

ESTUDIO DE CASO DE UNA ESTUDIANTE DE CANTO CON DISCAPACIDAD VISUAL
Y ADAPTACIÓN AL BRAILLE DEL LIBRO SCHIRMER - 24 CANCIONES Y ARIAS
ITALIANAS PARA VOZ SOPRANO

María José Farfán Londoño.

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciatura en Música



Universidad del Valle

Facultad de Artes Integradas

Escuela de música

Santiago de Cali

2021

ESTUDIO DE CASO DE UNA ESTUDIANTE DE CANTO CON DISCAPACIDAD VISUAL
Y ADAPTACIÓN AL BRAILLE DEL LIBRO SCHIRMER - 24 CANCIONES Y ARIAS
ITALIANAS PARA VOZ SOPRANO

Proyecto de grado:

MARÍA JOSÉ FARFÁN LONDOÑO

Directora de proyecto de grado:

Mg. SOFÍA DOMÍNGUEZ RESTREPO.



Universidad del Valle

Facultad de Artes Integradas

Escuela de música

Santiago de Cali 2021

Agradecimientos

Agradezco a Dios y a la vida por ponerme en el camino de la música, porque a través de ella he podido develar un mundo de diversidad que me ejercita en un valor fundamental: la empatía. Gracias a mis padres por su apoyo incondicional y su permanente incentivo a vivir este sueño artístico. A la maestra Sofía Domínguez por su indispensable guía como directora de este bello proyecto, sin sus enseñanzas, paciencia y experiencia no hubiera sido posible haberlo logrado tal como fue hecho. Especial agradecimiento a Daniela Salguero por abrirse y darme la posibilidad de conocer su proceso en el canto y su vivencia en el ámbito de las necesidades específicas. Gracias al señor Danilo Salguero por apoyar desde su gran labor como padre de Daniela. Gracias a la Maestra Emperatriz Figueroa por su disposición a compartir sus enseñanzas y abrir un espacio en su aula de clase. A mis compañeros, en especial a Camilo, Luis Miguel, Laura e Idalia, su diligencia, ayuda y acompañamiento fueron fundamentales durante esta etapa. Gracias a mi amado Jose por ser mi soporte y recordarme todos los días que soy capaz. Gracias a todos los docentes, compañeros y personas que estuvieron presentes en algún momento de este recorrido de formación profesional y finalmente gracias a la Universidad del Valle por ser ese espacio para construirme y aprender.

Tabla de contenido.

Tabla de contenido.	iv
Resumen	vi
Introducción.	1
CAPÍTULO 1 PROBLEMATIZACIÓN.	2
1.1 Justificación.	2
1.2 Objetivos.	3
1.2.1 Objetivo General.	3
1.2.2 Objetivos Específicos.	3
CAPÍTULO 2 CONTEXTUALIZACIÓN.	3
2.1 La Discapacidad.	4
2.2 La Discapacidad visual.	9
2.2.1 Tipos de discapacidad visual.	10
2.3 La Inclusión.	10
2.4 Louis Braille e historia de la musicografía braille.	11
2.5 Kinestesia.	12
2.6 Marco Legal.	13
2.6.1 Marco Legal de la discapacidad en Colombia.	13
2.6.2 Política de discapacidad en la Universidad del Valle.	16
2.7 Enfoque de la clase de canto lírico.	17
CAPÍTULO 3 MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.	18
3.1 Estado del Arte.	18
CAPÍTULO 4 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.	22

4.1 Diseño metodológico.	22
4.1.1 Método cualitativo.	22
4.2.1 Estudio de caso.	22
4.2 Fases de la investigación.	24
4.2.1. La fase preactiva.	24
4.2.2 La fase interactiva	24
4.2.3 La fase postactiva.	24
4.3 Técnicas e instrumentos de investigación.	24
4.3.1 Observación Participante.	25
4.3.2. Entrevista semiestructurada.	25
4.3.3 Historia de vida	25
CAPÍTULO 5 DESARROLLO	25
5.1 Descripción de la situación particular	25
5.2 Trabajo de Campo	27
5.3 Síntesis.	27
5.3.1 Didácticas de clase	27
5.3.2 Montaje del repertorio	29
5.3.3 Personal de apoyo	31
5.3.4 Sobre la técnica	32
CAPÍTULO 6 CONCLUSIONES	32
CAPÍTULO 7 PARTITURAS.	37
ANEXOS.	38

Resumen.

A pesar de evidenciar un alto trabajo en políticas de inclusión y en el favorecimiento de los derechos humanos para todos los grupos sociales con necesidades específicas, existen aún muchos aportes por hacer y desarrollar para lograr que todos y todas puedan desenvolverse a plenitud en cada una de las etapas de la vida.

Referente a la formación académica y específicamente en el área de formación profesional, es fundamental fortalecer los campos y vías de acceso que permiten el mantenimiento y realización de una carrera universitaria para aquellas personas en condición de discapacidad.

Es a través de la cooperación de todas las partes que componen los caminos educativos (estudiantes, maestros, familias, entre otros) que pueden lograrse los aciertos, que llevarán a hacer realidad el concepto de verdadera inclusión. Este trabajo se propone contribuir en el camino de formación profesional musical a las personas en condición de discapacidad visual, realizando un estudio de caso del proceso enseñanza- aprendizaje del canto lírico de una estudiante invidente, y adaptando un libro del repertorio musical abordado a lo largo de la carrera a musicografía braille.

Palabras claves: Discapacidad, discapacidad visual, inclusión, Kinestecia, herramientas pedagógicas, proceso enseñanza- aprendizaje, musicografía braille.

INTRODUCCIÓN

En Colombia en los últimos años se han desarrollado diferentes estrategias para favorecer la inclusión de todos los ciudadanos en todos los campos sociales, dando reconocimiento de las necesidades específicas en un marco de diversidad y derechos humanos. Esto implica entre otras cosas, que en el plano de la igualdad y la equidad, se deba favorecer el ingreso, permanencia y éxito educativo de personas en situación de discapacidad. Este camino continúa en construcción y revela que aunque se ha avanzado, existen aún demandas para hacerlo posible.

En este contexto, la Educación Superior presenta un desafío mayor pues sólo hasta hace pocos años cuenta con la participación de personas en situación de discapacidad en su población universitaria, y en el caso particular de la Universidad del Valle, sólo hasta ahora la Escuela de Música cuenta con una estudiante de Canto con ceguera total.

Este trabajo pretende aportar a las posibilidades de Educación Superior en Música para las personas con discapacidad visual, al recoger las dinámicas que se despliegan para enfrentar retos pedagógicos en el área de Canto Lírico, asumidos entre la Maestra y la estudiante con discapacidad visual total. Comprender las dinámicas en el proceso enseñanza-aprendizaje del canto lírico, permite ampliar las expectativas del proceso de formación profesional y senta bases fundamentales que posibilitan la discusión y construcción de estrategias, para hacer de la Educación Superior una realidad para las personas con discapacidad visual.

El trabajo de grado además de realizar un estudio de caso, se propone contribuir con la adaptación a musicografía braille del repertorio vocal de canto lírico.

CAPÍTULO 1

PROBLEMATIZACIÓN.

1.1 Justificación.

Hace un tiempo en medio del proceso de la elección del tema para el proyecto de grado, hubo un área especial que captó mi atención: el trabajar en procesos de enseñanza-aprendizaje de la música para personas con discapacidad visual. Coincidentalmente, en los pasillos del edificio de música comencé a observar a unos jóvenes ciegos que asistían al curso pre-básico, y esto me llevó a pensar sobre las temáticas de inclusión dentro de las instituciones de educación superior (IES).

Encontré que pese a la existencia de Políticas Nacionales referentes a la inclusión, y la discusión nacional y mundial sobre la importancia de ofrecer oportunidades para el desarrollo educativo y profesional de personas en condición de discapacidad, la realidad en nuestro contexto es que las IES carecen de esfuerzos direccionados a procesos de acceso y permanencia educativa.

La maestra Adriana Guzmán, en ese entonces directora de la Escuela de Música de la Universidad del Valle, me habla de Daniela Salguero, una joven con discapacidad visual que inicia sus estudios de pregrado en el periodo lectivo número dos, del año 2019. Esta experiencia expone el planteamiento de qué necesidades pedagógicas y metodológicas se requieren para el ejercicio de las competencias de la carrera; y cuáles podrían ser los posibles aportes a desarrollar para ello.

Por consiguiente, se consolida el enfoque para el trabajo de grado, el cual será llevar a cabo un estudio de caso como seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje del canto lírico, en donde se puedan denotar metodologías y recursos didácticos utilizados. Paralelo a ello, se establece la necesidad de adaptar a musicografía braille el libro de arias antiguas “Schirmer - 24 Italians Songs and Arias”. Se analizará durante el primer semestre, el proceso pedagógico y metodológico de enseñanza-aprendizaje de la estudiante Daniela Salguero en el canto lírico, el cual estará a cargo

de la Maestra Emperatriz Figueroa. De este estudio se pretende contribuir con un análisis de las herramientas utilizadas por la estudiante y la maestra, en su proceso de formación vocal. Este primer semestre constituye un espacio importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje al representar el vínculo inicial de un estudiante ciego que accede a un espacio de formación vocal en una IES. Por su lado, la adaptación del repertorio realizará un aporte sustancial ya que no se encuentran fácilmente materiales específicos en musicografía braille.

1.2 Objetivos.

1.2.1 Objetivo general.

Aportar a las posibilidades de Educación Superior en Música para las personas con discapacidad visual, a través del estudio de caso en el proceso de enseñanza y aprendizaje de un estudiante de canto lírico; y la adaptación a musicografía Braille del libro “Schirmer - 24 Italians Songs and Arias”

1.2.2. Objetivos específicos.

1. Identificar los desafíos y estrategias metodológicas desarrolladas en el proceso de aprendizaje de la técnica del canto, de una persona con discapacidad visual, en su primer semestre de pregrado.
2. Contribuir al proceso de enseñanza- aprendizaje del repertorio del canto lírico con la adaptación del repertorio vocal al sistema braille.
3. Motivar a docentes, estudiantes y personas en situación de discapacidad sobre la importancia de generar espacios reflexivos que hagan posibles procesos de inclusión en Educación Superior.

CAPÍTULO 2

CONTEXTUALIZACIÓN.

2.1. Discapacidad.

Según el diccionario, discapacidad es la “falta o limitación de alguna facultad física o mental que imposibilita o dificulta el desarrollo normal de la actividad de una persona”. (RAE). El Ministerio de Salud Colombiano y la Organización de las Naciones Unidas (ONU), lo definen desde un punto de vista de interacción y relaciones sociales:

La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. Convención de la ONU, 2006. (Ministerio de Salud, 2020).

Es interesante poder acercarse al concepto de discapacidad, partiendo de su definición literaria, para avanzar a una mirada social. Esto alude a las transformaciones del concepto de discapacidad, según la necesidad social de reconocer al individuo en un marco de derechos. Es entonces menester dar un giro al pasado y observar con detenimiento, el curso de la discapacidad a través de la historia.

La antigüedad fue un periodo en el que la discriminación y opresión hacia una persona en situación de discapacidad era casi una ley general. Los primeros grupos humanos vivieron bajo un contexto de supervivencia, con constantes traslados como pueblos nómadas, trabajos físicamente desgastantes, exploración para cazar y buscar alimento, huidas del peligro, entre otras condiciones; por lo cual, una persona en situación de discapacidad era considerada un retraso o una carga, y, por tanto, las opciones más viables eran recurrir a su abandono y muerte. (Valencia, 2014, pp. 3). Hoy en día esta situación aún puede permanecer en sociedades donde la supervivencia económica es precaria, pues cualquier persona considerada débil o deficiente podría ser eliminada”. (Valencia, 2014, pp. 3 y 4). Esta teoría creada en el siglo XIX llamada “tesis de la población excedente”, es

cercana al darwinismo social donde se cree que los organismos mejor adaptados desplazan a los menos adaptados (Haldane, Fisher y Wright, s.f pp. 1). También tiene relación con el utilitarismo liberal donde la finalidad de toda acción es la búsqueda de la felicidad individual. (López, 2010 pp. 272). Sin embargo, según Valencia, (2014), hay evidencia de que muchas comunidades pese a su precariedad, daban valor a estas personas e incluso les ofrecían ayudas curativas; comprendiendo que las creencias religiosas o costumbres culturales repercuten en la forma de respuesta de una sociedad ante esta circunstancia específica. (Barnes, Colin en Barton 1998, pp. 66-67).

Aunque grandes pensadores como Platón y Homero dejaron evidencias en sus escritos respecto a la convivencia de personas en condición de discapacidad en la comunidad del pueblo griego, existía una prevalencia del culto a la belleza y a la perfección física (Valencia, 2014, pp. 5)

La idea de perfección física en Grecia también se veía reflejada en el hecho de querer imitar a sus dioses y diosas. Hefesto, fue el único dios dentro de la mitología griega con una discapacidad, por la cual fue destituido del Olimpo y se asume que sus fracasos en general se debían a ello. Todo esto como soporte de que, para esta sociedad, estar en condición de discapacidad significaba impotencia. (Valencia, 2014, pp. 6).

Algunas religiones como el judaísmo, la discapacidad estaba relacionada con castigos divinos y eran tratados como endemoniados, expuestos a rituales de espanta espíritus y ofrendas para deshacerse de entes malignos. Más adelante se extendió el negocio lucrativo de exponer niños en condición de discapacidad, para ser esclavizados y explotados como mendigos. (Valencia, 2014, pp. 5, 6 y 7).

Durante la edad media la postura frente a la discapacidad fue variable y ambigua. Después de la caída del Imperio Romano el cristianismo surge como renovación del judaísmo, y fue en sus

inicios “la religión de quienes carecían de privilegios”. Esclavos, mendigos, mujeres dedicadas a labores consideradas no nobles, y personas con discapacidad acogieron las creencias cristianas. Dentro de la bondad predicada en la religión, el infanticidio estaba prohibido y era condenado, aun así, las personas en condición discapacidad seguían siendo excluidas y perseguidas. (Valencia, 2014, pp. 7 y 8).

Las personas con discapacidad recibían toda clase de adjetivos. Los llamaban “deformes”, “anormales” o “defectuosos”. Eran categorizados como locos, herejes, brujas, delincuentes, vagos y prostitutas. Muchos de ellos eran encerrados y exhibidos en zoológicos y en circos, usados como herramienta de la iglesia para que las personas reflexionaran sobre sus actos pecaminosos y evitaran ser castigados de esta manera por parte de Dios. (Valencia, 2014, pp. 7, 9 y 10).

Más tarde esta visión da una ligera transformación, cuando aún dentro del contexto de creencia religiosa, una persona libraba sus culpas realizando obras benéficas o dando limosna, transformando la concepción de “fenómenos” a personas “minusválidas” por las cuales había que cuidar. dada su incapacidad de hacerlo por sí mismos. (Valencia, 2014, pp. 7, 9 y 10).

Las Cruzadas de Medio Oriente, guerras e invasiones y epidemias dentro del continente europeo generó aumento de la población en condición de discapacidad. Debido a ello comenzaron a crearse los asilos e instituciones de socorro a cargo de comunidades religiosas. (Valencia, 2014, pp. 7, 9 y 10). Paralelo a ello, continúa la explotación de la mendicidad, llegando a mutilar niños para cumplir con tal objetivo. (Valencia, 2014, pp. 7, 9 y 10).

En la modernidad se dan dos importantes sucesos: la invasión y conquista del Continente Americano, y la reforma protestante que da fin a la unificación religiosa en Europa. En relación a los pueblos originario de América, en las comunidades indígenas el maltrato y exclusión a personas con discapacidad era escaso, incluso hay evidencias de comunidades que tenían su propio lenguaje

de señas y hasta pueblos que se comunicaban casi en su totalidad a través de estos lenguajes gestuales debido a que poseían un gen dominante que los hacía sordos en su mayoría. (Valencia, 2014, pp. 10 y 11).

Como consecuencia del exterminio de indígenas caribeños, los religiosos españoles deciden introducir a esclavos africanos. El precio era menor si el esclavo estaba enfermo o poseía algún tipo de discapacidad, sin embargo, dentro del negocio del esclavismo no existía propiamente una discriminación, puesto que lo importante era que fuera apto para ser mano de obra explotada. (Valencia, 2014, p.p 10 y 11)

En cuanto a la reforma protestante, las personas en condición de discapacidad fueron perjudicadas. Eran vistas como endemoniados, se daba muerte a niños enfermos, era asignados como bufones o “tontos del pueblo” e incluso existía el término “jaula de idiotas”. (Valencia, 2014, p.p 10 y 11)

A pesar de esta fuerte postura, los avances en la medicina comenzaron a evidenciarse y en algunas partes de Europa se comenzó a expandir la idea de la responsabilidad social hacia las personas en condición de discapacidad. (Valencia, 2014, pp. 10 y 11).

Más adelante alrededor del siglo VI, durante el crecimiento de la burguesía empezó a desarrollar atenciones para personas en condición de discapacidad y en Francia en el siglo XVIII y en medio del pensamiento de la revolución francesa, se dio pie a una actitud de responsabilidad pública; así que bajo los ideales de: Libertad, Igualdad y Fraternidad, comienza a desplegarse la posibilidad de que las personas en condición de discapacidad puedan tener una vida “normal”. (Valencia, 2014, pp. 11 y 12).

Durante la revolución Industrial nace el uso de la palabra Discapacidad, “entendida como la incapacidad para ser explotado con el objeto de generar ganancia para la clase capitalista”

(Valencia, 2014, pp. 14). Estas personas entonces eran una “piedra de tropiezo” para la productividad capitalista y eran enviadas a instituciones que no se preocupaban por adaptar el medio a sus necesidades, sino de que todas las personas se adecuaran al contexto social. (Valencia, 2014, pp. 14).

En el siglo XIX hay diversos avances para la educación de personas en condición de discapacidad. Entre ellas la creación del sistema Braille por Louis Braille en Francia, así como otros alcances en países como Alemania y Argentina, sin embargo, aún se conservaba situaciones de discriminación. (Valencia, 2014, pp. 14).

Posteriormente en el resto del transcurso del siglo XIX en definitiva “la Discapacidad no es vista como el resultado de un conjunto de condiciones sociales, sino como una enfermedad que podría ser curada”. Es una condición que limita al avance en sociedad en todo aspecto, y que necesita ser corregida. (Valencia, 2014, pp. 18, 19 y 20).

En el siglo XX se presentan manifestaciones sociales en defensa de los derechos civiles, a favor de las personas con discapacidad, promoviendo su acceso a los medios sociales y a tener “una vida independiente”. Nace el “Modelo Social”, que expresa el hecho de que el término discapacidad se debe a la falta de acondicionamiento del medio para las necesidades específicas de las personas en condición de discapacidad. Las personas no son propiamente quienes se limitan, es la falta de acceso y acogida por parte de la sociedad lo que las excluye. Es en esta época en donde comienza el uso del término “Persona con Discapacidad” en vez de “discapacitado o insuficiente”. (Valencia, 2014, pp. 20 a la 27).

Hoy por hoy a nivel nacional e internacional la expresión “discapacidad” es interpretada desde una mirada “biopsicosocial”. (Ministerio de Salud, 2020).

La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud - CIF, desarrollada por la Organización Mundial de la Salud -OMS, utiliza un enfoque “biopsicosocial”, y define la discapacidad, desde el punto de vista relacional, como el resultado de interacciones complejas entre las limitaciones funcionales (físicas, intelectuales o mentales) de la persona y del ambiente social y físico que representan las circunstancias en las que vive esa persona. (Ministerio de Salud, 2020).

Para comprender este punto de vista es indispensable recurrir a la definición del término biopsicosocial, descrito como un concepto construido por tres factores: biológico, psicológico y social. Éste refiere a un modelo de atención holístico, abordando a las personas en condición de discapacidad de manera integral. Es fundamental entender el bienestar del ser humano no solo desde su salud física, sino también a partir del reconocimiento de los derechos humanos, teniendo en cuenta sus capacidades y comprendiendo lo determinante de la relación de la persona con su entorno físico y contexto social. (Organización Panamericana de la salud, 2011, pp.6).

Según lo anterior el término discapacidad es concebido hoy en día como una condición, en la que se encuentra una persona con alguna alteración física o mental, en relación al contexto social y físico; por ende, es de suma importancia analizar el acogimiento y facilitación de las posibilidades por parte de la sociedad para brindarle una vida digna. No es un ser humano limitado por sí mismo, sino por las circunstancias del entorno en el que vive.

2.2 Discapacidad visual.

La discapacidad visual se refiere a la presencia de una importante disminución de la agudeza visual o del campo visual. Cuando se habla de una persona en esta condición, es entonces alguien que posee dificultades, tanto para detectar claramente la forma y figura de los objetos a cierta

distancia (agudeza visual), como también se habla la alteración para el campo visual, es decir, la capacidad visual espacial que la persona puede detectar. (Gobierno federal de México, pp. 17).

2.2.1 Tipos de discapacidad visual

Dentro del espectro de alteraciones visuales, existe una variabilidad de grados, desde mínimas dificultades hasta la ceguera. (Gobierno de Chile, 2016, p.p 14). Es entonces como dentro de la discapacidad visual se distinguen dos grupos: la baja visión y la ceguera. Se habla de baja visión, cuando se presenta una importante disminución en la percepción visual, pero existe un remanente que permite el funcionamiento del sentido, con el apoyo de recursos ópticos. La ceguera, por el contrario, es una condición de pérdida total de la visión o tal vez de la presencia de un mínimo remanente, que no permite el desarrollo del sentido visual. (Gobierno de Chile, 2016, pp. 14).

2.3. Inclusión.

Según Cedeño Ángel (citado en Acosta, 2013) el término inclusión se refiere a “una actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad. (Ramírez Valbuena, W. Á. 2017, pp. 215).

Consiste en permitir a las personas en situación de discapacidad, desarrollar todo su potencial humano en la sociedad en condiciones de equidad, generando prácticas que promuevan, reconozcan, garanticen y restituyan los derechos de las personas como ciudadanos y actores relevantes de sus propios procesos de desarrollo humano y social.” (Loaiza, Rubio, 2009, pp. 2).

En el “¿Pedagogía de la inclusión? Una mirada hacia las prácticas educativas en personas con discapacidad” por Luis Gabriel Loaiza García y Sara Ximena Rubio Vizcaya, se aborda el análisis de lo que contrae el concepto y hecho de inclusión dentro de la sociedad, planteando los términos

“inclusión y exclusión”, considerando los motivos del desarrollo de éstos, y por consiguiente el hecho de la construcción de una pedagogía de inclusión. (Loaiza, Rubio, 2009, pp. 1 a la 11).

El término inclusión va de la mano y es el efecto de la evolución del concepto de discapacidad. La evolución histórica de la “discapacidad” narrada anteriormente, muestra los puntos de exclusión y el proceso de la inclusión a las personas en condición de discapacidad.

De acuerdo a ello la inclusión consiste en dar a las personas la posibilidad de desenvolverse en todas sus aristas y posibilidades dentro de la sociedad como sujetos importantes dentro de ésta. La inclusión es el hecho de reconocer al otro como un mundo diferente dentro del contexto de que todos los seres humanos son diferentes. (Loaiza, Rubio, 2009, pp. 11).

2.4. Louis Braille e historia de la musicografía braille.

Nace en Coupvray, Francia, 1809, a los tres años se encontraba con su padre en el taller familiar de talabartería (arte del trabajo del cuero), debido a un accidente con un punzón, lastima sus ojos y posteriormente pierde la vista completamente. A los diez años ingresa en el Instituto Nacional para Jóvenes Ciegos de París (una de las primeras escuelas especializadas en este campo en todo el mundo). (Ruiza. M, Fernandez, T. y Tamaro. E. 2004).

En 1821, Charles Barbier de la Serre, (oficial del ejército), visita la escuela para mostrar un sistema de lectura y escritura táctil, llamado Sonography, éste consistía en poner doce puntos en relieve sobre una base plana rectangular, cuyas combinaciones simbolizaban diferentes sonidos. (Ruiza. M, Fernandez, T. y Tamaro. E. 2004).

Posteriormente Louis Braille, basado en el “Sonography” se dedicó a explorar diferentes posibilidades hasta llegar a la idea de reproducir la fonética básica utilización de solo seis puntos en relieve. En su constante trabajo, perfeccionó el sistema y desarrolló códigos diferentes para la

enseñanza de materias como la música y las matemáticas. (Ruiza. M, Fernandez, T. y Tamaro. E. 2004).

Más tarde, se convierte en profesor de la escuela. Fallece por tuberculosis a los 43 años en París en el año de 1852. En 1860, el sistema Braille se introdujo en la escuela para ciegos de San Luis (Estados Unidos). (Ruiza. M, Fernandez, T. y Tamaro. E. 2004).

En 1868, un grupo de cuatro invidentes, liderado por el doctor Thomas Armitage, fundó en el Reino Unido lo que en el transcurso del tiempo se convirtió en el Instituto Nacional de Ciegos, el mayor editor de textos en Braille en Europa y la mayor organización británica para personas con discapacidad visual. En el siglo XX, el método Braille se había implantado en casi todos los países del mundo. (Ruiza. M, Fernandez, T. y Tamaro. E. 2004).

Actualmente el sistema Braille consiste en un código de 63 caracteres conformado por un rectángulo de 6 puntos en relieve unidos en líneas sobre el papel, formando una figura determinada, para leerse siendo palpados. (Ruiza. M, Fernandez, T. y Tamaro. E. 2004).

2.5 Kinestesia.

Según el diccionario de la Real Academia Española Kinestesia o Cinestesia se refiere a la “percepción del equilibrio y de la posición de las partes del cuerpo” (RAE,2021). Al fijarse en su etimología, los conceptos provienen del griego kinesis, que significa movimiento y del griego aisthesis que significa sensación (Porto y Gardey, 2008). La Kinestesia entonces, alude al impacto del movimiento y más específicamente, a las sensaciones provocadas ya sea por estímulos internos o externos y transmitidas a los centros nerviosos que posee el cuerpo humano. (Porto y Gardey, 2008).

La Kinestesia puede ser utilizada como una estrategia en los procesos de enseñanza aprendizaje, y es así como también se puede identificar el desarrollo de una inteligencia cinestésico- corporal. Ésta consiste en la “habilidad que posee una persona para resolver problemas a través de la utilización de su cuerpo” (Porto y Gardey, 2008). La Kinestesia no solo consta de las áreas física y sensorial, sino que también posee un componente emocional. Las sensaciones producidas por diversos estímulos se clasifican en: sensibilidad interoceptiva, sensibilidad exteroceptiva y propioceptiva. La primera se refiere a la información difundida por medio de los receptores de los músculos lisos y neurovegetativos como el hambre o la sed (Porto y Gardey, 2008). La segunda es en la que trabajan los órganos externos, en especial los que conforman los sentidos (Porto y Gardey, 2008). Esta última clasificación de la sensibilidad, cobija la información de estímulos que provienen del sonido, aromas, texturas y temperaturas, que provocan reacciones como el dolor, desagrado, placer, entre otras. (Porto y Gardey, 2008). La sensibilidad propioceptiva es la que regula las acciones voluntarias y así permite la movilidad corporal. (Porto y Gardey, 2008).

Cabe destacar, que según Gardner en la teoría de las inteligencias múltiples, las personas que emplean la inteligencia kinestésico-corporal, aprenden a través del movimiento y de las experiencias multisensoriales (Quindi, 2017 p.10), lo cual según Valverde (2003) “...permite expresar ideas y sentimientos, así como ejecutar hábilmente gestos y movimientos corporales en forma controlada y especializada” (pp.51). (Lizano y Umaña, 2008 p. 138).

2.6. Marco legal

2.6.1 Marco legal de la discapacidad en Colombia.

Para la elaboración de este trabajo se tiene consciencia y respeto a las leyes establecidas en Colombia sobre los derechos de las personas con discapacidad, según la ley 1145 de 2007 Congreso de la República (2007), por la que se organiza y aprueban: el Sistema Nacional de

Discapacidad, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas corroborada por Colombia y según la Ley 1346 de 2009 Congreso de la República (2009) y la Ley 762 de 2002 Congreso de la República (2002), en la que se aprueba la "Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad" y según la Ley Estatutaria 1618 de 2013 Congreso de la República (2013), “por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, entre otras disposiciones legales.” (Congreso de la República de Colombia, 2009).

Estas leyes garantizan y aseguran la práctica de los derechos de las personas con discapacidad, y la adopción de ajustes razonables con el propósito de suprimir toda discriminación por razón de discapacidad, así como el Artículo 3: Principios generales, ley que regida por “ los principios de dignidad humana, respeto, autonomía individual, independencia, igualdad, equidad, Justicia, inclusión, progresividad en la financiación, equiparación de oportunidades, protección, no discriminación, solidaridad, pluralismo, accesibilidad, diversidad, respeto, aceptación de las diferencias y participación de las personas con discapacidad, en concordancia con Ley 1346 de 2009.” (Congreso de la República, 2009).

Por otra parte, este proyecto apoya al deber de toda la sociedad según el Artículo 3: Principios generales, nombrado anteriormente, deber que consiste en:

- Promover, difundir, respetar y visibilizar el ejercicio efectivo de todos los derechos de las personas con discapacidad.
- Asumir la responsabilidad compartida de evitar y eliminar barreras actitudinales, sociales, culturales, físicas, arquitectónicas, de comunicación, y de cualquier otro

tipo, que impidan la efectiva participación de las personas con discapacidad y sus familias.

- Participar en la construcción e implementación de las políticas de inclusión social de las personas con discapacidad.
- Velar por el respeto y garantía de los derechos de las personas con discapacidad.
- Denunciar cualquier acto de exclusión, discriminación o segregación contra las personas con discapacidad.

También, es a considerar este proyecto, como contribuyente a las necesidades y derechos educativos de las personas discapacitadas, según el esquema que establece el Ministerio de Educación Nacional en el Artículo 11: Derecho a la Educación, para todas las instituciones educativas de Colombia, que fomenta el acceso y la permanencia educativa con calidad, bajo un enfoque basado en la inclusión del servicio educativo.

Así mismo, este trabajo, impulsa el fomento y desarrollo de estrategias para la accesibilidad y perdurabilidad del estudiante en la educación, acorde a los Lineamientos de la Política de Educación Superior Inclusiva del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), parámetros establecidos con el propósito de identificar las barreras dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, trabajar para romperlas y superarlas, ejecutando una política de inclusión para los diversos grupos existentes en la sociedad Colombiana. (Arizabaleta y Ochoa, 2016).

Es importante exponer la coherencia que existe desde la intención y objetivos de este proyecto con el Acuerdo por lo Superior 2034, documento que representa las expectativas en la educación superior a partir del 2014 hasta el 2034 (periodo de 20 años). Éste fue labrado por el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) con el propósito de pensar y llevar al país a una educación superior de calidad para toda la población colombiana. (CESU, 2014 pp.3).

Basados en la teoría del filósofo y sociólogo Edgar Morin, se articula la finalidad del proceso educativo en donde se establecen como elementos fundamentales una conducta ética comprometida y acciones educativas que respondan a las preguntas “para qué y para quién educar”. Existen entonces 7 saberes necesarios dentro de dicha teoría que son requisitos para lograr la educación de calidad propuesta: “Curar la ceguera del conocimiento; Garantizar conocimiento pertinente; Enseñar la condición humana; Enseñar la identidad terrenal; Enfrentar las incertidumbres; Enseñar la comprensión; y la ética del género humano.” (CESU, 2014 pp. 3 y 4).

En el capítulo 3: Los 10 grandes temas: Problemas nodales y propuestas de lineamientos, se plantea como primer ítem la educación inclusiva, entendida como “la capacidad de potenciar y valorar la diversidad, promover el respeto a ser diferente y garantizar la participación de la comunidad en una estructura intercultural de los procesos educativos.” CESU formula la premisa de acceso, permanencia y graduación dentro del cual se exalta “la necesidad de atender a las dificultades para el acceso, la permanencia y la graduación en la educación superior de personas en situación de discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales.” (CESU, 2014 pp. 11).

En ese sentido, el presente trabajo de grado responde a las demandas actuales en el ámbito de educación superior al recoger la experiencia educativa de una estudiante ciega y revelar situaciones puntuales en su proceso de enseñanza y aprendizaje. El estudio de caso evidencia situaciones importantes como los recursos metodológicos desarrollados, y va más allá al propiciar para la comunidad ciega un material transcrito al braille el cual es uno de los métodos principales necesarios para la incursión en el campo específico de conocimiento técnico del canto lírico.

2.6.2 Política de discapacidad en la Universidad del Valle

El 12 de Julio de 2013 acuerda adoptar y ejecutar una “Política Institucional de Discapacidad e Inclusión de la Universidad” a través del Acuerdo No.004 en el que establecen 15 principios para el reconocimiento de la diversidad, equidad e inclusión. (Universidad del Valle, 2013).

El Acuerdo No. 004 del 12 de Julio de 2013 “Política de Discapacidad e Inclusión de la Universidad del Valle”, establece 15 principios, los cuales orientan la construcción y ejecución de los planes estratégicos de desarrollo de la Universidad del Valle en materia de discapacidad, entre los cuales se encuentran el reconocimiento de la Diversidad Funcional, la inclusión, la accesibilidad, la equidad, la solidaridad, la integralidad, el enfoque diferencial, entre otros. Contiene, además, los compromisos que adquiere la Universidad del Valle al adoptar esta Política, se compromete a consolidar un entorno social, académico, laboral, deportivo y artístico de carácter incluyente. De igual manera la Política contempla la conformación del Comité Institucional de la Discapacidad, que se constituye como el organismo consultivo y asesor de la Dirección Universitaria para la planificación, coordinación, concertación, ejecución de la Política. Este Comité está presidido por el Vicerrector de Bienestar Universitario y contará con la participación de la Escuela de Rehabilitación Humana a través de su Director o un representante. (Universidad del Valle, 2013).

2.7. Enfoque de la clase de canto lírico.

La clase de canto, corresponde al área de Instrumento, asignatura que es matriculada por las habilidades demostradas a través de un repertorio solicitado por la Escuela de música de la Universidad del Valle en el proceso de admisión. (Universidad del Valle, 2017 pp. 37).

El enfoque es el canto lírico, es decir, la enseñanza de la técnica vocal y respiratoria, que permite interpretar el repertorio de la música vocal que hace parte de la conocida música de

tradición occidental o música académica. Adicionalmente está constituida por el componente pedagógico que forma al estudiante para posteriormente ejercer como docente en el instrumento. (Universidad del Valle, 2017 pp. 37).

La clase es personalizada, distribuida en niveles que van en avance desde primer semestre hasta noveno, con intensidad de 1 hora por semana. (Universidad del Valle, 2017 pp. 37).

El desarrollo de la asignatura propicia que el estudiante se apropie de los elementos musicales como el ritmo, el carácter e interpretación de una obra, la conducción de frases melódicas (dinámicas, articulaciones, apoyaturas, entre otras), el manejo y dosificación del aire, comprensión y aplicación del apoyo para la ejecución del canto lírico, las posturas adecuadas y hábitos saludables para el crecimiento de la proyección y cuerpo de la voz. La construcción de la técnica tiene que ver también con los conocimientos del contexto, el período y compositor de las obras que complementan el aspecto interpretativo. (Universidad del Valle, 2017 pp. 37).

Estos procesos son realizados a través de la exploración e indagación de cada estudiante, en acompañamiento de la guía del maestro para lograr el mejor resultado posible. Es un ejercicio individual de conocimiento propio y de construcción guiada por el maestro titular. (Universidad del Valle, 2017 pp. 37).

CAPÍTULO 3.

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.

3.1 Estado del arte.

Desde hace varios años en Colombia se vienen realizando diferentes proyectos y trabajos para favorecer que las personas en condición de discapacidad visual tengan oportunidades para desempeñarse dentro del ámbito educativo y profesional, en este sentido se redacta a continuación el estado del arte.

En el año 2005, en la ciudad de Cali, Sofía Domínguez y Linda Sardi, llevan a cabo un trabajo de grado, que consiste, en un método de la enseñanza de musicografía (lecto-escritura musical) braille, para personas con discapacidad visual. El material está dividido en dos módulos que contienen ejercicios rítmico-melódicos, y además conceptos y sugerencias para un buen proceso de aprendizaje del estudiante. (Domínguez y Sardi, 2005).

En la ciudad de Barranquilla, el profesor Julián Navarro, director del programa de pregrado en música de la Universidad del Norte, decidió desarrollar un método de enseñanza para estudiantes de música con discapacidad visual. Su propuesta consiste en un tablero magnético con un determinado número de fichas metálicas en el que se plasma las figuras musicales en sistema braille configuradas para que lo escrito por el estudiante en braille sea mostrado paralelamente en tinta para que así, tanto el profesor como el estudiante puedan entenderlo y utilizarlo en paralelo. (Rodríguez, s. f):

[...] Todo comenzó hace cuatro años cuando la barranquillera Andrea Orozco Aldana fue admitida como estudiante en el pregrado de Música de la Universidad del Norte. Era un sueño que tenía desde los 13 años; desde entonces sabía que quería ser cantante. Pero mientras su talento vocal iba en crecimiento, su visión entró en un ciclo degenerativo, debido a una enfermedad llamada retinosis pigmentaria. (Rodríguez, s. f, pp. 1).

En trabajo de prueba y error, el profesor encontró la forma de adecuar las clases [...] Creó un tablero imantado con 285 o 410 fichas metálicas que representan las notas musicales en este sistema de puntos. Con el mecanismo, al que denominó *Kit Navarro*, el estudiante con discapacidad visual puede escribir melodías en braille y ser mostradas en tinta. Las piezas están simbolizadas de las dos formas para que un profesor vidente y un estudiante con ceguera lo usen al tiempo. [...] (Rodríguez, s. f, P. 4 al 7).

Días plantea la percepción de la música de una persona invidente. Explica los pasos a seguir dentro de la enseñanza musical, sugiere la postura de un profesor frente a este proceso de aprendizaje, especificando las habilidades del estudiante con discapacidad y los acercamientos más asertivos por parte del educador para llegar a desarrollar familiaridad con la música y por consiguiente las destrezas para la escritura y lectura, lo que otorgará al alumno una autonomía, inclusión, amplitud de su saber, en conclusión, bienestar. (Días, 2010):

[...] Tanto los ciegos como los videntes son capaces de aprender y comprender el lenguaje musical. La diferencia está en el material didáctico y en el camino utilizado para que se llegue a los objetivos propuestos. La educación musical utilizada trabaja con la audición, con la vivencia musical a partir de la exploración del movimiento corporal, lateralidad, coordinación motora, ritmo y estímulo táctil; en el caso de reconocimientos de instrumentos musicales, en la posición correcta de sujetarlos y en tocarlos para la ejecución de los mismos. El profesor acompaña a su alumno, enseña con las manos la posición correcta para tocar un instrumento y, por ejemplo, para obtener un determinado sonido. Sobre todo, es necesario utilizar su percepción innata y estimular otras a través de esa vivencia musical. (Días, 2010, pág. 59 párrafo 4).

Juan Camilo Suárez Román es un músico invidente que expone herramientas tradicionales de la pedagogía musical, así como su experiencia personal y en medio de ello sus dificultades y estrategias de trabajo para lograr su proceso de aprendizaje. (Suárez, 2016, pág. 1, párrafo 1):

“Presento entonces mi experiencia como invidente que logró superar algunas dificultades y que tuvo que establecer en ciertos momentos sus propias estrategias de trabajo, sin desligarse de las reglas y preceptos establecidos por la academia, pero

convirtiendo la discapacidad visual en una oportunidad de acceso al aprendizaje de la música por otras vías” (Suárez, 2016, pág. 1, párrafo 1).

Denyz Luz Molina, Franci Mora de Bedoya y Yolimar Sánchez realizan un estudio sobre la inclusión de los estudiantes con discapacidad visual en las aulas universitarias y la reflexión de la forma como la universidad venezolana lleva a cabo esa integración (Molina, Mora y Sánchez, 2011). Por medio del estudio se indaga sobre estrategias y necesidades de atención al discapacitado en aulas universitarias, mediante la investigación de tipo descriptiva-campo y el uso de entrevistas y registros de campo, permitiendo concluir que existe una evidente y notoria desvinculación entre políticas y estrategias para atender al discapacitado y la aplicabilidad en las aulas universitarias, producto de ausencia de planes y programas de asistencia y orientación al discapacitado y a su familia, limitados programas de formación permanente dirigidas al profesorado que implique la concienciación y cambio de conceptos y actitud frente al discapacitado y un eficiente plan de evaluación y seguimiento a estrategias implementados y su nivel de satisfacción de los estudiantes. (Molina, Mora y Sánchez, 2011, pág. 33).

Adriano Chaves Giesteira realiza una tesis en la Universidad Autónoma de Barcelona que consiste, en la construcción de un material didáctico en musicografía braille para la enseñanza de guitarra, así como también, indaga acerca de las características de la musicografía Braille y las estrategias de los docentes en la enseñanza de ello. (Chaves, 2013).

El material está diseñado tomando como premisa que la musicografía Braille posee características específicas que hacen que las estrategias de enseñanza y aprendizaje sean planteadas de una manera diferenciada con relación a la escritura musical tradicional. (Chaves, 2013, pág. 5).

Silvia Patricia Aquino Zúñiga, doctora en Ciencias de la Educación, Verónica García Martínez, doctora en Ciencias Sociales y Jesús Izquierdo, doctor en Enseñanza/Adquisición de Segundas Lenguas, todos docentes e investigadores en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, llevan a cabo un estudio de caso cuyo objetivo es diagnosticar los apoyos educativos requeridos por estudiantes en condición de discapacidad para el mejor desarrollo posible de su carrera profesional. (Aquino, García, e Izquierdo, 2012, pp. 1 a la 22).

La inclusión de las personas con discapacidad en la educación regular tiene especial importancia. Las instituciones de educación superior (IES) tienen la responsabilidad social de facilitar la incorporación de estas minorías al ámbito profesional, ya que no poseen otras alternativas de formación. En la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco existe un grupo de alumnos de distintas carreras con discapacidad visual que requieren atención especial. El objetivo del estudio es diagnosticar los apoyos educativos que se requieren para atenderlos. (Aquino, García, e Izquierdo, 2012, pp. 1).

CAPÍTULO 4.

ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.

4.1 Diseño Metodológico.

4.1.1 Método Cualitativo.

Según Guber (2004) en su libro “El Salvaje Metropolitano” y según López (2014), en su libro “Investigación Artística en Música”, el método cualitativo, consiste en indagar, captar, describir y comprender las cualidades, aspiraciones y significado de las acciones del fenómeno a investigar.

4.1.2 Estudio de caso.

Stake afirma (como se citó en Álvarez y Maroto, 2012) que “el estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”; y según Pérez Serrano (citado en Álvarez y Maroto, 2012), “su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia”. Es decir, que se habla de un método útil para la investigación de un caso específico y particular, con el propósito de comprenderlo dentro de un entorno con unas circunstancias determinadas, a partir de una experiencia.

Es fundamental tener en cuenta dos aspectos para el proceder de un estudio de caso: el primero es identificar sus características, y el segundo, tener claridad de cada faceta dentro de su construcción.

En primera instancia se abordarán sus características básicas sustentadas en diversos autores:

- 1) El objetivo principal del método, es descubrir las relaciones entre una situación particular y su contexto.
- 2) El investigador procura abarcar en conjunto las miradas profundas y subjetivas como objetivas y totales de la realidad (el estudio de caso es holístico).
- 3) Contiene una descripción minuciosa del objeto, a través de la que se muestra la particularidad de la situación.
- 4) Lleva al lector a la mayor comprensión posible del objeto o fenómeno de estudio.
- 5) No es hipotético, es decir siempre se trabaja con la relación entre la observación e indagación de fuentes de información.
- 6) Es inevitable la participación del investigador por su foco en la interacción.
- 7) Se analizan situaciones contemporáneas, lo que lleva al investigador a una larga presencia en el campo.
- 8) Son constantes entre el investigador y los participantes, los procesos de negociación.
- 9) El estudio de caso contiene abundancia de fuentes de datos y su análisis debe ser global e interrelacionado.
- 10) Por último, las premisas y la difusión de los resultados vienen del trabajo de campo, lo que requiere una muy detallada descripción del proceso investigativo.

(Álvarez y Maroto, 2012). Es relevante aclarar que existe la posibilidad de que un estudio de caso no cuente con la totalidad de estas características, pese a ser nombradas como básicas dentro del método.

4.2 Fases de la Investigación.

Como segunda instancia, se hablará de los momentos o pasos dentro de la estructura y construcción de un estudio de caso. Existen 3 fases dentro de éste proceso tomadas de Pérez Serrano (1994) y de Martínez Bonafé (1990) (según la cita de Álvarez y Maroto, 2012) éstas son: la fase preactiva, la fase interactiva y la fase postactiva.

4.2.1 La fase preactiva.

Se constituye por toda la parte teórica: los fundamentos de conocimiento e información que se tiene, los objetivos, el contexto y criterios de selección del caso, recursos y distribución y planeación aproximadas del tiempo. (Álvarez y Maroto, 2012)

4.2.2 La fase interactiva.

Es la fase a la que corresponde el trabajo de campo y desarrollo del estudio. Su foco es recoger, reducir y relacionar la información recogida, a través de la observación participante y el uso de recursos como entrevistas, análisis documental, entre otros. (Álvarez y Maroto, 2012)

4.2.3 La fase postactiva.

En esta fase se trabaja en la elaboración del informe del estudio final, especificando reflexiones críticas sobre el problema o caso estudiado. (Álvarez y Maroto, 2012).

4.3 Técnicas e instrumentos de investigación.

Las técnicas e instrumentos de investigación, hacen referencia a los procedimientos en función de la recopilación de información, enlazados al método elegido para el desarrollo de una investigación determinada. En el caso de esta investigación se utilizaron los siguientes

instrumentos de investigación: La observación participante, la entrevista semiestructurada y la historia de vida.

4.3.1 Observación Participante.

Consiste en la intervención directa del investigador, es decir una constante interacción de quien investiga dentro de una serie de actividades dentro de la comunidad estudiada, durante el tiempo destinado a la observación. (Campoy, T. J Y Gomes, E, 2009, pp.163).

4.3.2.1 Entrevista semiestructurada.

Técnica que parte de preguntas preparadas pero flexibles, es decir que presentan un grado de adaptación al entrevistado, esto con la posibilidad de que sean respondidas de una manera abierta, permitiendo que el interlocutor tenga libertad en la extensión, expresión y detalle de su respuesta. (Díaz, L., Torruco, I., Martínez, M. y Varela, M. 2013, pp. 163).

4.3.3. Historia de vida.

Se refiere a el análisis de la experiencia de vida de una persona, comunidad o colectivo en el cual se centra una investigación. (Campoy, T. J Y Gomes, E, 2009, pp. 296).

CAPÍTULO 5.

DESARROLLO

5.1 Descripción de la Situación Particular.

Daniela Salguero es una joven de 18 años habitante de la ciudad de Cali en el departamento del Valle del Cauca. Daniela ingresó al programa de Licenciatura en Música de la Universidad

del Valle en el área de canto, ocupando uno de los primeros 10 cupos en el proceso de admisión. Es una persona con ceguera total.

El propósito de este estudio de caso es observar el proceso de aprendizaje del canto lírico de Daniela, e identificar tanto en ella como en su docente, las herramientas con las que desarrollan la transmisión de los conceptos y los recursos para la aplicación de éstos en el proceso de adquisición de la técnica del canto lírico. La docente encargada de direccionar esta área es la maestra Emperatriz Figueroa.

La docente Emperatriz Figueroa estudió en el Conservatorio Antonio María Valencia, con Arcadia Saldaña y obteniendo el título de Maestra intérprete en Canto. Realiza también una carrera como Licenciada en literatura e idiomas en la Universidad Santiago de Cali.

Obtiene una beca en l'Ecole Normal de Musique de París, estudiando con las maestras Eugenia Zareska, Colette Comoy y Mady Mesplé, obteniendo los diplomas de Superior de Ejecución y Superior en canto. Más tarde recibe los diplomas, con mención honorífica de Ópera y Estudios Superiores de Arte lírico con los maestros Jean Giraudeau y Mady Mesplé.

En 1998 recibe la distinción académica “Maestro de Juventudes” y en el año 2005 la distinción de “Profesor Distinguido” por la Universidad del Valle. Es Docente titular de la Escuela de Música de la Universidad del Valle y fundadora de la Cátedra de Canto y del taller de Ópera de la Institución. Respecto a su experiencia como cantante, fue solista con la Orquesta Filarmónica de Bogotá, Sinfónica de Colombia y Sinfónica del Valle. Realizó giras de conciertos, en Brasil, Argentina, Venezuela, Francia, Estados Unidos y Cuba. También tuvo diversas giras y recitales por Colombia, con el acompañamiento de los pianistas Luis Carlos Figueroa y Harold Martina. Participó como solista en el Festival de Música Religiosa de Popayán y en temporadas de la Ópera de Colombia. Han sido destacadas su participación en los

concursos internacionales de Francia y Venezuela, su participación como invitada en el V Festival de Música Contemporánea en la Habana, Cuba y su participación en el Museo Hirshhorn en Washington invitada por la embajada de Colombia, acompañada por la pianista Heliana Portes de Roux. Realizó también una grabación de canciones españolas en honor al nacimiento del poeta Federico García Lorca, proyecto patrocinado por la fundación hispanoamericana y la Universidad del Valle con el acompañamiento del guitarrista Clemente Díaz. En homenaje a diversos compositores colombianos, la maestra Emperatriz graba un segundo cd acompañada por la pianista Patricia Pérez, con el apoyo de la Universidad del Valle.

5.2 Trabajo de campo.

Se llevarán a cabo cuatro observaciones participantes de las clases de canto de la estudiante. Las observaciones se realizarán en el salón de Taller de Ópera del tercer piso del edificio de la FAI (Facultad de Artes Integradas), en el horario de clase de Canto Lírico. Las observaciones se enfocan a la indagación de dos ejes fundamentales: Didáctica de clase; Montaje de repertorio; Estrategias de apoyo.

5.3 Síntesis.

5.3.1 Didácticas de Clase.

En relación a las estrategias empleadas en la clase de canto de la estudiante Daniela, se reconoce que, a nivel metodológico, la maestra implementa los mismos recursos técnicos que utiliza con estudiantes que tienen visión promedio. Se destaca a nivel pedagógico los siguientes recursos:

El uso de incentivos verbales por parte de la maestra, para la construcción y fortalecimiento de la seguridad. La maestra utiliza frases que generan confianza, resaltando aciertos sobre

errores. Se tiene presente la importancia de la empatía para lograr los mejores resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En sus palabras, la maestra Emperatriz señala: “... Uno no debe infundir inseguridad, el que da una clase de canto o de instrumento debe estar seguro de lo que va a decir, elegir las palabras para darles confianza (a los estudiantes).”

(Entrevista, 1 de septiembre de 2020).

Un aspecto fundamental a nivel metodológico, es el contacto físico y kinestésico por parte de la maestra, como herramienta constante para la explicación de recursos técnicos e interpretativos. Se destaca constantemente en las observaciones de clase, la forma en que la maestra se acerca respetuosamente al cuerpo de la estudiante para señalar partes o afianzar sensaciones importantes dentro de los recursos que debe adquirir para mejorar la técnica de interpretación del canto.

“La maestra localiza con sus manos la zona del diafragma y costillas de Daniela, para ayudarle a identificar las partes del cuerpo que intervienen en el desarrollo del apoyo y la respiración para el canto.” (Primera observación: noviembre 5 de 2019)

Se percibe por parte de la Maestra, una intención de construir un ambiente académico cálido y confiable. La maestra está dispuesta a explicar cada detalle hasta asegurarse de que todo haya sido comprendido por Daniela. Se incorpora variedad de herramientas didácticas: realizar gestos y funciones corporales de uso cotidiano que sean reconocidas fácilmente por la estudiante, como el bostezo, el apoyo abdominal semejante a que se logra cuando el cuerpo está en posición horizontal boca abajo (plancha). En ocasiones la maestra crea similitud entre el uso de su propio cuerpo y lo compara con el de la estudiante permitiendo que la estudiante toque el cuerpo de la maestra.

“Para explicar mejor los ejercicios, la maestra toma las manos de Daniela para que toque su rostro y así pueda percibir con la ejemplificación de la maestra, las apertura y posición vocal.” (Segunda observación: noviembre 19 de 2019)

En relación a la conciencia de la línea melódica, la maestra utiliza diferentes recursos corporales, que, a través del tacto constituyen un aporte sustancial en la dinámica enseñanza-aprendizaje. Estos recursos son: 1) El dibujo de líneas imaginarias en los brazos y hombros; 2) localización con las manos en zonas como el abdomen, el rostro (pómulos, maxilares); 3) movimiento corporal y 4) uso de la danza.

“Así que mientras Daniela cantaba, las dos juntas danzaron por todo el aula, conduciendo a dar libertad a su cuerpo, percibiendo los pulsos que indican la métrica y haciendo conciencia del ambiente y significado de la canción.” (Cuarta observación: 10 de marzo de 2020).

5.3.2 Montaje de Repertorio

En cuanto a la elección del repertorio no hubo ninguna diferencia a las exigencias curriculares del semestre matriculado. La estudiante cantó obras que son también interpretadas regularmente por los estudiantes de canto del nivel inicial, sin embargo, hubo una diferencia en la velocidad del proceso de montaje. La maestra era enfática en expresar a la estudiante que “no había prisa”. El montaje del repertorio se construyó en un proceso constante, el cual fue respetuoso con las necesidades de la estudiante al no someterla a demandas sobre tiempos de montaje que podrían haber interferido en la apropiación de la técnica.

“Tienen que armar una metodología, en este caso es de más lentitud, no es lo mismo una persona que tiene toda su parte sensorial, hay que tener mucha paciencia y mucho amor”. (Entrevista, 1 de septiembre de 2020).

Se identificó la importancia de herramientas tecnológicas como factores de apoyo para el proceso de aprendizaje tanto de ejercicios técnicos como para el montaje del repertorio. Los audios (grabadora), la app de Youtube y la impresora braille, son elementos indispensables para que la estudiante pueda tener un acercamiento más detallado del contenido, y así aclarar la estructura melódica rítmica, además de situaciones de articulación e interpretación. De esta manera, llevar a la práctica cada componente, involucra la partitura en braille, las grabaciones de clase, y las grabaciones que se encuentran en internet. Esto permite explorar las posibilidades interpretativas de una obra o ítem técnico de una forma más global.

El marco de confianza, empatía y respeto que enmarca la comunicación entre la Maestra y la estudiante hizo que los procesos pudieran llevarse de una manera más eficaz y precisa. Este aspecto fue un instrumento fundamental para la enseñanza y aprendizaje de cada elemento.

“Sentí confianza en ella cuando le hablaba del aparato respiratorio, y de cómo debía fortalecer los músculos y su diafragma...” (Maestra Emperatriz, Entrevista 1 de septiembre de 2020).

“Llegamos a eso (a la relación kinestésica), porque a la maestra ya la había conocido hace un tiempo en una prueba del pre- básico, ella intuyó e hizo esa introducción con el tacto. Me sentí muy cómoda...” (Estudiante Daniela Salguero, Entrevista 31 de agosto de 2020).

En lo que concierne a las necesidades en el montaje de repertorio, se identificaron recursos similares al común de los estudiantes, como la creación de imaginarios; recrear situaciones para evocar emociones; establecer comparaciones con palabras; recordar escenas cotidianas, entre

otras. Estas ayudas didácticas fueron aplicadas como didáctica de clase, y ayudaron a la estudiante en la comprensión del sentido emocional de la obra y a encontrar detalles de cuerpo y color en su voz, que fortalecieron la intención y la interpretación.

“Ella me decía que lo asociara con situaciones: recrear una historia, imaginarios, bailar, relacionarlo con situaciones cotidianas, ella lo contaba (ejemplificación), gestos con las manos (forte, piano), asociar con los sentimientos (parte interpretativa)”. (Daniela Salguero, Entrevista, 31 de agosto de 2020).

5.3.3 Personal de apoyo

Hubo un apoyo importante del padre de Daniela, el señor Danilo Salguero, quien estuvo al tanto de que Daniela pudiese ir al día con los requerimientos de la asignatura. El señor Danilo se encargó del desplazamiento al aula de clase, y ante la ausencia de un funcionario de la Universidad que realizara la transcripción de las partituras, el Señor Danilo tomó el papel de transcriptor, buscando además diferentes medios que facilitaran a Daniela la comprensión y ejecución de cada reto académico. Los apoyos gestionados por el señor Danilo se representaron en estudiantes de canto de semestres superiores que grababan audios con los ejercicios para que pudiese escuchar óptimas interpretaciones, ya que la mayoría de ejercicios técnicos no se encuentran fácilmente en la web. En relación a lo anterior, se considera un hallazgo importante de esta investigación la necesidad de contar con versiones grabadas de los ejercicios técnicos de canto, semejante a la escucha de audio-libros. Este recurso podría facilitar significativamente el acercamiento a la técnica del canto no sólo del estudiante ciego, también del estudiante que cuenta con visión promedio, dado a que hoy en día la facilidad de encontrar versiones grabadas de las obras, es un recurso utilizado por todos los estudiantes independientemente de su condición visual.

La profesora Viviana Machado, quien era la acompañante de piano de Daniela fue también un gran apoyo. La ayudaba con la grabación del acompañamiento del piano para que pudiese practicar en casa, y estaba atenta en el desarrollo de las clases y a cualquier otra necesidad en el proceso.

Miguel Rosero era responsable de la monitoría de la estudiante y coincidentalmente era estudiante de canto de séptimo semestre. Miguel aportó significativamente en el proceso de canto de Daniela, en el montaje del repertorio y contribuyendo a la comprensión de los diversos componentes técnicos e interpretativos.

5.3.4 Sobre la Técnica

En cuanto a lo que concierne a la forma de desarrollar la técnica, se encontraron diferencias en la didáctica de clase con una mayor demanda kinestésica. Elementos como el corcho, el baja lenguas y los diferentes ejercicios de respiración, son herramientas también utilizadas en el proceso del común de los estudiantes por la maestra Emperatriz para explicar apertura, levantamiento del paladar y movimiento de la zona abdominal. No obstante, en cuanto a estrategias para llegar a la comprensión de los conceptos, fue notorio el énfasis en el tacto, y una mayor demanda en la repetición de ejercicios y el tiempo de apropiación de los conceptos propios de la técnica del canto lírico.

CAPÍTULO 6.

CONCLUSIONES.

Dentro del contexto educativo del canto lírico existen unas necesidades de adquisición de la técnica que permita al intérprete adoptar una postura corporal, y una emisión de voz que corresponda a este estilo vocal. En esta misión, el docente despliega recursos metodológicos en

los cuales interviene el cuerpo, la respiración, la voz, la proyección, la imaginación y otros elementos didácticos. En relación al caso específico de estudio, el desafío educativo consiste en lograr que los recursos metodológicos medien entre un estudiante con ceguera y la adquisición técnica del canto lírico. Estando los recursos metodológicos relacionados con situaciones del sentir corporal y de la imaginación, se encontró que la mayoría de ellos pueden ser implementados con estudiantes con visión promedio y estudiantes ciegos, detectando en el caso del estudiante ciego, un mayor énfasis en el uso de elementos kinestésicos.

Al tratarse de personas en condición de discapacidad, existe un paradigma donde se piensa que debe realizarse un trato diferenciado, que por lo general está en prejuicio a las reales capacidades de acción y demanda del sujeto con discapacidad. Es un hecho que la educación para personas con necesidades específicas requiere la búsqueda de elementos que brinden el apoyo pertinente. No obstante, es vital concientizar, que la inclusión consiste precisamente en encontrar los mejores medios e instrumentos para que todos los individuos (con o sin discapacidad) puedan desempeñar un ejercicio educativo de forma cómoda, alcanzando la mayor proyección de sus capacidades y conocimientos.

El docente en su hacer pedagógico interviene con total conciencia de la ruta metodológica que afianza la adquisición de la técnica. Este trasegar debe además de propiciar un paso a paso armonioso, considerar flexibilidad en el proceso, según las necesidades de cada estudiante. Hacer uso de la creatividad y específicamente entender que cada ser humano es menester de una gran disposición de vías y posibilidades para llegar al conocimiento según sus cualidades y habilidades únicas, experiencias de vida y particularidades, es el punto más importante cuando de procesos

enseñanza- aprendizaje se trata. Así mismo los estudiantes deben estar abiertos a la exploración y experimentación de diversas herramientas que el docente propone para acceder al conocimiento.

Es esencial la confianza recíproca entre el docente y el estudiante. Se hizo notoria la consolidación de una comunicación abierta entre las dos partes, esto produjo la comodidad de la estudiante para llevar a cabo las instrucciones y permitirse ser guiada por la docente. Así mismo, la docente logró una visión más clara de las capacidades de la estudiante y de las mejores vías metodológicas para lograr transmitir cada conocimiento. La buena relación maestro- estudiante se vuelve esencial para alcanzar mejores resultados en el proceso enseñanza-aprendizaje.

La estrategia del tacto, (kinestesia) es un elemento clave para la trasmisión de los conocimientos y la recepción de los mismos. Indudablemente las herramientas kinestésicas (contacto físico, movimientos, sensaciones) son indispensables para el desarrollo de los procesos que constituyen el canto. En este caso especial, en el que no se cuenta con el sentido de la visión, la Kinestesia no fue en sí un recurso que podía estar incluido o no si así se hubiera querido, sino que se convirtió en el lenguaje y vía de uso principal para traducir, en su mayoría, cada componente e idea.

Fue altamente evidenciable lo indispensables que son las herramientas tecnológicas. Estas son vías generalmente cercanas y accesibles. Equipos como la impresora al braille, aplicaciones de transcripción para el ordenador, modalidades como audio libros, la grabadora del celular móvil, apps como Youtube, Whatsapp o redes sociales son todos instrumentos que posibilitan y facilitan el desarrollo de los retos académicos en el proceso enseñanza-aprendizaje tanto en la educación superior, como en la educación en general.

El estudio de caso es un método indispensable para lograr acercarse a una comunidad, en este caso a Daniela/Emperatriz, para lograr comprender de manera real los procesos y más que esto,

entender en gran medida el vivir y proceder de cada uno de los individuos que hacen parte del centro de la investigación.

El trabajo de campo es una herramienta que no consiste únicamente en estar presente y mirar lo que pasa, más allá, la acción de observar requiere entrega, comprensión, respeto, prudencia y empatía.

Siendo consecuentes con lo que el concepto de inclusión significa, - consiste en permitir a las personas en situación de discapacidad, desarrollar todo su potencial humano en la sociedad en condiciones de equidad, generando prácticas que promuevan, reconozcan, garanticen y restituyan los derechos de las personas como ciudadanos y actores relevantes de sus propios procesos de desarrollo humano y social. (Loaiza, Rubio, 2009, pp. 2).- y sabiendo que existe ya en Colombia un marco de derechos plasmados en las normativas, es desmotivante darse cuenta de que aún hay muchos sectores de la comunidad que no están capacitados para que una persona en condición de discapacidad puedan gozar de todas las posibilidades para desenvolverse en su totalidad según sus habilidades y necesidades.

Las entrevistas revelan situaciones que afectan directamente a las personas (Emperatriz-Daniela) y ponen a flote otras situaciones que intervienen negativa o positivamente en el proceso. Dentro del análisis realizado a las entrevistas se destaca la falta desarrollo e implementación de vías de acceso, y la falta formación de personal docente capacitado. Aunque la docente fue receptiva y con gran profesionalismo y humanidad acogió el desafío de tener una estudiante ciega, fue constante la manifestación de sentir que a nivel institucional no se le garantizaron conocimientos previos que permitieran que de forma anticipada se pudieran afianzar situaciones relacionadas a la entrega más precisa y adecuada de los conocimientos y soportes elementales para el desenvolvimiento de la asignatura. En ese sentido, es fundamental que las IES incluyan en la

formación profesional de los pedagogos la debida capacitación que atienda a las necesidades diversas en los compromisos para una educación que considere la participación de todos y todas independientemente de su necesidad específica. Esta preparación se adelanta y asegura una vía de acceso y apoyo a las situaciones que contienen retos académicos diversos, entre ellos los desafíos dentro de los ámbitos de la discapacidad e inclusión.

Gracias al Acuerdo No. 004 desarrollado por la Universidad del Valle en el año 2013, la institución ha construido espacios de infraestructura que permiten el acceso y permanencia de personas con necesidades específicas dentro de los estudios de pregrado, postgrado, planta docente y funcionarios. Así mismo, han sido establecidos y constituidos estrategias de apoyo. Se resalta también la existencia de ayudas tecnológicas dentro de la biblioteca de la Universidad, la impresora braille, la cual responde al principio de accesibilidad dentro del Acuerdo No. 004 que consiste en llevar a cabo vías para el desarrollo de la vida universitaria en igualdad de condiciones.

Es menester anotar lo crucial que es la constante revisión de las políticas de inclusión universitarias y las estrategias desarrolladas para respaldar cada principio y objetivo. Pese al respaldo que las políticas y las instituciones de la Universidad otorga, en los esfuerzos por el buen funcionamiento y actualización de cada adecuación y ente de apoyo, dentro del proceso de Daniela Salguero, fueron identificados ciertos vacíos en la supervisión del buen funcionamiento de las ayudas, pues la demanda específica del estudio musical obligan a la acomodación de otras necesidades en el proceso de acompañamiento, las cuales tienen que ver en gran medida con la transcripción de partituras. En dicha transcripción se establece una necesidad puntual y es el manejo de la musicografía braille la cual difiere sustancialmente del conocimiento del braille como tal, es decir, el funcionario encargado de realizar la transcripción debe ser una persona capacitada en música y en su forma de escritura a través de los puntos en relieve.

Dentro de las conclusiones de esta investigación se halla la posibilidad de esbozar las características idóneas con las que debe contar una monitoría especial según el caso. Teniendo en cuenta que hasta el momento el monitor se encarga sobretodo de los aspectos teóricos que conlleva el estudio del pregrado, es fundamental que se contemple el apoyo en cuanto a la interpretación de los ejercicios técnicos para el canto, dada la falta de recursos transcritos y adaptados al braille, así como la falta de recursos audibles disponibles en medios tecnológicos y la red. Por tanto, se considera fundamental el apoyo que el monitor pueda dar en el acercamiento al estudiante hacia los métodos Vaccai, Sieber y Panofka, por ser los acogidos dentro del área de canto de la Universidad. Un hallazgo importante es la posibilidad de desarrollar nuevos trabajos de grado donde se cuente con la adaptación al braille de dichos métodos. Esto sería de gran apoyo a futuro.

Para terminar las conclusiones, se considera importante reconocer las capacidades que tienen las personas en situación de discapacidad visual para enfrentar estudios en Educación Superior en Música, así como la receptividad y dinamismo que ofertan los docentes cuando se proponen aportar desde sus capacidades y sensibilidades. La dupla generada desde los frentes de estudiante-docente alcanzan a sobrellevar los retos metodológicos que se presentan y esbozan un camino pedagógico que enriquece los campos de acción hacia una educación que incluya a todos y a todas. Es fundamental integrar al estudiante y al docente con el apoyo del monitor y con los métodos, materiales tecnológicos y recursos que ofrece la web.

CAPÍTULO 7

PARTITURAS

El contenido de este capítulo consiste en una cartilla extra a modo de cuadernillo con la adaptación a musicografía Braille del libro “Schirmer - 24 Italians Songs and Arias”, por tanto, no se visualizará en el formato del documento escrito.

ANEXOS

Síntesis de las observaciones.

Primera observación: 5 de noviembre de 2019.

Dentro del aula se encuentran, Daniela, la maestra Emperatriz y el señor Danilo Salguero, padre de Daniela. La maestra Emperatriz y Daniela se encuentran en medio de un ejercicio en el que se explica la sensación del apoyo y del flujo del aire al cantar según la respiración costo diafragmática. La maestra quiere trabajar en Daniela la ubicación del apoyo haciendo uso del diafragma y el abdomen e ir poco a poco corrigiendo la tendencia de llevar el apoyo al pecho. Paralelamente la introduce a buscar por imitación la voz de cabeza y lograr diferenciarla de la voz de pecho. Utilizan el fonema “m” pasando por varias alturas con boca cerrada y abierta, llevando el sonido a pómulos y nariz, para comenzar a ubicar la resonancia en la máscara facial, el ejercicio consta específicamente, del paso por las 3 primeras notas de una tonalidad, ascendente y descendentemente. Se percibe a Daniela tranquila, presta a escuchar las indicaciones y se evidencia la manera en la que va comprendiendo el concepto en la práctica del ejercicio. La maestra trata de señalar con sus manos las partes del rostro de Daniela en las que ella debe ubicar el sonido.

Posteriormente la maestra explica la posición de bostezo, la sensación de un bostezo natural para cantar, la lleva con ello a realizar por imitación un ejercicio vocal que consiste en recorrer todas las triadas mayores de forma descendente, con la palabra “Oduse” con énfasis en la vocal “o”, para recordarle la sensación de voz de cabeza. La maestra localiza con sus manos la zona del diafragma y costillas de Daniela, para ayudarle a identificar las partes del cuerpo que intervienen en el desarrollo del apoyo y la respiración para el canto. Al ayudarla se percibe, cómo logra respirar implementando su diafragma y costados, lo hace con mayor claridad. Con la

misma estructura (triadas mayores descendentes) Daniela canta con la palabra “amore”, para trabajar la resonancia de la vocal “a”. La maestra le indica sostener el aire y la posición de la lengua pegada a los dientes inferiores. La lleva a concientizarse de su expresión facial, y le indica buscar una expresión natural del rostro y de su dicción al cantar. También mantiene el contacto con el rostro de Daniela para relajar su postura al llevar a cabo cada ejercicio.

Por consiguiente, le hace un pequeño estiramiento de cuello y hombros, para relajarla por si hay alguna tensión muscular, y también la lleva a hacer un ejercicio de respiración, sentada en una silla la maestra se ubica detrás de Daniela y pone sus brazos encima de su cabeza. Daniela debe respirar y en esa respiración empujar los brazos de la maestra hacia arriba con su cabeza.

También la lleva a un ejercicio de consciencia de la respiración en el que Daniela debe levantar y bajar sus brazos mientras inhala y exhala respectivamente. Y para finalizar la parte técnica y el calentamiento la maestra pide a Daniela gesticular con su rostro haciendo caras exageradas. Ahora darán inicio a la interpretación del repertorio.

La maestra pregunta a Daniela y a su padre, qué obra se ha traído para trabajar en clase, y le recuerda que irán lento y con calma. Comenzarán con la obra “O cessate di piagarmi”. La maestra le pregunta a Daniela en qué consiste el texto de la obra.

Daniela habla sobre lo que dice el texto. A continuación, Daniela comienza a cantar. La maestra escucha y le hace observaciones según se requiera. La maestra le hace anotaciones sobre las dinámicas y fraseo de la obra. Para explicar el concepto de “dinámica” la docente le pide a Daniela expresarlo a través del movimiento de sus brazos: para indicar el aumento de la intensidad del volumen debe levantar los brazos hasta que estén completamente estirados por encima de su cabeza, así mismo si el volumen disminuye entonces debe hacer el descenso progresivo de sus brazos hasta volver a la posición inicial y natural de ellos.

Para exponer los conceptos de “conexión y conducción de una frase”, la maestra utiliza el recurso del tacto: a modo de un guitarrista haciendo continuos arpegios, la maestra pone sus dedos en movimiento sobre el brazo de Daniela yendo desde la muñeca hacia el hombro para expresar un imaginario de la conducción del sonido en la frase. La maestra le hace algunas correcciones de entonación y ritmo que Daniela debe trabajar, dando el ejemplo con su voz.

-Segunda observación: 19 de noviembre de 2019.

Para comenzar la maestra quiere realizar un ejercicio de concientización de la respiración costodiafragmática. Daniela debe acostarse sobre una colchoneta en el suelo. La maestra le pide respirar haciendo uso del apoyo en posición boca arriba, boca abajo y de ambos lados, mientras que palpa sus costados y zona abdominal localizando las partes implicadas dentro de la ejecución de la respiración.

Por consiguiente, la docente le indica ponerse de pie y comienza a explicarle cómo debe ser la posición de su lengua al cantar, lo hace con ayuda de un baja lenguas. Luego con un corcho la maestra indica a Daniela sostenerlo con sus dientes delanteros, y le habla sobre la apertura y el levantamiento del paladar.

Se da inicio a la vocalización, comenzando por el ejercicio del resonador con la apertura trabajada con el corcho, y varía el ejercicio ya sin el corcho con boca abierta y cerrada. La maestra pide a Daniela caminar por el espacio durante la ejecución. Se observa tranquila y responde muy bien al ejercicio. Se avanza a otras ejecuciones vocales, se trabaja con dos variaciones melódicas implementando la palabra “mios” y se hace énfasis en las vocales i/o. Para explicar mejor los ejercicios, la maestra toma las manos de Daniela para que toque su rostro y así pueda percibir con la ejemplificación de la maestra, las apertura y posición vocal.

En medio de la vocalización la maestra también palpa el rostro de Daniela haciendo énfasis en sus pómulos para transmitirle la ubicación del sonido. Daniela se nota receptiva y reacciona bien a los ejercicios. La maestra le habla a Daniela sobre sentir que al cantar el sonido recorre todo su cuerpo. Daniela tiene una buena resonancia, su voz se escucha libre y tiene una buena proyección.

A continuación, Daniela debe interpretar un ejercicio del método Vaccai, la maestra hace algunas correcciones del movimiento y posición del mentón, evitando que este vaya hacia delante y puntualiza en la articulación. La maestra usa el movimiento de los brazos de Daniela abriendo y cerrando, llevándolos hacia arriba y hacia abajo para el trabajo de las dinámicas. Se trabaja la obra “O cessate di piagarmi”, la maestra pone a Daniela en disposición de presentación de un recital, es decir Daniela al lado del piano y la maestra se pone al frente como público. La obra se trabaja en dos tonalidades para observar cuál le es más cómoda a Daniela. Daniela reacciona bien a todas las indicaciones y expresa sus comodidades e incomodidades en relación a la tonalidad.

Termina la clase, la maestra indica seguir trabajando en la misma obra y deja los ejercicios 1 y 2 del método Sieber para voz media y voz aguda para la próxima clase.

En general en estas dos clases se percibe a Daniela tranquila, sin tensiones, con buena disposición y responde bien a la dinámica de clase.

-Tercera observación: 25 de febrero de 2020.

El día de hoy la maestra Emperatriz manifiesta un sentimiento de ausencia de apoyo para su clase por parte de la escuela de la universidad, y comunica lo importante que es para ella la presencialidad para estas observaciones y la ayuda que pueden brindarle a Daniela.

A continuación, se da inicio a la clase. Se ha podido identificar un orden y dinámica de clase, primero se trabaja solo la respiración, con diversos ejercicios (conteo hasta el 20 con una sola respiración, días de la semana, respirar y botar con letra “s”).

Por consiguiente, se hace un estiramiento, el día de hoy con desplazamiento por el salón estirando todas las extremidades.

Luego la vocalización: aquí suele hacerse trabajo de resonadores y se trabaja la pronunciación y emisión de diferentes vocales y consonantes. En medio de esto ejercicios Daniela tiende a llevar la cabeza hacia delante así que la maestra la hace caer en cuenta de ello y la lleva a imaginar la sensación de que alguien le hala de su cabeza desde la parte superior. El día de hoy se llevará a cabo una evaluación. Anterior a ello la maestra incentiva a Daniela y le da mucho ánimo.

Se da inicio al parcial con el método Vaccai, Daniela canta el ejercicio de terceras para soprano. La maestra deja que haga el ejercicio y le expresa a Daniela sentir un verdadero gusto por lo que está cantando, pidiéndole que lo cante nuevamente con esa intención. Daniela reacciona muy bien a esta indicación y mejora la ejecución.

Ahora Daniela cantará uno de los ejercicios de Sieber para soprano, en éste la maestra hace unas correcciones respecto a la articulación, a la proyección, a la expresión facial y a la relajación de la musculatura. Daniela logra repetir el ejercicio con mejora, sin embargo, debe practicar un poco más.

Por último, la interpretación de la obra O' cessate di piagarmi, la maestra le indica a Daniela trabajar en distensionar y le habla de “acariciar el sonido”, acotación con la que Daniela se familiariza inmediatamente produciendo un cambio en la emisión del sonido. Finalmente debe trabajar un poco más en las apoyaturas y en la dosificación del aire.

La maestra estuvo incentivando a Daniela durante todo el parcial, lo que se percibió como una ayuda para la obtención de un muy buen resultado, generando tranquilidad y gusto en su interpretación.

-Cuarta observación: 10 de marzo de 2020.

Se da inicio a la clase con los ejercicios de respiración y estiramiento. Por consiguiente, se integra la vocalización.

En el trabajo con los resonadores la maestra explica la apertura y posición vocal, haciéndolo ella misma, para que Daniela a través del tacto del rostro de la maestra, logre comprender lo que debe hacer. Se da paso a la toma de conciencia de la postura. La maestra emplea unos ejercicios de estiramiento y relajación, en conjunto con la respiración. También, recomienda a Daniela, crear un hábito de ejercicio (actividad física), puesto que ello le será de ayuda para des-tensionar su cuerpo.

Se da continuidad al calentamiento vocal, trabajando la posición de las diversas vocales con ejercicios tales como: “Oduse”, “Nonenanenus” cantando en movimientos conjuntos por escalas mayores yendo de su 1er a su 5to grado ascendente y descendentemente, y a través de triadas mayores también en los mismos movimientos melódicos. En medio de la ejecución la maestra realiza una observación respecto a la posición de la mandíbula de Daniela al cantar, puesto que tiende a desviarla continuamente, así que la lleva a tener consciencia de su mandíbula, tratando de realizar movimientos naturales y quitar movimientos añadidos que tienden a ser innecesarios. Luego de estas indicaciones, en el siguiente ejercicio vocal, Daniela logra una mejor emisión de la vocal “o”.

Ahora se hace un trabajo para enfatizar en la consciencia de la posición de la lengua haciendo uso de un corcho, esto con el propósito de hacer comprensible la correcta apertura de la garganta

y levantamiento del paladar para lograr una buena emisión del sonido. Se lleva a cabo un ejercicio que enfatiza en la vocal “i”, la maestra hace una apreciación indicando a Daniela “hacer una “i” más clara”. En la próxima emisión Daniela logra aplicarlo.

Es momento de revisar los ejercicios técnicos de los métodos Vaccai y Sieber para el examen técnico de la próxima semana. Daniela los lleva a cabo, y posteriormente canta la obra que se está montando. En paralelo a esta etapa de la clase la maestra decidió llevar a Daniela a una expresión corporal, a través de la danza. Así que mientras Daniela cantaba, las dos juntas danzaron por toda el aula, conduciendo a dar libertad a su cuerpo, percibiendo los pulsos que indican la métrica y haciendo conciencia del ambiente y significado de la canción. Como ejercicio final, la maestra indica a Daniela hacer una repetición de la obra sin movimiento corporal, para luego dar fin a la clase.

Referencias

Álvarez, C y Maroto, J. L (2012, junio). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*. Recuperado de: <http://www.gazeta-antropologia.es/wp-content/uploads/G28-1-14-CarmenAlvarez-JoseLuisSanFabian.pdf>

Aquino, S. P., García, V., Izquierdo, J. (julio-diciembre, 2012). La inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel superior. *Un estudio de caso. Sinéctica*, 39. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/index.php?cur=39&art=39_12

Arizabaleta, S. L y Ochoa, A. F. (2016). Hacia una educación inclusiva en Colombia. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n45/n45a05.pdf>

Campoy, T. J Y Gomes, E. (2009). 10 técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Recuperado de: <https://upla.edu.pe/wp-content/uploads/2017/12/2-UPLA-Instrumentos-cualitativos-de-datos.pdf>

Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) (2014). Acuerdo por lo superior 2034 Descripción, características y principales aspectos. Recuperado de:
<https://www.javeriana.edu.co/documents/245769/2338340/CESU+Acuerdo+por+lo+superior+2034.pdf/d4d3d5f2-ca9e-4459-ab89-0d4bbd664875>

Congreso de la República de Colombia (2007). Ley 1145 del 10 de julio de 2007 por medio de la cual se organiza el sistema nacional de discapacidad y se dictan otras disposiciones. Bogotá D.C.: Congreso de la República de Colombia.

Congreso de la República de Colombia (2009). Ley 1345 del 31 de julio de 2009 por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. Bogotá D.C.: Congreso de la República de Colombia.

Congreso de la República de Colombia (2002). Ley 762 del 31 de julio de 2002 por medio de la cual se aprueba la “Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad”, suscrita en la ciudad de Guatemala, Guatemala, el siete (7) de junio de mil novecientos noventa y nueve (1999). Bogotá D.C.: Congreso de la República de Colombia.

Congreso de la República de Colombia (2013). Ley 1618 del 27 de febrero de 2013 Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Bogotá D.C.: Congreso de la República de Colombia.

Congreso de la República de Colombia (2009). Ley 1346 del 31 de julio de 2009 por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. Bogotá D.C.: Congreso de la República de Colombia.

Chaves. A. (2013). La enseñanza de la música para personas con discapacidad visual: elaboración y evaluación de un método de guitarra. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10803/120509>

Días. I. C. (2010). La educación musical de personas con deficiencia visual. Recuperado de: http://www.sacom.org.ar/2010_reunion9/actas/11.Bertevevelli.pdf

Díaz, L., Torruco, I., Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. Investigación en educación médica, 2 (7) 163. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>

Domínguez, S. y Sardi, L. (2005). Método para la enseñanza de la musicografía Braille para personas con discapacidad visual. Universidad del Valle (Tesis de pregrado). Universidad del Valle, Santiago de Cali.

Gobierno Federal de México. (2010). Discapacidad visual. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. Recuperado de: https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion_educativa/Visual/1discapacidad_visual.pdf

Gobierno de Chile. (2016). Guía de apoyo técnico- pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia. Recuperado de: <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaVisual.pdf>

Guber, R. (2004). El Salvaje Metropolitano. Recuperado de: <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/el-salvaje-metropolitano.pdf>

Haldane, J. B. S., Fisher R. A., Wright, S. (s.f.). La selección natural. Recuperado de: <https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-56185/26d-Gen%C3%A9tica%20Evolutiva.-Seleccion%20Natural.pdf>

Lizano, K y Umaña, M. (2008). La teoría de las inteligencias múltiples en la práctica docente en educación preescolar. Revista electrónica Educare 2008, XII (1). Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114582017.pdf>

Loaiza, L.G y Rubio, S.X. (2009). ¿Pedagogía de la inclusión? Una mirada hacia las prácticas educativas en personas con discapacidad. Lúdica pedagógica volumen 1, Número 14, 73-83.

Recuperado de:

<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1cCLRQvfNmH23HMOkWz0hhxYX1IZ6oymi>

López Cano, R. (2014). “Investigación Artística en Música”. Recuperado de:

<https://www.google.com/search?q=Investigaci%C3%B3n+artistica+en+musica+ruben+lopez+cano&oq=Investigaci%C3%B3n+artistica+en+musica+ruben+lopez+cano&aqs=chrome..69i57j0.9308j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

López Rivera, J. A. (2010). Contradicciones y posibilidades del liberalismo utilitarista como ideología moderna. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rci/n71/n71a12.pdf>

Ministerio de salud. (2020). Recuperado de:

<https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/Paginas/DisCAPACIDAD.aspx>

Molina, D.L. Mora, F. Sánchez, Y. (2011). Integración de los Estudiantes con Discapacidad en las Aulas Universitarias. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v8n20/a05.pdf>

Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2011). Implementación del modelo biopsicosocial para la atención de personas con discapacidad a nivel nacional. Recuperado de: https://www.paho.org/els/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1544-implementacion-del-modelo-biopsicosocial-para-la-atencion-integral-de-las-personas-con-discapaci-1&category_slug=publicaciones-destacadas&Itemid=364

Pérez. J y Gardey. A. (2008). Definición de kinestesia. Recuperado de:
<https://definicion.de/kinestesia/>

Quindi. N. (2017). Desarrollo de la inteligencia kinestésica corporal a través del juego de la escaramuza en el nivel inicial de 3 a 4 años de edad en la unidad educativa comunitaria intercultural bilingüe Quilloac, período 2016-2017. Recuperado de:
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/14269/1/UPS-CT007019.pdf>

Ramírez Valbuena, W. Á. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (30), 211-230. Recuperado de:
 doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>

Rodríguez, J.L. (S. f). La música a través del braille. Intellecta [revista de periodismo científico]. Recuperado de: <https://www.uninorte.edu.co/web/intellecta/la-musica-a-traves-del-braille>

Ruiza. M, Fernandez, T. y Tamaro. E. (2004). Biografía de Louis Braille. *En* Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea. Barcelina (España). Recuperado de:
<https://www.biografiasyvidas.com/biografia/b/braille.htm> el 17 de mayo de 2020.

Suárez, J.C. (2016). Percepción de la música en la discapacidad visual. Recuperado de:
https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/11639/SuarezRoman_JuanCamilo_2016.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Universidad del Valle. (2013). Política institucional de Discapacidad e Inclusión de la Universidad del Valle. Recuperado de: <http://uvsalud.univalle.edu.co/comunicandosalud/?p=960>

Universidad del Valle. (2017). Licenciatura en música. Proyecto educativo del programa (PEP). Recuperado de:

<http://musica.univalle.edu.co/images/Documentos/PEP%20LICENCIATURA%20actualizado%2020.10.201818583.pdf>

Universidad del Valle. (2020). Escuela de Música. Recuperado de:

<http://musica.univalle.edu.co/docentes/nombrados/item/15-figueroa-lopez-emperatriz>

Valencia, L.A. (2014). Breve historia de las personas con discapacidad: de la opresión a la lucha por sus derechos. Recuperado de: <https://rebelion.org/docs/192745.pdf>