestros logros también dependen de las personas que nos rodean. En esencia, ser empáticos significa trasladar nuestro enfoque del “yo” al “nosotros”, del escucharme a escuchar lo que me rodea, buscando no solo sentirnos bien a través de los demás (dependencia), sino sentirnos bien con ellos (interdependencia) (Colombia aprende 2021).

Así mismo, conocer las políticas educativas vigentes en el área de educación musical me ha abierto un panorama para conocer las perspectivas de otros formadores, complementar el área de estudio de la música con otras disciplinas artísticas como el teatro y formar un criterio con respecto a la formulación de estos lineamientos. Esta revisión me permitió entender que la educación artística implica un enfoque más amplio, donde se cruzan lo pedagógico, lo cultural, lo social y lo afectivo. Además, me ha ayudado a ubicar mi labor docente dentro de un marco normativo que orienta, pero también deja espacio para la creación y la reflexión crítica, lo cual considero fundamental para proponer alternativas pedagógicas pertinentes a las realidades de los estudiantes.

Al mismo tiempo, la estrategia propuesta se configura como una herramienta en evolución, cuyo diseño se basa en un conjunto de ejercicios hipotéticos que, sin duda, enfrentarán el reto de ser validados en la práctica. Siento cierta incertidumbre sobre cómo serán recibidos estos ejercicios y sobre su efectividad, lo cual refuerza la necesidad de mantener una matriz flexible que se ajuste y se enriquezca a partir de un registro detallado de la experiencia práctica, tanto por parte mía como de los estudiantes. En este sentido, la propuesta se presenta como un complemento a la clase curricular de música, donde cualquier aporte que se derive de la implementación –por pequeño que sea– se considera una ganancia valiosa para el proceso educativo.

Referencias bibliográficas

- Colombia Aprende. (2021, 11 de junio). Las cinco competencias emocionales básicas. <https://www.colombiaaprende.edu.co/agenda/tips-y-orientaciones/las-cinco-competencias-emocionales-basicas>
- Fabris, P. M. (2018). *The deployment of Estill Voice Training in community choirs: Two case studies from regional Northern Australia* (Master's thesis, Charles Darwin University). Charles Darwin University. https://espace.cdu.edu.au/eserv/cdu:63005/Thesis_CDU_63005_Fabris_P.pdf
- Kemp, S. (2025, marzo 3). *Digital 2025: Colombia*. DataReportal. <https://datareportal.com/reports/digital-2025-colombia>
- Latorre, A. (1992). *Investigación educativa: fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor.
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Fenomenología de la percepción* (Traducción en español). Buenos Aires: Ediciones Península.
- Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Lineamientos curriculares: Educación artística*. Bogotá, Colombia: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y competencias ciudadanas: Lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Bogotá, Colombia: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media (Documento 16)*. Bogotá, Colombia: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural para la básica y media*. Bogotá, Colombia: MEN.
- Moliner, M. (2025). *Diccionario en línea*. El libro total. <https://www.ellibrototal.com/ltotal/?t=16&d=710859>
- Schafer, R. M. (2013). *El paisaje sonoro y la afinación del mundo* (V. G. Cazorla, Trad.). Barcelona, España: Intermedio – Prodimag S. L.
- Schafer, R. M. (1969a). *Manual para el profesor de música moderno* (J. Schultis, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Ricordi Americana.

- Schafer, R. M. (1969b). *Limpieza de oídos de oídos: Notas para un curso experimental* (R. de Gainza, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Ricordi Americana.
- Unamuno, M. (1983). *Del sentimiento trágico de la vida*. Madrid, España: Editorial Sarpe.
- Unamuno, M. de. (1952). *Andanzas y visiones españolas* (5.^a ed.). Aguilar.
- Universidad Nacional de Colombia. (2023). *Falta de atención, un problema en aumento a causa de las redes sociales y las notificaciones*. Periódico UNAL. <https://periodico.unal.edu.co/articulos/falta-de-atencion-un-problema-en-aumento-a-causa-de-las-redes-sociales-y-las-notificaciones>