

Relaciones entre el paisaje sonoro y la educación patrimonial: hacia el desarrollo de la inteligencia territorial*

The Relation between Soundscape and Heritage Education: Towards the Development of a Territorial Intelligence

 Giovanni Alberto Zapata-Cardona**

 Juan Diego Cardona-Restrepo***



* Reflexión relacionada con la pasantía de investigación realizada en el proyecto EPITEC del grupo de investigación DESYM de la Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte de la Universidad de Huelva (España). Estancia apoyada por el Fondo de Pasantías de Investigación 2019 de la Dirección de Cooperación y Relaciones internacionales del Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM), Medellín, Colombia.

** Docente adscrito al Colegio María Reina del Carmelo, Medellín, Colombia.
Correo electrónico: giovani628@hotmail.es

*** Integrante del grupo de investigación Innovaciencia de la Universidad de Antioquia y docente de cátedra de la Facultad de Ciencias Exactas y Aplicadas del Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM), Medellín, Colombia. Correo electrónico: juancardona@itm.edu.co

Fecha de recepción: 27 de noviembre de 2019

Fecha de aceptación: 23 de enero de 2020

Cómo referenciar / How to cite

Zapata-Cardona, G. A., & Cardona-Restrepo, J. D. (2020). Relaciones entre el paisaje sonoro y la educación patrimonial: hacia el desarrollo de la inteligencia territorial. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 12(22), 217-244.
<https://doi.org/10.22430/21457778.1559>

Resumen: la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela implica pensar en unos propósitos formativos que den cuenta del fomento de posturas críticas y reflexivas frente a la realidad social en pro de su transformación positiva. El artículo presenta un análisis documental de los últimos cinco años (2015-2019), basado en la búsqueda de libros y artículos, tanto de reflexión como de investigación, en el contexto iberoamericano principalmente. Se pretende establecer las relaciones entre lo sonoro del paisaje, la educación patrimonial y la inteligencia territorial. Se hizo una descripción de los conceptos fundamentales sobre esta temática, se revisaron fuentes de información secundarias estructuradas, contenidas en bases de datos académicas y fuentes primarias, y se analizaron los datos obtenidos de dichas fuentes. Se concluye con la importancia que supone integrar a la enseñanza de las Ciencias Sociales contenidos referidos al estudio de lo sonoro en clave patrimonial, que posibiliten el desarrollo de la inteligencia territorial como propuesta educativa válida, que promueva la conciencia respecto a la conservación de identidad cultural y paisajes sonoros sostenibles.

Palabras clave: paisaje sonoro, educación patrimonial, inteligencia territorial, enseñanza de las ciencias sociales.

Abstract: The teaching of Social Sciences in K-12 involves thinking about training purposes that foster critical and reflexive positions in regard to social reality in favor of its positive transformation. The article presents a documentary analysis of the last five years (2015-2019), based on the search for books and both reflection and investigation articles, mainly in the Ibero-American context. The aim is to establish the relationship between soundscape, heritage education and territorial intelligence. A description of the fundamental concepts on this subject was made, secondary structured information sources, contained in academic databases and primary sources, were reviewed and the data obtained from these sources were analyzed. As a conclusion, it is important to integrate to the teaching of Social Sciences, contents referred to the study of the sound in patrimonial key, allowing the development of territorial intelligence as a valid educational contribution, and promoting

awareness towards the conservation of cultural identity and sustainable soundscapes.

Keywords: Soundscape, heritage education, territorial intelligence, teaching of social sciences

INTRODUCCIÓN

De manera reciente, en Colombia ha habido un aumento acelerado de las investigaciones en el campo de las ciencias sociales, tal y como lo demuestran dos aproximaciones al estado de la cuestión. Una de ellas es la de Rodríguez Ávila y Acosta Jiménez (2007) acerca de la producción escrita sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales, y la otra es la liderada por Quiroz Posada y Díaz Monsalve (2011) sobre las investigaciones en el área en pregrado, maestría y doctorado en las universidades públicas del país. Ambos referentes coinciden en la pertinencia de promover investigaciones e innovaciones que amplíen el campo de posibilidades del maestro en ejercicio. Esto le proporcionaría un cúmulo de saberes y herramientas para que asuma su labor más allá de la enseñanza memorística, característica plena de la educación tradicional, fuertemente criticada por desarrollos teóricos contemporáneos (Medina, 1997; Benejam, 1997). El maestro quedaría así en un rol de sujeto de saber que transforma constantemente su práctica en pro de los objetivos de aprendizaje.

Así, durante la clasificación de la información recolectada se constató que una de cada cinco fuentes relaciona el estudio del paisaje sonoro, el patrimonio y la sostenibilidad con lo educativo. Pero si uno de estos campos no se desarrolla suficientemente se soslayan elementos que podrían fortalecer procesos educativos, con respecto a las cuatro finalidades, que la concepción crítica (Medina, 1997; Benejam, 1997; Pagès, 2007; Santisteban Fernández, 2011) establece para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales: construcción del conocimiento social; formación del pensamiento social; comprensión de la realidad social; y formación ciudadana y democrática.

De ahí la importancia de una investigación de tipo documental. La revisión del estado de la cuestión, asociada a la relación entre los elementos descritos, posibilitará pensar vínculos teóricos entre el patrimonio, el paisaje sonoro y la sostenibilidad para que se materialicen en alternativas didácticas y movilizar la comprensión de la realidad social, fuente primordial de conocimiento en la escuela, mediante una interdisciplinariedad de las ciencias sociales, que resulte en innovación. Desde esta perspectiva, se plantea la pregunta, ¿qué relaciones se pueden establecer entre el paisaje sonoro, la educación patrimonial y la inteligencia territorial en el marco de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela?

El artículo comienza definiendo el concepto y evolución de cada uno de los tres campos enunciados en la pregunta, explica los vínculos entre ellos y plantea algunas líneas metodológicas para llevarlos al aula y articular así los objetivos formativos de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

METODOLOGÍA

Para Sandoval Casilimas (1996), el análisis documental es un punto de entrada a toda pesquisa, pues con esta técnica se pretende una aproximación a la naturaleza del problema de investigación o, para este caso, evidenciar relaciones que subyacen entre los conceptos centrales que en parte se tratan en fuentes escritas. Para dar respuesta a la pregunta de investigación, se establece un cuerpo teórico que desarrolla los tres referentes que constituyen dichas categorías. Para el concepto de paisaje sonoro se establece que, a partir de la comprensión de lo sonoro, es posible dar cuenta de las dinámicas sociales e identitarias que produce un grupo social en un espacio geográfico específico. Para la educación patrimonial se muestra cómo el patrimonio se erige en dispositivo didáctico, a partir del cual desarrollar propuestas de carácter investigativo, transdisciplinar y sociocrítico que contribuyan a la formación en ciudadanía. La atención se concentró en el contexto español, porque allí el desarrollo temático es relevante. Para la inteligencia territorial se postulan diferentes ideas que dan soporte al concepto en su constitución desde el discurso del desarrollo sostenible.

De esta manera, se logró desarrollar una serie de etapas cuyo resultado final es el presente escrito. Dichas etapas consistieron en la búsqueda de fuentes, la clasificación de los textos, la lectura y elaboración de fichas (con elementos como tipo de fuente, referencia, resumen, citas textuales, comentarios y relaciones con otros textos), el establecimiento de redes de familia y la redacción y revisión final del texto. Para el desarrollo de los puntos, se buscó en bases de datos primarias, como Google Academic y Research Gate, y secundarias, como Dialnet, RECOLECTA y Scopus. La búsqueda arrojó textos de los últimos cinco años, desde 2015 a 2019, que se clasificaron según la fuente, es decir, por artículos de revista, libros, capítulos de libro, tesis o investigaciones y otras fuentes. De la selección quedaron 40 fuentes como eje central del análisis, que se hizo a partir de las relaciones generales entre las categorías referidas.

Inicialmente, la búsqueda se haría en el contexto colombiano. Sin embargo, luego se amplió a otros espacios en los que se encontró mayor riqueza en términos de producción para el caso de educación patrimonial en España; en el de paisaje sonoro a través de la red de estudios sobre el sonido y la escucha en México, y para la categoría de la inteligencia territorial, en Argentina y España. La búsqueda incluyó palabras tales como paisaje sonoro, patrimonio sonoro, educación patrimonial, inteligencia territorial.

RESULTADOS

Paisaje sonoro

El sonido que nos rodea constituye un elemento importante de nuestra vida cotidiana, puesto que, entre otras cosas, de él depende una de las maneras a través de las cuales reconocemos el espacio y nos relacionamos con ese espacio en torno a la experiencia. Es decir, no se entiende el sonido como fenómeno físico, un choque de partículas con distinta frecuencia en un medio determinado, puesto que lo que realmente dota de sentidos y significados a lo audible son los marcos interpretativos a partir de los cuales el sujeto escucha. Pese a que diversas investigaciones sobre paisaje sonoro se han centrado en la interacción del conjunto de señales acústicas de la ciudad con sus habitantes (Liu & Kang, 2016; Gill et al., 2017; Hermida & Pavón, 2019), algunos autores han determinado que dicho paisaje no solo se debe basar en la evaluación física, sino además en su factor perceptual (Kang et al., 2016; Zhang et al., 2018), percepciones que a partir de la escucha resultan ser complejas en sí mismas (Domínguez Ruíz, 2019), razón por la cual aparecen conceptualizaciones que indagan sobre la relación entre espacio, sonido y cultura.

El paisaje sonoro es un campo de estudio que tiene sus orígenes en los conceptos de ecología acústica y diseño acústico, acuñados por Schafer (1969), quien influenciado por la escuela Bauhaus, daba cuenta de una apuesta por la interdisciplinariedad en la forma de concebir el sonido.

Actualmente se está necesitando una revolución equivalente entre los varios campos de los estudios sonoros. La revolución consistirá en la unificación de aquellas disciplinas que se ocupan de la ciencia del sonido y aquellas que se ocupan del arte del sonido. El resultado será el desarrollo de las interdisciplinas ecología acústica y diseño acústico (p. 205).

Recientemente ha aumentado el interés de otras disciplinas sociales, como la antropología, la arquitectura, la sociología y, en especial, la geografía por estudiar este tema. Así se ve en el trabajo del Laboratorio CRESSON con investigaciones sobre el sonido y el espacio urbano, de carácter cualitativo y bajo un enfoque pluridisciplinar. También en el trabajo de la red de estudios sobre el sonido y la escucha, cuyo propósito es enriquecer las líneas de investigación que buscan entender cómo el ser humano establece relaciones con el entorno a través del sonido, y cómo incide lo sonoro en la vida social. Como consecuencia, surgen y toman fuerza diversos conceptos y categorías de estudio, tales como paisaje sonoro (Schafer, 1969; Smith, 1994; Augoyard, 2003); ecología acústica (Truax, 1978), identidad sonora (Amphoux, 1994); auralidad (Sui, 2000), acustemología (Feld, 1996).

Todo contrasta con la crítica y reconfiguración frente a la supremacía de la vista respecto a otros sentidos. Cosgrove (2002) denuncia cómo el pensamiento occidental ha negado importancia a los otros sentidos para leer y comprender el espacio en tanto paisaje. Asimismo, Simmel (1981) acusaba a los estudios sociales de cierta pasividad en cuanto a lo auditivo, aunque, como ya se dijo ha habido cambios, pues lo sonoro es un objeto emergente en la configuración de disciplinas como la geografía. Rodaway (1994) muestra que las geografías auditivas llegan a entenderse como campo específico de análisis de la experiencia sensible y de las propiedades acústicas del medio ambiente. De este modo, el punto de partida es la comprensión de cómo las biofonías, antropofonías y geofonías conforman la «manifestación acústica de 'lugar', en donde los sonidos dan a los habitantes un sentido de lugar y la cualidad acústica del lugar está conformada por las actividades y comportamientos de los habitantes» (Westerkamp, s.f.).

Es decir, que cada vez más el espacio pierde su connotación positivista para instalarse en una lógica cualitativa en la que variables de tipo subjetivo, de carácter plurisensorial, van tomando fuerza en los modos de acercarse a su comprensión. Lynch (1960), con su publicación *The Image of City*, origina la consolidación de la geografía de la percepción como nuevo paradigma en el que el espacio se entiende como construcción social. Por consiguiente, se aclara que entendemos la riqueza conceptual que se asume desde el componente epistemológico de la geografía, como disciplina forjada desde diversas corrientes, que han dado lugar a que el espacio geográfico sea objeto de estudio y reciba múltiples acepciones, entre ellas, lugar, territorio, geosistema, entorno, entre otras. Por esta razón, y sin desconocer

ese bagaje teórico, en el presente artículo se aboga por la acepción de paisaje, al ser elemento posibilitador desde la geografía de la percepción, susceptible de abordarse desde las representaciones mentales producidas por la información proveniente del conjunto de los sentidos (Tuan, 2007).

Morón Monge (2013) indica que no hay paisaje sin cultura. De tal modo, el espacio geográfico en tanto paisaje como «un producto social, como el resultado de una transformación colectiva de la naturaleza y como la proyección cultural de una sociedad en un espacio determinado» (Nogué, 2007, p. 11) asume el protagonismo del sujeto. Es este quien dota de sentido al espacio, a partir de la información que se conjuga con factores psicológicos, pues nuestras emociones inciden en la forma en que nos relacionamos, y culturales porque como seres histórico-sociales condicionamos la forma en que representamos el mundo. De esta manera, se coincide así con que «el paisaje no solo incluirá aquellos sitios donde existan elementos naturales y culturales de distinción, sino también los territorios de la vida cotidiana» (De Nardi, 2010). Por tanto, el sujeto se convierte en el centro del proceso en la medida en que mientras que la naturaleza existe *per se*, el paisaje solo existe en relación con la percepción y apropiación que hace el ser humano, de tal modo que «una extensión natural no se convierte en paisaje hasta que nosotros no separemos, no desprendemos de ella un fragmento» (Nogué, 2010, p. 124).

En consecuencia, se pretenden aportar elementos para reconfigurar las posturas que han dado primacía a la vista en las lecturas del paisaje. Se entiende el paisaje como algo integral donde se ponen en juego percepciones producidas a partir de la información recibida desde la visión, la escucha, el olfato, el tacto, incluso, el gusto. Coincidiendo con Petit de Murrat y Potenza (2019), la distinción entre señal acústica, sonido y sonoridad es necesaria, puesto que mientras que la primera alude al fenómeno físico y la segunda refiere a las representaciones mentales sobre el sonido, la última define el sonido en relación con lo que lo produce.

El sonido es un factor importante de información y comunicación con el medio, dado que proporciona un contacto físico y dinámico con el mismo, pudiendo contribuir de manera significativa al enriquecimiento y a un mejor conocimiento de los diferentes espacios que nos rodean (Zarrin, 2017, p. 287).

De esta manera, valorar el espacio geográfico desde su sonoridad permite evidenciar la confluencia de factores sociales, culturales, estéticos y emocionales más allá del fenómeno meramente físico.

En la actualidad, pese a que algunos autores señalan que el campo de estudio del paisaje sonoro aún es incipiente a causa de *lagunas* teórico-metodológicas (Kang et al., 2016), es posible señalar algunas líneas de ruta evidentes. Por un lado, siguen vigentes los estudios relacionados con el análisis del sonido como fenómeno eminentemente físico (Martínez Suárez & Moreno Jiménez, 2013), el sonido como fenómeno perceptual (Liu & Kang, 2016; Maristany, 2016; Zigor, 2017) y otros enfoques relacionados con la ecología urbana, concibiendo fenómenos como la contaminación acústica (Cuervo, 2015; Ríos & Osses Bustingorry, 2015; Berrospi-Noria et al., 2019). No obstante, se determina la presencia fuerte de estudios que abogan por la interdisciplinariedad (Llorca, 2017; Rodríguez Lorenzo, 2017; Grijalba Obando & Paül-Carril, 2018; Quintero & Recuero López, 2018; Petit de Murat & Potenza, 2019), dentro de los cuales se destacan elementos socioculturales del sonido, como la música urbana y pregones (Alvarado Angulo, 2015; Secco, 2017), la identidad (Temtem, 2016; Salvini, 2017; Zarrin, 2017; Jaramillo Arango, 2018; Louzao Villar, 2018) y, en menor medida, la inclusión de dicho campo en el ámbito educativo (Benítez Escudero, 2015; Botella Nicolás & Hurtado Soler, 2016; Botella Nicolás et al., 2018).

Vemos entonces cómo hay una producción creciente de la relación entre lo sonoro y los elementos socioculturales; asimismo, desde lo ecológico que es la puerta de entrada a pensar otras relaciones con las otras dos categorías centrales analizadas en el presente artículo.

La educación patrimonial

Cuando en la escuela se habla de patrimonio es común encontrar que las representaciones e imaginarios de los maestros de educación básica en ejercicio están asociados con categorías como la monumentalidad, la conservación, los museos, el homenaje a personajes y/o acontecimientos históricos y a hallazgos arqueológicos (Cuenca López, 2004). Esta comprensión podría catalogarse como reduccionista, e incluso restringida, porque constituye un factor causante del desconocimiento sobre su potencial en términos educativos y didácticos.

En Colombia, y particularmente en el ámbito gubernamental, el Centro Regional para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de América Latina (CRESPIAL) ha colaborado con el Ministerio de Cultura, el Museo Nacional, la Biblioteca Nacional, el Instituto Colombiano de Antropología e Historia y la

Fonoteca de la Radio Nacional en el desarrollo de diversos planes y motivar la participación social y la difusión del patrimonio inmaterial en espacios concretos del territorio colombiano. Se destacan programas como Vigías del Patrimonio de la Dirección de Patrimonio del Ministerio de Cultura de Colombia. Se trata de «una estrategia que promueve la participación de la sociedad civil para identificar, valorar, proteger, recuperar y difundir el patrimonio cultural de la Nación, aprovechando la creatividad de cada individuo y de cada comunidad» (Ministerio de Cultura de Colombia, 2004, p. 33). El programa brinda actividades de conocimiento, capacitación y difusión del patrimonio para crear mayor conciencia frente a valor de la memoria y el patrimonio. Con las cartillas *Bitácoras del patrimonio* se posibilita a los docentes enseñar de manera lúdica aspectos patrimoniales de la nación y del mundo.

Sin embargo, para Ortiz (2013) el país tiene una cuestión sin resolver pues, aunque la administración pública ha manifestado su propósito de tomar conciencia de la riqueza del patrimonio cultural y su influencia en el proceso de desarrollo socioeconómico y político, todavía se vive un proceso de pérdida de los valores patrimoniales, donde las políticas públicas no llegan a incidir en las distintas esferas de la sociedad, especialmente, la de la educación. Ante esto, Motta Rodríguez (2015) afirma que

Al hacer un análisis al contexto educativo colombiano y particularmente a la educación pública, se observan grandes deficiencias en los planes y programas que tienen que ver con el fomento de la cultura y la importancia del patrimonio para los miembros de la comunidad educativa colombiana (p. 29).

Por su parte, Castro Ramírez (2017) parten justamente de la necesidad de que los jóvenes tomen conciencia respecto a la identidad y la conservación del patrimonio desde la educación formal, mostrando que los programas existentes están dirigidos solo a la educación no formal. Sumado a lo anterior, al hacer el rastreo sobre la producción en torno a la educación patrimonial en el periodo del estudio, se logró evidenciar la poca profundización en trabajos investigativos y reflexivos respecto a este campo, puesto que solo se encontraron tres tesis de posgrado vinculadas al tema (Gallego Muñoz, 2013; Motta Rodríguez, 2015; Castro Ramírez, 2017). La situación se agudiza al escudriñar en el ámbito escolar, puesto que es posible afirmar que el patrimonio queda reducido solo a algunos contenidos de corte

conceptual y que de manera muy superficial son tema en las clases de Ciencias Sociales y Educación Artística.

De este modo, García Valecillo (2014) establece que la educación patrimonial en Colombia, y en general en América Latina, es un camino por construir al ser concebida como «proceso de sustentabilidad del bien patrimonial y la sociedad, donde el patrimonio es el medio para la conformación de una ciudadanía reflexiva y alto sentido pertenencia» (p. 174). Por su parte, en España se advierte un avance significativo, tanto en el campo del patrimonio como en la educación patrimonial. Prueba de ello es la vasta producción bibliográfica rastreable y la cantidad de eventos de corte académico sobre el tema, tal y como lo indican Fontal Merillas e Ibáñez Etxeberría (2017):

España se ha situado como primer país en el ámbito internacional en producción científica en materia de educación patrimonial, desarrollando al menos cuatro líneas de investigación en torno a la comunicación del patrimonio, la didáctica del patrimonio, la educación patrimonial y los aspectos curriculares relacionados con el patrimonio y la formación del profesorado (p. 185)

Los grupos de trabajo fundamentales en el ámbito de la educación Patrimonial en España son la Universidad de Huelva (Jose Maria Cuenca y Jesús Estepa Giménez), la Universidad de Valladolid (Olaiia Fontal Merillas), del País Vasco (Álex Ibáñez Etxeberría), Zaragoza (Pilar Rivero Gracia), Oviedo (Roser Calaf), Barcelona (Xavier Hernández Cardona y Joan Santacana Mestre), Murcia (Sebastián Molina Puche) y Santiago de Compostela (Ramón López Facal). Se refleja así todo un esfuerzo por teorizar y trascender modelos instrumentales con visiones reduccionistas del patrimonio hacia modelos de orden identitario en los cuales aparece una visión más integral del mismo. En este aspecto se destaca el aporte a la discusión sobre las formas de tratamiento didáctico a dicho tópico, por parte de grupos como DESYM (Formación Inicial y Desarrollo Profesional de los profesores de Ciencias-Didáctica de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas) de la Universidad de Huelva. Como lo señalan Trabajo Rite y Cuenca López (2017), es necesario concebir el patrimonio desde su utilidad y sentido social, para que desde el ámbito educativo posibilite la promoción de una ciudadanía crítica, a partir del conocimiento y comprensión de las sociedades pasadas y presentes, con el fin de construir identidad cultural que favorezca el respeto y valoración tanto de la cultura propia como de la ajena.

En consecuencia, la educación patrimonial tiene un matiz «claramente social, y debe contemplar los procesos sociales y culturales, [lo cual] supone tener en cuenta un buen número de factores y variables, tanto individuales como grupales que van a interactuar de forma compleja» (Morón Monge, 2016, p. 154). De este modo, hablar de educación patrimonial implica reconocer la importancia de erigir propuestas, contenidos y estrategias que, desde la didáctica, entiendan la formación de ciudadanos activos en clave de identidad cultural, respeto intercultural, valores cívicos y afectivos hacia su territorio. También implica la conciencia sobre la importancia de la conservación para la sostenibilidad y hacer frente al fenómeno de la invasión de los patrones culturales desde las sociedades de consumo que intentan producir alteraciones con procesos de homogenización. Situación que ya se ha identificado como línea emergente de consolidación en los estudios sobre educación patrimonial (Fontal Merillas & Ibáñez Etxeberría, 2017).

La enseñanza del paisaje, lo sonoro del paisaje y la educación patrimonial

El interés por el paisaje tiene una importante trayectoria dentro de la disciplina geográfica, pero también dentro del ámbito escolar. Desde esa perspectiva, Morón Monge (2013) destaca que tanto el paisaje como el patrimonio tienen un interés similar dentro de la enseñanza de las ciencias sociales, al tener «numerosos nexos comunes, que permiten vincular y tratar de manera conjunta sus contenidos, ya que admiten abordar numerosas problemáticas geográficas, históricas, ambientales, sociales, etc., de forma orgánica» (p. 238). Lo cual hace que adquiera una potencialidad en términos didácticos al constituir relaciones entre las formas en que los estudiantes comprenden y apropian el espacio a través de sus percepciones como aquellos preconceptos con los que llegan a la escuela y que, por medio de un proceso didáctico estructurado, pueden ser la base para un aprendizaje como materialización del proceso de enseñanza.

Gurevich et al., (2001) señalan la importancia que tienen los elementos cotidianos en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de conceptos como el paisaje, el territorio y/o lo urbano, que dan pistas para concebir la ciudad como ese referente básico de la vida cotidiana, cargado de aportes didácticos valiosos, pues como lo afirma Moreno Rojas (2010):

La ciudad educa, forma, da pautas de comportamiento, genera su propia cultura, la cultura urbana, y así mismo, dota de sentido al sujeto, hace parte de

la construcción subjetiva del mismo, en tanto sujeto colectivo e individual. Las condiciones actuales de las ciudades llevan a ubicar a sus usuarios en un plano en el que no solo es “ocupante” del espacio, sino también “ocupado” por el espacio mismo, determinado en sus lógicas por las condiciones que le ofrece el espacio, teniendo en cuenta la carga histórica que lo ha configurado (p. 107).

Por tanto, el sujeto dota de sentido el espacio a partir de sus percepciones dadas a nivel fisiológico por la información que recibe por medio de sus sentidos, y a nivel cultural por los marcos de referencia a partir de los cuales valorar el elemento social que subyace a señales acústicas (lo físico) para convertirlas en lo sonoro (representación mental a partir de la percepción) (Basso et al., 2016). Respecto a esto, siguiendo a Germán-González y Santillán (2006), se puede destacar que el interés se ha centrado no solo en la identificación de fuentes sonoras presentes en las ciudades, sino además en su clasificación, encontrando diversos patrones de distinción como el semántico (presencia humana, animales, elementos naturales, actividades y objetos) y los niveles de ruido de fondo. En este sentido, el sonido recibe una connotación importante, pues

Las identidades o las imágenes de aquellas ciudades son, algo más que sus trazos morfológicos, espaciales o funcionales. De ellas forman parte también no sólo su color y sus olores, sino incluso sus sonoridades propias. Hay, por lo tanto, fuertes indicios de que la Geografía oye, o puede oír, el pulso de la ciudad y de ahí obtener conclusiones relativas tanto a su modo de organización funcional como a su orden estético (Fortuna, 2009, p. 44)

De ahí que se pueda establecer el vínculo entre cultura e identidad, por un lado, la huella del ser humano y la cultura sobre el paisaje; y por el otro, el sentido que otorga el sujeto al paisaje que ve, que siente, que huele, que escucha. Según Estepa Giménez (2013) «en el paisaje se materializa la experiencia y las aspiraciones de un grupo social, convirtiéndose determinados lugares en centros de significado, en símbolos que de alguna forma expresan pensamientos y emociones» (p. 240). Algo coherente con la relación de lo sonoro, puesto que

Se podría decir que todo contenido incluido en un paisaje sonoro conlleva una información significativa añadida, tanto de sus fuentes referenciales como del entorno que las aglutina. Se convierte así el paisaje sonoro en un globalizador

dinámico de significados y significantes que proporciona información constante de todos los elementos que lo integran. Por lo tanto, no es únicamente una suma de cualidades acústicas basadas en frecuencias y niveles, es a su vez una redacción sonora de un lugar determinado; redacción que nos proporciona una valiosa información de su entorno, de su actividad, de sus moradores y su forma de relacionarse, y por supuesto, de la propia naturaleza que le da vida (Sánchez Cid et al., 2012, p. 3).

Por tanto, un conjunto de elementos significativos que van hilvanándose para crear una identidad propia y dinámica en el tiempo, reconocible, definible hasta tal punto que se convierte en representación legítima de valores y formas de vida de un lugar, una sociedad, una cultura determinada susceptible de ser conservada.

La vida humana no suena igual en los viñedos italianos al atardecer que en una calle bulliciosa rodeada de altos rascacielos al medio día. Estas consideraciones han sido centro de atención de la arqueología del sonido que busca preservar el patrimonio sonoro como expresión cultural, proponiendo por ejemplo “políticas de ruido” para prevenir la “contaminación sonora”, lo cual ha dado lugar a varias actividades de “gestión sonora” (Neve, 2008, p. 25)

De ahí que lo sonoro del paisaje tenga un papel clave en las identidades territoriales, específicamente en lo relacionado con los elementos patrimoniales, pero se requiere de un concepto de patrimonio que supere definiciones restrictivas y se instale desde posturas integradoras. Porque Cuenca López (2004) describe el patrimonio como

El conjunto de todos aquellos elementos que por razón geohistórica, estética, y en ocasiones, de excepcionalidad, se convierten en símbolos que configuran los referentes identitarios de las estructuras sociales, en función a unos valores mayoritariamente asumidos y legitimados por ellas, representando los aspectos culturales relevantes del pasado y del presente, articulándose, de esa forma, como fuentes básicas para el conocimiento social a través de la interpretación desde una perspectiva holística (p. 141).

Es por esto que lo sonoro del paisaje brinda la posibilidad de entrar en contacto directo y analizar los sonidos del entorno con un planteamiento estético, social, ambiental y cultural, permitiendo seleccionar, describir y apreciar las fuentes

sonoras que nos rodean. Se podría tratar de enumerar una amplia lista con los contenidos que permiten trabajar el concepto de paisaje sonoro dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, tal y como lo plantea Palmese et al., (2010)

... la amplitud del concepto de paisaje sonoro permite abordar una temática realmente extensa y variadísima que incluye el ámbito natural (los elementos, las aves, el ciclo del agua, el bosque, el invierno, los ríos, etcétera), el ámbito social y urbano (ambientes de trabajo y festivos, ambientes cotidianos, máquinas, señales sonoras, comunicaciones acústicas, jardines, templos, arquitecturas, rincones, paisajes urbanos y rurales, trenes, barcos, etcétera) o distintos efectos y procesos físico-acústicos (ecos, vibraciones, espacios, resonancias, movimientos, espacios reales y virtuales, imitaciones, repeticiones, enmascaramientos, etcétera) (p. 15).

En este marco de referencia emerge la necesidad de que esa enseñanza de la geografía incluya elementos cercanos al contexto del estudiante, que se puedan utilizar como medios didácticos para motivar el interés y así poder generar resultados de aprendizaje que vayan en consonancia con la meta de llegar a niveles explicativos de la realidad, más allá de la mera transmisión y repetición. Para Prats y Busquets Fàbregas, citados en Estepa Giménez (2013)

la realización de actividades en la escuela sobre la dimensión patrimonial del paisaje no debe tener como objetivo último el conocimiento de los grandes paisajes culturales, sino el descubrimiento de los componentes patrimoniales en cualquier tipo de paisaje, con aquellos indicadores que hablan del pasado y con los elementos del presente con los cuales la sociedad se identifica, atribuyéndole un valor especial (p. 241).

En síntesis, es menester entender la enseñanza de las Ciencias Sociales, en general, y de la Geografía, en particular, desde una corriente humanista, donde tome protagonismo la acepción de paisaje como producto de la interacción social y que acercándolo desde la perspectiva de educación patrimonial nos permita brindar elementos teóricos para el diseño e implementación de propuestas innovadoras que aboguen por el protagonismo de lo sonoro del paisaje, en clave de promoción de inteligencia territorial y fomento de identidad.

Hacia la inteligencia territorial

Como consecuencia del aumento progresivo del fenómeno del desarrollo industrial, problemáticas como la contaminación ambiental, la suburbanización, la desigualdad, inequidad o los altos niveles de pobreza comienzan a aparecer tanto movimientos sociales y académicos que cuestionan el modelo de sociedad imperante, como propuestas para generar acciones alternativas que establezcan el equilibrio entre ser humano y el ambiente. De este modo, desde diferentes frentes y en respuesta a las críticas, se plantean soluciones a la necesidad de asumir un desarrollo sostenible. Linares (2013) responde a la pregunta sobre qué queremos sostener y afirma que se busca un bienestar que incluya

un entorno natural que preserve la vida en la tierra y nos satisfaga nuestras necesidades físicas y también espirituales; un entorno social y familiar que nos provea de arraigo, de respeto y de apoyo; una vida cultural, científica, religiosa o espiritual que colme nuestras aspiraciones de trascendencia (p. 17).

Es en este aspecto que el campo educativo cobra importancia, en la medida en que emerge como única vía a partir de la cual generar cambios y contrarrestar los efectos negativos del modelo de desarrollo industrial y la globalización económica neoliberal. «El cambio de mirada alude a la comprensión intelectual del mundo, pero también a los valores con que nos aproximamos a él, a la reivindicación de los aspectos sensoriales y afectivos para interpretarlo» (Novo, 2006, p. 355). El papel de la educación y, específicamente del área de Ciencias Sociales, que desde sus orígenes como disciplina escolar ha llevado la impronta de trabajar en torno a la comprensión de la realidad social, implica pensar nuevas propuestas, en este caso, el concepto de inteligencia territorial, como estrategia de un modelo de desarrollo basado en el desarrollo sostenible local, cuya finalidad es compaginar objetivos económicos, sociales, medioambientales y culturales (Girardot, 2010).

A finales de la década de los 80, la crítica respecto a preceptos del desarrollo industrial en el marco del desarrollo sostenible y la revolución de las tecnologías de la información, dan lugar a que surja en Francia el método *Catalyse* (Girardot, 2010), cuyo principal objetivo «era la creación de inteligencias colectivas a través de diversas herramientas (de diagnóstico y de evaluación), con el fin de que los actores pudiesen elaborar, argumentar, animar y evaluar proyectos de desarrollo sostenible» (Perea et al., 2018, p. 537). Dentro de los desarrollos teóricos en torno

al concepto de inteligencia territorial, se insiste en la importancia de clarificar asuntos que posibiliten demarcar un enfoque que, aunque nuevo y originario de la ciencia económica, ha cobrado fuerza y ha migrando a otros campos de estudio, llamado por algunos, enfoque multidisciplinar.

...las temáticas abordadas con metodologías propias de la inteligencia territorial son variadas y dispares, por ejemplo, en el caso de Europa se han desarrollado actuaciones en el campo de la inmigración, los problemas sociales de las regiones desfavorecidas, el empleo, etc., mientras que en Latinoamérica, los campos de actuación han sido la agricultura, la planificación territorial, el turismo, la integración social y la pobreza (Perea et al., 2018, p. 547).

De donde resulta que, en primer lugar, se pone en el centro a los actores de las comunidades, puesto que se espera que conozcan bien el territorio o se esfuercen por conocerlo, a través del acceso a todo tipo información para que, una vez obtengan dicho conocimiento, sea utilizado de forma sostenible. En segundo lugar, se destaca el papel de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso datos-información-acción, siempre desde la participación y la colaboración que puedan llevar a cabo los integrantes de un colectivo. Por último, se reconoce el objetivo al cual se apunta, ilustrado por la importancia real que se le ha concedido al desarrollo sostenible desde un punto de vista local.

Por estas razones, la educación formal emerge como medio y, al mismo tiempo, como fin desde donde pensar la inteligencia territorial, no solo como un objeto de estudio, sino también de intervención y transformación, tal y como lo indica Bozzano (2014) «Hacer en la escuela una Geografía comprometida con la Transformación virtuosa de nuestras sociedades y territorios aplicando principios de la Inteligencia Territorial es una tarea tan compleja y trabajosa como viable y factible» (p. 72), a condición de que desde las ciencias sociales, la ciudadanía reflexiva, crítica y activa establezca un modo de proceder frente a la sociedad. Pero se trata es de asumir compromisos a partir del reconocimiento de problemas para que la ciudadanía trabaje activamente en su prevención y resolución de modo que no se asumieran como *normales* o *naturales*.

Cada territorio, conserva una mezcla de estilos de vida propios, algunos de ellos comunes con otros contextos y otros más específicos. De este modo, las acciones sobre los operadores globales para orientar los estilos de vida hacia modos más

sostenibles deben complementarse con las actuaciones sobre los facilitadores locales que posibiliten que la gente realmente pueda cambiar sus comportamientos de una forma significativa. Así, lo local, el espacio de proximidad, lo territorial, se convierte en un espacio crucial para la gestión de las tensiones globales (Trabajo Rite & Cuenca López, 2017, p. 164).

Llegados a este punto, es necesario distinguir entre paisaje y territorio, como dos acepciones que se da al espacio geográfico conforme al contexto y el paradigma en que se emplea. Según Santos (1996), el territorio «debe considerarse como el conjunto indisociable del que participan, por un lado, cierta disposición de objetos geográficos, objetos naturales y objetos sociales, y por otro la vida que los lleva y anima» (p. 29), es decir, el escenario donde se efectúan procesos sociales y naturales conjugados, susceptibles de ser leídos desde territorios reales, territorios pensados y territorios posibles. Este mismo autor hace esta categorización dando a entender que el territorio real, al constituir lo concreto, lo visible, lo descriptivo y lo fenoménico, guarda relación directa con la acepción de paisaje. En conclusión, no tendría por qué desligarse la díada territorio-paisaje.

Lo anterior implica que el espacio local, visto desde su connotación de paisaje y/o territorio real, constituye una potencia didáctica, puesto que desde su conocimiento y reconocimiento permite al alumno asumir posturas comprensivas de la realidad social, donde lo sonoro asuma un protagonismo importante para reconocer claves de identidad cultural que, desde lo patrimonial, posibilite establecer propuestas de conservación, además de identificar la necesidad de preservar y promover ambientes sonoros que generen calidad de vida, puesto que «El efecto de la industrialización en las medianas y grandes poblaciones homogeneiza la identidad sonora tendiendo a neutralizar de forma progresiva los sonidos tradicionales de los espacios cotidianos y de la propia cultura sonora autóctona...» (Sánchez Cid et al., 2012, p. 11). Sumado a esto, se destaca que la importancia de pensar el estudio de lo sonoro en clave territorial, no se basa únicamente en la conservación de la identidad sonora de determinado espacio, sino en el reconocimiento del derecho que todo ciudadano tiene a disfrutar de una sostenibilidad ambiental sonora, que permita espacios pensados para la calidad de vida de sus habitantes, determinando así que uno de los principales problemas de la ciudad contemporánea está relacionado, precisamente, con los niveles de contaminación acústica, referida al

sonido molesto que se considera como un contaminante, y no se refiere a una tipología de sonidos más o menos estéticos o armónicos, sino a aquellos que por sus cualidades intrínsecas o añadidas resultan nocivos para el ser humano y su entorno (Sánchez Cid et al., 2012, p. 10).

Ante dicho problema, y a partir de diferentes estudios (Cuervo, 2015; Ríos & Osses Bustingorry, 2015; Berrospi-Noria et al., 2019) realizados sobre los efectos negativos del ruido en las personas y las comunidades, han salido una serie de propuestas, unas materializadas en políticas públicas que tratan de controlar los niveles de contaminación por medio de distintas acciones; otras, por parte de académicos, quienes han postulado incluso enfoques de estudio, tal y como lo indican (Sánchez Cid et al., 2012):

Pero esta problemática no sólo afecta a la idiosincrasia cultural de cada localidad, en igual grado de importancia afecta a la salud de los ecosistemas, así como a la de sus habitantes. En opinión de los autores, una posible solución a medio plazo sería el reconocimiento de la ecología acústica como una de las prioridades de las políticas ambientales junto a una progresiva sensibilización ambiental de la ciudadanía. La calidad de vida de los seres humanos depende tanto del respeto al ecosistema sonoro como del respeto y cuidado del agua o del aire (p. 11).

De modo que la apuesta que se pretende promover, a partir de las reflexiones suscitadas en el presente artículo, parten de considerar la importancia que adquiere el ámbito educativo en el fomento de propuestas didácticas que estén en vía de problematizar aquellas prácticas sociales que van teniendo un efecto nocivo sobre la calidad de vida de las localidades y la conservación de la identidad cultural. Dos fenómenos que guardan una relación directa con el modelo de desarrollo industrial, fuertemente cuestionado. Desde allí, se asume la pertinencia del concepto de inteligencia territorial, como una de las salidas mediante las cuales trabajar en pro de la conservación de identidades locales y la importancia de respetar y preservar los ecosistemas sonoros, ambos construidos, en gran medida, gracias a la difusión del patrimonio. Bozzano (2014) plantea que es necesario que, para las propuestas de formación en inteligencia territorial en la escuela, se tengan en cuenta elementos que den una base sólida a la propuesta desde el estudio, la intervención y la transformación, donde:

...el objeto de estudio refiere a una triangulación entre un proceso o problemática dominante, lugares y actores, el objeto de intervención a una triangulación entre procesos de co-construcción de personas (insuficientemente consideradas) en sujetos (de autoconocimiento), de espacios banales en territorios sostenibles y de ideas vagas en proyectos viables y factibles; mientras que el objeto de transformación refiere a una triangulación entre identidades, necesidades y sueños, medibles – encuestas y otras técnicas mediante- en los cuatro planos de la transformación mencionados: personales, comunitarios, territoriales y decisionales (p. 97).

De ahí que para una posible propuesta didáctica se concibe la relación entre lo sonoro y el espacio geográfico como el objeto de estudio, la identificación de espacios sonoros susceptibles de ser abordados desde la identidad cultural o ambientes sonoros sostenibles como el objeto de intervención, y las propuestas que salgan del trabajo del alumnado en torno a la conservación del patrimonio sonoro y de ambientes sonoros sostenibles como objetos de transformación desde lo micro.

DISCUSIÓN

Más allá de los conceptos de señal acústica y sonido, lo sonoro permite establecer una herramienta de reflexión, a partir de la cual estudiar y comprender una de las dimensiones del paisaje como una acepción del espacio geográfico, que remite al protagonismo que del sujeto como ser cargado de experiencias, vivencias y sentimientos que se ponen en juego al momento de establecer relaciones y reconocer el espacio que lo circunda. Lo sonoro da cuenta de una información valiosa de un espacio determinado (paisajes), al poner en evidencia elementos y prácticas sociales que reflejan cómo los sujetos se relacionan y producen dicho espacio bajo lógicas políticas, económicas, ambientales y sociales, que se convierten en datos significativos de identificación sociocultural, que provee elementos de comprensión sobre rasgos característicos de la sociedad, sus prácticas y sus tradiciones. Allí radica su vínculo con el concepto de patrimonio, que, desde su perspectiva interdisciplinaria, holística y simbólico-identitaria (Cuenca López, 2004; Estepa Giménez, 2013) permite abordarlo desde diversas manifestaciones de carácter histórico, artístico y etnológico, científico-tecnológico y medioambiental.

Los resultados de la revisión bibliográfica permitieron evidenciar la pertinencia de establecer vínculos entre las categorías centrales. Por un lado, el estado actual

del campo investigativo en torno al paisaje sonoro da cuenta de la presencia de elementos socioculturales que determinan el espectro en los modos de concebirlo. Esto permite abrir el panorama a la multidimensionalidad y la interdisciplinariedad, teniendo como eje, en este artículo, la identidad cultural partir de la cual articular lo patrimonial y, desde esa misma perspectiva, la inteligencia territorial como un corpus teórico susceptible de ser llevado a la escuela como aquel campo que permite la transversalidad en torno a objetivos formativos que den cuenta del conocimiento del territorio.

En Colombia, la producción académica en torno al paisaje sonoro y la educación patrimonial se encuentra en un estado incipiente, lo cual queda reflejado en la escasa literatura encontrada en este ámbito. Por lo cual, es necesario seguir avanzando en el fomento de líneas y espacios académicos que posibiliten «la construcción y desarrollo de una cultura auditiva que facilite procesos de apropiación, identidad, transformación y encuentro, como dinámicas sociales que entretejan nuevos horizontes multidimensionales de la sustentabilidad urbana» (de la Mora Gómez, 2017). En Latinoamérica, el campo de estudio sobre inteligencia territorial está ligado al ámbito del turismo, como prueban las producciones analizadas. Por su parte, Europa y específicamente España, viene realizando incursiones en el campo educativo, por citar el caso del proyecto EPITEC (Educación patrimonial para la inteligencia territorial y emocional de la ciudadanía), el cual, desde un enfoque interdisciplinario, parte de la pregunta, ¿cuáles y cómo son las conexiones existentes entre las instituciones escolares y los centros patrimoniales para el desarrollo de propuestas educativas tendientes a promover las inteligencias territorial y emocional en el alumnado de enseñanza obligatoria?

Con el aumento de producciones académicas que vinculan el paisaje sonoro con aspectos socioculturales, es posible señalar que parece ir en aumento una conciencia social relativa al reconocimiento, respeto y preservación de las sonoridades del paisaje como identidad cultural, por lo cual toma fuerza la idea de trabajar en torno a propuestas que ofrezcan marcos de referencia para comprender que la cultura va unida, inexorablemente, a la identidad y que en esa medida se deben valorar aquellas manifestaciones materiales e inmateriales que, convertidas en patrimonio, permiten no solo comprender los distintos ejes temporales de las sociedades, sino que promuevan también la capacidad crítica y decisoria sobre nuestro mundo. Desde los aportes teóricos de Bozzano es posible

entender la relación intrínseca de *paisaje* y *territorio*, como acepciones del espacio geográfico, específicamente al comprender el *territorio real* como una dimensión que, dentro de la *trilógica* del espacio, esbozada por el autor de este texto, refiere a lo concreto, lo descrito, como aquello que está más cerca de nuestros sentidos, de nuestras percepciones, de nuestras experiencias.

En este sentido, articular el estudio del paisaje a través de metodologías activas que develen comprensiones sobre lo sonoro (por ejemplo, llevar a cabo etnografía sonora como proyecto de aula), posibilitan identificar rasgos patrimoniales en esos espacios seleccionados como muestras de estudio, pero a la vez permite el reconocimiento y análisis de los cambios sociales. Asimismo, provee elementos que ayuden a concienciar a la población de la importancia de respetar y preservar los ecosistemas sonoros, donde el punto de encuentro es la inteligencia territorial respecto a acciones que busquen reducir del ruido urbano o la contaminación sonora y conserven ambientes sonoros sostenibles. Así, la práctica educativa se consolida como una de las mejores formas de acción preventiva, donde el estudiante se asume en rol activo y el maestro como orientador en el proceso de construcción de conocimiento. Esto permitirá el desarrollo de habilidades como la descripción, interpretación, argumentación, manejo de información, manejo de sistemas de georreferenciación, etc., pero a la vez, inteligencia territorial centrada en leer críticamente, salvaguardar identidad y conservar ecosistemas acústicos que generen calidad de vida en las ciudades. En este sentido, este artículo de reflexión integra la base para el diseño de una propuesta didáctica para la enseñanza del espacio geográfico como elemento integrador de las ciencias sociales, lo cual se convertirá en insumo para poner en escenario práctico las relaciones teóricas aquí develadas.

REFERENCIAS

- Alvarado Angulo, R. (2015). *El paisaje sonoro de la Ciudad de Guanajuato, una aproximación desde la música urbana y los pregones* (Tesis de doctorado). [URL](#)
- Amphoux, P. [editor científico]. (1994). *Aux écoutes de la ville : la qualité sonore des espaces publics européens, méthode d'analyse comparative : enquête sur trois villes suisses*. [URL](#)

- Augoyard, J. F. (2003). Une sociabilité à entendre. *Espaces et Sociétés*, 115, 25-42. [URL](#)
- Basso, G. J., Farina, M. A., & Jaureguiberry, L. F. (2016). Enseñando acústica a los músicos. *Metal*, 2(2), 29-40. [URL](#)
- Benejam, P. (1997). Las finalidades de la educación social. En P. Benejam Arguimbau, & J. Pagès Blanch (coordinadores), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (pp. 33-52). Horsori. [URL](#)
- Benítez Escudero, J. (2015). *El paisaje sonoro de algunos ambientes de la ciudad de Pereira como estrategia de educación ambiental* (Tesis de pregrado). [URL](#)
- Berrosipi-Noria, J. P., Rosales-Córdova, J. N., Huaranga-Navarro, H., & Alarcón-Cajas, Y. R. (2019). Ecología acústica y el paisaje sonoro en una comunidad de Huánuco, Perú. *Investigación Valdizana*, 13(3), 156-164. [URL](#)
- Botella Nicolás, A. M., & Hurtado Soler, A. (2016). Innovación docente en el grado de maestro de la Universitat de València. La percepción auditiva y visual del paisaje a través de las TIC. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (7), 215-230. [URL](#)
- Botella Nicolás, A. M., Hurtado Soler, A., & Ramos Ahijado, S. (2018). Innovación educativa a través de la realidad virtual y el paisaje sonoro. *Creativity and Educational Innovation Review*, (2), 113-127. [URL](#)
- Bozzano, H. (2014). Geografía y transformación con inteligencia territorial investigación-acción y transposición didáctica. *Boletín de Estudios Geográficos*, (102), 71-120. [URL](#)
- Castro Ramírez, M. I. (2017). *Estrategias de educación patrimonial para fortalecer la identidad territorial en los jóvenes a través de expresiones artísticas* (Tesis de pregrado). [URL](#)
- Cosgrove, D. (2002). Observando la naturaleza: El paisaje y el sentido europeo de la vista. *BAGE*, (34), 63-89. [URL](#)
- Cuenca López, J. (2004). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria* (Tesis de doctorado). [URL](#)
- Cuervo, R. (2015). La ecología del paisaje sonoro de la ciudad: un aporte a la sostenibilidad urbana. *Dearq*, (16), 90-103. [URL](#)

- de la Mora Gómez, D. (2017). *Criterios y herramientas metodológicos para el diagnóstico y diseño participativos del espacio sonoro público* (Tesis de maestría). [URL](#)
- De Nardi, A. (2010). El paisaje como instrumento de intermediación cultural en la escuela. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (65), 27-34. [URL](#)
- Domínguez Ruíz, A. L. (2019). El oído: un sentido, múltiples escuchas. Presentación del dossier Modos de escucha. *El Oído Pensante*, 7(2), 92-110. [URL](#)
- Estepa Giménez, J. (editor). (2013). *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*. Universidad de Huelva.
- Feld, S. (1996). Waterfalls of Song: An Acoustemology of Place Resounding in Bosavi, Papua New Guinea. En S. Feld, & K. H. Basso (editores), *Senses of Place* (pp. 91-135). School of American Research Press.
- Fontal Merillas, O., & Ibáñez Etxeberría, A. (2017). La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. *Revista de Educación*, (375), 184-214. [URL](#)
- Fortuna, C. (2009). La ciudad de los sonidos. Una heurística de la sensibilidad en los paisajes urbanos contemporáneos. *Cuadernos de Antropología Social*, (30), 39-58.
- Gallego Muñoz, P. A. (2013). *Estrategias de integración del patrimonio cultural en el ordenamiento del territorio* (Tesis de maestría). [URL](#)
- García Valecillo, Z. (2014). Espacios que construyen ciudadanía: la educación patrimonial en la gestión del patrimonio cultural desde América Latina. *América Patrimonio*, (6), 169-181. [URL](#)
- Germán-González, M., & Santillán, A. (2006). Del concepto de ruido urbano al de paisaje sonoro. *Bitácora Urbano Territorial*, 1(10), 39-52. [URL](#)
- Gill, S. A., Grabarczyk, E. E, Baker, K. M, Naghshineh, K., & Vonhof, M. J. (2017). Decomposing an Urban Soundscape to Reveal Patterns and Drivers of Variation in Anthropogenic Noise. *Science of the Total Environment*, 599-600, 1191-1201. [URL](#)
- Girardot, J. J. (2010). Inteligencia territorial y transición socio-ecológica. *Trabajo: revista iberoamericana de relaciones laborales*, (23), 11-24. [URL](#)

- Grijalba Obando, J. A., & Paül-Carril, V. (2018). La influencia del paisaje sonoro en la calidad del entorno urbano. Un estudio en la ciudad de Popayán (Colombia). *Urbano*, 21(38), 70-83. [URL](#)
- Gurevich, R; Blanco J; Fernández Caso, M. V., & Tobio, O. (2001). *Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada*. Aique.
- Hermida, L., & Pavón, I. (2019) Spatial Aspects in Urban Soundscapes: Binaural Parameters Application in the Study of Soundscapes from Bogotá-Colombia and Brasília-Brazil. *Applied Acoustics*, 145, 420-430. [URL](#)
- Jaramillo Arango, J. (2018). Cartografías de la sorpresa: prácticas artísticas y paisajes sonoros urbanos en Colombia. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 13(1), 173-191. [URL](#)
- Kang, J., Aletta, F., Gjestland, T. T., Brown, L. A., Botteldooren, D., Schulte-Fortkamp, B., Lercher, P., van Kamp, I., Genuit, K., Fiebig, A., Bento Coelho, J. L., Maffei, L., & Lavia, L. (2016). Ten Questions on the Soundscapes of the Built Environment. *Building and Environment*, 108, 284-294. [URL](#)
- Linares, P. (2013). El concepto macro de sostenibilidad: variables de un futuro sostenible. En C. Alonso Bedate (editor), *¿Es sostenible el mundo en que vivimos? Un enfoque disciplinar* (pp. 11-32). Editorial Universidad Pontificia Comillas. [URL](#)
- Liu, F., & Kang, J. (2016). A Grounded Theory Approach to the Subjective Understanding of Urban Soundscape in Sheffield. *Cities*, 50, 28-39. [URL](#)
- Llorca, J. (2017). Paisaje sonoro y territorio. El caso del barrio San Nicolás en Cali, Colombia. *Revista INVI*, 32(89), 9-59. [URL](#)
- Louzao Villar, J. (2018). El sonido de las campanas: una aproximación al paisaje sonoro católico en la España contemporánea. *Huarte de San Juan. Geografía e historia*, (25), 149-171. [URL](#)
- Lynch, K. (1960). *The image of City*. MIT Press.
- Maristany, A. R. (2016). Paisaje sonoro urbano "Soundwalk" como método de análisis integral. *Revista Pensum*, 2(2), 41-56. [URL](#)
- Martínez Suárez, P., & Moreno Jiménez, A. (2013). Ruido y quietud en el interior de los parques de Madrid (España): Un análisis ambiental de casos con SIG. *Anales de Geografía de la Universidad Complutense*, 33(1), 133-160. [URL](#)

- Medina, C. (1997). *La enseñanza problémica entre el constructivismo y la educación activa*. Rodríguez Quito Editores.
- Ministerio de Cultura de Colombia. (2004). Programa de participación Vigías del Patrimonio. [URL](#)
- Moreno Rojas, J. E. (2010). La ciudad: entre las experiencias y percepciones de la niñez. *Uni-pluri/versidad*, 10(3), 105-113. [URL](#)
- Morón Monge, M. C. (2013). Paisaje y geografía: una oportunidad para educar en patrimonio. En J. Estepa Giménez (editor). *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias* (pp. 237-248). Universidad de Huelva.
- Morón Monge, M. C. (2016). *El paisaje en la Enseñanza Secundaria Obligatoria: análisis de Libros de Texto y del curriculum oficial, el abordaje patrimonial* (Tesis de doctorado). [URL](#)
- Motta Rodríguez, G. (2015). *Una mirada a través del arte: vinculación del pasado y el presente del patrimonio cultural colombiano en la educación* (Tesis de doctorado). [URL](#)
- Neve, E. (2008). *Geografía experiencial a la escucha. Escenarios musicales callejeros del Puerto de Sydney* (Tesis de pregrado). [URL](#)
- Nogué, J. (2007). *La construcción social del paisaje*. Biblioteca Nueva.
- Nogué, J. (2010). El retorno al paisaje. *Enrahonar*, 45, 123-136. [URL](#)
- Novo, M. (2006). *El desarrollo sostenible. Su dimensión ambiental y educativa* (2.ª ed.). Pearson Educación.
- Ortiz, S. (2013). Educación patrimonial en la universidad. Estrategias para la valoración del patrimonio cultural urbano en el proceso de formación de los jóvenes. *Praxis*, 9(1), 18-24.
- Pagès, J. (2007). La enseñanza de las ciencias sociales y la educación para la ciudadanía en España. *Didáctica Geográfica*, (9), 205-214. [URL](#)
- Palmese, C., Carles Arribas, J. L., & Alcázar Aranda, A. J. (2010). *Paisajes sonoros de Cuenca*. Ediciones de Castilla-La Mancha.
- Perea, M., Navarro, E., & Luque, A. (2018). Inteligencia territorial: conceptualización y avance en el estado de la cuestión. Vínculos posibles con los destinos turísticos. *Cuadernos de Turismo*, (41), 535-554. [URL](#)

- Petit de Murrat, F., & Potenza, N. V. C. (2019). Sonoridades subterráneas: una etnografía de los músicos del subterráneo de la ciudad de Buenos Aires. *El oído pensante*, 7(2), 64-91. [URL](#)
- Quintero, C. A., & Recuero López, M. (2018). El espacio urbano 'calle' a través de la mirada del paisaje sonoro. Una propuesta metodológica. *Territorios*, (38), 191-214. [URL](#)
- Quiroz Posada, R. E., & Díaz Monsalve, A. E. (2011). La investigación en el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales y su dinámica de articulación en un grupo de universidades públicas en Colombia. *Uni-pluri/versidad*, 11(2), 1-16. [URL](#)
- Ríos, L., & Osses Bustingorry, S. (2015). Diseño y validación de una escala de actitudes ambientales respecto al paisaje sonoro para estudiantes de segundo ciclo básico de una escuela de la comuna de Rengo, Chile. *Revista investigaciones en educación*, 15(1), 15-36. [URL](#)
- Rodaway, P. (1994). *Sensuous Geographies: Body, Sense and Place*. Routledge.
- Rodríguez Ávila, S. P., & Acosta Jiménez, W. A. (2007). La emergencia de la didáctica de las ciencias sociales: ¿campo en consolidación o en disgregación? *Folios*, (25), 37-52. [URL](#)
- Rodríguez Lorenzo, G. (2017). Multiculturalidad, interdisciplinariedad y paisaje sonoro (soundscape) en la educación musical universitaria de los futuros maestros en educación infantil. *Dedica*, (11), 153-172. [URL](#)
- Salvini, M. C. (2017). El paisaje sonoro. Experiencias urbanas entre lo visible y lo invisible. *Eidos*, (10), 1-11. [URL](#)
- Sánchez Cid, M., Pueo, B., & San Martín Pascal, M. A. (2012). Paisaje sonoro: un patrimonio cultural inmaterial desconocido. En F. García García (director), & R. García Fernández (coordinador), *Ciudades creativas*. Congreso llevado a cabo en el II Congreso Internacional de Ciudades Creativas, Madrid. [URL](#)
- Sandoval Casilimas, C. A. (1996). *Investigación Cualitativa*. ICFES.
- Santisteban Fernández, A. (2011). Las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales. En A. Santisteban Fernández, & J. Pagès Blanch (coordinadores), *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria: ciencias sociales para aprender, pensar y actuar* (pp. 63-84). Síntesis.

- Santos, M. (1996). *Metamorfosis del espacio habitado*. Oikos-Tau.
- Schafer, R. M. (1969). *El nuevo paisaje sonoro. Un manual para el maestro de música moderno*. Melos.
- Secco, L. (2017). La musicalidad del paisaje sonoro urbano: el pregón del heladero. *Dixit*, (27), 4-12. [URL](#)
- Simmel, G. (1981). *Sociologie et Épistémologie*. Presses Universitaires de France.
- Smith, S. J. (1994). Soundscape. *Area*, 26(3), 232-240. [URL](#)
- Sui, D. Z. (2000). Visuality, Aurality, and Shifting Metaphors of Geographical Thought in the Late Twentieth Century. *Annals of the Association of American Geographers*, 90(2), 322-343. [URL](#)
- Temtem, F. (2016). De la marginalidad del oído a la construcción auditiva del paisaje urbano. *ZARCH*, (7). [URL](#)
- Trabajo Rite, M., & Cuenca López, J. M. (2017). La educación patrimonial para la adquisición de competencias emocionales y territoriales del alumnado de enseñanza secundaria. *Pulso. Revista de educación*, (40), 159-174. [URL](#)
- Truax, B. (editor). (1978). *Handbook for Acoustic Ecology*. [URL](#)
- Tuan, Y. F. (2007). *Topofilia. Un estudio de las percepciones, actitudes y valores sobre el entorno*. Melusina. [URL](#)
- Westerkamp, H. (s.f.). Bauhaus y estudios sobre el paisaje sonoro. Explorando conexiones y diferencias. [URL](#)
- Zarrin, S. (2017). *Paisaje sonoro e identidad cultural. Los sonidos de Teherán en el contexto de la identidad musical de Persia* (Tesis de doctorado). [URL](#)
- Zhang, X., Ba, M., Kang, J., & Meng, Q. (2018). Effect of Soundscape Dimensions on Acoustic Comfort in Urban Open Public Spaces. *Applied Acoustics*, 133, 73-81. [URL](#)
- Zigor, M. (2017). *Una aproximación perceptiva al entorno sonoro urbano, variante metodológica en el Casco Viejo de Bilbao* (Tesis de doctorado). [URL](#)