



**INSTITUTO DE PROFESORES ARTIGAS
CFE**

Enseñanza musical en la sordera e hipoacusia

Docente: Laura Abero

Realizador: Alejandro Bossio

2018

Dedicatoria

A las/os que día a día se esfuerzan por romper barreras internas como externas y a quienes les acompañan y motivan a enfrentar esos desafíos.

Agradecimientos

A quienes de alguna u otra forma colaboraron para hacer posible este trabajo.

Índice

Resumen/Abstract	2
1-Introducción	3
2-Presentación del Problema.....	4
2.2-Preguntas de investigación	4
2.3-Objetivos.....	4
2.4- Justificación.....	4
3-Marco Referencial	6
3.1-Antecedentes.....	6
3.2-Marco Teórico-Conceptual.....	8
La Sordera.....	8
La educación y la comunidad sorda en Uruguay.....	10
La normativa y la comunidad sorda uruguayas	11
4- Metodología.....	13
5-Análisis de los datos	16
Romper el prejuicio.....	16
Hallazgos de la experiencia	18
La percepción musical	20
Planificación de las clases.....	21
Antecedentes y bibliografía existente	23
Por fuera de la cultura musical.....	23
Educación musical para niños Sordos.....	24
La Lengua de Señas Uruguay (LSU)	24
La necesidad de apoyo estatal.....	25
El valor de percepción de autovalía	26
6-Reflexiones/Hallazgos/Conclusiones	29
7-Bibliografía.....	31
8-Anexo.....	33

RESUMEN / ABSTRACT

En la presente investigación se aborda el estudio de caso del grupo/taller de educación no formal, “Aguante Beethoven”. El cual posee la particularidad de ser integrado por estudiantes Sordos e hipoacúsicos de un tramo etario amplio, que asisten a aprender música. A través de un enfoque cualitativo se indaga en la forma en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la perspectiva docente. Interesa particularmente la obtención de datos de corte subjetivo, respecto al pensar y sentir de los actores involucrados, por medio de preguntas abiertas. Sin apostar a una búsqueda de conclusiones generales, pero sí a obtener y a brindar elementos que aporten a la reflexión.

Conceptos clave: Sordera, hipoacusia, inclusión educativa, estudio de caso.

1 – INTRODUCCIÓN

En el año 2007 tuvo origen el Programa Fábricas de Cultura, perteneciente al área Ciudadanía Cultural, de la Dirección Nacional de Cultura del MEC, el cual posee como misión fortalecer el capital humano y productivo del Uruguay por medio de la creación de espacios de formación y desarrollo de emprendimientos culturales, favoreciendo la inclusión social (DNC/MEC, 2012). Dentro de este Programa Fábricas de Cultura se encuentra comprendido el taller de música para personas Sordas e hipoacúsicas “Aguante Beethoven”, caso que es estudiado en esta investigación. Dicho grupo, se originó, en principio, en forma espontánea en un taller de carpintería para Sordos en el que se construían instrumentos musicales, específicamente cajones peruanos en el Centro de Adultos Sordos N° 4, en el año 2012, en ese entonces el grupo no poseía nombre propio. Debido a la motivación de los alumnos de explorar con los instrumentos que fabricaban y de experimentar con las vibraciones que percibían fue que se decidió incorporar dos docentes de música al taller en el año 2013. Para luego, en el año 2014 sumar otro docente y continuar trabajando hasta el momento. El grupo se bautizó con el nombre de “Aguante Beethoven” en honor al célebre compositor alemán Ludwig van Beethoven, quien quedara Sordo en su adultez y siguiera componiendo y tocando música.

Con un enfoque cualitativo y desde el paradigma interpretativo, se encamina la investigación. Centrándose en el estudio de caso único del grupo del taller antes mencionado, intentando conocer y comprender cómo ven los hechos los propios actores, quienes se encuentran implicados y son las personas estudiadas (Stake, 1999). Con un tipo de modalidad fenomenológica, como la entrevista semi-estructurada de preguntas abiertas, para registrar el relato de los docentes-oyentes acerca de cómo viven el proceso de enseñanza y aprendizaje con alumnas/os Sordas/os e hipoacúsicas/os.

En la narración de los docentes se evidencia el conocimiento propio de su experiencia a través del tiempo compartido con las/os estudiantes, trabajando juntas/os. Dicho conocimiento basado en la descripción de prácticas, actividades musicales y respuestas a nivel emotivo, podría ser tomado como información relevante y de referencia, que incentive a diseñar y fomentar procesos de educación musical que incluyan a personas sordas e hipoacúsicas.

2 - PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

“Aguante Beethoven”. Taller de música no formal, con alumnos sordos e hipoacúsicos, de Montevideo, año 2018. Un estudio de caso.

2.1 - ¿Cómo enseñan música docentes de educación no formal a alumnas/os con sordera e hipoacusia de un tramo etario amplio?

2.2 - PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Qué ejes temáticos trabajan los docentes de música, con alumnos sordos?

¿Qué recursos utilizan para las clases éstos docentes de Educación Musical?

¿Qué pueden relatar respecto a la modalidad de trabajo que emplean con estudiantes jóvenes y adultos sordos e hipoacúsicos/as?

2.3 – OBJETIVOS

General:

Aportar conocimiento acerca de las prácticas de la música con alumnas/os sordas/os e hipoacúsicas/os.

Específicos:

Describir acerca de las subjetividades que surgen de la interacción dentro de la clase de taller musical con alumnas/os Sordas/os hipoacúsicas/os.

Realizar un análisis de la información obtenida.

2.4 - JUSTIFICACIÓN

Se enmarca la investigación desde el concepto de la inclusión educativa, temática que a través de los años ha cobrado gran relevancia, tanto a nivel mundial como en Uruguay. Dado el reconocimiento al derecho a la educación como derecho humano fundamental, de parte de la UNESCO (1994), como también el lineamiento establecido en el art. 8, sobre la diversidad e inclusión educativa, de la Ley General de Educación 18.437, de nuestro país.

Tomando en cuenta lo mencionado por Vanessa De Ávila (2014) hasta el año 1910 no existía ninguna institución educativa que contemplara a las personas Sordas y pensara en su inclusión, en ese momento o no estudiaban o aprendían en sus propios hogares. Fue en la segunda mitad de los años 80' que recién se comenzó a prestarles atención, y en Uruguay el docente y escritor Luis Behares fue quién empezó a trabajar en la inclusión de las personas Sordas, desde una perspectiva psico-socio-lingüística (De Ávila, 2014: 19).

Por otra parte, se destaca el valor del arte como mecanismo generador de nuevas formas de participación y la unión inseparable de los conceptos de arte e inclusión en el proceso educativo. Partiendo de la valoración del arte como uno de los medios más amigables y sensibles de los que es posible hacer uso con el objetivo de lograr la inclusión educativa (Piedra Setién, 2016:15).

Puntualmente, respecto a lo que refiere a la investigación abordada, fue en el año 2007 que surgiera el Programa Fábricas de Cultura, perteneciente al área Ciudadanía Cultural, de la Dirección Nacional de Cultura del MEC, el cual posee como misión fortalecer el capital humano y productivo del Uruguay por medio de la creación de espacios de formación y desarrollo de emprendimientos culturales, favoreciendo la inclusión social DNC/MEC (2012). Dentro del mencionado Programa Fábricas de Cultura se encuentra comprendido el taller de música para personas Sordas e hipoacúsicas “Aguante Beethoven”, en el que se centra el estudio de caso de la investigación.

3 - MARCO REFERENCIAL

3.1 – ANTECEDENTES

No fue posible encontrar registros sobre investigaciones acerca de la enseñanza de la música con personas sordas e hipoacúsicas en nuestro país, sin embargo, se hallaron estudios realizados en Latinoamérica. Se mencionan dos de ellos a continuación.

En la tesis de Maestría en Discapacidad e Inclusión Social del colombiano Fernando Andrade Sánchez (2016) “Manos, miradas y silencios otros... Re-significaciones culturales hacia una música propiamente Sorda”, puede verse reflejada la labor investigativa del autor acerca de la inclusión de personas con Sordera. Su investigación se enmarca dentro de una búsqueda de nuevas maneras de interpretar y entender la música. Distanciándose de la visión internalizada de que son necesarias la capacidad auditiva y el sonido como condiciones indispensables para la expresión musical.

Con un enfoque cualitativo, y desde y entre perspectivas propiamente Sordas, se realizaron diálogos culturales que fueron centrados en la co-visualidad y co-musicalidad, con una permanente actitud crítica alejada de lo habitualmente comprendido como música para Sordos. Una búsqueda con proyección hacia a una música con origen y fundamento en la propia experiencia del individuo Sordo. El autor realiza un análisis de la información aportada por los protagonistas, quiénes comparten su pensamiento y sentir, tanto de forma escrita como en fotogramas que captan su propia lengua de señas.

Como conclusiones, el autor menciona que la experiencia vivida en la investigación abre un camino a ser transitado por quienes se interesen por explorar en un taller experimental creativo elementos compositivos de la música sorda y usos no habituales de la lengua. Promueve tomar como punto de partida exploraciones espontáneas y sin reglas establecidas, similares a las realizadas. Exploraciones que además, contribuyan como ejemplo para siguientes investigaciones que se dirijan a la escuela. Sugiere pensar en qué sucedería si se llevaran ejercicios de musicalidad en lengua de señas a aulas y procesos educativos de las infancias Sordas, con procesos de desarrollo y maduración del lenguaje.

El autor reflexiona acerca de que el diseño de una clase de música Sorda, sirva origen al descubrimiento y creación desde la cosmovisión Sorda. En dónde, como ejemplo de algunas proyecciones de ese ejercicio, las Infancias Sordas creen y enseñen rondas infantiles comunes y concordantes, con sus propias experiencias culturales, en dónde maestras y maestros se encuentren diseñando mediaciones didácticas desde la música

Sorda. Remarca tener en cuenta lo expresado por una de las participantes, a futuro, en dónde se pueda madurar y difundir la música Sorda. Dónde se dé lugar a la consolidación de un movimiento cultural que realice conciertos en modo Sordo en los cuales todas y todos puedan participar, concursos de canto Sordo, talleres de composición y musicalización Sorda.

Desde Honduras, se toma también el aporte de Amisadai Barahona Salgado (2013) con su Tesis de Maestría en Calidad y Equidad en la Educación “Competencias docentes para la enseñanza musical en estudiantes con discapacidad auditiva en el aula regular en un ambiente educativo inclusivo.” Investigación que fue encaminada hacia la formación de los docentes en metodologías de inclusión que fueran desarrolladas en un ambiente integrador de estudiantes con sordera e hipoacusia. Temática que bajo consideración de la autora, hasta ese momento había sido excluida e ignorada, o no abordada por los catedráticos del espacio pedagógico de Didáctica de la Música, de la CAOM (Carrera de Arte y Orientación de la Música).

El estudio fue realizado desde el paradigma empírico-analítico, con un enfoque cuantitativo. Por medio de la realización de encuestas y cuestionarios cerrados a toda la población de la CAOM, recolectó los datos que luego analizó. A través de dicho análisis constató que ni los docentes ni tampoco los estudiantes poseen conocimientos formales ni han sido capacitados sobre cómo enseñar a personas con sordera y/o con disminución de la capacidad auditiva, en un aula regular de clase.

Como conclusión destaca la necesidad de fortalecer competencias docentes sobre estrategias metodológicas para atender a estudiantes con las características mencionadas. Establece además la importancia del aprendizaje de la lengua de señas y la estimulación del desarrollo de propuestas educativas tanto de parte de los agentes de la educación como de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, que favorezcan la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, para cada una de las áreas y niveles educativos. Además, la autora, realiza una propuesta metodológica acerca del desarrollo de una clase de educación musical inclusiva, con distintas actividades prácticas que podrían llevarse a cabo en el aula.

3.2 - MARCO TEÓRICO– Conceptual

La sordera

Tomando el pensamiento de Leonardo Peluso (2010), la sordera desde siempre ha interpelado a las comunidades científicas y académicas, presentándose como una imposibilidad de acceso a la lengua oral, lengua que naturalmente circula en las comunidades de habla. Y por ese motivo los estudios que se han embarcado conforman un amplio campo interdisciplinario, dónde aparecen distintas perspectivas, objetos de estudio, posiciones éticas, ideologías acerca de la relación normal-patológico, entre otras cuestiones.

“En el plano de la educación, grandes han sido los debates acerca del mejor método educativo para los sordos. Desde la educación exclusivamente en una lengua oral hasta el bilingüismo, se han observado desde el siglo pasado la presencia de diferentes programas escolares. Hoy en día, con la consolidación de la educación bilingüe para los sordos, pareciera que el problema más sobresaliente que todavía persiste es la metodología de enseñanza de escritura. Aún no se ha consolidado una metodología de enseñanza de escritura para los sordos, atendiendo al hecho de que son hablantes naturales de lengua de señas, que permita a éstos constituirse, masivamente, en sujetos letrados”(2010: 8).

Peluso marca la existencia de dos “caminos antagónicos” (2010: 9)

Describe que uno de esos caminos es representado por la visión clínica y el oralismo, que parte de la base que los sordos tienen una carencia, la audición, la cual posee como efecto dramático impedirles el acceso al lenguaje y todo lo que esto supone en el desarrollo; el otro camino es la visión psico-sociolingüística. La postura de la visión clínica y el oralismo se centra en la base de la construcción social que sitúa a los sordos en una identidad de discapacitados, enfocando toda su metodología en normalizar a los sordos-diferentes. De esa manera, desde finales del siglo XVII se ha condensado sobre las personas sordas un conjunto de metodologías clínico-educativas, centradas bajo el nombre de “oralismo”, ubicando como base fundamentos médicos y educativos que hacían foco en la carencia y en la negación o en el desconocimiento de la lengua de señas. Con la intención de que los sordos fueran individuos que se asemejaran lo más parecido que se pudiera a los hablantes de la lengua oral, oyentes.

Las mujeres no eran tenidas en cuenta, se sometía a los hombres sordos a extensas y diarias sesiones de adiestramiento en lectura labial y articulación de una lengua que son incapaces de adquirir de manera espontánea y natural. Prohibiendo el contacto con la

utilización de la lengua de señas. Y dado de que no lograban poder hablar en buena forma, les adjudicaron el apodo de “sordomudos”.

Vanessa De Ávila (2014:10) menciona que:

“Desde épocas de antaño los Sordos han sido discriminados, corregidos, o simplemente desechados por ser considerados discapacitados.”

La autora enuncia varios ejemplos dónde se deja testimonio de la discriminación y exclusión a la que se sometió a las personas Sordas, a lo largo de toda la historia de la humanidad, sin cuestionamiento alguno. Fue sobre fines del siglo XVI, en que se cambió un poco el pensamiento respecto a los Sordos, se estableció que podían hacerse entender por combinaciones escritas de símbolos, los cuales se asociaban a las cosas a las que se referían. Desde ese momento comenzó a cambiar la visión sobre los sordos, ya no reconociéndolos como “monstruos” a desechar, sino como “deformes” a corregir (De Ávila, 2014: 10)

De acuerdo a lo que indica De Ávila, el hecho mencionado fue el primer paso para que posteriormente se comenzara a trabajar con la sordera de una forma más macro e inclusiva. A medida que pasó el tiempo, se escribió el primer libro con lengua de señas y aparecieron escuelas para personas sordas. Se crearon las primeras prótesis auditivas. De a poco la sordera fue ganando importancia y adquiriendo una consideración relevante en la medicina y la educación. Pero sobre finales del siglo XIX la lengua de señas se encontraba totalmente prohibida en las escuelas y crecía el interés por normalizar a las personas sordas y corregirlas, con la imposición del método oral. (De Ávila, 2014: 11).

Debido a los fracasos de las metodologías oralistas y la fuerza que en la segunda mitad del siglo XX ganaron los estudios psico-socio-lingüísticos y las reivindicaciones políticas de la Comunidad Sorda, lograron hacer caer sobre fines del siglo pasado la visión clínico-educativa.

Sin embargo, de acuerdo a lo que mencionara Peluso (2010), se ha atendido a un resurgir del oralismo, desde el punto de vista clínico, por medio de la creación de implantes cocleares, que buscan restituir su la posibilidad de, por lo menos, reconocer y discriminar los rasgos distintivos de los diferentes fonemas que conforman la lengua oral. En una búsqueda de normalizar al individuo Sordo. Sopesando una potente ideología dominante, normalizadora y homogeneizante que se ha impuesto en las culturas occidentales desde hace milenios.

Diferenciándose de la postura mencionada, la visión lingüística posee como soporte científico trabajos relevantes que conceptualizan la sordera y a las/os sordas/os desde una perspectiva no patológica. Con ese objetivo, fueron muy importantes los trabajos realizados desde las ciencias humanas en la segunda mitad del siglo pasado, a partir de los cuales se comenzó a considerar que esos gestos que hablaban los sordos en realidad eran signos propios de una lengua que transcurría en otra materialidad.

Fueron numerosos autores, remarca Peluso (2010: 12), los que a partir de la década del sesenta plantearon que las lenguas de señas son sistemas verbales. Y a principios de los años ochenta se produjo otra revolución en dónde se comienza a pensar en que la sordera se asemeja al fenómeno de la etnicidad, dado que en el uso de la lengua de señas las personas Sordas denotan una tendencia a concentrarse en instituciones propias, conformando una comunidad, la Comunidad Sorda.¹ De ese modo, se conceptualizó la idea de la sordera como identidad psico-socio-lingüística.

Peluso (2010: 13) establece que:

“Los estudios a nivel lingüístico, el reconocimiento del estatus de verbal de las lenguas de señas, conforman la base de todo el edificio teórico que sostiene la perspectiva psico-socio-lingüística, en tanto habilita a sacarlos del mundo de la patología y la carencia y sustenta los posteriores estudios que permitieron entender la grupalidad sorda como una comunidad de naturaleza asimilable a los grupos lingüísticos minoritarios, minorizados y estigmatizados”.

En la perspectiva psico-socio-lingüística, no se considera a los sordos hablantes de la lengua de señas como sordomudos, puesto que dialogan en lengua de señas. No se les toma como discapacitados, dado que hablan en una lengua que es considerada minoritaria y minorizada, y a la vez son integrantes de una comunidad minoritaria y estigmatizada. Ni tampoco son no-oyentes, porque dicho término debería de ser reservado en forma exclusiva a personas que no oyen y que tampoco son hablantes de la lengua de señas. La visión clínico-oralista, históricamente produjo en los sordos efectos de identidad y políticos con los discapacitados auditivos, no-oyentes y sordomudos. El autor, explicita su posición filosófica, ideológica y política que se opone a los intentos de normalizar y homogeneizar a los diferentes y que se centra en el respeto y la preservación de lo minoritario y minorizado. Como respuesta a esa posición definida y al reconocimiento del carácter verbal de las lenguas de señas, es que ha realizado investigaciones en el campo de la sordera con marco dentro de la perspectiva psico-socio-lingüística (Peluso, 2010: 14).

La educación y la comunidad sorda en Uruguay

Menciona De Ávila (2014) que es poca la bibliografía relacionada a la temática de la educación de las personas sordas en Uruguay. La información que se puede encontrar,

1 Cabe señalar que Peluso propuso, en trabajos anteriores, rechazar la idea de conceptualizara la sordera como un fenómeno similar a la etnicidad, en su lugar pensó que debía ser considerada como un grupo minoritario y una comunidad lingüística.

puede ser localizada en los sitios de las asociaciones para sordas/os: ASUR (Asociación de Sordos del Uruguay, fundada en 1928 y asociada a la Federación Mundial de Sordos desde 1955), CINDE (Centro de Investigación y Desarrollo), APASU (Asociación de Padres y Amigos de Sordos del Uruguay), ASS (Asociación de Sordos de Salto) y la Asociación de Sordos de Maldonado. Se sabe que fue a fines del siglo XIX que las personas Sordas comenzaron a unirse en búsqueda de mejoras en educación, como a nivel laboral. Debido a que no había instituciones educativas que los incluyera, algunos estudiaban en sus hogares y otros, no lo hacían. En el momento en que pudieron organizarse comenzaron tanto jóvenes como adultos, a aprender lectura y escritura y a realizar actividades recreativas, intentando también difundirse como comunidad y endocultura².

En la segunda mitad de los años ochenta, Luis Behares comenzó a realizar estudios acerca de los sordos desde una perspectiva psico-socio-lingüística. Sus trabajos resultaron de relevancia para la comunidad Sorda. Producto de esas investigaciones como de una continuada lucha de la comunidad sorda por hacer valer y respetar sus derechos tanto sociales como lingüísticos, es que se han podido conseguir avances en favor del desarrollo de dicha comunidad (Peluso, 2010: 16).

Es de destacar también que en el año 2015, comenzó a funcionar como organismo del CES, el Centro de Recursos para Estudiantes Sordos (CERESO). Cuyos objetivos principales son la creación de recursos para estudiantes sordos, formar y asesorar a estudiantes, docentes, funcionarios, intérpretes y familias en todo el país, acerca de la educación de estudiantes sordos y monitorear el tránsito escolar de los estudiantes. Con una búsqueda de inclusión también, a través de experiencias en las que se integran alumnas/os sordas/os con alumnos oyentes.

La normativa y la comunidad sorda uruguaya

Desde el punto de vista normativo es de destacar dos de las leyes aprobadas que hacen referencia a las personas sordas.

2 Definición de endocultura, de parte de la Lingüista argentina Graciela Alisedo. Es el resultado de un proceso histórico social y cultural de un determinado grupo de la sociedad dentro del contexto de cultura general, con características propias, concentrado sobre ciertos aspectos donde se manifiesta una necesidad de sobrevivencia en el medio. En el caso de la comunidad sorda, se trata de la creación de la Lengua de Señas como invención de una nueva forma de manifestación de su realidad, transformándola y transformándose con ella. Esto convierte a la endocultura de la comunidad sorda en una expresión sin fronteras, no optativa, relacionada por una lengua común que es la que le da unidad. En línea: <http://www.apasu.org.uy/b-sordos/d-cultura-sorda>

Una es la LEY 17.378, en la que en su artículo 1° se establece que (Uruguay, 2001):

“Artículo 1°.- Se reconoce a todos los efectos a la Lengua de Señas Uruguayana como la lengua natural de las personas sordas y de sus comunidades en todo el territorio de la República. La presente ley tiene por objeto la remoción de las barreras comunicacionales y así asegurar la equiparación de oportunidades para las personas sordas e hipoacústicas.”

Además, se debe incluirse la referencia establecida en la LEY 18.437. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN que en su Artículo 8° y 18 indican lo siguiente (Uruguay, 2008):

“Artículo 8°: (De la diversidad e inclusión educativa).- El Estado asegurará los derechos de aquellos colectivos minoritarios o en especial situación de vulnerabilidad, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la educación y su efectiva inclusión social. Para el efectivo cumplimiento del derecho a la educación, las propuestas educativas respetarán las capacidades diferentes y las características individuales de los educandos, de forma de alcanzar el pleno desarrollo de sus potencialidades.”

“Artículo 18. (De la igualdad de oportunidades o equidad).- El Estado brindará los apoyos específicos necesarios a aquellas personas y sectores en especial situación de vulnerabilidad, y actuará de forma de incluir a las personas y sectores discriminados cultural, económica o socialmente, a los efectos de que alcancen una real igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro de los aprendizajes.”

4- METODOLOGÍA

La metodología utilizada en la investigación se compuso de cuatro aspectos: enfoque, modalidad, técnica y muestra. Por medio de una perspectiva que se plantea desde el paradigma interpretativo o simbólico, llamado también como hermenéutico o microetnográfico. Al mencionar el concepto de paradigma, se toma como referencia el pensamiento establecido por Popkewitz, sobre el hecho de que la ciencia contiene conjuntos de compromisos, cuestiones y métodos que orientan el trabajo investigador. El autor considera que la importancia de la presencia de los elementos paradigmáticos en la ciencia se encuentra en que representan las “reglas del juego” que encaminan las prácticas de la investigación (Popkewitz, 1988: 48).

Kuhn (1970) se refería a los elementos paradigmáticos indicando que la ciencia posee componentes no sólo cognitivos, sino que a la vez presenta componentes emocionales y políticos. Hablando de que mientras los individuos se forman siendo integrantes de una comunidad intelectual, aprenden modos de pensar, ver, sentir y actuar. Marcando que esas predisposiciones se encuentran de manera implícita en los campos de estudio que el científico delimita en el momento que establece el alcance y los límites de la investigación en su área de conocimiento (Popkewitz, 1984: 48). El paradigma interpretativo o simbólico, centra su atención en la interacción y las negociaciones que se presentan en las situaciones sociales, medio por el cual los individuos determinan en forma mutua sus expectativas acerca de qué tipos de comportamiento son aceptados. En dicho paradigma, según el autor, la teoría se convierte en la identificación de normas que subyacen a los hechos sociales y los gobiernan, en vez de ser una búsqueda de regularidades sobre la naturaleza del comportamiento social como sí ocurre con el paradigma dominante de la ciencia empírico-analítica (1984: 56).

En cuanto al enfoque de la investigación abordada, se optó por el cualitativo. Según Popkewitz, en la investigación cualitativa, se destaca la participación del observador en los acontecimientos, como también la utilización de un lenguaje narrativo en las descripciones e interpretaciones de los fenómenos sociales (Popkewitz, 1984: 95).

De acuerdo a McMillan y Schumacher (2005: 19), la investigación cualitativa se basa en mayor medida en el “construccionismo” asumiendo realidades múltiples que se construyen socialmente por medio de las percepciones o puntos de vista individuales y colectivos que son diferentes, ante una misma situación dada. Los problemas o las preguntas de investigación sirven de guía inicial y se van especificando a medida que la investigación avanza, buscando tener en cuenta la subjetividad en el análisis e interpretación de los datos. Desde su punto de vista, la investigación cualitativa interactiva

consiste en un estudio en profundidad mediante el empleo de técnicas cara a cara para recoger los datos de la gente en sus escenarios naturales (McMillan & Schumacher, 2005: 44).

Según Hernández Sampieri, et al. (2006) las investigaciones cualitativas se fundamentan más en un proceso inductivo (explorar y describir, para después generar perspectivas teóricas). Yendo de lo particular a lo general. Además proporciona profundidad en los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad Hernández Sampieri, et al. (2006: 26).

Desde el pensamiento de Taylor y Bogdan (2000), se toma en cuenta que para el investigador cualitativo todas las perspectivas son valiosas. Éste no busca "la verdad" o "la moralidad" sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas, aclarando que a todas se las ve como a iguales. Además dichos autores establecen que los métodos cualitativos son humanistas, dado que la forma en que se estudian a las personas influye, necesariamente, sobre el modo en que se las ve. Cuando se reducen las palabras y el accionar de las personas a ecuaciones o a estadísticas, se pierde de vista el aspecto humano de la vida social. Al estudiar a los individuos de manera cualitativa, se llega a conocerlos en lo personal y a vivenciar lo que ellos sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad (Taylor & Bogdan, 2000: 8).

Para la investigación se abordó un estudio de caso de la temática a examinar. Trayendo el pensamiento de Robert Stake (1999) quien marca que se estudia un caso cuando éste posee un interés muy especial en sí mismo. Indagando en el detalle de la interacción en sus contextos. Por medio de un estudio de caso se analiza la particularidad y la complejidad de un caso singular, para poder llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes (Stake, 1999: 11). Stake señala que el cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Tomando un caso particular y llegando a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué hace (Stake, 1999: 20).

Se adoptó una modalidad de tipo fenomenológico, de acuerdo a la definición que otorgan McMillan y Schumacher, un estudio fenomenológico se encarga de describir los significados de una determinada experiencia vivida. Estableciendo que objetivo de la fenomenología es convertir, una experiencia vivida en una descripción de su esencia. Permitiendo a los lectores de la investigación sentir que logran comprender en forma más amplia el concepto relacionado con una experiencia particular (McMillan & Schumacher, 2005: 45).

En cuanto a la técnica utilizada, se optó por la realización de entrevistas semi-estructuradas con preguntas abiertas. McMillan y Schumacher (2005) mencionan que en un estudio fenomenológico la técnica más característica es la entrevista extensa entre los informantes y el investigador, dirigida hacia la comprensión de las perspectivas de los informantes en su experiencia vivida diariamente con los fenómenos (Moustakas, 1994;

Seidman, 1998). El estudio permite a los lectores sentir que pueden entender más ampliamente el concepto relacionado con una experiencia en particular (McMillan & Schumacher, 2005: 45).

Según el pensamiento de Hernández Sampieri, et al (2006) la entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta, la misma se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). Además precisan que, las entrevistas semi-estructuradas, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información respecto a los temas que le interesan (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas) (Hernández Sampieri, et al, 2006: 118).

De acuerdo al pensamiento establecido por Miguel Valles (1999) el tipo de entrevista seleccionado para la investigación se ubicaría dentro del grupo de las “entrevistas estandarizadas no programadas”. Entrevistas que requieren preguntas a ser formuladas en términos familiares a los entrevistados, diseñadas previamente y ordenadas de manera tentativa sin seguir una secuencia pre-establecida.

Con respecto a la muestra, según el pensamiento de Hernández Sampieri, et al, (2006), es posible indicar que se trabaja con una “muestra de expertos”, ya que los autores mencionan que en ciertos estudios es necesaria la opinión de individuos expertos en un tema. En el estudio de caso seleccionado, se trata de docentes de Educación Musical que en los años de trabajo han forjado una experiencia que les permite ser poseedores de conocimiento práctico muy relevante para la investigación. La muestra en este caso único estudiado es no probabilística, no se realizan cálculos matemáticos ni se pretende generalizar resultados. Se analizan los bloques narrativos producto del relato de los participantes.

5 - ANÁLISIS DE LOS DATOS

Se presentan los datos, producto de la recolección a través de grabaciones y posteriores transcripciones de las entrevistas a los tres docentes del taller, en bloques narrativos.³ Se realizó un análisis de los relatos de los docentes, buscando puntos de encuentro y contraste, en relación con la teoría existente.

Romper el prejuicio

Entrevistador - ¿Qué podés comentarnos acerca del proceso que han vivido desde el comienzo del taller hasta ahora? Desde tu perspectiva docente.

Docente 1 – (...) El proyecto tiene como cometido que los Sordos hagan música. Lo primero que recibimos nosotros, la primera impresión del mundo de los Sordos, es que la música no es para los Sordos. Ellos estaban acostumbrados a, por ejemplo, en la escuela cantar el himno con lenguaje de señas y la música era algo que no era para su cultura. Los Sordos con la música no se llevaban porque les generaba confusión. Por una cantidad de prejuicios (...)

(...) hay toda una historia con ellos, porque los Sordos generalmente son gente que, de alguna forma ha sido ninguneada, yo lo resumiría así. Son ninguneados, por la sociedad y por parte de su familia. Entonces son gente que tiene la autoestima un poquito más dañada que lo que los oyentes, por ahí, “normales”, “medios” podemos llegar a tener. Entonces hay que “remar” ahí, también, hay que “remar” la autoestima, la fragilidad que tienen desde un lugar, se quiebran, dicen “viste, yo no entiendo”, o aparece una cosa que tiene que ver, para mí, con un antiquísimo ninguneo (...).

(...) La experiencia ha demostrado que por supuesto no es así, que todo lo contrario. Aman la música cuando la logran en algunos casos descubrir, es como un “caramelito” realmente, lo vivimos con niños también. O sea que, tuvimos, primera historia, que romper un prejuicio. A partir de ahí, el desarrollo de la experiencia ha sido, por supuesto, muy enriquecedora. (...).

³Se codifican los nombres de los docentes como “docente 1”, “docente 2” y “docente 3” y en la transcripción se omiten algunas muletillas propias de la oralidad con objetivo de que el relato sea más claro para las/os lectoras/es.

Docente 3 – Desde el inicio, una sorpresa, un asombro, porque es otro mundo. Otro lugar, que uno está constantemente aprendiendo, aprendiendo, aprendiendo a entrar en ese mundo, a ponerse en el zapato del otro y a tratar de ver cómo transmitir, humildemente, lo que uno tiene para compartir. En este caso, rítmicamente (...) es muy rico el aprendizaje de eso, de cómo entrar en el ritmo, de cómo entrar en el “tempo” común. Es un trabajo bastante arduo, porque también es visual, es por la vibración pero es visual también, en cuánto a ir en el mismo “tempo”. ¿Verdad? Y es constante el trabajo. Cómo decir, voy a decir algo muy amplio, como lo es para todos el tratar de armonizar en común. Poder escuchar al otro y poderse escuchar, es algo muy amplio lo que estoy diciendo, pero que trabajar la unidad de la sintonía, de poder ir todos juntos. ¿Verdad? Entonces, ha sido muy rico y sigue siendo muy rico, y es muy... muy infinito, parece. Y requiere de mucha paciencia de uno mismo, del otro, de los tiempos internos, de las ansiedades. Entonces le lleva a uno también, porque igual oyentes, tenemos muchos bloqueos y mucho para aprender en el andar con los demás. ¿No? Y con uno mismo (...)

Docente 2 – Mirá, yo en realidad cuando empecé con “Aguante Beethoven” ellos ya habían arrancado. Yo me sumé después, un año después. Y en realidad, cuando a mí me lo plantean me dio miedo, eso fue lo que yo sentí, porque nunca había trabajado con personas Sordas, jamás. Y ta, les dije “bueno ta, déjame ver una semana y ver si yo les rindo a ellos, si nos sentimos cómodos. Dejame probar”. Y ta, y en realidad el primer día, ellos a mí me hicieron sentir cómodo. Eso fue así fue, “un disparate”, una alegría inmensa. Y empezar a tocar, empezar a ver que te podés comunicar con ellos a través de la música “pa” mí fue soberbio. Fue todo un proceso interno adentro mío. Yo creo que aprendí más yo, que ellos, te digo la verdad. Yo estoy aprendiendo continuamente, cada taller, cada día que venimos es un aprendizaje. Aparte ver que ellos también van avanzando, que les podés escribir, viste, figuras musicales, que les podés mostrar una negra, una corchea, semicorchea empezaron a tocar hoy, viste, “pa” nosotros es tremendo avance. No habíamos podido, no habíamos llegado a la semicorchea nunca (...) Entonces, por eso me parece que la música es fundamental. Lo que se ha logrado, lo que se ha aprendido a través de la vibración de la madera, de los cuerpos, viste, nosotros también poniéndonos en el lugar de ellos, de cerrar los ojos, de taparnos los oídos, de tratar de llegar a lo que ellos sienten, “pa” mí es un aprendizaje total.

Docente 1 – (...) por ejemplo, hay gente que no puede leer el diario pero puede leer música. Por ejemplo, cuando uno hace música involucra casi todo el cerebro y casi todo el sistema periférico. Por lo tanto, si vos tenés un daño en una zona puntual, bueno, pero tenés todo el resto que funciona. Atento. Ese tipo de cosas, habilita más la idea de que la música es para los Sordos. Porque si participa todo el cerebro, bueno, tenés una lesión en una parte pero el resto “juega”.

Entrevistador - ¿Encuentran que hay una barrera, en ese sentido?

Docente 2 – Nos hemos encontrado, yo he encontrado barreras sí, por ejemplo en profesores que te dicen que los Sordos no pueden hacer música, eso sí. Y eso me parece un disparate, porque ellos lo están demostrando, son Sordos y están tocando y están haciendo música y bailan, se gozan y disfrutan como locos. Cantan, viste, empiezan a cantar, yo que sé. Y eso sí, alguna resistencia en algunos lugares sí. Pero, son los menos.

Hallazgos de la experiencia

A medida de que experimentaron a través del trabajo, fue que descubrieron aspectos y actividades que los alumnos disfrutaban y con las que se sentían cómodos, al conocer y aprender en la experiencia. Recursos como las tarimas que ayudan a la percepción musical y el reconocimiento de instrumentos que funcionan mejor perceptivamente, también. En una búsqueda que transita por el camino de experimentar además con la voz y de aprender por medio del cuerpo, a través de un reconocimiento que implica un proceso largo y arduo de trabajo, que incluye superar también la inhibición.

Docente 1 – Hemos logrado, de alguna forma, hacer un método de trabajo. Hemos logrado tener espacios de juego. Hemos logrado saber qué instrumentos funcionan y cuáles no. Tenemos un espacio académico en el que transmitimos información para la lectura de la música y también ahí metemos formas musicales como el candombe, música tropical, o algún ritmo que sea popular y que nos guste a todos. Ese es el pantallazo general, después hay otra “vetita” que tiene la experiencia que es que hemos trabajado sobre el diseño de instrumentos para sordos. (...) logramos trabajar sobre el arco de Tacuabé y fue un hallazgo del taller, realmente fue un hallazgo de nuestro trabajo el funcionamiento del arco de boca, que funciona muy bien. Llegamos a hacer el prototipo de unos arcos de boca con tres cuerdas, tratando de ver qué pasaba con la armonía y los Sordos. Nos dimos cuenta que no va por ahí, la melodía tampoco, es el factor rítmico lo que nos aglutina (...).

Docente 2 – (...) En eso estás constante, como escuchando, intentando nuevos caminos, intentando la creatividad también, como encontrar otros lugares, otros lugares que te parece que “Ah bueno, sí, hacés murga, hacés candombe, hacés samba, probás esto, pero bueno” Hoy por ejemplo probamos una cosa que habíamos probado de otras maneras y fue muy divertido, hacer un viaje sonoro.

“Dicen no, ¿cómo es eso?” Y de pronto estábamos, “Cerrá los ojos y a ver qué vos escuchás en tu cuerpo”, y entre todos haciendo un viaje sonoro. ¿Verdad? Desde otro lugar, que no tiene un “tempo” común simplemente, a ver cómo es de divertido esto y cómo lo vive cada uno ¿No? Y un oyente y un Sordo. Entonces, es muy amplio y a la vez requiere de uno estar mirando a otros lugares de uno todo el tiempo, también.

Se percibe la búsqueda de una transmisión cultural a través de la experiencia musical en la ejecución de ritmos propios de la música popular uruguaya.

Entrevistador – ¿Hay formas musicales, o géneros que a ellos les gustan trabajar más o se identifican más?

Docente 1 – (...) A nosotros nos pasa, por ejemplo, hace dos clases estuvimos toda la clase tocando candombe. Inclusive vinieron compañeros nuevos, a ellos les gusta mucho tocar candombe (...) Tenemos la murga también como otro estribo, la murga también es un ritmo que les gusta y que podemos tocar (...).

Docente 1 – (...) metemos formas musicales como el candombe, música tropical, o algún ritmo que sea popular y que nos guste a todos (...).

Docente 2 – Sí, sí, totalmente. A veces hemos trabajado con percusión corporal, viste, entonces vamos por diferentes lugares y hay momentos donde ellos quieren “libre”, tocar “libre” y salen cada cosa que son espectaculares. Es todo libre, y vamos siguiendo un pulso que tira uno, el otro se suma, se va armando una cosa que es un “disparate”. Lo disfrutamos muchísimo, muchísimo. (...).

Referente a la respuesta del docente 2, sobre tocar “libre” se cita a Violeta Hemsy (1983):

"No concibo una educación musical y mucho menos una iniciación musical sin libre expresión. Improvisar en música es lo más próximo a hablar en el lenguaje común. Un estudiante adelantado que pasa varias horas al día practicando piezas y ejercicios en su instrumento debería también, por lo menos, ser capaz de expresar ideas musicales de un nivel de dificultad equivalente a las conversaciones simples que improvisa cotidianamente cuando se encuentra de pronto con un amigo."

"La libertad es total. Partimos de un tema. Pero el tema es solo eso: Un punto de partida. Desde allí nos lanzamos a crear de acuerdo con nuestros propios estados de ánimo, con nuestras inspiraciones. La improvisación es siempre más importante que el tema en sí. Por ejemplo, no sé qué es lo que vamos a tocar ahora. No me gusta repetir, de manera que jamás se puede asistir a dos espectáculos nuestros que sean iguales"

Entrevistador - A medida que se fueron conociendo, fueron llevando el trabajo hacia lo percusivo ¿Pero qué pasa en cuánto a lo vocal, al canto?

Docente 3 – Sí, cuesta más, cuesta más, lo trabajamos también a veces desde la risa, desde el humor, desde la teatralidad. Por ejemplo, en lo que respecta al trabajo de la rítmica ¿No? Entonces ahí metemos expresiones. Porque es difícil desde la escucha de cada uno y desde los sonidos o no sonidos... entonces como entrar en ese lugar es delicado. Entonces, les da un poco de vergüenza, creo que a todos los humanos nos da un poco de vergüenza porque es un lugar muy íntimo. Pero en el caso de ellos, sí. Hoy usamos con humor bastante de eso, viste, “Aja, a ver cómo” (realiza sonidos onomatopéyicos) Hablar así. ¿No? Sí, pero hay todo un campo a desarrollar, yo estoy convencidísima. Que para todos hay un campo a desarrollar ahí, en la escucha interna, de lo vocal, de lo corporal, que nos cuenta como entregarnos a eso. Porque “¿Cómo es eso tan raro?” ¿No? Entonces lleva tiempo, lleva más tiempo, hay que ser paciente. (...) y buscar como las maneras, como ir “Ah, mirá, esto no nos salía el año pasado” Y de pronto en algún momento se destrabó, y de pronto encontraste como una hendidija para entrar ahí, con eso. Y hoy, encontramos una hendidija, como quien no quiere también y viste como es.

La percepción musical

La percepción vivida a través de la totalidad del cuerpo, con atención de las vibraciones que se logran captar.

Entrevistador - Habías hablado en otras entrevistas de las frecuencias graves, de que ellas/os perciben mejor las frecuencias bajas.

Docente 1 – Ellos perciben más las frecuencias graves, por ejemplo el sonido de un bajo eléctrico, el sonido del centro de un cajón peruano, el bombo, igual nosotros exploramos con redoblante, los platillos. Igual, ellos más disfrutan las frecuencias graves.

Es muy interesante el tema de la percepción, porque ellos perciben la música, por ahí, no la oyen pero la perciben a través del tacto. Entonces las perciben a través de las vibraciones que le vienen por los pies, si están sentados, las vibraciones que les vienen del piso. Y también por supuesto, hay distintos niveles de sordera. Hay Sordos profundos que no escuchan nada y hay algunos que son hipoacúsicos, que más o menos escuchan y digamos que oyen pero muy borroso, muy confuso, o

sea, hay de todo, ¿no? Pero el Sordo profundo, el que no oye nada percibe las cosas con por el tacto, la vibración del cuerpo, la percepción táctil.

Docente 2 – (...) Después bueno, instrumentos de percusión, bombo, redoblante, platillo, x (docente 3) ha traído algunas otras cosas de percusión. Pero sobre todo la percusión ellos la sienten, todos tienen también, maneras diferentes de sentirlo ¿no? Algunos tocan más fuerte, otros, viste, más despacito. O sea, no son todos iguales, como reciben la música y eso también está bueno.

Docente 1 – (...) Melodía y armonía no “juegan” acá, porque generan gran confusión. De hecho, no lo perciben y si lo perciben no logran saborear un acorde, o sea, eso sí lo perdemos, pero el sentido rítmico si está (...).

Entrevistador – Y en lo que tiene que ver con lo físico, la disposición en el salón ¿Tiene algo en especial?

Docente 1 – Sí, tenemos unas tarimas de madera, las ponemos en “U”, que se estén tocando las tarimas, y ellos escuchan muchísimo mejor en las tarimas. Porque el sonido se transmite por la madera y ellos disfrutan enormemente cuando lo hacemos con las tarimas. Cuando actuamos, lo hacemos sobre estas tarimas y tratamos de estar en una “U”, y la posición ideal es en “U” con las tarimas tocándose entre sí.

Planificación de las clases

En el relato docente se aprecia la constante atención y escucha, en búsqueda de nuevos caminos, con creatividad, con un pensar con foco en otros lugares y otras formas de trabajar en las clases, intentando evitar la monotonía y el aburrimiento de las/os estudiantes. Con centro de atención en el hecho de detectar si es necesario modificar o cambiar una actividad de clase, si se percibe que no funciona de la manera esperada.

Entrevistador – Y en cuanto a la re-planificación de un tema que tuvieran pensado trabajar en una clase dada ¿Te encontraste muchas veces con el tener cambiar lo que tenías pensado trabajar?

Docente 3 – (...) En eso estás constante, como escuchando, intentando nuevos caminos, intentando la creatividad también, como encontrar otros lugares, otros lugares que te parece que “Ah bueno, sí, hacés murga, hacés candombe, hacés samba, probás esto, pero bueno” Hoy por ejemplo probamos una cosa que habíamos probado de otras maneras y fue muy divertido, hacer un viaje sonoro.

“Dicen no, ¿cómo es eso?” Y de pronto estábamos, “Cerrá los ojos y a ver qué vos escuchás en tu cuerpo”, y entre todos haciendo un viaje sonoro. (...).

Docente 2 – Sí, muchas veces en un mismo día tenés que cambiar, o sea, venís preparando algo para traerlo acá y lo tenés que cambiar porque bueno, por diferentes motivos. Siempre hay una, ellos mismo te dan la salida, viste, es espectacular, espectacular.

Docente 1 – A nosotros nos pasa, por ejemplo, hace dos clases estuvimos toda la clase tocando candombe. Inclusive vinieron compañeros nuevos, a ellos les gusta mucho tocar candombe. Pero sentimos que agotamos el tema de alguna forma y que teníamos que pasar a otro lado. Entonces, ahí se agotó el tema candombe, pero vamos a volver. Simplemente lo dejamos ahí, entonces volvimos a la escritura. Todo el mundo leyendo una línea de cosas, luego dividimos en graves y agudos y armamos como una especie de batería hecha de sonidos graves y agudos. Bueno, “ustedes tocan los graves, ejemplo, bombo, centro de cajón y ustedes los agudos, palito y ángulo de cajón” (emite sonidos onomatopéyicos, acompañando con el cuerpo simulando tocar una batería). Escribimos cuatro o cinco y los “loopeamos”, y ahí entra la lectura y el placer de tocar. Cuando entra a rodar ese “loop” se siente ese placer, y queremos que se sienta ese placer. Queremos que la música sea una cosa de regocijo para ellos. Bueno, esto es lo que estamos haciendo hoy. Esto se va a agotar, hoy. En la que viene, posiblemente volvamos al lenguaje de señas y volvamos a buscar la coreografía que nos genera el texto de alguna canción hecha en lenguaje de señas, que es muy bonito, viste, la parte visual. Nosotros lo utilizamos como coreografía (realiza gestos con las manos), el oyente no lo sabe y ellos están diciendo cantidad de cosas y parece que son lindas figuras, pero ta. Y después eso se agota y posiblemente volvamos al candombe. Tenemos la murga también como otro estribo, la murga también es un ritmo que les gusta y que podemos tocar. Entonces vamos clase a clase, agotamos un tema y no queremos que se aburran. No somos un grupo de animación nosotros, no estamos para animar, pero por una cuestión de sobrevivencia y de interés, tratamos de no cansarlos con las cosas. Que no sea una escuela, “tipo” (choca las manos, en señal de rigidez) viste, aburrida, así. Entonces, bueno, hoy estamos agotando el tema escribir y tocar. Capaz que la que viene, capaz, le vamos a pedir a ellos que ellos escriban los patrones y tocarlos nosotros. Pero, lo vamos a cerrar y vamos a volver a otro, y así.

Docente 1 – Sí, y también porque a su vez nosotros respondemos al Ministerio de Cultura, y el Ministerio de Cultura nos plantea alguna planificación y algunos puntos. Entonces, en un momento la cosa era explorar instrumentos para Sordos, en otro momento era presentarnos en vivo en lugares. Entonces bueno, cuando nos presentamos en vivo en lugares tenemos que presentar, entre comillas “un repertorio”, un “algo para mostrar”, entonces ahí nuestra energía se pone al servicio de eso. Es como mostrar, pero para mostrar tenés que ensayar, para

ensayar tenés que tener material. O sea, siempre caemos en la misma, bueno, caemos en lectoescritura, en jugar... (...).

Antecedentes y bibliografía existente

Para emprender la investigación se recurrió a tesis de investigadores de otros países y regiones⁴ que habían abordado la temática recientemente, pero no fue posible encontrar material específicamente musical que abordara la temática de la enseñanza y aprendizaje de la música con personas Sordas e hipoacúsicas. Se consultó en la entrevista respecto a antecedentes que se conocieran.

Docente 1 -(...) no había antecedentes. Después nosotros nos vinculamos con un brasilero que trabaja, hace lo mismo que nosotros, pero fue luego de haber trabajado 4, 5 años, fue hace poquito que estuvimos con él. Pero ahí intercambiamos, ahí como que nos nutrimos de otras experiencias.

Entrevistador - ¿Y en cuánto a bibliografía?

Docente 1 - Nada. Lo que hay, si tuviera que decirte algo, "Tu cerebro y la música" de Daniel Levitin, "Estudios de una obsesión humana" se llama el libro. Ese libro tiene un análisis de la neuro-ciencia y la música, que tiene mucho que ver con los Sordos (...).

Por fuera de la cultura musical

Citando a Pierre Bourdieu (2003: 231):

“La obra de arte adquiere sentido e interés solo para quien posee la cultura, es decir, el código según el cual está codificada. El espectador desprovisto del código se siente sumergido, ahogado delante de lo que se le aparece, como un caos de sonido, de ritmo, de colores, de líneas.”

Siguiendo con ese pensamiento, las/os docentes han detectado que las/os alumnas/os Sordos no poseen una cultura musical, debido a que se han mantenido alejadas/os de la música, las/os profesoras/es se hayan entonces en el desafío de tener que ir rompiendo las barreras que separan a los individuos de la cultura. Ir escribiendo en la “página en blanco.”

⁴Como las tesis mencionadas anteriormente en el apartado 3.1. Antecedentes.

Docente 1 –(...) Y después hay un detalle que los Sordos no tienen, que es la cultura musical. Ellos, por todo esto que decimos, por toda la cuestión cultural y demás, de que la música no es para los Sordos y por el alejamiento que han tenido siempre, no tienen esa cosa que uno da por sentado cuando está con un oyente que sabe que se crió en una cultura que tiene determinadas melodías, escalas, acordes, formas y eso ya está, ya viene como un chip, porque se construyeron los sistemas en el cerebro, sin saberlo, desde niño. Ellos no lo tienen eso, son como “una página en blanco”, o sea, eso no juega a favor pero es una “página en blanco”, o sea, la podemos escribir nosotros.

Educación musical para niños Sordos

El tramo de edades de las/os estudiantes del taller es variado, pero se trata de personas adultas, no participan niños. En la entrevista surge la cuestión de invitar a los niños, de incentivarlos e incluirlos en el aprendizaje de la música, en busca de su inclusión desde temprana edad.

Entrevistador - ¿El tramo de edades es variado, son jóvenes mayormente?

Docente 2 – Sí, es un abanico joven, digamos, está x (nombra a una alumna que integra el grupo desde hace años) que es la más veterana del grupo. No sé qué pasa con los lugares de niños, de poder acercar a niños, pasa que eso es un trabajo que está haciendo el MEC, de visualizar los lugares para ir a invitarlos. Invitarlos y poder traerlos acá o nosotros poder ir al lugar de ellos (...).

La Lengua de Señas Uruguaya (LSU)

Más allá de poder comunicarse a través de la música y superar las dificultades que surgen, las/os docentes destacan la importancia del aprendizaje de la lengua de señas (LSU), del valor que posee y del requerimiento de su práctica constante para no perder su dominio.

Entrevistador - ¿Ustedes por medio de la experiencia es que han adquirido algo de lenguaje de señas?

Docente 1 - Bueno, por la experiencia e hicimos un curso que es una aproximación al lenguaje de señas. Te aproximás a la lengua materna de ellos, que no es el español, la lengua de ellos es el lenguaje de señas. Y si vos ves el lenguaje de señas, no tiene la misma lógica que el lenguaje hablado, si se quiere es más poético, en un lugar, y es más sintético, yo por ejemplo te digo "yo voy

para mi casa" y ellos te hacen así (seña de casa) y ya está. Y te dicen, bromeando un poco, "porque hablan tanto cuando...". Entonces ellos piensan así, piensan con ese poder de síntesis y tienen otro lenguaje. Hay palabras que ellos no tienen. Tenemos problemas con las metáforas, es muy loco, cuando hemos trabajado lenguaje de señas con canciones, las polémicas que se nos armaban ¡Cómo explicábamos las metáforas! Ese sí que fue un problema, ellos no manejan la metáfora. Y no hay forma, realmente, de llegar a fondo con una metáfora, es muy loco, pero es así. Porque el lenguaje de ellos es muy práctico, es muy práctico, está destinado casi a la supervivencia. Entonces, si bien es poético en sí mismo es súper práctico en lo funcional y me parece poético a mí, que estoy, afuera, pero para ellos es su lenguaje. Pero bueno, es súper práctico y las metáforas no existen. Por lo menos eso es una de las cosas que hemos hablado con los compañeros, capaz que estoy diciendo algo como si fuera una verdad pero no lo puedo comprobar. Pero sé que tiramos una metáfora y empiezan los problemas, que no entienden, "¿qué me querés decir con eso?" o "¿cómo tal cosa?", la segunda lectura de algo... problemas. Bueno, ese es el universo de los Sordos. (...) En la que viene, posiblemente volvamos al lenguaje de señas y volvamos a buscar la coreografía que nos genera el texto de alguna canción hecha en lenguaje de señas, que es muy bonito, viste, la parte visual. Nosotros lo utilizamos como coreografía (realiza gestos con las manos), el oyente no lo sabe y ellos están diciendo cantidad de cosas y parece que son lindas figuras, pero ta (...).

Docente 2-(...) Y bueno, y aparte, nosotros también hicimos con el MEC, nos dieron tres meses para aprender lengua de señas ¿no? Es muy poco tiempo tres meses, cuando la carrera dura cinco años. Tratamos de hacer lo que pudimos, pero ya nos olvidamos de todo, porque es así, si uno no está constantemente, después te olvidás. (...).

La necesidad de apoyo estatal

Como comentario referente al apoyo en la creación de instrumentos musicales para Sordos e hipoacúsicos que dejó de realizarse. Experiencia que se había desarrollado y con la cual se habían obtenido muy buenos resultados a nivel práctico:

Docente 1 – (...) Y eso se detuvo, lo que pasa es que nosotros dependemos del Ministerio de Cultura, entonces hay una historia política y de organización, cambian las autoridades, cambian los procesos, peleas internas... Entonces, historias que venían divinamente encaminadas, por problemas que no son de la propia historia, se desmoronan (...).

En cuanto a necesidad de difusión y respecto a lo organización del curso:

Docente 2 -(...) Ha sido muy difícil, este año arrancamos muy tarde, arrancamos en agosto. En agosto todo el mundo ya tiene la agenda, digamos armada, entonces poder conseguir dos días de dos horas cada día para poder estar todos fue “una lucha”, fue tremendo. Hay jóvenes que no están viniendo, que son de la primera formación de “Aguante Beethoven”, que también es por un problema de día y de horario. Que están trabajando, que están estudiando ¿no? Y que son tremendos valores también. Pero bueno, estamos haciendo todo lo posible también para que puedan venir, aunque sea un día (...).

(...) Y eso es lo que está costando un poco también ahora, ahora el MEC está trabajando con la Escuela de Sordos a ver si podemos traer más gente para acá. Y bueno, es un “trabajo de hormiga”, viste (...).

El valor de percepción de autovalía

Alicia Gómez y Ariel Gold (2015: 31) destacan la figura del docente como “agente de salud mental”, es decir, como una persona que es capaz de influir en el desarrollo emocional de otra, tanto en forma negativa como positiva. Marcando que impactar en el desarrollo emocional de otros depende de aspectos vinculares complejos. Consideran muy relevante la construcción en el alumno, desde lo humano, incidiendo en su identidad, su autovaloración, de su valor como ser humano. Introducen el concepto de ARTE de educar, con la palabra A.R.T.E como guía nemotécnica, como condición de que los educadores desarrollen una adecuada percepción de autovalía en las/os alumnas/os: A(amor-aceptación-atención-assertividad-autorregulación) R(respeto) T(tiempo) E(expectativas-empatía).

Entrevistador - ¿Y en cuánto a repercusiones? A nivel emocional, de parte de ustedes, de lo que perciban de ellos y de su familia.

Docente 1 - Bueno, hay toda una historia con ellos, porque los Sordos generalmente son gente que, de alguna forma ha sido ninguneada, yo lo resumiría así. Son ninguneados, por la sociedad y por parte de su familia. Entonces son gente que tiene la autoestima un poquito más dañada que lo que los oyentes, por ahí, “normales”, “medios” podemos llegar a tener. Entonces hay que remar ahí, también, hay que remar la autoestima, la fragilidad que tienen desde un lugar, se quiebran, dicen “viste, yo no entiendo”, o aparece una cosa que tiene que ver, para mí, con un antiquísimo ninguneo. Pero bueno, nosotros acá hemos logrado como

un "famiión", entonces acá creo que se sienten muy contenidos, porque incluso hay compañeros que están desde el principio. El motor nuestro es la confraternidad, ese es el motor, la información que le pasamos, bueno, hacemos lo que podemos. Pero sí, somos un "famiión", entonces nos queremos y ese es el motor. Que sepan que acá tienen un espacio dónde son escuchados, dónde nos preocupamos, vamos al detalle, no dejamos escapar si alguien no entendió algo, bucear. Con las dificultades que tenemos, porque sabemos lenguaje de señas, pero hasta ahí nomás. Pero igual "buceamos", tratamos de que sientan que estamos con ellos realmente.

Docente 2 – Sí, sí, incluso cuando salimos a tocar afuera van las familias, vienen y están contentos con lo que está sucediendo. Después bueno, yo he contado en ámbitos donde yo me reúno, a gente que conozco y bueno, les encanta la idea, les parece que está buenísimo. Hemos invitado también a mucha gente también a que se acerque, que parece que está bueno. Y eso es lo que está costando un poco también ahora, ahora el MEC está trabajando con la Escuela de Sordos a ver si podemos traer más gente para acá. Y bueno, es un "trabajo de hormiga", viste. (...) Y a ellos les gusta actuar también, las veces que hemos salido a actuar les encanta, subirse al escenario. Está buenísimo. (...).

Entrevistador – ¿Algo más que nos quieras comentar?

Docente 1 – "Hay que darle más bola a los Sordos". Es un mundo... diferente al nuestro, yo no tenía la más remota idea cómo era y "hay que darle más bola", hay que cuidarlos un poco más. Están como olvidados, viste, es una enfermedad, una patología, llámale como quieras... Que los margina, los deja de lado en cantidad de cosas. Nosotros no nos damos cuenta, hasta que, te hacés amigo de uno, tenés un familiar y te das cuenta que hay un problema ahí. Y la sociedad... bueno, esta es una muestra de que la sociedad los está cuidando. Pero esto es una "islita" mínima, ¿no? Y deben haber otras experiencias que yo desconozco, pero bueno. Y que la música es para los Sordos, también.

Docente 2 – Eso de que estoy re contento, de que me gustaría de que se pudiera difundir más, de que tuvieran más lugares dónde ellos poder presentarse, mostrarse, viste (...).

Docente 3 – La música es para todos, la música es para todos, y a todos nos hace bien. Entonces, creo que han estado mucho tiempo creyendo que no era para ellos, la música. O los oyentes o los no oyentes creyendo que no, música no. Y música es algo que a todos nos hace mucho bien y nos hace felices, nos conecta con otros lugares de uno, de una manera muy divertida y misteriosa, algo así.

Citando la fundamentación del Programa de Educación Musical del CES (2006):

“La música como manifestación de la experiencia humana, evidencia de la cultura, atraviesa todos los espacios de la vida cotidiana, tanto en el ámbito privado como público. Marca el sentir, el pensar y el hacer de generaciones enteras, reflejando y traspasando las clases sociales. Se puede decir que la música es un testigo permanente, paradójicamente cambiante y variado, de la vida y de la historia. Definida por la organización e interacción social, familiar, económica, por las ideas y creencias de una época, es capaz de influir y ser influida por otra creación artística.”

6 - REFLEXIONES/ HALLAZGOS/ CONCLUSIONES

- Los docentes de “Aguante Beethoven”, han compartido información que es de mucha utilidad con un pensar centrado en proyectar posibles procesos de educación musical inclusiva de personas Sordas e hipoacúsicas. Ya que durante el proceso vivido durante los años de experiencia de trabajo que han compartido con las/os estudiantes, han podido reconocer a nivel pedagógico como didáctico, aspectos importantes a tener cuenta: tipos de actividades musicales e instrumentos, que son percibidos en mejor forma, la peculiaridad de cada alumno y su percepción.

Se reconoce qué tipo de instrumentos son percibidos en mejor forma por las/os alumnas/os y cuáles presentan dificultad (de acuerdo al relato docente, las frecuencias agudas se perciben con mayor dificultad o no llegan a percibirse, no así las graves, como el sonido de un bajo eléctrico o los que se producen con instrumentos de percusión como el cajón peruano, bombo, redoblante, platillo y percusión corporal). Se destaca el valor de la construcción de instrumentos para personas Sordas e hipoacúsicas, la exploración con el arco de Tacuabé y el arco de boca. Se detectan ciertas dificultades para trabajar con melodías y a nivel armónico.

Además aportan información sobre qué tipo de recursos físicos se pueden utilizar para que la disposición en el salón facilite la percepción de las frecuencias, como las tarimas de madera, dispuestas en forma de “U”.

Los buenos resultados y aceptación de las/os alumnas/os en la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura musical, llegando a leer hasta la figura de semicorchea.

La relevancia de lo visual, el mirarse al ejecutar el instrumento para poder llevar un mismo tiempo compartido.

La transmisión cultural a través de la experiencia musical en la ejecución de ritmos de la música popular uruguaya, que a la vez son del agrado de las/os estudiantes.

El intentar explorar a través de la voz y el cuerpo, teniendo presente como todo un campo a desarrollar.

Se detecta y marca la necesidad de una literatura que aborde la temática y aporte elementos que contribuyan al crecimiento de la educación musical para personas Sordas e hipoacúsicas.

Más allá de poder comunicarse a través de la música y superar las dificultades que surgen, destacan la importancia del aprendizaje de la lengua de señas (LSU), del valor que posee y del requerimiento de su práctica constante para no perder su dominio.

La importancia de trabajar con el aspecto lúdico en las clases, con empatía, brindando contención y dando lugar a la expresión “libre” donde la y el estudiante son protagonistas de su propio conocimiento, proponiendo y experimentando con los instrumentos y a nivel corporal.

- El destacar el valor de la educación y expresión musical como herramienta importante y útil para la inclusión de las personas.

- El remarcar la necesidad de implementar mayores formas de inclusión a nivel del Estado que permitan otorgar a la persona Sorda el respeto, la valoración e inclusión educativa y social que merece como cualquier ciudadana/o de nuestro país. Como integrantes de una comunidad Sorda castigada y desvalorizada durante mucho tiempo y aún hoy, que realmente debería sentirse parte integrada dentro de la sociedad uruguaya.

- En la entrevista con uno de los docentes surgió además, la cuestión de preguntarse ¿Qué pasa con la educación musical de las niñas y niños Sordas/os, también? Resulta interesante dejarlo planteado y pensar en cómo poder trabajar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música con las/os niñas/os Sordas/os e hipoacúsicas/os.

- Se considera relevante también reflexionar acerca de qué sucede en el interior del país respecto a la educación de las personas sordas y de su acercamiento a una práctica y aprendizaje musical.

- En un primer momento, la idea de la investigación era poder recolectar el pensamiento y el sentir de las/os docentes y las/os alumnas/os Sordas/os e hipoacúsicas/os, respecto al proceso vivido en el taller de música. Sin embargo y como mencionara Elliot (2005: p.84) se presentaron “dilemas”, limitaciones en la investigación-acción y finalmente se optó por tomar únicamente la palabra de las/os docentes. Debido a limitaciones de tiempo, respecto a las características propias del desarrollo del año lectivo en el curso en IPA, que implica la realización del proyecto de investigación en un período de tres meses. También el desconocimiento de Lengua de Señas (LSU) y la falta de un intérprete que de forma honoraria pudiera contribuir al estudio. De todas maneras, se espera que en otras instancias a futuro inmediato se siga ahondando en el estudio de la temática abordada y pueda tomarse el relato de todos los protagonistas involucrados. Con la consideración de esta investigación como una pequeña aproximación al estudio de un territorio extenso a ser explorado.

7- BIBLIOGRAFÍA

- ANDRADE SÁNCHEZ, FERNANDO (2016): *Manos, miradas y silencios otros... Re-significaciones culturales hacia una música propiamente Sorda*. Universidad Nacional de Colombia Facultad de Medicina - Departamento de la Ocupación Humana – Maestría en Discapacidad e Inclusión Social. Bogotá, Colombia.

- BARAHONA SALGADO, AMISADAI (2013): *Competencias docentes para la enseñanza musical en estudiantes con discapacidad auditiva en el aula regular en un ambiente educativo inclusivo*. Tesis Maestría en Calidad y Equidad en la Educación - Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán Vicerrectoría de Investigación y Postgrado Dirección de Postgrado. Tegucigalpa M.D.C.

- BOURDIEU, PIERRE (2010): *El Sentido Social del Gusto – Elementos Para una Sociología de la Cultura*. Siglo Veintiuno Editores, Argentina.

- BOURDIEU, PIERRE (2003): *Creencia artística y bienes simbólicos. Elementos para una sociología de la cultura*. Aureliana Rivera-Grupo Editorial, Argentina.

- CES/ANEP (2006): *Música. Reformulación 2006. Segundo año, Bachillerato de Arte y Expresión*. En línea:
<http://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/Ref%202006%20Bach/5to%20arte%20y%20expresion/expmusical5arte.pdf>

- DE ÁVILA, VANESSA (2014): *Sordos. Historia, medicalización y presente*. Monografía. Trabajo final de grado. Facultad de Psicología. Universidad de la República. En línea:
<http://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/monografia%20de%20avila.pdf>

- DNC/MEC (2012): *Libro Fábricas de Cultura*. Montevideo, Uruguay.

- ELLIOT, JOHN (2005): *El cambio educativo desde la investigación-acción (cuarta edición)*. Ediciones Morata, S.L. Madrid, España.

- GÓMEZ, ALICIA & GOLD, ARIEL (2015): *Psicoeducar 1. Algunas claves para entender más a nuestros alumnos*. Editorial Planeta. Montevideo, Uruguay.

- HEMSY DE GAINZA, VIOLETA (1983): *La improvisación musical*. Ed. Ricordi. Buenos Aires, Argentina.

- HERNÁNDEZ SAMPIERI, ROBERTO & FERNÁNDEZ COLLADO, CARLOS & BAPTISTA LUCIO, PILAR (2006): *Metodología de la Investigación (cuarta edición)*. McGraw Hill, México D.F.
- MCMILLAN, JAMES & SCHUMACHER, SALLY (2005). *Investigación Educativa, Una introducción Conceptual*. 5º Edición. Pearson Addison Wesley, Madrid, España.
- PIEDRA SETIÉN, CRISTINA (2016): *La música como herramienta para la inclusión educativa Proyecto musical inclusivo "El arte de incluir"*, Grado de Maestro en Educación Infantil Curso académico 2015/2016, Universidad de Cantabria, España.
- PELUSO CRESPI, LEONARDO (2010): *Consideraciones psico-socio-lingüísticas en torno a la comunidad sorda uruguaya* - Conferencia Inaugural Actividades Académicas 2010. Facultad de Psicología, Universidad De La República Uruguay.
En línea: <http://psico2.psico.edu.uy/sites/default/files/conferencia2010.pdf>
- POPKEWITZ, THOMAS (1984): "Paradigma e ideología en investigación educativa". Título del original: "PARADIGM AND IDEOLOGY IN EDUCATIONAL RESEARCH". Traducción: Antonio Ballesteros. Mondadori España, S.A., 1988.
- STAKE, ROBERT (1999): *Investigación con Estudio de Casos (segunda edición)*, Madrid, España.
- TAYLOR, S. J. – BOGDAN, R. (2000): *Introducción a los métodos cualitativos (tercera edición)*. Ediciones Paidós. Barcelona, España.
- UNESCO (1994): Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales, aprobada por la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Madrid, España.
- Uruguay (2001): En línea:
<http://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp7264171.htm>
- Uruguay (2008): En línea:
<http://www.ineed.edu.uy/images/pdf/-18437-ley-general-de-educacion.pdf>
- VALLES, MIGUEL (1999): *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Editorial Síntesis, S.A. Madrid, España.

8- ANEXO

Entrevista con docente 1:

Entrevistador - ¿Qué podés comentarnos acerca del proceso que han vivido desde el comienzo del taller hasta ahora? Desde tu perspectiva docente.

Docente 1 - Esta experiencia de “Aguante Beethoven” hace 6 o 7 años que existe, comenzó siendo un grupo de Sordos que hacían carpintería, luego empezaron a hacer instrumentos musicales. Y como hacían instrumentos musicales, cajones peruanos, se dijo “bueno, ¿por qué no un docente de música?” y ahí se armó lo que es “Aguante Beethoven”, antes no tenía ese nombre, fue después que lo armamos como un fenómeno musical. El proyecto tiene como cometido que los Sordos hagan música. Lo primero que recibimos nosotros, la primera impresión del mundo de los Sordos, es que la música no es para los Sordos. Ellos estaban acostumbrados a, por ejemplo, en la escuela cantar el himno con lenguaje de señas y la música era algo que no era para su cultura. Los Sordos con la música no se llevaban porque les generaba confusión. Por una cantidad de prejuicios. La experiencia ha demostrado que por supuesto no es así, que todo lo contrario. Aman la música cuando la logran en algunos casos descubrir, es como un “caramelito” realmente, lo vivimos con niños también. O sea que, tuvimos, primera historia, que romper un prejuicio. A partir de ahí, el desarrollo de la experiencia ha sido, por supuesto, muy enriquecedora. Hemos logrado, de alguna forma, hacer un método de trabajo. Hemos logrado tener espacios de juego. Hemos logrado saber qué instrumentos funcionan y cuáles no. Tenemos un espacio académico en el que transmitimos información para la lectura de la música y también ahí metemos formas musicales como el candombe, música tropical, o algún ritmo que sea popular y que nos guste a todos. Ese es el pantallazo general, después hay otra vetita que tiene la experiencia que es que hemos trabajado sobre el diseño de instrumentos para sordos. Y eso se detuvo, lo que pasa es que nosotros dependemos del Ministerio de Cultura, entonces hay una historia política y de organización, cambian las autoridades, cambian los procesos, peleas internas... Entonces, historias que venían divinamente encaminadas, por problemas que no son de la propia historia, se desmoronan. Pero logramos trabajar sobre el arco de Tacuabé y fue un hallazgo del taller, realmente fue un hallazgo de nuestro trabajo el funcionamiento del arco de boca, que funciona muy bien. Llegamos a hacer el prototipo de unos arcos de boca con tres cuerdas, tratando de ver qué pasaba con la armonía y los Sordos. Nos dimos cuenta que no va por ahí, la melodía tampoco, es el factor rítmico lo que nos aglutina. Melodía y armonía no juegan acá, porque generan gran confusión. De hecho, no lo perciben y si lo perciben no logran saborear un acorde, o sea, eso sí lo perdemos, pero el sentido rítmico sí está.

Entrevistador - Habías hablado en otras entrevistas de las frecuencias graves, de que ellas/os perciben mejor las frecuencias bajas.

Docente 1 - Ellos perciben más las frecuencias graves, por ejemplo el sonido de un bajo eléctrico, el sonido del centro de un cajón peruano, el bombo, igual nosotros exploramos con redoblante, los platillos. Igual, ellos más disfrutan las frecuencias graves.

Es muy interesante el tema de la percepción, porque ellos perciben la música, por ahí, no la oyen pero la perciben a través del tacto. Entonces las perciben a través de las vibraciones que le vienen por los pies, si están sentados, las vibraciones que les vienen del piso. Y también por supuesto, hay distintos niveles de sordera. Hay Sordos profundos que no escuchan nada y hay algunos que son hipoacúsicos, que más o menos escuchan y digamos que oyen pero muy borroso, muy confuso, o sea, hay de todo, ¿no? Pero el Sordo profundo, el que no oye nada percibe las cosas con por el tacto, la vibración del cuerpo, la percepción táctil.

Entrevistador - ¿Esto ustedes lo fueron conociendo a través del tiempo?

Docente 1 - De la experiencia.

Entrevistador - A través del tiempo fueron viendo.

Docente 1 - Totalmente, no había antecedentes. Después nosotros nos vinculamos con un brasilero que trabaja, hace lo mismo que nosotros, pero fue luego de haber trabajado 4, 5 años, fue hace poquito que estuvimos con él. Pero ahí intercambiamos, ahí como que nos nutrimos de otras experiencias.

Entrevistador - ¿Y en cuánto a bibliografía?

Docente 1 - Nada. Lo que hay, si tuviera que decirte algo, "Tu cerebro y la música" de Daniel Levitin, "Estudios de una obsesión humana" se llama el libro. Ese libro tiene un análisis de la neuro-ciencia y la música que tiene mucho que ver con los Sordos, por ejemplo, hay gente que no puede leer el diario pero puede leer música. Por ejemplo, cuando uno hace música involucra casi todo el cerebro y casi todo el sistema periférico. Por lo tanto, si vos tenés un daño en una zona puntual, bueno, pero tenés todo el resto que funciona.

Atento. Ese tipo de cosas, habilita más la idea de que la música es para los Sordos. Porque si participa todo el cerebro, bueno, tenés una lesión en una parte pero el resto "juega".

Y después hay un detalle que los Sordos no tienen, que es la cultura musical. Ellos, por todo esto que decimos, por toda la cuestión cultural y demás, de que la música no es para los Sordos y por el alejamiento que han tenido siempre, no tienen esa cosa que uno da por sentado cuando está con un oyente que sabe que se crió en una cultura que tiene determinadas melodías, escalas, acordes, formas y eso ya está, ya viene como un chip, porque se construyeron los sistemas en el cerebro, sin saberlo, desde niño. Ellos no lo tienen eso, son como una página en blanco, o sea, eso no juega a favor pero es una página en blanco, o sea, la podemos escribir nosotros.

Entrevistador - ¿Y en cuánto a repercusiones? A nivel emocional, de parte de ustedes, de lo que perciban de ellos y de su familia.

Docente 1 - Bueno, hay toda una historia con ellos, porque los Sordos generalmente son gente que, de alguna forma ha sido ninguneada, yo lo resumiría así. Son ninguneados, por la sociedad y por parte de su familia. Entonces son gente que tiene la autoestima un poquito más dañada que lo que los oyentes, por ahí, "normales", "medios" podemos llegar a tener. Entonces hay que remar ahí, también, hay que remar la autoestima, la fragilidad que tienen desde un lugar, se quiebran, dicen "viste, yo no entiendo", o aparece una cosa que tiene que ver, para mí, con un antiquísimo ninguneo. Pero bueno, nosotros acá hemos logrado como un "familión", entonces acá creo que se sienten muy contenidos, porque incluso hay compañeros que están desde el principio. El motor nuestro es la confraternidad, ese es el motor, la información que le pasamos, bueno, hacemos lo que podemos. Pero sí, somos un "familión", entonces nos queremos y ese es el motor. Que sepan que acá tienen un espacio dónde son escuchados, dónde nos preocupamos, vamos al detalle, no dejamos escapar si alguien no entendió algo, bucear. Con las dificultades que tenemos, porque sabemos lenguaje de señas, pero hasta ahí nomás. Pero igual buceamos, tratamos de que sientan que estamos con ellos realmente.

Entrevistador - ¿Ustedes por medio de la experiencia es que han adquirido algo de lenguaje de señas?

Docente 1 - Bueno, por la experiencia e hicimos un curso que es una aproximación al lenguaje de señas. Te aproximás a la lengua materna de ellos, que no es el español, la lengua de ellos es el lenguaje de señas. Y si vos ves el lenguaje de señas, no tiene la misma lógica que el lenguaje hablado, si se quiere es más poético, en un lugar, y es más sintético, yo por ejemplo te digo "yo voy para mi casa" y ellos te hacen así (seña de casa) y ya está. Y te dicen, bromeando un poco, "porque hablan tanto cuando...". Entonces ellos piensan así, piensan con ese poder de síntesis y tienen otro lenguaje. Hay palabras que ellos no tienen. Tenemos problemas con las metáforas, es muy loco, cuando hemos trabajado lenguaje de señas con canciones, las polémicas que se nos armaban ¡cómo explicábamos las metáforas! ese sí que fue un problema, ellos no manejan la metáfora. Y no hay forma, realmente, de llegar a fondo con una metáfora, es muy loco, pero es así. Porque el lenguaje de ellos es muy práctico, es muy práctico, está destinado casi a la supervivencia. Entonces, si bien es poético en sí mismo es súper práctico en lo funcional y me parece poético a mí, que estoy, afuera, pero para ellos es su lenguaje. Pero bueno, es súper práctico y las metáforas no existen. Por lo menos eso es una de las cosas que hemos hablado con los compañeros, capaz que estoy diciendo algo como si fuera una verdad pero no lo puedo comprobar. Pero sé que tiramos una metáfora y empiezan los problemas, que no entienden, "¿qué me querés decir con eso?" o "¿cómo tal cosa?", la segunda lectura de algo... problemas. Bueno, ese es el universo de los Sordos.

Entrevistador – Y en cuánto a lo que es la planificación de los temas que trabajan en las clases ¿En su momento, quizás al principio, se daban de una manera y luego con el pasar del tiempo fue cambiando?

Docente 1 – Sí, y también porque a su vez nosotros respondemos al Ministerio de Cultura, y el Ministerio de Cultura nos plantea alguna planificación y algunos puntos. Entonces, en un momento la cosa era explorar instrumentos para Sordos, en otro momento era presentarnos en vivo en lugares. Entonces bueno, cuando nos presentamos en vivo en lugares tenemos que presentar, entre comillas “un repertorio”, un “algo para mostrar”, entonces ahí nuestra energía se pone al servicio de eso. Es como mostrar, pero para mostrar tenés que ensayar, para ensayar tenés que tener material. O sea, siempre caemos en la misma, bueno, caemos en lectoescritura, en jugar...

Entrevistador – ¿Y en cuánto a la re-planificación de un tema que tuvieran pensado trabajar en una clase dada? Por ejemplo el candombe.

Docente 1 – A nosotros nos pasa, por ejemplo, hace dos clases estuvimos toda la clase tocando candombe. Inclusive vinieron compañeros nuevos, a ellos les gusta mucho tocar candombe. Pero sentimos que agotamos el tema de alguna forma y que teníamos que pasar a otro lado. Entonces, ahí se agotó el tema candombe, pero vamos a volver. Simplemente lo dejamos ahí, entonces volvimos a la escritura. Todo el mundo leyendo una línea de cosas, luego dividimos en graves y agudos y armamos como una especie de batería hecha de sonidos graves y agudos. Bueno, “ustedes tocan los graves, ejemplo, bombo, centro de cajón y ustedes los agudos, palito y ángulo de cajón” (emite sonidos onomatopéyicos, acompañando con el cuerpo simulando tocar una batería). Escribimos cuatro o cinco y los “loopeamos”, y ahí entra la lectura y el placer de tocar. Cuando entra a rodar ese “loop” se siente ese placer, y queremos que se sienta ese placer. Queremos que la música sea una cosa de regocijo para ellos. Bueno, esto es lo que estamos haciendo hoy. Esto se va a agotar, hoy. En la que viene, posiblemente volvamos al lenguaje de señas y volvamos a buscar la coreografía que nos genera el texto de alguna canción hecha en lenguaje de señas, que es muy bonito, viste, la parte visual. Nosotros lo utilizamos como coreografía (realiza gestos con las manos), el oyente no lo sabe y ellos están diciendo cantidad de cosas y parece que son lindas figuras, pero ta. Y después eso se agota y posiblemente volvamos al candombe. Tenemos la murga también como otro estribo, la murga también es un ritmo que les gusta y que podemos tocar. Entonces vamos clase a clase, agotamos un tema y no queremos que se aburran. No somos un grupo de animación nosotros, no estamos para animar, pero por una cuestión de sobrevivencia y de interés, tratamos de no cansarlos con las cosas. Que no sea una escuela, tipo (choca las manos, en señal de rigidez) viste, aburrida, así. Entonces, bueno, hoy estamos agotando el tema escribir y tocar. Capaz que la que viene, capaz, le vamos a pedir a ellos que ellos escriban los patrones y tocarlos nosotros. Pero, lo vamos a cerrar y vamos a volver a otro, y así.

Entrevistador – Y en lo que tiene que ver con lo físico, la disposición en el salón ¿Tiene algo en especial?

Docente 1 – Sí, tenemos unas tarimas de madera, las ponemos en “U”, que se estén tocando las tarimas, y ellos escuchan muchísimo mejor en las tarimas. Porque el sonido se transmite por la madera y ellos disfrutaban enormemente cuando lo hacemos con las tarimas. Cuando actuamos, lo hacemos sobre estas tarimas y tratamos de estar en una “U”, y la posición ideal es en “U” con las tarimas tocándose entre sí.

Entrevistador – ¿Algo más que nos quieras comentar?

Docente 1 – “Hay que darle más bola a los Sordos”. Es un mundo... diferente al nuestro, yo no tenía la más remota idea cómo era y “hay que darle más bola”, hay que cuidarlos un poco más. Están como olvidados, viste, es una enfermedad, una patología, llamale como quieras... Que los margina, los deja de lado en cantidad de cosas. Nosotros no nos damos cuenta, hasta que, te hacés amigo de uno, tenés un familiar y te das cuenta que hay un problema ahí. Y la sociedad... bueno, esta es una muestra de que la sociedad los está cuidando. Pero esto es una “islita” mínima, ¿no? Y deben haber otras experiencias que yo desconozco, pero bueno. Y que la música es para los Sordos, también.

Entrevista con docente 2

Entrevistador - ¿Qué podés comentarnos acerca del proceso que han vivido desde el comienzo del taller hasta ahora? Desde tu perspectiva docente.

Docente 2 – Mirá, yo en realidad cuando empecé con “Aguante Beethoven” ellos ya habían arrancado. Yo me sumé después, un año después. Y en realidad, cuando a mí me lo plantean me dio miedo, eso fue lo que yo sentí, porque nunca había trabajado con personas Sordas, jamás. Y ta, les dije “bueno ta, déjame ver una semana y ver si yo les rindo a ellos, si nos sentimos cómodos. Dejame probar”. Y ta, y en realidad el primer día, ellos a mí me hicieron sentir cómodo. Eso fue así fue, “un disparate”, una alegría inmensa. Y empezar a tocar, empezar a ver que te podés comunicar con ellos a través de la música “pa” mí fue soberbio. Fue todo un proceso interno adentro mío. Yo creo que aprendí más yo, que ellos, te digo la verdad. Yo estoy aprendiendo continuamente, cada taller, cada día que venimos es un aprendizaje. Aparte ver que ellos también van avanzando, que les podés escribir, viste, figuras musicales, que les podés mostrar una negra, una corchea, semicorchea empezaron a tocar hoy, viste, “pa” nosotros es tremendo avance. No habíamos podido, no habíamos llegado a la semicorchea nunca. Y bueno, y aparte, nosotros también hicimos con el MEC, nos dieron tres meses para aprender lengua de señas ¿no? Es muy poco tiempo tres meses, cuando la carrera dura cinco años. Tratamos de hacer lo que pudimos, pero ya nos olvidamos de todo, porque es así, si uno no está constantemente, después te olvidás. Y bueno, pese a eso, igual nos comunicamos

con ellos. Entonces, por eso me parece que la música es fundamental. Lo que se ha logrado, lo que se ha aprendido a través de la vibración de la madera, de los cuerpos, viste, nosotros también poniéndonos en el lugar de ellos, de cerrar los ojos, de taparnos los oídos, de tratar de llegar a lo que ellos sienten, “pa” mí es un aprendizaje total.

Entrevistador – Y en cuánto a la re-planificación de un tema que tuvieran pensado trabajar en una clase dada ¿Te encontraste muchas veces con el tener cambiar lo que tenías pensado trabajar?

Docente 2 – Sí, muchas veces en un mismo día tenés que cambiar, o sea, venís preparando algo para traerlo acá y lo tenés que cambiar porque bueno, por diferentes motivos. Siempre hay una, ellos mismo te dan la salida, viste, es espectacular, espectacular.

Entrevistador – ¿Hay formas musicales, o géneros que a ellos les gustan trabajar más o se identifican más?

Docente 2 – Sí, sí, totalmente. A veces hemos trabajado con percusión corporal, viste, entonces vamos por diferentes lugares y hay momentos donde ellos quieren “libre”, tocar “libre” y salen cada cosa que son espectaculares. Es todo libre, y vamos siguiendo un pulso que tira uno, el otro se suma, se va armando una cosa que es un “disparate”. Lo disfrutamos muchísimo, muchísimo. Y a ellos les gusta actuar también, las veces que hemos salido a actuar les encanta, subirse al escenario. Está buenísimo.

Entrevistador – Y en cuánto a los instrumentos que usan ¿Qué nos podés contar acerca de eso?

Docente 2 – Acá lo que estamos usando son cajones, cajones que han hecho ellos en un principio, cuando funcionaba toda la parte del trabajo con madera, después han incursionado en otros instrumentos que x (nombra a docente 1) ya te habrá contado. Después cuando llegué yo esa etapa ya estaba desarrollada. Después bueno, instrumentos de percusión, bombo, redoblante, platillo, x (docente 3) ha traído algunas otras cosas de percusión. Pero sobre todo la percusión ellos la sienten, todos tienen también, maneras diferentes de sentirlo ¿no? Algunos tocan más fuerte, otros, viste, más despacito. O sea, no son todos iguales, como reciben la música y eso también está bueno.

Entrevistador - ¿Y en cuánto a repercusiones? A nivel emocional, de parte de ustedes, ya me has contado un poco respecto a tu sentir, pero a nivel de lo que perciban de ellos y de su familia ¿Se percibe el apoyo de parte de sus familias?

Docente 2 – Sí, sí, incluso cuando salimos a tocar afuera van las familias, vienen y están contentos con lo que está sucediendo. Después bueno, yo he contado en ámbitos donde yo me reúno, a gente que conozco y bueno, les encanta la idea, les parece que está buenísimo. Hemos invitado también a mucha gente también a que se acerque, que parece

que está bueno. Y eso es lo que está costando un poco también ahora, ahora el MEC está trabajando con la Escuela de Sordos a ver si podemos traer más gente para acá. Y bueno, es un “trabajo de hormiga”, viste.

Entrevistador - ¿Encuentran que hay una barrera, en ese sentido?

Docente 2 – Nos hemos encontrado, yo he encontrado barreras sí, por ejemplo en profesores que te dicen que los Sordos no pueden hacer música, eso sí. Y eso me parece un disparate, porque ellos lo están demostrando, son Sordos y están tocando y están haciendo música y bailan, se gozan y disfrutan como locos. Cantan, viste, empiezan a cantar, yo que sé. Y eso sí, alguna resistencia en algunos lugares sí. Pero, son los menos.

Entrevistador - ¿El tramo de edades es variado, son jóvenes mayormente?

Docente 2 – Sí, es un abanico joven, digamos, está x (nombra a una alumna que integra el grupo desde hace años) que es la más veterana del grupo. No sé qué pasa con los lugares de niños, de poder acercarse a niños, pasa que eso es un trabajo que está haciendo el MEC, de visualizar los lugares para ir a invitarlos. Invitarlos y poder traerlos acá o nosotros poder ir al lugar de ellos. Eso es un trabajo que realiza el MEC. Pero nada, yo estoy re contento.

Entrevistador – ¿Algo más que nos quieras comentar?

Docente 2 – Eso de que estoy re contento, de que me gustaría de que se pudiera difundir más, de que tuvieran más lugares dónde ellos poder presentarse, mostrarse, viste. Ha sido muy difícil, este año arrancamos muy tarde, arrancamos en agosto. En agosto todo el mundo ya tiene la agenda, digamos armada, entonces poder conseguir dos días de dos horas cada día para poder estar todos fue “una lucha”, fue tremendo. Hay jóvenes que no están viniendo, que son de la primera formación de “Aguante Beethoven”, que también es por un problema de día y de horario. Que están trabajando, que están estudiando ¿no? Y que son tremendos valores también. Pero bueno, estamos haciendo todo lo posible también para que puedan venir, aunque sea un día. Pero bueno, eso.

Entrevista con docente 3

Entrevistador - ¿Qué podés comentarnos acerca del proceso que han vivido desde el comienzo del taller hasta ahora? Desde tu perspectiva docente.

Docente 3 – Desde el inicio, una sorpresa, un asombro, porque es otro mundo. Otro lugar, que uno está constantemente aprendiendo, aprendiendo, aprendiendo a entrar en ese mundo, a ponerse en el zapato del otro y a tratar de ver cómo transmitir, humildemente, lo que uno tiene para compartir. En este caso, rítmicamente. Te habrán contado un poquito, que trabajamos sobre distintas áreas ¿Verdad? Pero por ejemplo, es muy rico el

aprendizaje de eso, de cómo entrar en el ritmo, de cómo entrar en el tempo común. Es un trabajo bastante arduo, porque también es visual, es por la vibración pero es visual también, en cuánto a ir en el mismo “tempo”. ¿Verdad? Y es constante el trabajo. Cómo decir, voy a decir algo muy amplio, como lo es para todos el tratar de armonizar en común. Poder escuchar al otro y poderse escuchar, es algo muy amplio lo que estoy diciendo, pero que trabajar la unidad de la sintonía, de poder ir todos juntos. ¿Verdad? Entonces, ha sido muy rico y sigue siendo muy rico, y es muy... muy infinito, parece. Y requiere de mucha paciencia de uno mismo, del otro, de los tiempos internos, de las ansiedades. Entonces le lleva a uno también, porque igual oyentes, tenemos muchos bloqueos y mucho para aprender en el andar con los demás. ¿No? Y con uno mismo ¿No? En eso estás constante, como escuchando, intentando nuevos caminos, intentando la creatividad también, como encontrar otros lugares, otros lugares que te parece que “Ah bueno, sí, hacés murga, hacés candombe, hacés samba, probás esto, pero bueno” Hoy por ejemplo probamos una cosa que habíamos probado de otras maneras y fue muy divertido, hacer un viaje sonoro. “Dicen no, ¿cómo es eso?” Y de pronto estábamos, “cerrá los ojos y a ver qué vos escuchás en tu cuerpo”, y entre todos haciendo un viaje sonoro. ¿Verdad? Desde otro lugar, que no tiene un “tempo” común simplemente, a ver cómo es de divertido esto y cómo lo vive cada uno ¿No? Y un oyente y un Sordo. Entonces, es muy amplio y a la vez requiere de uno estar mirando a otros lugares de uno todo el tiempo, también.

Entrevistador - A medida que se fueron conociendo, fueron llevando el trabajo hacia lo percusivo ¿Pero qué pasa en cuánto a lo vocal, al canto?

Docente 3 – Sí, cuesta más, cuesta más, lo trabajamos también a veces desde la risa, desde el humor, desde la teatralidad. Por ejemplo, en lo que respecta al trabajo de la rítmica ¿No? Entonces ahí metemos expresiones. Porque es difícil desde la escucha de cada uno y desde los sonidos o no sonidos... entonces como entrar en ese lugar es delicado. Entonces, les da un poco de vergüenza, creo que a todos los humanos nos da un poco de vergüenza porque es un lugar muy íntimo. Pero en el caso de ellos, sí. Hoy usamos con humor bastante de eso, viste, “Aja, a ver cómo” (realiza sonidos onomatopéyicos) Hablar así. ¿No? Sí, pero hay todo un campo a desarrollar, yo estoy convencidísima. Que para todos hay un campo a desarrollar ahí, en la escucha interna, de lo vocal, de lo corporal, que nos cuenta como entregarnos a eso. Porque “¿Cómo es eso tan raro?” ¿No? Entonces lleva tiempo, lleva más tiempo, hay que ser paciente.

Entrevistador – Es un proceso que requiere su dedicación.

Docente 3 – Sí, y buscar como las maneras, como ir “Ah, mirá, esto no nos salía el año pasado” Y de pronto en algún momento se destrabó, y de pronto encontraste como una hendidia para entrar ahí, con eso. Y hoy, encontramos una hendidia, como quien no quiere también y viste como es.

Entrevistador – ¿Algo más que nos quieras comentar?

Docente 3 – La música es para todos, la música es para todos, y a todos nos hace bien. Entonces, creo que han estado mucho tiempo creyendo que no era para ellos, la música. O los oyentes o los no oyentes creyendo que no, música no. Y música es algo que a todos nos hace mucho bien y nos hace felices, nos conecta con otros lugares de uno, de una manera muy divertida y misteriosa, algo así.