

# El ensamble musical: estrategia metodológica para la inclusión de una población neurológicamente diversa\*

Sonia Jaimes\*\*

Luis R. Pérez\*\*\*

Recibido: 25-03-2021

Aceptado: 29-03-2021

Citar como: R Pérez, L., & Jaimes, S. (2022). El ensamble musical: estrategia metodológica para la inclusión de una población neurológicamente diversa: Estrategia metodológica para la inclusión de una población neurológicamente diversa. *Revista Interamericana De Investigación Educación Y Pedagogía RIIEP*, 15(1). <https://doi.org/10.15332/25005421.6489>

## Resumen

El ensamble musical es una estrategia metodológica que propicia la interacción social entre miembros de una comunidad educativa para generar un ambiente inclusivo y colaborativo dentro de la institución. El objetivo de este texto es analizar los retos investigativos y didácticos que generaron las acciones en investigación-acción con seis estudiantes diagnosticados con discapacidad y pertenecientes al programa de música inclusiva de la Escuela Municipal de Artes y oficios de Bucaramanga (EMA). Esta investigación será cualitativa orientada por la investigación-

\* Artículo original producto de investigación científica, resultado del trabajo de Maestría en Educación de la UNAB titulado: "El Ensamble Musical: estrategia metodológica para favorecer los procesos inclusivos de personas con discapacidad en la Escuela Municipal de Artes y Oficios de Bucaramanga" (2020-2021).

\*\* Docente de la Escuela Municipal de Música de Bucaramanga, Magíster en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB). Integrante del Grupo de Investigación Educación y Lenguaje de la UNAB, línea: investigación educativa.  
Correo electrónico: [sjaimes581@unab.edu.co](mailto:sjaimes581@unab.edu.co)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3166-6775>  
CvLAC: <https://cutt.ly/ix9WwFq>  
Google Scholar: <https://cutt.ly/Ox9Rfsj>

\*\*\* Docente Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB). Integrante del Grupo de Investigación Educación y Lenguaje de la UNAB, línea: investigación educativa.  
Correo electrónico: [lperez14@unab.edu.co](mailto:lperez14@unab.edu.co)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3166-6775>  
CvLAC: <https://cutt.ly/zx9WA2F>  
Google Scholar: <https://cutt.ly/kx9Rv3R>

acción para culminar estudios de maestría a partir de procesos de interacción interinstitucional. Los resultados más relevantes están asociados con el diagnóstico de las habilidades de cada estudiante considerando su discapacidad específica, la orientación en la elección y la práctica con un instrumento musical y la preparación individual como colectiva de una presentación artística en la modalidad de ensamble para un evento de la EMA. Según esta investigación, los estudiantes pudieron desarrollar las habilidades necesarias para asumir el montaje de dos arreglos musicales trabajados en esta propuesta y hacer parte de un ensamble musical inclusivo, el cual fue integrado a los eventos anuales de la EMA.

**Palabras clave:** educación, música, educación musical, incapacidad, aprendizaje visual, educación inclusiva.

## The musical ensemble: Methodological strategy for the inclusion of a neurologically diverse population

### Abstract

The musical ensemble is a methodological strategy that encourages social interaction between members of an educational community to generate an inclusive and collaborative environment within the institution. The article aims to analyze the investigative and didactic challenges generated by the actions in action research with six students diagnosed with disabilities and belonging to the inclusive music program of the Municipal School of Arts and Crafts of Bucaramanga (EMA), with whom it was achieved intervene their practices and limitations through a didactic sequence that led to the formation of a musical ensemble, as well as impacted the inclusive process of students and their families. The methodology corresponds to a qualitative investigation oriented by action research to complete master's studies from inter-institutional

interaction processes. The main results are associated with the diagnosis of the abilities of each student considering their specific disability, the orientation in the choice and practice with a musical instrument and the individual and collective preparation of an artistic presentation in the ensemble mode for an event of the EMA. The conclusions reiterate that from the investigation of the skills of the participants and the implementation of the designed didactic sequence, the students were able to develop the necessary skills to assume the assembly of two musical arrangements worked on in this proposal and be part of a musical ensemble. inclusive, which was integrated into the annual events of the EMA.

**Keywords:** Education, music, musical education, inability, visual learning, inclusive education.

## O conjunto musical: Estratégia metodológica para a inclusão de uma população neurologicamente diversa

### Resumo

O conjunto musical é uma estratégia metodológica que incentiva a interação social entre os membros de uma comunidade educacional para gerar um ambiente inclusivo e colaborativo dentro da instituição. O artigo tem como objetivo analisar os desafios investigativos e didáticos gerados pelas ações em pesquisa-ação com seis alunos com diagnóstico de deficiência e pertencentes ao programa de música inclusiva da Escola Municipal de Artes e Ofícios de Bucaramanga (EMA), com os quais se conseguiu intervir suas práticas e limitações por meio de uma sequência didática que levou à formação de um conjunto musical, bem como impactou no processo inclusivo dos alunos e de suas famílias. A metodologia corresponde a uma investigação qualitativa orientada pela pesquisa-ação para a realização de estudos de mestrado a partir de processos de interação interinstitucional. Os principais

resultados estão associados ao diagnóstico das competências de cada aluno face à sua deficiência específica, à orientação na escolha e prática com um instrumento musical e à preparação individual e coletiva de uma apresentação artística na modalidade ensemble para um evento da EMA. As conclusões reiteram que a partir da investigação das competências dos participantes e da implementação da sequência didática desenhada, os alunos foram capazes de desenvolver as competências necessárias para assumir a montagem dos dois arranjos musicais trabalhados nesta proposta e fazer parte de um musical ensemble. inclusive, que foi integrado nos eventos anuais da EMA.

**Palavras-chave:** Educação, música; educação musical, incapacidade, aprendizagem visual, educação inclusiva.

## Introducción

La inclusión es un término que significa vincular, incorporar, aceptar y es utilizado en diferentes campos dentro de los que se encuentra la educación. Se puede decir que existe la educación inclusiva o la educación para “anormales” (Orjuela, 2017) cuando se genera la posibilidad de que todas las personas tengan acceso a la formación educativa (Piñeros, 2014) sin discriminación por su condición social, religiosa, cultural, étnica, restricciones o limitaciones (Fernández, 2015).

A nivel mundial, existen organizaciones que dentro de sus objetivos planteados centran su interés en alcanzar la inclusión para ofrecer igualdad de oportunidades y así favorecer el desarrollo social de cada país. Este es el caso de la Unesco, Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura, que dentro de sus objetivos de desarrollo sostenible contempla el objetivo número cuatro que hace referencia a la “Educación de Calidad” y “para todos”, donde la educación es vista como la oportunidad para erradicar la pobreza y para lograr la paz (Vega, 2016).

Es importante ofrecer a la comunidad una educación igualitaria, pertinente y adecuada que facilite procesos de inclusión para que cada individuo logre desenvolverse en la sociedad actual. El Estado Colombiano ha puesto su mirada en la inclusión, por lo que constituye una prioridad. Por esto, en diversas entidades gubernamentales se han querido implementar mecanismos y políticas que favorezcan estos procesos, con el fin de ofrecer la posibilidad a las personas con discapacidad de conseguir su autonomía, ser productivos y autosuficientes (Pérez Pinzón, 2016).

El Ministerio de Educación Nacional, dentro de sus planteamientos, abre un espacio para el arte, el cual es considerado como una oportunidad para que el ser humano se exprese, se conecte consigo mismo, comunique sentimientos, logre despertar en el otro sensaciones y así, pueda conformar una comunidad específica. Dentro del área artística se encuentra la educación musical (Quintero, 2017), la cual es inherente al ser humano, se lleva dentro, se encuentra en todo momento y hace parte de la historia de cada individuo (Aparicio y León, 2018). La música, a quien la práctica o simplemente a quien la escucha, puede generarle beneficios a nivel mental, emocional, físico, cognitivo y hasta se pueden alcanzar avances terapéuticos, convirtiéndose en una excelente opción educativa en la formación de niños, jóvenes neurotípicos o neurodiversos (Biedma López, 2016).

El Ministerio de Cultura es un organismo gubernamental interesado en brindar herramientas que le permitan al ciudadano interactuar, vivenciar, experimentar con la cultura en una dinámica que conduzca a la creación de nuevas propuestas y el disfrute de otras manifestaciones, y transformar el ambiente a través de la cultura mediante la implementación de planes educativos en escenarios de aprendizajes artísticos como música, teatro y circo, literatura, danza y artes visuales. Este ha propuesto:

[...] un ambiente que promueva la equidad y donde se respete la heterogeneidad del ser humano procurando la inclusión como valores fundamentales, capaces de garantizar el pluralismo, la libertad, la participación democrática y el reconocimiento de la diferencia en el ejercicio de los

derechos culturales, sin olvidar su interés de valorar y preservar nuestro patrimonio cultural y el fortalecimiento de nuestra identidad a través del tiempo. (Mincultura, 2018)

En Bucaramanga, el Instituto Municipal de Cultura y Turismo, siguiendo los lineamientos del Ministerio de Cultura, gestionó la creación de la Escuela Municipal de Artes y Oficios (EMA), mediante Acuerdo Municipal 046 del 20 de agosto de 2009 (Concejo de Bucaramanga, 2009). En sus inicios, en 2012, se promovieron diversas estrategias educativas que tomaron diferentes nombres con el propósito de congregarse a toda la comunidad alrededor del arte. Fue a partir del año 2015 donde se le asignó la sigla EMA y en 2017, se inicia la implementación del sistema municipal de formación en artes (Alcaldía de Bucaramanga, 2017).

El horizonte de la formación artística del estudiante EMA busca que se incorpore la experiencia artística recibida en su interpretación del mundo y de la relación con los otros en su cotidianidad, y, estimular su potencial artístico como una posibilidad de proyección hacia una formación profesional. Este programa de formación es de carácter público y gratuito, ofrece escenarios para el aprendizaje de las artes en cuatro áreas: música, danza, artes plásticas y teatro circo, encaminados a crear semilleros de niños, jóvenes y personas con discapacidad a través de prácticas artísticas que se desarrollan en colectivos de aprendizaje. (Alcaldía de Bucaramanga, 2017).

La creación de la Escuela Municipal de Artes abrió un espacio accesible a toda la población Bumanguesa, incluyendo a las personas con discapacidad. Este programa fue denominado música inclusiva. En este se ofrecen experiencias musicales a sus miembros con el fin de que formen parte activa de la cultura y dar cumplimiento a la legislación nacional en torno a dicha población. Sin embargo, dicho propósito presenta dificultades debido a que no hay un programa, ni estrategia definida para esta población, y, es por ello que los encargados tienen como responsabilidad el diseño e implementación de la misma para el alcance de los objetivos planteados, pues solo así puede lograrse la transformación de vidas a través de la educación, el arte y la cultura (Jaimes, 2021).

La EMA sigue los parámetros establecidos para la selección de los participantes. En primer lugar, se realiza una convocatoria a través de la página web destinada para este propósito. En segunda instancia, se lleva a cabo una entrevista dirigida a estudiantes y padres por parte de los docentes encargados del programa, con el fin de conocer sus características. En este paso se pudieron conocer los rasgos y características particulares de cada uno de los participantes que hicieron parte del presente proyecto. A su vez, las familias manifestaron su inconformidad con el proceso de inclusión, pues, a su modo de ver, sus hijos eran segregados o excluidos, ya que a dicho programa solo pertenecían jóvenes con algún tipo de discapacidad. De allí la necesidad de generar una estrategia metodológica y pedagógica para favorecer los procesos inclusivos de personas con discapacidad pertenecientes dicho programa, y a su vez, aportar al proceso de formación musical para lograr el desarrollo de competencias, por ejemplo, la interpretativa, que se logra con el entrenamiento auditivo, vocal e instrumental (Alcaldía de Bucaramanga, 2017).

Durante la etapa de diagnóstico, fue identificado que los estudiantes tenían poca estimulación de las habilidades musicales, lo que no les permitía alcanzar los requisitos básicos para acceder a los otros programas de música ofrecidos por la escuela, como los talleres de instrumento, los coros y la teoría de la música. Al buscar la vinculación de los participantes en otras experiencias musicales de otros maestros con apoyo personalizado en busca de favorecer espacios inclusivos, los estudiantes mostraron resistencia debido al escaso desarrollo de habilidades sociales propias de procesos de socialización que se favorecen con la inclusión (Jaimes, 2021).

El grupo poblacional de música inclusiva de la EMA estuvo conformado por seis estudiantes con edades comprendidas entre los 11 y los 27 años, que se caracterizan por ser personas con discapacidad, la gran mayoría de ellos sin procesos de escolarización previa y con pocos pre saberes a nivel musical. Es por ello por lo que, previo al proceso del ensamble musical, fue necesario que los participantes desarrollaran competencias básicas con ejercicios de lectura y escritura, reconocimiento semántico de categorías

básicas —como colores y figuras—, fortalecer las interacciones comunicativas y los dispositivos básicos de aprendizaje —como sensopercepción, motricidad, memoria y atención—, debido a que estos son necesarios para obtener un óptimo desarrollo cognoscitivo y de destrezas (Martínez, 2018). Al ser un programa de educación musical, los anteriores aspectos constituyen aspectos importantes en el momento de iniciar una formación en esta área artística.

Ante la situación planteada, fue necesario que la maestra encargada del programa lograra establecer diversos códigos de comunicación no verbal, basados en el uso de algunos colores, imágenes, sonidos, gestos, y símbolos que permitieran unificar conceptos y presaberes para abordar el aprendizaje de la música con más determinación, y así, diseñar una estrategia pedagógica que hiciera partícipes a los estudiantes en los procesos musicales de la EMA y favorecer su inclusión en la institución para, a futuro, poderse incluir en otros de los programas ofrecidos. Así mismo, se buscó la vinculación de otros docentes y estudiantes con los estudiantes del programa, con el fin de generar una cultura inclusiva dentro de la EMA, forjando procesos de sensibilización y conocimiento de la neurodiversidad, las potencialidades que tienen y que se pueden desarrollar en este grupo poblacional (Jaimes, 2021).

En Bucaramanga, las ofertas de formación artística musical para personas con discapacidad son escasas o tienen costos elevados, pues requieren un apoyo personalizado. Esto hace que para las familias el acceso sea difícil, pues quienes son usuarios del programa en la EMA son de estratos socio económicos bajo y medio, y pertenecer a dicho programa en la Escuela Municipal de Artes es gratuito. Precisamente, la falta de escolaridad previa o alterna en todos los estudiantes partícipes de la investigación obedece a la poca oferta de inclusión escolar que hay en la ciudad o a los costos que tienen las instituciones que lo ofertan (Pérez, 2016), siendo la EMA una propuesta que abre dicho espacio para mitigar la exclusión.

Sin embargo, al no tener claros los objetivos y una propuesta pedagógica, el direccionamiento del programa quedó bajo total responsabilidad del docente encargado, que así como puede



llegar a tener un compromiso y experiencia frente al proceso, de igual manera puede no tenerlo. Así, al no existir parámetros definidos por la institución, se corre el riesgo de no cumplir con las expectativas de la familia y el objetivo institucional a favor de la educación inclusiva. De allí la importancia de demostrar ¿cuáles son los retos del ensamble musical para la inclusión de aprendices con discapacidad en la EMA – Bucaramanga?

## Metodología

El proyecto de investigación desarrollado al favorecer procesos de inclusión, a través de la ejecución del ensamble musical requirió estimular y fortalecer habilidades musicales relacionadas con ritmo, percepción y expresión musical. Teniendo en cuenta lo expuesto para el desarrollo de esta investigación, se eligió un enfoque cualitativo que permitió reflexionar con respecto a los resultados observados al confrontar la implementación de la estrategia y la población de estudio, con el contexto determinado.

El enfoque cualitativo, siguiendo a R. Hernández Sampieri (2014), se caracteriza porque:

[...]Proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad. No se efectúa una medición numérica, por lo tanto, el análisis no es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (p.9).

Siguiendo a Kemmis y McTaggart (1988), citado por Latorre (2005, p. 27), entre los propósitos de la investigación — acción está lograr la mejora y/o transformar la práctica social y /o educativa, a la vez que procura una mejor comprensión de dicha práctica. Además, articula de manera permanente la investigación, la acción y la

formación, y permite un acercamiento a la realidad, vinculando el cambio y el conocimiento. Para esto, modelos como el de James McKernan (1999) plantean un ciclo de acción descrito de la siguiente manera: Identificación de la situación problema; Definición del problema; Evaluación de las necesidades; Planteamiento de ideas o hipótesis; Puesta en práctica del plan; Evaluación de la acción y Toma de decisiones (reflexión, explicación y comprensión de la acción).

La población estudiada consistió en los estudiantes la Escuela Municipal de Artes de Bucaramanga, dependiente del instituto de cultura y turismo de Bucaramanga y ubicada en el Centro Cultural del Oriente. Su misión es promover la formación, creación, investigación, experimentación, práctica y difusión artística y cultural, como eje mediático para el desarrollo de un proyecto de vida, el enriquecimiento cultural de la región y la construcción de un fuerte tejido social, con principios de inclusión que posibilitan el acceso de la ciudadanía en general, sin distinciones de género, raza, edad, ni condición socioeconómica. Los procesos de formación que se ofrecen son danza, música, teatro y artes plásticas (Jaimes, 2021).

De esa población, la muestra escogida por conveniencia consistió en los seis estudiantes pertenecientes al programa de música inclusiva de la institución durante 2019, grupo conformado por seis estudiantes con discapacidad descritos en la tabla 1.

**Tabla 1.** Caracterización de la muestra.

Estudiantes pertenecientes a la muestra	Edad	Sexo	Discapacidad
Estudiante 1	18 años	Femenino	Síndrome de Down
Estudiante 2	27 años	Masculino	Síndrome de Down

Estudiantes pertenecientes a la muestra	Edad	Sexo	Discapacidad
Estudiante 3	23 años	Masculino	Síndrome de Down
Estudiante 4	22 años	Masculino	Síndrome de asperger y Discapacidad cognitiva
Estudiante 5	14 años	Femenino	Síndrome de Williams
Estudiante 6	25 años	Femenino	Discapacidad auditiva

**Fuente:** elaboración propia.

Para la recolección de la información se dio uso a las técnicas e instrumentos que aportaron al proceso y favorecieron el desarrollo de la investigación. En la tabla 2 son presentadas las tres fases desarrolladas en cada uno de los ciclos, según la propuesta del modelo de Mckernan (1999).

**Tabla 2.** Recolección de la información.

Fase	Objetivos	Técnica	Instrumentos
Fase I Diagnóstico o contextualización del problema	Identificar las habilidades musicales que poseen los estudiantes con discapacidad del programa de música inclusiva de la escuela municipal de artes y oficios de Bucaramanga.	Encuesta Observación participante.	Cuestionario Rúbrica de evaluación Grabaciones en video
Fase II Planificación y ejecución del plan de acción	Caracterizar una secuencia didáctica basada en el ensamble musical para generar procesos de inclusión con los estudiantes del programa de música inclusiva, maestros y comunidad de la Escuela Municipal de Artes y Oficios de Bucaramanga.	Observación participante	Plan de acción Grabaciones en video Diario del investigador guía de observación
Fase III Evaluación Reflexión	Determinar los avances obtenidos en los procesos de inclusión con la implementación de la propuesta didáctica.	Observación participante Encuesta	Cuestionario Ficha documental Rubrica de evaluación Grabación en video

**Fuente:** elaboración propia.

## Resultados

Cumplidas las etapas de diagnóstico de habilidades musicales de los estudios, durante el desarrollo de la propuesta pedagógica de intervención se aplicó una secuencia didáctica denominada "El ensamble musical", que fue desarrollada en 33 horas y en diez (10) sesiones, distribuidas en tres fases: preparación, producción y evaluación.

El nombre de la secuencia didáctica obedece a que, el objetivo final de la secuencia fue el montaje de dos arreglos musicales que fueron interpretados por un ensamble vocal e instrumental, conformado por estudiantes neurotípicos (Bodero, 2017) y con discapacidad, maestros externos invitados y maestros de música de la institución. Durante la secuencia se buscó que los estudiantes neurodiversos desarrollaran sus habilidades musicales e interiorizaran conceptos, para que pudiese llevarse a cabo el ensamblaje de los arreglos musicales. Además, el ensamble fue la oportunidad para que socializaran, se dieran a conocer con la comunidad, y, mostraran sus destrezas a compañeros, familias, comunidad EMA y público en general, lo que constituye un proceso de inclusión.

Los procesos descritos fueron grabados en video, y, posterior a ello, registrados en diarios de campo de investigación. Para tal fin, se empleó el diseño de una tabla en la cual se registraron los datos necesarios para ser interpretados de manera cualitativa dentro del periodo de práctica con los estudiantes. Esto se sustenta en los componentes teóricos y prácticos del presente estudio. Durante esta experiencia se registraron los diarios de campo bajo la estructura propuesta en la tabla 3.

**Tabla 3.** Tabla de registro de diario de campo.

DIARIO DE CAMPO	
N° de sesión:	Nombre de la sesión:
Intensidad horaria:	
Lugar:	Fecha:
Participantes:	
Observador:	
Objetivo específico:	
Ambiente físico:	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN

**Fuente:** elaboración propia.

Finalmente, se logró el registro de diez diarios de campo bajo las mismas características, observando las actividades desarrolladas en cada una de las sesiones programadas de la secuencia didáctica. También se realizó una síntesis descriptiva que reúne los datos relevantes de los diarios de campo.

Para iniciar con el análisis y descripción de la implementación de la propuesta fue necesario mencionar que, debido a la neurodiversidad de la población de estudio y siendo consecuentes con las características, conocimientos previos y resultados obtenidos en el diagnóstico, fueron realizados los ajustes necesarios antes de iniciar la secuencia didáctica: una estrategia pedagógica enfocada en conocimientos musicales básicos necesarios para interiorizar y ejecutar los arreglos musicales para el ensamble.

**Tabla 4.** Códigos implementados como estrategia didáctica para conceptos musicales.

Colores	Dibujos	Sonidos de la escala de Do Mayor
	Un <b>C</b> iempiés verde (aunque ciempiés se escribe con "C" su fonética se acerca a la de la "S").	Si
	Un <b>L</b> anchero azul	La
	<b>S</b> ol naranjado	Sol
	Jira <b>F</b> a rosada	Fa
	<b>M</b> ico rojo	Mi
	Rana <b>R</b> ene morado	Re
	Un <b>D</b> octor negro	Do

**Fuente:** elaboración propia.

Para esto, en primer lugar, se establecieron códigos que fueron interiorizados por los participantes, dichos códigos fueron los siguientes: siete colores, los números del uno al cinco que corresponden a los cinco dedos de la mano y dibujos de personajes que representan las notas musicales de la escala de do Mayor. Para que estos códigos fuesen reconocidos y asociados por los estudiantes pertenecientes al programa de música inclusiva, previo al desarrollo de la secuencia didáctica se desarrolló una serie de actividades encaminadas al conocimiento de colores, figuras y números, pues los estudiantes en su mayoría no tenían escolaridad previa, ni procesos educativos en colegios o aulas regulares. Para el caso específico de la estudiante con discapacidad auditiva, este proceso fue flexibilizado y adaptado utilizando el método Kodaly (Zuleta, 2003), que sugiere el acompañamiento de las notas musicales con señas o movimientos.

El uso de los colores en la música fue propuesto por primera vez por la pedagoga de la música y pianista chilena Estela Cabezas (Sánchez y Camacho, 2014), quien sugirió tres colores bases correspondientes a los colores primarios —azul, amarillo y rojo—, que a su vez asignó a los tres sonidos del acorde de “Do Mayor”. De la combinación de estos tres colores salieron otros que fueron asignados a los demás sonidos de la escala, esto con el fin de facilitar los procesos de lectura y grafía musical. Como se aprecia en la tabla 4, durante la investigación fue retomado el uso de colores, de tal manera que el estudiante lograra diferenciarlos con facilidad. Además, se le asignó una imagen que fonéticamente tuviera el nombre de las notas de la escala de “Do Mayor” y se usó el color que representa.

Con respecto a la técnica de números en los dedos, esta ha sido propuesta por pedagogos que se dedican a la enseñanza de instrumentos musicales, tales como el piano y la guitarra. Los compositores asignan a las notas un número que corresponde a un dedo específico con el fin de facilitar la ejecución de la pieza musical. Durante la investigación, fueron realizados ejercicios para que los estudiantes interiorizaran y reconocieran los números de los dedos. Así mismo, se realizaron con los estudiantes los primeros cinco ejercicios del nivel 1 del método de piano escrito por el pianista y pedagogo James Bastien (1985). Estos fueron diseñados para que los estudiantes conozcan la numeración de los dedos, alcancen una buena postura de las manos, reconozcan la derecha y la izquierda e identifiquen algunas figuras rítmicas, las cuales se tendrán en cuenta en los ensambles a trabajar.

Otro de los ajustes, previo a la implementación de la secuencia didáctica, fue la vinculación al aula de un acompañante por estudiante con discapacidad, retomando la idea del pedagogo y humanista japonés Shinichi Suzuki, reiterada por Vargas y Dávila (2016) al considerar que: “la habilidad musical no era innata, pero si una destreza que se puede desarrollar” (p. 41). Profundizando esta idea, se analizó cómo los niños llegan a hablar su lengua materna, y traspuso los pasos para desarrollar la compleja habilidad de tocar un instrumento musical. Para Suzuki, la presencia de los padres en

la clase de música es indispensable. Los padres asisten a las clases con sus hijos, aprenden los conceptos trabajados en clase y en casa serán los profesores.

Considerando los procesos anteriores, los estudiantes con discapacidad participaron en las primeras actividades realizadas con un acompañante o tutor, quienes, además de ser un apoyo en casa, crearon con su docente un ambiente de aprendizaje agradable y positivo en el que el estudiante se sintió seguro y motivado, favoreciendo así el alcance de los objetivos propuestos para cada sesión. La idea anterior se adaptó del concepto de "Modificaciones ambientales" propuesta por T. Armstrong (2012) "hallar o crear ambientes menos restrictivos donde se tenga la mejor oportunidad de reforzar las fortalezas, cognitivas, emocionales, sociales o físicas de los alumnos" (p. 27).

Fue necesario hacerles claridad de las normas a seguir en el aula a los acompañantes, con el fin de que su participación no entorpeciera el alcance de los objetivos propuestos para cada sesión. Estas normas fueron:

- El tutor o acompañante debía ser el mismo para todas las sesiones.
- Participar de las actividades propuestas sin intervenir en las respuestas de los estudiantes.
- Dentro de las actividades diseñadas se plantearon momentos en los cuales todos los participantes interactuaban, respetando las intervenciones del docente investigador y el de los demás participantes.
- Si sucedía alguna situación de indisciplina, los acompañantes debían respetar los correctivos indicados.

Para el ejercicio de imitación e improvisación con instrumentos de percusión, los estudiantes se dispusieron en forma de U, y a cada uno se le asignó un instrumento de percusión, entre los que



se encontraban tambores folclóricos llamativos y congas. Se les permitió explorar los sonidos de cada uno de los instrumentos y se les invitó a que propusieran ritmos libres, sugiriendo cambios de intensidad y de velocidad; realizaron los ejercicios de improvisación como se dispuso, con los ejercicios vocales, y se observó motivación y participación todos los asistentes. El estudiante E3 hizo los ejercicios a bajo volumen, un poco tímido e inseguro, pero se logró que interactuara a través de los ejercicios con sus compañeros. El estudiante E2 demostró mucho entusiasmo hacia la actividad de improvisación. E1 disfrutó de la actividad, pero se observó más afinidad con la actividad vocal.

Posteriormente, se introdujo el concepto de ensamble, mostrando el ensamble de piano y batería con apoyo de un profesor y una estudiante invitados, quienes improvisaron. Luego, se invitó a que todos realizaran una propuesta usando el instrumento y la voz. En el ejercicio se les dio libertad a los estudiantes de escoger el instrumento deseado y de rotar por ellos. Al final, cada uno se quedó con el que más le gustó, incluyendo la voz y realizando una muestra final. Se habilitó el micrófono y se ubicó a E1, para que cantara mientras que el pianista acompañante realizó un círculo armónico; E2 interpretó un instrumento de percusión, y, E3 interpretó otro instrumento de percusión acompañada de la docente, quien además propuso que los estudiantes rotaran por otros instrumentos y les permitió tener la experiencia de ser baterista, cantante y percusionista. Al final, DI realizó el gesto que indica el final de la presentación y les pidió que hicieran una venia.

La música se realiza como un proceso de comunicación, este proceso comunicativo se desarrolla en tres niveles: a) proceso de la escucha musical; b) semántica del signo musical y c) representatividad del discurso musical (Barrio y Barrio, 2011). En las actividades de esta sesión se pasó por estos tres niveles planteados, a través del ejercicio de experimentación e improvisación. Además, los estudiantes trabajaron en conjunto y descubrieron que, dentro del quehacer musical, pueden hacer aportaciones a un producto final representado en un ensamble experimental. Al finalizar, se plantearon preguntas a las participantes, relacionadas con la actividad realizada,

con el fin de evaluar las estrategias trabajadas para verificar el nivel de agrado frente a ellas y la motivación para el avance de la aplicación de la propuesta. De igual manera, los acompañantes expresaron su agrado frente a la realización de las actividades, y cómo ellas pueden aportar a sus hijos a sentirse útiles y dando un aporte en una propuesta musical.

Con respecto a los cuestionamientos expuestos, se plantearon reflexiones para crear conciencia entre los acompañantes sobre el respeto por los gustos de los estudiantes, sobre las fortalezas con las que cuentan y sobre la necesidad de desarrollarlas para el alcance de los objetivos de aprendizaje. El maestro o el tutor debía tener presente que: “los alumnos requieren acercamientos innovadores al aprendizaje que no se han probado aún con ellos y que elaboran sobre sus fortalezas, intereses y habilidades particulares”. Esto es a lo que llama Thomas Armstrong (2012) “estrategia de aprendizaje basada en fortalezas” (p. 24).

A partir de estas experiencias investigativas y formativas se concluyó que, el objetivo planteado por la investigación — despertar interés entre los estudiantes hacia la actividad grupal, que disfrutaran y reconocieran algunas de sus fortalezas— se cumplió. Este aspecto aportó al proceso, puesto que la motivación de un estudiante hacia la actividad artística determina su aprendizaje. Además, el desempeño de los estudiantes en las actividades amplió las expectativas de los docentes y de los acompañantes en sus procesos de aprendizaje, y aunque sus tiempos y modos de aprender son diferentes, pueden interiorizar y transformar conceptos y desarrollar habilidades.

Se realizaron seis encuentros de práctica general, a través de los cuales se afirmaron las entradas. El oído se ubicó en la interpretación, reconociendo los tiempos de espera en la música; se interiorizó el inicio, el interludio, la repetición y el final de la interpretación. Los estudiantes estuvieron atentos a la actividad. Hechas las consideraciones anteriores, se concluyó que las actividades realizadas en la sesión permitían el logro del objetivo planteado. Además, se reflexionó acerca del aprendizaje

colaborativo como "...una técnica que se centra en el razonamiento para el pensamiento divergente o pensamiento de la creatividad, a través de actividades de aprendizaje basadas en el principio de la socialización didáctica y la interdependencia positiva entre los aprendices" (Revelo, et ál., 2018, p. 119). La interdependencia se refiere a la "colaboración y transforman el trabajo grupal en trabajo en equipo" (Revelo, et ál., 2018, p. 119).

En las actividades planteadas, la docente gestionó la participación de maestros en música, estudiantes que hacen parte de la comunidad educativa de la institución y maestros externos generando un proceso más inclusivo. Además, a que cada uno de los invitados desde su saber hicieran un aporte valioso al producto final de la secuencia y a que, a través del contacto con los estudiantes del programa de inclusión, se produjera en ellos un aprendizaje que les aportara en el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas. Buscó también que a los estudiantes regulares se les despertara el sentimiento colaborativo, les brindaran apoyo, acompañamiento, reconocimiento y aceptación a lo largo del proceso de ensamble, todo esto encaminado al alcance de una meta común desde lo musical e inclusivo, a establecer el trabajo en equipo. A partir de esta sesión, los profesores y estudiantes invitados hicieron presencia en las sesiones siguientes.

Ejemplo de ello fue el desarrollo de la sesión ocho de la secuencia, con la presencia de todos los estudiantes del programa en inclusión musical, sus acompañantes, los profesores y estudiantes invitados. La actividad empezó con E1, E2, E3, sus acompañantes, un estudiante invitado y PI 1 (Piano). Mientras PI interpretó el piano, los participantes realizaron los ejercicios de conexión corporal y vocal, planteados desde la sesión 1. Se observó que los estudiantes y acompañantes tenían más conciencia de sus movimientos. E3 necesitó apoyo del acompañante y de la docente. Los estudiantes usaron las partituras de los dos arreglos musicales a ensamblar.

Se recordó la letra de la canción "la, la, la", los estudiantes y acompañantes tuvieron varios instantes de prácticas antes de que

Llegaron los invitados. En este momento, la docente les pidió a los acompañantes esperar afuera, siendo esta la primera vez que los estudiantes estuvieron sin sus acompañantes en el aula. Hizo la entrada de PI 6 (contralto), PI8 (soprano) y algunos estudiantes regulares que refuerzan las voces y la armonía (bajista). Se entregaron las partituras a los invitados y se les recordó sus partes y la estructura rápidamente. Para el E2, fue la primera vez que se encontró con todos los participantes, se observó muy ansioso, mostró inquietud corporal e interrumpió en varias ocasiones; fue necesario que la docente le ayudara a regular su comportamiento. E3 perdió el contacto con la sesión, veía sus manos y hacia el piso la mayoría del tiempo, permaneció viéndose sus manos y no participó, E1 perdió la atención, movían sus manos y veía al suelo. Poco a poco fueron llegando los demás invitados. PI 2 (violín), PI 3 (Chelo), PI 4 (flauta), PI 5 (contralto) y PI 7 (soprano). La docente los colocó en contexto musical en tono, estructura y velocidad.

En esa misma sesión se inició el proceso de ensamblaje del arreglo 2 "la, la, la". La docente siguió los parámetros usados por los músicos en los ensamblajes, dándoles las entradas a los músicos según lo planteado en el arreglo musical. Los estudiantes de inclusión estaban tranquilos, sin embargo, fue necesario motivar para que intervinieran en el momento indicado. Se utilizó el contacto visual y corporal para conectar a los estudiantes y que intervinieran en el momento indicado según el arreglo. A E2 su ansiedad no le permitió realizar el ejercicio cercano a una buena afinación y rítmica, y se le ayudó a regular su comportamiento, pero se le percibió libre, espontáneo y entusiasta. E2 y E4 interactuaron con los demás participantes, PI4 aportó al arreglo desde su saber para mejorar la interpretación.

Se plantearon los movimientos a los profesores y estudiantes invitados con el fin de que fuesen aprendidos y luego ejecutados. E1, E2, E4 realizaron los movimientos y E3 observó el piso. Los estudiantes fueron aplaudidos por su intervención y esto despertó la motivación y el entusiasmo en ellos, se vieron alegres y orgullosos. Esto permitió que interactuaran con mayor facilidad después de realizar la actividad. También se necesitó poner en alerta a todos

los estudiantes de inclusión y se hizo nuevamente una práctica, pero de pie. Se retomó el arreglo "Carol of the bells". E2 y E4 se ubicaron en un solo teclado y se les asignó a la acompañante 2 para que les señalara en la partitura las notas y los alertara en el momento que debían intervenir con los instrumentos. Se hizo el ejercicio de ensamblaje por partes. P1 2, 3 y 4 se despidieron de la sesión, los demás continuaron en la práctica del arreglo. Se realizaron tres momentos más de práctica del arreglo completo y luego se finalizó la sesión.

Durante esa octava sesión se vivenció que el aprendizaje colaborativo se adquiere a través del empleo de métodos de trabajo grupal, caracterizado por la interacción y el aporte de todos en la construcción del conocimiento (Revelo, et ál., 2018). Los Profesores y estudiantes invitados brindan, desde su saber, un apoyo a sus demás compañeros del ensamble, construyendo entre ellos una "interdependencia positiva", es decir, lograr que los individuos que están construyendo saberes en grupo dependan del apoyo el uno del otro, cumpliendo con su rol específico y, a su vez, apoyándose mutuamente para un logro común.

Durante la novena sesión fueron repasados los dos temas ensayados, según el orden propuesto en el programa de una muestra musical que se realizaría en las horas de la tarde de ese mismo día, en el marco del EMA FEST. Muestra que pone en escena a todos los programas de la EMA. Fue la oportunidad para que los docentes pudiesen evaluar y reflexionar acerca del resultado final de la implementación de la propuesta, lo que se vio reflejado en la puesta en escena del ensamble de música inclusiva. Para tal fin, todos los participantes fueron citados a las 2:30 pm para realizar los ejercicios de calentamiento, estiramiento y respiración, previos a la muestra musical.

La sesión final fue realizada en la plaza central del centro cultural del oriente, ubicada en la zona céntrica de la ciudad, los estudiantes allí realizaron la muestra del producto final de la secuencia didáctica. Al llegar allí a la hora acordada, ellos se ubicaron en el auditorio del evento mientras iniciaba el programa.

Fue organizada la tarima, acorde con la planimetría trabajada en el aula. Los integrantes del ensamble se ubicaron en los espacios establecidos y luego se hizo una prueba de sonido esperando las indicaciones de los docentes. Al iniciarse el concierto, los integrantes del ensamble participaron de manera correcta y ejecutaron los dos arreglos atendiendo a las sugerencias de su directora. Al final de la puesta en escena todo el auditorio aplaudió al ensamble inclusivo por su participación en la muestra musical de la EMA.

## Conclusiones

La investigación realizada logró favorecer los procesos de inclusión de personas con discapacidad que pertenecían al programa de música inclusiva en la Escuela Municipal de Artes y Oficios de Bucaramanga (EMA), a través el ensamble musical como estrategia metodológica. Los resultados obtenidos fueron favorables tanto para los estudiantes, como para sus familias y demás miembros de la institución, generando así un espacio incluyente donde los actores de la investigación fortalecieron sus habilidades de interacción social, y, a su vez, lograron un aprendizaje significativo a través de la música.

Interacción que fue evidente en la puesta en escena final, en la cual los estudiantes en un escenario (tarima) ubicada en la plaza central del centro cultural del oriente, abierta a todo tipo de público y espectadores, realizó la muestra del ensamble musical con los dos arreglos "la, la, la" y "Carol of the bells". En dicha muestra, los estudiantes pudieron mostrar públicamente las habilidades musicales y sociales desarrolladas a través de la implementación de las sesiones de la secuencia didáctica, lo que fue percibido por los asistentes al evento. Lo anterior fue verificado al finalizar el evento, a través de la aplicación de una encuesta a algunos espectadores. Así mismo, posterior a dicha puesta en escena, se aplicó una encuesta a los estudiantes participantes del ensamble, en la cual, los resultados recogidos fueron positivos para el cumplimiento de los objetivos de investigación e intervención activa propuestos.

Identificar las habilidades musicales que poseían los estudiantes con discapacidad del programa de música inclusiva de la EMA antes de iniciar la intervención, permitió que con la investigación se plantearan una serie de actividades encaminadas a aprovechar dichas fortalezas, y, así mismo, generar las estrategias para mejorar las debilidades y poder alcanzar los objetivos propuestos. El trabajo con personas con discapacidad sin una previa escolarización constituyó un factor de gran importancia para el éxito de la investigación, puesto que hubo que implementar previamente actividades y estrategias didácticas basadas en la pedagogía musical, que se ajustaran a las capacidades de sus estudiantes y que tuvieran en cuenta la diversidad, las habilidades, los tipos y tiempos de aprendizaje de cada uno, y así, lograr que ellos adquirieran unos presaberes musicales que les permitieran el alcance de los objetivos propuestos.

La caracterización de una secuencia didáctica basada en el ensamble musical permitió generar además procesos de inclusión con los estudiantes con discapacidad, maestros y comunidad de la Escuela Municipal de Artes y Oficios de Bucaramanga, esto debido a que a lo largo de la intervención se propiciaron diferentes situaciones y actividades en las cuales la interacción social con pares, estudiantes neurotípicos, familiares y demás maestros de la institución favoreció un ambiente y espacio realmente inclusivo, en el cual todos interactuaron para el alcance de la meta propuesta. Estas actividades e interacciones permitieron que los jóvenes con discapacidad desarrollaran habilidades y conocimientos que les permitieron mostrarse públicamente, logrando un espacio para ser reconocidos y valorados por sus capacidades.

Al determinar los avances obtenidos con la implementación de la propuesta didáctica, se hizo una reflexión sobre la práctica pedagógica empleada con el propósito de ser transformadas. Estos avances se determinaron con la puesta en escena del ensamble musical, en la cual los estudiantes con discapacidad demostraron el desarrollo de sus habilidades acompañados de otros miembros de la comunidad de la EMA con características neurotípicas, generando así una cultura inclusiva dentro de la institución, sin

segregar o aislarlos de ellos, por el contrario, permitiendo su inclusión bajo el modelo del trabajo colaborativo mediado por la educación musical.

## Referencias

Alcaldía de Bucaramanga (2017). *Escuela Municipal de Artes - Portafolio Social*. <http://www.bucaramanga.gov.co/programas-sociales/escuela-de-artes-de-bucaramanga/>

Aparicio Gervás, J. y León Guerrero, M. (2018). La música como modelo de inclusión social en espacios educativos con alumnado gitano e inmigrante. *Revista Complutense De Educación*, 29(4), 1091—1108. <https://doi.org/10.5209/RCED.54878>

Armstrong, T. (2012). *Neurodiversidad en el salón de clases*. Cerebrum.

Barrio, F. y Barrio, M. (2011). *Percepción y expresión musical*. Ediciones Universidad de Castilla-la Mancha.

Bastien, J. (1985). *Bastien piano basics: Piano primer level*. San Diego: Neil A. Kjos Music.

Biedma López, E. (2016). *La música como medio de integración social: Proyecto Clave Social en el Teatro de la Maestranza de Sevilla*. [https://biblioteca.unirioja.es/tfe\\_e/TFE001430.pdf](https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE001430.pdf)

Bodero, C. (2017). La neurociencia en la primera infancia. *Apuntes de ciencia & sociedad*, 7(1), 6-10. <http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/502>

Concejo de Bucaramanga. (2009). *Acuerdo\_046\_2009., Pub. L. No. 46*. [https://www.bucaramanga.gov.co/programas-sociales/download/Acuerdo\\_046\\_2009.pdf](https://www.bucaramanga.gov.co/programas-sociales/download/Acuerdo_046_2009.pdf)

Fernández, M. (2015). Proyectos musicales inclusivos. *Tendencias Pedagógicas*, 17(1), 74—82. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1960>



Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación* (6 ed). Mc Graw Hill.

Jaimes, S. (2021). *El Ensamble Musical: estrategia metodológica para favorecer los procesos inclusivos de personas con discapacidad en la Escuela Municipal de Artes y Oficios de Bucaramanga* [Informe de investigación, Maestría en Educación, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio UNAB.

Latorre, Antonio. (2005). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.

Martínez, P. (2018). *Neuropsicología del aprendizaje* (página web). [https://www.researchgate.net/publication/324137553\\_](https://www.researchgate.net/publication/324137553_)

McKernan, J. (1999). *Investigación - acción y currículum*. Morata.

Ministerio de Cultura (2018). *Escuela Municipal de Artes y oficios*. <https://simus.mincultura.gov.co/Home/Ficha/40307>

Orjuela Sánchez, G. (2017). Tres momentos de institucionalización de la educación de anormales en Colombia: análisis desde las políticas educativas. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*, 10(1), 69—98. DOI <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0001.04>

Pérez Pinzón, L. (2016). Praxis inclusiva para la atención de necesidades educativas especiales en el sector rural de Bucaramanga. *Praxis y Saber*, 7(15), 127. <https://doi.org/10.19053/22160159.v7.n15.2016.5726>

Piñeros Ricardo, A. (2014). Hacia una mejor calidad de vida de los estudiantes en situación de discapacidad en la educación superior. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*, 7(2), 313—327. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2014.0002.07>

Quintero Jurado, J. (2017). La experiencia de confianza de los niños en proceso de educación musical: una relación del cuidado. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*, 10(2), 165—185. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0002.08>

Revelo-Sánchez, O; Collazos-Ordoñez, C. y Jiménez-Toledo, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *Tecnológicas*, 21(41), 115–134.

Sánchez, L. y Camacho, J. (2014). *Los colores de la música* [Informe de investigación, Licenciatura en Educación Básica, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/24928/CamachoGomezJohnattanCamilo2014.pdf?sequence=1>

Vargas, D. F., y Dávila, J. S. (2016). *La música como estrategia pedagógica en la educación inclusiva* [Informe de investigación, Maestría en Pedagogía, Universidad Industrial de Santander]. Repositorio UNAB.

Vega, N. (2016). “*Musica que transforma vidas*” *Formulación del plan estratégico de sostenibilidad 2010- 2016 Para La Fundación Nacional* [Informe de Investigación, Universidad Colegio Mayor de nuestra Señora del Rosario].

Zuleta, A. (2003). El método Kodály y su adaptación en Colombia. *Cuadernos De Música, Artes Visuales Y Artes Escénicas*, 1(1), 66–95. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cma/article/view/6420>

