

XV CONGRESO INTERNACIONAL GALLEGO-PORTUGUÉS DE PSICOPEDAGOGÍA

4, 5 y 6 de septiembre de 2019, A Coruña, España
Asociación Científica Internacional de Psicopedagogía (ACIP)
Universidade da Coruña, Universidade do Minho

MÚSICA, EDUCACIÓN E INTERCULTURALIDAD A TRAVÉS DE LAS CÉLULAS RÍTMICAS

Music, Education and Interculturality through the ritmic cells

Francisco César Rosa Napal. ORCID: 0000-0003-2916-8707*

Isabel Romero Tabeayo. ORCID: 0000-0002-4695-0138**

*Universidade da Coruña, **Universidade de Santiago de Compostela

Nota de los autores

Francisco César Rosa Napal. C. Lázaro Cárdenas 13, 4º A, CP. 15009 A

Coruña. francisco.rnapal@udc.es

Resumen

La interactuación de diferentes culturas ha estado presente en el establecimiento y en el desarrollo de la mayoría de los géneros y de los estilos de la música, por lo que es verdaderamente difícil encontrar algún tipo de manifestación musical que no presente signos de mestizaje rítmico, melódico o armónico. Teniendo en cuenta que la música es un producto natural de la interculturalidad —y que puede constituir un vehículo idóneo para desarrollar educativamente este concepto— en el presente trabajo se efectúa, en primer término, una reflexión sobre la posibilidad de llevar a cabo proyectos educativos interculturales a través de la expresión musical. El principal propósito de estas consideraciones es realizar una propuesta en la que, a partir del análisis y de la clasificación de células rítmicas originadas en diferentes ámbitos culturales, sería posible incluir al alumnado procedente de distintas zonas —así como al originario de la región de acogida— en un proyecto interdisciplinar en el que la música sea su hilo conductor. La comprensión profunda de estas figuraciones rítmicas de forma individual y su posterior fusión intencionada, puede traer como resultado una verdadera toma de conciencia sobre procesos interculturales ejemplificados, en este caso, por las posibilidades combinatorias del ritmo.

Palabras clave: educación musical; células rítmicas; interculturalidad.

Abstract

The interaction of different cultures has been present in the establishment and development of most genres and styles of music, so it is difficult to find some kind of musical manifestation that does not present rhythmic, melodic or harmonic mixtures. Taking into account that music is a natural product of interculturality —and that it can be an ideal vehicle to develop this concept educationally— in the present work, first of all, a reflection on the possibility of carrying out intercultural educational projects is carried out through musical expression. The main purpose of these considerations is to make a proposal in which, from the analysis and classification of rhythmic cells originating in different cultural areas, it would be possible to include students from different areas —as well as the native of the host region— in an interdisciplinary project in which music is the common thread. The deep understanding of these rhythmic figurations individually and their subsequent intentional fusion can result in a real awareness of intercultural processes exemplified, in this case, by the combinatorial possibilities of rhythm.

Keywords: music education; rhythmic cells; interculturality.

Introducción

A partir de la información obtenida sobre las posibilidades que ofrece la expresión musical en el desempeño de una concepción intercultural de la educación, el presente trabajo tiene como objetivo general presentar una propuesta en la que uno de los elementos constitutivos de la música —en este caso el ritmo— sea el principal punto de conexión entre las músicas procedentes de diferentes focos culturales. Las pequeñas células rítmicas que sirven de base a las diferentes muestras de géneros musicales constituyen símbolos inequívocos de identidad, aunque, al mismo tiempo, presentan rasgos comunes que pueden ser aprovechados para crear nuevas combinaciones a partir de su mezcla en las que estén representadas las culturas participantes. Es esta dualidad la que ha generado la realización de la propuesta que aquí se plantea, ya que, el conocimiento de las células rítmicas, de manera aislada en un primer momento, para que luego sean combinadas de forma creativa, podría constituir una herramienta útil para el trabajo intercultural.

Cultura e interculturalidad: aproximación conceptual

Para comprender la interculturalidad como el principal concepto que articulará esta exposición, es necesario atender a las diferentes definiciones que han sido fruto de reflexiones profundas o de investigaciones empíricas llevadas a cabo en este sentido. El significado más aproximado de la interculturalidad pasaría entonces por perfilarse a partir de las diferentes interpretaciones que ha tenido el término cultura. Una vez entendido el enfoque que se tomará como referencia sobre dicho concepto, será posible llegar a comprender de qué manera la música, al igual que otras manifestaciones humanas, puede constituir un vehículo potenciador de la acción intercultural.

El estudio de los diversos enfoques —similares unos y totalmente contradictorios otros— sobre el término cultura, corresponde a áreas específicas de conocimiento como la antropología o la sociología. En este sentido, varios autores han realizado numerosas revisiones de las distintas definiciones de cultura desde unas perspectivas lineales, temporales o ideológicas, aunque siempre intentando aproximarse a los significados más actuales, y tratando de limar todas las inexactitudes derivadas de definiciones anteriores.

Para algunos antropólogos, la cultura consiste en los valores, motivaciones, normas y contenidos ético-morales dominantes en un sistema social. Para otros, la cultura abarca no sólo los valores y las ideas, sino todo el conjunto de instituciones por las que se rigen los hombres. Algunos antropólogos consideran que la cultura consiste exclusivamente en los

modos de pensamiento y comportamiento aprendidos, mientras que otros atribuyen mayor importancia a las influencias genéticas en el repertorio de los rasgos culturales. Por último, unos opinan que la cultura consiste exclusivamente en pensamientos o ideas, mientras que otros defienden que consta tanto de los pensamientos e ideas como de las actividades anejas a los mismos (Harris, 2007, p. 9)

Como es posible observar, la suma de elementos de las distintas concepciones de cultura, contiene la mayoría de las manifestaciones sociales. Grimsom (2008) se refiere a estas evidencias afirmando que “todas las actividades y pensamientos humanos son aspectos de la cultura. Hay diferentes culturas, pero todos los seres humanos tienen en común que son seres culturales” (p. 48). Por su parte, Harris (2007) aporta su propia definición, alegando que “una cultura es el modo socialmente aprendido de vida que se encuentra en las sociedades humanas y que abarca todos los aspectos de la vida social, incluidos el pensamiento y el comportamiento” (p. 9).

Una vez realizado un acercamiento a los diversos significados del término cultura, es posible entrar en el campo de su pluralidad, ya que, según las anteriores definiciones, existen simultáneamente varias culturas determinadas por un amplio conjunto de elementos en cada caso. Como consecuencia de esto, se ha intentado clasificar esta realidad a través de tres conceptos que, de alguna manera, categorizan la forma en que se manifiestan las distintas culturas en una unidad temporal y en un espacio determinado: pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad. Cada uno de estos términos contiene aspectos diferenciadores en relación con los otros.

Siguiendo a Bernabé (2012a), la pluriculturalidad se refiere a “la presencia simultánea de dos o más culturas en un territorio y su posible interrelación” (p. 69), mientras que la multiculturalidad es definida como “la presencia en un territorio de diferentes culturas que se limitan a coexistir, pero no a convivir” (p.69). En cuanto a la interculturalidad, la autora señala que es un concepto abierto, en el que se recoge la interacción de diferentes culturas que conviven en el mismo territorio, bajo la premisa del respeto mutuo y la igualdad incondicional.

Teniendo en cuenta todo lo expuesto anteriormente, la interpretación de un proceso intercultural no puede comprenderse, en su totalidad, desde el aspecto vano de su resultado, sino a partir de la obligación de una convivencia, en la cual algunas culturas podrían actuar con más poder que otras. En ese sentido, la interculturalidad podría verse afectada negativamente en el campo de la identidad propia de cada una de las culturas que intervienen en el proceso, en detrimento de la autenticidad de cada una de ellas.

MÚSICA, EDUCACIÓN E INTERCULTURALIDAD: CÉLULAS RÍTMICAS

La ciencia, la tecnología y la sociedad de la información con su impronta de globalización, hacen que las palabras desarrollo, progreso y occidentalización se equiparen intencionalmente corriendo el riesgo de generar propuestas de desarrollo que impongan las soluciones particulares de occidente a cualquier país en cualquiera de sus circunstancias (Touriñán, 2005, p. 1368).

Uno de los factores que puede influir en esto es la existencia de una cultura impuesta marcada por intereses económicos o políticos, como se está experimentando a partir del control ejercido por los medios globales de comunicación (Barker, 2003). En esta línea, se desarrolla un proceso intercultural a través de la publicidad comercial, en la que están presentes elementos de diversas culturas, aunque el empaquetamiento general del producto responde a los cánones propios de una occidentalización impuesta (Rey, 2006).

La educación musical desde una óptica intercultural.

La expresión musical, en muchos casos, es un producto natural de la interculturalidad, y por tanto puede ser un vehículo apropiado para desarrollar la sensibilidad y el respeto por todas aquellas culturas que han convivido e interactuado en diferentes ámbitos sociales. Bernabé (2012b) se refiere a la utilidad de la música en este sentido señalando que “transmite emociones y sentimientos comunes a todas las culturas; por ello puede decirse que la música es un instrumento idóneo para el establecimiento de un diálogo intercultural” (p. 87).

Se desprende de aquí, entonces, la necesaria reflexión sobre los factores que permitirían enfocar la educación musical en el sistema educativo general desde una perspectiva multicultural. Son numerosos los elementos que intervienen en este propósito, aunque es posible señalar los que tienen un peso decisivo:

- a. La presencia de la expresión musical intercultural en el currículo oficial.
- b. La adecuada formación musical del profesorado y su grado de implicación.
- c. El compromiso interdisciplinar de los colectivos docentes.

Seguidamente se desarrollará una aproximación a estos tres aspectos con la intención de encontrar los puntos que podrían determinar una óptima actuación intercultural en la educación musical.

Presencia de la expresión musical intercultural en el currículo oficial.

El enfoque intercultural de la música y la danza ha sido —de alguna manera—contemplado en el currículo vigente, en este caso, en el de Educación Primaria en Galicia (Decreto 105/2014, de

4 de septiembre). En cuanto a la educación musical, están previstos los siguientes contenidos en los correspondientes cursos que se indican entre paréntesis:

- Audición de obras musicales de distintas características y procedencias (3º)
- Audición y análisis de obras musicales de distintas características y procedencias (4º)
- Interés por el repertorio tradicional de Galicia y de las zonas de procedencia de los compañeros y de las compañeras (3º- 4º- 5º)
- Valoración e interés por la música de diferentes épocas y culturas, especialmente la gallega (6º).

En relación a la danza son recogidos, de igual manera, los contenidos que se enumeran a continuación. Como será posible observar, mientras los contenidos relacionados con la expresión musical de otras procedencias están presentes en los cursos comprendidos entre 3º y 6º, las danzas de otras culturas solo aparecen reflejadas en los cursos 3º, 4º y 5º:

- Iniciación a la interpretación de danzas tradicionales gallegas y de otras culturas (3º)
- Interpretación de danzas tradicionales gallegas y de otras culturas (4º- 5º).

Estos datos, aunque abren una puerta legal a la contemplación de la interculturalidad en la educación musical revelan que, dada la manera en que están reflejados los contenidos vinculados a ella, va a recaer sobre la gestión del profesorado la realización de proyectos autónomos — individuales o colectivos— que proporcionen mayor presencia de varias culturas a través de sus músicas y sus danzas.

La adecuada formación musical del profesorado y su grado de implicación.

Es aquí, una vez que es tomada la decisión de contemplar la interculturalidad en el contexto de la educación musical, donde comienza a surgir un conflicto dado por el grado de implicación y de formación musical de los y las docentes para afrontar el reto. Para lograr los objetivos propuestos, es necesario que el profesorado cuente con unos sólidos conocimientos teóricos y prácticos del lenguaje musical, lo que le proporcionaría un conjunto de criterios a tener en cuenta a la hora de seleccionar el material didáctico a emplear.

La elección de los ejemplos musicales necesita basarse en un exhaustivo análisis que contemple parámetros desde el punto de vista rítmico, melódico y armónico, sin los cuales el material no podría ser secuenciado adecuadamente (Bernabé, 2012a). El análisis separado de estos elementos permitirá trabajar en profundidad sobre cada aspecto característico de la música, proporcionando el empleo de valiosos recursos como puede ser la improvisación sobre células

MÚSICA, EDUCACIÓN E INTERCULTURALIDAD: CÉLULAS RÍTMICAS

rítmicas en las que se puedan comparar y mezclar fragmentos de distinta procedencia cultural; la composición colectiva sobre pequeños motivos melódicos de origen cultural diverso, y la improvisación melódico-rítmica sobre secuencias armónicas características de diferentes culturas.

Otro de los recursos que se emplean en este sentido —y que exige un determinado conocimiento sobre las técnicas contemporáneas de la producción musical— es el paisaje sonoro, término al que hizo referencia en su momento un sector innovador en el ámbito de la educación musical, como es el caso de los planteamientos de Schafer (1994).

Entre los aportes de Schafer, el concepto de paisaje sonoro es uno de los más difundidos, en el que se plantea el análisis de los sonidos del entorno, sobre el cual es posible apreciarlos de manera consciente y manipularlos de manera creativa. Esos ambientes acústicos proceden tanto de la naturaleza como del contexto urbano.

En este caso es necesario que el profesorado cuente también con cierto dominio de las nuevas tecnologías aplicadas a la música que le permita realizar grabaciones y ediciones de audio con cierta garantía de calidad. Pérez Aldeguer (2013b) realiza una propuesta de trabajo intercultural a través de la música en la que emplea dicho recurso:

Como eje generador de nuestra metodología, hemos hecho hincapié en las bandas sonoras de los diferentes lugares de procedencia de los niños participantes: las ciudades, las diferentes voces de la gente hablando sus idiomas, los ruidos de la calle, el metro, los paisajes, resumiendo, el paisaje sonoro de la realidad del niño (p. 65).

Compromiso interdisciplinar de los colectivos docentes.

Por último, el compromiso interdisciplinar colectivo del profesorado es fundamental para garantizar el éxito de este tipo de propuesta. El trabajo educativo que pretende abordar la interculturalidad a través de la educación musical, no es de ninguna manera sencillo ni aislado. En algunos casos, en el repertorio habitual que se emplea en la educación musical puede aparecer algún ejemplo de músicas provenientes de otras culturas, muchas de ellas incorporando la transcripción fonética del idioma de origen —pero sin una traducción fiable de su significado—, lo que podría interpretarse como un acto intencionado de aproximación a otras culturas. Pero, desafortunadamente, en muchos casos toda esta intención queda relegada al empleo de estas músicas solo como búsqueda de un colorido exótico y atractivo, despojando a las manifestaciones musicales de la profundidad con la que deben ser valoradas.

La complejidad que presenta el enfoque intercultural a partir de la música, no debería abordarse desde una perspectiva musical de carácter unilateral, por lo que el aprendizaje y la asimilación de elementos musicales de otras culturas deben estar conectados con otros aspectos extra-musicales que dotan de sentido a la música originada en diferentes contextos geográficos, culturales y sociales, así como en el ámbito cultural de acogida. A partir de esta reflexión, han surgido propuestas que intentan dar respuesta al propósito general del tema, en las que la interdisciplinariedad está presente. Pérez Aldeguer (2013a) hace referencia a esto presentando un ejemplo de cómo es posible trabajar de manera intercultural empleando la expresión musical:

...a continuación, se presenta el trabajo de Chen-Hafteck (2007) el cual pretende, desde un enfoque interdisciplinar, aumentar la motivación de los niños hacia el aprendizaje, a través del estudio de la música y la cultura China. Tres colegios de Nueva York, seis profesores y 250 alumnos fueron los participantes. ¿Cómo lo hicieron? Mediante demostraciones en vivo por músicos chinos, clases, exploración y un proyecto realizado en el aula, durante diez semanas. A través de la música, los estudiantes experimentaron la cultura de una forma viva. Por otro lado, la investigación relativa a aspectos sociales como los pueblos, la geografía, el lenguaje, los sistemas de creencias y celebraciones culturales a través de la música, permitieron a los estudiantes explorar las ciencias sociales de una forma nueva e interesante (Pérez Aldeguer, 2013a, p. 296).

Datos sobre el alumnado inmigrante en la Comunidad Autónoma de Galicia.

Una gran parte de los trabajos enfocados al tema migratorio ha sido dirigida a la educación —o se ha hecho referencia a ella— siendo de gran utilidad para la acción educativa. En el caso de los datos estadísticos, es imprescindible contar con el conocimiento de la procedencia del alumnado inmigrante. De esta manera sería posible diseñar proyectos didácticos que se dirijan, de forma más específica, a los intereses y a las necesidades del alumnado en general y a los alumnos y las alumnas inmigrantes en particular.

En la *Figura 1*, extraída del documento Datos y Cifras; Curso escolar 2017-2018 (MECD, 2018), es posible observar como en la Comunidad Autónoma de Galicia predomina la población procedente de América (latina) con casi un 50% del total, seguida por la de la Unión Europea, y en menor medida por África. En último lugar, con un porcentaje sensiblemente menor aparecen Asia y Oceanía y el resto de Europa.

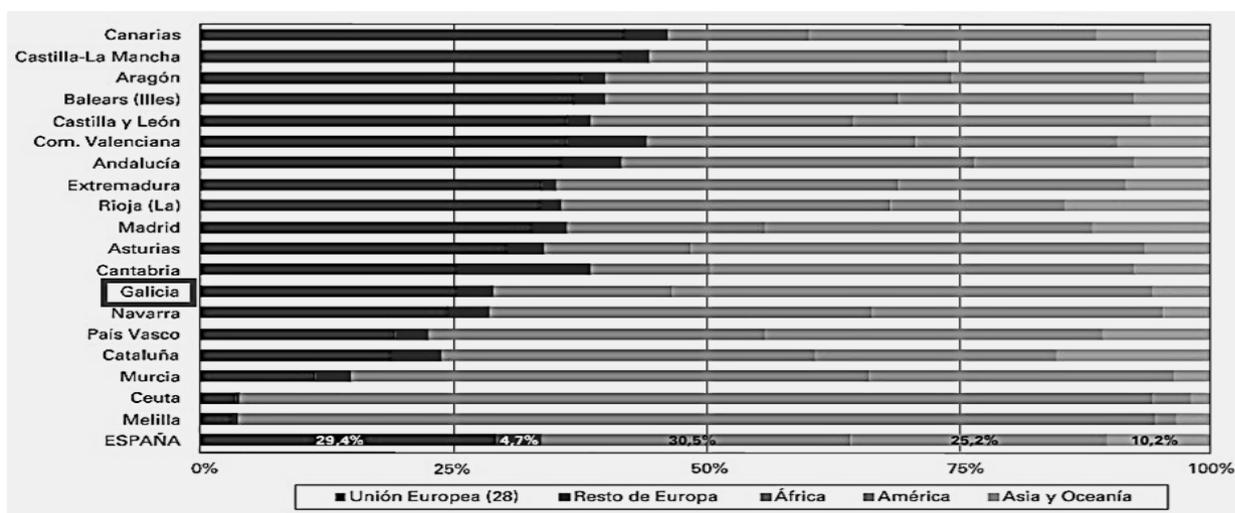


Figura 1. Distribución del alumnado extranjero 2016-2017 (MECD, 2018, p. 9)

Aunque el dato de una zona de procedencia no indica que se trate de solo una cultura, a partir de este gráfico, podrían tenerse en cuenta las grandes áreas de procedencia del alumnado inmigrante más la del alumnado de la región receptora a la hora de diseñar las correspondientes propuestas didácticas en las que el hilo conductor sea la interculturalidad.

Propuesta de actividades

Teniendo en cuenta los datos expresados anteriormente, sería posible diseñar actividades basadas en elementos propios de las diferentes músicas representativas, en las que el ritmo podría convertirse en la idea central de propuestas dirigidas a la comprensión sensorial de las distintas manifestaciones musicales oriundas de diferentes regiones. En este caso la propuesta se contextualiza en el ámbito educativo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia, enfocándose específicamente a las células procedentes de Latinoamérica —atendiendo al alto porcentaje de alumnado migrante de esa región— aunque también podría dirigirse, consecuentemente, a cualquiera de las otras áreas de procedencia. Asimismo, es imprescindible contar, de forma paralela, con aquellas figuraciones rítmicas propias de la región de acogida.

Método

Para llevar a cabo la propuesta, se han establecido dos etapas de trabajo: por una parte, la extracción auditiva y el análisis de las células rítmicas de los principales géneros participantes —atendiendo a las diferentes zonas geográfico-culturales— y por otra, su posterior manipulación, consistente en la experimentación de los resultados posibles tras la mezcla de las células rítmicas una vez clasificadas por sus características métricas. En todo el proceso se empleó un editor de

partituras para registrar el material gráficamente y un secuenciador MIDI, que fue empleado para elaborar las diferentes mezclas realizadas a partir de los ejemplos obtenidos.

Extracción y análisis de las células rítmicas. Esta fase del trabajo requiere una cuidada organización que garantice que cada agrupación rítmica quede registrada con la máxima fidelidad posible, con la finalidad de poder contar con ellos en el diseño de actividades en la que participen músicas de varias culturas de forma simultánea, creando así nuevos esquemas musicales indudablemente interculturales y significativos. En la *Figura 2* se exponen, como ejemplos, algunas células rítmicas procedentes de diferentes ejemplos musicales del ámbito latinoamericano y de la Comunidad Autónoma de Galicia, la cual se ha elegido debido a que es la región que presenta, en el conjunto de España, el porcentaje más importante de alumnos y alumnas de origen latinoamericano.

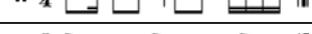
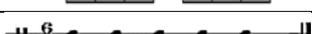
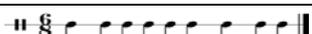
Procedencia	Células rítmicas
Cumbia (Colombia)	
Son (Cuba)	
Samba (Brasil)	
Merengue (República Dominicana)	
Milonga (Argentina-Uruguay)	
Huayno (Perú-Bolivia-Chile)	
Cueca (Chile)	
Galicia (Muñeira)	
Galicia (Alborada)	

Figura 2. Células rítmicas latinoamericanas y gallegas.

Como es posible observar, las células representativas permiten, en algunos casos, la fusión natural de dos o más de ellas de manera simultánea, siempre que se atienda al tipo de compás en cuanto a su número de pulsos y a sus subdivisiones. En cuanto al tempo, es posible que algunos ejemplos suelen ser más rápidos que otros, por lo que sería conveniente encontrar una media en la que no se pierda la esencia original en cada uno de ellos.

Manipulación del material. Una vez que han sido clasificadas las células, de acuerdo a su pertenencia al tipo de compás (binario, ternario o cuaternario, de subdivisión binaria o ternaria), se procede a la experimentación de la combinación simultánea entre ellas, atendiendo a las alteraciones de acentuación propia de cada esquema rítmico. En esta fase se intenta que la polirritmia resultante sea comprensible y que en ningún caso deje de enriquecer el producto final. En la *Figura 3* es posible comprobar la riqueza rítmica que se deriva de la superposición de cinco

MÚSICA, EDUCACIÓN E INTERCULTURALIDAD: CÉLULAS RÍTMICAS

células rítmicas procedentes de cinco géneros musicales diferentes, en este caso respondiendo todas a una métrica binaria de subdivisión ternaria: *Bomba del Chota* (Ecuador); *Joropo* (Venezuela); *Cueca* (Chile); *Bailecito* (Bolivia-Argentina) y *Muñeira* (Galicia).



Figura 3. Polirritmia resultante de cinco células rítmicas.

Conclusiones

Una vez comprendido el complejo proceso intercultural que ha formado parte de la creación colectiva de células rítmicas estructurales en el que intervienen factores étnicos, históricos y sociales, es posible intuir que, posiblemente, el error más grave que se comete en educación musical es la descontextualización de los contenidos en el proceso enseñanza-aprendizaje en un ámbito intercultural. Por una parte, es imprescindible que el alumnado se introduzca en las raíces de cada una de esas músicas conociendo sus elementos más característicos —como pueden ser las células rítmicas— para que, con su dominio, pueda manipularlos y mezclarlos mediante procesos lúdicos altamente creativos, y por otra, no basta con aprender un repertorio que contenga canciones aisladas procedentes de diversas culturas sin ningún tipo de vínculo extra-musical con el conjunto de elementos que participan en cada una de ellas. Estos últimos podrían ser aportados a través de la información sobre aspectos como la literatura, la alimentación, las religiones, los códigos sociales o los paisajes sonoros.

...la formación musical en las diferentes etapas educativas no debe quedar reducida a un simple proceso de transmisión y adquisición de conocimientos por parte de los agentes implicados en el proceso educativo; sino que debe valorarse la vertiente creativa de la música y todas las posibilidades que ésta ofrece desde el punto de vista comunicativo y, principalmente, comunicativo entre las diversas culturas presentes en el aula (Bernabé, 2012b, p. 88).

Como reflexión final, es necesario observar que el diseño de actividades en las que se emplean células rítmicas propias de las músicas de diferentes culturas no debería tener, en ningún

momento, un carácter aislado de los diferentes entornos de procedencia, ya que el verdadero significado de la música responde a unas determinadas convenciones sociales y culturales. Es aquí donde podrían intervenir eficazmente los contenidos provenientes de otras áreas de conocimiento, aportando así una contextualización global a una propuesta educativa. De esta manera es posible adquirir un conocimiento verdadero de la música en sí misma y de sus connotaciones interculturales en el marco general de las culturas participantes.

Referencias

- Barker, C. (2003): *Televisión, globalización e identidades culturales*. Barcelona: Paidós.
- Bernabé, M. (2012a). Cómo organizar interculturalmente el aula de música de secundaria. *Libro de actas, I Congreso virtual internacional sobre innovación pedagógica y praxis educativa*, pp. 68-78.
- Bernabé, M. (2012b). La comunicación intercultural a través de la música *Espiral*, N° 5 (10), pp. 87-97.
- Decreto 105/2014, de 4 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia.
- Grimson, A. (2008). Diversidad y cultura. Reificación y situacionalidad. *Tabula Rasa*, No.8, pp. 45-67.
- Harris, M. (2007). *Teorías sobre la cultura en la era posmoderna*. Barcelona: Crítica.
- MECD (2018). *Datos y cifras. Curso escolar 2017-2018*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- Pérez-Aldeguer, S. (2013a). El desarrollo de la competencia intercultural a través de la educación musical: una revisión de la literatura. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 24, N° 2 pp. 287-301.
- Pérez-Aldeguer, S. (2013b). Propuestas Musicales para el Trabajo Intercultural. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, N° Extra 8, pp. 64-71.
- Rey, J. (2006). La publicidad como agente homogeneizador de culturas (ma non troppo). *Comunicación*, N° 4, pp. 193-206.
- Schafer, M. (1994). *The Soundscape: Our Sonic Environment and the Tuning of the World*. Vermont: Destiny Books.
- Touriñán, J. (2005). Educación en valores, educación intercultural y formación para la convivencia pacífica. *Revista galega do ensino*, N° 47, pp. 1347-1418.