



CAPÍTULO VI

Prácticas artísticas y procesos de inclusión social con jóvenes sordos del Proyecto para Niños, Niñas y Jóvenes en Situación de Discapacidad, Cognitiva, Auditiva y Visual de la Fundación Colsalud y Comfamiliar¹

¹ Este capítulo corresponde al producto final de la investigación *Prácticas artísticas y procesos de inclusión social con jóvenes sordos del Proyecto para Niños, Niñas y Jóvenes en Situación de Discapacidad, Cognitiva, Auditiva y Visual de la Fundación Colsalud y Comfamiliar* desarrollada en el marco de la Maestría en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira.

Mario Fernando Londoño Marín,² María Jaqueline Zuluaga Duque,³ Albán Mauricio Guapacha Martínez,⁴ Paola Andrea Reinoso Osorio,⁵ John James Gómez Gallego⁶

Para citar este capítulo:

Londoño Marín, M. F., Zuluaga Duque, M. J., Guapacha Martínez, A. M., Reinoso Osorio, P. A. y Gómez Gallego, J. J. (2021). Prácticas artísticas y procesos de inclusión social con jóvenes sordos del Proyecto para Niños, Niñas y Jóvenes en Situación de Discapacidad, Cognitiva, Auditiva y Visual de la Fundación Colsalud y Comfamiliar. En W. de J. Acevedo Gómez y J. W. Toro Zapata (eds.), *Pedagogía y desarrollo humano: Maneras de comprensión del otro y de lo otro* (pp. 133–160). Universidad Católica de Pereira.

DOI: <https://doi.org/10.31908/eucp.66.c650>

- 2 Comunicador Social – Periodista, Universidad del Quindío. Especialista y Magister en Pedagogía y Desarrollo Humano, Universidad Católica de Pereira. Contacto: mariolondonomarin@gmail.com
- 3 Química, Universidad Tecnológica de Pereira. Especialista y Magister en Pedagogía y Desarrollo Humano, Universidad Católica de Pereira. Contacto: jakizulu52@hotmail.com
- 4 Licenciado en Música, Universidad Tecnológica de Pereira. Especialista y Magister en Pedagogía y Desarrollo Humano, Universidad Católica de Pereira. Contacto: albancho2320@hotmail.com
- 5 Química Industrial, Universidad Tecnológica de Pereira. Especialista y Magister en Pedagogía y Desarrollo Humano, Universidad Católica de Pereira. Contacto: andreareinosa@hotmail.com
- 6 Doctor en psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina. Profesor investigador de la Universidad Católica de Pereira. Contacto: john3.gomez@ucp.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6685-7099>

Resumen

La presente investigación cualitativa inscrita en el enfoque fenomenológico, análisis reflexivo, tiene como objetivo describir y analizar cómo las prácticas artísticas facilitan los procesos de inclusión social en la población sorda del proyecto de formación musical para niños y jóvenes en situación de discapacidad cognitiva, auditiva y visual de la ciudad de Pereira. Es así como da cuenta, de cómo especialmente la música, facilita el reconocimiento y la inclusión de los sordos en la sociedad, a través de su trasegar en el proceso de formación en el arte, donde desarrolla sus capacidades, habilidades y potencialidades, resignificando sus modos de existir y habitar el mundo con los otros. Sin embargo, es preciso que la comunidad oyente se inquiete, conozca y vincule el LSC dentro de su cotidianidad, para lograr una integración entre sordos y oyentes, ya que el desconocimiento y el desinterés de la diversidad funcional, ha despuntado en barreras de diversa índole siendo la comunicación fragmentada, una de las razones que impiden la inclusión de los sordos en la sociedad.

Palabras clave: Prácticas artísticas, sordos, niñez, inclusión social, incorporación social.

Abstract

The present qualitative research inscribed in the phenomenological approach, reflexive analysis, aims to describe and analyze how artistic practices facilitate the processes of social inclusion in the deaf population of the musical training project for children and young people with cognitive, hearing and visual disabilities in the city of Pereira.

Thus, it shows how especially music facilitates the recognition and inclusion of the deaf in society, through their journey in the process of training in art, where they develop their abilities, skills and potential, resignifying their ways of existing and inhabiting the world with others. However, it is necessary that the hearing community is concerned, knows and links the LSC within their daily life, to achieve integration between deaf and hearing, since the lack of knowledge and disinterest in functional diversity has resulted in barriers of various kinds, being fragmented communication one of the reasons that prevent the inclusion of the deaf in society.

Keywords: Artistic practices, deaf, childhood, social inclusion, social incorporation.

Introducción

Este texto presenta los resultados de la investigación *Prácticas artísticas y procesos de inclusión social con jóvenes sordos en el proyecto de formación musical para niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad, cognitiva, auditiva y visual de la Fundación Colsalud y Comfamiliar*. El propósito fue interrogar cómo los procesos artísticos contribuyen a la inclusión social generando formas de resignificación de la vida en jóvenes con discapacidad auditiva.

Así, planteamos una discusión alrededor de diferentes categorías: inclusión social, diversidad funcional, discapacidad auditiva y prácticas artísticas, apoyados en los planteamientos, principalmente, de Sáenz (2015), Jaramillo (2018), Sosa (2009), Subirats (2009), Infante (2005) y Aguirre (2012).

Los procesos artísticos logran establecer sólidos vínculos entre el practicante y el arte, pues lo adoptan como parte de su sentir, ser y estar; aspectos que, según Medina (2012), evidencian la manera en que por medio del arte se desarrollan: la creatividad, la libre expresión de identidades, de la memoria histórica y personal que parten de la vida cotidiana, dando lugar al pluralismo y diversidad que pueden hallarse en un mismo contexto.

Por tanto, las prácticas artísticas, a medida que van marcando las coordenadas experienciales del practicante, imprime rutas de existencia, caminos y espacios de salida de los modos de vida impuestos por la sociedad. Entonces, el quehacer artístico genera, en quién hace parte de la práctica artística, transformaciones en su vida que le permiten entenderse de otra manera, como parte activa de un grupo y por ende de la sociedad, generando un encuentro con la inclusión social, la cual, de acuerdo con nuestras conclusiones, implica: *procesos que aseguran que aquellas personas que están en riesgo de pobreza y exclusión social, tengan las oportunidades y recursos necesarios para participar completamente en la vida económica, social y cultural, disfrutando un nivel de vida y bienestar que se considere normal en la sociedad y contexto en el que viven.*

Para aportar esta mirada, vale la pena entender que la inclusión implica de antemano la exclusión, la cual advierte desde sus fronteras –que ya de por sí son amplias y diversas– las formas de marginalidad que se presentan. Formas de exclusión económica, de género, nacionalidad, raza, edad, por dificultades de acceso al agua, vivienda, educación o diversidades funcionales dadas por limitaciones psíquicas o físicas, como alguna deficiencia a nivel cognitivo o la falta parcial o total de la escucha.

Así pues, la discapacidad auditiva hace referencia a la ausencia parcial o completa de la capacidad de escuchar y reconocer los sonidos (hipoacusia, o sordera profunda), lo

cual no interfiere en las capacidades cognitivas del sujeto, permitiendo entonces que pueda desenvolverse fácilmente, al establecer códigos lingüísticos dentro de la sociedad. De allí que sea de interés el indagar cómo la práctica artística musical, permite que los no oyentes potencien otras habilidades y cualidades que los convierte en facilitadores de su proceso de inclusión social.

Como plantea Nussbaum (citado en Otero, 2015), la sociedad debe comprometerse ofreciendo las condiciones necesarias para que ciertas diversidades, como las que presentan las personas sordas en relación con la práctica artística, puedan desarrollarse en escenarios de elección, es decir, que se ofrezcan y lleven a cabo las adaptaciones para que puedan decidir su participación o no en esta experiencia, resaltando la importancia de que se confiera esta opción (Otero, 2015).

Así, debido al amplio espectro de complejidades y comprensiones que se dan en torno a la inclusión social, nace en Pereira el *proyecto de formación musical para niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad, cognitiva, auditiva y visual de la Fundación Colsalud y Comfamiliar*⁷. En el que se plantea que, la práctica artística musical permite que los estudiantes sordos y la comunidad oyente, estrechen lazos desde la comprensión, situación intrínseca del proceso formativo, diseñado para potencializar las habilidades de los sujetos desde las propias dinámicas de aprendizaje del arte.

En ese sentido, resulta importante comprender las diversidades funcionales y lo que significan las formas de inclusión social entre las que se encuentran la educación inclusiva. De esta manera podemos encontrar dos abordajes: por un lado, la manera en que ellos se sienten incluidos en sus entornos sociales; por otro, las formas en que son incluidos según los *Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva* estipulados por el MEN (2013).

Por su parte, en dicho proyecto se pretende observar los aciertos, pero también las dificultades que surgen en este proceso que busca la inclusión social en sordos. Estos jóvenes son quienes, a través de un proceso artístico, adaptado a sus necesidades de aprendizaje, experimentan el desarrollo de habilidades y destrezas por medio de la música.

Debido a las diversidades funcionales y a las características de esta población y a las intenciones del proyecto que busca resignificar a los sujetos y su posición en la sociedad, resulta novedoso e importante, observar los beneficios que conlleva el aprendizaje musical en personas sordas como en oyentes, pues estimula la expresión de emociones y sentimientos, aspecto indispensable para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales.

7 Proyecto de formación artística en el que se enmarca la población objeto de la presente investigación.

El arte, a través de sus procesos, posibilita entonces el autoconocimiento en medio de las relaciones que se tejen de manera intrínseca. Es así como se logran las construcciones estéticas; visibilizando la potencia que pueden llegar a tener estos procesos musicales a nivel social. Por lo anterior, es pertinente asumir una investigación de corte fenomenológico, puesto que integra las prácticas artísticas para los sordos desde su diversidad funcional y la inclusión social desde sus utopías y realidades. Se espera así aportar al conocimiento y al cambio futuro de paradigmas en torno a las posibilidades humanas diversas (Otero, 2015).

Antecedentes de investigación

Para el presente apartado cabe resaltar, basados en los datos del DANE, que a nivel nacional existen 159.778 personas con discapacidad auditiva (Romero y Hernández, 2009). Esto deja ver una población significativa que ha sido tenida en cuenta en investigaciones y reconocida a partir de leyes, decretos y tratados sobre inclusión social, como la Declaración de Salamanca de 1994, aprobada por la Conferencia Mundial, en la que se expresa que las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de su condición social, física, económica, étnica, cultural, pues deben tener derecho a la educación, sin importar si son niños en condición de calle o si presentan alguna forma de discapacidad (Bautista, Turnbull y Saad, Vidal, 2016).

Por su parte, aunque en los escenarios escolares la música no se haya vinculado directamente como estrategia para la inclusión social, sí ha sido implementada en programas y proyectos extracurriculares como las orquestas sinfónicas juveniles, encargadas de educar e incluir adolescentes y jóvenes de minorías étnicas y culturales, abriendo paso a la interculturalidad, lo que potencializa la identidad por medio de procesos que se construyen progresivamente en el desarrollo de la experiencia, y que están diseñados para atender las necesidades diversas de los individuos (Aparicio y León, 2017).

La música, por tanto, resulta ser una estrategia facilitadora del desarrollo cognitivo, agilizadora de la adquisición de conocimientos tales como: geografía, léxico, habilidades lógico-matemáticas; que logran el mejoramiento de las relaciones interpersonales gracias a la posibilidad del diálogo, al trabajo colaborativo y a la potencia que posee para despertar el deseo de expresar y compartir sentimientos y concepciones del mundo, lo cual les permite a los sujetos ser partícipes de la sociedad haciendo aportes significativos desde su quehacer artístico en pro de una sociedad educativa inclusiva (García, 2018; Otero, 2015; Piedra, 2016).

Si bien la inclusión es un proceso que se da de manera progresiva y la música resulta ser una estrategia facilitadora, es preciso comprenderla más como un fenómeno acústico que debe ser adaptado a cada diversidad funcional, abarcando todos los elementos sensoriales

permitidos por el sonido. Las personas con discapacidad auditiva perciben el sonido en el cuerpo por medio de vibraciones y gestualidades presentes en la lengua de señas (Cripps, Rosenblum, Small y Supalla, 2017; Friedner y Helmreich, 2012; Holmes, 2017; Otero, 2015).

Todo lo anterior motiva nuestro interés desde el ámbito académico y alienta el propósito y objetivo de la presente investigación, pues resulta un terreno con diversas potencialidades de exploración.

Horizonte conceptual

Inclusión social

La inclusión social, como categoría, se aborda desde dos conceptos; discapacidad, revaluado de acuerdo con los contextos culturales, y diversidad funcional, que fue una concepción promovida en el 2005 por la comunidad virtual, en pro de una vida independiente, como resultado del Foro de Vida Independiente (FVI) que creó el movimiento español en internet, Rodríguez y Ferreira (2010), abren así la discusión en torno a: exclusión – inclusión, es así, como se hace necesario aclarar que el concepto de diversidad funcional:

Pretende suprimir las nomenclaturas negativas que se han aplicado tradicionalmente a las personas con discapacidad (siendo “*dis-capacidad*” un ejemplo de las mismas). El concepto pretende una calificación que no se inscribe en una carencia, sino que lo que señala es un desenvolvimiento cotidiano, una funcionalidad, diferente a lo que se considera usual; y además asume que esa funcionalidad diversa implica discriminación y que es, no la peculiaridad fisiológica, sino el entorno social el que la produce. (Rodríguez y Ferreira, 2010, p. 294)

Las denominaciones que delimitan las capacidades de los sujetos con diversidad funcional, cognitivas o físicas, son: limitación auditiva, limitación visual, sordociegos, autistas, con capacidades y talentos excepcionales, estudiantes con discapacidad motora y cognitiva (MEN, 2013). Estas caracterizaciones se dan más por la sociedad que por ausencia de habilidades para desenvolverse en entornos sociales, políticos, educativos y culturales. Los sordos, según la sociedad, están limitados para realizar las mismas acciones de los oyentes a nivel cognitivo, lo cual impide su incursión a entornos a los que pertenece y en los que puede incidir de manera directa teniendo en cuenta su manera de comunicarse (MEN, 2013).

Entre tanto, se requiere una educación especial adaptada a sus necesidades de aprendizaje que les permita disfrutar un ritmo normal de vida, desde el cual puedan tener

un proyecto de vida, trabajo, sano esparcimiento, enamorarse, casarse o emparejarse, contar con autonomía en sus decisiones personales, económicas, sociales y políticas (Sosa, 2009). Para lograr lo anterior es imprescindible considerar las Necesidades Educativas Especiales (NEE) que, según Bengoechea (1999), es: “un concepto que hace referencia al alumno con algún problema de aprendizaje que demanda atención específica y mayores recursos educativos” (p.15).

De acuerdo con las capacidades de aprendizaje de cada uno de los educandos se emplean estrategias como adaptaciones curriculares que pretenden incluir dentro de la comunidad educativa a todos, sin distinciones. Por su parte, la educación especial ha sido: “el espacio de prácticas discriminatorias en las que se medicaliza a la sordera se patologiza al sujeto sordo, se realizan adaptaciones curriculares negando un currículo sordo y donde se aplican prácticas y políticas logocéntricas y etnocéntricas” Skliar (citado en Medina, 2005, p. 73). Así, se percibe a los individuos como carentes de capacidades cognitivas necesarias para participar de decisiones políticas, limitando la posibilidad de pertenecer a un solo mundo, a una sola cultura, lo cual resquebraja la convivencia en sociedad y la posibilidad de asumirse en la diferencia.

Estas consideraciones dejan ver que el MEN, aunque hace un trabajo constante en cuanto a procesos inclusivos, no ha encontrado una manera eficaz de implementar estrategias, acorde a las necesidades culturales, educativas, sociales y políticas para la población sorda; por tanto, ha fracasado, negando el libre acceso a ascender en la escala educativa y la posibilidad de inscribirse en su autonomía cultural (Medina, 2005).

Evidenciándose que para lograr la inclusión social son necesarios tres *espacios* mencionados por Subirats (2009): de la ciudadanía, donde se involucra la participación política los derechos sociales y ciudadanos además de reconocimiento y atención a la diferencia; de la producción mercantil, del mercado de trabajo y del consumo, donde se hace presente la participación en la producción y en el consumo; por último, el relacional y de los vínculos sociales, donde se encuentran las redes sociales y la participación recíproca.

Son, pues, variados los aspectos a tener en cuenta para lograr verdaderos procesos de inclusión social. Sin embargo, es preciso comprender la conceptualización y discusión que se teje en torno a la diversidad funcional.

Diversidad funcional

Esta categoría resulta necesaria para comprender la distinción entre diversidad y discapacidad, como también las implicaciones que conlleva entenderla como necesidad

educativa especial, considerando las diversidades funcionales de los individuos dentro de los ambientes de aprendizaje.

Resulta importante aclarar que la discapacidad desde el prefijo “dis” hace alusión a deficiencias o imperfecciones que tienen quienes divergen de parámetros normalizadores de una población (Rodríguez y Ferreira, 2010). Esa visión hace parte de los discursos basados en el modelo médico-rehabilitador y social emancipatorio, sumidos en negativo, que enmarcan al individuo como un enfermo que requiere de tratamiento médico para eliminar su deficiencia, a fin de poder convivir y desarrollarse en sociedad.

De otro lado, para hablar de la diversidad funcional, es preciso traer a colación el concepto de diversidad propuesto por la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) OREAL/UNESCO (2007), donde expone que:

La respuesta a la diversidad implica asegurar el derecho a la propia identidad, respetando a cada quién como es, con sus características biológicas, sociales, culturales y de personalidad, y dando a cada persona un trato justo que no atente contra su dignidad. (p. 12)

Justamente es a través de los espacios educativos que se vivencia la diferencia, por tanto, educar en la diversidad es viable para aprender a vivir en comunidad desde el pluralismo, el entendimiento mutuo, las relaciones democráticas y la construcción social (Salgado, 2013).

Así, resulta ineludible que los docentes estén capacitados para enfrentar y establecer estrategias, herramientas y adaptaciones curriculares que permitan atender las NEE de los individuos, en pro de su desarrollo humano, físico y cognitivo, lo cual implica una educación de calidad para todos, atendiendo las diversidades funcionales que pueden ser entendidas como distintas formas de ser y estar en el mundo (Salgado, 2013).

Ahora, si en los escenarios sociales y educativos se busca trabajar en colectivo contemplando las alternativas existentes para que las personas con diversidad funcional sean comprendidas, aceptadas y reconocidas, se cerraría la brecha que se ha creado sobre la condición de los sordos, construida como catalogaciones dicotómicas negativas: personas discapacitadas (disminuidas en cuanto a alguna de sus capacidades), anormales (sin normalidad), enfermas, (sin salud), dependientes (sin independencia); estigmatizadas como personas defectuosas (Rodríguez y Ferreira, 2010).

Es necesario interrogar esa concepción documentalista y catalogadora del sujeto y de manera específica en cuanto a la discapacidad auditiva y sus características, las cuales, a

juicio propio, no resultan limitantes, sino habilidades a potenciar en medio de la diferencia de los sujetos.

Discapacidad auditiva

Es preciso aclarar que según el Ministerio de Salud (2010), considera: “discapacitada a toda persona que padezca una alteración funcional permanente o prolongada, física o mental, que en relación con su edad y medio social implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral” (p. 3). Para el caso de la discapacidad auditiva específicamente existen barreras sociales superiores a sus capacidades impidiéndole ejercer una participación activa en la sociedad.

De otro lado, la discapacidad auditiva es considerada, según Infante (2005), como “la privación total o parcial de la capacidad de oír. Se puede considerar una limitación sensorial invisible que no se ve ni física ni mentalmente” (p.19). En concordancia con lo anterior, no se ve comprometida la capacidad cognitiva salvo por los códigos lingüísticos que deben ser adecuados para comunicarse con los otros (Infante, 2005).

Dicha discapacidad ha provocado una comunicación fragmentada, dada desde los códigos lingüísticos que deben usarse y conocerse para una adecuada interlocución entre oyentes y sordos, siendo ellos completamente funcionales para desenvolverse en la vida cotidiana; sin embargo, se deben efectuar adaptaciones y estrategias pedagógicas que propendan la interacción efectiva entre los sujetos de acuerdo con su diversidad.

Prácticas artísticas

Las prácticas artísticas, a través de sus dinámicas de aprendizaje, permiten que los sujetos caminen hacia comprensiones de diversa índole, por tanto, es desde las posibilidades del arte que se pretende ver hasta qué punto resulta ser una vía para lograr la inclusión social de sujetos con diversidades funcionales como la sordera (Jaramillo, Guapacha, Ramirez y Londoño, 2018).

Entre tanto, cuando se habla de prácticas artísticas, se hace alusión a la cotidianidad que percibe el artista desde esas “otras formas de ver, oír y sentir. Lo ‘otro’”. (Benítez, 2012, p.104), que le permiten llegar a la creación partiendo del autoconocimiento que le brinda la experiencia de la práctica artística.

Así, la formación musical en sordos a través de la lúdica, la interpretación de lo visual, es decir, la imitación demarcada por el maestro guía, dada no solo desde la repetición o cadencia de los movimientos, sino también desde las vibraciones, genera procesos vinculantes

de los sentidos, convirtiéndola en facilitadora de la inclusión que, como señala Otero, debe ser asumida:

Como la igualdad de oportunidades, por medio del encuentro de dos comunidades lingüísticas diferentes en donde se compartan las distintas maneras de vivenciar la música y por ende de comprender el mundo, posibilitando la redefinición de paradigmas excluyentes entorno a la comunidad sorda y la consecución de la transformación social. (2015, p.136)

Por lo anterior, el arte resulta ser uno de los medios para enfrentarse y romper con las xenofobias, injusticias y con la dicotomía entre la exclusión e inclusión. Así entonces, ocupa un lugar privilegiado como herramienta de resistencia y estilo de vida que permite el reconocimiento de los oprimidos, contribuyendo de manera significativa a los procesos de inclusión social. (Jaramillo, Guapacha, Ramirez y Londoño, 2018).

Método

Esta investigación se inscribe en el enfoque cualitativo, entendido como la descripción de las características de los fenómenos problematizados dentro de los procesos investigativos (Hernández, 2010). Es así que se tomarán como punto de partida los discursos de los jóvenes sordos que hacen parte del proyecto anteriormente mencionado, como expresiones de la forma en que las prácticas artísticas propician, o no, procesos de inclusión social.

En este marco se asume el método fenomenológico basado en experiencias vividas por varios individuos. Se indaga cómo experimentan el fenómeno y sus implicaciones o manifestaciones, develando la configuración de la conciencia humana en busca de la estructura esencial, no variante y el significado central que subyace a la experiencia, en un acercamiento a las experiencias originarias para ser expuestas en un determinado contexto, que además implica considerar el mundo exterior que le da sentido al fenómeno y el mundo interior que da cuenta de cómo es percibida la experiencia como un todo, teniendo en cuenta la perspectiva y significados que los estudiantes sordos puedan tener en torno a la inclusión social a través de las prácticas artísticas.

En cuyo sentido, Husserl (citado en Aguirre, 2012), hace uso del análisis reflexivo, para estudiar los fenómenos en forma pura; es decir, se estudia a las cosas mismas sin potencializar, ni manipular al objeto (Soto y Vargas, 2017). Según Embree (citado en Aguirre, 2012), el análisis reflexivo es un proceso que transcurre en fases, como: Observar, informar, reflexionar, querer/valorar/crear, experimentar, analizar y examinar. Se parte de la observación que informa a diferencia del narrar datos; y el informe dará cuenta de las relaciones entre los hechos observados (p. 17).

Como complemento, se asume la perspectiva de la sociología del conocimiento aportada por Bourdieu, específicamente en cuanto a la importancia de abordar tanto las dimensiones objetivas como subjetivas de la realidad social. Por esta razón, nuestro estudio no solo se sirvió de los testimonios de los sujetos que participan en el estudio, tanto estudiantes, como la docente, agente crucial en la ejecución del *Proyecto*, sino también de técnicas como la observación y la revisión de los documentos base que fundamentan la propuesta. En ese sentido, se buscó contrastar las experiencias subjetivas como fenómenos interpretativos por parte de los sujetos, con los propósitos del proyecto y las prácticas que en su marco se desarrollan. Así:

El objetivismo y el subjetivismo serán interpretados como “dos momentos” analíticos en que, el primero, refiere a la instancia en la que el investigador reconstruye la estructura de relaciones externas e independientes de la conciencia y la voluntad de los agentes; y el segundo, al intento por captar las representaciones y vivencias de los protagonistas de las prácticas. (Reyes, 2013, p. 22)

Por consiguiente, se da lugar a la práctica del método a partir de la reflexión, permitiendo evidenciar a través de sus etapas si las prácticas artísticas musicales facilitan la inclusión social en los sordos, para tal fin se usaron técnicas de recolección de datos como la revisión documental, la observación participante y la entrevista semi-estructurada, con el propósito de construir un análisis basado en la triangulación de fuentes de información, a fin de visibilizar lo que acontece entre lo esperado (documentos), lo ejecutado (observación) y lo percibido (entrevistas). Todo esto a la luz de las categorías teóricas definidas en el apartado anterior.

Cabe mencionar que el *Proyecto* fue una iniciativa que se impulsó desde el año 2005, cuando se conformó el grupo musical de la Fundación Social Colombiana de Salud a través del programa “Talentos Colsalud” como oportunidad cultural y de inclusión para los menores y jóvenes con discapacidades cognitivas y sensoriales.

En ese contexto, los once participantes en la investigación, cinco niñas y seis niños, fueron escogidos de manera intencional, teniendo en cuenta los siguientes criterios que se consideraron cruciales para dar respuesta a la pregunta de investigación: todos presentan discapacidad sensorial auditiva de tipo hipoacusia o sordera profunda; estudian en la Institución Educativa Escuela de la palabra y se encuentran vinculados al Proyecto Pedagógico de Formación Musical, dirigido por la maestra Cecilia Tamayo. Los grupos de formación musical a las que pertenecen estos participantes son: coro para niños y niñas, coro para jóvenes, orquesta sinfónica, orquesta de cuerdas pulsadas y orquesta tropical. Así es como a la luz de las entrevistas se buscó develar las posibilidades de la música en torno a la inclusión de los sordos a la sociedad.

Cabe resaltar que debido al desconocimiento de la lengua de señas por parte de los investigadores, fue preciso contar con la participación de una intérprete durante las entrevistas semiestructuradas, quién debido a su inmersión constante con los estudiantes fue mediadora y traductora de sus opiniones y comentarios, parafraseando en varias ocasiones lo mencionado, lo cual representó una notoria barrera de comunicación de la cual nosotros como investigadores somos responsables; lo que, visto en perspectiva crítica, nos sitúa en posición de discapacidad o desventaja frente a la diversidad funcional de los participantes.

Igualmente se realizó una entrevista con la docente encargada del trabajo de prácticas artísticas, con el fin de comprender mejor la perspectiva desde la cual se comprende el lugar de la diversidad funcional y las posibilidades de inclusión desde el punto de vista de su ejecución.

Presentación y análisis de los resultados

Partimos de los datos obtenidos por medio de la aplicación de las técnicas de recolección de la información propuestas, las cuales arrojan en discapacidad auditiva y diversidad funcional importantes aspectos que propiciaron una rica discusión, pasando por inclusión social vista como proceso, hasta llegar a prácticas artísticas y sus posibilidades, lo que nos llevó a una categoría emergente, la incorporación social, desde donde se logra apreciar no solo la transversalidad de los temas, sino los efectos de la música en el cuerpo social que se comienza a gestar como un camino viable para lograr la inclusión social.

Discapacidad auditiva y diversidad funcional

Dadas las consideraciones éticas relacionadas con la protección de los menores participantes en la investigación, en el presente apartado se evitará el uso de los nombres propios y se remplazarán por la denominación P1⁸, P2, según corresponda.

Es de aclarar que los participantes reciben talleres de iniciación musical en el instrumental característico de la metodología Orff, compuestos por percusión menor, flautas dulces, xilófonos, metalófonos y percusión folclórica. A través de estos talleres identifican la música como ente sensibilizador, creando valores de convivencia, tolerancia y aceptación como individuos que hacen parte de su entorno, lo cual apoya de manera significativa los diferentes procesos de aceptación, cohesión social, reconocimiento personal e inclusión social.

8 Participante 1.

Es así como se establece, dentro del aula de clases regular, agrupar a los niños sordos en un área estratégica, privilegiando su condición para lograr un mejor aprovechamiento del modelo lingüístico LSC del que hace uso el intérprete y el docente con el fin de favorecer la atención e inclusión de los estudiantes sordos.

Sin embargo, el participante nueve (P9) de nuestra investigación hace mención de uno de los principales aspectos que le anteceden a los procesos de inclusión realizados en la escuela, que es el acompañamiento familiar, el cual se reduce al acto de presencia como espectadores en las presentaciones artísticas, pues cuenta: “Mi familia me pide oralizar todo y si no sé qué palabra debo utilizar entonces actúo y me hago entender. En mi casa interactúo constantemente con mi hermano” (P9). Por su parte, P11: comenta que en su familia solo interactúa con su madre pues ella es usuaria de LSC, con los demás no lo hace porque ellos desconocen; por tanto, su madre es mediadora de la comunicación”.

Haciendo alusión a lo anterior, la maestra Tamayo manifiesta que no solo las familias deben integrarse verdaderamente, también es preciso contar con la ayuda de los tutores, que son jóvenes sordos avanzados en la práctica artística de la música; con el fin de romper el paradigma de que el sordo no puede hacer música y expone el ejemplo de la percussionista Evelyn Glennie quien hace parte, como intérprete, de una banda sinfónica. (C. Tamayo, comunicación personal, 2 de noviembre de 2018).

Expone además, la fortaleza que da la música a la autoestima de los sordos para desarrollarse como seres humanos, pues a través del reconocimiento social-cultural trabajan en el empoderamiento de sus capacidades y su independencia; la maestra Tamayo señala que varios de sus estudiantes han podido realizar sus carreras universitarias como es el caso de un exintegrante del grupo musical, quien dijo: “la música me generó esa seguridad de poderme parar al frente de un público y decir aquí estoy yo como ser humano que soy y puedo representar algo y, gracias a la música, soy abogado”.

Tamayo especifica que la manera de aprender el instrumento en el caso de una sordera profunda es diferente, pues este debe tener un contacto más cercano con las vibraciones; es decir, que se debe ayudar en la percepción del sordo profundo acercándolo a un instrumento guía o a un parlante. También hace mención al método de aprendizaje por espejo donde un intérprete ayuda en la utilización de LSC.

El proyecto incluye las distintas diversidades funcionales y cada una de ellas se enseña de manera diferente, por tanto, menciona P11, “hay un grupo aparte. Los ciegos van a parte, los sordos van a parte”. De esta manera los procesos se fortalecen fragmentados, pero se integran para las presentaciones artísticas. En las muestras, según narran, “los ciegos algunos cantan, los ciegos pueden cantar. Están parados al frente y nosotros estamos haciendo las

señas de las canciones. P11 dice que hay dos niños ciegos”, de esta manera surgen otros lenguajes entre ciegos y sordos que cuestionan sus modos de comunicarse; sin embargo, la explicación es simple: el sordo hace la señal y el ciego la toca y la repite para que la pueda aprender.

Así, los lenguajes se van transformando y adaptando de acuerdo con las necesidades, los afectos y afinidades; esto se da entre los sordos y los ciegos y entre ellos y la música. Todo ello se conjuga entre lo afectivo y los intercambios sociales: “es porque a mí me gusta, yo siento la música, yo la siento. Mi papá me enseña a bailar” (P9). Considerando el sentir con respecto a dos prácticas artísticas que se mezclan generando procesos de transformación y adecuación corporal.

En virtud de lo anterior, los límites nacidos de los modelos médicos se transforman en la práctica, tal como lo relata la profesora Tamayo.

Espectacular. A mí me parece que eso es un logro y demostrar que el ser humano es capaz y no tiene límites. Hay una frase del científico Rodolfo Llinás colombiano que nos dice: ‘El arte es para todos y la música es para todos y que las conexiones neuronales se permiten mientras nosotros tengamos la oportunidad’ o sea no necesariamente tiene que ser una persona que oiga, ni que hable, ni que de pronto tenga una manito, cualquier persona puede hacer música según las estrategias que tenga. Entonces tener un docente al frente que tenga las estrategias permite llegar hacer música, entonces yo pienso que el logro más significativo es demostrarle al mundo que los sordos pueden hacer música. (C. Tamayo, comunicación personal, 2 de noviembre de 2018).

De este modo se desvirtúan las barreras comunicativas en los ambientes de aprendizaje durante el proceso de adaptación de los modelos lingüísticos tanto a nivel musical como escolar, despuntando en nuevos lenguajes y relacionamientos propiciados en la vivencia de la práctica artística, lo cual está directamente relacionados con la posibilidad de lograr el autoconocimiento de sus potencialidades humanas en vías una incorporación social de los sujetos sordos.

Inclusión social

Este apartado inicia con el objeto principal del *Proyecto de formación musical para niños y jóvenes en situación de discapacidad auditiva*, Colsalud (2005), a fin de reconocer el propósito, y los efectos de las experiencias artísticas en torno a los procesos de inclusión social, es así como en el objetivo se busca:

la difusión del folclor colombiano y latinoamericano y a partir de este, reconocer las habilidades y destrezas de los niños, niñas y jóvenes con capacidades especiales para así romper los paradigmas que se tienen sobre ellos y romper las barreras culturales y de comunicación. (p. 1)

Las barreras de comunicación entre sordos y oyentes resultan ser una de las principales causas de exclusión social, por tanto, el proyecto pretende brindarle mayor peso a este aspecto, a fin de proponer mecanismos que hagan posible comenzar a transformar las barreras de comunicación, manifiestas inicialmente en el hogar. Al respecto, un participante comenta:

Es muy chévere, pero es muy difícil la comunicación que se tiene en mi casa se habla y utilizo algunas señas, entonces ellos me entienden. A veces cuando no tengo la seña o alguna cosa me toca como actuar lo que estoy tratando de expresar, pero pues con mi familia la comunicación es chévere. Yo tengo muy buena comunicación con mi familia, mi familia me entiende todo porque yo solamente hablo con mi familia. (P9)

Se evidencia el uso del modelo lingüístico de los sordos, entre otros métodos, para comunicarse con su familia; sin embargo, otro de los participantes dice: “En mi familia yo solamente utilizo señas con mi mamá porque es la única que las utiliza, de resto no hablo con nadie, los otros tres son aparte” (P11). Este resultado se debe a una razón simple, expresada de la siguiente manera por otro participante:

Es que no saben señas. Toca oralizar, pero pues que no entienden, claro. Con mi hermano, con mi tío, con mi familia, ellos han aprendido algunas señas. Por ejemplo, me preguntan cómo son las señas en la cocina y yo le he enseñado algunas (P9).

De esta manera se puede ver cómo las primeras barreras no solo comunicativas se encuentran primero en el contexto familiar, tal y como lo menciona también la profesora Tamayo: “Las familias normalmente no todas saben lenguaje de señas, entonces es muy complicado con las familias” (C. Tamayo, comunicación personal, 2 de noviembre de 2018).

Por lo anterior, tanto los niños como sus padres se benefician del proceso de enseñanza musical, involucrándose en las actividades con el acompañamiento de un equipo de trabajo que valora el proceso (Colsalud, 2005). Pero, para tal fin, según Tamayo, es preciso trabajar con “la terapeuta ocupacional, por medio de la cual se hacen unas escuelas de padres, donde se les hace cine foros y tenemos la psicóloga”. (C. Tamayo, comunicación personal, 2 de noviembre de 2018). Según lo anterior, es necesario que las familias también estén comprometidas e inmersas en los procesos, permitiendo ampliar el campo de intercambios simbólicos que se gestan en el marco del proyecto a fin de permear también los intercambios simbólicos cotidianos.

La docente Tamayo no solo hace referencia a las clases de lengua de señas, sino a todas las sinergias que se generan en torno a las clases de música, donde se adquieren diversas competencias para desenvolverse en distintos espacios como lo menciona Colsalud (2005) en el documento:

Estos valores se adquieren en la medida en que a los estudiantes se les brinde la oportunidad de conocer, convivir y aprender con personas que tienen dificultades, situaciones y modos de vida distintos para que se establezcan lazos de cooperación y de apoyo que beneficien y enriquezcan a todos, se establecen diferentes relaciones de comunicación y apoyo mutuo, donde no es el sujeto quién debe adaptarse al entorno y superar sus “incapacidades”, sino que el entorno es el responsable de brindar las posibilidades, las herramientas y los recursos necesarios para fortalecer las potencialidades y capacidades que el estudiante tiene, permitiéndole mejorar aquellos procesos en los que presenta dificultades, dando una respuesta adecuada a sus necesidades. (p. 2)

Pese a que hay aproximaciones a la reducción de la brecha comunicativa entre sordos y oyentes en el contexto familiar primario, la comunicación vuelve a resquebrajarse con las personas que están fuera de ese núcleo.

Se resalta así que los niños y jóvenes, al encontrarse vinculados al Programa Talentos Colsalud, están aprendiendo música, pero también están vivenciando un espacio cultural de adaptación, donde comparten experiencias de vida a partir de las cuales aprenden a respetar y convivir con los otros, esta relación hace posible el surgimiento de fuertes lazos de amistad; permitiéndoles ser y conocerse a sí mismos entendiéndose parte de una identidad colectiva (Colsalud, 2005).

En concordancia con lo anterior, varios participantes, al referirse a las amistades que ganan, relatan que: “se puede comunicar se puede hablar con los amigos sordos de bachillerato cuando asisten a Comfamiliar es el momento en que se encuentran y allá se pueden comunicar” (P2). La comunicación se da también entre los intérpretes de la música y su público, durante las presentaciones artísticas, donde los sordos comienzan a sentirse reconocidos, encontrándose unos más a gusto que otros: “me siento reconocida porque mi familia, mis amigos, todos van a estos conciertos entonces para mí es algo bastante difícil” (P10); “me gusta que otros me miren” (P9). Entre unas y otras posturas se esboza una práctica del concepto de reconocimiento social, el cual según menciona Colsalud (2005):

Es uno de los aportes más significativos que obtienen los niños, niñas y jóvenes con discapacidad al participar en el grupo Talentos Colsalud, este se ve reflejado directamente en los conciertos, donde se puede evidenciar las habilidades y destrezas

obtenidas luego de una formación musical, significativa para cada uno de ellos y sus familias (p.3).

La formación musical inicialmente empieza con el desarrollo de habilidades, de destrezas y con el pasar del tiempo puede llegar a generar transformaciones profundas en los individuos. Los niños van descubriendo que tienen esa capacidad de interpretación musical, y algo que les ha marcado la sociedad, que por ser sordos no puede hacerlo, para ellos es algo muy importante”. (C. Tamayo, comunicación personal, 2 de noviembre de 2018).

Las imposibilidades que se les asigna desde el paradigma médico rehabilitador, se pone así en cuestión, pues, aunque es dentro del proceso formativo donde suceden los más importantes cambios, es durante las presentaciones que se hace manifiesto el potencial de la música para lograr la inclusión. Es por ello que se resalta la importancia de presentarse ante el público, puesto que invita a los sordos a cuestionar sus capacidades:

Hemos estado en dos congresos latinoamericanos: en el Congreso Latinoamericano de Educación y Tecnología llevamos la experiencia significativa de como los sordos tocan a partir de los musicogramas, y en el Congreso de Fladem, que fue también un congreso latinoamericano, como experiencia significativa también los llevamos. (C. Tamayo, comunicación personal, 2 de noviembre de 2018)

Si bien presentarse es el resultado de un proceso que va de lo humano a lo artístico, resultan ser claves para lograr la inclusión: “Estos pueden ser culturales, pueden ser musicales y sociales también. Entonces, en la medida que los niños son incluidos en estos espacios se permite generarles ese tipo de inclusión” (C. Tamayo, comunicación personal, 2 de noviembre de 2018). Los procesos inclusivos deben permear todos los escenarios cotidianos y deben estar acompañados por la familia, por su parte la maestra Tamayo menciona que, si el niño está incluido, la familia también porque son espacios que se abren para ellos en la parte cultural. Entonces, cuando el niño y el joven está participando de un grupo, actividad, tarea o concierto, la familia a su vez tiene que estar ahí involucrada, acompañándolo permanentemente (C. Tamayo, comunicación personal, 2 de noviembre de 2018).

Romper paradigmas, eliminar las barreras comunicativas, lograr la integración sintiéndose reconocidos por medio de la música, resulta ser un camino viable para lograr procesos de inclusión social. Sin embargo, es preciso analizar los datos encontrados en las siguientes categorías para verificar si este es un camino tangible o tan solo el esbozo de una posibilidad futura.

Prácticas artísticas

Las prácticas artísticas representan un eje central del presente análisis. Para su abordaje se tuvo en cuenta la trayectoria de los participantes, las implicaciones de encontrarse en un proceso artístico y las habilidades desarrolladas de acuerdo con sus gustos y posibilidades para, finalmente, develar cómo estos procesos les permiten sentirse parte vital de un grupo y de la sociedad.

Por medio de las entrevistas de los participantes, se evidenciará como se identifican a través de su participación en el proyecto, mediante algunas de sus afirmaciones sobre el tiempo que llevan en el proceso y sus posibilidades: (P8) “desde el 2017”, (P10) “un año”, (P7) “la mayoría un año”, (P10) “todos podrían aprender música. Todos tienen la oportunidad de aprender, todos podría tener la oportunidad porque es la inclusión, cualquiera podría participar y por ejemplo en Comfamiliar al que le guste podría estar”.

En principio, basados en los modos en que los participantes enuncian subjetivamente sus experiencias, se evidencia que la prácticas artísticas musicales abren la posibilidad de reconocerse e integrarse, lo cual empieza a generar en sus vidas procesos de inclusión, por un lado, al ingresar al campo musical que por su condición de sordera, pareciera no serles accesible y por otro, porque tal ingreso a ese campo, así como su puesta en acto en los intercambios con otros, interroga creencias, prejuicios, como el discurso médico, impulsando de ese modo potenciales transformaciones de lo que Bourdieu (1985) denomina *economía de intercambios lingüísticos*, lo que, a juicio de nuestro, implica un modo de transformación de las interacciones que amplían las posibilidades inclusión social.

Así pues, es importante tener en cuenta el tiempo de experiencia en la práctica artística, para entender la percepción musical desde su condición, y las didácticas o formas de enseñanza utilizadas con ellos; por ejemplo; P3 dice: “se siente como en la piel, las vibraciones”. Entre tanto apoyado por el intérprete, P5, comenta:

Se sienten las vibraciones, que cuando es muy duro ellos ponen la mano encima del tambor y empiezan a tocar como cuando la profesora les explica, ponen la mano en el tambor y sienten las vibraciones como en la piel y el cuerpo.⁹

Así, a partir de la percepción de las vibraciones, los no oyentes pueden dar cuenta del fenómeno sonoro y configuran y construyen, con la guía del profesor, un proceso de aprendizaje musical que re define su posición en la sociedad.

9 La presente opinión es parafraseada por el intérprete quien colaboró durante las entrevistas.

Las prácticas de sí, que señalan la intervención que cada sujeto realiza sí mismo, muestran cómo la práctica artística musical modifica el cuerpo, es decir, permite dilucidar el desarrollo de habilidades como: la sensibilidad con las melodías, las armonías en modos mayores que denotan alegría, o en tonos menores donde se enmarcan las melodías más tristes. Los no oyentes logran transformaciones por medio de la percepción de vibraciones en su cuerpo, es decir, desde la agudización de los sentidos.

Estas prácticas configuraron lo que se denomina como una anatomopolítica de sí, de autocontrol detallado del cuerpo. Los textos prescriben la moderación en las expresiones y apariencia del cuerpo en todos los escenarios y tiempos: en la forma de interactuar con los demás, de revelar-expresar los sentimientos, de comer, de vestir, de mirar, de escuchar, de hablar, de caminar, de dormirse, de divertirse; en las posturas corporales y los gestos. (Sáenz, 2015, p. 39)

Por lo anterior, es importante mencionar cómo se relacionan las prácticas y los sentidos en las didácticas utilizadas por la docente Tamayo del proyecto Colsalud:

Se trabaja desde la cromoterapia. Los colores que están basados en la cromoterapia, ese color se aplica a cada una de las notas musicales. Teniendo todo el cromatismo también musical y eso lo aplican en la marimba. Y lo hicimos con marimbas, con campanas y con tubos. Los tubos y las campanas sí tienen los colores, entonces ellos lo pasaban directamente al color y de ahí luego los pasamos a la marimba. (C. Tamayo, comunicación personal, 2 de noviembre de 2018)

Los integrantes sordos de un proceso de formación musical desarrollan, así, una cercanía muy íntima con el instrumento, que se convierte en un elemento de reconocimiento sensitivo por medio del color y las vibraciones, que funciona como una posibilidad para lograr; su ingreso al campo de la música como espacio de intercambios simbólicos y para facilitar procesos de integración y reconocimiento social.

La maestra Tamayo enfatiza que la enseñanza por medio de los colores permite identificar un sonido determinado en la interpretación de una melodía, a pesar de la ausencia auditiva, por medio de la agudización de los sentidos de la vista y el tacto.

Ingenuamente se presume que el sonido se refiere al material acústico que llega al sistema auditivo y por tanto una persona sorda no podría escucharlo. No obstante, quienes se convencen de esta idea, olvidan que el sonido es una vibración originada en un cuerpo y difundida mediante ondas. (Otero, 2015, p. 2)

Entonces, para comprender la lógica que subyace a la práctica artística musical con personas sordas, es clave conocer algunos aspectos importantes del sonido antes de hablar de las adaptaciones generadas para el aprendizaje de los sordos.

El sonido presenta cuatro cualidades: a) el timbre, que permite distinguir los sonidos de las voces y diferentes instrumentos musicales; b) la intensidad, que indica la fuerza del sonido si es fuerte o débil; c) la duración, que está asociada con el tiempo que determinan los ritmos musicales, y d) la altura, que posibilita la distinción entre sonidos graves y agudos. (Gustems, citado en Otero, 2015, p. 134)

La práctica musical es, por tanto, un fenómeno acústico de ondas sonoras que generan vibraciones, que en instrumentos como los de percusión se pueden experimentar directamente al golpear, o con instrumentos con grandes cajas de resonancia, e instrumentos que emiten sonidos graves, los cuales vibran en espacios con pisos de madera, permitiendo que la persona no oyente perciba los micro movimientos a través de su cuerpo.

En relación a las estrategias didácticas y adaptaciones de aprendizaje, la docente Tamayo menciona:

Las estrategias de aprendizaje son a partir de canales de percepción. Hay dos canales de percepción que tiene una persona sorda: el canal de percepción visual teniendo en cuenta el sentido periférico, todo el sentido periférico para ellos poder percibir la lengua de señas y la percepción quinésica y táctil ósea la quinésica toca el cuerpo como percibe la vibración y táctil como percibe con las manos colocando las manos en las cajas de resonancia de los instrumentos. (C. Tamayo, comunicación personal, 2 de noviembre de 2018)

Es así como los niños y jóvenes adscritos al proyecto, y vinculados a esta investigación, dan cuenta de los aciertos de las prácticas artísticas, pues según expresan, vivencian una experiencia inclusiva.

Por tanto, en las presentaciones artísticas es cuando los sordos son reconocidos por medio del aplauso del público, en una puesta en escena con diversas intervenciones musicales. La docente Tamayo destaca algunos aspectos importantes al respecto:

Los colores sí están, porque en este momento ya se están haciendo montaje de tubos y campanas a nivel internacional y de obra sinfónica; ya lo que son baquetas y golpeadores eso si es más didáctico, se maneja como estrategia didáctica de algo llamativo. A veces lo hacemos con golpeadores de colores fosforescentes, fluorescente para apagar la luz y que solo se vean los golpeadores. Entonces qué hacemos ante un público: hacemos

un show, un espectáculo de solo ritmo dónde no se ven ninguno de ellos, pero se ven los guantes fluorescentes y el golpeador fluorescente y en los instrumentos se coloca algo fluorescente y entonces se hace un efecto rítmico. (C. Tamayo, comunicación personal, 2 de noviembre de 2018)

Al tener la posibilidad de ser vistos y escuchados por un público, es decir, por Otro¹⁰ constituido como cuerpo social, se evidencia el impacto positivo del proceso y se apoya la hipótesis de esta investigación acerca de que las prácticas artísticas facilitan en las personas sordas procesos de inclusión social.

Otros aspectos fundamentales como: la construcción de valores y de hábitos para la vida, incluidos; el sentido de pertenencia, la responsabilidad, y la perseverancia, son vitales para lograr cohesión social. Lo anterior se evidencia cuando los participantes relatan: “Eso es un proceso, paso a paso aprender y practicar” (P1). “Aprender música no es fácil. Es un proceso bastante difícil, es demasiada práctica” (P8). “Voy a aprender guitarra, para que en el futuro pueda estar en algún concierto” (P9).

Es así como la *incorporación del sujeto a un cuerpo social* por medio de las prácticas artísticas, interviene también en la concepción propia de su quehacer artístico, expresando sus capacidades y propiciando comparaciones de sus habilidades, las de sus compañeros y las de otros grupos poblacionales, incluyendo las diversidades humanas. Y si aquí se usa el término *incorporación*, es porque emerge como una categoría que resulta valiosa para repensar los procesos de inclusión social. El término, en particular, se plantea en dos sentidos. Por un lado, en atención a la relación entre el cuerpo y la vibración, el sonido y la práctica musical con las personas sordas, pues es justamente el cuerpo en sí, lo que da cuenta de la diversidad funcional. En segundo lugar, se interroga la categoría de inclusión, propia de la concepción aristotélica de los cuerpos (Bréhier, 2011), según la cual toda relación entre dos o más cuerpos solo puede darse por continente/contenido y, en ningún caso, esos cuerpos pueden fusionarse, sino que uno entra a ocupar un espacio dentro de otro.

En cambio, en la lógica del estoicismo antiguo, dos cuerpos pueden fusionarse, incorporándose uno con otro hasta fundirse en todas sus partes, despuntando en el concepto incorporal, algo inasimilable pero que sostiene la fusión entre dos cuerpos haciéndolos uno solo (Bréhier, 2011). Por tanto, es pertinente, pensar en el sujeto o cuerpo que había sido excluido, y que en un momento determinado se incorpora a un cuerpo social, ello no implica que realmente haga parte de ese cuerpo social, o ingrese en el campo de intercambios

10 Se hace uso de la “O” mayúscula en la palabra “Otro”, apelando al uso dado en el psicoanálisis lacaniano, para indicar que no se trata de personas, una por una, sino un modo de representación simbólica en el que los sujetos se enmarcan constituyendo así un cuerpo social que determina modos de relación, es decir, economías de intercambios simbólicos.

simbólicos que le permite no solo hacer presencia en un espacio sino poner su cuerpo a *resonar* con los otros que hacen parte de ese cuerpo social. Lo anterior se considera un hallazgo de relevancia en cuanto a lo que la investigación ha posibilitado. Si bien no se entrará por ahora en abordajes más profundos cuanto a la de *incorporación social*, es importante enunciarla y proponerla.

Es así como los sujetos, asumiéndose incorporados, logran el encuentro con la práctica de preferencia, ya que observamos que el aprendizaje musical ayudó a un participante a identificar su pasión, “Yo quiero seguir con la música hasta viejito. Hasta viejito y cantar como unos viejitos” (P10). Otro en cambio comprendió que su gusto se inclina hacia una práctica artística diferente: “Es que a mí lo que me gusta es bailar entonces en eso me aporta la música” (P11).

Finalmente, al hablar de las especificidades de las prácticas artísticas se reclama aludir al significado otorgado por los sujetos a cada experiencia, a los diferentes aprendizajes y a las transformaciones que hace en sí mismos, permitiéndose establecer relaciones con los otros desde lo afectivo, abriendo paso a la consolidación de una nueva visión de su condición y posición en la sociedad que le permita entenderse en la vida, como un ser importante y capacidades excepcionales dignas de ser tenidas en cuenta por la sociedad.

Conclusiones y recomendaciones

La investigación permitió encontrar, en las voces de los participantes, las maneras en las que las prácticas artísticas facilitan la inclusión social en la población sorda. Esto nos invita a repensar los paradigmas sobre la practica musical en sordos, pues según los hallazgos de esta investigación, en el proceso de formación musical, obtienen conocimientos significativos a través de la adaptación de la metodología de enseñanza musical, vivenciando espacios de aceptación y aprendizaje hacia la convivencia, posibilitándose las relaciones amistosas, trazadas por el respeto a su condición y contexto, lo que apoya de manera significativa los diferentes procesos tanto de aceptación, cohesión social, reconocimiento personal e inclusión social.

Durante el concierto “Latinoamérica encanta”, se evidenció la inclusión social, puesto que allí se observaron, no solo los conocimientos y habilidades desarrolladas a través del aprendizaje de la música, como el uso de instrumentos de color con una función sonora y estética que conformó la puesta en escena, sino que también se percibió hacia el final de la presentación un espacio de encuentro entre la audiencia y el colectivo artístico, con la voz, las palmas y el uso de LSC, integrándose ambas comunidades lingüísticas y los sujetos diversos.

Las prácticas artísticas musicales, por tanto, potencializan las destrezas comunicativas de los sordos, pues visibilizan su existencia y amplían su espectro de comprensión del mundo. Por su parte, la investigación arrojó evidencias del limitado círculo de interacción socio-cultural que vivencian los sordos, encontrándose en un entorno familiar y educativo cerrado, debido a la barrera comunicativa, por desconocimiento de la lengua de señas por parte de la sociedad y de los investigadores por lo que se requirió de un intérprete durante las narraciones, quién relato y parafraseo las opiniones de los entrevistados, generándose una brecha entre el emisor y receptor de la información.

Sin embargo, dado que el lenguaje de señas no posee conectores, la entropía en la comunicación se ve compensada por la riqueza de su expresión corporal. Cabe resaltar la importancia del conocimiento del contexto, para diferenciar los aciertos en la comunicación.

Pese a que la práctica musical, como lo respalda la presente investigación, resulta ser una alternativa viable para lograr procesos de inclusión social, aún emergen preguntas como la siguiente: ¿cómo lograr otros procesos de inclusión? Así es como se posibilita pensar nuevos conceptos como: *multidireccional inclusivo* (el cual alude a los procesos o transformaciones de los sujetos diversos desde los encuentros, diálogos e intercambios que trascienden hacia la verdadera inclusión) o *vibraciones atonales*¹¹ (refiriéndose puntualmente al proceso de desarrollo de habilidades musicales y estético corporales adquiridas en el trasegar del proceso de formación artística), conceptos que llegan a ser complementarios en medio del escenario académico, puesto que no solo se trata de encontrar otros caminos posibles para lograr la inclusión social, también es preciso transformar las maneras de denominar y porque no de investigar, para lograr dar respuesta a los múltiples interrogantes que se generan en torno a esta temática.

Ampliando el panorama se hace necesario vincular el LSC a todos los sectores poblacionales, puesto que debido a que las grandes falencias se encuentran en la unificación del LSC a nivel nacional, se hace un llamado en general al gremio de intérpretes, Instituciones Educativas e instituciones como INSOR, FENASCOL y MEN para que trabajen y se distribuyan de manera más efectiva; el material compilado para el uso de LSC en cuanto al lenguaje coloquial, y lenguaje científico, para que áreas como, Biología, Física, Matemáticas y Química, puedan al fin de responder a las políticas de inclusión social.

11 La letra cursiva es propia y se usa para delimitar los conceptos propuestos y elaborados por los investigadores para considerar y desarrollar en futuras investigaciones relacionadas con la temática del presente estudio.

Referencias

- Aguirre-García, J. C. y Jaramillo-Echeverri, L. G. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8(2), 51-74. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257004>.
- Aparicio Gervás, J. M. y León Guerrero, M. M. (2017). La música como modelo de inclusión social en espacios educativos con alumnado gitano e inmigrante. *Revista Complutense de Educación*, 24(1), 35-52. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/192262>
- Barahona Salgado, A. (2013). *Competencias docentes para la enseñanza musical de estudiantes con discapacidad auditiva en el aula regular en un ambiente educativo inclusivo* [tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/competencias-docentes-para-la-ensenanza-musical-de-estudiantes-con-discapacidad-auditiva-en-el-aula-regular-en-un-ambiente-educativo-inclusivo/>
- Bautista Santiago, M. A., Turnbull Plaza, B., Saad Dayan, E. y Irais Vidal, A. (2016). La interacción de alumnos con discapacidad y sus pares en la escuela regular. *Psicología Iberoamericana*, 24(1), 8-18. <https://www.redalyc.org/journal/1339/133947583003/movil/>
- Bengoechea Garín, P. (1999). *Dificultades de aprendizaje escolar en niños con necesidades educativas especiales: Un enfoque cognitivo*. Universidad de Oviedo.
- Benítez Vargas, B. (2012). *Introducción al arte: Conceptos básicos*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Bourdieu, P. (1984). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Akal.
- Bréhier, É. (2011). *La teoría de los incorporales en el estoicismo antiguo*. Leviatán.
- Fundación Social Colombiana de Salud. (2005). *Procesos de formación musical como estrategia pedagógica para la inclusión social en niños y jóvenes con discapacidad cognitiva y sensorial en Pereira pertenecientes al grupo musical "Talentos Colsalud" de la Fundación Colsalud*. <https://studylib.es/doc/186082/procesos-de-formaci%C3%B3n-musical-como-estrategia>

- Cripps, J. H., Rosenblum, E., Small, A. y Supalla, S. J. (2017). A case study on signed music: The emergence of an inter-performance art. *Liminalities*, 13(2), 1-25. <http://liminalities.net/13-2/signedmusic.pdf>
- Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales Aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad, Salamanca, España, 7-10 de junio de 1993. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spaucativas
- Departamento Nacional de Planeación. (2013). *Política Pública de Discapacidad e Inclusión Social (PPDIS)*.
- Dulzaides Iglesias, M. E. y Molina Gómez, A. M. (2004). Análisis documental y de información: Dos componentes de un mismo proceso. *Acimed*, 12(2), 1-1. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011
- Embree, L. (2011). La interdisciplinariedad dentro de la fenomenología. *Investigaciones Fenomenológicas: Anuario de la Sociedad Española de Fenomenología*, 8, 9-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4038976>
- Friedner, M. y Helmreich, S. (2012). Sound studies meets deaf studies. *The Senses and Society*, 7(1), 72-86.
- García Trigueros, J. (2018). *La música, un instrumento de inclusión para alumnos con hipoacusia en el aula de educación primaria* [tesis de grado, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/handle/11441/80656>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Holmes, J. A. (2017). Expert listening beyond the limits of hearing: Music and deafness. *Journal of the American Musicological Society*, 70(1), 171-220. <https://doi.org/10.1525/jams.2017.70.1.171>
- Infante, M. (2005). *Sordera: Mitos y realidades*. Universidad de Costa Rica.
- Jaramillo, O. A, Guapacha, A. M, Ramírez, E. J. y Londoño, M. F. (2018). Análisis de prácticas artísticas que generan desarrollo humano en niñas, niños y jóvenes. *Revista Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables*, 9, 27-52.

- Junker, B. H. (1960). *Field work: An introduction to the social sciences*. University of Chicago Press.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Sage.
- Medina Moneada, E. (2005). Representaciones y políticas de la educación sobre los sordos y la sordera en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*, 41, 71-81. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6028>
- Mercedes Sosa, L. (2009). Reflexiones sobre la discapacidad: Dialógica de la inclusión y exclusión en las prácticas. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 9, 57-82. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/24576>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Lineamientos política de educación superior inclusiva*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-superior/Publicaciones-Educacion-Superior/357277:Lineamientos-Politica-de-Educacion-Superior-Inclusiva-e-intercultural>
- Ministerio de Salud, Presidencia de la Nación. (2010). *Discapacidad: “Una tarea de todos”*. http://www.msal.gob.ar/images/stories/cofesa/2010/acta-01-10/anexo-4_discapacidad.pdf
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2015). *Sala situacional de personas con discapacidad 2015*. <https://www.sispro.gov.co/observatorios/ondiscapacidad/Paginas/Sala-Situacional-Discapacidad-en-Colombia.aspx>
- Otero Caicedo, L. E. (2015). La sordera: Una oportunidad para descubrir la música. *Revista Española de Discapacidad*, 3(2), 133-137. <https://www.cedd.net/redis/index.php/redis/article/view/185>
- Piedra Setién, C. (2016). *La música como herramienta para la inclusión educativa: Proyecto musical inclusivo “El arte de incluir”* [tesis de pregrado, Universidad de Cantabria]. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/8719>
- Reyes Velásquez, C. (2013). Sociología del conocimiento: Elementos introductorios desde Pierre Bourdieu para pensar los problemas de construcción y consolidación del campo comunicológico crítico. *Perspectivas de la Comunicación*, 6(2), 20-27. <http://146.83.204.140/index.php/perspectivas/article/view/157>

- Rodríguez Díaz, S. y Vázquez Ferreira, M. Á. (2010). Desde la dis-capacidad hacia la diversidad funcional: Un ejercicio de dis-normalización. *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, 68(2), 289-309. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/35280/>
- Romero Hernández, M. F. y Urrego González, S. (2009). *Inclusión de personas con discapacidad sensorial (ciegos y sordos) en los programas de formación musical universitaria de la ciudad de Bogotá, D.C* [trabajo de especialización, Universidad Piloto de Colombia]. <http://polux.unipiloto.edu.co:8080/00002391.pdf>
- Sáenz Obregón, J. (ed.) (2014). Artes de vida, gobierno y contraconductas en las prácticas de sí. Universidad Nacional de Colombia.
- Subirats, J., Alfama, E. y Obradors i Pineda, A. (2009). Ciudadanía e inclusión social frente a las inseguridades contemporáneas: La significación del empleo. *Documentos de Trabajo (Fundación Carolina)*, 32, 133-142. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3049450>
- Soto Núñez, C. A. y Vargas Celis, I. E. (2017). La fenomenología de Husserl y Heidegger. *Cultura de los Cuidados*, 21(48), 43-48. <http://dx.doi.org/10.14198/cuid.2017.48.05>