

Cómo y por qué enseñar música a los niños pequeños

La revolución creativa propuesta por Murray Schafer

Luis Guerrero Ortiz
Lima, junio de 2009

Introducción

El presente ensayo busca exponer de manera muy sucinta las ideas de Raymond Murray Schafer, compositor, educador musical, escritor, ambientalista, académico y artista visual canadiense, conocido internacionalmente por su Proyecto «Paisaje Sonoro Mundial» y su lucha por la ecología acústica, pero con ideas pedagógicas muy sólidas e innovadoras en el ámbito de la formación musical de los niños.

Expongo brevemente las razones por las que la enseñanza de la música debería tener un lugar mucho más significativo en la educación básica, empezando por la educación inicial y recorriéndola hasta el fin de la secundaria. Basándome en las ideas de Schafer, expongo a continuación los aspectos centrales que debería considerar la educación musical de los niños. Finalmente, propongo algunas reflexiones sobre los retos y las responsabilidades que corresponderían a las políticas públicas para abrir camino a esta pedagogía en el sistema educativo nacional.

Los textos de Murray que he podido revisar son, definitivamente, más ricos en ideas, argumentos e imágenes de los que he logrado resumir y comentar en este trabajo, pero espero haber podido dar cuenta de lo esencial de sus planteamientos para la educación musical de los niños pequeños.

Lima, junio de 2009

1. Importancia de la música en la formación de los niños

Cuan Johan Huizinga se preguntaba en 1938 acerca de la utilidad del juego en la vida de un ser humano, después de examinar las múltiples respuestas aportadas por la psicología, la antropología o la educación, llegaba a una conclusión muy simple: ninguna. Es decir, los humanos, al igual que los animales, juegan porque sí, porque es parte de su naturaleza, algo inherente a un modo de ser, una disposición que brota de una necesidad intrínseca cuya satisfacción le resulta imprescindible, independientemente del tipo de beneficio que pudiera reportarle a algún ámbito específico de su desarrollo. Así, nuestro impulso a jugar, afirmaba Huizinga, recorre todas las edades del hombre y se expresa en la necesidad no racional de volver placentero el quehacer humano, más allá de los resultados que pudiera generar¹.

De un modo muy semejante, Murray Schafer plantea que la música no vuelve buena a la gente ni es la expresión sublime del universo, como sostenía Arthur Schopenhauer, filósofo alemán del siglo XIX. «Justificar la música fundamentalmente sobre otras bases que no sean su importancia para la estimulación y coordinación intelectual, muscular y nerviosa conduce a problemas que sólo pueden ser resueltos a la larga por medios no musicales» dice Schafer². Así, la música existe y se practica desde tiempos inmemoriales simplemente porque «nos eleva de nuestro cautiverio vegetal» y permite desplegar de manera más plena nuestra condición humana.

Es así como la exclusión o la marginalidad de la música en la educación formal y específicamente en la educación de los niños, representa una mutilación, una negación o cuando menos una distorsión de su identidad. En las sociedades contemporáneas, dice Schafer, hegemoniza la «cultura del ojo» y la habilidad

¹ HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. Alianza Editorial, 1990, Madrid. (El libro de bolsillo, 412).

² R. Murray Schafer, *El rinoceronte en el aula*. Ricordi, Buenos Aires, 1984, p.33

de escuchar de los niños se está deteriorando de manera alarmante³, algo que ya está reportando serias consecuencias en la calidad de vida de la gente, tanto en el plano biológico e individual, como social y cultural.

La importancia de enseñar música a los niños, entonces, radica en la posibilidad de formar una generación que recupere una capacidad inherente a su naturaleza como es la de reconocer y disfrutar los diversos sonidos de su entorno, los que existen y los que ella pueden producir, distinguiéndolos del ruido. Pero además, que pueda ser capaz incluso de crear música con ellos y de intervenir hasta en el diseño del paisaje acústico de su propia comunidad. Sin duda, estas capacidades le van a abrir, a la vez, la posibilidad de ser una generación con mayor capacidad para escucharse a sí misma y para conectarse con los sonidos de su propia voz o de sus pensamientos, algo que la velocidad y la polución sonora que caracteriza la vida social actual, tanto como el nivel de estrés que esto genera, permite cada vez menos.

2. Cómo enseñar música a los niños

Dice Hemsy que el profesor de música de la segunda mitad del siglo XX «no enseña pedagogía y ni siquiera enseña música, sino hace música con sus alumnos»⁴, lo que implica hacerse cargo tanto de las satisfacciones como de los riesgos de esta manera de aprender música, con libertad creativa y en corresponsabilidad entre pares.

La afirmación de Hemsy, sin embargo, no es antojadiza. Martín-Barbero señala que la sociedad contemporánea sufre transformaciones de gran envergadura antropológica, que han puesto de relieve las tensiones entre los tres tipos de

³ Kendall Wrightson, *Soundscape: The Journal of Acoustic Ecology*, (2000), Volume 1, N° 1, Traducción: Diana Maggilo. 2000, pp.10-13.

⁴ R. Murray Schafer, *El rinoceronte...* p.9

cultura que describía Margaret Mead: la cultura POSTFIGURATIVA, donde «los niños aprenden primordialmente de sus mayores», la COFIGURATIVA, donde «tanto los niños como los adultos aprenden de sus pares», y la PREFIGURATIVA, donde «los adultos también aprenden de los niños»⁵.

Dicho de otro modo, «la sociedad POSTFIGURATIVA es aquella en la que el pasado de los adultos determina el futuro de las nuevas generaciones, de forma que existe el convencimiento de que las formas de vida y de saber de los viejos son inmutables e imperecederas. La sociedad COFIGURATIVA denomina otro tipo de cultura, “en la que el modelo de vida lo constituye la conducta de los contemporáneos, lo que implica que el comportamiento de los jóvenes podrá diferir en algunos aspectos del de sus abuelos y del de sus padres”. Mientras, la cultura PREFIGURATIVA es aquella en la que los pares reemplazan a los padres y a los abuelos instaurando una ruptura generacional, que es la que vivimos actualmente, no como un cambio de contenido de los procesos culturales, sino de la naturaleza de sus procesos»⁶.

Según Juan Carlos Jurado, este encuentro de las lógicas COFIGURATIVAS y PREFIGURATIVAS en la cultura contemporánea es la que hoy caracteriza a las sociedades urbanas de Latinoamérica y del mundo, lo que significa que «los aprendizajes y las formas de vínculo social de los niños y jóvenes dependen menos que antes de los adultos, derivándose mayores grados de autonomía en sus formas de explorar el mundo, de socializarse y de educarse»⁷.

En este contexto de cambios culturales, si lo que se busca es comprometer genuinamente a las actuales generaciones con su propio aprendizaje y crecimiento personal, se requiere una educación que sepa partir de las propias habilida-

⁵ Margaret Mead, *Cultura y compromiso*, Granica, B.Aires, 1970, p.35

⁶ Martín-Barbero, (1996) J. «Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación», en *Nómadas. Comunicación y educación: una relación estratégica* (5). Bogotá, Fundación Universidad Central-DIUC, p. 14

⁷ Juan Carlos Jurado, *Problemáticas socioeducativas de la infancia y la juventud contemporánea*. Revista Iberoamericana de Educación. Número 31: Enero-Abril 2003.

des e intereses de los niños y darles la oportunidad de ponerlos en juego a través de procesos tan activos y colaborativos como gratificantes.

Esa es la perspectiva que propone el músico y compositor canadiense Murray Schafer para la enseñanza de la música a los niños: en primer lugar, darles la posibilidad de aprender a descubrir el paisaje sonoro del mundo y escuchar todos los sonidos del entorno; en segundo lugar, permitirles descubrir el potencial creativo que cada uno posee para hacer su propia música; en tercer lugar, propiciar el encuentro de la música con todas las artes, haciendo de su aprendizaje una experiencia multisensorial que supere la clásica fragmentación que caracteriza a la educación formal. Esta es la perspectiva que desarrollaremos a continuación:

2.1. Limpiando los oídos y descubriendo el paisaje sonoro

Murray Schafer denomina PAISAJE SONORO (*soundscape*) al medio ambiente en tanto espacio ubicado entre el sonido y el ruido, constituyendo una especie de composición universal en la que todos somos partícipes. Su propuesta es aprender a escuchar el mundo como si fuera una composición⁸. De acuerdo a sus investigaciones, en el Paisaje Sonoro pueden distinguirse tres clases de elementos que contribuyen a la identidad de cada lugar específico:

- a) **Sonidos principales:** Es la nota principal de un paisaje sonoro, aunque su percepción puede no ser consciente. Según Schafer definen el carácter de la gente que vive en el lugar en que se escucha. Según cada ambiente, pueden convertirse en sonidos principales algunos de los creados por la naturaleza u algún sonido artificial típico de las áreas urbanas.

⁸ R. Murray Schafer, Hacia una educación sonora. Pedagogías musicales abiertas. Buenos Aires, 1994, pp.10-14.

- b) **Señales sonoras:** Son los sonidos que de pronto ganan el primer plano y se escuchan conscientemente. Puede ser el caso de la alarma de un auto, la sirena de un camión de bombero, el silbido del pito de un policía, etc.
- c) **Marcas sonoras:** Es un sonido único en un determinado ámbito geográfico, aporta a la identidad del lugar y forma parte del imaginario sonoro de sus habitantes. Le dan originalidad a la vida acústica de una comunidad.

Un paisaje sonoro puede ser de alta fidelidad (hi-fi), es decir, son ricos en información acústica y son interpretados con suma claridad por los pobladores, quienes además comprenden perfectamente sus significados contextuales. También puede ser de baja fidelidad (lo-fi), es decir, el resultado del predominio de los sonidos más fuertes del ambiente, los que enmascaran toda la variedad acústica local y crean en la gente un hábito de no-escucha. Ahora bien, si el ruido del entorno es un enemigo exterior, Schafer cree que el ruido mental y emocional puede constituir también un enemigo interno, pues induce a las personas a emplear el sonido como un *audioanalgésico*, es decir, como una barrera para los pensamientos y emociones no gratas, creando la ilusión de un auto-control inexistente y contribuyendo a aumentar sus niveles de estrés⁹.

Schafer afirma que las personas pueden y deben aprender a ser autoras del diseño acústico de su propio paisaje, empezando por cultivar sus costumbres auditivas. Propone una "escuela de la audición" con el fin de entrenar la percepción auditiva y saber afrontar el problema de un medio ambiente conformado por sonidos y ruidos no estructurados o sobreestructurados. Se trataría de transitar de un paisaje abarrotado de desecho acústico a uno que posea un diseño acústico comunicativo¹⁰.

⁹ Kendall Wrightson, Ob. cit.

¹⁰ R. Murray Schafer, Ob. cit.

En esa perspectiva, es posible presentar a los niños los sonidos de su entorno, enseñarles a formular apreciaciones críticas que aporten a su mejoramiento, así como a tratar el paisaje sonoro como una composición musical en cuyo diseño podemos intervenir. Dice Schafer que «el diseño del paisaje sonoro no se hace desde arriba o afuera sino desde adentro y se logra a través de la estimulación de grupos cada vez más numerosos de personas que aprendan a escuchar los sonidos que les rodean con una mayor atención crítica»¹¹.

Precisamente, Murray Schafer cree que podemos aprender desde niños a manejar los sonidos con menos torpeza y a tratarlos más bien como *objetos preciosos*, pues «la música no es más que una colección de los sonidos más fascinantes y bellos, producidos por hombres con buenos oídos y afectuosamente recordados por la humanidad»¹².

Limpieza de nuestros oídos y aprender a escuchar, sin embargo, nos exige detenernos, caminar más lento, corporal, mental y emocionalmente, pues por esa vía nos hacemos más humanos, seres más conscientes de sí mismos y menos ejecutores irreflexivos y compulsivos de actividades diversas. Dice Schafer que «una de las cosas que pueden enseñarnos las filosofías orientales es la reverencia por el silencio, por el calmo paisaje sonoro en el cual un pequeño gesto puede tornarse grande porque no se halla abrumado por la competencia»¹³.

Este es, entonces, el primer paso necesario en el aprendizaje de la música, «descubrir todo lo que podamos sobre el sonido -su física, su psicología, la emoción de producirlo en la garganta o de encontrarlo en el mundo fuera de nosotros». Schafer está convencido de que esta masiva limpieza de oídos durante la niñez podría hacer posible después «una protesta militante para combatir la acumulación de sonidos espurios en nuestro medio cotidiano» y que,

¹¹ *Ibidem*, p.13

¹² R. Murray Schafer, *El rinoceronte...* p.30

¹³ *Ibidem*, p.29

puesto en perspectiva, esto sería «tal vez mejor que regodearse una vez más sobre Mozart»¹⁴.

2.2. Descubriendo el potencial de los niños para crear su propia música

a) Producir sonidos. Desde estas premisas, Schafer no concibe la enseñanza de la música como el aprendizaje de sistemas de notación, biografías de autores o piezas clásicas, pues eso equivale a tratarla como un objeto del pasado, no como algo vivo y con inmensas proyecciones: «Si los logros de una sociedad están todos en tiempo pasado, esa sociedad tiene serios problemas. Es por eso que siempre es necesario mantener vivo el espíritu investigador para el quehacer musical creativo. La educación podría convertirse en novedad y profecía; no necesita limitarse a esclarecer la historia tribal»¹⁵.

De otro lado, Schafer considera necesario ser firmes en una cuestión elemental, largamente perdida de vista en las instituciones educativas: la música es sonido y no se puede aprender música prescindiendo de él. «La música es algo que suena. Si no suena, no es música. Siempre me resistí a la lectura musical en las primeras etapas de la educación, porque la lectura incita demasiado fácilmente a una desviación hacia el papel y los pizarrones, que no suenan... La notación musical convencional es un código extremadamente complicado y para dominarlo se necesitan años de adiestramiento. Mientras no se logra dominarlo es un impedimento para obtener seguridad»¹⁶.

Por lo tanto, invertir el tiempo de clases fundamentalmente en producir sonidos pasa a convertirse en una premisa básica de la propuesta de Schafer. «He llegado a convencerme de que sólo es posible estudiar el sonido haciendo sonidos, la música haciendo música. Todas nuestras investigaciones acerca del

¹⁴ Ibidem, p.42

¹⁵ Ibidem, p.35

¹⁶ Ibidem, p.46

sonido deben ser verificadas empíricamente, produciendo sonidos y examinando los resultados». Aún si no se cuenta idealmente con los recursos necesarios para formar una pequeña orquesta en el aula, Schafer sostiene que es válido utilizar cualquier otro medio disponible: «Puede ser que los sonidos que se obtengan sean toscos, que carezcan de gracia y de forma, pero serán nuestros. Habremos hecho un contacto real con el sonido musical... Las habilidades improvisatorias y creativas -atrofiadas luego de años de desuso- son también redescubiertas y el estudiante aprende algo muy práctico acerca de la dimensión y forma de las cosas en música»¹⁷.

b) Encender la chispa. El segundo principio básico de la propuesta de Schafer es el fomento decidido y continuo a la producción creativa de los niños. Dice el autor que «lo mejor que cualquier maestro puede hacer es plantar en la mente de sus estudiantes la chispa de un tema, de manera que ésta pueda crecer, aun si el crecimiento adopta formas imprevisibles». Pero esa chispa debe encenderse en el momento oportuno, es decir, desde el inicio, mucho antes de cualquier instrucción formal. «He intentado que el entusiasta descubrimiento de la música preceda a la habilidad de tocar un instrumento o leer notas, sabiendo que el momento indicado para introducir estas habilidades es cuando el niño pregunta por ellas. Demasiado a menudo enseñar es responder a preguntas que nadie formula»¹⁸.

Schafer considera la música como un arte expresivo por naturaleza, por lo que le resulta contradictorio que en la enseñanza formal de la música a los niños el énfasis esté en la teoría, la técnica y la memorización de conocimientos. Se pregunta «¿No podría ser enseñada la música como una disciplina que simultáneamente libera energías creadoras y educa la mente para la percepción y el análisis de las propias creaciones?». El verdadero nervio de la música, dice Schafer, debe ser la creación y en tiempo presente. A eso es a lo que el maes-

¹⁷ R. Murray Schafer, *Limpieza de Oídos*, Ricordi. Buenos Aires, 1982, p.11

¹⁸ R. Murray Schafer, *El rinoceronte...* p.18

tro necesita dedicar la mayor parte de su atención, pasando de los ejercicios de audición a los de análisis y, de allí, a los de realización¹⁹.

Como todo aprendizaje creativo, esta manera de acercarse a la música supone experiencias de ensayo error. Schafer nos previene de esto. «Si crecer es el filo mismo del arte, debemos vivir peligrosamente; por eso es que enseñé a mis alumnos que sus fracasos son más útiles que sus éxitos, porque un fracaso provoca ulteriores reflexiones y autocrítica». Aunque advierte que la frontera entre lo exitoso y lo no exitoso no siempre está clara: «a veces no sabemos qué es un fracaso y qué un acierto. Lo que para el maestro fue un fracaso, puede haber sido un éxito para el alumno, aunque el maestro no se dé cuenta de esto hasta meses o años después»²⁰.

c) El papel del maestro. Schafer cree que a todo profesor se le debe permitir enseñar idiosincrásicamente, lo que significa darle a su forma de enseñar el sello de su propia personalidad y no diluirse a sí mismo mimetizado en la aplicación de secuencias y procedimientos universales.

Al mismo tiempo, dice Schafer, debe estar preparado para ceder protagonismo a los niños en la actividad creadora y de tal manera, que su lugar en el aula pase a un segundo plano. «Repito esto con énfasis: en una clase programada para la creación, el maestro debe planificar su propia extinción. Quisiera agregar entre paréntesis que me tomó varios años el llegar a sentirme cómodo haciendo esto. Yo oriento a la clase haciendo una pregunta o planteando un problema. Estas preguntas o problemas son de un tipo especial: deben admitir tantas soluciones como alumnos haya en el aula. La clase debe convertirse en una hora de mil descubrimientos y el secreto está en la pregunta formulada»²¹.

¹⁹ Ibidem, pp.22, 36.

²⁰ Ibidem, p.18

²¹ Ibidem, p.38

Una educación musical orientada a la experiencia y el descubrimiento, dice Schafer, requiere un maestro dispuesto a ser «un catalizador de cuanto pueda suceder en la clase, más que a dictaminar lo que debe suceder». Cree que en un contexto de renovación de la pedagogía en general, la tendencia es al debilitamiento del rol autoritario y protagónico del docente. «En el verdadero trabajo creativo de cualquier tipo no existen respuestas conocidas y no hay información analizable como tal. Después de algunas preguntas iniciales (no respuestas), el maestro se pone en manos de la clase y juntos trabajan sobre los problemas»²².

Esto no significa dispersión y relajo, en lo absoluto. En todo trabajo creativo hay esfuerzo de por medio y mucho rigor. Schafer enfatiza la importancia de la libertad creativa en la clase, pero al mismo tiempo, cree «que debemos actuar por etapas, desde la felicidad del sonido hasta la maravilla del silencio». Está convencido de que «en arte se nos permite sólo un gesto libre; todo lo demás es disciplina» y de que hay que «imponerle a la imaginación cualquier tipo de regla que parezca estar implícita en ese primer acto libre»²³.

3. Convirtiendo la música en un lugar de reunión de todas las artes

Schafer no propone la enseñanza de la música como un camino especializado, fragmentado y separado de toda experiencia humana. Por el contrario, afirma que «para el niño de cinco años, la vida es arte y el arte es vida. La experiencia es para él un fluido caleidoscópico y sinestésico. Observe jugar a los niños y trate de delimitar sus actividades por las categorías de las formas de arte conocidas. Es imposible. Sin embargo en cuanto estos niños ingresan en la escuela, el arte se vuelve arte y la vida se convierte en vida». Schafer piensa que aislar en compartimientos la enseñanza de las artes, es una «fragmentación de la

²² *Ibidem*.

²³ *Ibidem*, p.37

experiencia», «una separación total y sostenida de los sentidos» y, por lo tanto, «la experiencia más traumática de la vida de un niño pequeño»²⁴.

Schafer piensa que la creación artística debería ser capaz de convocar a todos los sentidos. «Tenemos cinco sentidos para aprehender el medio. Sin embargo, somos tan desdeñosos de nuestra capacidad para tocar, gustar y oler cosas, que no hemos desarrollado forma artística alguna para estas modalidades sensoriales». El propone «revivir los sensores que se están atrofiando, descubriendo nuevas formas de arte que los involucren de maneras nuevas y estimulantes». Más aún, cree que «debemos descubrir el factor unificador de todas las formas de arte para alcanzar una síntesis más elevada» y propone «que los juegos de los niños sean nuestro modelo»²⁵.

Desde esta perspectiva, Schafer plantea considerar las posibilidades de síntesis de las artes. «Cada día me convengo más firmemente de una cosa: deberíamos abolir el estudio de todas las artes en los primeros años de la escuela. En su lugar deberíamos tener una materia integradora, tal vez llamada "estudio de los medios", o mejor, "estudios de sensibilidad y expresión", que podría incluir todas y a la vez ninguna de las artes tradicionales en particular»²⁶.

Schafer da un paso adelante en esta orientación y plantea analogías entre la música y las artes gráficas, pues «el estudiante de música principiante seguramente encuentra útiles relaciones concretas cuando intenta penetrar en las profundidades del paisaje sonoro». En general, él piensa que «las discriminaciones que tratan de mantener las artes en categorías separadas se están desintegrando; el arte contemporáneo de América y Europa se torna cada día más cinestésico. De esta manera, tenemos composiciones estereofónicas, poemas gráficos y escultura cinética»²⁷.

²⁴ *Ibidem*, p.28

²⁵ *Ibidem*, pp.70-71

²⁶ *Ibidem*, p.28

²⁷ R. Murray Schafer, *Limpieza...* p.12

3. Demandas a las políticas

El primer paso práctico en cualquier reforma educativa es darlo, dice Schafer. No obstante ¿Qué es lo que hay que reformar? Los drásticos cambios curriculares de los años 90 que recorrieron todo nuestro continente, levantaron en todos los países de esta región la aspiración por una educación que preparase para enfrentar y resolver los grandes desafíos de la época, tal como se viven desde países pobres y profundamente desiguales como los nuestros. Aprender a actuar reflexiva y creativamente sobre la realidad, a inventar soluciones, a crear nuevos caminos para cumplir viejas aspiraciones, tal era el objeto principal de la reforma educativa. Sin duda, transitar de una educación repetitiva a una creativa representaba un desafío enorme para los maestros y para el sistema mismo, pero era función de las políticas alentar, promover, apoyar y sostener esa transición en varios planos de acción, desde los pedagógicos y curriculares, hasta los administrativos y presupuestales.

No obstante, apagados los ecos de las Conferencias de Jomtien y Dakar, del Informe de la Comisión Delors o de la revolución cognitiva propuesta por Edgar Morin a fines de los 90, lo que nos ha quedado en la agenda de la innovación y en la bandeja de prioridades de las políticas educativas, es el aprendizaje de la lectura y las matemáticas básicas. La dimensión personal y afectiva de los niños entró al currículo, pero no entró al aula ni a la enseñanza. El desarrollo del potencial creativo y del pensamiento divergente entró también al currículo, pero tampoco penetró los gruesos muros de las escuelas.

En ese contexto, la pedagogía planteada por Murray Schafer es sin duda revolucionaria y toca el corazón de la reforma educativa pendiente, hoy postergada y reducida a su expresión más pragmática. Ya no hay maestros, dice Schafer, sólo una comunidad de aprendices. Sin embargo, no es en esa perspectiva,

una verdadera vuelta de tuerca a la noción de docencia, que están diseñados los programas de formación de maestros. Hacer de cada clase una hora de mil descubrimientos, como él propone, supone además un cambio profundo en la noción y en la gestión del tiempo al interior de la educación formal.

Por lo demás, una formación musical en la educación inicial capaz de convertirse en un espacio de encuentro de todas las artes, una genuina explosión creativa de la sensorialidad, exige, para empezar, un currículo que abandone el enfoque instrumental del aprendizaje del arte, siempre subordinado al logro de objetivos comunicacionales que a la larga y a la corta terminan en lo lingüístico, en el desarrollo de las capacidades lógico verbales de los niños.

Más aún, requeriría un currículo que valide y emplee la pedagogía creativa de Schafer para la enseñanza de las ciencias y de todas las áreas del conocimiento. La posibilidad de que la educación juegue un papel activo y no regresivo en el desarrollo nacional, se juega en su capacidad para aprovechar el inmenso potencial creativo de las jóvenes generaciones y convertirlos en auténticos innovadores en las artes, las ciencias y las humanidades.

Lima, junio de 2009

Bibliografía consultada

1. Huizinga, Johan. Homo ludens. Alianza Editorial, 1990, Madrid. (El libro de bolsillo, 412).
2. Jurado, Juan C., Problemáticas socioeducativas de la infancia y juventud contemporánea. Revista Iberoamericana de Educación. N° 31: Enero-Abril 2003.
3. Mead, Margaret, Cultura y compromiso, Granica, B.Aires, 1970
4. Martín-Barbero, Jesús. «Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación», en Nómadas. Comunicación y educación: una relación estratégica (5). Fundación Universidad Central-DIUC. Bogotá, 1996.
5. Schafer, R. Murray. El rinoceronte en el aula. Ricordi, Buenos Aires, 1984
6. Schafer, R. Murray, Hacia una educación sonora. Pedagogías musicales abiertas. Buenos Aires, 1994
7. Schafer, R. Murray, Limpieza de Oídos, Ricordi. Buenos Aires, 1982
8. Wrightson, Kendall. Soundscape: The Journal of Acoustic Ecology, (2000), Volume 1, N° 1, Traducción: Diana Maggiolo. 2000