

Trabajo Fin de Grado
Magisterio en Educación Primaria

Música interpretada-traducida a la Lengua de Signos
Española y diversidad funcional visual

Interpreted and translated music into Spanish Sign
Language and Visual Functional diversity

Autor/es

Sara Pastor Sousa

Director/es

Icía Nadal García

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2020-2021

“La música expresa aquello que no se puede decir en palabras y lo que es imposible guardar en silencio”

Víctor Hugo

Agradecimientos

Quisiera expresar todo mi agradecimiento a todas las personas que han hecho posible la realización de este Trabajo de Final de Grado.

En primer lugar, a mi tutora Iciar por toda la atención, formación y orientación prestada durante la elaboración del trabajo.

Este trabajo no hubiese sido posible sin la participación de los cinco miembros pertenecientes al Coro inclusivo Cantatutti. Gracias por vuestra implicación, cercanía y confianza al mostrar abiertamente vuestras experiencias y sentimientos originados.

Y a mi familia, por todo el apoyo, la comprensión y haberme acompañado hasta el final de la etapa.

Gracias por todo el apoyo recibido.

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Grado busca indagar sobre la incidencia a nivel socioemocional y académico que supone participar en un coro inclusivo en el que las personas con discapacidad visual signan las canciones. El documento se divide en dos bloques. En primer lugar, se encuentra una revisión teórica acerca de la diversidad funcional visual y la influencia que ejerce la música en este colectivo. En el segundo bloque, se ha realizado una indagación empírica a través de un estudio de caso con personas con discapacidad visual pertenecientes al *Coro inclusivo Cantatutti*. Para la recogida de datos se han empleado las entrevistas, grabaciones y la observación directa. El canto coral es una herramienta inclusiva que ayuda a nivel social y emocional a las personas con discapacidad visual. Además, un coro que acompaña sus canciones con Lengua de Signos Española y en el que participan personas con y sin diversidad funcional, favorece las relaciones sociales y estimula la capacidad de aprendizaje de sus integrantes con discapacidad visual.

Palabras clave: Diversidad funcional visual, música, Lengua de Signos, emociones, inclusión.

Abstract

The aim of this Bachelor's Degree Final Project is to investigate the socio-emotional and academic impact involved in taking part of an inclusive choir in which visually impaired people are in charge of its songs. The document is divided in two main parts. On the one hand, there is a theoretical review about visual functional diversity and the impact that music has on this group. On the other hand, an empiric research has been carried out through a case study in which main integrants are visually disabled people who belong to the choir named *Cantatutti*. The data has been collected using interviews, recordings and direct observation. Choral singing is an inclusive tool that helps visually disabled people in social and emotional aspects. In addition, people with and without disabilities and Spanish Signs Language take part in this choir, which improves social skills and stimulates their visually disabled integrants' learning abilities.

Sara Pastor Sousa

Keywords: Visual functional diversity, music, Sign Language, emotions, social inclusion.

Índice

Introducción y justificación.....	7
Objetivos y metodología	9
BLOQUE I. Marco teórico.....	11
Capítulo 1. Diversidad funcional visual y música.....	13
1.1. Diversidad funcional	13
<i>1.1.1. Tipos de discapacidad visual</i>	<i>14</i>
<i>1.1.2. Diversidad funcional en tiempos de pandemia</i>	<i>17</i>
<i>1.1.3. Discapacidad visual y educación.....</i>	<i>18</i>
1.2. Los beneficios de la música en personas con diversidad funcional visual.....	21
Capítulo 2. Lengua de Signos y diversidad funcional visual	27
2.1. Tipos de comunicación en Lengua de Signos	27
2.2. Canciones en Lengua de Signos.....	28
Capítulo 3. Música, diversidad funcional, inclusión y emociones.....	31
3.1. Una educación musical para todos	31
3.2. Las TIC como herramienta de inclusión	33
3.3. Música y emociones.....	35
BLOQUE II. Indagación empírica	37
Capítulo 4. Estudio de caso	39

4.1. Objetivo y metodología.....	39
4.2. Intervención.....	41
4.3. Análisis de datos	42
Conclusiones y valoración personal.....	47
Referencias	51
Anexos.....	61

Introducción y justificación

Los colectivos con diversidad funcional han sufrido exclusión social a lo largo de la historia por tratarse de personas “diferentes”. Sin embargo, con el paso del tiempo, se detecta mayor sensibilidad hacia la diversidad.

La música es un arte que aporta muchos beneficios a la población invidente, así como a otras personas con diferentes discapacidades. Es una herramienta imprescindible a la hora de trabajar las emociones. Las personas con discapacidad visual, al carecer de uno de los sentidos, desarrollan otros más, como son el oído y el tacto. Presentan una especial sensibilidad hacia la música y desarrollan en muchos de los casos un oído absoluto.

El *Coro Cantatutti* es un coro inclusivo de la Universidad de Zaragoza en el que participan personas con y sin diversidad funcional. Tiene la característica de que todos los componentes acompañan las canciones con la Lengua de Signos Española. La música interpretada en Lengua de Signos está cada vez más presente en nuestra sociedad, esto es debido a los medios de comunicación, las redes sociales y a YouTube (Juan et al., 2020). Además, las recientes investigaciones que se están llevando a cabo, evidencian los beneficios que conlleva para las personas con y sin diversidad funcional.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) son herramientas de gran ayuda para las personas que presentan algún tipo de discapacidad y también les resulta útil a la hora de aprender música. Es importante que se trabaje por la inclusión de las personas con diversidad funcional, de las personas ciegas en este caso particular, en la sociedad y que se lleven a cabo prácticas inclusivas desde la edad escolar. Un ejemplo claro es el *Coro Cantatutti* que, a través del proyecto llevado a cabo, logra la inclusión de las personas con y sin diversidad funcional, siendo la música una herramienta perfecta para ello.

En la primera parte de este Trabajo de Fin de Grado (TFG) se presenta un marco teórico centrado en la diversidad funcional, principalmente en la discapacidad visual. Además, se exponen los beneficios de la música en la población invidente. Dentro de este marco teórico, se aborda las formas de comunicación en Lengua de Signos, tratándose de una lengua empleada por las personas sordas. Finalmente, se incluye un capítulo en el que se

indaga acerca del ámbito emocional en las personas con discapacidad visual al vivenciar de la música y las diferentes medidas para lograr una inclusión en la población.

En la segunda parte de este trabajo se ha realizado un estudio de caso con cinco participantes invidentes del coro inclusivo citado previamente, tratando de analizar la repercusión a nivel socioemocional de los participantes.

La elección de este tema se debe a que me llama la atención el papel que juegan en el *Coro Cantatutti* las personas con discapacidad visual y en concreto un caso particular. Al formar parte de este proyecto, he podido trabajar de forma cercana con estas personas, logrando profundizar más en este colectivo.

Objetivos y metodología

Los objetivos principales que se pretenden conseguir con la realización de este trabajo son:

- Realizar una revisión documental en diferentes bases de datos sobre la influencia de la música en las personas con diversidad funcional visual.
- Analizar la incidencia a nivel socioemocional y académico que supone participar en un coro inclusivo que las personas con discapacidad visual signan las canciones.

El trabajo realizado responde a una metodología descriptiva y analítica en la primera parte del trabajo y para la segunda parte se ha realizado una indagación empírica a través de un estudio de caso. Se ha comenzado con la búsqueda de documentos a través del buscador digital Google Scholar y de las principales bases de datos como Scopus, Web of Science y Dialnet con el objetivo de obtener información sobre la discapacidad visual, la inclusión y la música. Una vez obtenida la información se ha procedido a su análisis y obtención de conocimientos, ordenándolos de acuerdo con los diferentes epígrafes y se ha efectuado la realización del marco teórico.

En la segunda parte del trabajo se ha llevado a cabo una indagación empírica a través de un estudio de caso con cinco personas con diversidad funcional visual, integrantes del *Coro inclusivo Cantatutti*, mediante una observación directa participante.

Se ha realizado un análisis de las grabaciones donde se observaba la interpretación de la Lengua de Signos junto con la parte vocal realizada por una persona invidente. Además, se ha hecho uso de entrevistas para conocer la repercusión que supone a nivel social y emocional la participación en el *Coro inclusivo Cantatutti* que canta y signa sus canciones.

Con la entrevista se obtiene información muy completa y profunda, así como se tiene la oportunidad de obtener aún más información durante el proceso si se plantean otras cuestiones a partir de las respuestas dadas. En este caso, se trata de una entrevista semiestructurada ya que, a pesar de que se han determinado previamente unas preguntas con un orden establecido, se pueden adaptar con la finalidad de aclarar alguna cuestión.

Sara Pastor Sousa

Dicha entrevista se caracteriza por tener un alto grado de flexibilidad, adaptándose a las personas entrevistadas.

BLOQUE I. Marco teórico

Capítulo 1. Diversidad funcional visual y música

1.1. Diversidad funcional

Los conceptos que hacen referencia al término de diversidad funcional han sido sometidos a grandes cambios a lo largo de la historia. En la antigüedad, las personas con discapacidad se convertían en rechazo para la sociedad. Esto era porque se les consideraba como individuos extraños e inferiores en comparación al resto.

Posteriormente, se entendía como una cuestión médica que se originaba de una enfermedad o alteración de la salud, de ahí que hablaran de personas incapaces de producir valor o cuerpos enfermos destinados a la dependencia y asistencia médica (era sinónimo de enfermedad, realizando diagnósticos y tratamientos). Es en este momento cuando se buscaba la relevancia a las repercusiones que podía darse en una situación de discapacidad, así como la integración social, el entorno en la experimentación de la diversidad, etc. El CIDDDM (Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías) definía a las personas con discapacidad por las consecuencias que provocaban en el contexto social, no por las deficiencias que padecían. De aquí, se diferenciaron y determinaron tres conceptos: deficiencia, discapacidad y minusvalía. La deficiencia era la “pérdida o anormalidad de la estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica” (Conde, 2014, p. 160). La discapacidad era “toda restricción o carencia de la capacidad de realizar una actividad en la misma forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano” (Conde, 2014, p. 160). Finalmente, minusvalía se definía como “situación desventajosa para un determinado individuo, consecuencia de una deficiencia o de una discapacidad, que limita o impide el desempeño de una función que es normal en su caso, de acuerdo con su edad, sexo, factores sociales y culturales” (Conde, 2014, p. 161). Si se contemplan estos tres términos, se ve reflejado que se inicia con la enfermedad y termina con la minusvalía; por ello, se insiste en la carencia de salud de dicha persona, pero en este caso se atiende a las consecuencias en el entorno.

En 1980 se fundamentaron dos modelos teóricos de definición y percepción de la discapacidad: el modelo médico y el modelo social. El primero alude a que el motivo es

la enfermedad, es decir, relacionado con la salud. Sin embargo, el segundo considera la discapacidad como una cuestión social.

La OMS (Organización Mundial de la Salud) (2002) expone que ninguno es correcto y define la discapacidad como “un fenómeno complejo que es al mismo tiempo una consecuencia de un problema del cuerpo humano y de un complejo fenómeno social”, es decir, una síntesis de salud biológica, individual y social. Para esta organización, las deficiencias son inconvenientes que afectan a dichas personas teniendo dificultades en la ejecución de algunas actividades. Por lo tanto, la discapacidad es un suceso complejo que muestra una interrelación entre las características de la propia persona y las características de la sociedad en la que vive. Por ello, la discapacidad es también originada por la sociedad en la que vivimos.

Posteriormente, desaparece el término de minusvalía y el concepto de discapacidad hace referencia a deficiencias, limitaciones en la actividad, restricciones en la participación y barreras y restricciones ambientales.

Finalmente, el término de diversidad funcional se determina en el año 2005 para definir lo que se conocía como discapacidad, pretendiendo cambiar la percepción del colectivo a una visión positiva.

Al hablar de discapacidad, se podría señalar que “La discapacidad es una condición severamente marginada en nuestra cultura, se ha visto estigmatizada y segregada de manera tan eficaz que hemos terminado por excluirla de muchas de las experiencias de la vida que compartimos” (Molina, 2010, p. 12). Muchas personas han sido marginadas en la vida social por su situación de ser diferentes.

1.1.1. Tipos de discapacidad visual

Según la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10), la función visual se subdivide en cuatro categorías: visión normal, discapacidad visual moderada, discapacidad visual grave; y ceguera y discapacidad visual profunda. Dicha clasificación de los diferentes grados de discapacidad visual puede verse modificada en diferentes países.

Según Bueno y Ruiz (1994), en los diferentes niveles de discapacidad visual se pueden distinguir dos grupos: personas con deficiencia visual grave sin restos aprovechables para la lectoescritura funcional en tinta y personas con deficiencia visual grave con restos para la lectoescritura en tinta. El primer grupo corresponde a las categorías de ceguera y discapacidad visual profunda, es decir, se trata de personas con nulo o bajo resto visual. Por ello, necesitan recurrir al *Braille* para poder leer y a recursos tecnológicos para poder escribir. No reciben ningún estímulo o información visual, causando la imposibilidad de percibir luz y color. Por otro lado, las personas que conservan restos visuales son aquellas que tienen discapacidad visual severa y moderada. Su visión les permite tener acceso a la lectura y a la escritura, aunque necesitan gafas e instrumentos específicos en la realización de dichas acciones.

Los datos obtenidos en 2008 según la OMS, estima que alrededor de 285 millones de personas padecen algún tipo de discapacidad visual de las cuales 124 millones de dicha población sufren baja visión y 39 millones ceguera, es decir, un 0,7% de la población mundial.

La ceguera y la baja visión puede ser causada por dos formas: congénita, por un trastorno genético (glaucoma, retinopatía de prematuro, infecciones en el feto durante el embarazo, etc.), son personas ciegas de nacimiento; o adquirida, producida por causa de un accidente, una enfermedad (la más común es la diabetes), desnutrición, neuritis óptica (causada por inhalar o ingerir alcohol no adecuado para el consumo humano) o un descuido médico.

Según Ernst y Young (2012, p. 10 - 28), la discapacidad visual daña de forma desigual a los diferentes grupos de edad, siendo más incisiva en las personas mayores de 50 años las cuales conforman el 65% del total. Además, existen diferentes factores que determinan un mayor riesgo de sufrir discapacidad visual: género, edad y condición socioeconómica. Es mayor en mujeres que en hombres, constituyendo más del 60% de la población según la estimación de la OMS. Puede ser causado por la esperanza de vida, por una mayor predisposición genética, por cambios hormonales, etc. Además, en cuanto a la condición socioeconómica, el 87% de la población con discapacidad visual está en países en vías de desarrollo. La situación de ceguera en España es muy similar a la que se halla en Europa o en otros países desarrollados. El INE (Instituto Nacional de Estadística) valora que, en España, alrededor de 979.200 personas (de 6 o más años) sufren algún tipo de

discapacidad visual, de las cuales 920.900 tienen baja visión y 58.300 son ciegas, lo que significa que el crecimiento de discapacidad visual en España sea de 2,14%.

La Organización Nacional de Ciegos de España (ONCE) es una corporación sin ánimo de lucro con la misión de mejorar la calidad de vida de las personas ciegas y con discapacidad visual de toda España. Para poder ser afiliado de la ONCE, una persona debe tener ceguera legal y para ello disponer en ambos ojos agudeza visual o campo visual reducido a 10 grados o menos (o disponer de ambas). Dentro de la ceguera legal se pueden diferenciar dos tipos: ceguera (es la ausencia de visión o sólo percepción de la luz) y deficiencia visual (a diferencia de la ceguera, se mantiene un resto de visión) (Ernst y Young, 2012, p. 30).

Las personas con discapacidad visual muestran dificultades principalmente en la percepción al identificar personas, objetos, espacios, etc. de forma visual; así como en la localización de obstáculos y en la orientación en nuevos espacios. También en la lectura de textos que no tengan una tipografía de gran tamaño y con un color que contraste con el fondo, no tengan una transcripción al *Braille* o que no incorpore información sonora.

Las necesidades de una persona con deficiencia visual no son iguales a las que tiene una persona con ceguera. Las personas con deficiencia visual, depende de la patología de la que estén perjudicadas, leen a un ritmo muy lento y deben disponer de textos con el tamaño aumentado. Su escritura es lenta, usan material de escritura especial para poder destacar las palabras.

Las personas con ceguera cuentan con otras necesidades ya que tienen otra percepción en la orientación y diferente movilidad en los gestos. Para desplazarse suelen hacer uso de un bastón o de un perro-guía. Leen en un sistema de lectura más lento que el habitual, *Braille*. Todo lo que se encuentre únicamente en soporte gráfico no pueden percibirlo ni recibir dicha información. Finalmente, cabe destacar que la contaminación acústica que se encuentra en el ambiente les provoca pérdidas de la información que pretenden recibir.

Tras conocer todas estas características, hay que tener en cuenta determinadas cuestiones para atender a las personas que poseen esta discapacidad. Es conveniente que los mensajes sean sencillos, sin demasiada información. El espacio por donde se muevan debe estar ordenado, bien iluminado y las puertas y ventanas tienen que permanecer abiertas o cerradas.

1.1.2. Diversidad funcional en tiempos de pandemia

La COVID-19 ha causado en los grupos de personas con discapacidad, un gran impacto emocional que puede presentarse en la mayoría de los pacientes debido al aislamiento social y la interrupción de sus terapias diarias (Aquino Canchari et al., 2020, p. 11). Las personas con diversidad funcional se han visto obligadas a afrontar una gran cantidad de dificultades que agravaban una situación que ya era previamente complicada: con el uso de mascarillas, que impiden la lectura de labios; riesgo de contagio al contacto con las superficies, etc. Este grupo de personas se ha visto obligado a un doble confinamiento durante la pandemia, debido a que las condiciones de salud de las personas con diversidad funcional hacen que sea un grupo vulnerable y, por tanto, con más riesgo de contagio o sufrir síntomas graves. Esta situación podría causar comportamientos alterables a causa del aumento de estrés. Por esta razón, las personas con discapacidad tenían un permiso especial que les permitía salir a la calle a dar pequeños paseos con un acompañante.

Con respecto a las personas con discapacidad visual, se aconsejaba no cambiar de lugar los artículos de desinfección para que pudiesen llevar a cabo la limpieza de los bastones, sillas de ruedas, dispositivos móviles, etc. Hasta ese momento, el sentido del tacto era el más veraz para recibir información del ambiente en el que se encontraban. Cuando llegó la pandemia se convirtió en un peligro.

Aquino-Canchari et al. (2020, p. 11), sugiere que es muy importante que este grupo de personas, así como sus familias, estén informadas constantemente sobre las medidas que deben adoptar conforme a su discapacidad, así como conocer el progreso de la pandemia.

Por otro lado, las personas con discapacidad auditiva se han visto afectadas por las mascarillas, al ocultar la boca por completo impiden la capacidad de comunicación a través de la lectura de los labios y/o gestos faciales. Además, la distancia de seguridad también dificulta la comprensión manteniéndose tan alejados el emisor y receptor. Parte de este grupo de personas con diversidad funcional necesitan atención domiciliaria, ayuda psicológica, orientación, etc., y con la pandemia se han restringido, hasta llegar a la suspensión en algunos momentos, ya que suponía un contacto físico. Con motivo del aislamiento que esto generó en muchas personas, se adoptaron unos protocolos para poder acercarse a la normalidad. Con el fin de no olvidar a estos colectivos, hay que buscar medidas para combatir los riesgos a los que se enfrentan.

1.1.3. Discapacidad visual y educación

Según la ONCE, la discapacidad visual es: “la consideración a partir de la disminución total o parcial de la vista, determinado a partir de unos parámetros: capacidad lectora (de cerca y de lejos), el campo visual o la agudeza visual”.

Las limitaciones que sufren estas personas en el entorno en el que se encuentran son numerosas, lo que crea una situación de inferioridad respecto al resto de las personas videntes. Según Lowenfeld (1981), las personas que cuentan con discapacidad visual cuentan con limitaciones que influyen en la evolución del individuo:

- La multitud y diversidad de experiencias que las personas pueden llevar a cabo se ven limitadas.
- El conocimiento del espacio que les rodea se ve limitado, influyendo desfavorablemente en la imposibilidad de moverse de forma libre
- La incapacidad de controlar el mundo que les rodea, así como, las relaciones que funda la persona ciega con dicho entorno.

Los niños con discapacidad visual perciben el mundo que les rodea a través de otros sentidos (oído, tacto, etc.), lo que conlleva la limitación de conocer dicha información. Existen muchos elementos en nuestro entorno que solo pueden percibirse a través de la observación, sin embargo, en algunos de ellos el sonido puede darnos información de cómo es. Estas limitaciones deben ser conocidas por las personas que rodean a cada uno de los componentes de este colectivo, así como tenerlas presentes en la interacción. Los niños están activos en busca de información, por lo que las personas que les rodean deben proporcionar información y unificar los conocimientos parciales que recibe el niño a través del sentido del tacto y del oído, con la intención de incentivar la curiosidad y eliminar las barreras.

Tal y como se ha mencionado anteriormente, los niños que no ven poseen límites sobre el control del espacio y el conocimiento global del entorno en el que se encuentran. En algunas ocasiones, los niños que no tienen un dominio total de la bipedestación, el espacio se reduce al alcance de sus brazos. Además, pueden crearse una imagen errónea de la realidad, donde el oído y el tacto conducen a proporcionarle una alteración de su propia ubicación.

El concepto de discapacidad ha evolucionado significativamente dentro del ámbito educativo. Las personas con discapacidad eran en un primer momento excluidas del ámbito social. Al paso de los años, lograron el derecho a una educación, pero al margen del sistema educativo ordinario, manteniéndose alejados de la sociedad. Posteriormente, se dio paso a una fase de integración, donde el sistema educativo público lograba proporcionar espacios con el fin de establecer una relación entre niños ordinarios y niños con discapacidad. Finalmente, se ha logrado una inclusión donde el contexto, acciones y prácticas educativas se ajustan a las necesidades del alumnado para conseguir una igualdad en oportunidades en la educación.

Los maestros y maestras deben estimular a estos niños, tratando de que desarrolle su capacidad motriz y espacial, proporcionando información organizada del espacio en el que se sitúa, identificando el lugar que ocupan los objetos en dicho espacio y convirtiéndolos en puntos de referencia, ayudando a una elaboración de la representación mental del lugar en el que se encuentra. Un ambiente de seguridad y estabilidad emocional favorece el proceso de socialización de los alumnos.

Los niños con discapacidad visual, particularmente los que padecen ceguera, necesitan una adaptación de acceso al currículo. Esto quiere decir que, los objetivos y contenidos que se establecen son idénticos que los que se establecen al resto del alumnado. Lo que necesita este colectivo es la prestación de recursos que permitan eliminar las limitaciones sensoriales que padecen. Este colectivo, no presenta un desfase significativo en el desarrollo cognitivo ni tampoco en el desarrollo del lenguaje, ya que con una intervención adecuada por parte de los docentes pueden estar al nivel del alumnado sin discapacidad visual. En cuanto al desarrollo afectivo, cuentan con gran dependencia a la figura de apego, lo que provoca limitaciones sociales en la relación con su grupo de iguales. Es en el ámbito académico donde desempeñan un esfuerzo adicional a causa de las limitaciones, por tanto, es muy importante que el docente logre motivación en los niños para garantizar el logro.

Dependiendo si se trata de ceguera o de baja visión, habrá que determinar la actuación a realizar. Según Holzschuher (2012), “es necesario adaptar el entorno de trabajo del niño según sus necesidades; ubicación de su pupitre, la luz, el tamaño de los caracteres y evaluar si es necesario el aprendizaje en *Braille*, instrumentos para audición, impresos de letra grande, etc.”.

También, los docentes deben acomodar el lenguaje, siendo más claro, preciso y cuidadoso. En cuanto a los recursos didácticos, se suprime la pizarra y se añaden otros materiales adaptados para niños videntes e invidentes, así como estrategias metodológicas. De esta forma, el alumnado puede alcanzar un mismo nivel de desarrollo al encontrarse en las mismas condiciones. Aún así, los niños ciegos disponían de un profesor de apoyo que podría orientarle en instantes de dudas y preocupaciones a lo largo de la clase.

En la educación es esencial hallar estrategias pedagógicas y didácticas que motiven al alumnado a causa de aprender por sí solo y con el fin de establecer un aprendizaje significativo. De esta forma, es fundamental el uso de recursos adaptados a las necesidades educativas de cada niño, de tal manera que es el propio sujeto quien consigue aprender a partir de vivenciar conocimientos que descubre.

En España, la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) apuesta claramente por los principios de normalización e integración, introduciendo por primera vez el concepto de NEE para referirse a aquellos [/as] alumnos [y alumnas] que, llevando a cabo su escolarización en aulas ordinarias, precisan de apoyos especiales e incluso algún tipo de adaptación curricular para superar deficiencias o problemas de desarrollo o aprendizaje.

En abril de 1995 se aprueba el Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales en el que se estipulará todo lo relacionado con la atención de este alumnado desde la perspectiva de la diversidad. No es sólo el alumnado que presenta una discapacidad el que tiene necesidades educativas especiales (García Rubio, 2017, p. 258).

Posteriormente, en el año 2015, el Comisionado de Universidades y Planes Especiales de la Fundación ONCE desarrolló el proyecto INnetCAMPUS, Red de universidades inclusivas europeas. El propósito que se determinó fue establecer una inclusión y movilidad transnacional de jóvenes con discapacidad, destinado a promover el acceso a la universidad de estudiantes con discapacidad. De esta forma, también se involucraban las universidades en este objetivo y así potenciar la movilidad europea de jóvenes con discapacidad.

1.2. Los beneficios de la música en personas con diversidad funcional visual

La música es un lenguaje común para las personas que padecen o no discapacidad visual, pudiendo transmitir diferentes sensaciones y favoreciendo la personalidad de la propia persona.

Cabe destacar que tanto las personas ciegas como los videntes son capaces de aprender y comprender el lenguaje musical. Lo que se ve modificado es el material didáctico y la forma en la que se lleva a cabo para alcanzar los objetivos que se han planteado previamente. Esto implica combinar la audición con la vivencia musical a través del movimiento, concediendo en un primer momento la manifestación innata del alumnado y así poder estimular otras a través de esa vivencia musical. Las personas con discapacidad visual necesitan ganar autoconfianza en el ambiente en el que está integrado, así como autonomía para que logre progresar y avanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de que el número de personas con discapacidad visual sea notablemente reducido, los invidentes tienen un gran interés por la música si se elabora una comparación con la población vidente. Beetz (1955, citado por Saavedra, 2020, p. 8) afirma que “los ciegos están atraídos por la música porque posee aspectos recreativos que ellos no experimentan a menudo”.

Por otro lado, según Alvin (1966):

los niños con discapacidad visual no son más sensibles a la música que otros niños, pero la música puede tener un significado especial, porque puede ser un sustituto de cosas imposibles o un medio de autoexpresión y de comunicación superior a otros y que es, algunas veces, el único posible (p. 25).

Existen una gran cantidad de escuelas de música que ofrecen una educación magnífica para estudiantes que pueden ver. Sin embargo, lamentablemente, no se presenta ninguna que preste tal nivel para estudiantes invidentes. Por esta razón, este colectivo se ve perjudicado y obstaculizado para la profesionalización musical.

Generalmente, las personas ciegas utilizan el sistema *Braille* para leer partituras, pero no todas las obras pueden encontrarse en este formato, de hecho, es un gran problema disponer de estas. A través de la ONCE está la posibilidad de comprar partituras, lo que facilita el poder hacer un uso de ellas.

La signografía musical *Braille* es otro recurso muy útil que consiste en la combinación de los seis puntos de celda de *Braille*, elaborando un total de 63 caracteres que se distribuyen linealmente (dispuestos en dos columnas verticales) para representar un pentagrama musical, representando de la misma manera que el texto literario está escrito. Los cuatro puntos superiores del carácter, muestra el tono de la nota; y la parte inferior, la duración. Esto ofrece autonomía a las personas ciegas para leer música de manera independiente.

A su vez, muchos niños que sufren ceguera aprenden la música de oído o por imitación del sonido de otra persona. Este colectivo cuenta con un “oído absoluto” tras desarrollar este sentido al carecer de otro, la vista. Así pues, existe un gran número de personas ciegas que tienen un tono perfecto o un tono relativo (a partir de un tono, dice todos los demás respecto al dado), en comparación con las personas que pueden ver. Sin embargo, es muy importante que los profesores de música presten especial atención y otorguen mucha importancia en la técnica, ya que no pueden tener un ejemplo visual en otros cantantes e imitar el rostro facial o posición de la boca.

Sin requerir de un estudio preciso de la teoría musical o una lectura musical, los diferentes estilos musicales pueden aprenderse y transmitirse de manera oral. Es evidente que se dan diferentes factores que influyen en el aprendizaje de un músico invidente, ejecutando principalmente un aprendizaje a través del oído. Esto no significa que las personas ciegas tengan una destreza auditiva excepcional, es la carencia lo que le exige desarrollar otros sentidos, especialmente el potencial auditivo. Existen bastantes medios que favorecen su desarrollo, los cuales pueden aprovecharse en la educación de la sensibilidad y percepción auditiva. Por ello, el aprendizaje de la música es muy importante debido a la vivencia auditiva, fomentando el oído, reconocimiento y creación.

Los órganos principales para un músico son el oído y el tacto. La vista no es un sentido primordial, aunque su ausencia puede conllevar al aumento de la abstracción en el hacer

y sentir musical. Al estimular otros sentidos en los ciegos como es el tacto, pueden beneficiarse tocando instrumentos como el piano y así preocuparse más por sentir su voz.

La música puede interpretarse como un medio de comunicación en el que se puede transmitir o expresar un problema o condición en concreto. Aprender esta disciplina, exige poseer una serie de habilidades implicadas en la captación de estímulos que se dan al mismo tiempo, así como la incorporación de una serie de funciones cognitivas. En el aprendizaje de un instrumento musical, entonar una canción, movimiento como expresión corporal, etc., se debe tener presente los distintos tipos de memoria que intervienen en la velocidad y calidad del aprendizaje. Si se estructura y se utiliza un buen método, favorecerá que la persona que esté aprendiendo pueda desarrollar los procesos mentales y mecánicos de una manera progresiva y continua. Además, pueden desarrollarse diferentes habilidades como la concentración, la coordinación y mejorar un buen oído.

Los niños ciegos a menudo son precoces a la hora de hablar, y desarrollan singulares recuerdos verbales; muchos de ellos se ven atraídos por la música y se sienten motivados para convertirla en algo central en sus vidas. Los niños que carecen de un mundo visual descubren o crean de manera natural un mundo rico en tacto y sonido. (Sacks, 2009)

En definitiva, las personas invidentes que no sufren ninguna discapacidad adicional perciben la música de manera similar a las personas que ven. En caso de que padezcan otra discapacidad además de la visual, su talento musical y/o la forma de experimentar la música se pueden ver perjudicadas.

La musicoterapia

Según González (2016, p. 104), la música es “uno de los placeres que las personas con deficiencia visual pueden disfrutar plenamente”.

Los artículos y estudios presentes a tal efecto, presentan evidencias de que la musicoterapia fortalece la autoestima de las personas con deficiencia visual (Barahona, 2010; Baixauli, 2011), contribuye al desarrollo de su esquema corporal (Burgos, 2010; Baixauli, 2011), produce un aumento de la sensación de seguridad (Burgos, 2010) y de la exploración del entorno (Gourgey, 1999) y mejora las habilidades sociales (Dauber, 2011; Burgos, 2010; Gourgey, 1999).

Existen cinco modelos de musicoterapia aceptados a nivel mundial: modelo conductista, modelo psicoanalista, modelo musicoterapéutico de Benenzon, modelo GIM (imágenes Guiadas con Música) y modelo Nordoff y Robins.

El modelo Nordoff y Robins fue creado por un compositor y pianista (Paul Nordoff) y un profesor de educación especial (Clive Robbins). Tras muchos estudios, se contempla la capacidad de interacción musical en niños con discapacidad. De acuerdo con este método, todas las personas tienen dentro el “niño musical” que puede darse a conocer en el instinto natural al dar respuesta a un estímulo sonoro. En definitiva, se basa en la improvisación para alcanzar una comunicación individualizada que genere cambios musicales.

Para llevar a cabo dicha terapia, será necesaria la intervención de un musicoterapeuta, quien desarrollará y guiará varias fases con el objetivo de responder a las necesidades y/o dificultades que muestran los sujetos.

Este proceso debe comenzar con unas sesiones iniciales de observación y valoración, donde el objetivo principal será establecer un acercamiento y una conexión con el niño que se está interviniendo. En este caso, podemos observar si el niño o la niña muestra interés por la música, además de su desplazamiento. Se utilizan actividades de exploración, respetando los tiempos del niño.

A continuación, comienza una fase la cual consiste en la búsqueda de un espacio conjunto entre el niño y la terapeuta. De esta forma, se tratará de potenciar y aumentar la interacción. Probablemente, el niño se sienta con rigidez e inseguro a lo desconocido, por ello se tratará de producir una mayor confianza y cercanía a través del juego y la música. Se incorporan improvisaciones musicales breves, con la terapeuta a modo de acompañante.

La siguiente fase consiste en consolidar la interacción (sobre todo en la parte musical) e intensificar habilidades de comunicación y relación. En este momento, a la música se le otorga mayor importancia, transformándose en el principal canal de comunicación entre los dos sujetos, reduciendo relevancia al juego. Por lo general, el niño comienza a tener más seguridad y confianza, logra un contacto físico con la terapeuta.

Finalmente, se termina con un cierre analizando todo lo que ha sucedido y generando una despedida.

En definitiva, son numerosos los beneficios que aporta el aprendizaje musical al desarrollo de las personas con discapacidad visual: experimentación e interacción con el entorno, progreso cognitivo, desarrollo motriz y desarrollo afectivo. Tal como dijo Frances Wolf, «la música no cura la ceguera, aunque sí puede curar al ciego» (Benenson et al., 1998, p. 192).

Capítulo 2. Lengua de Signos y diversidad funcional visual

Cuando una persona pierde visión, al igual que las personas que pierden parte o total el sentido del oído, utilizan otros sistemas de comunicación como es la Lengua de Signos. Las manos (el sentido del tacto) es el canal que permite a las personas con discapacidad auditiva a desarrollar una comunicación sensitiva y poder así recibir cualquier tipo de información de las personas que les rodean. Consiste en la combinación de movimientos, expresiones faciales y corporales. La Lengua de Signos está orientada, por regla general, a personas sordas. Por ello, cuando las personas sufren la pérdida total de la visión, necesitarán colocar las manos sobre las de quien le habla para poder percibir el mensaje. Una de las mayores ventajas de la Lengua de Signos es que permite una mayor rapidez en la comunicación.

2.1. Tipos de comunicación en Lengua de Signos

La comunidad sorda cuenta con dos vías para poder comunicarse: la Lengua de Signos y la Comunicación Bimodal. La forma natural de las personas sordas es la Lengua de Signos, la cual dispone de una estructura específica, así como de gramática y sintaxis. Sin embargo, cada país tiene su propia Lengua de Signos, es decir, no es universal. Incluso dentro de un propio país, como es España, encontramos signos que se ven modificados de una comunidad autónoma a otra. Cabe destacar que la Lengua de Signos prima las palabras clave que transmiten la información a los receptores (personas sordas), sin importar la estructura que se aplica en el lenguaje oral. Gracias a la Lengua de Signos, las personas sordas pueden determinar un canal de comunicación en el entorno social en el que se encuentren, siempre y cuando todas ellas conozcan la Lengua de Signos que se esté haciendo uso.

Por otro lado, el sistema bimodal consiste en utilizar los signos al mismo tiempo que la lengua oral. Valdés (2013) señala que:

La comunicación bimodal, es un sistema creado a medio camino entre la lengua oral y la Lengua de Signos. El vocabulario es el de la Lengua de Signos y la estructura que se sigue es la de la lengua oral, para los oyentes es más fácil de aprender.

A diferencia de la Lengua de Signos, este sistema no respeta una estructura, simplemente se sustituye la palabra por el signo al mismo tiempo que utilizan la lengua oral. Esto ayuda a que las personas sordas puedan aprender la lengua oral o a incrementar la comunicación en personas que poseen dificultades considerables en la expresión oral.

2.2. Canciones en Lengua de Signos

En la actualidad, se presenta una sensibilización significativa en el acceso a la música de las personas sordas a través del singado de canciones. Así pues, muchos artistas reconocidos nacional e internacionalmente cuentan con intérpretes de Lengua de Signos para representar sus canciones. Esto favorece a toda la población, pudiendo disfrutar de la música y fomentando a un aprendizaje de la Lengua de Signos, un lenguaje para comunicarse con personas que carecen del sentido del oído.

Rozalén, es una de las cantantes que más se caracteriza por tener un interés por la inclusión, acompañando sus canciones con la intérprete Beatriz Romero que las traduce a la Lengua de Signos. Esto se inició en el año 2013, desde entonces trabajan y disfrutan juntas. El grupo de rock *Extremoduro*, también ha interpretado canciones acompañadas de la Lengua de Signos, entre otros, con el fin de transmitir sensibilidad.

Un proyecto que es preciso señalar, el cual los coristas interpretan las canciones en Lengua de Signos, es el *Coro inclusivo Cantatutti*. Está dirigido por Borja Juan y se fundó en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza en septiembre del año 2017. Este proyecto está dirigido por Iciar Nadal, María Belén López y Borja Juan.

Se trata de un coro inclusivo donde todo el mundo puede formar parte de este, a pesar de no tener conocimientos musicales y sin importar las características personales. En él se implican estudiantes de la universidad con y sin discapacidad, profesores, personal de administración y servicios y ciudadanos en general.

Lo que hace ser particular a este coro es que los integrantes cantan a la vez que realizan la Lengua de Signos en sus interpretaciones. Las canciones que se acompañan con la Lengua de Signos se traducen con la participación del Colegio la Purísima para sordos de Zaragoza.

Según Serna y Piñero (2017, p.71), la Interpretación de canciones en Lengua de Signos Española (ILSEC) “se ha conformado como una nueva modalidad dentro del campo de la interpretación”. Consiste en combinar la expresión corporal, visual y la puesta en escena, haciendo así música junto con el fenómeno sonoro. Al realizar los movimientos con las manos se debe producir una sensación donde se consiga que las manos transmitan música, al igual que la mirada. Por ello, está por encima de lo sonoro, ya que facilita el acercamiento de la música a personas sordas enviando un mensaje, acompañado de una intención y un sentimiento que debería llegar al espectador. Si así fuera, los intérpretes se denominarían artistas. La expresión debe ser el elemento más profundo para lograr transmitir las emociones y sentimientos que provocan la música.

La Lengua de Signos sólo se aplica para acompañar o interpretar canciones monofónicas (de una sola voz) ya que no se encuentra ningún documento que presente la posibilidad de signar una polifonía (varias voces al mismo tiempo). A pesar de todo, tal y como se ha mencionado previamente, da un paso más, innovando a la polifonía. El interés que muestran la comunidad sorda y oyente en la música signada tal vez sea por el desarrollo y la importante difusión que experimenta. Esto beneficia a todas las personas ya que es una manera de acercar la música desde un enfoque de representación visual, la Lengua de Signos junto con el movimiento rítmico, la expresión corporal y facial. En el momento en el que no se tiene en cuenta la expresión, la representación de las canciones con la Lengua de Signos deja de tener sentido. En el caso de la polifonía, al realizar una interpretación musical junto con la Lengua de Signos, fomenta la inclusión y amplía el acceso a las personas sordas.

Este coro ha trasladado el concepto musical de la polifonía a la Lengua de Signos. Consiste en combinar la voz, la Lengua de Signos y la expresión corporal (expresión multimodal), intentando dirigirse a un mayor número de público con y sin discapacidad auditiva haciendo la música más accesible.

En este coro, también se encuentran personas ciegas, las cuales no están excluidas en la realización de la Lengua de Signos. Con ayuda de los participantes del coro, aprenden la Lengua de Signos por medio del tacto y la imitación de la posición de las manos, así como la adición de explicaciones verbales haciendo comparaciones y descripciones de los movimientos y gestos. Bien es cierto que este grupo de personas no tiene ningún referente

en el momento de la interpretación en grupo, pero ya han asimilado y retenido previamente todos los movimientos que deben realizar con las manos.

Cuando las personas ciegas se enfrentan al reto de aprender la Lengua de Signos, se trata de un trabajo costoso y complejo. Esto se debe a que, al practicar esta lengua, se necesita establecer una configuración determinada en las manos, así como la localización y los movimientos. Bien es cierto que las personas invidentes no requieren de esta lengua en su rutina, solamente si se trata de personas sordociegas (utilizan un sistema alfabético denominado dactatológico en la palma de las manos). Sin embargo, realizan dicho esfuerzo para integrar a toda la comunidad al interpretar una canción.

Incluir la Lengua de Signos a las interpretaciones musicales es una manera de integrar a toda la comunidad, logrando así que la música pueda ser escuchada y transmitida a través de la vista.

Capítulo 3. Música, diversidad funcional, inclusión y emociones

Sandoval et al. (2012) definen la educación inclusiva como:

Proceso vinculado a la transformación profunda de los sistemas educativos establecidos, de modo que en la educación formal (y no formal) se promueva y asegure la defensa de la dignidad e igualdad de todos los alumnos, como derechos inalienables, desde el reconocimiento y el respeto de su diversidad. (p. 120)

La educación inclusiva se sustenta sobre los principios de aceptación a la diversidad, es decir, todo el alumnado participa en proyectos que incluyen las diversas formas de aprender, de ser y estar.

La inclusión es un proceso que tiene como objetivo la presencia, participación y éxito de todos los estudiantes, que requiere el reconocimiento y eliminación de barreras, y que pone hincapié en el alumnado que, ya sea por motivos personales, sociales y/o económicos, puede presentar una situación de vulnerabilidad.

La exclusión conlleva a la desigualdad, por lo que se requieren acciones que ayuden a formar una ciudadanía justa, una escuela más democrática y una sociedad comprometida con la justicia social y educativa (González et al. 2020, p. 44).

Esto no significa que haya que aplicar programas y currículos especiales, simplemente eliminar aquellos obstáculos que dificulten al alumnado en su progreso; el cual se orientará hacia una autonomía en las personas con diversidad funcional.

3.1. Una educación musical para todos

Los niños y niñas ciegos pueden realizar la escolarización obligatoria en los mismos centros escolares ordinarios que el resto de niños y niñas videntes de su edad. La discapacidad visual retarda algunas de las etapas de la evolución de los niños y niñas, sin embargo, esto no implica que este colectivo no pueda seguir en el nivel de conocimientos y experimentación propia a su edad. Los centros de enseñanza ordinaria pueden admitir a niños con discapacidad visual siempre y cuando posean materiales apropiados para que

este colectivo pueda seguir su formación. Hoy en día, los niños y niñas ciegos que se dirigen a aulas de centros ordinarios, disponen de un apoyo adicional de maestros los cuales proporcionan una orientación específica al profesor del aula y la adaptación de los libros de texto y materiales para la adquisición de los aprendizajes. Por el contrario, cuando el alumnado no tiene la posibilidad de lo mencionado, acuden a un centro específico para llevar a cabo la escolarización.

En la enseñanza de la música, crear materiales didácticos adaptados otorgan una mayor autonomía al alumno con discapacidad visual, posibilitando su adaptación e inclusión. No obstante, es fundamental la interacción social entre invidentes y videntes, lo que promueve el desarrollo intelectual y las funciones psicológicas humanas.

En muchas ocasiones se evita la enseñanza de la representación gráfica de los sonidos a las personas invidentes, dando especial relevancia al oído. Leer una partitura en *Braille* requiere bastante preparación de la percepción táctil, así como comprensión y memorización para poder interpretarla posteriormente.

Según la RAE, la música es el “arte de combinar los sonidos de la voz humana o de los instrumentos, o de unos y otros a la vez, de suerte que produzcan deleite, conmoviendo la sensibilidad, ya sea alegre, ya sea tristemente“. Se trata de un medio de expresión, el cual, permite transmitir diferentes sensaciones, sentimientos, etc. Además, favorece la inclusión de todas las personas, ya que puede ser entendida mediante diferentes medios (partituras, instrumentos, voz, Lengua de Signos, etc.).

Esta disciplina artística, sirve en muchos casos de ayuda en el aprendizaje de otras áreas, lo que incrementa el desarrollo del ser humano. Entre otras cosas, el aprendizaje de la música, cuando los niños y las niñas son pequeños, aporta otros aprendizajes como el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la autoconfianza en el propio niño o niña; en definitiva, el desarrollo integral de la persona.

Asimismo, mediante la improvisación o creación de piezas musicales, permite experimentar y lograr resultados creativos. Esto promueve una visión positiva de las propias aptitudes y ofrece la posibilidad de mostrar lo máximo de uno mismo.

Al carecer de visión o tener una visión insuficiente, causa problemas como la conexión o experimentación con el medio. Esto influye en el desarrollo evolutivo de la persona

generando dificultades en algunos aspectos cognitivos, motrices y expresivos. El aprendizaje musical puede facilitar el progreso de los elementos citados previamente, mejorando el desarrollo integral del individuo.

A lo largo de mucho tiempo, se ha defendido que la “música ofrece experiencias efectivas para que los niños desarrollen habilidades de la escucha en las escuelas ordinarias y las de los niños con dificultades de aprendizaje” (Hirt-Mannheimer,1995; Humpal y Wolf 2003; Wolf, 1992, citado por Hallam 2010, p. 275); y por esta razón, la educación inclusiva se aprovecha de la educación musical y al contrario, ya que se complementan constituyendo una transmisión de vivencias sociales y emocionales.

La música también tiene un carácter universal, se trata de un medio que permite la convivencia de personas provenientes de diferentes culturas. Concede la oportunidad de mostrar y reflexionar acerca de las diferentes realidades, presentando las canciones propias de los diferentes colectivos. Esto implica el conocimiento de las personas y la comunidad a la que pertenecen.

El folklore musical proporciona conocimiento sobre las culturas del pasado olvidadas y permite reconstruir los marcos de acción en que se desarrolló la vida, ya que por medio de esa música se expresa lo que cada cual es capaz de comunicar y lo que emociona a todos de la misma manera; no es una creación individual sino una manifestación vital, espontánea, necesaria para ese colectivo en su totalidad. La base del folklore musical es toda la música que procede de los diferentes colectivos, como la música popular de cada cultura. (Epelde-Larrañaga, 2011, p. 3)

La importancia de abordar la diversidad en esta disciplina artística se inicia desde la aspiración a eliminar las barreras entre los diferentes colectivos.

3.2. Las TIC como herramienta de inclusión

Con la intención de cubrir algunas de las carencias, las personas con discapacidad visual se apoyan en el sentido del tacto. Afortunadamente, el crecimiento de las nuevas tecnologías ha provocado que producir, gestionar y acceder a una información sea cada vez más alcanzable para toda la comunidad; contando con un carácter integrador ya que incluye a las personas con discapacidad visual. La ONCE cuenta con Tiflotecnología, “un conjunto de técnicas, conocimientos y recursos encaminados a procurar a las personas

con ceguera o discapacidad visual grave los medios oportunos para la correcta utilización de la tecnología”. (ONCE, 2021)

Desde que las TIC forman parte de la enseñanza, los alumnos y alumnas con discapacidad visual se hallan en desventaja en comparación con el resto del alumnado. Esto se debe a que los contenidos no cumplen los parámetros de acceso precisos, a pesar de disponer de herramientas adecuadas para el acceso a estos; impidiendo así la inclusión.

De esta forma, hay que adaptar los contenidos que se quieren transmitir de una manera apropiada a las herramientas TIC que este alumnado pueda utilizar. Así, también podrá disfrutar de una gran variedad de recursos, lo que proporcionará una mayor generalización del aprendizaje.

A diferencia de la población invidente, una persona sin discapacidad visual puede aprender el manejo de un dispositivo electrónico de manera instintiva, mientras que las personas con ceguera o baja visión requieren de un aprendizaje sistemático del mismo. Está claro que esta formación debe realizarse previamente a que el dispositivo sea parte de las herramientas de trabajo de dicha persona. Las personas ciegas necesitan para su manejo, un programa denominado lector de pantalla. Con ayuda de esto y del teclado podrán interactuar accediendo a diferentes herramientas y recursos. Funciona a través de comandos del teclado que sustituye al ratón y es una voz la que va comunicando la información que muestra la pantalla (leyendo caracteres, palabras, textos, enlaces, etc.). Sin embargo, no todas las páginas de Internet permiten la posibilidad de leer la pantalla (información visual). Es por esto, que las personas que crean una página web o un blog, es conveniente que añadan textos alternativos en caso de incluir imágenes para prestar la información pertinente al sujeto.

El ordenador es una herramienta muy acertada para las personas con ceguera o discapacidad visual grave, ya que ayuda a su trabajo personal y la posibilidad de mantenerse interconectados con el resto de las personas; además de tratarse de un importante instrumento para la inclusión. También es de gran utilidad para el aprendizaje y refuerzo del *Braille*, lo que favorece un enfoque lúdico y creativo.

En el ámbito emocional, esta herramienta tiene un gran impacto satisfactorio, permitiendo a este grupo de personas una percepción positiva en sus propias posibilidades, lo que

incrementa en gran medida su autoestima. Considerando la efectividad, motivación e inclusión, toda la población con discapacidad visual debería trabajar desde un inicio con herramientas TIC favoreciendo el progreso y motivación en el aprendizaje.

El *Coro Cantatutti* hace uso de las TIC de forma permanente, ya que todos sus componentes disponen de una carpeta en Google Drive donde se accede a una gran cantidad de carpetas separadas en las diferentes canciones. Dentro de cada una, se localizan las partituras de las diferentes voces, audios de las diferentes voces, un audio con el conjunto de todas las voces y, en algunas ocasiones, vídeos con la Lengua de Signos. Esto es muy beneficioso para las personas invidentes que forman parte de este coro, ya que pueden escuchar y practicar su voz mediante estos materiales.

Asimismo, recientemente dos personas ciegas del *Coro Cantatutti* han transcrito a lenguaje *Braille* e impreso las letras de diferentes canciones que se están ensayando e interpretando en este momento, suministrándolas a todas las personas invidentes del coro. De esta forma, han sido dos personas invidentes las que han creado materiales adaptados a otras personas que se encuentran en su misma situación, con el fin de lograr una inclusión en todos los sentidos.

En definitiva, es necesario potenciar el uso de las TIC para lograr un método de aprendizaje el cual se adapte a los diferentes enfoques de forma inclusiva contemplando los impactos académicos, económicos y técnicos que puede causar.

3.3. Música y emociones

Según Koelsch (2011) “La neurociencia ha investigado la capacidad de la música de activar cada una de nuestras áreas cerebrales gracias a las emociones que esta despierta” (citado por Vaquer, 2017, p. 9).

En ocasiones, es complejo transmitir un mensaje, emociones o sentimientos; por eso, algunas veces se recurre a la música como medio de expresión universal más sencillo de llevarlo a cabo.

Tal y como se ha mencionado en apartados anteriores, la educación musical tiene como intención el incremento de la autoestima, favorecer las interacciones sociales, etc., en definitiva, un desarrollo integral de la persona con el fin de permanecer en un estado de

bienestar. Según Oxenstein (2008, p. 7) algunas investigaciones han revelado que la música, al actuar sobre el sistema nervioso central, aumenta los niveles de endorfinas. Estas dan motivación y energía ante la vida, producen alegría y optimismo, disminuyen el dolor; y contribuyen a la sensación de bienestar, que estimulan sentimientos de gratitud y satisfacción existencial. Se sabe que la liberación de endorfinas disminuye la necesidad de medicamentos y alivia la ansiedad ayudando en diversas patologías, pues la música es capaz de transformar las experiencias más dolorosas y abrumadoras en algo tolerable y hasta placentero.

Igualmente, la música genera emociones en las personas, pudiendo ser escuchada por cualquier público y causando diferentes sensaciones en los sujetos sin importar factores como época, lugar, edad, sexo, etc. El canto, la interpretación, la composición y la audición son medios por los cuales se puede expresar música de forma autónoma, así como comprender lo que el resto de personas quieren transmitir. Es decir, la música genera emociones tanto en quien la percibe como en quien la produce, lleva a cabo o canta. Incluso, este arte puede llegar a transformar el estado de ánimo y las manifestaciones de las emociones. Esto puede ser debido a que algunas canciones estimulan el recuerdo de momentos, lugares o personas determinadas que han ocasionado relevancia en nuestra vida.

La calidad del estado emocional experimentado puede depender de varios factores como son: la estructura musical (melodía, armonía y ritmo), las características del oyente (personalidad, género, edad, experiencia musical, entre otros) y el contexto en el cuál se escucha la música (Ramos y cols., 1996; Scherer y Zentner 2001, citado por Martínez, 2008, p. 28).

De acuerdo con Balsera et al. (2017), la utilización de una pedagogía emocional por medio de la música implica un fortalecimiento en la adquisición de competencias. La parte emocional y la parte cognitiva de la inteligencia se interrelacionan de forma dinámica, de modo que al incrementar el desarrollo de la inteligencia emocional se presenta una mayor capacidad de equiparar lo emocional y lo cognitivo.

En definitiva, la música permite evocar fuertes emociones, es tan necesaria como la comunicación, es espontánea, creativa, trata la sensibilidad y refuerza el desarrollo intelectual. Así, configura el ámbito emocional enriqueciendo de forma total a la persona.

BLOQUE II. Indagación empírica

Capítulo 4. Estudio de caso

4.1. Objetivo y metodología

El **objetivo** que se pretende alcanzar en la intervención es analizar la incidencia a nivel socioemocional y académico que supone participar en un coro inclusivo en el que las personas con discapacidad visual signan las canciones.

Los **objetivos específicos** son:

- Aprender a signar y cantar la canción “Tú y yo”. Es una obra compuesta por Luis Pedro Bráviz Coarasa, como compositor y Ricardo Usón, como autor del poema, para el *Coro inclusivo Cantatutti*. Está escrita a cuatro voces y con un acompañamiento de piano.
- Analizar la expresión emocional al interpretar la canción en Lengua de Signos

Participantes

El participante I (P.I) realiza el aprendizaje de la canción en Lengua de Signos, historia de vida y entrevista.

El participante II (P.II) realiza la entrevista.

El participante III (P.III) realiza la entrevista.

El participante IV (P.IV) realiza la entrevista.

El participante V (P.V) realiza la entrevista.

La metodología utilizada en el desarrollo de las intervenciones se fundamenta en la participación activa con el P.I llevada a cabo en tres fases a través de actividades prácticas individuales y dinámicas. Como instrumento de recogida de datos se ha utilizado la historia de vida, las grabaciones de las sesiones y las entrevistas. El lugar donde se desarrolla la intervención conviene que sea cómodo para el P.I, así como no permanecer con otras personas para no perjudicar ni influir a la persona a la que se realiza la actividad. La entrevista tuvo lugar a través de la aplicación de videoconferencia *Google Meet* de

forma individual, que permite la reunión virtual entre usuarios a través de un enlace. Atendiendo a todas las características expuestas, se pretende lograr el objetivo que se ha establecido previamente.

Características de los participantes

Tanto el P.I, como los participantes II, IV y V presentan baja visión o ceguera, por lo que no pueden distinguir objetos o personas.

El P.I sufre discapacidad visual desde hace tres años debido a un aumento de la presión intracraneal. Esto conlleva a una inflamación de la hipófisis (glándula que se encuentra en la base del cerebro) que da lugar a la presión del nervio óptico. Esto resulta la incapacidad de percibir luz, sombras, etc.

En el caso del P.II, su ceguera se debe a una enfermedad llamada Amaurosis congénita de Leber. Esta enfermedad está causada por una lesión en la parte del nervio óptico que conecta con la retina. Este participante podría ver en sí porque el ojo funciona bastante bien. Lo que el ojo capta se transmite bien, pero cuando llega al nervio óptico esa información no se puede enviar al cerebro porque esa parte está dañada y no llega a ver. Tiene problemas para enfocar por nistagmos, es decir, movimientos rápidos e involuntarios de los ojos. El problema de la ceguera proviene de una complicación al nacer, al retrasarse el parto dos semanas, hubo un problema en el líquido amniótico y el parto se complicó mucho. Es una enfermedad no degenerativa, es decir, el resto visual que tiene de luces y sombras se mantiene, no mejora ni empeora. No existe cura, pero sí que es posible una pequeña mejoría. Aun así, como la parte a mejorar es la parte que conecta con el cerebro, puede haber riesgo de daños; por lo que los médicos le dijeron a este participante y a su familia que había una alta probabilidad que se mejorase pero que podía tener consecuencias negativas que afectasen al cerebro. De esta forma, decidieron permanecer con la discapacidad visual sin exponerse a ningún otro riesgo.

Un caso particular es el P.III, el cual presenta una ausencia total en la capacidad visual de un ojo, en el que tuvo un glaucoma y ha sido intervenido quirúrgicamente dos veces. En el otro sufre Nigtasmus (más conocido como batida de ojo). Es interesante destacar que este participante tiene la capacidad de control del movimiento del ojo y teniendo en cuenta que el grado de discapacidad visual es de un 80%, refiere tener “mucho visión”. Con

ayudas y apoyo de la ONCE ha conseguido bastante autonomía (incluso, le propusieron usar bastón pero de momento no lo utiliza) y afirma que “gracias a eso, puedo hacer varias cosas e ir a distintos sitios como otras personas”.

En cuanto al P.IV, presenta una discapacidad visual prenatal, debido a una desviación del nervio óptico. Su ceguera fue diagnosticada al observar que cuando tenía cuatro meses era incapaz de seguir con la vista los objetos que se le mostraban. También presenta estrabismo y ha sido operada de cataratas congénitas. En este caso, tiene la capacidad de ver algo de luz, sombras y objetos distorsionados. Esta alteración no es de causa genética.

Finalmente, el origen de la discapacidad en el P.V se debe a un gen recesivo que portaban sus padres (sin presentar ceguera ninguno de ellos) que se convirtió en dominante al unirse, generando así una enfermedad conocida como Amaurosis congénita de Leber (misma enfermedad que P. II). Esta afecta a la retina e impide percibir la luz.

4.2. Intervención

Para comenzar el estudio se decidió realizar la historia de vida del P.I, de forma que permitiera conocer más profundamente cuál es su situación. Hace tres años perdió la visión de forma repentina, incorporándose al colectivo de discapacidad visual. Este hecho le produce de forma constante emociones negativas, las cuales aún no ha logrado superar plenamente.

En la segunda fase se enseñó el signado de una canción nueva para el P.I, “Tú y yo”. La manera de enseñarlos fue haciendo los gestos con mis manos, el participante me palpaba y repetía. También le hacía similitudes cuando eran gestos que se acompañaban de bastante movimiento, para que lo pudiera llevar a cabo y retener fácilmente. Le enseñé los pasos palabra por palabra, así podía reconocer y relacionar el signado con el término al que correspondía. Después se unían hasta conseguir la frase, se trataba de adquirirlo y reproducirlo para asegurarme de que lo había aprendido. Esto se realizó hasta signar toda la canción. Una vez aprendido se hace la grabación, con la que se ha podido analizar la facilidad del aprendizaje y correcta ejecución. Una de las dificultades encontradas fue el dominio del espacio, ya que no controlaba el recorrido con los brazos, siendo algo normal en una persona ciega.

Aquí también se hace uso de las conclusiones obtenidas del TFG de López (2019, p. 70), en el que concluye que las personas con discapacidad visual presentan limitaciones en aspectos como la orientación y la movilidad que les impiden desempeñarse de forma autónoma.

Finalmente, en la tercera fase se ha llevado a cabo una entrevista a los cinco participantes del coro inclusivo (P.I, P.II, P.III, P.IV y P.V) en la que se pretendía conocer el impacto individual que le causaba formar parte de dicho coro y conocer la importancia de los beneficios e inconvenientes que encuentran al signar las canciones; así como su vinculación con la voz y las emociones que le provocan.

4.3. Análisis de datos

Tras realizar un análisis de las intervenciones que han realizado los participantes de forma individual, se establece un contraste de las respuestas obtenidas triangulándola con la observación de las grabaciones y seguimiento en el coro. Se puede encontrar una gran diferencia en las reacciones de los participantes y en los diferentes ámbitos (social, académico y emocional).

A nivel social

Pertenecer al *Coro Cantatutti*, implica para todos ellos combinar un tema que les gusta (la música) con una cuestión que se veía limitada hasta el momento, las relaciones sociales (conocer a gente). De esta forma, tienen más facilidad para hablar con la gente y generar amistades. Son todo emociones positivas lo que les supone participar en ensayos, actuaciones, etc. además de señalar que les sirve para desconectar de los problemas. Hasta entonces, seguramente se relacionaban con personas que también sufrían de algún tipo de discapacidad o, más aún, encontrarse solos al no socializar de manera tan normalizada con personas que no tenían ningún tipo de discapacidad. El P. II expresa de forma directa que en la ciudad que antes estudiaba “yo no tenía muchos amigos y a mí me costaba hablar con la gente”, siendo algo “increíble” para esta persona el formar parte de este coro.

El P.III transmite que participar en el *Coro Cantatutti* “supone hacer otra actividad distinta y conocer gente con distintas capacidades. Está muy bien, me lo paso muy bien”.

En este ámbito, el coro influye de forma positiva “Me puedo relacionar con la gente, ayuda bastante”, expresa el P.IV.

A nivel académico

Los beneficios que les aporta dicho coro a nivel académico coinciden en sus respuestas. Sugieren que su participación en el coro les supone el desarrollo de la técnica vocal y aprender música en general. Una de las dificultades encontradas es que, a la hora de realizar técnica vocal, muchas veces te guías por la vista, viendo la posición que está diciendo el director. En este coro, el director da descripciones para que ellos puedan llevarlas a cabo sin la vista.

Otro aprendizaje es la Lengua de Signos, siendo igual que si aprendieran un idioma. Esto les supone mucho esfuerzo, dedicación y dependencia de una persona que les enseñe, normalmente se trata de los propios compañeros del coro. Sin embargo, para algunos de los participantes, no se trata de una dificultad, sino coordinación y cohesión con el grupo. En particular, al P.II no le resulta difícil, “es simplemente coger costumbre porque nunca lo había hecho”. Definitivamente, se llevan todos esos aprendizajes que están desarrollando.

Por otro lado, es preciso destacar que las personas invidentes que llevan más tiempo en el coro (P. IV y P. V) son las que muestran menos interés por el signado de las canciones, llevando dos años sin realizar la Lengua de Signos al interpretar las canciones ya que les resulta difícil. El P. IV cuenta que signar una canción no le aporta nada, ya que encuentra dificultades en mover las manos y no sabe lo que significan los gestos.

Enfocando la atención en el caso original del P.I, cabe destacar la gran importancia que le otorga a tratar de ser como las personas que ven, procurando ser como vivía previamente a su discapacidad, sin resaltar por sus diferencias siendo distinta a los demás. En todo momento intenta realizar las acciones que el resto llevan a cabo en el coro: pequeñas coreografías, calentamiento acompañado por los brazos representando la modulación de la voz, etc., pero sobre todo, la Lengua de Signos. Dispone de muchísima memoria, viéndose reflejado en el aprendizaje de la letra de la canción junto con la Lengua de Signos. Cada palabra la relaciona de manera significativa al gesto que lo acompaña, realizando vínculos que ayuden en la interpretación.

Analizando las respuestas de la entrevista y con las actuaciones que lleva a cabo en la actividad, posiblemente el P.I no haya asimilado la discapacidad que presenta.

Después de permanecer ocho meses en el *Coro Cantatutti*, aproximadamente, ha conseguido aprenderse los signos de cuatro canciones completas. Este participante manifiesta que aprender los gestos es una dificultad que quiere vencer ya que “por no ver, no tienes por qué no hacer los gestos”, afirma. No le agrada el tener que depender de alguien que se lo enseñe y hacer de marioneta para aprendérselos, a veces siente como si no controlara los movimientos y fuese a golpear algo o alguna persona que estuviera cerca, dado que no calcula a la perfección el espacio.

Otro de sus compañeros, el P. II, forma parte del coro desde que el P. I se incorporó, prácticamente. La cuestión que les diferencia en cuanto a su discapacidad es que el P.I es invidente desde hace tan solo dos años y medio y el P. II tiene ceguera de nacimiento; sin embargo, su actitud dentro del coro es muy similar pese al poco tiempo que disfrutaban del coro.

Ambos participantes se sienten cómodos al signar, incluso se ha convertido en algo necesario al interpretar las canciones, ya que si no lo hacen sienten que les falta algo. Es asombroso el hecho de que el P.II busca incluso una coordinación y cohesión con el grupo, tratando de “coger costumbre” a algo que no había hecho previamente.

A nivel emocional

De la observación de las grabaciones, destacar que el P.I, tiene más expresión que el resto debido a que no es ciego de nacimiento. Sin embargo, la concentración que le supone realizar algo tan nuevo, le impide todavía reflejar emociones. Además, al no tener asimilada la discapacidad visual, le cuesta más manifestar las emociones. Esto podía apreciarse en la entrevista, dicho participante guardaba unos segundos de silencio en las preguntas relacionadas con el ámbito afectivo, seguido de la oración “no lo sé”. El resto de los participantes consideran que cuentan con emociones positivas en general, ayudándoles este coro inclusivo a desconectar y ocupar tiempo libre que antes dedicaban a reflexionar en exceso, lo que conllevaba a sentimientos de tristeza.

El P.II señala que el coro influye positivamente en el ámbito afectivo, “el poder socializar con la gente, el salir de casa y tener un poco una ocupación, el poder transmitir el mensaje a los demás. Es que la música la verdad es un canal muy versátil, muy poderoso”.

Las sensaciones que muestran estos dos participantes son impactantes, ya que ignoran de alguna forma su discapacidad, estableciendo ellos mismos una inclusión en un grupo de personas que les facilita normalizar las relaciones sociales.

Es pertinente apreciar como el P.V, habla de una “salud mental”. El coro no puede solucionar su discapacidad visual, pero sí hacer que se encuentre bien, que se sienta arropado, incluso “cuando estoy estresado, la mejor manera es ir a un ensayo de coro ya que me relaja y me hace sentir bien”.

Lengua de Signos

Al aprender los signos, no hay una respuesta que destaque. Entre los participantes hay dos formas de procesar la información: unos piensan en cada palabra, algo que les ayuda a la relación y memorización con la letra de la canción; y otros, piensan en el sentido de la frase, considerando que también encuentran la relación con la canción y una mayor facilidad en el aprendizaje.

Una vez conocidos los gestos, el signar les ayuda a la expresividad del canto y consideran que no es algo complejo. Además, se sienten mejor al hacerlos al tratarse de un acto de superación, piensan que el mensaje lo transmiten de forma más sentida y expresiva. El P. I y el P.III reflexionan acerca de lo que ellos aportan a los demás, viéndose reflejados cuando el resto de compañeros del coro les prestan apoyo en el aprendizaje de la Lengua de Signos. “Si piensas que a ti te han ayudado a crecer en torno a una cosa que no podías hacer y a crecer en torno a expresar mejor la canción; también piensas en que estás ayudando a las personas que no pueden escucharte a escucharte de una manera distinta”, manifiesta el P.I. También, el P.III indica que “el hecho de comunicar más al público, a las personas que no oyen, les comunico esa canción. Y a las que oyen también. Eso me aporta que aprendo más cosas sobre lo que puedo aportar tanto a la gente que oye como a la que no, a la que ve y a la que no”.

Las sensaciones con las que cuentan al signar acompañado de la parte vocal, son sentimientos de fuerza, expresión y avance. Sin embargo, el P.I y el P.IV vuelven a

mantener el silencio ante preguntas afectivas. Bien es verdad que la mayoría de ellos se sienten cómodos al ejecutar la Lengua de Signos, y como dice el P. II “es cuestión de relajarse”. Cabe destacar en este mismo sujeto, a penas llevando un año en el coro, que en los momentos en los que no signa, siente que le falta algo.

Conclusiones y valoración personal

El significado del término de diversidad funcional ha evolucionado a lo largo del tiempo. Antiguamente, se comenzó rechazando a las personas que pertenecían a este colectivo contemplándolas como extrañas o inferiores, siendo en muchas ocasiones excluidas y marginadas. Se avanzó hacia una noción de enfermedad, ya que estas personas requieren de asistencia médica y son dependientes. Hoy en día, se avanza hacia la inclusión, considerando que la diversidad funcional no solo depende de las características de la propia persona sino de las características de la sociedad en la que vive. Las personas que padecen alguna discapacidad cuentan con deficiencias que influyen en la ejecución de algunas actividades.

Con la llegada de la COVID-19, estas personas han sufrido un gran impacto emocional debido al aislamiento social y la paralización de las terapias diarias, además de contar con un mayor riesgo de contagio.

Las escuelas avanzan en la inclusión de las personas con diversidad funcional, adaptando el currículo según las necesidades y brindando las mismas oportunidades a todo el alumnado. Por ello, a las personas con diversidad funcional visual se les proporcionan recursos que posibilitan la eliminación de las limitaciones sensoriales a las que se someten.

La música es una herramienta que ayuda en gran medida a las personas ciegas en el ámbito emocional, social y académico. Son capaces de aprender y comprender el lenguaje musical, adaptando la forma en la que se enseña y combinando la audición con la vivencia musical. Un recurso muy valioso en este proceso de enseñanza es la signografía musical *Braille*, sin embargo, habitualmente se enseña a interpretar la música de oído o por imitación del sonido ya que este colectivo cuenta en muchas ocasiones con un “oído absoluto”. En cuanto al ámbito emocional, la música es un medio de comunicación a través del cual se puede expresar, de manera más fácil, un gran número de sensaciones y pensamientos.

Aunque las personas sordo-ciegas sí que utilizan una Lengua de Signos que consiste en colocar las manos sobre la persona que se está comunicando, para así poder recibir el mensaje; a través de la experiencia realizada, se ha comprobado que también las personas

ciegas pueden signar canciones, tratando de controlar el espacio y transmitiendo fuerza y expresividad a las personas que reciben el mensaje.

La música favorece la inclusión de todas las personas, ya que puede ser entendida mediante diferentes medios, eliminando las barreras, además de tener carácter universal y teniendo como objetivo la capacidad de éxito de todas las personas. A través de la educación musical inclusiva se llega a todas las personas fomentando las relaciones sociales y emocionales.

El aprendizaje de la música en las personas ciegas se complementa con el uso de las TIC, lo que permite que el acceso a la información sea alcanzable a toda la comunidad. Esta herramienta es de gran utilidad para las personas con discapacidad visual en el trabajo personal. El *Coro Cantatutti* hace uso de las TIC para el aprendizaje del repertorio, disponiendo de grabaciones en una carpeta en la plataforma de Google Drive. Esto es muy beneficioso ya que el aprendizaje se adapta al ritmo de cada uno de los miembros, pudiendo escuchar y practicar su voz las veces que lo necesiten.

La música aporta un conjunto de sensaciones positivas: motivación, energía ante la vida, alegría, optimismo, disminuyen el dolor que y contribuyen a la sensación de bienestar. Por ello, este arte es muy necesario ya que puede enriquecer a la persona.

A través del estudio de caso, se han obtenido las siguientes conclusiones. Las personas con diversidad funcional no se relacionan a menudo con personas sin diversidad funcional. De ahí la importancia de la inclusión a través de la música; y más concretamente el coro es una herramienta democrática y eficaz. Esto influye notablemente en las emociones de la persona, logrando un gran número de sensaciones positivas al establecer una normalidad en las relaciones sociales junto con una de las pasiones que les permite evadirse de todas las preocupaciones, la música.

Es preciso señalar la superación que supone los nuevos retos. Las personas con diversidad funcional se encuentran en un continuo estado de superación ya que día a día encuentran barreras que luchan por superar. Esto supone una mejora en la calidad de vida, alcanzando en muchas ocasiones un estado de bienestar. Se trata de potenciar todas las capacidades que dispone la persona y enfrentarse así a la discapacidad que presenta.

El conocimiento y dominio, en este caso, de la Lengua de Signos aplicada a una canción, influye a la hora de expresar sus emociones faciales. Cuando las personas con diversidad funcional, en este caso con discapacidad visual, no dominan el signado de una canción, sus rasgos faciales transmiten sensación de concentración y sufrimiento. Tratan de enfocar toda su atención a la realización de los gestos, ya que carecen de un ejemplo en el que puedan ayudarse.

Este trabajo es el inicio de un estudio muy interesante que debería ser una investigación longitudinal. Cuando el P.I domine la canción, podrá expresar emociones y se sentirá mejor consigo mismo a la hora de interpretarla, pudiendo transmitir de esta forma los sentimientos al público.

Afortunadamente, se presenta un incremento cada vez mayor en la inclusión de personas con diversidad funcional. La preocupación y voluntad de las personas mediante la elaboración de proyectos y actividades alcanzará un estado de bienestar y satisfacción en todas las personas. Atendiendo a la discapacidad visual, las personas que pertenecen a este colectivo podrán experimentar nuevas experiencias y las personas que se involucran en su inclusión, percibirán un gran número de sensaciones positivas.

El estudio de caso me ha permitido descubrir algunas de las sensaciones que conservan los participantes, así como las grandes capacidades para realizar la Lengua de Signos sin contar con una referencia visual. Las barreras que generan la discapacidad visual se ven eliminadas por la intención que muestran ante las experiencias en el *Coro inclusivo Cantatutti*. Personalmente, han señalado que por muchos obstáculos que se presenten a lo largo de la vida, con una actitud positiva, puedes alcanzar todo lo que te propongas.

Referencias

Alvin, J. (1966). *Música para el niño disminuido*. Ricordi.

Aquino Canchari, C. R., Quispe Arrieta, R. C., Huaman Castillon, K. M. (2020). COVID-19 y su relación con poblaciones vulnerables. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*. <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/3341/2537>

Asociación Puntodis. (s. f.). *Discapacidad visual*. https://puntodis.com/featured_item/discapacidad-visual/

Baixauli Celda, V. (2011). *Musicoterapia y autoconocimiento: desarrollo motor y desarrollo del esquema corporal en ceguera y deficiencia visual*. (Trabajo final del Máster en Musicoterapia de Instituto Superior de Estudios Psicológicos) <https://www.isep.es/tesina/musicoterapia-y-autoconocimiento/>

Baja visión y discapacidad visual. MATI. http://www.webmati.es/index.php?option=com_content&view=article&id=23:baja-vision-y-la-discapacidad-visual&catid=13

Balsera, F.J., Nadal, I., Fernández, C. (2017). Pedagogía emocional a través de la música. *Eufonía: Didáctica de la música*, 71, 22-29. <https://www.grao.com/es/producto/pedagogia-emocional-y-musica>

Barahona Espinoza, V. (2010) *Descripción y registro de un trabajo musicoterapéutico con niños deficientes visuales*. (Proyecto final para optar al postítulo de especialización en terapias de arte con mención en musicoterapia) Universidad de Chile. http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2010/ar-barahona_v/pdfAmont/ar-barahona_v.pdf

Batista de Oliveira Rocha, A. (2017) La escuela de música para los discapacitados visuales. *Revista Multidisciplinar Científica Centro del Conocimiento*, 8, Vol. 05, 105-120. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/musica-para-discapacitados-visuales>

- Benenzon, R., Hemsy de Gainza, V., y Wagner, G. (1998). *Sonido, comunicación y terapia*. Salamanca: Amarú.
- Bonal, D. y Sánchez, G. (2008). *La música como medio de integración y trabajo solidario*. Ministerio de Educación. Aulas de Verano.
- Burgos Acevedo, S. (2010) *Musicoterapia en la Educación Especial de jóvenes con discapacidad visual. descripción y registro de un trabajo musicoterapéutico con niños deficientes visuales*. (Monografía para optar al postítulo en terapias de arte con mención en musicoterapia) Universidad de Chile. http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2010/ar-burgos_s/pdfAmont/ar-burgos_s.pdf
- Chaves Giesteira, A. (2014). *La enseñanza de la música para personas con discapacidad visual: elaboración y evaluación de un método de guitarra*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://hdl.handle.net/10803/120509>
- Conde Melguizo, R. (2014). Evolución del concepto de discapacidad en la sociedad contemporánea: de cuerpos enfermos a sociedades excluyentes, 18, 155-175. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4776246>
- Correa Hernández, Y. P. y Pulido Mahecha, E. J. (2013) Adaptación e implementación de recursos didácticos para la enseñanza de ecuaciones de primer y segundo grado a niños con discapacidad visual en un aula inclusiva. *Revista Científica*, 18, 568-572. http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/4068/Adaptación_e_implementación_de_recursos_didácticos.pdf?sequence=1&rd=0031643500813837
- CRE Alzheimer Salamanca. (2017). *Musicoterapia*. CRE Alzheimer. https://crealzheimer.imserso.es/crealzheimer_06/terapias_no_farmacologicas/musicoterapia/index.htm
- Curiel Centenero, C. (2018). *Impacto de la calidad de vida en niños con discapacidad visual y manejo en el aula*. (Trabajo fin de titulado). Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/31773>

- Dauber, M. (2011). "What is essential is invisible to the eye": a music therapy tale of a young woman with visual impairment. *Approaches: An Interdisciplinary Journal of Music Therapy*, número especial 2011, 20-29. http://approaches.gr/wp-content/uploads/2015/09/Approaches_Special-Issue-2011_Dauber.pdf
- Dias Bertevelli, I. C. (2010). La educación musical de personas con deficiencia visual y la musicografía *Braille*. De la musicalización a la lectura y la escritura de la partitura en *Braille*. *Actas de la IX Reunión de SACCoM*, (pp. 58-64). http://www.sacom.org.ar/2010_reunion9/actas/11.Bertevelli.pdf
- Díaz, S. y Moliner, O. (2020). Redefiniendo la Educación Musical Inclusiva: Una revisión teórica. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 17. <https://doi.org/10.5209/reciem.69092>
- Díaz, L.; Torruco, U.; Martínez, M.; Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7),162-167. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>
- Epelde, A. (2011). La interculturalidad en la educación a través de la música infantil. *DEDiCA. Revista De Educação E Humanidades*, 1, 273–292. <https://doi.org/10.30827/dreh.v0i1.7170>
- Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2010). Sistemas de comunicación para personas sordociegas. *Temas para la educación*, 8. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7253.pdf>
- Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2011). Aprendizaje musical en la diversidad. *Temas para la educación*, 12. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/pdf.aspx?d=7887&s=>
- Fernández Álvarez, Belén; Aller Pérez, Juan. (1999) La Musicografía Braille. *Revista Integración*, ONCE, v. 31, 32-38. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/23553/Integracion-314.pdf>

- Fundación ONCE (2011) *La inclusión del alumnado con discapacidad en la universidad: experiencia de un programa de movilidad*. Fundación ONCE.
<https://www.consaludmental.org/publicaciones/Inclusion-alumnado-discapacidad-universidad.pdf>
- Fundación Retinaplus+ y Ernst y Young (2012). *Informe sobre la ceguera en España*.
https://www.seeof.es/archivos/articulos/adjunto_20_1.pdf
- Gabriela Chávez, P. (2010). Estrategias de estudio utilizadas por pianistas ciegos. *Actas de la IX Reunión de SACCoM*, (pp. 74-79).
<http://saccom.org.ar/v2016/sites/default/files/13.ChavezP.pdf>
- García Rodríguez, E. (2004). Posibles beneficios del aprendizaje musical significativo en el desarrollo global del niño de entre 4 y 6 años con deficiencia visual o ceguera. *Revista de Psicodidáctica*, 17, 47-55.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501705>
- García Rubio, J. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1), 251–264.
<http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/271>
- Gimeno Pérez, C. (2017) *Educación musical para la inclusión de la diversidad funcional y la mejora de la convivencia*. (Trabajo final de grado en maestro/a de educación infantil) Universitat Jaume.
- González Alba, B., Cortés González, P., y Rivas Flores, J. I. (2020). Experiencia Escolar, Diversidad y Ciudadanía Justa. Un Estudio Biográfico-Narrativo. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9, 41 - 58.
<https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.002>
- González San Martín, S. (2016). Musicoterapia con un niño con deficiencia visual y dificultades para la interacción social. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 68, 102-122.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5833670>

- Gourgey, C. (1999). La musicoterapia en el tratamiento del aislamiento social de los niños discapacitados visuales. *Entre dos mundos: revista de traducción sobre discapacidad visual*, 10, 47-54. <https://sid-inico.usal.es/articulo/la-musicoterapia-en-el-tratamiento-del-aislamiento-social-de-los-ninos-discapacitados-visuales/>
- Grupo ACCEDO. (2013). Utilización de las TIC por parte de los alumnos con discapacidad visual como elemento de apoyo al aprendizaje de la lectoescritura. *Revista sobre Discapacidad Visual*, 62. http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/1350/Inf_ACCEDO_UtilizaciondelasTIC_2013.pdf?sequence=1
- Guinea, C. (1994) Los niños con discapacidades visuales en la escuela. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 22, 15-21. DOI:[10.1174/021470394321510224](https://doi.org/10.1174/021470394321510224)
- Gutiérrez, A., Suesca, L., y Cárdenas-Soler, R. (2021). Aportes de la Educación Musical en el Ámbito Emocional. Estado de la Cuestión en Colombia. *Revista Habitus. Semilleros de Investigación*, 1(1), e12510. <https://doi.org/10.19053/22158391.12510>
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289. DOI:[10.1177/0255761410370658](https://doi.org/10.1177/0255761410370658)
- Holzschuher, C. (2012) *Cómo organizar aulas inclusivas*. Narcea.
- Jiménez Hernández, A.I. (2018). La educación musical como herramienta inclusiva: propuesta didáctica para la discapacidad visual. *Proyecto de innovación pedagógica*. <https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/1944/49584/JimenezHernandezAbdiel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jiménez Ruiz, M.C. (2015) *La escolarización del alumno con discapacidad visual en el aula de Educación Primaria*. (Trabajo de Fin de Grado) Universidad de Navarra. <https://dadun.unav.edu/handle/10171/39672>

Juan, B., Nadal, I., López, B. (2020). Música y Lengua de Signos a cuatro voces, una experiencia educativa y musical para la inclusión. *Revista electrónica de LEEME*, 45, 35-52. DOI: 10.7203/LEEME.45.16244

Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 238, de 3 de octubre de 1990, 28927-28942.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>

Llamas Rodríguez, J. C. (2016). La musicoterapia en alumnos con deficiencias visuales: Actividades para la mejora de la calidad de vida y la salud física, social, comunicativa, emocional e intelectual, 13, 138-153.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5443232>

López Preciado, R. (2019) *La música como medio para el desarrollo corporal y expresivo en personas con discapacidad visual* [Trabajo de Fin de Grado] Universidad de Zaragoza.

Lowenfeld, B. (1981). *On blindness and blind people*. Nueva York: American Foundation for the Blind.

Lucero Espinoza, F. I. (2020) *Estrategias auditivas musicales inclusivas para el enriquecimiento curricular dirigidas a jóvenes con ceguera en 9.ª EGB de la "UEP Universitaria de Azogues"*. (Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Magíster en Educación Inclusiva)
<http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/1613>

Martínez Ramírez, M. A. (2008) *Efectos de los estados emocionales provocados por la música sobre el reconocimiento de emociones faciales*. [Tesis grado de Maestro en ciencia del comportamiento, Universidad de Guadalajara].
http://repositorio.cucba.udg.mx:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/4748/Martinez_Ramirez_Miguel_Angel.pdf?sequence=1

Molina, A. (2010). *Todos significa todos. Inclusión de niños con discapacidad en actividades de arte y cultura*. CONACULTA.

Moreno, H. A. (2019). Aplicación educativa (orientada a la música) para teléfonos móviles android, para niños con discapacidad visual, de entre 8 y 10 años. *Repositorio digital. Quito: UCE.*
<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/20329>

Musicoterapia Modelo Benenzon. Isomus. <http://isomus.com/musicoterapia-modelo-benzenzon/>

Musicitip. (s. f.). Método GIM en musicoterapia. Qué es y cómo se aplica.
<https://musicitip.net/musicoterapia/la-practica-de-la-musicoterapia/gim/>

ONCE. Características de la discapacidad visual y ceguera.<https://www.once.es/dejanos-ayudarte/la-discapacidad-visual>

Oxenstein, S. (2008) El impacto de la música en las emociones.
https://www.academia.edu/16885456/SARA_EL_IMPACTO_DE_LA_MUSIC_A_EN_LAS_EMOCIONES_II

Peralta López, F. (2011). *Niños diferentes los trastornos del desarrollo y su intervención psicopedagógica.* Eunate.

Perea, M. V. (2003). Deficiencia visual y acceso a la información.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6023013>

Pérez Eizaguirre, M. y Fernández Company, J. F. (2015). Musicoterapia y Arteterapia. Puntos de encuentro en el camino terapéutico. *Arteterapia*, 10.
https://doi.org/10.5209/rev_ARTE.2015.v10.51690

Ramos, J. y cols. (1996). Evaluación de los Estados Afectivos Provocados por la Música. *Revista Mexicana de Psicología*, 13(2);131-145.

Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.
<https://www.boe.es/eli/es/rd/1995/04/28/696/con>

Rendón, E. G. (2015) La música como medio de aprendizaje: una experiencia sensorial incluyente. Presentada en Segundo encuentro Nacional de Gestión Cultural.

<https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/305/2ENGC117.pdf?sequence=1>

Rodríguez, F. (s. f.). La innovación tecnológica está, ahora más que nunca, al servicio de las personas con baja visión o ceguera. *GNDIARIO*.
<https://www.gndiario.com/tecnologia-discapacidad-visual>

Saavedra, L.F. (2020). Sonidos para la inclusión: música y discapacidad visual. [Reportaje, Universidad Academia de Humanismo Cristiano de Santiago]
<http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/5342/TPERIO%20191.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Sacks, O. (2009). *Musicofilia: relatos de la música y el cerebro* (1ª ed., 3ª imp. ed.). Editorial Anagrama, S.A.

Sandoval, M., Simón, C. y Echeita, G. (2012). Análisis y valoración crítica de las funciones del profesorado de apoyo desde la educación inclusiva. *Revista de educación*, número extraordinario, 117-137. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2012-EXT-209

Signo, D. (2020). Diferencias entre Lengua de Signos, Sistema Bimodal y Signos para Bebés Oyentes. *Donsigno*. <https://donsigno.com/diferencias-entre-lengua-de-signos-sistema-bimodal-y-signos-para-bebes-oyentes/>

Suárez, C. (2020). Cómo afecta la pandemia a los colectivos con discapacidad. *Ethic*.
<https://ethic.es/2020/11/como-afecta-la-pandemia-a-los-colectivos-con-discapacidad/>

Universidad Internacional de Valencia (2014). La educación inclusiva en España: evolución legislativa, logros obtenidos y perspectivas de futuro.
<https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/la-educacion-inclusiva-en-espana-evolucion-legislativa-logros>

Valdés, C. (2013). La Lengua de Signos y la comunicación bimodal.
<http://valdescarmen.blogspot.com/2013/07/la-lengua-de-signos-y-la-comunicacion.html>

Velasco, V. (2010). Enseñando música a los ciegos con dedicación y benevolencia.

[Entrada en un blog]

<https://discapacidadrosario.blogspot.com/2010/09/ensenando-musica-los-ciegos-con.html>

Velázquez, H.J., Pietri, L. y Maldonado, N. (2013). De la incapacidad a la diversidad funcional: Una mirada a la evolución histórica de los conceptos, significados e implicaciones para la intervención psicológica. *Informes Psicológicos*, 13 (2), 79-

101. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5229736>

Vaquer González, R. (2017) *Música y discapacidad*. (Trabajo final de grado maestra de Educación Primaria Mención Música) Universitat Jaume.

WHO (World Health Organization). (2002). *Towards a Common Language for Functioning, Disability and Health:ICF*. (T. p. textuales, Trad.) Geneva.

Zappalá, D., Köppel, A. y Suchodolski, M. (2011) *Inclusión de TIC en las escuelas para alumnos con discapacidad visual*. (1ª ed.) Buenos Aires.

Anexos

Historia de vida

En el año 2014 fui a una revisión oftalmológica a Ejea de los Caballeros, porque me corresponde ir allí, y la oftalmóloga vio algo raro en el nervio óptico, y nos asustó un poco tanto a mi madre como a mí, y nos mandó a Zaragoza a urgencias del clínico. Cuando fui allí, me hicieron un montón de pruebas y me dijeron que todo estaba bien, porque lo que salió mal dijeron que era porque era muy pequeña y no tenía importancia.

En Agosto de 2019, fui a otra revisión oftalmológica, y había perdido mucha agudeza visual, y los oftalmólogos también habían visto algo raro en el nervio óptico, pero en vez de asustarnos nos dijeron que me faltaba una prueba por hacer y que esa máquina no la tenían en Ejea, y que tenía que ir a Zaragoza, pero que como había mucha lista de espera, y era verano, que me hacía un volante para ir a urgencias en ese momento y así me la hacían y veían los resultados y ya estaba, mi madre y yo tan tranquilas fuimos a Zaragoza, y justo al llegar, en cuanto entregamos datos y los papeles ya nos pasaron directamente a un box, y allí y estaban un montón de enfermeras preparadas y una neuróloga esperándome, y empezó a decir la neuróloga: “ponerle una vía, cambiarla de ropa y ponerla en la camilla y ya tiene la habitación reservada para el ingreso”, obviamente mi madre y yo dijimos que no, que se estaban confundiendo de persona, todas asustadas, y la neuróloga me preguntó que si era yo, y le dije que sí, por lo que siguieron con lo que tenían preparado, y salió mi madre con la neuróloga a hablar al pasillo para decirle que tenían que hacerme una serie de pruebas porque en Ejea habían encontrado algo raro que no se veía muy bien y podían ser varias cosas, y tenían que ir descartando, y mi madre le dijo que había pasado lo mismo en 2014 y no fue nada, pero la doctora le dijo que no, que tenían que hacerme varias pruebas para descartar las posibles cuestiones. La verdad es que todo eso así de repente asustó bastante.

Estuve ingresada un tiempo, y a ello se sumaron las cefaleas y reducción acentuada del campo visual. Me mandaron a casa con tratamiento, y seguí haciendo vida normal, pero a la hora de estudiar para un examen que tenía que hacer me tuvieron que hacer una serie de ampliaciones del tamaño de los apuntes, de los ejercicios y del examen.

En Octubre de ese mismo 2019, una tarde estudiando Economía para un examen que tenía esa semana, de repente, se me nubló la visión de un ojo y dejé de ver bien los apuntes. Me fui al baño corriendo, me miré al espejo y me di cuenta de que con ese ojo no me veía más que una mancha, no me reconocía las facciones de la cara, ni el ojo, ni la nariz, ni la boca, ni nada, yo lo describía que veía a las personas pixeladas. Me eché a llorar asustada y llamé a mi madre, vino, se lo conté y entonces venía mi padre de trabajar y nos fuimos directos a Zaragoza a urgencias, allí me volvieron a hacer pruebas y me volvieron a ingresar para seguir haciendo más pruebas, un día de los que estuve ingresada, estaba con una visita, y estaba cenando y de repente se me fue la vista del otro ojo, me puse bastante nerviosa y ya vinieron médicos, enfermeras y de todo en la habitación me sedaron, pero había que seguir con pruebas.

Fui a Barcelona al instituto de investigación IMO, en el cual me dijeron que la anatomía del ojo estaba bien, que el problema causante era algo neurológico dentro del cerebro.

Volví a Zaragoza y a los pocos días me dieron el alta con un tratamiento, y pidieron colaboración con un doctor muy importante de Madrid, pero había que esperar a ver si aceptaba la colaboración.

En ese momento yo fui a la ONCE a aprender a vivir de nuevo, para adquirir la mayor autonomía posible, aprendí el manejo del ordenador y del móvil para poder seguir con mis estudios, aprendí el *braille* también para poder seguir con 2º de bachillerato que era en el curso en el que me pasó, aprendí a moverme con el bastón, el cual al principio no quería utilizar, pero en mi poder estaba que fuese mi ancla o fuese las alas de mi autonomía personal, y decidí que fuese mis alas, a cocinar, a maquillarme... y muchas cosas más del día a día...

El doctor de Madrid aceptó la colaboración y me dio una cita allí, fuimos y me hizo unas pruebas y me puso un tratamiento para activar la parte del cerebro que no me funciona, y me volví a casa dejándole allí todos los informes para que el investigara el caso y lo analizará más aún, yo le pregunté si me iba a volver la vista y me dijo que no lo sabía, que no me podía responder nada seguro.

Yo tenía una cosa clara, que aunque el mundo se me caía encima no me podía rendir sobre todo por mis padres, por mi familia y por la gente que me quiere y confía en mí.

Era un proceso de adaptación nuevo, largo, que requería de bastante esfuerzo, pero decidí ir a la ONCE todos los días de 8 a 15 para cuanto antes poder volver a estudiar, porque me refugié en los estudios para no aceptar la realidad.

Estuve hasta febrero sin ir a clase, pero gracias al confinamiento, me puse las pilas y decidí sacarme bachillerato y la EVAU en ese período de tiempo, y al final el esfuerzo tiene su recompensa, aprobé y entré en la universidad, en mi carrera soñada desde pequeña, magisterio en educación primaria y psicología.

Después de 19 meses, el día 4 de marzo de 2021 volví a Madrid al mismo doctor y después de investigar muy a fondo el caso, y ver mis progresos, me ha puesto un tratamiento mucho más fuerte para activar el cerebro, y esta vez cuando le pregunté que si me iba a volver la vista me dijo que sí, que seguramente sí, aunque es un proceso muy largo, costoso y doloroso.

Hoy por hoy empezaré con el tratamiento el lunes día 8, y aunque es un proceso largo, costoso y doloroso, hay que esperar y tirar hacia adelante y esperar lo que la vida nos pone en el camino para aprender de todo ello.

En esta situación que me planteó la vida, he tenido dos opciones, luchar y darlo todo, o rendirme, y yo elegí y sigo eligiendo luchar y darlo todo para conseguir lo que nos proponemos en la vida e ir cumpliendo sueños y metas.

La vida es como las teclas del piano, las blancas son los momentos felices, y las negras son los momentos difíciles, pero juntas, tocan la mejor melodía, LA VIDA.

Entrevista

- ¿Qué supone para ti participar en un coro y concretamente en Cantatutti?
- Qué beneficios consideras que te aporta:
 - a nivel social.
 - a nivel académico/educativo.

- a nivel emocional.
- de salud.

- Aprender los gestos, ¿es una dificultad que quieres vencer?
- ¿De cuántas canciones has aprendido los gestos?
- ¿Quién te ayuda a aprender la LS?
- ¿Te resulta una gran dificultad aprender la LS?
- Cuando estás aprendiendo los gestos, ¿piensas en cada palabra o en el sentido de la frase?

- ¿Encuentras relación entre las palabras y los gestos?
- Si es así ¿te ayuda a aprenderlos?
- ¿Qué dificultades encuentras en el aprendizaje ?
- A la hora de cantar, ¿los gestos te ayudan o es una dificultad para ti el hacer ambas cosas a la vez?
- ¿Qué cambia en ti al hacer los gestos?
- ¿Qué te aportan?
- ¿Cómo expresarías lo que sientes al cantar junto con la lengua de signos?
- ¿Te sientes cómodo cantando y signando al mismo tiempo?
- Al combinar voz y gestos, ¿en qué piensas? ¿en la voz o en los gestos?
- ¿Sientes lo mismo si signas una canción que si no la signas?