

## La escucha profunda. Antes de empezar, respiramos

### *Deep listening. Before we begin, we breathe*

**Ixiar Rozas**

Universidad del País Vasco

[ixiar.rozas@ehu.eus](mailto:ixiar.rozas@ehu.eus)

Recibido 10/09/2025 Revisado 24/09/2025

Aceptado 15/11/2025 Publicado 16/02/2026

### Resumen:

«La cultura que conformamos depende de cómo escuchamos», afirma Pauline Oliveros en una escena del documental *Sisters with transistors* (Lisa Rovner, 2020). Llevada a contextos de educación artística, la escucha profunda, metodología creada por la compositora experimental, nos ofrece la posibilidad de desarrollar una escucha consciente, de profundizar en la atención y de afectar de manera somática nuestros procesos de aprendizajes. Trabajo con la escucha, la escritura, la voz y el sonido en procesos de aprendizajes desde hace una década, tanto en la materia de educación artística en los Grados de Educación Infantil y Primaria, así como en programas de Máster de diversas universidades. A lo largo de este tiempo y a medida que he investigado y experimentado con la voz y el sonido en mi propia práctica artística, he ido desarrollando ejercicios —basados en la escucha profunda—, que son tal vez una manera de hacer las cosas (Mieke Bal, 2018), una metodología y una poética.

### *Sugerencias para citar este artículo,*

Rozas, Ixiar (2026). La escucha profunda. Antes de empezar, respiramos. Afluir (Extraordinario VI), págs. 159-172, <https://dx.doi.org/10.48260/ralf.extra6.223>

ROZAS, IXIAR (2026). La escucha profunda. Antes de empezar, respiramos. Afluir (Extraordinario VI), febrero 2026, pp. 159-172, <https://dx.doi.org/10.48260/ralf.extra6.223>

**Abstract:**

«The culture we create depends on how we listen», says Pauline Oliveros in a scene from the documentary *Sisters with Transistors* (Lisa Rovner, 2020). Applied to art education contexts, deep listening, a methodology created by the experimental composer, offers us the possibility of developing conscious listening, deepening our attention, and somatically affecting our learning processes. I have been working with listening, writing, voice, and sound in learning processes for a decade, both in art education in Early Childhood and Primary Education programs, as well as in master's programs at various universities. Throughout this time, and as I have researched and experimented with voice and sound in my own artistic practice, I have been developing exercises—based on deep listening—that are perhaps a way of doing things (Mieke Bal, 2018), a methodology, and a poetics.

***Palabras Clave: escucha profunda, sonido, atención, procesos de aprendizajes, metodologías en educación artística***

***Key words: deep listening, sound, attention, learning processes, methodologies in art education***

*Sugerencias para citar este artículo,*

Rozas, Ixiar (2026). La escucha profunda. Antes de empezar, respiramos. Afluir (Extraordinario VI), págs. 159-172, <https://dx.doi.org/10.48260/ralf.extra6.223>

ROZAS, IXIAR (2026). La escucha profunda. Antes de empezar, respiramos. Afluir (Extraordinario VI), febrero 2026, pp. 159-172, <https://dx.doi.org/10.48260/ralf.extra6.223>

## La escucha profunda

### Marco de acción desde los cuerpos

La escucha profunda o *Deep listening*, práctica creada por la compositora Pauline Oliveros, se basa en la escucha como modo de trabajar la observación, la atención, la conexión corporal interna y externa. Pauline Oliveros (1932-2016), es una de las figuras más influyentes en la música desde mediados del siglo XX. Reconocida mundialmente como pionera de la música electrónica, además de compositora, intérprete y profesora, ha dedicado su vida a desarrollar y enseñar Deep listening. Esta praxis se propone como una forma de escucha, casi una meditación, que afecta profundamente a la manera de estar en la vida y, por tanto, a nuestros procesos de aprendizajes, de creación y de educación.

Estamos rodeados de ondas complejas. El sonido genera ondas complejas en nuestro cuerpo y en nuestra mente. Se trata de sonidos que pasan desapercibidos a nuestra escucha la mayor parte del día. Pero, ¿y si decido escuchar de otra manera, atentamente, con todo mi cuerpo? Y si decido traer toda la conciencia a la atención, a la escucha, ¿cómo afecta a los procesos de aprendizaje y de imaginación colectivos? Resonando con la pregunta que nos lanza Marina Garcés (2021) sobre cómo queremos ser educados, ¿cómo queremos escuchar en nuestros procesos de aprendizajes?

¿Qué sucede en el ámbito de la educación artística cuando empezamos a trabajar la escucha y la activación de otros niveles de atención/ percepción? ¿Qué sucede en nuestros cuerpos docentes/ estudiantes? Cuando escuchamos de manera profunda pasamos a formar parte de nuestro entorno, a ser un *continuum* espacio temporal con lo que nos rodea y con nuestro paisaje sonoro cotidiano (Schafer, 2013). No estamos separadas de, sino que tomamos una conciencia mayor de la interdependencia de los cuerpos (Haraway, 2019) y nuestra potencialidad como sujetos sónicos (Voegelin, 2010).

Si entendemos la educación artística como un marco de acción desde el que generar procesos de aprendizaje reales, esta se nos presenta como una metodología posible para desencadenar procesos de transformación en el ámbito educativo. Si entendemos por metodología un enfoque o una manera de hacer las cosas que es fruto de la experiencia en contextos docentes (Bal, 2018) y no un proceso de didactificación, la docencia basada en las artes permite agrietar contextos, trabajar a través de materiales y experiencias que siguen su curso hasta ser terminados (Dewey, 2008), generar acontecimientos y dispositivos de desplazamiento performativos (Rozas, 2015) de los cuerpos en el aula, es decir, «máquinas de la verdad» que nos dejan entrever, al margen de contenidos teóricos, la práctica educativa que conforma nuestro papel como estudiantes y profesores. Entendemos como performativas las experiencias que nos permiten poner de manifiesto las metodologías educativas que hemos interiorizado (Blanco y Cidrás, 2023) y llevado al cuerpo (Soto, 2024), entendido como territorio que pone en relación nuestra identidad e interioridad, con todo lo que está afuera de nosotros y nosotras, a través de la escucha, los sentidos de percepción la mente y los conocimientos que vamos adquiriendo.

El sentido del oído atraviesa nuestra percepción física, nuestro cuerpo y nos permite ser parte de lo que escuchamos. Pasamos a ser un ser más en la interdependencia de los cuerpos, en ese tejido y *continuum* del que no somos más que una parte infinitesimal (Rozas, 2022). Hace años que optamos por habitar los contextos educativos con la presencia de nuestros cuerpos. Una corporalidad no neutral, que reclama la no escisión mente-cuerpo, que actúa en las distancias cortas, de contacto y de relaciones (Urzain, Imaz, Rozas, 2018). Hace años que habitamos el aula desde una comprensión compleja y multidireccional, vibracional, de los afectos. En el aula y fuera de ella, en esa porosidad continua y en tránsito, cuando afectamos a alguien, nos abrimos a su vez a ser afectadas. Todo afecto es una duplicación, se produce la experiencia de un cambio, un afectar- ser afectado: «En el afecto nunca estamos solos. Esto se debe a que los afectos, según la definición de Spinoza son fundamentalmente modos de conectar, con otros y con otras situaciones; son el ángulo de ataque de nuestra participación en procesos más amplios que nosotros mismos» (Massumi, 2015, p. 25). Los afectos suceden cuando pensamos corporalmente. Es un movimiento del pensamiento o un movimiento pensante. Es un movimiento profundo del campo vibracional de nuestros cuerpos (Rozas, Pujol, 2015).

Al igual que en los afectos, en los procesos de escucha –profunda y consciente— nunca estamos solos.

Aprender a escuchar, «aprender de oído»<sup>1</sup>, puede ser un buen inicio no sólo para despertar los sentidos, las conciencias y contribuir a tomar mayor conciencia del paisaje sonoro que habitamos, sino también como punto de partida para repensar la educación. Lo que se plantea en esta investigación es, por lo tanto, afrontar desde la escucha otras formas de aproximación a la complejidad que nos rodea. En plena crisis de la educación, que no deja de ser una crisis más amplia –socioeconómica y política— que se reproduce a sí misma y que es, a su vez, una crisis de la imaginación (Pomarico, 2018) a la que volveremos más adelante.

### Entzunmugan. En el límite de la escucha

El arte es un modo de conocimiento que implica lo corporal, los diferentes sentidos –la capacidad visual, espacial, propioceptiva y sonora– (Fernández C. M., 2023).

Empecé a trabajar con la escucha en el año 2013, en los contextos del máster Increatearte. Investigación y creación en arte (UPV/ EHU, Facultad de Bellas Artes), Máster en Práctica y Teoría en Artes y Cultura Contemporánea (UPV/ EHU, Azkuna Zentroa, Bilbao) y en el Grado de Educación Infantil y Primaria (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de Mondragón). En la actualidad, soy profesora en la Facultad de Educación de la UPV/ EHU, por lo tanto el contexto de la investigación se limitará a la experiencia de Grado y de Máster en esta universidad.

---

<sup>1</sup> En referencia al monográfico que ANIDA. Revista de Arte y Escuela dedicó a los recursos para educar la escucha a través de la experimentación sonora que en esta investigación atraviesa la escucha profunda.

Al inicio, fui introduciendo en mis clases ejercicios relacionados con la escucha que desarrollaba en mi propia práctica artística —y de vida—: ejercicios de respiración y meditaciones breves, lecturas caminantes, coros, lecturas en alta voz y etc. A medida que investigaba estrategias de creación a partir de la voz, la escucha, el sonido y la meditación, lo iba experimentando también en mis clases<sup>2</sup>. Ambos contextos se retroalimentaban y con el tiempo fui desarrollando ejercicios más elaborados y complejos.

En este contexto surge *Entzunmugan*<sup>3</sup> (en el límite de la escucha) a partir de una práctica de Pauline Oliveros, como herramienta que permiten observar, registrar y reinterpretar críticamente el entorno sonoro en relación con los procesos de creatividad y la construcción de metodologías docentes.

Aunque parezca paradójico, una de las maneras de activar la escucha profunda es escuchar en ese límite en el que casi dejamos de escuchar. En el lugar e instante preciso en el que observamos que dejamos de oír, como explicaré enseguida.

## Operar desde otros canales perceptivos y frecuencias

El objetivo de la investigación es acompañar a los y las estudiantes en un proceso de apertura de su percepción —y de otras frecuencias corporales —sonoras, vibrátiles—, así como la de dotarles de herramientas creativo-imaginativas que sigan estrategias de artistas visuales, sonoros y de performance. Partiendo de este objetivo, me planteo las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo podemos (re)escuchar? ¿Qué nos sucede si escuchamos de manera íntima y/o colectiva? ¿Cómo desencadenar procesos de escucha dentro y afuera de las aulas? ¿Cómo afecta la escucha profunda a los procesos de aprendizajes y de creación-imaginación de los y las estudiantes?

---

<sup>2</sup> Compagino la escritura y la actividad docente. Trabajo con la voz, los sonidos del lenguaje y la respiración. Desde hace 25 años, publico materiales —libros, ensayos, artículos, piezas sonoras— en contextos artísticos y educativos. Tras años de práctica y estudio, soy también instructora de yoga.

<sup>3</sup> Utilicé *Entzunmugan* por primera vez en *Unisonoa* (2020), publicado en forma de poemario y piezas sonoras (bandcamp). Titulé una de las piezas *Entzunmugan*, neologismo que creé a partir de *ikusmugan*, que significa el límite de la visión o el horizonte en euskera. Para la grabación de esta pieza, que consistió en un coro colectivo de susurradoras, invité a artistas como Rafael Martínez del Pozo, Mursego, Ibon Rg e Idoia Zabaleta. Con el tiempo, llevé la experiencia de esta pieza sonora a mi praxis docente, en una reelaboración del ejercicio «Environmental Dialogue» (1966) de Pauline Oliveros e inspirada en otro llevado a cabo por el artista sonoro e investigador Rafael Martínez del Pozo.

## Antes de empezar, respiramos

En muchas de las sesiones, antes de nada, respiramos. Respirar en las aulas que a veces nos resultan asfixiantes, es muy liberador. Este texto, trata de llevar a un registro académico estas experiencias, para situarlas en una perspectiva postcualitativa, ya que esta permite, «una abertura a la imaginación que permita pensar que investigar no es sólo seguir un camino prefijado, en el que se aplican unos métodos, para dar cuenta de unos resultados que ya se preveían en las preguntas iniciales» (Hernández, Revelles, 2019).

La perspectiva postcualitativa (Correa et al. 2020) ha abierto un espacio para repensar la ontología y epistemología. Desde este marco, podemos hacer una aproximación al estudio que desplaza la centralidad de la investigación hacia descripciones más ricas que permiten mostrar otras capas de la realidad que observamos –y escuchamos—. Pensar con y desde lo postcualitativo nos permite desvelar conceptos emergentes como proceso, devenir, interdependencia... que nos acercan no solo a describir lo que acontece, sino a dejarnos atravesar por estos afectos durante la investigación. En nuestros cuerpos y en los de las estudiantes. Entre-cuerpos, entre-tejidos, entre-escuchas. El propósito de esta perspectiva es celebrar las diferencias y abogar por una mayor apertura, imaginación y toma de riesgos.

En este sentido, frente a la didactificación e instrumentalización continua que impera en las aulas, desde la experimentación –que nos permite y nos hemos permitido— en la educación artística, se hace preciso hablar de una metodología de la apertura. «La necesidad de una pedagogía artística que trascienda los estrechos confines del saber académico para asentarse en esa frontera liminar, productora, que es la experiencia, la intuición y el deseo (...). El arte de la enseñanza en la cultura visual y en las humanidades contiene la semilla de ese “no método” que consiste en incitar a la gente a que aprenda por sí misma» (Bal, 2019, p. 112). Una apertura que se entreteje en la noción del hacer, de la praxis, siguiendo a Freire (1969), y combina la reflexión y la acción para transformar estructuras. Esta transformación, ¿no está íntimamente ligada a las maneras en las que percibimos, escuchamos y ocupamos las dimensiones espacio-temporales que nos rodean?

La praxis de la escucha profunda y el sonido, que sigue el concepto de metodología abierta, consiste en hacer derivas de escucha en el espacio del aula y fuera de ella. Llegamos al aula con esterillas o algo mullido que nos permita tumbarnos en el suelo –normalmente frío y desapacible—. Ocupamos el espacio del aula tumbándonos. Y así, empezamos a respirar. Respiramos siguiendo ejercicios de consciencia respiratoria que activo de manera muy suave, respetando el ritmo respiratorio de cada persona.

Luego, a veces activar un silencio profundo en el aula y escucharlo de manera colectiva. Luego, a veces salir de ella, ver el cielo, caminar, tomar conciencia del ritmo del respirar, sentarse frente a un árbol o una planta y escucharla. Sin hacer nada más que eso, escuchar y tomar conciencia del proceso, es decir, observarlo, de manera que tenga el potencial de convertirse en una meditación. Luego, a veces, escuchar la guitarra y la voz de una de las estudiantes. Luego, nos juntamos y tratamos de compartir lo que ha sucedido. Luego, a veces, los y las estudiantes llevan lo relatado a sus *Bitakorita* o cuaderno de bitácora<sup>4</sup>.

### Una potencia sensitiva y de acción

En las conversaciones posteriores a los ejercicios, a la hora de valorarlos y pensar en común en las maneras que nos han afectado, los y las estudiantes de Grado reconocen que no recuerdan haber estado a solas escuchando un árbol. O que al haber escuchado, simplemente eso, han respirado. O que no sabían que el río y la fuente que escuchan desde sus ventanas conforman su paisaje sonoro y, por lo tanto, influye tanto en la construcción de su identidad personal como en la docente. O que el sonido y la escucha de ese fuente y ese río pueden convertirse, asimismo, en recursos y estrategias creativas cuando sean futuros docentes. O afirman que:

«La escucha nos brinda otra perspectiva del mundo que nos rodea y nuestra forma de habitarlo. (...) Tomar conciencia de esto nos parece fundamental para nuestro trabajo futuro como educadores y docentes, y, al mismo tiempo, como observadores del mundo que nos rodea y de las innumerables posibilidades de acción y arte que existen (...) Creo que nos hemos hecho más sensibles, ahora escucho diferente todo lo que me rodea. No dejo de pensar en la escucha. Me atraviesa todo el cuerpo (...) Nunca había pensado que la creatividad podía trabajarse de esta manera y convertirse en un recurso tan importante en las aulas de infantil y primaria».

---

<sup>4</sup> *Bitakorita*, es un ejercicio que nombró mi compañera Amaia Urzain (profesora de la misma materia y universidad en el Campus de Alava), en un juego de palabras entre *bitácora* y *sister Corita*. Ambas utilizamos el *Bitakorita* como una herramienta en la que los y las estudiantes recogen sus procesos de aprendizajes de manera analógica, plástica, visual, orgánica, cinética y sonora. Es decir, siguiendo estrategias creativas que vamos adquiriendo en la materia y ellos deciden desarrollar.

Por otro lado, una estudiante del máster de Azkuna Zentroa explica que para ella estas activaciones de escucha funcionaron primero como dispositivos de desbloqueo:

«Luego de la conexión interna, luego de la conexión con lo circundante y desde ahí con la escritura. El parar, respirar y escuchar. En mi caso implica primero un silencio, un alivio. Es un silencio del ruido y ese alivio me lleva a incorporarme en mí (algo así como un: "soy yo, estoy acá") y desde ahí puedo volver a escuchar. No sé bien por qué, pero creo que estos ejercicios funcionan como si limpiaran los canales de interconexión con lo interno y lo externo, que desde este lugar deja de estar "afuera". Y luego ya puedo estar preparada para crear, porque primero que nada estoy disfrutando y mejor preparada para fluir, es como si se crearan las condiciones para la creatividad, al menos para mí».

Tras los ejercicios de escucha, la estudiante añade que los ejercicios de escucha le ayudaron a entender la escritura de su Trabajo de Fin de Máster desde su sonido, a escuchar lo que escribe y lo que lee. «A trabajar y leerme desde los ritmos y lo sonoro. De nuevo tomar conciencia de estos hechos me permite luego utilizarlos como herramientas. O por lo menos ahora me puedo proponer escribir con el cuerpo o escribir con lo que soy». También le permitieron llevar su atención al cuerpo, «a mi respiración a mis sentidos... y desde ahí es como que automáticamente se prende el switch de la memoria o de la cosa que se quiere escribir pero que todavía no vemos concretamente».

Puede afirmarse, entonces, que los estudiantes desarrollan su sensibilidad y están más conectados con su entorno, por lo tanto, con sus compañeros y compañeras. De alguna manera se «empoderan» (o por decirlo con Bal, es la semilla de ese “no método” que consiste en incitar a la gente a que aprenda por sí misma). Asimismo, se dotan de recursos docentes para su futuro como educadores, en el caso de los estudiantes del Grado de Educación y de estrategias creativo-investigadoras, en el caso de los estudiantes del Máster Increatearte, tal y como se puede ver en estas imágenes realizadas durante los ejercicios activados en el curso académico 2024-25.





Fig. 1: Ejercicio Entzunmuga en el máster Increate. Investigación y Creación en Arte (UPV-EHU). Fuente: Sofía Mendiando.



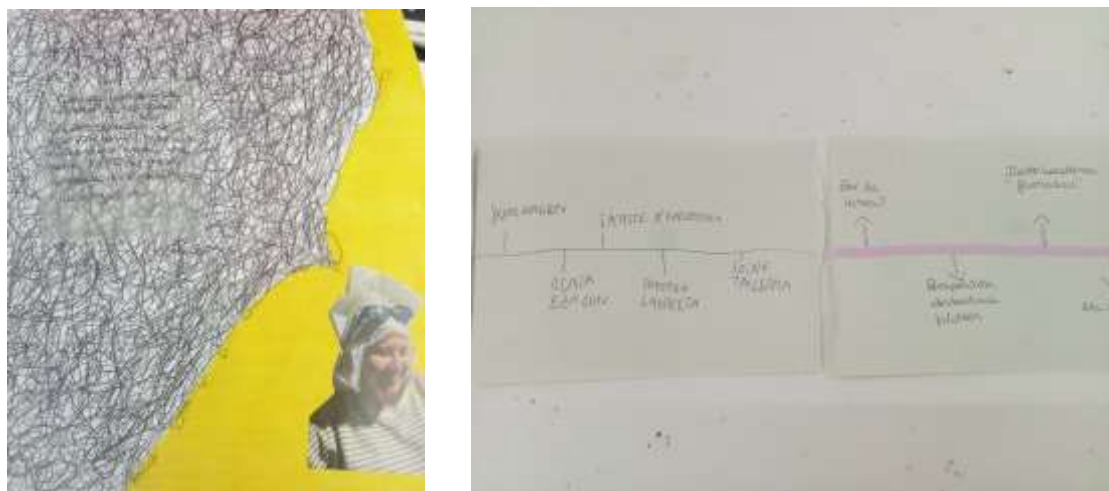
Fig. 2: Ejercicio de consciencia respiratoria en la Facultad de Bellas Artes de Cuenca. Taller Narrugorrik y ejercicio Entzunmuga. Fuente: Romina Casile.



Fig. 3: Ejercicio «Entzunmugan» en el Grado Doble de Educación Infantil y Primaria (UPV-EHU).



Fig. 4: Momento de socialización y valoración de los ejercicios de escucha realizados (UPV-EHU).



**Fig. 5:** Fragmentos de Bitakorita de los y las estudiantes del Grado de Educación Infantil y Primaria.

## Hacia un largo aliento

En esta investigación se han utilizado praxis, metodologías y estrategias del arte contemporáneo para el desarrollo creativo, personal y colectivo. Asimismo, se han diseñado propuestas que han integrado saberes y han movilizad o conocimientos de carácter técnico, estético y cultural, para el desarrollo de proyectos artísticos teniendo en cuenta cuestiones pedagógicas, contextuales y, por lo tanto, de ciudadanía (Antunes, S., Ferreira, J., Matos , J. 2023).

Así, el sonar y el escuchar dejan de ser un mero acto de interpretación para convertirse en un dispositivo que cuestiona y propone otras maneras de percibir, entender y actuar sobre el mundo en tanto que expresión artística. En estas experiencias, se recupera todo el potencial de la escucha pero no como un espacio para la mera reproducción o acumulación, o de otro trabajo más a ser evaluado—.

Se piensa, se siente y se escribe esta experiencia desde una práctica y comprensión del arte como marco de acción: la práctica artística como columna vertebral de la vida y de la enseñanza. El arte como conocimiento y potencia cognitiva, fuera del objetivo canónico y del virtuosismo, para llevar a cabo experiencias, acontecimientos –qué son los procesos de aprendizaje si no acontecimiento— y poder, así, crear nuevas narrativas para agrietar las consensuadas y que nos permitan pensar y vivir la propia experiencia desde la singularidad y la imaginación, si cabe, radical. Buscando nuevos modos de estar en común la educación que deseamos ha de ir de la mano de maneras de hacer y procesos de investigación que estén atravesados por la imaginación material (Soto Calderón, 2022) e inmaterial, ya que, la fuente de

todo conocimiento reside en la imaginación. «Imaginar es participar de la energía creativa del cosmos. Mediante la imaginación se repite, en la mente finita, el (...) como un eco en las montañas que engendra otros ecos. Mediante la imaginación nos recreamos continuamente y, al hacerlo, recreamos el mundo», (Arnau, 2022, p. 140).

Que la escucha del sonido y sus ondas pueden transformar la materia, forma parte del conocimiento en los sistemas de pensamiento de oriente desde hace siglos y han sido recientemente legitimados por los estudios de la neurociencia (Castellanos, 2024).

Aprender a escuchar de manera profunda es abrir la relación entre el dentro y el afuera: de nosotras mismas, del aula, de los procesos de aprendizajes. Se convierte así en una praxis de autoconocimiento somático –mayor autoconciencia, por tanto, mayor salud– imaginativo y afectivo, en el sentido más amplio y pleno de los afectos y la imaginación, en un aliento tan largo que abraza otros horizontes y procesos de vida.

## La metodología de lo abierto

La escucha nos permite sentirnos parte del espacio, sentirnos un ser más entre los que nos rodean –humanos, vegetales, materiales, animales, etéreos—. Nos hace conscientes de nuestra vulnerabilidad como seres humanos y, por tanto, de nuestra interdependencia. Trabajar a partir de la escucha y el sonido, la praxis y manera de hacer que se ha presentado en este artículo, se propone como una metodología de largo recorrido. Es decir, la necesidad de trabajar con largo aliento, mirando –y escuchando– a y hacia un horizonte común que ha de tejerse con compañeras del área. Como nos explica bell hooks (2021) se trata de un reto que atraviesa un camino en el que encontraremos, cómo no, dificultades. Esta investigación es, por tanto, un proceso abierto que camina con mi propia práctica artística y docente. Seguirá en los próximos cursos académico añadiendo un paso más: el registro de esos momentos de escucha de manera sistemática, es decir, ampliando el registro y comentario que hacemos tras cada ejercicio y expandiéndolo a todo el curso, de manera que se convierta también en una búsqueda formal para el desarrollo creativo-imaginativo de los y las estudiantes.



## Referencias

- Antunes, S., Ferreira, J. ., & Matos , J. . (2023). Educação Artística: Processos e Desafios de Cidadania. *Da Investigação às Práticas: Estudos De Natureza Educacional*, 13(1), 75–96. <https://doi.org/10.25757/invep.v13i1.317>
- Arnau, J. (2022). *La mente del mundo*. Galaxia Gutenberg.
- Blanco, V. y Cidras, S. (2023). *Educar a través del arte*. Kalandraka.
- Castellanos, N. (2024). *El espejo del cerebro. Neurociencia y meditación*. La Huerta Grande.
- Correa Gorospe, J. M.; Aberasturi Apraiz, E. & Chaves Gallastegui, E. (2020). Narrativa y Universidad: Aportaciones al debate desde un posicionamiento postcualitativo. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (3), 133-151 DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.9472>
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Paidós.
- hooks, b. (2018). *Feminismoa denon kontua da. Politika pasio*. Katakarak.
- hooks, b. (2021). *Enseñar a Transgredir. La educación como práctica de la libertad*. C. Swing.
- Fernández C. M. (2023). «Por qué el arte. Qué creatividad. Por qué la educación» en *La educación artística da un paso al frente*, Armijos y Vasconcelos (coord). OEI
- Freire, P. (2007). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Garcés, M. (2019). *Escuela de Aprendices*. Galaxia Gutenberg.
- Haraway, D. (2019). *Seguir con el problema*. Consonni.
- Hernández-Hernández, F., & Revelles Benavente, B. (2019). La perspectiva post-cualitativa en la investigación educativa: genealogía, movimientos, posibilidades y tensiones. *Educatio Siglo XXI*, 37(2 Jul-Oct), 21–48. <https://doi.org/10.6018/educatio.387001>
- Fernández C. M. (2023). «Por qué el arte. Qué creatividad. Por qué la educación». *La educación artística da un paso al frente*, Armijos y Vasconcelos (coord). OEI. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9646178>
- Luters, J. (2018). «A methodology of Openness». *The trade of the teacher. Visual thinking with Mieke Bal*. Valiz.
- Massumi, B., (2015). «Navegar movimientos. Conversación de Mary Zournazi con Brian

ISSN: 2659-7721

<https://dx.doi.org/10.48260/ralf.extra6.223>

- Massumi». Pujol, Q. & Rozas, I., (Ed.). (2015). *Ejercicios de ocupación. Afectos, vida y trabajo*. Mercat de las Flors, Polígrafa.
- Oliveros, P. (2019). *Deep listening. Una práctica para la composición sonora*. Oràlia.
- Pomarico, A. (ed.). (2018). *Pedagogy otherwise: The reader*. Ecoversties Alliance.
- Rovner, L. (directora) (2020). *Sisters with transistors*. Documental.
- Rozas, I. (2020). *Unisonoa*. Pamiela. <https://ixiarroz.bandcamp.com/album/unisonoa>
- Rozas, I. (2015). «Pulsión textual. Notas inacabadas y algunos injertos». Pujol, Q., Rozas, I., (eds.) (2015). *Ejercicios de ocupación. Afectos, vida y trabajo*, Mercat de las Flors, Polígrafa: Barcelona.
- Schafer, M. (2013). *El paisaje sonoro y la afinación del mundo*. Intermedio.
- Soto, A. (2024). *Percibir y transformar lo cotidiano. Parámetros de aprendizaje artístico-performativo para trabajar con la infancia*. Octaedro Open Access. <http://doi.org/10.36006/09645-1>
- Soto Calderón, A. (2022). *Imaginación material*. Metales pesados.
- St. Pierre, E. A. (2019). Post Qualitative Inquiry, the Refusal of Method, and the Risk of the New. *Qualitative Inquiry* 1 –7. Sage. <https://doi.org/10.1177/1077800419863005>
- Vöegelin, S. (2010) *Listening to noise and silence*. Blomsbury
- Xil López, X. (2024). «Aprendiendo de oído». ANIDA. Aprendiendo de oído. Recursos para educar la escucha a través de la experimentación sonora. <https://redplanea.org/recursos/colecciones/aprendiendo-de-oido/>