

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ  
FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES DE LA COMUNICACIÓN



**El rap y el arte: puentes para la comunicación  
inclusiva.  
Una experiencia colaborativa desde la educación  
entre jóvenes con discapacidad y oyentes.**

Tesis para optar el Título de Licenciado en Comunicación para el  
Desarrollo que presenta el Bachiller:

**JUAN HUMBERTO QUISPE OLAZABAL**

**NOMBRE DEL ASESOR:**

**ROLANDO PEREZ VELA**

Lima, Junio 2017

## Agradecimientos

Esta investigación es un esfuerzo en el cual participaron distintas personas opinando, corrigiendo, teniéndome paciencia, acompañándome en situaciones complicadas y en momentos de alegría.

En primer lugar, agradezco a mis padres Félix y Janet por brindarme su apoyo en todo momento, por los valores que me han inculcado, y por haberme dado la oportunidad de tener una excelente educación.

En segundo lugar, agradezco a mi asesor de Tesis, Rolando Pérez por haber confiado en mí investigación, por sus pautas y consejos brindados, apoyándome en todo momento. Asimismo, quisiera agradecer a los profesores que me acompañaron y aconsejaron desde el inicio de este proyecto y durante toda mi carrera profesional: Javier Ampuero, Paloma Salas, Claudio Zavala, Gabriela Ladrón de Guevara y Natalia Consiglieri.

También me gustaría agradecer a la directora, María Basauri, los alumnos y profesores del colegio Emiliano Pisculich por compartir su tiempo y espacio, por permitirme llevar un nuevo arte a sus vidas, dándome la posibilidad de enseñarles, y a la vez, ser un amigo más en el cual pueden confiar. Además, agradezco el apoyo y aceptación de cada padre de familia al motivar y acompañar a sus hijos en cada evento y presentación.

Por último, quisiera agradecer a todas las personas que me ayudaron y apoyaron a realizar los talleres. Desde mis compañeros de la especialidad de Comunicación para el Desarrollo, hasta los voluntarios y amigos de otras especialidades: Alejandro Caro, Lucas Rueckner, Intiñan Ontiveros, Lucía Marcos-Sánchez, Diana Field, Thor Durant, Joao Rodríguez-Brown, Ana Rojas, Carlos Portilla, Diego Párraga, Patricio Crespo, Estafano Fox, César Leyva, Ana Mendéz, Erika Gonzales, Mateo Zeisser, Estefanía Cox, Antonio Zacruz y Keemiko Cruz.

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>I</b>
<b>CAPÍTULO I : PRESENTACIÓN Y DELIMITACIÓN DEL TEMA .....</b>	<b>4</b>
1.1 Delimitación del objeto de estudio.....	4
1.2 Objetivos e hipótesis de la investigación .....	26
1.3 Justificación.....	27
<b>CAPÍTULO II : DISEÑO METODOLÓGICO.....</b>	<b>33</b>
2.1 Tipo de estudio a realizar .....	34
2.2 Universo y tipo de muestra .....	36
2.2.1 Actores involucrados .....	37
2.3 Recolección de Información .....	42
2.4 Identificación de variables y categorías .....	43
<b>CAPÍTULO III : ANTECEDENTES Y MARCO CONCEPTUAL .....</b>	<b>44</b>
3.1 Experiencias previas y antecedentes .....	44
3.1.1 Rap contra el racismo .....	44
3.1.2 Sigmark.....	45
3.1.3 Escuela de Arte Efeta .....	46
3.1.4 Manik Arte para todos (México) .....	46
3.2 Marco Conceptual.....	47
3.2.1 Diversidad e Interculturalidad en la educación y la sociedad.....	47
3.2.2 Inclusión y Educación en la sociedad.....	54
3.2.3 Discapacidad y Comunicación en el Proceso Educativo.....	63
3.2.4 Cultura e Identidad Sorda y el Arte.....	71
3.2.5 Aprendizajes Mutuos y Desarrollo de Capacidades y Habilidades.....	77
<b>CAPÍTULO IV : PRESENTACIÓN ANALITICA DE RESULTADOS .....</b>	<b>83</b>
4.1 Aprendizajes mutuos .....	83
4.1.1 Primera fase: Rapeando EnSeñas (2014-1).....	83
4.1.1.1 Ejemplo: Dinámica /Tema: ¿Qué quiero ser de grande?.....	84
4.1.2 Segunda fase: Arte EnSeñas (2014-2).....	86
4.1.3 Tercera fase: Arte EnSeñas (2015) .....	88

4.2	Desarrollo de capacidades y Habilidades.....	91
4.2.1	Primera fase: Rapeando EnSeñas (2014-1).....	91
4.2.2	Segunda fase: Arte EnSeñas (2014-2).....	93
4.2.3	Tercera fase: Arte EnSeñas (2015).....	95
4.3	Reconocimiento.....	97
4.3.1	Primera fase: Rapeando EnSeñas (2014-1).....	97
4.3.2	Segunda fase: Arte EnSeñas (2014-2).....	99
4.3.3	Tercera fase: Arte EnSeñas (2015).....	101
4.4	Reforzamiento de Identidad.....	104
4.4.1	Primera fase: Rapeando EnSeñas (2014-1).....	104
4.4.2	Segunda fase: Arte EnSeñas (2014-2).....	106
4.4.3	Tercera fase: Arte EnSeñas (2015).....	107
<b>CAPÍTULO V : CONCLUSIONES .....</b>		<b>110</b>
5.1	Beneficios sociales y saludables del rap y el beat box en la educación inclusiva .....	110
5.2	La interacción: componente vital en la pedagogía inclusiva .....	111
5.3	Proceso educativo basado en mutuos aprendizajes .....	112
5.4	Trabajando identidades: lo masculino y lo femenino en el rap y el arte.....	113
5.5	El arte y el rap contribuyen al reconocimiento de capacidades y al fortalecimiento de la identidad.....	114
<b>CAPÍTULO VI : BIBLIOGRAFÍA.....</b>		<b>117</b>
ANEXO 1.....		122
ANEXO 2.....		123
ANEXO 3.....		126
ANEXO 4.....		127
ANEXO 5.....		131

## ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1. DESCRIPCIÓN DE FASES .....	5
TABLA 2. ROLES DE LOS RAPEROS .....	37
TABLA 3. UNIVERSO Y TIPO DE MUESTRA .....	39
TABLA 4. ESPECIALIDADES DE LOS ARTISTAS/VOLUNTARIOS .....	41

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1.1 PERSONAS CON ALGUNA DISCAPACIDAD POR SEXO Y GRUPOS DE EDAD .....	29
GRÁFICO 1.2 PERSONAS CON ALGUNA DISCAPACIDAD QUE RECIBIERON ALGÚN TIPO DE TRATAMIENTO Y/O TERAPIA ...	29
GRÁFICO 1.3 PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA, SEGÚN MEDIOS QUE UTILIZAN PARA COMUNICARSE .....	32

## ÍNDICE DE FOTOGRAFÍAS

FOTOGRAFÍA 1. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA, 2014. (DE IZQUIERDA A DERECHA: ALEJANDRO CARO, MARÍA BASAURI, ESTEFANO FOX Y CÉSAR LEYVA) .....	8
FOTOGRAFÍA 2. (FOTO: TALLER DE BEAT BOX CON ALEJANDRO CARO USANDO UNA PELOTA DE TRAPO; 2014).....	9
FOTOGRAFÍA 3. (FOTO: BOLA RAP; 2014) .....	10
FOTOGRAFÍA 4. (FOTO: ENTREGA PREMIOS COMUNICA A LA DIRECTORA DEL COLEGIO, 2014) .....	13
FOTOGRAFÍA 5. (MARK ANTHONY –ALUMNO SORDO- USANDO UNA NARIZ CLOWN MUESTRA LAS INTENSIDADES DE SUS EMOCIONES, 2015) .....	18
FOTOGRAFÍA 6. (FOTO DE ERIKA GONZALES: TALLER DE IMPRO DIRIGIDO POR KEMICKO KRUIZ REALIZADO EN LA CONCHA ACÚSTICA DE SAN MIGUEL; 2015).....	19
FOTOGRAFÍA 7. (FOTO: ALUMNOS DEL EMILIANO DÁNDOLE LA BIENVENIDA A ANTONIO ZACRUZ; 2015).....	21
FOTOGRAFÍA 8. (FOTO TOMADA POR JAIRO CASALLO – ALUMNO SORDO; 2015) .....	21
FOTOGRAFÍA 9. (FOTO: ELABORACIÓN PROPIA) TALLER DE BEAT BOX A CARGO DE ALEJANDRO CARO Y ESTEFANÍA COX, 2015 .....	22
FOTOGRAFÍA 10. (FOTO: PRESENTACIÓN EN EL AUDITORIO DEL MIGUEL GRAU. IMPROVISACIÓN EN LENGUA DE SEÑAS Y ORAL - ELABORACIÓN PROPIA).....	23
FOTOGRAFÍA 11. (FOTO: PRESENTACIÓN EN EL MIGUEL GRAU. EQUIPO DE ARTE ENSEÑAS CON ALUMNOS - ELABORACIÓN PROPIA) .....	23
FOTOGRAFÍA 12(FOTO: PRESENTACIÓN EN EL MIGUEL GRAU – ELABORACIÓN PROPIA).....	24
FOTOGRAFÍA 13. (FOTO: PRESENTACIÓN EN BARRANCO –ELABORACIÓN PROPIA) .....	24
FOTOGRAFÍA 14(FOTO: PRESENTACIÓN EN BARRANCO – ELABORACIÓN PROPIA) .....	25
FOTOGRAFÍA 15. FOTO: HEIKKI KYNSIJÄRVI.....	45
FOTOGRAFÍA 16. FOTO: PABLO YAPURA.....	46
FOTOGRAFÍA 17. FOTO: TEDXCUAUHTÉMOC.....	47

## INTRODUCCIÓN

El propósito del presente trabajo es sistematizar y analizar una experiencia pedagógica, desarrollada desde la perspectiva de la comunicación y la participación, en términos de la inserción del arte, y especialmente el rap, un proyecto de educación escolar denominado: *Arte EnSeñas*.

*Arte EnSeñas* surge como una alternativa de educación artística-musical inclusiva que busca desarrollar y potenciar nuevas habilidades y capacidades en los alumnos con y sin discapacidad del colegio Emiliano Pisculich Ramirez de Magdalena del Mar. El motor de este proyecto se dio a través de la construcción de aprendizajes mutuos, una comunicación horizontal, el juego y la experimentación desde una simple o elaborada creación individual y/o colectiva. Se trabajó con cada alumno por separado y en grupos guiados por los facilitadores y artistas integrantes del equipo interdisciplinario del proyecto Arte EnSeñas, quienes acompañaron durante todo el proceso educativo a los alumnos, celebrando y compartiendo sus logros en cada jornada de trabajo.

El proceso comunicativo, educativo y social consistió en motivar siempre a los alumnos en los talleres, ejercicios y actividades realizadas. Este trabajo con los alumnos permitió mejorar la comunicación en su entorno logrando que expresen sus ideas, sentimientos, lo que les gusta, atrae e interesa, con otras herramientas como la música, la pintura, el dibujo e inclusive la actuación e improvisación<sup>1</sup>, escenificando alguna acción a través del juego de mímicas como la charada, satisfaciendo sus necesidades de comunicación. Así, jugando, aprendiendo y experimentando, se logró fortalecer aspectos de su personalidad, autonomía, autoestima, confianza, seguridad e identidad.

Sin embargo, las personas sordas poseen menos formas y alternativas de y para comunicarse. Esto les impide disfrutar y aprender de diversas manifestaciones artísticas, culturales y educativas. Por ejemplo, la música, la pintura, o acudir a una obra de teatro, o visitar un museo. No obstante, para poder acceder, disfrutar o entender al máximo algunos eventos culturales –comprender una muestra en un museo- o, en el ámbito

---

<sup>1</sup> “Es una forma de hacer teatro. Cualquier cosa que pueda crear la imaginación en el momento presente. Porque en la impro las escenas se construyen al instante. La impro es acción-reacción, es escucha, es historia, espontaneidad, riesgo, aceptación, trabajo en equipo. En la impro no hay escenografía (aunque podría haberla), ni guion” (MundoImpro) Ver en: <http://mundoimpro.com/impro/>

educativo, estudiar alguna carrera, se necesita de un intérprete/traductor para la persona con discapacidad auditiva.

Estas barreras impiden que algunas personas sordas logren desenvolverse adecuadamente, presentando dificultad o miedo de poder llegar a socializar e interactuar con otras personas y ser independientes sin la necesidad de algún traductor o intérprete. O mucho peor, algunas personas aún no superan el duelo o luto personal o familiar reduciendo las oportunidades para el desarrollo y crecimiento personal del joven sordo, limitándolo al tener pocas experiencias y vivencias.

En este sentido, el proyecto Arte EnSeñas inició sus actividades realizando talleres de rap, break dance, hip hop y beat box con el proyecto “Rapeando EnSeñas”. En esta primera fase, los alumnos promovieron un intercambio cultural y de aprendizajes con la comunidad de raperos de Raptonda<sup>2</sup> – San Miguel- mostrando y exhibiendo un producto intercultural gracias a lo trabajado en cada taller durante la primera parte del año 2014.

El mismo año, en una segunda fase, el proyecto evolucionó incorporando la pintura y el dibujo en el trabajo con el alumnado; acompañado de conceptos y cuestiones relacionados a ellos mismos como personas y su entorno. Se descubrieron nuevas técnicas artísticas, fortaleciendo la confianza de los alumnos, su desarrollo personal y como ciudadano o sujeto con derechos. Asimismo, tanto alumnos como alumnas descubrieron al artista que tenían escondido, desarrollando su creatividad e imaginación.

En el 2015, la tercera fase, incursionamos en el mundo del teatro y la improvisación teatral, explorando sus principios, técnicas, dinámicas y ejercicios básicos: las mímicas -sin hablar ni usar la voz- tienen sus propios códigos de comunicación. Durante esta tercera fase, a pedido de los alumnos, se retomó el rap y la música, incorporando a más artistas que tocaban otros instrumentos. Además, se desarrolló y ejecutó en muchas ocasiones tanto los talleres de música como los de pintura en simultáneo, pero en ambientes separados. De esta manera, los que optaban por pintar tenían su propio espacio y privacidad y los que decidían hacer música y beat box también.

---

<sup>2</sup> Raptonda: Grupo de freestylers y raperos peruanos que se organizan y hacen eventos de hip hop y rap. Ver: <https://www.facebook.com/raptondasanmiguel/>

Así, la presente investigación busca analizar y describir cómo se ha desarrollado esta experiencia y el proceso artístico, educativo, social e intercultural que se ha realizado con niños y adolescentes oyentes, sordos, con síndrome asperger, con retardo leve y con lento aprendizaje del colegio, de Educación Básica Regular, “Emiliano Pisculich” del distrito de Magdalena desarrollado en tres fases durante el año 2014 y el 2015.

De esta manera, la presente investigación se desarrollará en cinco capítulos. El primer capítulo contiene la presentación y delimitación del tema y el objeto de estudio. Además, se describen las tres fases que contempla el proyecto. Asimismo, se presentan los objetivos e hipótesis de la investigación y se explica la relevancia y justificación del tema.

En el segundo capítulo se explica el diseño metodológico de la investigación, especificando el tipo de estudio realizado, el universo, el tipo de muestra y los actores involucrados en esta investigación.

En el tercer capítulo se muestran antecedentes y experiencias previas de trabajos/proyectos de personas con discapacidad auditiva relacionadas a actividades artísticas y musicales. Del mismo modo, en este capítulo se propone un marco conceptual con nociones y teorías relevantes para el desarrollo de la investigación.

En el cuarto capítulo, se presenta el análisis de los resultados por fases, analizando los aprendizajes mutuos construidos durante el proceso de la experiencia analizada, las capacidades y habilidades que los alumnos han desarrollado a lo largo del proceso educativo, la manera en la que el arte y el rap han contribuido a fortalecer el reconocimiento de los alumnos, así como nuestras lecturas buscando saber hasta qué punto el uso del arte y el rap ha logrado fortalecer la identidad de los alumnos.

En el quinto capítulo presentamos las conclusiones de la investigación, para lo cual se ha dividido en los siguientes ítems: Los beneficios sociales y saludables del rap y el beat box en la educación inclusiva; La interacción: componente vital en la pedagogía inclusiva; El proceso educativo basado en mutuos aprendizajes; Trabajando identidades: lo masculino y lo femenino en el rap y el arte; y La contribución del arte y el rap al reconocimiento de capacidades y al fortalecimiento de la identidad.

# CAPÍTULO I

## PRESENTACIÓN Y DELIMITACIÓN DEL TEMA

### 1.1 DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

En el Perú, la comunidad de sordos o de personas con discapacidad auditiva es considerada como un grupo excluido. De cierta manera, aunque con diferencias en la práctica, la comunidad de raperos- jóvenes artistas que practican el rap, break dance y el beat box- también son víctimas de prejuicios y estigmas sociales que imperan en el imaginario peruano.

Por un lado, los raperos se manifiestan mediante el lenguaje oral y utilizan su voz como herramienta, expresándose con tono contestatario y pueden ser muy creativos con las palabras. Por otro lado, según el INEI (2013), las personas con discapacidad auditiva suelen comunicarse mediante gestos y con las manos haciendo uso de la lengua de señas, la escritura, la lectura de labios y pocos pueden hablar o pronunciar alguna palabra o frase<sup>3</sup> (INEI, 2013). Asimismo, en la página web *Mihijosordo*, se señala que cada persona es diferente y única y no todos alcanzan el mismo nivel en el habla, debido a diversos factores como la falta de un referente sonoro, los restos auditivos, la forma en la que se le enseñe y la poca confianza en ellos mismos para producir algún sonido/palabra. Para las personas sordas puede ser complicado poder interactuar, expresarse y comunicarse con los demás. “La sordera sí implica dificultades para que el habla surja de forma espontánea” (autor desconocido, 2012).

Es así que, los proyectos “Rapeando EnSeñas” y “Arte EnSeñas” buscaron que la comunidad de alumnos del Emiliano Pisculich tenga nuevas herramientas, vehículos o vías para comunicarse y expresarse mediante la música (tocar cajón, bongo u otro instrumento, componer una canción de rap, emitir sonidos, hacer beat box); y el arte (pintar, dibujar, construir, elaborar, diseñar, colorear, etc.), de manera que pudiesen elaborar un producto que les permitiese participar en la agenda cultural limeña, ofreciendo un producto intercultural creativo e innovador.

---

<sup>3</sup> ver gráfico 1.3

Cabe mencionar que los niños y jóvenes con diferentes capacidades ya han tenido un primer acercamiento o experiencia con la música a través de la percusión (cajón peruano). Según la psicóloga, directora del colegio y maestra de cajón peruano, María Elena Basauri (2015), las personas con discapacidad auditiva se guían y sienten la música y el ritmo a través de las vibraciones y de los sentidos como la vista y el tacto. Debido a este interés por la música y el arte, se realizaron una serie de talleres y actividades con los alumnos del Emiliano Pisculich durante dos años (ver tabla 1).

**1.1 TABLA 1 FASES DEL PROYECTO ARTE ENSEÑAS**

<b>2014</b>
<b>Primera Fase</b>
Rapeando En-Señas (2014 - 1) Marzo - Julio
<b>Evento importante - hito:</b>
Presentación en Raptonda San Miguel (06-07-2014)
<b>Segunda Fase</b>
Arte En-Señas (2014-2) Agosto - Diciembre
<b>Evento importante - hito:</b>
Muestra-Exposición final, en el mes de diciembre, de todas las obras de arte realizadas hasta esa fecha en las instalaciones del colegio contando la participación de algunos padres de familia, ex alumnos y los artistas voluntarios.
<b>2015</b>
<b>Tercera Fase</b>
Arte En-Señas (2015) Enero - Diciembre
<b>Eventos importantes:</b>
2 talleres de Teatro - Impro con Antonio Zacruz (MANIK) de México en las instalaciones del colegio.
2 presentaciones artísticas-musicales en el auditorio del colegio Miguel Grau de Magdalena.
1 Presentación artística y musical en la Plaza de Armas de Barranco organizado por Oxfam: Muraleada y presentación musical de beat box y el rap Emiliano.

Tabla 1 Descripción de fases (elaboración propia)

## 1.2 DESCRIPCIÓN DE LAS FASES DEL PROYECTO

### 1.2.1 Primera Fase:

Rapeando EnSeñas nace como parte del curso de “Prácticas Creativas de Comunicación” de noveno ciclo de la carrera de Comunicación para el Desarrollo de la Pontificia Universidad Católica del Perú con la asesoría de Javier Ampuero y Paloma Salas entre los meses de abril y julio del 2014. Dicho curso tuvo como objetivo realizar una intervención en un espacio público apropiado por un grupo de personas con características similares/particulares que pertenezcan a una determinada comunidad/cultura. Cada integrante del grupo conformado por 7 personas tenía como mínimo una propuesta del espacio que se pueda intervenir, previamente observado y analizado. La mayoría de integrantes del grupo votó por el espacio propuesto por el investigador, Raptonda San Miguel; un lugar apropiado por Raperos, es decir, un espacio donde predomina, se vive y se siente la cultura o *movida* rap – hip hop.

#### **Aproximación personal: ¿Cómo me interesó, percaté y llegué a Raptonda?**

Un día, el bus en el que viajaba se detuvo en el semáforo que está a la altura de Tottus en la Av. La Marina. En ese instante observé por la ventana y vi un mar de jóvenes raperos- por su vestimenta- reunidos formando un círculo, algunos jóvenes levantando las manos, escuchando, disfrutando de las batallas de gallos e improvisaciones que se realizaban. Había tanta gente que ocupaban una parte de la pista; decidí bajar en el siguiente paradero y escuché a los raperos, quienes tenían talento y mucho arte en improvisar. De esta manera, Raptonda llamó mi atención desde el momento que vi a innumerables jóvenes reunidos, en su mayoría varones de diversas edades desde los 13 años en adelante. En ese instante pensé: “hay algo bueno aquí, por algo hay tanta gente”. Efectivamente, los raperos eran unos expertos lanzando rimas tras rimas y disfrutabas de un buen momento en un espacio libre, sin la necesidad de pagar una entrada para escuchar algún evento de este tipo de música.

Luego, se tuvo un acercamiento con los organizadores de la movida, dos raperos cuyos apodos, tags o firmas eran “Fox” y “Lucho Huaskar”. Ellos comentaron que al espacio lo llamaban Raptonda de Rap + Rotonda. Se reunían todos los viernes y de vez en cuando sábados o domingos para eventos con mayor convocatoria y desde un horario más temprano. La dinámica de sus reuniones era empezar a las 6:00pm, practicar la

improvisación y cantar lo que le llaman “micro libre”, lo cual significa improvisar en grupo o de forma individual con un tema específico o una canción. Luego, alrededor de las 7:00pm, comenzaba lo que el público más espera, las batallas de gallos.

Las batallas de gallos son una especie de mini torneos o campeonatos relámpagos de talento urbano de donde compiten dos raperos. Cada rapero lucha cantando e improvisando con frases para atacar o superar al rival en cuanto a rimas y palabras. Estas batallas cuentan con un jurado integrado por tres raperos neutrales que deciden quién clasifica para la final y así elegir al ganador del día. Para participar se paga como cuota de inscripción entre S/.2.00, S/.5.00 o incluso S/.10.00 dependiendo del tipo de evento. Al ganador se le hace entrega del pozo acumulado luego de vencer a todos los raperos participantes en una ronda de eliminación. Lo que llama la atención del público y lo que podría ser interesante es que los raperos en las batallas que duran aproximadamente 3 minutos son libres de decirse lo que sea, incluso insultos, bromas pesadas o burlas de algún aspecto físico, nombre, etc. Sin embargo, al finalizar se dan la mano y algunos se abrazan en señal de una competencia sana y leal.

Paralelamente, dado que el colegio ya estaba familiarizado con la música través del cajón peruano, se propuso que los escolares sordos puedan conocer la cultura del rap y sus diversas manifestaciones; y, a su vez, que los raperos puedan conocer y aprender la lengua de señas peruana. Se buscó generar un intercambio cultural, pero finalmente, lo que se logró generó más que un intercambio: generó un producto intercultural a través de aprendizajes mutuos y una comunicación horizontal que permitió el desarrollo de diferentes capacidades y habilidades en los alumnos y los raperos.

El primer encuentro consistió en “romper el hielo” entre los raperos y los alumnos del colegio, mostrando el arte de los raperos, improvisando y haciendo beat box e intentando generar interés en los alumnos, estableciendo un nivel de confianza. Cabe mencionar que quien redacta esta investigación, cumplió el rol de observador participante y de rapero infiltrado teniendo que participar, de este primer encuentro, a pesar de no ser un rapero en potencia. Sin embargo, se presentó ante la directora y los alumnos como compositor de rap, de rimas y beat bóxer, por lo que tuvo que hacer su

primera performance de beat box en el primer taller. Posteriormente, se compuso una canción de rap inclusivo basado en un vídeo de “rap contra el racismo de España<sup>4</sup>”.

El nombre “Rapeando EnSeñas” se escogió de manera participativa luego de cinco talleres de Rap, llevados a cabo entre las comunidades con las que se ha trabajado la intervención: la comunidad de adolescentes sordos y no sordos del colegio Emiliano Pisculich de Magdalena (35 alumnos aproximadamente); el grupo de raperos de Raptonda San Miguel (César Leyva y Estefano “Fox” Martínez); el beat boxer<sup>5</sup>, Alejandro Arriaga, más conocido como “Caro”, comunicador audiovisual de la PUCP.

### FOTOGRAFÍA 1.1 SESIÓN DE BEAT BOX



**Fotografía 1.** Fuente: Elaboración propia, 2014. (De izquierda a derecha: Alejandro Caro, María Basauri, Estefano Fox y César Leyva)

La particularidad del nombre viene de la doble significación que recibe. Por un lado, señala que con el rap se enseña o es un medio de enseñanza (rapeando enseñas); por el otro, que el rap puede utilizar la lengua de señas (rapeando en señas, en LS). A través de los talleres participativos, los raperos enseñaron su arte, de la misma manera como los jóvenes sordos retribuyeron la acción enseñándoles la LS, su lengua materna. Así, los raperos, un grupo considerado como excluido, deciden incluir como público potencial a sujetos con discapacidad auditiva, otro grupo o comunidad excluida y discriminada por la sociedad: a través de la incorporación de la lengua de señas y mímicas en sus cantos y

<sup>4</sup> Ver vídeo de rap contra el racismo en el siguiente link: <https://www.youtube.com/watch?v=Z18W6ddWfM8>

<sup>5</sup> Beatbox humano es la recreación de patrones de ritmo y los sonidos musicales usando sólo la boca, los labios y las cuerdas vocales. Ver: <http://vomatic.com/que-es-beatbox>

expresiones. Es decir, cantar y expresarse con la boca y con las manos para que una persona con problemas auditivos pueda entender y disfrutar dicho arte. Pero, sobre todo, para que el sordo pueda sentirse un miembro reconocido por la sociedad.

Se incorporó el juego –lenguaje de niños y adolescentes- en las dinámicas. Por ejemplo, los alumnos se sentaban en sus cajones formando un círculo, y empezaban a lanzarse una pelota de trapo. Quien la recibía debía hacer un sonido de beat box cualquiera. Estos momentos iban acompañados de risas ya que algunos sonidos causaban gracia tanto para alumnos oyentes como sordos. Este tipo de dinámica generaba confianza, incitaba a la participación de todos y se disminuía la timidez de quien la tuviera.

### FOTOGRAFIA V.2 TALLER DE BEAT BOX LÚDICO



**Fotografía 2. (Foto: Taller de Beat Box con Alejandro Caro usando una pelota de trapo; 2014)**

El objetivo principal del proyecto fue visibilizar a la comunidad de sordos a través del aprendizaje e interacción con la comunidad de raperos, y de la expresión artística. El trabajo final del curso, consistió en realizar una intervención urbana utilizando una metodología o estrategia comunicacional. El resultado fue positivo en ambas comunidades pues estas se retroalimentaron y crearon un nexo comunicacional, un vínculo o lazos de amistad gracias, en parte, a la corta distancia generacional. Además, a través del diálogo y la comunicación horizontal, acompañado del idioma o lenguaje de ambos grupos de jóvenes, el juego y la risa, se compartieron vivencias, experiencias y sueños sobre que quería ser cada uno de grande o de adulto.

Cada jueves de 10am a 1pm, se asistía al colegio con una dinámica distinta y una actividad preparada para que los alumnos conozcan más sobre la cultura rap. Al mismo tiempo, los raperos se esforzaban en aprender palabras en LS para estar en un mismo nivel, estableciendo una comunicación horizontal. Este esfuerzo puesto por los raperos, fue notado por los alumnos, en especial los sordos, ganando su confianza, pues, sencillamente, se buscó e intentó comunicarse con ellos de múltiples formas.

Los jóvenes con discapacidad auditiva, asperger y lento aprendizaje se convirtieron en artistas, músicos y/o raperos; y mostraron lo ensayado, trabajado, y practicado en las sesiones, en un espacio desconocido (Raptonda – San Miguel) para quienes conforman el colegio. Para realizar la intervención, se optó por asistir dos veces por semana durante el mes de junio, para ensayar los números artísticos y practicar más palabras en lengua de señas, compartiendo y conviviendo más con los alumnos. De este modo, se realizaron un promedio de 10 talleres de rap y beat box a lo largo de 10 a 12 semanas (abril a junio del 2014). Así, se efectuó la intervención artística<sup>6</sup> en donde participaron los jóvenes del colegio y los raperos -en el lugar apropiado por los raperos- en donde el rap, beat box, break dance y la lengua de señas fueron los canales y las técnicas para transmitir mensajes y mostrar productos artísticos musicales e interculturales.

### FOTOGRAFÍA V.3 PRESENTACIÓN EN RAPTONDA



Fotografía 3. (Foto: Bola Rap; 2014)

<sup>6</sup>Ver video de la intervención artística e intercultural “RAPEANDO ENSEÑAS” en: [https://www.youtube.com/watch?v=Q43eOhN\\_HuA](https://www.youtube.com/watch?v=Q43eOhN_HuA)

Se sensibilizó a la mayoría de raperos y público presente sobre la discapacidad auditiva y el síndrome de asperger, demostrando que quienes sufren de estas afecciones pueden realizar actividades artísticas, musicales, culturales, o, simplemente, pueden expresarse en cualquier ritmo, y mediante cualquier manifestación. A través del baile (break dance), el cajón peruano, el beat box (haciendo sonidos con la boca, labios, lengua), improvisar, cantar o rapear; se hizo reflexionar a la audiencia que se congregó en “Raptonda”, presentándose como un evento novedoso e innovador.

De esta manera, la comunidad de alumnos sordos y no sordos del colegio Emiliano Pisculich aprendió otro nivel de comunicación; otra forma de expresarse a sí mismos y expresar su identidad, su cultura, desarrollando nuevas habilidades y capacidades musicales y artísticas. Esta experiencia contribuyó a fortalecer la autoestima, la confianza, y la seguridad de los alumnos; sintiéndose aceptados y reconocidos. La intervención también sirvió para darle visibilidad a la comunidad sorda y su problemática, sensibilizando al público asistente y participante.

### **1.2.2 Segunda Fase:**

El Proyecto “Arte EnSeñas” -continuación o extensión de la intervención “Rapeando EnSeñas”- nace como parte del curso de “Proyecto de Comunicación para el Desarrollo” de décimo ciclo de la especialidad de Comunicación para el Desarrollo, con la asesoría de Claudio Zavala y Gabriela Ladrón de Guevara. El Proyecto Arte EnSeñas sustituyó el rap y el beat box por talleres artísticos donde se trabajó con pintura, temperas, colores y cualquier otro material con el que se pueda hacer arte.

Cabe resaltar que durante la primera fase, quienes participaron con mayor entusiasmo fueron los alumnos varones de todo secundaria tanto oyentes como sordos debido a que veían y consumían productos audiovisuales de rap en las redes sociales y en la calle. Les gustaba e interesaba la cultura o moda hip hop, involucrándose más en los talleres de rap y beat box que las mujeres. Se debe tener en consideración como un factor influyente el tema de género, debido a que los raperos voluntarios eran hombres. Así, el 40% del alumnado femenino -3 oyentes y 3 sordas- participó de la experiencia del rap y el beat box. Es por este motivo que se tuvo una reunión con el alumnado para saber sus inquietudes, dudas, qué les gusto y qué no de la experiencia anterior y qué tipo de taller o disciplina querían realizar e intentar luego de la vivencia y el aprendizaje del rap. La

mayoría de alumnas señaló que se realicen talleres de arte y de pintura. De igual manera, los alumnos varones señalaron que querían talleres de arte y de graffiti.

Debido a la demanda y necesidad del alumnado de poder expresarse mediante otras herramientas, incorporamos las artes plásticas. Bajo este nuevo panorama, surgieron nuevas interrogantes: ¿Qué pintamos/dibujamos con los alumnos? ¿Qué materiales usamos? ¿Quiénes van a pintar con los alumnos? Así, teniendo en cuenta ningún integrante del grupo facilitador era artista y que el 60% de alumnas sordas participó pasivamente de la experiencia anterior debido a la timidez propia de la edad y a la poca confianza con los raperos, se convocó para esta nueva experiencia artística a estudiantes de la facultad de Arte de la PUCP, esta vez, de ambos géneros para que las alumnas sordas trabajen mejor y entren en confianza con artistas de su mismo género. Es decir, si la joven sorda por cuestiones de género no se integró ni participó de la experiencia del rap porque los raperos eran hombres. Ahora, en esta nueva experiencia, la alumna sorda tuvo a una estudiante de arte que la pudo asesorar, guiar y celebrar sus logros, compartiendo saberes a través de una comunicación expresiva.

Así, se realizaron entrevistas semi-estructuradas a los futuros artistas voluntarios para conocer de qué especialidad de arte provenían; si han trabajado con niños/jóvenes con o sin discapacidad; y qué ideas o expectativas de trabajar con jóvenes sordos. En el grupo focal, se les explicó a los artistas en qué consistían los objetivos del proyecto, cómo se trabajó en Rapeando EnSeñas, qué códigos manejan los alumnos, cómo llegar a ellos y el perfil/diagnóstico de cada alumno. Se contó con la participación destacada de Diana Field, Lucía Marcos-Sánchez, Lucas Rueckner, Intiñan Ontiveros y Mateo Zeisser, además, de la participación del beat bóxer Caro. Asimismo, los raperos Fox y César Leyva asistieron para intercambiar ideas y vivencias.

De este modo, “Arte EnSeñas” surge como una alternativa de educación inclusiva basada en dinámicas artísticas para promover el fortalecimiento de la identidad y el desarrollo de la autonomía de personas oyentes, con síndrome asperger, retardo leve, con discapacidad auditiva y, sobre todo, con adolescentes sordas, ya que algunas alumnas participaron o se involucraron poco en la primera fase tal como se menciona en párrafos anteriores. El Proyecto “Arte EnSeñas” tuvo como objetivo general que las personas sordas del colegio Emiliano Pisculich desarrollen y fortalezcan sus

capacidades y/o habilidades artísticas, sociales y comunicativas; mejorando los vínculos de confianza y relaciones interpersonales con sus familiares, contribuyendo al desarrollo de su autoestima y autonomía personal (Informe Final: Proyecto Arte EnSeñas, 2014-2).

Para alcanzar estos objetivos, fue indispensable que los alumnos se familiaricen y conozcan los materiales a usar como la pintura, colores, plumones, pinceles y esponjas. Asimismo, también fue importante mostrar a los alumnos los trabajos, dibujos y pinturas de los artistas voluntarios en los primeros talleres de arte. Saber qué cosas se pueden elaborar y crear con simples materiales al momento de trabajar o pintar en una superficie como la cartulina, papel kraft, papel tabaco, e incluso una pared.

El primer taller de Arte EnSeñas consistió en presentar a los nuevos artistas y explicitar en qué disciplina artística se habían especializado. Se mantuvo el mismo horario con el cual se empezó la experiencia previa: jueves de 10am a 1pm. Esos días se volvieron tendencia, llegando a llamarse “Jueves de Arte Enseñas<sup>7</sup>”. Siguiendo la dinámica de introducción de la primera fase, cada artista se presentó oralmente y en LS. Los alumnos oyentes y con discapacidad auditiva repitieron y deletrearon cada nombre creando una seña para cada artista, de acuerdo a sus características y rasgos sobresalientes.

#### **FOTOGRAFÍA V.4 ENTREGA DEL TROFEO “PREMIOS COMUNICA”**



**Fotografía 4. (Foto: Entrega Premios Comunica a la Directora del colegio, 2014)**

<sup>7</sup>En el primer taller de esta nueva experiencia, el equipo facilitador hizo entrega al colegio Emiliano P. el trofeo por haber ganado y obtenido Los Premios Comunica en reconocimiento a la labor, esfuerzo y trabajo de los alumnos en cuanto a su participación.

El primer taller de esta segunda fase significó la primera vez que algunos alumnos pudieron pintar y dibujar, expresarse a través del arte. De esta manera, el taller implicó, para los alumnos, conocer y familiarizarse con los nuevos materiales (pintura, papel tabaco, papel kraft, pinceles, esponjas, temperas), trabajando en equipo y de forma individual. Cada artista se paseaba por el espacio de trabajo, asesorando a cada alumno en su creación libre, ayudándolos con la mezcla y obtención de colores primarios, y formando otras intensidades o tonos de colores que los alumnos buscaban.

El segundo taller comenzó con una breve reflexión sobre el primer taller, recordando, mostrando y destacando la gran labor y los logros artísticos que se realizaron en la sesión anterior. Luego, la metodología giró en torno a una temática, que devino en una interrogante: ¿Cómo me veo yo? El ejercicio buscaba que los alumnos se auto representen e identifiquen a través del dibujo y la pintura sobre un nuevo material recomendado por los artistas: el papel tabaco. El papel tabaco es un rollo de 1.5 metros de altura y de ancho se usa los metros que sea necesario; es ideal para realizar trabajos con pinturas y temperas y su costo es económico. Además, los artistas llevaron algunos autorretratos, mostrando su arte, y ayudando a que los alumnos tengan una referencia.

Se dividió en dos grupos a 30 alumnos para que trabajen en el patio. Así, cada alumno tuvo un espacio adecuado para dibujar y pintar cómo se veía y con qué se sentía identificado. En cada grupo había alumnos oyentes y con discapacidad asesorados y acompañados por dos artistas. Por otro lado, el patio del colegio era demasiado pequeño y un poco incómodo para albergar a 30 alumnos pintando. Por este motivo, se gestionó con la Municipalidad de Magdalena a través de la OMAPED para que el siguiente taller sea en un espacio más grande, de manera que se dio la oportunidad de trabajar en un ambiente más amplio y se consiguió: el auditorio del coliseo Chamochumbi.

El tercer taller se realizó en las instalaciones del auditorio del Chamochumbi en el distrito de Magdalena. El título del taller fue el siguiente: “¿Cómo me ven los otros a mí?” El objetivo era representar a un compañero mediante el dibujo, y reflexionar sobre cómo me ve esa persona. Con el apoyo de Intiñan y Lucas, la primera dinámica consistió en que los alumnos se agrupen y se presenten a sí mismos señalando algunas cualidades, gustos, e intereses oralmente y en lengua de señas.

Se realizó una actividad en parejas que consistía en “Dibujar a tu compañero” en trozos de papel tabaco tamaño A3. Los alumnos dibujaron usando el lápiz carboncillo, conociendo un nuevo material para trabajar y poder hacer arte. Luego, se cambiaron los roles: los alumnos fueron los profesores, ya que habían preparado para los artistas y el equipo facilitador una dinámica de enseñanza que consistió en enseñar el abecedario y verbos en lengua de señas. También presentaron un número de canto, “Yo te voy a amar”, del grupo norteamericano Nsync en señas; y, por último, el alumnado oyente narró cómo es la experiencia de estudiar con sordos. Para finalizar el taller, cada estudiante explicó su dibujo, exponiendo así lo que más le gustaba de la persona que habían dibujado. María Basauri, la directora, se encargó de traducir dichos discursos.

Finalmente, resumiendo los talleres realizados en el 2014-2, durante la segunda fase, describiremos cómo fue el cuarto taller. Cabe resaltar que el aniversario del colegio es en noviembre, y, justamente, el título del taller fue “Aniversario del Colegio”, en donde se buscó que los alumnos representen y dibujen cómo ellos ven al colegio, qué es lo que, más o menos, les gusta. De manera que se pulieron algunos trabajos con el fin de presentarlos y exhibirlos en el aniversario del colegio. En los últimos talleres se contó con la participación de César Leyva y Fox –raperos de Raptonda- quienes visitaron a los alumnos y compartieron un poco de su arte, improvisando, haciendo rap y beat box.

Para este taller se contó con la presencia y participación de Lucas Rueckner, Diana Field, Mateo Zeisser y Alejandro Caro, quienes trabajaron y guiaron la temática para que los alumnos representen y expresen, mediante el dibujo y la pintura, la identidad del colegio. De esta manera, la directora dividió a los alumnos en tres grupos para evitar que se distraigan y trabajen mejor. Acabada la actividad, los alumnos bailaron y cantaron una canción de Pedro Suárez Vértiz en LS: “Cuando pienses en volver”. El último taller, consistió en realizar, dentro de las instalaciones del colegio, una exposición de arte con todos los trabajos y dibujos más llamativos y pintorescos, contando con la participación de algunos familiares. Asimismo, los alumnos expusieron sus trabajos oralmente y en lengua de señas, destacando qué pintaron y por qué usaron esos colores o formas. En esta exposición también participaron los artistas voluntarios que fueron muy importantes para encaminar el proyecto y desarrollo de los talleres.

De agosto a diciembre, se realizaron y crearon muchas pinturas y obras de arte elaboradas por los alumnos con y sin discapacidad del colegio. Así, se siguió la línea de la experiencia previa: establecer y construir aprendizajes mutuos; es decir, el artista o voluntario no iba a enseñar su arte o cultura únicamente, sino que el alumno también iba a mostrar y compartir su arte o su cultura; enriqueciéndose ambas personas y aplicándose un enfoque de responsabilidad social universitaria<sup>8</sup>.

### 1.2.3 Tercera Fase:

Hay que tener en cuenta que los objetivos de los proyectos (Rapeando y Arte EnSeñas) son prácticamente similares. Sin embargo, para alcanzar los objetivos trazados, como fortalecer la confianza y autonomía, se necesitó más tiempo. La investigación empezó en el 2014-1, Rapeando EnSeñas, luego adoptó el nombre de Arte EnSeñas durante el ciclo 2014-2 y continuó todo el 2015, pudiendo analizar, describir e investigar con mayor profundidad los resultados y objetivos deseados. Por otro lado, el investigador, Juan Quispe, se contactó vía redes sociales con Antonio Zacruz -comunicador escénico que realiza teatro e improvisación con personas con discapacidad auditiva en México<sup>9</sup>- quien, afortunadamente, se encontraba Lima en el mes de enero del 2015. Luego de conversar, intercambiar experiencias, compartir videos e ideas, Antonio hizo un espacio en su agenda para los alumnos del Emiliano. Lamentablemente, debido a que este primer taller de Improvisación se dio en enero, fecha en la que los alumnos están de vacaciones en el colegio, asistieron menos alumnos de lo previsto.

De enero a diciembre del 2015: Arte EnSeñas incorporó tanto dinámicas artísticas, como el rap, beat box, break dance y un poco de improvisación/teatro e incluso actividades deportivas como el fulbito a modo de actividad para fortalecer lazos de amistad y confianza. Asimismo, se han trabajado temas relacionados a la educación intercultural, la identidad, la autonomía, la diversidad, los derechos humanos, la

<sup>8</sup> La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) propone una manera diferente y promisorio de hacer las cosas en el ámbito universitario y desde él. Plantea la transformación de los diferentes procesos y aspectos del quehacer universitario, a partir de una gestión enfocada en el vínculo recíproco, sostenible y efectivo entre la Universidad y su entorno social y natural. Ver en <http://www.pucp.edu.pe/la-universidad/responsabilidad-social/>

<sup>9</sup> Video de Antonio Zacruz TED: "This talk was given at a local TEDx event, produced independently of the TED Conferences. Si eres sordo en México no puedes aspirar a una educación pública más allá de la secundaria. No tienes acceso al entretenimiento, ni a la mayoría de las expresiones artísticas. Antonio trabaja para revertir esa situación y nos cuenta su historia. Entusiasmado por la comunicación sin importar el lenguaje, Antonio busca sensibilizar a la sociedad a través de MANIK Arte Para Todos. El objetivo: cuestionar la idea de que los discapacitados no son aptos para desarrollarse plenamente en la sociedad". <https://www.youtube.com/watch?v=HII3fNzGYk>

inclusión, la comunicación, las emociones, las habilidades blandas y sociales, y la distinción entre una comunicación agresiva, pasiva y asertiva.

Cabe resaltar que en el 2015 el proyecto ya no estaba enmarcado o no formaba parte de ningún curso; sin embargo, la relación con la institución educativa y los alumnos fue tan positiva que se decidió continuar, buscando financiamiento y participando en concursos para cumplir los sueños de los escolares con discapacidad. Algunos voluntarios continuaron compartiendo su arte y no perdieron vínculo ni comunicación con los alumnos. Asimismo, llegaron más artistas y voluntarios de diferentes especialidades y disciplinas, creyendo en las habilidades y capacidades que pueden desarrollar las personas con discapacidad y sumándose a esta gratificante vivencia y aprendizaje único.

“La escuela puede desarrollar la capacidad del alumno de ver el mundo desde la perspectiva del otro, en especial de aquellas personas que la sociedad suele representar como ‘objetos’ o seres inferiores” (Nussbaum, 2010, pág. 73). Las capacidades artísticas contribuyen al desarrollo de los jóvenes bajo la forma del juego funcionando como un fenómeno educativo que enseña a relacionarse con otras personas; y también a la formación de los alumnos universitarios (Nussbaum, 2010). Así, en el 2015 se contó con el apoyo de un grupo de estudiantes y egresados de las especialidades de Arte, Comunicación Audiovisual, Comunicación para el Desarrollo, Publicidad, Antropología, Psicología y Música de la PUCP. Luego se sumaron otros colectivos de arte como “El Gato Tulipán de Barranco<sup>10</sup>” y el dúo de Rap “Cortina de Humo<sup>11</sup>” de Perú, y la Organización MANIK<sup>12</sup> de Antonio Zacruz.

En abril se dio inicio a las clases escolares y se volvieron a retomar los talleres de Arte Enseñas los días jueves, pero esta vez de forma quincenal, incorporando dinámicas artísticas, corporales, trabajando con las emociones, sentimientos, y enseñando conceptos como la diversidad, la inclusión, la identidad, la comunicación asertiva, entre otros. Siguiendo esta línea, el segundo y tercer taller del año consistieron en observar, reconocer y descubrir las emociones, sentimientos e intensidades de los alumnos a través del juego, la actuación y la improvisación, usando una nariz roja de clown. En

<sup>10</sup> <https://www.facebook.com/elgatotulipanperu/>

<sup>11</sup> <https://www.facebook.com/Cortina-De-Humo-163783050312817/>

<sup>12</sup> <http://www.manik.org.mx/>

este sentido, los alumnos reflejaron y proyectaron diferentes estados emocionales desde un nivel o intensidad baja hasta explotar una emoción y llevarla al máximo.

### FOTOGRAFÍA V.5 TALLER DE CLOWN



**Fotografía 5. (Mark Anthony –alumno sordo- usando una nariz clown muestra las intensidades de sus emociones, 2015)**

Reforzando estas dinámicas artísticas se ejecutó otro taller de impro gracias a la colaboración de Kemiko Cruz (Comunicadora para el Desarrollo). Este taller se realizó en la concha acústica de San Miguel, debido a que se entabló buenas comunicaciones y relaciones con la OMAPED de este distrito. Los alumnos del Emiliano asistieron a este espacio más amplio y nuevo para ellos. En esta oportunidad se sumaron al taller dos nuevos amigos con Síndrome de Down de la OMAPED de San Miguel, quienes se integraron con éxito al grupo escolar. La actividad consistió en interpretar y crear una historia grupal. Se presentaron 7 grupos de 3 integrantes en el escenario, actuaron/escenificaron su historia oralmente y en lengua de señas. Algunas historias eran creadas e inventadas y otras narraban problemas personales, como, por ejemplo, el grupo de sordos de Mayumi, Mark Anthony y Alex, quienes contaron una historia de un adolescente que bebió alcohol y los padres de familia se amargaron y le pegaron.

## FOTOGRAFÍA V.6 TALLER DE IMPRO



Fotografía 6. (Foto de Erika Gonzales: Taller de impro dirigido por Kemicko Kruz realizado en la Concha Acústica de San Miguel; 2015)

Luego, se realizaron talleres conceptuales a través de diapositivas en formato power point, conversando sobre temas relevantes para, y con, los adolescentes como qué es la diversidad, qué es la comunicación asertiva, qué define nuestra identidad, etc. De esta forma, se generó conocimientos con ayuda de un soporte visual, un proyector, usando una pared blanca del colegio como pantalla. Durante estas exposiciones/talleres teórico-prácticos, Caro, Lucas y Diego asistieron y apoyaron en las presentaciones dando ejemplos, explicando y absolviendo dudas. Reforzando conceptos y reafirmando las ideas centrales con la ayuda de un intérprete. Por otra parte, los alumnos luego de observar los ejemplos e imágenes expuestas, plasmaron sus pensamientos e ideas con relación a lo trabajado en la parte conceptual y teórica en dibujos. También se retomó la música, el beat box y el rap. Es decir, a través de las diferentes manifestaciones artísticas, culturales y educativas se buscó que los alumnos logren desarrollar y generar nuevas o mayores habilidades y capacidades sociales, expresivas y de interacción.

Gracias al apoyo del PADET (Programa de Apoyo al Desarrollo de Tesis de Licenciatura) se pudo comprar un parlante amplificador con seis micrófonos para que los alumnos hagan beat box, improvisen y rapeen, promoviendo el arte y la cultura hip hop. Ahora, los alumnos podían hacer sonidos usando micrófonos, es decir, ampliando

el sonido y que otros los escuchen, sintiendo las vibraciones con mayor intensidad. Los instrumentos hacían el taller más serio y profesional aumentando las ganas de los alumnos por participar. Además, también se utilizó el dinero para comprar materiales de arte como papel tabaco, pinceles, esponjas y pinturas. Y recompensando a los voluntarios por su tiempo se les entregaba entre S/.5.00 a S/.10.00 nuevos soles para cubrir pasajes y refrigerio. En ciertas ocasiones, se ejecutaban dos talleres en simultáneo en el colegio cada semana o quince días dependiendo de la cercanía de algún evento a participar, debido a que se tenía que ensayar y practicar. En el primer piso, se acondicionaba el patio para quienes querían pintar y dibujar; y en el segundo piso, se acondicionaba el aula para quienes querían tocar nuevos instrumentos.

Estas ganas de querer seguir contribuyendo al desarrollo personal, social y de diversas capacidades en los alumnos motivaron a seguir innovando, investigando y explorando el mundo de la discapacidad auditiva. Se revisaron experiencias artísticas previas de otros países, buscando el diálogo con los ejecutores culturales para compartir experiencias. Gracias a la comunicación constante con Antonio Zacruz, los alumnos recibieron un segundo taller gratuito de impro/teatro. Esta vez, participaron más alumnos que la vez anterior, ya que la performance de Zacruz se difundió en un video publicado en youtube, logrando que varios escolares puedan ver sus habilidades. La conexión con Antonio fue buena y el colegio pudo agradecerle su tiempo y su experiencia preparando un espectáculo 100% peruano a base de cajón, festejo y baile criollo.

### FOTOGRAFÍA V.7 ALUMNOS DEL EMILIANO MOSTRANDO SU ARTE A TRAVÉS DEL CAJÓN Y LA MÚSICA CRIOLLA



Fotografía 7. (Foto: Alumnos del Emiliano dándole la bienvenida a Antonio Zacruz; 2015)

### FOTOGRAFÍA V.8 TALLER DE IMPRO CON ANTONIO ZACRUZ



Fotografía 8. (Foto tomada por Jairo Casallo – alumno sordo; 2015)

Como parte de un intercambio de nuevas experiencias y aprendizajes. Antonio, junto con dos amigos mexicanos, asistieron al taller de Arte EnSeñas y presenciaron la dinámica y la relación de los alumnos con la pintura, el arte y el rap. Antonio tenía mucha curiosidad acerca de los beneficios del rap y del beat box como terapia y método de enseñanza-aprendizaje para las personas con discapacidad auditiva. Coincidentemente, el día de su visita, Alejandro Caro y Estefanía Cox dirigieron el taller de rap y beat box.

### FOTOGRAFÍA V.9 TALLER DE BEAT BOX CON ALEJANDRO CARO Y ESTEFANÍA COX (FEFA)



Fotografía 9. (Foto: Elaboración propia) Taller de beat box a cargo de Alejandro Caro y Estefanía Cox, 2015

Luego, gracias a la creatividad de Estefanía, se pudo crear una canción ese mismo día y contamos con la participación de todos los alumnos, raperos, y los nuevos amigos mexicanos. La canción se llamó “El Rap Emiliano”. Cabe destacar que Alesandra, alumna con asperger que cursaba el quinto año de secundaria, era la única mujer que asistía y participaba de los talleres de música y rap. A ella le interesaba mucho cantar e improvisar; y justamente en la experiencia de Rapeando EnSeñas, ella fue quien representó al colegio cantando el rap inclusivo en Raptonda de San Miguel.

Para fines de setiembre, la directora reservó el auditorio del colegio Miguel Grau para presentar los números artístico-musicales que se llevaban trabajando durante estos años. Ella usaba como base la percusión, el cajón peruano y la música criolla combinando e incorporando la lengua de señas. Ese día se presentaron dos números de Arte EnSeñas que consistían en la fusión del beat box de los alumnos con el grupo de músicos conformado por Caro en las bases del beat box, Joao Rodríguez y Carlos Portilla en la guitarra eléctrica, Patricio Crespo en la guitarra acústica, Diego Párraga en el bongo y Thor Durant en la Improvisación.

**FOTOGRAFÍA V.10****ARTISTAS DE ARTE ENSEÑAS**

**Fotografía 10.** (Foto: Presentación en el auditorio del Miguel Grau. Improvisación en lengua de señas y oral - Elaboración propia)

**FOTOGRAFÍA V.11****ALUMNOS Y ARTISTAS CANTANDO EN GRUPO**

**Fotografía 11.** (Foto: Presentación en el Miguel Grau. Equipo de Arte EnSeñas con alumnos - Elaboración propia)

El auditorio también se ambientó con los trabajos de arte realizados por los alumnos. Así, con ayuda de Lucas Rueckner y de los propios alumnos, se decoró el auditorio eligiendo dos pinturas que se crearon en los talleres del 2015. Hubo un lleno parcial debido a que el auditorio es para 250 personas y en su mayoría asistieron familiares, amigos de los alumnos y egresados del colegio, pudiendo presenciar el arte del alumnado tanto en la música, como observando las pinturas.

## FOTOGRAFÍA V.12 EMILIANO CANTANDO EN LENGUA DE SEÑAS



Fotografía 12(Foto: Presentación en el Miguel Grau – Elaboración propia)

En octubre, Arte EnSeñas se presentó en un evento organizado por Oxfam-Perú, denominado “En octubre no hay milagros: demos la cara contra la desigualdad<sup>13</sup>” realizado en la Plaza de armas de Barranco. Este evento promovía la igualdad, combatía la exclusión y la pobreza. Los alumnos pintaron un mural que transmitía un mensaje positivo e inclusivo al lado de artistas reconocidos como “Entes & Pésimo” y, además, presentaron un número de beat box y rapearon una canción. Asimismo, compartieron escenario con diferentes raperos y grupos de rap de la sociedad limeña.

## FOTOGRAFÍA V.13 ALUMNOS PINTANDO EN BARRANCO



Fotografía 13. (Foto: Presentación en Barranco –Elaboración propia)

<sup>13</sup> <https://redaccion.lamula.pe/2015/10/16/en-octubre-no-hay-milagros-acto-cultura-barranco/redaccionmulera/>

La segunda actividad de Arte EnSeñas presento un tema musical plasmado, en el beat box y el rap. Gracias a los talleres semanales que sirvieron como ensayo, se logró combinar el beat box con otros instrumentos como el bongo y la guitarra acústica. Asimismo, la canción que se creó “El rap Emiliano”, la canto Alesandra; en el coro todos participaban, tanto artistas como alumnos, ya que la melodía era contagiosa y la letra era fácil. Esta actividad se puede apreciar en el video publicado en youtube<sup>14</sup> registrado, grabado por los mismo alumnos sordos y editado por el investigador.

#### **FOTOGRAFÍA V.14 ALUMNOS Y ARTISTAS CANTANDO Y HACIENDO BEAT BOX EN LA PLAZA DE ARMAS DE BARRANCO**



**Fotografía 14(Foto: Presentación en Barranco – Elaboración propia)**

En noviembre se celebró un aniversario más del colegio y las actividades se realizaron nuevamente en el auditorio del colegio Miguel Grau. Arte EnSeñas presentó la obra artística realizada en Barranco y, además, un número de beat box. Finalmente, los últimos talleres del 2015 consistieron en hacer música, improvisar, rapear, tocar y conocer nuevos instrumentos; y por el lado de la pintura, los alumnos realizaron dibujos y pinturas destacando el espíritu de la navidad, dibujando nacimientos navideños, a Papá Noel, trineos y otros dibujos con mensajes y características alusivas de la navidad. Estas actividades se logran apreciar en el vídeo realizado por Golpea Films.<sup>15</sup>

<sup>14</sup> Canción: Rap del Emiliano. Acto Cultural: En Octubre no hay milagros, en contra de la desigualdad

Ver en: <https://www.youtube.com/watch?v=8TpyzJBHMoU>

<sup>15</sup> Video Golpea Films: <https://www.youtube.com/watch?v=s9SYL3mpchA>

### 1.3 OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo general de esta investigación es conocer y analizar la inserción y experiencia artística y/o musical o cultural del Rap en el proceso educativo dirigido a jóvenes con discapacidad auditiva, lento aprendizaje y jóvenes con asperger del Colegio Emiliano Pisculich de Magdalena.

Objetivos Específicos:

- 1) Identificar como se ha ido desarrollando el proceso educativo y la construcción de aprendizajes mutuos entre comunidades que nunca habían tenido contacto: Los raperos de Raptonda (San Miguel), artistas de la PUCP y los jóvenes sordos del colegio Emiliano Pisculich de Magdalena.
- 2) Conocer de qué manera el arte y el rap contribuyen al reconocimiento y/o desarrollo de nuevas capacidades y habilidades comunicativas, expresivas, individuales, colectivas y sociales del joven sordo.
- 3) Conocer si es que el uso del arte y el rap han logrado fortalecer la identidad y mejorar las relaciones humanas (interpersonales) en los espacios de socialización de los jóvenes sordos del colegio, para que se inserten en la sociedad.

La hipótesis principal de la investigación es que la experiencia artística, musical y cultural del arte y el rap es un medio a partir del cual los jóvenes con discapacidad auditiva, lento aprendizaje y asperger del colegio Emiliano han logrado fortalecer sus capacidades, confianza y autonomía, mejorando sus relaciones interpersonales en sus espacios de socialización a través de la construcción de aprendizajes mutuos

De la hipótesis principal se desprender las siguientes hipótesis específicas:

- 1) El proceso educativo y la construcción de aprendizajes mutuos entre los raperos, artistas y los jóvenes sordos del colegio Emiliano se ha ido desarrollando en cada taller mediante el juego, la confianza, la horizontalidad, la participación y la comunicación corporal a través de la vista, el tacto, etc, enmarcadas en actividades artísticas y lúdicas.

- 2) El arte y el rap contribuyen al reconocimiento y/o desarrollo de nuevas capacidades y habilidades expresivas, individuales, colectivas y sociales en el joven sordo, utilizando recursos y herramientas artísticas y comunicacionales.
- 3) El Rap ha logrado fortalecer la identidad y mejorar las relaciones humanas (interpersonales) en los espacios de socialización de los jóvenes sordos del colegio Emiliano promoviendo su inserción e inclusión en la sociedad oyente debido a que tienen mayor confianza para expresarse y comunicarse usando otras herramientas o recursos comunicacionales.

#### 1.4 JUSTIFICACIÓN

Esta investigación tiene una relevancia particular porque da cuenta de una experiencia comunicacional que devela una problemática que interpela una perspectiva del desarrollo tan insertada no solo en las políticas económicas de mayor escala, sino también en los proyectos educativos que tienen repercusiones directas en los ciudadanos. En ese sentido, la escuela es uno de esos espacios desde donde se construyen paradigmas de desarrollo. Por ello, es esperanzador encontrar proyectos educativos como el caso que estudiamos, porque plantea una propuesta distinta a la de aquellos que se sostienen en la cosmovisión de un tipo de desarrollo que asume que el progreso implica el incremento del producto interno per cápita.

Hace años que los especialistas en economía emplean ese índice de avance como estándar representativo de la calidad de vida general en un país. Según ese modelo de desarrollo, la meta de toda nación debería ser el crecimiento económico. No importan la distribución de la riqueza ni la igualdad social. No importa la calidad de las relaciones de género y de raza. No importan los otros aspectos de la calidad de vida que no están vinculados con el crecimiento económico (Nussbaum, 2010, pág. 34 y 35).

Según datos de la Organización Mundial de la Salud (OMS), existen 360 millones de personas con algún tipo de pérdida auditiva en todo el mundo<sup>16</sup> (Stiglich, 2016). Nuestro país cuenta actualmente con 532 mil 209 personas con limitaciones auditivas permanentes, lo que en términos relativos representa el 1.8% del total de la población

<sup>16</sup>El 5.3% de la población mundial tiene una pérdida auditiva. Ver más en: <http://www.sorderaymas.com/2016/05/estadisticas-sobre-personas-sordas-en.html>

nacional y el 33.8% del total de la población con discapacidad a nivel nacional aproximadamente. Sin embargo, solo existen 18 intérpretes de lengua de señas reconocidos y alrededor de 200 no acreditados; es decir, existe 01 traductor o interprete para cada 2,500 personas con dificultades o problemas auditivos (CONADIS, 2016).

A ello, se suma el hecho de que no todas las instituciones públicas y privadas brindan el servicio gratuito de intérpretes en sus oficinas, a pesar de que la Ley N° 29535<sup>17</sup> aprobada en el 2010 lo obliga. Sin embargo, esta ley/norma no se ha reglamentado; por lo tanto, no se pone en práctica. En el mejor de los casos, hay que llamar a la institución sea pública o privada con 48 horas de anticipación para solicitar un intérprete de señas. De lo contrario, pongamos el siguiente ejemplo, si una persona sorda va al hospital, y no hay un intérprete de lengua de señas simplemente no es atendida. Lo mismo sucede cuando quiere presentar una denuncia en la comisaría. Y la situación empeora aún en escuelas regulares sin intérprete de lengua de señas, tal como sostiene el investigador y lingüista de la PUCP, Miguel Rodríguez Mondoñedo, “en lugar de propiciar que la población sorda se integre a la sociedad, termina aislándola. Los sordos no aprenden a leer ni a escribir y a los profesores ni les interesa” (Sausa, 2015).

Las cifras muestran que más del 64% de las personas con discapacidad en el Perú tiene un nivel educativo básico<sup>18</sup>. Según Perú21, el censo del 2012 indica que de 17,000 niños sordos que se encuentran en edad escolar, el MINEDU atiende a aproximadamente 5,000; ¿Quién atiende a los 12,000 restantes? (Sausa, 2015). “La educación como espacio de fomento de las capacidades no es accesible para todos por igual” (Bregaglio & Constantino, 2014, pág. 3). Si se permitiera la integración de los sordos al sistema educativo, se facilitaría su integración al mercado laboral (Mondoñedo, 2017).

Este panorama no es propio de solo un sector específico, sino que es un problema generalizado para la gran población de personas con habilidades o capacidades diferentes, también mal llamados minusválidos, inválidos, retrasados o incapacitados. Es importante recalcar este aspecto, puesto que desde la comunicación, el uso que se le da a una palabra puede construir o derrumbar barreras (Diagnostico de Proyecto AES).

<sup>17</sup> Ley que reconoce como lengua oficial la lengua de señas peruana. Ver más en: <http://docs.peru.justia.com/federales/leyes/29535-may-20-2010.pdf>

<sup>18</sup> INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMACIÓN. *Encuesta Nacional Especializada en Discapacidad (ENEDIS 2012)*. 2012. Disponible en: <http://idehpucp.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2013/07/resultadosinei.pdf>

## GRÁFICO 1.2 PERSONAS CON ALGUNA DISCAPACIDAD POR SEXO Y GRUPOS DE EDAD

PERÚ: PERSONAS CON ALGUNA DISCAPACIDAD POR SEXO Y GRUPOS DE EDAD, 2012

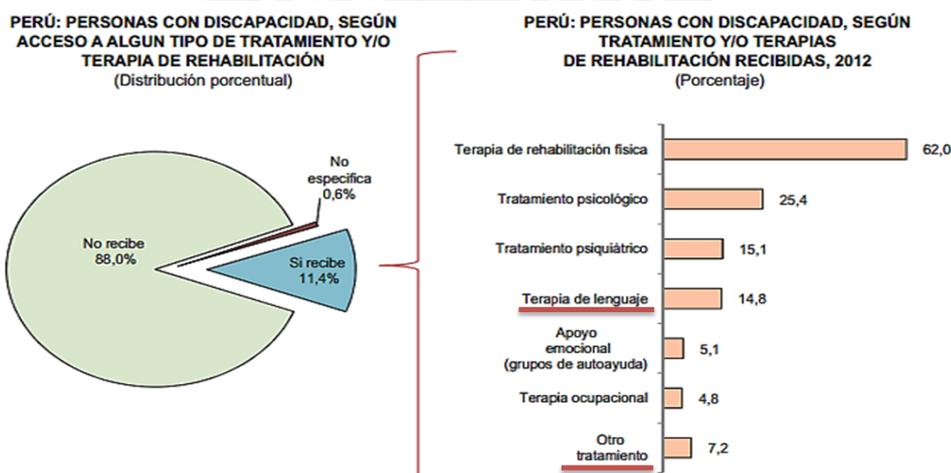


Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática - Primera Encuesta Nacional Especializada sobre Discapacidad 2012.

FUENTE: INEI 2012

Por otro lado, la realidad es que pocas son las personas con discapacidad que reciben tratamiento o terapia de rehabilitación o que realizan otro tipo de actividad alterna o complementaria sea deportiva, cultural, educativa o artística. Según el INEI, solamente el 11.4% (179 598 personas aprox.) recibe algún tipo de terapia o rehabilitación. Asimismo, de este grupo de personas, solo el 14.8% (26 580 personas aprox.) recibe terapia de lenguaje, y un 7.2% (12 931 personas aprox.) recibe cualquier otro tipo de tratamiento que puede referirse a actividades o dinámicas artísticas.

## GRÁFICO 1.3 PERSONAS CON ALGUNA DISCAPACIDAD QUE RECIBIERON ALGÚN TIPO DE TRATAMIENTO Y/O TERAPIA



Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática - Primera Encuesta Nacional Especializada sobre Discapacidad 2012.

Fuente: INEI, 2012

Teniendo en cuenta esta problemática, este proyecto se encuentra enmarcado dentro de la teoría de la comunicación para el cambio social y el desarrollo, la cual busca que sean los propios actores involucrados en determinada problemática o situación quienes diseñen soluciones prácticas mediante el diálogo, facilitando los procesos de participación social para incidir políticamente; y promover procesos de reflexión en torno a temas sociales específicos a través de la apropiación local de estilos narrativos y relaciones simbólicas provenientes de la cultura masiva. Por ejemplo, el rap, la música, el arte, el fútbol, el skate, la fotografía, el teatro y la improvisación.

A falta de opciones artísticas y recursos comunicacionales de y para las personas con discapacidad auditiva a nivel nacional. En el colegio Emiliano Pisculich, se promovió la participación activa de la persona sorda, intentando que ellos mismos generen sus estrategias de comunicación, lo cual denota una formación que prioriza la capacidad creativa de la persona así como un impulso para generar cierto grado de autonomía y confianza, frente al grado de dependencia que suele mantenerse.

Sin embargo, para Verónica de la Paz, “El mundo en el cual vivimos es principalmente sonoro” (De La Paz, 1993). En otras palabras, lo que el mundo produce y consume son productos audiovisuales y las personas en su mayoría se comunican oralmente mediante el diálogo y la escucha. Remontándonos cien años atrás, el mundo y las industrias culturales poco o nada se preocuparon por las personas con discapacidad. Por ejemplo, la invención del teléfono y de la radio cubre las necesidades de todas las personas (oyentes), de comunicarse, escucharse e informarse del día a día; no ocurre lo mismo con las personas con discapacidad, sobretodo, las personas con discapacidad auditiva. Las personas sordas que se encuentran impedidas o limitadas de su sentido auditivo.

De este modo, según Renata Bregaglio y Renato Constantino, investigadores del Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la PUCP (IDEHPUCP), desde el modelo social de la discapacidad, ésta “no puede ser vista como un problema de la persona, sino que debe ser visto como un problema de la sociedad: es la sociedad la que genera barreras frente a la deficiencia de una persona<sup>19</sup>: Dichas barreras pueden ser arquitectónicas, jurídicas, sociales o actitudinales. La exclusión en el ejercicio de

---

<sup>19</sup> De acuerdo con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

derechos viene determinado por barreras externas a la persona<sup>20</sup>”. Las políticas a implementarse para evitar la exclusión deben ir dirigidas a la sociedad y no a la persona<sup>21</sup>. “Así, por ejemplo, de acuerdo al modelo social, una persona con ceguera no puede ver pero su discapacidad empieza cuando no puede encontrar materiales en Braille para ejercer su derecho al voto” (Bregaglio & Constantino, 2014, pág. 3).

Este problema se repite con la televisión, un medio audiovisual de señal abierta al igual que la radio, puesto que son pocos los canales que cuentan con un traductor o intérprete de LS. Además, no hay canales que pongan subtítulos para aquellas personas que no pueden o tengan dificultades para escuchar. En nuestro país, solamente el canal 2 (Frecuencia Latina) y el canal 7 (TV Perú) se preocupan medianamente por las personas sordas, colocando un traductor, pero únicamente en algunos programas y noticieros.

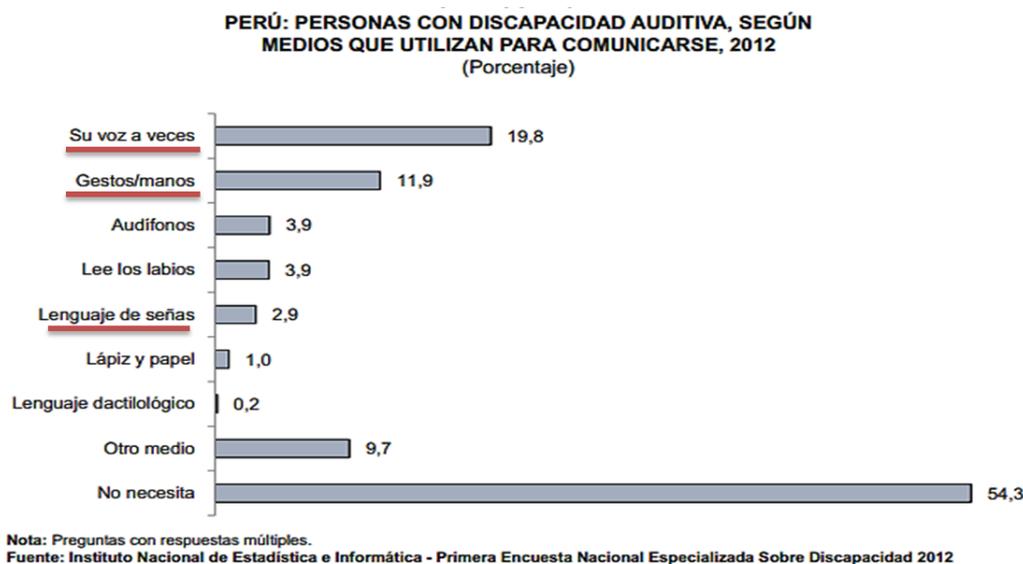
Esto conlleva a una situación negativa para las personas sordas, excluyéndolas del mundo sonoro u oyente, dificultando y perjudicando su integración e inserción a la sociedad. Aislándolas como personas diferentes, estableciendo e inventando prejuicios o rumores falsos sobre su personalidad, características y actitudes. Se debe apostar por una educación inclusiva que permita el desarrollo de las capacidades de las personas con discapacidad, funcionando como una posibilidad de crear espacios de diversidad. Se debe promover “la convivencia con personas con discapacidad, ya que permite abrazar a la discapacidad como un aspecto más de la experiencia humana que debe ser entendido, valorado y no estigmatizado. Para esto se requieren vivencias expresas, no puede ser enseñado de manera teórica” (Bregaglio & Constantino, 2014, pág. 7).

En el siguiente cuadro, se presentan los diferentes medios o canales que utilizan las personas con discapacidad auditiva en el Perú para comunicarse. Podemos observar que un 54.3% no necesita de un medio para comunicarse; el 19.8% utiliza su voz a veces para comunicarse; el 11.9% utiliza los gestos y las manos para poder comunicarse; y con un porcentaje menor, únicamente, el 2.9% utiliza el lenguaje de señas.

<sup>20</sup> OLIVER, Michael. *Understanding Disability: From Theory to Practice*. 2<sup>nd</sup> Ed. Palgrave MacMillan. 2009, p. 48.

<sup>21</sup> OLIVER, Michael. *The Politics of Disablement: A Sociological Approach (Critical Texts in Social Work and the Welfare State)*. Palgrave Macmillan. 1990.

### GRÁFICO 1.4 PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA, SEGÚN MEDIOS QUE UTILIZAN PARA COMUNICARSE



Fuente: INEI, 2012.

En este sentido, sería muy interesante promover y concretar que artistas y raperos incorporen, en sus actividades musicales y dinámicas diarias como subirse a los micros a rapear o improvisar “carrear”, la LS para que este público limeño con discapacidad auditiva que no los puede escuchar, los escuche con la vista al ritmo de sus manos. Así, las personas con este tipo de discapacidad podrán acceder a mayores espacios y oportunidades culturales, artísticas y musicales promoviendo su inclusión social como sujetos de derecho. Tal como lo señala Gumucio “La participación de los actores involucrados es esencial en las propuestas de comunicación para el desarrollo, alternativa y participativa, que son las expresiones más reconocidas de la comunicación para el cambio social” (Gumucio-Dagron, 2010, pág. 28).

Esta investigación busca contribuir y desarrollar nuevas metodologías o estrategias para abordar y contrarrestar los prejuicios alrededor de las personas con discapacidad auditiva desde el arte y la cultura rap o hip hop que engloba el beat box y el break dance como armas o herramientas positivas para el desarrollo de habilidades comunicacionales y sociales. La investigación busca promover la inclusión e integración a la sociedad de las personas con discapacidad auditiva, ampliando la oferta cultural de y para la comunidad sorda.

## CAPÍTULO II

### DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación abordará la experiencia, el encuentro, el trabajo en equipo, el proceso educativo y la construcción de aprendizajes mutuos entre los alumnos del colegio Emiliano Pisculich y los artistas a lo largo de tres fases mencionadas anteriormente.

Asimismo, la metodología de intervención usada buscó que los alumnos desarrollen nuevas capacidades, habilidades, y refuercen su identidad para que la sociedad reconozca su esfuerzo y su arte. Cabe aclarar que para el presente trabajo tenemos que diferenciar entre la metodología de intervención del proyecto Arte EnSeñas y la metodología de investigación del mismo, que se basa en entrevistas semi estructuradas, grupos focales, encuestas y revisión de literatura. Mientras que la metodología de intervención del proyecto consistió en realizar talleres artísticos-musicales con un enfoque de desarrollo de capacidades e inclusivo durante dos años.

En la primera fase, hablaremos de la experiencia artístico-musical del rap con jóvenes con diferentes capacidades del colegio Emiliano Pisculich: 30 escolares, aproximadamente, de secundaria. Ellos participaron en la elaboración de productos artísticos-interculturales a través del rap y el beat box. Otros actores fundamentales para esta fase fueron los raperos de Raptonda (César Leyva y Estefano Fox), un beat bóxer de la PUCP (Alejandro Caro); y Juan Quispe “Chila” (rapero infiltrado e investigador).

La investigación analizará la experiencia y los aprendizajes mutuos que se construyeron en la fase artística por lo que fue necesario entrevistar a los alumnos y voluntarios que apoyaron en los talleres, estudiantes y egresados de la facultad de Arte de la PUCP: Lucas Rueckner, Diana Field, Intiñan Ontiveros, Lucia Marcos y Mateo Zeisser.

En la tercera fase se incorporaron más voluntarios de diferentes especialidades/disciplinas; sumándose otros colectivos y personas de otras universidades/institutos, e incluso de otro país; quienes se mostraron interesados en el proyecto que se venía realizando. Además, continuaron aportando con sus enseñanzas nuestros amigos de Arte -de la segunda fase- Lucas, Intiñan, y Mateo. Asimismo, de vez en cuando asistían los raperos de Raptonda – San Miguel.

Por último, se entrevistó a la directora del colegio, María Basauri, aliada principal para realizar el proyecto/investigación, quien siempre monitorea y está pendiente de los avances de los estudiantes, proponiendo y apostando por un sistema educativo diverso en donde lo importante y lo prioritario es la comunicación. También a los docentes del colegio que están en el día a día, notando sus cambios o logros personales. Además, se obtuvieron comentarios positivos de los padres de familia con respecto al trabajo de Arte EnSeñas cuando acompañaban a sus hijos durante las presentaciones.

## 2.1 TIPO DE ESTUDIO A REALIZAR

Según el texto de María Isabel Quezada, el presente estudio, se encuentra en el ámbito de las investigaciones de capacidad explicativa, ya que busca conocer y describir los efectos del comportamiento de las variables a ser estudiadas y analizadas (Quezada, 1997). De esta manera, se busca conocer al detalle cómo es que se ha desarrollado la experiencia e inserción artística, musical y cultural del rap y la pintura, en el proceso educativo dirigido a jóvenes con discapacidad auditiva, retardo mental leve, lento aprendizaje y con síndrome asperger del colegio Emiliano Pisculich de Magdalena.

Según Gloria E. Mendicoa, esta investigación se puede considerar como un estudio exploratorio, ya que busca adentrarse en un territorio nuevo o poco recorrido. Debido a la poca cantidad de estudios realizados en torno a experiencias artísticas, musicales e interculturales en donde participen personas con discapacidad auditiva y raperos (músicos) o artistas plásticos. Esta exploración nos brinda una visión general de esta determinada realidad y experiencia obteniendo información valiosa para intervenir y realizar una investigación más exhaustiva sobre proyectos, experiencias o procesos educativos-artísticos similares (Mendicoa, 2003).

Asimismo, según Mendicoa, también se enmarcaría en un estudio descriptivo, conociendo a profundidad e identificando cómo se ha desarrollado el proceso educativo, la inserción y la experiencia artística, musical e intercultural con los jóvenes con discapacidad. La investigación descriptiva, ayuda a esclarecer las situaciones, manifestaciones y eventos ocurridos a lo largo del proceso, acumulando información/datos para su posterior tabulación y análisis, y priorizando conocimientos, prácticas, opiniones y puntos de vista de las personas involucradas (Mendicoa, 2003).

También, abordaremos el tema del reconocimiento de uno hacia otro actor, cómo fue el proceso de interacción, comunicación e intercambio de aprendizajes entre estos actores, que se conocieron en el año 2014 y que celebran poco más de dos años de amistad. Asimismo, se busca conocer si la música, la manifestación artística-cultural del rap, y el arte pueden ayudar a desarrollar capacidades y habilidades expresivas, comunicacionales y/o sociales en los jóvenes sordos del colegio Emiliano Pisculich, promoviendo su integración e inserción en la sociedad. En esta línea, se pretende reforzar la identidad del joven sordo, fortaleciendo su autonomía y mejorando sus relaciones interpersonales en sus espacios de socialización. Además, se busca valorar el uso de la LS, que es parte de su lengua materna y de su identidad.

En lo referente al grado de cuantificación que se utilizó para la investigación, la mayor cantidad de datos que se recolectaron son de carácter cualitativo, empleando herramientas como entrevistas a profundidad, semi estructuradas y grupos focales; y cuantitativas, a través de encuestas acompañadas de opciones para marcar. Estas herramientas se usaron con los alumnos. En cuanto a los raperos y artistas que participaron, se utilizó herramientas cualitativas. Antes de iniciar cualquier contacto de los artistas con el colegio y los alumnos, se realizó un grupo focal preguntándoles sobre sus expectativas y qué les parecía la idea de trabajar con alumnos con discapacidad. Y luego de finalizar cada taller, se les preguntó a los artistas sobre qué aprendizajes se habían construido, qué faltó o cómo se puede mejorar tal proceso, qué problemas se presentaron, etc.

Con la directora y las profesoras del colegio, se emplearon herramientas cualitativas a través de grupos focales y entrevistas semi estructuradas con el fin de percibir que cambios positivos notaban en los alumnos y sobre qué metodologías eran las adecuadas y pertinentes. Los testimonios del personal docente fueron sumamente importantes puesto que convivían con los alumnos, pudiendo observar si desarrollaban ciertas capacidades y habilidades. También, se recurrió a un análisis minucioso de textos, revisando diversa literatura y teorías acordes al tema de investigación: comunicación inclusiva, cultura sorda, discapacidad, inclusión, educación inclusiva, metodología para jóvenes con discapacidad auditiva, desarrollo de capacidades y habilidades en personas con discapacidad, cultura rap y arte urbano, interculturalidad, diversidad, educación, entretenimiento e identidad y desarrollo social del joven sordo.

La aplicación de esta metodología se trabaja desde el 2014 en constante revisión y actualización. Investigando el tema en fuentes físicas (libros, revistas) y virtuales (páginas web, blogs, videos) mientras se realizaba el trabajo de campo en paralelo. En el 2015, el Proyecto “Arte EnSeñas”, realizó actividades y presentaciones. Gracias a estas participaciones, existe un acercamiento, una comunicación constante y una buena relación entre el investigador y los actores involucrados.

## 2.2 UNIVERSO Y TIPO DE MUESTRA

El presente estudio busca conocer los aportes que el proceso educativo y las distintas manifestaciones artísticas exploradas han podido generar en los jóvenes con discapacidad auditiva. De esta manera, nuestro universo fueron los alumnos y ex alumnos de secundaria del colegio Emiliano Pisculich que participaron de los talleres y actividades de Rapeando y Arte EnSeñas en los años 2014 y 2015, respectivamente (aproximadamente 40 alumnos). También lo serán, la directora María Basauri con su apoyo incondicional en todo momento; la profesora Maricarmen Neicochea ayudando siempre a explicar la actividad siendo interprete y traduciendo en LS; los raperos y artistas que participaron y se involucraron, creyendo en la viabilidad del proyecto, pero sobre todo, en la capacidad, potencial y capital humano de los alumnos.

**TABLA 2 ACTORES INVOLUCRADOS EN EL PROYECTO ARTE ENSEÑAS**

<b>Actores Principales</b>
Alumnos del colegio “Emiliano Pisculich”
Directora del colegio “Emiliano Pisculich” (María Basauri)
Artistas – Raperos
<b>Otros Actores secundarios</b>
Profesora del colegio “Emiliano Pisculich” (Maricarmen Neicochea)
Padres de familia/ familiares cercanos
Municipalidad / Gestores municipales
<b>Espacios</b>
Colegio “Emiliano Pisculich”
Raptonda – San Miguel
Auditorio Chamochumbi
Plaza de Armas de Barranco
Auditorio Colegio Miguel Grau de Magdalena

**Tabla 2. Universo y tipo de muestra**

### **2.2.1 Actores involucrados en el proyecto**

#### **Colegio “Emiliano Pisculich”**

Colegio Particular Mixto, ubicado en el distrito de Magdalena del mar, que trabaja con estudiantes que tienen problemas, deficiencias y limitaciones auditivas. El colegio tiene un modelo de educación inclusiva y abierta en cuanto al modelo de enseñanza. No sigue un modo de comunicación concreto o único: abarca tanto la lengua de señas y la comunicación oral, permitiendo que los alumnos se sientan cómodos al utilizar su lengua materna y aprender más palabras en lengua de señas. Los profesores adquieren un rol fundamental, al ser los encargados de educar a los alumnos, haciendo el seguimiento a cada uno de ellos en su crecimiento y desarrollo personal y académico.

El colegio tiene bastante reconocimiento en el distrito de Magdalena, por las relaciones que maneja la directora, María Basauri. Asimismo, hay un fuerte activismo y participación del colegio en presentaciones e invitaciones por parte del municipio.

En cuanto a la interacción que el colegio tiene con las familias del alumnado, se pudo detectar que la comunicación es informativa, manteniéndolos actualizados acerca de las actividades del día. Los canales de comunicación usados entre padres de familia y la Dirección son la libreta de control, el teléfono celular y vía chat de Facebook.

En cuanto a la relación entre el colegio y los alumnos, la conexión es bastante agradable y fuerte. Las maestras se empeñan en el crecimiento de sus estudiantes, quienes se encuentran en una situación de vulnerabilidad y de no querer socializar e interactuar con otras personas. Así, se refuerzan ciertos aspectos de la autonomía de los alumnos para facilitar la transición de dejar la escuela y desarrollarse en la sociedad sin que exista en ellos sentimientos de inferioridad, pudiendo encontrar un trabajo digno y que les guste.

En cuanto a la relación con los raperos y artistas, tienen una llegada asertiva. Los artistas involucrados tienen una visión amplia en común, que es poder darles mayor libertad y autonomía a los alumnos con sordera. El trato siempre fue de apertura al arte y nuevas metodologías contando con el apoyo y participación de la mayoría de alumnos para pintar o tocar instrumentos o hacer beat box, creyendo que los alumnos pueden desarrollar y ofrecer una oferta cultural desde la pintura y/o la música.

### **Alumnos del colegio “Emiliano Pisculich”**

Niños y adolescentes que tienen entre 11 a 21 años de primaria y secundaria. Ellos adolecen de sordera parcial, así como sordera completa. Dentro del alumnado también se encuentra jóvenes con asperger, retardo leve y una adolescente con problemas de visión. La mayoría de alumnos presenta problemas de lento aprendizaje, errores gramaticales de estructura, falta de vocabulario, etc. Estos alumnos manejan la lengua de señas y se comunican sin problemas con el resto de sus compañeros. Por otro lado, existe cierto grupo pequeño de alumnos que saben lo básico de la lengua de señas y no lo practican, pero intentan comunicarse de todas formas a través de gestos propios.

Entre sus principales intereses encontramos que consumen mucha televisión sin contenido educativo y cultural: “Combate “y “Esto es guerra” son algunos ejemplos y podemos llegar a esta conclusión ya que se pudo observar stickers de los personajes de estos realities en sus útiles de escritorio. También acceden a las redes sociales y el internet, ingresando a *Youtube* para ver videos de algún youtuber, películas, dibujos, grupos musicales, etc. Los jóvenes muestran interés por deportes como el futbol y el skate. Asisten y participan activamente en sus iglesias, les gusta jugar videojuegos sea en computadora o playstation; y a la mayoría les gusta pintar, dibujar y hacer beat box.

En cuanto a su relación con la escuela, los alumnos y alumnas tienen una relación cordial y fluida con sus profesoras y la directora del colegio. Los vínculos que tienen son bastante fuertes y la interacción es armoniosa, teniendo como base la confianza. Además, algunos alumnos ingresaron al colegio desde temprana edad, es por eso que la directora los conoce desde muy pequeños a muchos y el vínculo entre éstos es mayor.

En cuanto a la relación con su familia, las interacciones no son muy significativas, debido a que los papás o mamás, en su mayoría, no manejan la LS, lo cual crea una brecha mayor en lo que a comunicación se refiere. Asimismo, algunos padres aún no superan el duelo o luto familiar de aceptar a un hijo con discapacidad. El principal canal de comunicación que tienen es a través de una libreta, donde se escriben mensajes mutuamente. La relación que tienen con los artistas es muy grata debido a la experiencia de “Rapeando EnSeñas” y “Arte EnSeñas”. La distancia generacional es muy corta facilitando aprendizajes, una convivencia sana y un diálogo horizontal, mostrando

interés en seguir interrelacionándose y aprendiendo más sobre cada cultura. El principal o principales canales de comunicación que tienen son el arte y la música.

## Raperos

**TABLA 3 ROLES DE LOS RAPEROS (PRIMERA FASE – RAPEANDO ENSEÑAS)**

	RAPTONDA		PUCP	
<b>Nombre</b>	César Leyva	Estefano Fox	Alejandro Caro	Juan Quispe
<b>Edad</b>	17	17	20	24
<b>Rol</b>	Rapero e Improvisador de rimas	Rapero e Improvisador de rimas	-Beat bóxer -Rapero -Poesía	-Rapero infiltrado -miembro del equipo investigador
<b>Actividad</b>	Estudiante Carrear	Organizador de Raptonda Carrear	Estudiante de Comunicación Audiovisual	Estudiante de Comunicación para el Desarrollo

Tabla 3. Roles de los raperos durante la primera fase (Fuente: Elaboración propia)

### César Leyva y Estefano Martínez “Fox”

Cesar Leyva y Fox -raperos de Raptonda San Miguel- son expertos en improvisar rimas, ambos son mejores amigos, subían a los micros y rapeaban “carreaban o carrear” (rapear en el micro-carro). Tienen experiencia y no tienen vergüenza o miedo en improvisar sobre cualquier tema ya sea en un espacio público o en un salón de clases. Ambos tenían 17 años en el 2014, por lo cual el factor generacional ayudó para establecer lazos de confianza con los alumnos del colegio Emiliano. Fox y César se conocieron en el colegio y comenzaron a rapear desde la escuela. Así, se sienten identificados con los alumnos debido a que aprendieron a rapear en el ámbito escolar.

### Alejandro Caro (beat boxer)

Alejandro Caro -estudiante de Comunicación Audiovisual de la PUCP- es experto en hacer beat box, escuchó sobre el proyecto (intervención) y se sumó, ya que le gustaba compartir sus sonidos, su arte con chicos y más con chicos sordos o con alguna discapacidad o limitación. Él tenía 21 años durante la ejecución del proyecto. Él se encargaba de enseñar el arte del beat box, hacer sonidos con el cuerpo y la boca.

### Juan Quispe (Rapero infiltrado)

Juan Quispe tenía 25 años cuando se ejecutó la intervención y los talleres participativos. A raíz del proyecto trabajó en el colegio Emiliano Pisculich y es egresado de la especialidad de Comunicación para el Desarrollo de la facultad de Ciencias y Artes de la Comunicación de la PUCP. Participó en la primera fase como “rapero infiltrado” dentro de la experiencia “Rapeando EnSeñas” cumpliendo un doble o tripe rol: observador participante, ya que fue miembro del grupo ejecutor/facilitador e investigador; asimismo, intentó ser rapero, beat bóxer y compositor de canciones; y fue un gestor cultural debido a que convocó y convenció a los raperos a que participen y se involucren en el proyecto para que enseñaran su arte creando un producto intercultural.

En la segunda fase del proyecto cumplió el rol de facilitador y conductor de los talleres de arte que se realizaron en el colegio. En esta oportunidad también participó y se involucró como gestor cultural, ya que invitó a artistas de la facultad de Arte a participar del proyecto, y mantuvo el vínculo de amistad de Alejandro Caro con los alumnos. De este modo, Alejandro asistió a varios talleres de arte y pintura durante la segunda fase.

Adicionalmente, fue parte de la logística del proyecto colaborando en ir a comprar los materiales y revisando o supervisando el presupuesto que se tenía como grupo; su participación también consistió en sentarse a pintar y dibujar con los alumnos, ser uno más, promoviendo un factor de igualdad. También los ayudaba a imaginar y pensar qué dibujar, así como también ayudaba con la mezcla de pintura o temperas para obtener las diferentes tonalidades de colores posibles. Además, mantiene buenas relaciones tanto con los alumnos del colegio Emiliano Pisculich como con la directora, María Basauri, los profesores y los padres de familia.

En el 2015, fue más un gestor cultural contactándose con diferentes artistas, contándoles la experiencia y los resultados positivos obtenidos e invitando a más artistas a que se sumen y sean parte del proyecto, siendo profesores y aportar con lo que saben, compartiendo su arte, sus experiencias y conocimientos. De esta manera, se contactó con Antonio Zacruz de México, quien estuvo en Perú, y pudo conocer a los alumnos y dar un par de clases sensacionales y muy gratificantes de Impro y en LS mexicana.

## Artistas PUCP

Egresados y estudiantes de diferentes ciclos y especialidades de la facultad de Arte de la PUCP, que poseen una mayor apertura al arte debido a que cada artista tenía una especialidad y técnicas distintas. Durante los 5 talleres de arte realizados durante el 2014-2 se observó compromiso y dedicación al proyecto “Arte EnSeñas”.

**TABLA 4 ARTISTAS DURANTE LA SEGUNDA Y TERCERA FASE- ARTE ENSEÑAS**

Segunda Fase 2014-2			
Nombre	Especialidad	Edad	Género
Lucas Rueckner	Pintura	25	Hombre
Mateo Zeisser	Escultura	20	Hombre
Lucia Marcos-Sánchez	Grabado	24	Mujer
Intiñan Ontiveros	Pintura	25	Hombre
Diana Field	Diseño Industrial	23	Mujer
Alejandro Caro	Comunicación Audiovisual / Beat box	20	Hombre
Tercera Fase 2015			
Lucas Rueckner	Pintura y música	25	Hombre
Mateo Zeisser	Beat box	20	Hombre
Alejandro Caro	Beat box	20	Hombre
Estefanía Cox	Beat box	23	Mujer
Joao Rodríguez-B	Música	25	Hombre
Carlos Portilla	Música	25	Hombre
Anita Rojas	Arte / Pintura	24	Mujer
Thor Durant	Rap / Improvisar / Cortina de humo	23	Hombre
Diego Párraga	Música	22	Hombre
Patricio Crespo	Música / Gato Tulipán	29	Hombre
Estefano Fox	Rap / Improvisador	18	Hombre
Erika Gonzales	Fotografía	25	Mujer
Rodrigo Silva	Comunicador audiovisual	23	Hombre
Bruno Correa	Comunicador audiovisual / Golpea Films	24	Hombre
Kemicko Cruz	Comunicación para el desarrollo / Impro	22	Mujer
Antonio Zacruz	Comunicador escénico / Impro	24	Hombre

Tabla 4. Especialidad de los artistas/voluntarios durante la segunda y tercera fase.

Los artistas mostraron una gran voluntad para trabajar con los alumnos una variedad de actividades, como hacer reciclaje o esculturas con diferentes materiales. Además, en el tema musical también hubo variedad de instrumentos, conociendo nuevos ritmos y haciendo covers de canciones famosas. De esta manera, durante el 2015 se fueron uniendo más personas al proyecto, voluntarios de psicología, antropología y música de la PUCP realizando alrededor de 15 talleres ya que los talleres eran quincenales.

### 2.3 RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

La presente investigación recoge información de tipo documental a través del internet y la búsqueda de libros. También, se recolectaron datos en las visitas al colegio Emiliano debido a los talleres -a través de la observación participante- y a los espacios como Raptonda, realizando un trabajo de campo basado en entrevistas a los actores involucrados (alumnos, directora, profesoras, raperos y artistas). Este ejercicio de investigación permitió saber cómo abordar la problemática de las personas con discapacidad, conociendo experiencias en otros países, intercambiando y compartiendo ideas, problemas y estrategias. Esto permite tener una base sólida para reformular las preguntas pertinentes, realizando entrevistas más efectivas a los actores involucrados, teniendo las ideas más claras sobre lo que se quiere conocer e investigar.

A lo largo de la investigación se hizo uso de técnicas de observación participante, análisis del discurso, grupos focales y entrevistas personales a los actores mencionados anteriormente para conocer sus expectativas, experiencias, aprendizajes, metas, sueños, cómo se sintieron, que faltó y que les gustó.

a) Observación participante: técnica que se utilizó para familiarizarse e introducirse en el colegio, observando y a la vez investigando el comportamiento y logros de los alumnos, recogiendo datos de la cotidianidad a través de un registro audiovisual.

Se observó a:

- Los alumnos
- Los artistas

b) Grupos focales: reuniones de los actores involucrados en las que se busca que expresen sus opiniones, sentimientos, intereses, preocupaciones y necesidades con total libertad.

Se aplicaron grupos focales a:

- Las profesoras y a los artistas en conjunto
- Los alumnos

- c) Entrevistas semiestructuradas: elaboración de preguntas abiertas con un determinado orden (guía de entrevista) con el fin de ahondar conocimientos en temas específicos.

Se aplicaron entrevistas personales semiestructuradas a:

- Los alumnos
- Las docentes
- Los artistas

- d) Encuestas: elaboración de preguntas abiertas y cerradas con alternativas u opciones para marcar con el fin de corroborar las hipótesis y obtener datos concretos.

Se aplicaron encuestas a:

- Los alumnos.

## 2.4 IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES Y CATEGORÍAS

### **Variable 1:** Desarrollo de capacidades

Categorías: alto Desarrollo de capacidades / mediano Desarrollo de capacidades / bajo Desarrollo de capacidades / nulo Desarrollo de capacidades.

Tipo de capacidades: artísticas, musicales, comunicacionales, individuales, colectivas y sociales

### **Variable 2:** Participación y construcción de aprendizajes mutuos

Categorías: Alta participación y construcción de aprendizajes mutuos / mediano nivel de participación y construcción de aprendizajes mutuos / bajo nivel de participación y construcción de aprendizajes mutuos / nula participación y construcción de aprendizajes mutuos

### **Variable 3:** Reforzamiento de identidad

Categorías: Alto Reforzamiento de identidad / mediano Reforzamiento de identidad / bajo Reforzamiento de identidad / nulo Reforzamiento de identidad

## CAPÍTULO III

### ANTECEDENTES Y MARCO CONCEPTUAL

#### 3.1 EXPERIENCIAS PREVIAS Y ANTECEDENTES

##### 3.1.1 Rap contra el racismo

En España se realizó en el 2011 una campaña de sensibilización escolar y juvenil para combatir el racismo a través del rap, llamada: “Rap contra el Racismo” que tiene como eje una canción y un videoclip en donde se muestra a varios raperos españoles cantando. Esta campaña fue promovida desde la ONG “Movimiento contra la Intolerancia”, la cual se manifestó a través del movimiento del hip hop y el rap en concreto, vehículos de expresión y lucha en contra del racismo y la discriminación. La difusión de la campaña fue mediante las redes sociales y también en los centros educativos, culturales y juveniles en donde se distribuyeron copias de DVD’s con el videoclip de la canción “Rap contra el Racismo”<sup>22</sup>.

Esta iniciativa sirvió para animar el debate sobre la exclusión y la intolerancia en las aulas, con el fin de generar interés en los jóvenes, explorando su compromiso con respecto a estas problemáticas. Así, se buscó condenar y concebir el racismo y la xenofobia como auténticos problemas a combatir. Posteriormente tuvo un gran impacto, animando a otros colectivos como Ilsevin que tradujeron e interpretaron la canción de “rap contra el racismo”<sup>23</sup> en lengua de señas española para las personas con discapacidad auditiva.

Este antecedente o experiencia es un claro ejemplo de que se puede realizar manifestaciones artísticas teniendo como vehículo de expresión y comunicación la lengua de señas de cualquier país. Asimismo, esta acción por un lado prioriza la inclusión social, combate y reprocha la discriminación; y, por el otro, el traducirlo en lengua de señas, hace que sea una canción inclusiva para que la disfruten tanto personas sordas como oyentes, dando visibilidad a la comunidad sorda. Además, temas como el racismo y exclusión son temas que fomentan en los estudiantes el interés en trabajar y cooperar. Un claro ejemplo de ello fue la canción que canto Alesandra -estudiante con

---

<sup>22</sup> Ver el video en el siguiente link: <https://www.youtube.com/watch?v=dqd0-ILES9A>

<sup>23</sup> Ver el video en el siguiente link: <https://www.youtube.com/watch?v=d5K96n2y63o>

asperger- que contenía un mensaje inclusivo, de igualdad, de respetar los derechos humanos y de luchar contra de la discriminación.

### 3.1.2 Sigmark

Marko Vuoriheimo, es un artista conocido como Signmark. Él es un rapero finlandés que es sordo de nacimiento e interpreta todos sus temas en el lenguaje de los signos. Sus canciones, que combinan música y video defienden el derecho al uso de la lengua de señas y hablan de los derechos humanos de los sordos. Él hace una aclaración importante respecto al uso de traductores como medio para expresarse: “[...] cierto, necesito un traductor, pero la traducción es lenguaje y no una prótesis. Si tú conocieras el lenguaje de signos, yo no necesitaría de un traductor. Entonces, ¿soy discapacitado o pertenezco a una minoría idiomática?”.

En este caso, además de mostrar nuevamente la posibilidad de integrar el lenguaje de señas en la manifestación artística del rap; este cantante nos esclarece el enfoque bajo el cual queremos abordar a la comunidad de sordos, desde una perspectiva de no dependencia de un traductor. Metodología que además es asumida por el colegio con el cual se está trabajando. Asimismo, Signmark puede ser un modelo para los estudiantes del colegio. Pueden observar sus videos en youtube y notar que una persona sorda puede subirse a un escenario, crear sus propias composiciones y ser famoso o famosa a través de este arte.



Fotografía 15. Foto: Heikki Kynsijärvi<sup>24</sup>

<sup>24</sup>Ver imagen en: <http://zoecormier.com/2011/11/16/sencity-more-than-a-deaf-rave/>

### 3.1.3 Escuela de Arte Efeta

La escuela Efeta, bilingüe (lengua oral y LS) para niños sordos es pública y gratuita. Efeta es la palabra que pronunció Jesús cuando curó a una persona sorda. En idioma arameo significa “ábrete”, “oye”. La lengua de señas es un medio de comunicación que cumple, para las personas sordas, las mismas funciones que las leguas orales para los oyentes. A través de la lengua de señas el niño sordo puede comunicarse libremente, elaborar ideas, expresar sentimientos y enriquecer su pensamiento. Las lenguas de señas de diversos países son gestuales, no para ser oídas sino para ser vistas. Esta visión la comparte el colegio Emiliano, por lo que hay cierta similitud en la metodología usada en cuanto a que la prioridad es la comunicación y todo comunica.

Stella Maris es sorda desde los 8 años, artista plástica, escritora, profesora de Artes Visuales en Efeta y trabaja con jóvenes sordos. Ella pintó con un artista conocido de su provincia, Jesús Walpaq y los niños sordos, el mural Ayni. Según Walpaq “Cada experiencia es distinta. La función del arte es estar al servicio de la comunidad. Yo soy un artista callejero, la calle es mi atelier y las paredes mis lienzos. Elijo la calle porque es mi galería de arte<sup>25</sup>”. A primera vista se puede notar que es un trabajo colectivo en donde cada uno participa aportando una idea sobre qué se puede plasmar o pintar en la pared, apoyado por la supervisión de profesores y artistas. De esta manera cumplieron el sueño anhelado de los niños, dar rienda suelta a su creatividad y originalidad.



Fotografía 16. Foto: Pablo Yapura<sup>26</sup>

### 3.1.4 Manik Arte para todos (México)

Antonio Zacruz es fundador de MANIK A.C., una asociación civil compuesta por egresados y estudiantes de Ciencias de la Comunicación de la UNAM con el apoyo de pedagogos de otras universidades. Manik tiene como objetivo promover y generar la inclusión de personas con discapacidad auditiva a través de talleres artísticos que

<sup>25</sup> <http://www.eltribuno.info/salta/nota/2014-8-29-0-19-0-efeta-tendra-un-mural-de-walpaq-en-sus-paredes>

<sup>26</sup> <http://www.eltribuno.info/salta/nota/2014-9-20-0-15-0-al-final-los-chicos-de-efeta-cumplieron-con-su-sueno>

fomentan la interacción entre personas con y sin discapacidad. Los talleres hacen uso del arte como un motor que permite a las personas interactuar sin que la discapacidad sea relevante, fomentando la construcción de un objetivo común ya sea una pintura o una obra de teatro. La dinámica se da a través de diferentes códigos de comunicación en los cuales el español o la LS mexicana se conviertan en opciones secundarias y se prioriza el uso de la comunicación no verbal a través del lenguaje corporal, la mímica y la improvisación. Para esta metodología, la improvisación, tiene tres pilares básicos que son la aceptación, la generosidad y la atención. Según Antonio con estos tres elementos se pueden formar y crear grandes propuestas sin usar la oralidad, simplemente a través de gestos y la expresión corporal. Dinámicas como la improvisación pueden ser útiles para generar y fortalecer vínculos de confianza entre los actores de “Arte EnSeñas”, sobre todo en los padres de familia y los estudiantes sordos del colegio Emiliano.



Fotografía 17. Foto: tedxCuauhtémoc<sup>27</sup>

## 3.2 MARCO CONCEPTUAL

### 3.2.1 Diversidad e Interculturalidad en la educación y la sociedad

“La diversidad es lo común”<sup>28</sup>

¿Vivimos en una sociedad plural? ¿Valoramos la diversidad?

<sup>27</sup> <http://www.tedxcuauhtemoc.org/eventos.php>

<sup>28</sup> Miguel López Melero citado por Hernar Rodríguez en Comunidades interculturales y democráticas, 2015: 126.

En el mundo en el que vivimos, la gran mayoría de individuos no pelea por la integración de ciertos grupos ni reconoce la diversidad como un valor positivo; al contrario, la ve como un defecto (Lopez Melero, 2012). Una sociedad plural acoge y protege incluso a quienes la rechazan, peleando o luchando por su integración; una sociedad plural no es simplemente tolerante, sino mucho más. Admite en su seno a los distintos, reconociendo que lo diverso le es valioso (Laruta, 2005). Asimismo, se reconoce explícitamente que la diversidad existe, que es un hecho real e incuestionable, y que no puede ser eliminado ni reducido. Hay que valorar la diversidad positivamente, porque ofrece grandes oportunidades para el aprendizaje, tal y como lo señala Ainscow (2001:26): “Tenemos que contemplar las diferencias como las mejores oportunidades para el aprendizaje y no como problemas a solucionar” (Muntaner, 2010, pág. 31).

Debemos ver “la diversidad como enriquecimiento, no como motivo de discriminación” (Sánchez, 2013, pág. 21). Diversidad “es el conjunto, la mezcla colectiva de diferencias y similitudes. Diversidad no son los miembros de las minorías, sino la colectividad, el conjunto de minorías y mayorías” (Pumares y Hernández 2007: 84). La diversidad es variedad, cada persona presenta unas características propias, únicas que nadie más presenta. “En la variedad entramos todxs, nadie se queda fuera, somos diversxs” [sic] (Sánchez, 2013, pág. 20).

Según López Melero (2002), la cultura de la diversidad se basa en una cultura de la cooperación, del respeto, la solidaridad, la justicia, la libertad, la ética y la democracia. En ese sentido, una de las grandes contradicciones de una sociedad o comunidad que busca ser diversa “es cómo abordar la diversidad en el marco de una sociedad plural con rasgos fuertemente competitivos, discriminadores, sectarios, insolidarios, consumistas y oportunistas” (Boggino, 2008, págs. 53-54). Una cultura de la diversidad tiene como conceptos centrales los principios y los valores, conceptos importantes para construir una buena convivencia (Boggino, 2008).

La convivencia no se logra con acciones coactivas o imposiciones u obligaciones, ni con la aplicación rígida de la norma o el uso de reglamentos. La convivencia se logra respetando a la otra persona, aceptando su punto de vista, su cultura, sus principios, sus costumbres, su lengua, su ideología, su religión, sus marcas sociales, etc. La convivencia se adquiere y consigue, a través de procesos de interacción que facilitan y

posibilitan la construcción de lazos sociales que unen y relacionan dándose una intersubjetividad, es decir una sintonía social compartiendo conocimientos, vivencias o experiencias con el otro. Además, la convivencia se construye aceptando la diversidad subjetiva, social y cultural que nos relaciona, enriqueciéndonos como personas. Así, “convivir no es tolerar la diferencia, es aceptar al otro” (Boggino, 2008, pág. 54).

“Está comprobado que todos y todas debemos aprender a convivir. Quizás unos más que otros, pero pasa a menudo que quienes más han de aprender son quienes menos creen que deben hacerlo” (Carbonell, 2005, pág. 14). En cuanto al campo educativo, el respeto por lo diverso y lo diferente, constituye el punto de partida en la práctica educativa para construir convivencia en el ámbito escolar. La diversidad invita a considerar todo tipo de diferencias para evitar discriminar y también invita a visibilizar y pensar la diferencia no desde una valoración negativa, sino como una relación positiva. Las diferencias nos hacen sólo diferentes, ni mejores ni peores personas. En este sentido, lo diverso no puede reducirse ni a la pluralidad cultural y étnica, ni a las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya que es un concepto infinitamente más rico y generoso (Boggino, 2008).

El principio de atención a la diversidad obliga a los Estados y sus sistemas educativos a garantizar el derecho a la educación de todas las personas “reconociendo la diversidad de sus necesidades, combatiendo las desigualdades, y adoptando un modelo educativo abierto y flexible que permita a todo el alumnado sin excepción una escolarización de calidad” (Escarbajal, 2015, pág. 123). Es sumamente urgente que en la educación básica y universal se contemple la diversidad como el más valioso atributo, reflejándose en la cristalización y realización de la lucha por los derechos humanos y los valores democráticos, los principales garantes de la equidad en el sistema educativo, “no se debe admitir que los ciudadanxs queden desprotegidxs y condicionadxs por su origen social, lugar de nacimiento o cualquier otra circunstancia que injustamente limite su derecho a una vida digna” [sic] (Sánchez, 2013, pág. 14)

Asimismo, en la esfera educativa, existe un panorama muy diverso, debido a la heterogeneidad del alumnado asistente a los centros educativos a nivel internacional. Y en este sentido, los distintos países y naciones ofrecen diferentes políticas educativas en función del contexto, realidad social o prioridades educativas (Escarbajal, 2015).

Tal como lo señala Joan Muntaner:

La heterogeneidad de los alumnos de cualquier escuela o aula es cada vez más evidente, los referentes que tengamos para analizar esta realidad ineludible nos determinará la actitud y la práctica educativa a desarrollar. Porque tenemos la obligación de educar a poblaciones cada vez más diversas y asegurar niveles más altos de capacidad para todos los ciudadanos, romper definitivamente el círculo vicioso y falaz de perseguir el éxito para alguno y el fracaso de la mayoría [...] el reto educativo es encontrar la manera de atender esta heterogeneidad, de conseguir que todos los alumnos aprendan juntos y al máximo (Muntaner, 2010, págs. 31-32).

### 3.2.1.1 La Interculturalidad

La interculturalidad es un encuentro donde las culturas afirman y fortalecen sus diferencias, complejizan sus identidades, un proceso de resistencia a la globalización y de creación de la diversidad. La interculturalidad es un movimiento de localización, de diálogo y relación, que permite fortalecer lo local, basándose en la integración de experiencias generadas en los encuentros culturales (Tintaya, 2003, pág. 167).

La interculturalidad significa ‘entre culturas’, implicando no solo un simple contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en condiciones de igualdad y equidad. “Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas y grupos”. Compartiendo “conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientadas a generar, construir y propiciar un respeto mutuo”, desarrollando capacidades en los individuos, a pesar de las diferencias culturales y sociales (Walsh, 2005, pág. 4).

Según Edwards (1991), la interculturalidad resulta un significante que, más allá de entenderse como valor absoluto, adquiere múltiples significados en relación a la perspectiva social desde la cual se define y de los sujetos que lo construyen, dependiendo según el contexto o situación social. De este modo, como significante, no puede entenderse como un concepto neutro, sino en cuanto referente de significados histórica y políticamente producidos. Definir interculturalidad conlleva a un posicionamiento político, social y cultural frente a la realidad social (Sartorello, 2015).

En este sentido, la interculturalidad involucra un proceso y actividad continua que juega un rol crítico, central y prospectivo en todas las instituciones de la sociedad, invitando a

la reconstrucción y accionar entre todos los peruanos (Walsh, 2005). Según, Fidel Tubino, la interculturalidad debe ser un proyecto ético-político que analice y visibilice las causas del no diálogo y los conflictos con las minorías y mayorías vulnerables (Tubino, 2011). A esto lo llama interculturalidad crítica, a identificar las barreras y recuperar la memoria de los excluidos de una manera deconstructiva y propositiva al mismo tiempo. Parte de una lectura crítica de la realidad social, examinando y abordando las causas de discriminación, prejuicios y estereotipos socioculturales, para generar espacios de reconocimiento (Tubino, 2015).

La interculturalidad intenta romper con la idea o existencia de una cultura dominante y otra subordinada, reforzando las identidades de grupos excluidos para construir una convivencia basada en el respeto y legitimidad entre toda la sociedad (Walsh, 2005, pág. 4). De este modo, las personas que pertenecen a grupos culturalmente vulnerables necesitan que se “les otorguen derechos colectivos especiales con la finalidad de que puedan ejercer libremente sus derechos individuales” (Tubino, 2015, pág. 21).

La interculturalidad, entonces, es el proceso de comunicación e interacción entre culturas y diferentes grupos humanos, con diferentes costumbres. Se resalta la siguiente característica principal: la horizontalidad, que quiere decir que ningún grupo cultural está por encima del otro, así se promueve la igualdad, la integración y la convivencia armónica entre todas las personas (Cavalié, 2013).

Así, para Francesc Carbonell:

Somos más iguales que diferentes. Es mucho más importante aquello que nos hace iguales en dignidad que todo el anecdotario que nos hace distintos. Y sólo desde la igualdad es posible el diálogo, el diálogo intercultural, desde el reconocimiento de idéntica dignidad humana y de idénticos derechos cívicos, políticos y sociales en el otro (Carbonell, 2005, pág. 71).

“La interculturalidad para todos, antes que una política de identidad es una política de generación de agencia y ciudadanía desde las potencialidades de la diversidad cultural” (Tubino, Romero, & Gonzales de Olarte, Inclusiones y desarrollo humano: relaciones, agencia, poder, 2014, pág. 151). En la misma línea, para Aguirre, la interculturalidad debe ser vista como un espacio de relacionamiento así como de edificación dialógica,

significando una oportunidad para la práctica comunicativa, simbólica y discursiva (Aguirre J., 2011).

La interculturalidad se trata de un modo de hacer política y ciudadanía; de hacer pedagogía y escuela; de hacer y construir comunidad; que tiene en consideración como requisitos imprescindibles, la igualdad, el respeto por la diversidad y la búsqueda de relaciones positivas entre las personas y colectivos que ocupan un espacio determinado. De esta manera, la interculturalidad tiene como uno de sus principios fundamentales la búsqueda y promoción del encuentro, la comunicación, y la convivencia social entre todas las personas y colectivos, en todos los ámbitos donde éstas y éstos interactúan y socializan. Así, la interculturalidad es un mecanismo de interacción entre personas de distintos orígenes y culturas en el ámbito socioeducativo, respetando y valorando la diversidad como parte de nuestro patrimonio inmaterial y cultural; fomentando el respeto de los valores, el conocimiento de los derechos humanos, y favoreciendo la integración de los mismos en la sociedad (Liga española de la educación, 2014).

Por otro lado, con respecto al vínculo con el campo educativo, “se supone que lo que pretende una educación intercultural es conseguir una sociedad cohesionada, integrada, sin excluidos ni conflictos graves de convivencia y capaz de respetar la diversidad cultural (Carbonell, 2005, pág. 74).

La educación intercultural es el marco ideal para que establezcamos unas relaciones de interdependencia enriquecedora basada en la valoración y el enriquecimiento mutuo y destinemos nuestros esfuerzos hacia los diferentes colectivos. Para que una sociedad llegue a ser realmente intercultural, todos los grupos que la integran y que interactúan entre sí deben hacerlo sobre una relación igualitaria y equitativa (Liga española de la educación, 2014, pág. 30).

Una formación en interculturalidad es necesaria para el desarrollo de las competencias ciudadanas. Es relevante su inclusión e importancia como materia académica. De no hacerlo así, se corre el riesgo y el peligro de no lograr competencias genéricas como la responsabilidad social, el compromiso ciudadano o la valoración y respeto por la diversidad. Tampoco se lograrían y alcanzarían competencias específicas como el respeto a las diferencias culturales y personales de los educandos, o la participación en la construcción de reglas para una convivencia democrática (Peñalva, 2014).

Una educación intercultural aborda tres aspectos fundamentales: la *pertinencia*, la *convivencia* y la *inclusión*. La *pertinencia*, hace alusión a la relevancia cultural y a la importancia de los aprendizajes que tienen lugar en la escuela o institución educativa, es decir, “si se trabajan los temas de la identidad, igualdad, asertividad y se les reconoce, a los alumnos, sus experiencias, saberes previos y visiones de mundo. La formación para la *convivencia* intercultural implica enseñar no sólo sobre otras culturas, sino también sobre la existencia de distintos puntos de vista, estilos comunicativos e interpretaciones de la realidad”. Enseñar a enfrentar y resolver conflictos que surgen de diferentes perspectivas y lugares; educar en reconocer los derechos propios tanto como los de otros; y cómo se han dado históricamente las relaciones entre culturas hasta la actualidad, estimulando una postura y pensamiento crítico y transformador al respecto. La *inclusión* consiste en que las escuelas consideren al máximo la desigualdad de oportunidades y se comprometan a hacer un análisis crítico para mejorar el aprendizaje y asegurar la participación de todo el alumnado sin importar condición (Hirmas, 2009).

Según Hernández, “Para que la educación pueda cumplir la tarea que se le ha encomendado tiene que ser sensible a las transformaciones de la cultura. Preparar a alguien para vivir en una cultura significa darle herramientas para comprenderla para hallarse en ella y constituirse dentro de ella, para reconocerla y tomar distancia crítica frente a ella, para apropiársela y para cambiarla” (Hernández, 1996, pág. 6). Esto implica conocer la realidad del lugar en donde vivimos, mejorar las relaciones en casa, mejorar la comunicación y la convivencia; resolución de problemas y saber satisfacer las principales necesidades e identificar prioridades.

Desde ahí se plantea que, en los centros escolares, la interculturalidad pierde sentido si se establece como una acción puntual aislada. En cambio, cobra relevancia en la medida que es planteada como un enfoque, una visión, que cada vez comparta más, interactúe y se intersecte con otras transversalidades, como el género y/o todas aquellas que denuncian cualquier lógica de desigualdad, de no reconocimiento de la diversidad, y de dominación entre las personas y los pueblos (Liga española de la educación, 2014).

### 3.2.2 Inclusión y Educación en la sociedad

“Somos más iguales que diferentes”<sup>29</sup> (Carbonell, 2005, pág. 71).

#### Exclusión Social y educación

“La exclusión social es uno de los problemas más importantes con los que actualmente se enfrenta nuestra sociedad, siendo evidente que las desigualdades de naturaleza social, económica y civil son mayores que en cualquier otro período posbélico”. Se acabaron las batallas internacionales, ahora la guerra es por la exclusión/inclusión, pues la exclusión genera una derrota a los derechos de personas desfavorecidas. Las situaciones y escenarios de exclusión cada día son mayores en nuestro entorno social, económico, cultural y educativo, y comúnmente se asocian o se ven reflejadas en la pobreza y la marginación y/o la discriminación (Arnaiz, 2003, pág. 140).

Desde otro punto de vista, el concepto de exclusión es un proceso que conduce a una pérdida de autonomía para conseguir los recursos necesarios para vivir, integrarse y participar en la sociedad de la que se forma parte. Asimismo, es un proceso que conlleva a la separación de los ámbitos sociales propios de la comunidad en la que se vive (Escarbajal, 2015).

En esta misma línea, la inclusión se basa en el bienestar emocional de cada persona. Sin duda, un valor social que alude a un derecho inalienable que es propio y exclusivo de todas las personas concretándose en la participación, mas no en la exclusión (Escarbajal, 2015). Tal como señala Nussbaum, para “el desarrollo humano lo que importa son las capacidades u oportunidades que posee el individuo en cada esfera que abarcan desde la vida, la salud hasta la libertad política, reconociendo que todas las personas gozan de una dignidad humana inalienable y que esta debe ser respetada por las leyes y las instituciones” (Nussbaum, 2010, pág. 47). Así, “estar excluido de ciertos derechos es un problema capital” (Tubino, Romero, & Gonzales de Olarte, Inclusiones y desarrollo humano: relaciones, agencia, poder, 2014, pág. 29).

Respecto a la exclusión y la desigualdad, una mayoría o minoría excluida en un país subdesarrollado no puede lograr -sea de manera individual o colectiva- alcanzar y

<sup>29</sup> Educar en tiempos de incertidumbre. Equidad e interculturalidad en la escuela. Francesc Carbonell Paris, 2005.

obtener los recursos necesarios para vivir. De este modo, “una persona pobre es aquella que vive mal en el doble sentido: sus relaciones sociales son a menudo castradoras, cotidianamente insoportables, frustrantes y, a la vez, sirven poco en su afirmación como ciudadano o en el sostenimiento material de su familia o en el logro de un status social digno en la comunidad” (Tubino, Romero, & Gonzales de Olarte, Inclusiones y desarrollo humano: relaciones, agencia, poder, 2014, pág. 22).

En el Perú, actualmente, existe una brecha socioeconómica en todas las regiones y zonas a nivel nacional. Tal como lo sostiene Ariela Luna, ex viceministra de Políticas y Evaluación Social del MIDIS, la realidad refleja que hay algo en el país que no funciona, pues incluso en las zonas y regiones más ricas, con mejores niveles socioeconómicos, las desigualdades persisten y siguen siendo amplias (Luna, 2015).

La sociedad reproduce prácticas que reflejan comportamientos discriminatorios, excluyentes, lo vemos en la calle y en los medios de comunicación masivos. Nuestra diversidad cultural se ve amenazada debido a las distintas prácticas discriminatorias que perjudican sustancialmente la conformación de una sociedad democrática e inclusiva en nuestro país. Además, tal como señala la Defensoría del Pueblo, “la discriminación sitúa a las personas en categorías de valoración distinta, generando exclusión, inequidad y la negación de diversos derechos fundamentales” ( Defensoría del pueblo, 2009, pág. 5).

Esta exclusión, discriminación y rechazo generan distintas unidades sociales separadas entre sí, limitando y poniendo obstáculos o barreras a la construcción de acciones colectivas. De este modo, la exclusión social no afecta solo a un actor marginal, excluido y pequeño que pelea por su inserción en el desarrollo, sino a una masa social considerable que requiere visibilizarse y participar en la sociedad para que los tomen en cuenta y consideren sus derechos humanos (Laruta, 2005). “La inclusión es un proyecto político fundamental en sociedades que han excluido sistemáticamente y categóricamente a grupos sociales” (Festa, 2012, pág. 6). Si se cumple esta idea, los grupos sociales excluidos de países en vías de desarrollo podrán reclamar, exigir, percibir y ejercer los derechos que les fueron arrebatados o que nunca tuvieron.

### **Relevancia de la cultura de la inclusión**

“Las causas que han promovido la aparición de la inclusión son de dos tipos: el reconocimiento de la educación como un derecho; y la consideración de la diversidad como un valor educativo esencial para la transformación de los centros [...] actualmente la sociedad y los sistemas educativos se encuentran en una encrucijada controvertida, que sólo tiene dos direcciones: la inclusión y la exclusión” (Arnaiz, 2003, pág. 140).

Según el libro *Inclusiones y Desarrollo Humano* (2014) “la inclusión ha adquirido relevancia desde la década de 1990, en las políticas sociales como un problema de fondo en la lucha contra la pobreza y, desde el año 2010, ha recibido más atención en el Perú con motivo del debate de propuestas electorales” (Tubino, Romero, & Gonzales de Olarte, *Inclusiones y desarrollo humano: relaciones, agencia, poder*, 2014). El concepto de inclusión fue difundiendo debido a que los candidatos políticos lo utilizan siempre como lema de campaña, representando un tema a debatir.

La inclusión social es un proceso que consiste en el empoderamiento de personas y grupos -en particular los pobres y los marginados- con el objetivo de que participen en la sociedad y aprovechen las oportunidades que se les presenta. Este empoderamiento permite que los ciudadanos participen de la toma de decisiones que influyen en su vida, con el fin de que puedan gozar de igual acceso a los mercados, los servicios públicos y los espacios políticos, sociales y físicos (OEA, 2011). La inclusión también implica y necesita pensar en una sociedad plural que lamentablemente siempre ha valorado lo singular, algunas veces como virtud y otras como problema. “Pensar la inclusión es hacer una tramitación que implica un ‘nosotros’, pero ese nosotros inmediatamente retrata un ‘ellos’, o esos otros que no son de nuestro rasgo identitario, ya sea por su género, por su situación social o por portar alguna discapacidad” (Festa, 2012, pág. 6).

En palabras de Hugo Aguirre, “la inclusión social es algo en lo que no debiéramos pensar. Nuestro mundo debiera ser inclusivo per se, nosotros debiéramos ser inclusivos per se, nadie debiera venir a decirnos ustedes tienen que ser inclusivos porque esa es una situación que no es humana<sup>30</sup>” (Aguirre H. , 2013). Este proyecto o realidad es algo utópico, sin embargo tiene que ser la realidad o futuro anhelado y deseado, para que todas las personas del mundo gocen de iguales oportunidades que los demás sin excluir o discriminar al otro sin importar su condición, género, religión, color de piel, etc.

---

<sup>30</sup> Video de youtube Ponencia de Hugo Aguirre: <https://www.youtube.com/watch?v=ge4UmEDe3rY>

La inclusión será posible siempre y cuando exista un contexto físico, económico e institucional que facilite y que genere instituciones y mecanismos concretos de integración a la sociedad. “La inclusión social es una condición esencial para conseguir la expansión de las capacidades y desempeños de las personas. Es la aspiración de las personas a ser parte de una sociedad” (Tubino, Romero, & Gonzales de Olarte, *Inclusiones y desarrollo humano: relaciones, agencia, poder*, 2014, pág. 36). En esta misma línea, María José León considera que la inclusión social radica en la forma en que distintas prácticas, actividades y mecanismos promueven o limitan la integración y el acceso participativo de los grupos sociales e individuos en la sociedad (León, 2012). La inclusión social es un estado y, a la vez, un proceso en el que las personas tienen la posibilidad de ejercitar sus capacidades, obteniendo, así, grandes desempeños y logros; pero estos solo se puede alcanzar si las personas cuentan con los materiales y medios institucionales, culturales y personales en el lugar donde viven, estudian, trabajan o hacen vida social (Tubino, Romero, & Gonzales de Olarte, *Inclusiones y desarrollo humano: relaciones, agencia, poder*, 2014).

La inclusión social consiste en el conjunto de lazos sociales que permite a las personas aspirar y vivir una vida que valoren y que sean valorados dentro de su comunidad local, regional o nacional. La inclusión social es formar parte de un entorno que permita el ejercicio de las capacidades y derechos de las personas y la posibilidad de tener desempeños (Tubino, Romero, & Gonzales de Olarte, *Inclusiones y desarrollo humano: relaciones, agencia, poder*, 2014, pág. 60).

“Uno de los objetivos de la inclusión social es lograr que más personas tengan la libertad para vivir” (Tubino, Romero, & Gonzales de Olarte, *Inclusiones y desarrollo humano: relaciones, agencia, poder*, 2014, pág. 123), y “llevar el tipo de vida que valoran y que tienen razones para valorar” (Sen, 2000, pág. 34). En otras palabras, la inclusión significa ser libre, eligiendo lo que quieres ser y hacer, logrando desarrollar y ampliar las capacidades. Una de las capacidades y “motor del desarrollo humano es la capacidad de agencia de las personas y esta no puede prosperar sin libertad cultural” (Nussbaum, 2010, pág. 214).

Sin embargo, para Fidel Tubino hay una problemática en la concepción de la inclusión:

Es común en la actualidad que la inclusión social se reduzca a programas de incorporación indiferenciada de los excluidos en los márgenes de la sociedad. Para que la inclusión así entendida deje de ser lo que es y se convierta en un proceso de generación de agencia y participación activa; es importante no reducirla a su dimensión económica. En países como el nuestro, la inclusión social requiere necesariamente de políticas de reconocimiento de la diversidad orientadas al desarrollo humano (Tubino, Romero, & Gonzales de Olarte, Inclusiones y desarrollo humano: relaciones, agencia, poder, 2014, págs. 141-142).

Amor, respeto y ética también influyen en el problema de la inclusión: “antes que verla como una exigencia pedagógica y política. Debe ser interpretada como una exigencia ética de inclusión de toda la humanidad. Es el derecho de ser que se niega a inmensas multitudes en el mundo hoy a través de todas las formas de dominación, opresión y violencia” (Andreola, 2013, pág. 61).

En este sentido, la UNESCO<sup>31</sup> percibe la inclusión como un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad en las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación (UNESCO, 2008). El concepto de inclusión comunica claramente y con mayor exactitud, que todos los niños y jóvenes necesitan estar incluidos en la vida educativa y social de todas las escuelas de la sociedad en general, no únicamente dentro de la escuela ordinaria (Arnaíz, 2006). Es decir, la educación es un derecho para todos. La inclusión como propósito escolar alcanza por lo tanto a todos los alumnos, e implica no excluir a nadie de la formación a la que tiene derecho por razones de justicia y democracia (González, 2008).

La inclusión, como descubrimiento, “es un proceso de innovación educativa, puesto que pretende la reconstrucción de la escuela desde un enfoque institucional transformador” (Martínez, 2003, pág. 29). Por tanto, la inclusión es actualmente uno de los principios más importantes que ha constituido el mayor ideal de la escuela moderna (Festa, 2012, pág. 6). Sin embargo, matricular al niño en una escuela no significa inclusión, pues es un concepto integral que va más allá de la mera incorporación física del individuo. “La inclusión no es un tema de matriculación, sino un desafío, una apuesta, una convicción

---

<sup>31</sup> UNESCO, Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All. París, UNESCO, 2005.

que parte de devolver a cada sujeto sus derechos, aquellos que le fueron quitados o que nunca tuvieron, provocando la exclusión” (Aizencang, 2013, pág. 118). Además, “si bien la formulación de una ley da cuenta de una intención política de hacerle un lugar a la inclusión, su sola presencia no garantiza que estos derechos se vuelvan reales” (Aizencang, 2013, págs. 126-127).

Hay una definición de inclusión que puede ser utilizada para los responsables de los centros escolares, en el contexto de la acción docente cotidiana. “La inclusión como proceso; la inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes; la inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras; la inclusión enfatiza al alumnado en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar” (Escarbajal, 2015, pág. 40).

La inclusión no se centra en modelos individualizados ni busca que los individuos compitan entre sí. Sucede todo lo contrario, la inclusión lucha por alcanzar un sistema de educación para todos y todas, fundamentado en la participación, la igualdad y la no discriminación. El fin de la inclusión es que toda la ciudadanía pueda recibir una educación acorde a sus características y necesidades, constituyéndose como puerta de entrada a la sociedad del conocimiento (Escarbajal, 2015).

### **3.2.2.1 Educación Inclusiva**

“La inclusión educativa se presenta como una suerte de reacción o resistencia desde las aulas, como intento de sostener la pelea por ofrecer a los sujetos otros destinos posibles” (Aizencang, 2013, pág. 111) .

La educación inclusiva es concebida como un proceso amplio que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de la mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias reduciendo la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. De este modo, el objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas a la amplia aparición de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. Debe, entonces, servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes (Escarbajal, 2015).

Rafael Pabón y Raúl Barrantes proponen una definición alternativa de educación inclusiva. Ambos la consideran como una acción pedagógica que valora y afirma la diversidad humana, reconociendo la existencia y validez de las diferentes formas de aprender y de enseñar que nos caracterizan como seres humanos. La inclusión en educación es una forma de contribuir a la democratización efectiva de la sociedad y a generar equidad en las oportunidades educativas. “El propósito central de la educación inclusiva es superar la discriminación y la exclusión en educación y permitir que a una misma institución asistan alumnos diversos, con y sin discapacidad, o pertenecientes a determinadas minorías étnicas, culturales o sociales” (Pabón & Barrantes, 2012, pág. 4).

La educación inclusiva consiste en una educación que se basa en valorar y respetar las diferencias viéndolas como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, y no como un obstáculo que hay que evitar. La educación inclusiva permite abordar los problemas tradicionales y estructurales con relación a la pobreza, la modernización, la integración social y cultural y la creciente diversidad de la sociedad. De este modo, es una vía para alcanzar la anhelada inclusión social. “La inclusión no es sólo un movimiento que se produce en la escuela, sino que es necesario que la sociedad sea inclusiva y que ésta participe en el desarrollo de la misma” (León, 2012, pág. 27).

La educación inclusiva debe responder a la diversidad; reestructurando las culturas, políticas y prácticas en la escuela, estando abierta a nuevas ideas y celebrando las diferencias de manera dignificada. La inclusión implica intentar incrementar la participación no sólo de los estudiantes con alguna discapacidad, sino de todos los alumnos que experimentan desventajas, ya sea por pobreza, sexo, minoría étnica u otras características por la cultura dominante de su sociedad. La inclusión busca proporcionar un contexto en el que todos independientemente de su capacidad, género, lenguaje, etnia u origen cultural puedan ser valorados equitativamente, siendo tratados con respeto y obteniendo oportunidades reales en la escuela (Moriña, 2004). “La educación inclusiva no pretende mejorar la educación de los niños con discapacidad solamente, pretende mejorar la educación de todos” (Casanova, 2015).

Meybol Calderón, señala que la educación inclusiva es un tema que se viene trabajando desde hace relativamente pocos años en el Perú, mientras que en otros países se ha venido desarrollando desde hace muchos años. En el 2003, el Ministerio de Educación

promulgó la Ley General de Educación 28044 que replanteó la educación básica regular por una educación que apueste por una educación para todos. Sin embargo, existen actitudes discriminatorias en el Perú hacia las personas con necesidades educativas especiales (NEE), debido a una nula o mala información. Así, la educación inclusiva busca desarrollar una sociedad que respete las diferencias (Calderón, 2012).

Idel Vexler, ex viceministro de educación, quien conoce la problemática y las barreras en la educación a nivel nacional, define la educación inclusiva como “un modelo pedagógico que busca atender las necesidades de aprendizaje de todos los niños, niñas, adolescentes y adultos de las personas con discapacidad, integrándolas social y educativamente a las aulas regulares de las instituciones de enseñanza” (Vexler, 2014, pág. 108). Asimismo, la educación inclusiva es considerada como un derecho humano elemental, ya que es la base para lograr una cohesión social. Además, implica un reto creciente, de carácter universal, que consiste en ofrecer al alumnado una educación inclusiva y, sobre todo, de calidad; mejorando la convivencia y con la seria convicción de que todo estudiante puede llegar al máximo de sus posibilidades (Escarbajal, 2015).

La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje o discapacidad leve o moderada. “Se trata de un modelo de escuela en la que no deberían existir requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación” (UNICEF, 2001, pág. 44).

Asimismo, se resaltan tres dimensiones de una escuela inclusiva: la **cultura**, las **políticas** y las **prácticas**. Una **cultura** inclusiva implica la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora donde se valore a cada alumno; creando **políticas** en las que se determinan los lineamientos dirigidos a dar respuesta a la diversidad del alumnado, mejorando su aprendizaje y su participación. Y en la **práctica** se asegura que las actividades que se realicen en el aula y fuera de ella promuevan la participación del alumnado teniendo en cuenta su experiencia y conocimiento adquirido tanto en la escuela como en otros ámbitos de su vida (Jurado & Ramirez, 2009).

Una escuela que busque dar respuesta educativa acorde a las necesidades de su alumnado debe desarrollar nuevas e innovadoras respuestas didácticas que logren estimular y fomentar la participación de todos los alumnos. De esta manera, la inclusión se opone a cualquier forma de segregación, división, a cualquier argumento que justifique la separación, haciendo pleno uso del derecho a la educación (Arnaiz, 2003). Así, según Calderón, es necesario recalcar que el currículo debe ser flexible, es decir que se acople a los niños y responda a las diversas necesidades (Calderón, 2012).

Observando el contexto peruano, Idel Vexler: manifiesta que “La Ley General de la Persona con Discapacidad 29973, aprobada en diciembre de 2012, dispone en el artículo 35 que la persona con discapacidad tiene derecho a recibir una educación de calidad, con enfoque inclusivo y que responda a sus necesidades y potencialidades, en el marco de una efectiva igualdad de oportunidades” (Vexler, 2014, pág. 109). Es importante sostener que la perspectiva de la educación inclusiva pretende satisfacer las necesidades de cada alumno de acuerdo a sus capacidades y posibilidades, garantizando el derecho a la educación para todos, reafirmando el valor y la importancia de la educación para el desarrollo individual y social (Pabón & Barrantes, 2012).

“La educación debe concebirse como un derecho humano [...] para que los hombres y mujeres tengan una formación con calidad a lo largo de su vida sin discriminación, que los haga tener una participación activa y democrática en la sociedad” (Vexler, 2014, pág. 104). De esta manera, el tema de la inclusión no se circunscribe solamente al ámbito de la educación. También constituye una idea transversal que tiene y debe estar presente en todos los ámbitos de la vida social, laboral y familiar (Moriña, 2004).

Sin embargo, Vexler señala, según su experiencia, lo siguiente:

Existen muchas fuentes significativas que no contribuyen al desarrollo de una educación de calidad y con igualdad de oportunidades: la imposición de modelos homogéneos y estandarizados; la existencia de políticas públicas en educación sin diálogo, desconocimiento de identidades, creencias, pertenencias y expectativas; la concepción de muchos acerca de que la educación no es un derecho, sino solamente un servicio; la pobreza y la discriminación (discapacidad) (Vexler, 2014, págs. 107-108).

La integración escolar, a diferencia de la educación inclusiva busca que todos los estudiantes se adapten a la escuela y no expresa ningún interés en que sea la escuela la que se adapte a los estudiantes como sí lo proponen los procesos de educación inclusiva. Además, la integración parte de la confianza en las posibilidades de adaptación de los estudiantes a la escuela; mientras que la inclusión exige la adaptación de la escuela a las posibilidades y a las formas de aprender de los estudiantes (Pabón & Barrantes, 2012). Este cambio de un modelo integrador a un modelo inclusivo se ha llevado a cabo básicamente por tres razones: “porque hay que incluir a todxs lxs niñxs en la escuela y en las aulas, no solo situarlos en la clase; porque integración supone reintegrar a alguien que se había excluido, no el hecho de no dejar a nadie fuera; porque se deben satisfacer las necesidades de cada unx, no solo de unxs pocxs” [sic] (Sánchez, 2013, pág. 36).

### 3.2.3 Discapacidad y Comunicación en el Proceso Educativo

“Javier Diez Canseco, acuño una frase muy pertinente y acertada: ‘Discapacidad no es incapacidad’...superar este equivocado concepto de minusvalía y de desvalorización es un imperativo ético y una necesidad política y sociocultural que nos compromete a todos” [sic] (Vexler, 2014, pág. 112).

Según el Manual para Comunicadores (2010), el término discapacidad se refiere a la forma diferente de realizar las actividades de la vida diaria y las consecuencias que se presenta; producto de esa diferencia. Son, además, las barreras que impiden una participación plena, el reconocimiento de su dignidad y derechos humanos; es una condición externa a la persona; sin embargo, es parte de la naturaleza humana. Es la sociedad quien genera barreras frente a la deficiencia de una persona (Bregaglio & Constantino, 2014). Etimológicamente la palabra “discapacidad” se divide en: Dis (Prefijo que significa Diferencia); Capaz (Condición de todo ser humano para hacer las cosas) y; Dad (Sufijo que indica condición). Que quede claro que discapacidad no es una enfermedad (Plataforma por el Derecho a la Comunicación e Información de las Personas con Discapacidad, 2010).

Además, el Manual para Comunicadores (2010) señala que hay dos modelos para interpretar la discapacidad: el modelo médico y el modelo social. A continuación se detallará en que se diferencian ambos modelos:

El modelo médico considera la discapacidad como problema individual que puede ser curado o solucionado por medio de la intervención médica–rehabilitadora. Por su parte el modelo social, asume a la discapacidad como un asunto de toda la sociedad, por que las personas que presentan discapacidad se desenvuelven en un entorno ya construido y enfrentando barreras actitudinales (valores, ideología), físicas (arquitectura; accesibilidad), económicas, etc., que dificultan su pleno desarrollo e interacción en igualdad de condiciones (Plataforma por el Derecho a la Comunicación e Información de las Personas con Discapacidad, 2010, pág. 9).

De esta manera, la discapacidad ha sido considerada y tratada desde un modelo deficitario y patologizante situando la causa de los problemas dentro de la persona y/o su familia (Arnaiz, 2003). Precisamente, en el 2005, el Foro de Vida Independiente propuso el término de diversidad funcional entendiéndolo como sustituto al de discapacidad, ya que no se centra en una terminología peyorativa, patológica, traumática y rehabilitadora, sino en la propia diversidad humana. De esta manera, cuando se habla de diversidad funcional nos referimos a la diversidad de capacidades y ritmos de aprendizaje (Sánchez, 2013).

Ahora, ¿A quiénes podemos llamar personas con discapacidad o con diversidad funcional? ¿Quiénes son? ¿A quiénes nos referimos? Según Idel Vexler, la persona con discapacidad es definida por la Ley 29973 en su artículo 2 como “aquella que tiene una o más deficiencias físicas, sensoriales, mentales o intelectuales de carácter permanente que, al interactuar con diferentes barreras actitudinales y del entorno, no ejerza o pueda verse impedida o limitada de ejercer sus derechos para su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones que los demás” (Vexler, 2014, pág. 108).

La Defensoría del Pueblo propone que las personas con discapacidad afrontan innumerables problemas que no provienen de la existencia propia de su condición sino de la carencia de oportunidades y condiciones para que puedan desarrollar sus actividades en forma adecuada. Estos problemas se mantienen, debido a los prejuicios existentes y a que la sociedad ha organizado su funcionamiento ignorando los requerimientos y necesidades de estas personas. Las personas con alguna discapacidad enfrentan constantemente una serie de barreras sociales, culturales, económicas y físicas que impiden su desarrollo personal y su inclusión social ( Defensoría del pueblo, 2009).

Aparentemente, “es la sociedad quien crea barreras de exclusión y genera u ocasiona la discapacidad” (Morales, 2009, pág. 129). La brecha de exclusión hacia las personas con discapacidad “se acrecienta con la falta de acceso a espacios públicos, transporte, e información en formatos accesibles. Así, las personas con discapacidad enfrentan múltiples dificultades para comunicarse con el ambiente y el resto de personas. Las configuraciones de entorno acogedoras e inclusivamente rentables promoverían su derecho a participar integralmente en la sociedad” (Díaz, 2012, pág. 21).

Las necesidades de las personas, sean cuales sean sus características personales son interactivas, lo que implica tanto al sujeto como al entorno y, en especial, a la interacción entre ambos [...] La discapacidad implica una limitación, como estado secundario a un trastorno lesional o funcional [...] las dificultades se definen, se sitúan, se concretan en la interacción individuo-medio. Por consiguiente, en la determinación de la discapacidad, no solamente debemos considerar las necesidades médicas o educativas especiales, de estas personas, sino el conjunto de elementos sociales que condicionan su calidad de vida. La discapacidad se plantea, en este sentido, como una cuestión social que compromete a toda la sociedad (Lamas Rojas, 2003, pág. 41).

Con relación al tema de la discapacidad en cifras, la discapacidad menos visible es la discapacidad auditiva o hipoacusia o sordera. Es sumamente difícil, saber si la persona de tu costado es sorda, a menos que tenga un cartel que diga: ‘Soy Sordo o soy Sorda’. Según datos del INEI, en el censo del 2012: Nuestro país cuenta actualmente con 532 mil 209 personas con limitaciones auditivas permanentes, lo que en términos relativos representa el 1.8% del total de la población de todo el Perú y el 33.8% del total de la discapacidad nacional aproximadamente (CONADIS, 2016).

### **3.2.3.1 La Comunicación**

La comunicación es un sistema de canales múltiples en el que el actor social participa en todo momento, deseándolo o no, por medio de sus gestos, sus movimientos, sus posturas, su mirada, su distancia e, inclusive, su silencio (Amador Bech, 2008, pág. 38).

Remontándonos al origen de la relación entre comunicación y desarrollo, resulta importante mencionar al comunicador boliviano, Luis Ramiro Beltrán, quien plantea que antes que surjan las bases teóricas de la comunicación para el desarrollo en América Latina se gestaron prácticas del uso de medios bajo un enfoque de desarrollo, pero

desde los intereses y necesidades de sectores sociales empobrecidos, marginados o excluidos. De esta manera, Beltrán señala que antes de que la teoría internacional debatiera sobre las formas y usos de los medios de comunicación para incidir en las condiciones de un desarrollo occidentalizante (europeo), antecedió la práctica que veía al desarrollo como un esfuerzo orientado a procurar la equidad y la inclusión de sectores empobrecidos, marginados o excluidos (Aguirre, 2011).

La comunicación consiste -se da- en el proceso de interacción social democrática que se basa en el intercambio de símbolos a través de los cuales los seres humanos comparten voluntariamente sus experiencias y conocimientos bajo condiciones de acceso libre e igualitario, diálogo y participación. Por lo tanto, “todas las personas tienen el derecho a comunicarse con el fin de satisfacer sus necesidades de comunicación por medio del goce de los recursos de la comunicación. Los seres humanos se comunican con múltiples propósitos” (Aguirre, 20011, pag. 6). La comunicación debe girar en torno a satisfacer las necesidades de comunicación de todas las personas, para que expresen sus ideas, pensamientos, opiniones, lo que sienten, lo que les gusta y quieren hacer.

Así, la comunicación interpersonal es definida como el encuentro cara a cara entre dos personas que sostienen una relación de interdependencia a través de un intercambio de mensajes que derivan de señales no verbales y verbales. La comunicación, principio básico de las relaciones sociales, es un proceso social articulado en torno al fenómeno de compartir, de poner en común y de vincular (Rizo García, Comunicología y comunicación interpersonal, 2008). “La comunicación es un acto creativo, una negociación entre dos personas. Lo importante no es tanto que se entienda exactamente lo que el otro dice, sino, la manera en la cual las dos partes cambian con la acción. Cuando la comunicación se logra, se crea un sistema bien integrado de interacción y reacción” (Amador Bech, 2008, pág. 31)

Por otro lado, “los lenguajes funcionan como sistemas de exclusión. Solo quien posee el lenguaje que utiliza una comunidad puede establecer comunicación con los miembros de esa comunidad y ser reconocido por ellos [...] Quien no maneja los códigos de la comunicación con una determinada comunidad está excluido de ella. La comunicación es así, además de medio y condición, objetivo principal de la educación” (Hernández, 1996, pág. 3). Así, “La creación más importante del hombre es el lenguaje, brindando

no sólo la posibilidad de compartir experiencias, sentimientos, etc., sino también un medio para desarrollar los diferentes aspectos que conforman al individuo como es: área intelectual, emocional-social, artística, etc.” (De La Paz, 1993, pág. 26).

De lo contrario, la falta o nula comunicación de una persona con discapacidad o problemas auditivos puede conllevar a una situación desfavorable. “La incomunicación es vivida por el niño como un acto de violencia, abandono y desolación y la agresividad recae sobre sí mismo” (Schorn, 2013, pág. 54). Así, “la comunicación es tan necesaria para la vida social como el oxígeno para la vida física” (Stokoe, 2004, pág. 13).

Justamente, la Lengua de Señas Peruana (LSP) es el lenguaje utilizado por la comunidad sorda y la mayoría de personas que presentan deficiencias auditivas en nuestro país. Así, las personas sordas comparten vivencias, experiencias, sentimientos, conversan, juegan; es decir, se comunican por este medio e idioma muy rico que es parte de su vida e identidad. La lengua de señas “no es una forma limitada de comunicar hechos concretos ni un conjunto de gestos vagos y poco definidos. Es un lenguaje con posibilidades de expresión a cualquier nivel de abstracción, existiendo un vocabulario que se refiere a la religión, la política, la historia, etc. y capaz de ser utilizado en juegos lingüísticos y expresiones poéticas” (Furth, 1981, pág. 11).

Al incorporar y promover el uso de la lengua de señas, se rescata la dimensión intercultural de la educación, recuperando su sentido esencial el de que comunicación sólo se da, es deseable y posible con el encuentro de un Yo con Otro. En este sentido, la comunicación para que genere un cambio social en las personas, debe involucrar una suerte de juego reiterativo puesto que es un proceso de comunicación humana, y que por esencia supone la participación activa entre sujetos desde el escenario del intercambio simbólico (Aguirre J., 2011).

La interculturalidad pasa obligatoriamente por la comunicación, que es comprendida como interacción y vínculo entre sujetos. Es relación entre dos sistemas de comunicación distintos que se vinculan, compartiendo conocimientos, actitudes, saberes, cosmovisiones, desde lugares distintos, con imágenes de sí mismos y de quienes interactúan. “La clave de la comunicación intercultural es la interacción con lo diferente, entendiéndose por ello todo aquello que objetiva o subjetivamente, se percibe

como distinto, sea cual sea el motivo de distinción”(2009: 45). Sin embargo, la comunicación intercultural puede ser una “comunicación conflictiva, pues desencadena interacciones que no siempre están ceñidas a la simetría y la equidad” (Rizo García, 2009, pág. 51). De esta manera, para Mondoñedo, la interacción entre un oyente y un sordo “es buena si realmente es una interacción, pero si no es una interacción en realidad es pésima para el sordo” (Mondoñedo, 2017).

Comprender las relaciones interculturales en una situación práctica supone comprender la cultura de los dos mundos en contacto, de dos sistemas simbólicos y cosmovisiones en contacto. En el ámbito del mundo de la vida, único lugar en el que es posible la comunicación, toda situación de comunicación intercultural se realiza donde hay contacto entre dos o más entramados de significados y sentidos; es posible hablar de interculturalidad sólo cuando un sujeto comienza a entender, en el sentido de asumir, el significado y el valor de las cosas y objetos para el otro (Rizo García, 2009, pág. 50).

### 3.2.3.2 Metodología del Proceso Educativo

Ahora bien, surgen interrogantes sobre: ¿Cómo integramos a todos? ¿Cómo logramos que aprendan y desarrollen nuevas capacidades y habilidades? ¿Cómo ayudamos a desarrollar aspectos de la persona en cuanto al área intelectual, emocional-social y artístico?

Tal como señala Vexler:

El desafío es que los alumnos y alumnas tengan mejores logros de aprendizaje favoreciendo sus capacidades y conocimientos, así como sus valores y actitudes a través de sistemas educativos de calidad, pero sobre todo inclusivos, que brinden igualdad de oportunidades a todos y todas (Dyson 2001) [...] Igualmente, debe incorporarse en las aulas regulares a las personas con discapacidad para conseguir su integración plena [...] es un imperativo moral terminar con la discriminación y segregación, al obligarlos solamente a estudiar en centros especiales (Vexler, 2014, pág. 103).

La escuela debe ser un lugar de paz, juego y comunicación saludable o asertiva, en donde los alumnos aprendan valores que le ayuden a su desarrollo personal, aceptando y comprendiendo al diferente, siendo empáticos mostrando voluntad para aprender,

ayudando al otro. Así, para Aizencang: “convivir con las diferencias es, o debería ser, un objetivo curricular y una práctica escolar. Educar para aceptar las diferencias y no para discriminar al diferente es un valor incuestionable en la escuela” (Aizencang, 2013, págs. 122-123). En este sentido, es sumamente importante, educar y aprender que la otra persona puede ser diferente, que cada persona es única e importante, que no ganamos nada discriminando a otra persona.

“Una escuela inclusiva podría ser aquella que, advertida de las formas de exclusión que las instituciones educativas generan, se detiene a pensar en sus posibilidades de armar condiciones diferentes, se anima a romper con las configuraciones didácticas tradicionales y construir alternativas” (Aizencang, 2013, pág. 127). Es decir, empieza a innovar, o intentar nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje, ofrece a los alumnos nuevas posibilidades, usando diversos recursos y herramientas de comunicación. Animando al alumno que quiera y pida asistir a la escuela. Tal como señala Puyuelo: “Un aspecto que siempre se ha de tener presente es la necesidad de estimular la motivación introduciendo elementos creativos, fantásticos, haciendo ver al niño el resultado de su esfuerzo” (Puyuelo, 2002, pág. 73).

En cuanto a la metodología, se debe buscar que los alumnos se comuniquen entre ellos, se generen grupos e intercambien ideas. “Los intercambios de experiencias que proporciona la atmosfera de la escuela regular, favorecen el desarrollo de cualidades de convivencia, como son: tolerancia, aceptación de sí mismo y de los demás, elasticidad personal, confianza en sí mismo y que podrá reflejar posteriormente en su vida adulta, en un compartir más armonioso, exigiendo a los demás de acuerdo a sus posibilidades” (De La Paz, 1993, pág. 53). Estos intercambios y aprendizajes mutuos son positivos ya que ayudarán al alumno a reconocerse y reconocer a otros. Además, al compartir experiencias o vivencias se desarrollan habilidades blandas y sociales que le permitirán en un futuro desenvolverse mejor en un trabajo o negocio, respetando a las personas, dando su opinión, y haciendo valer sus derechos.

Además, para reforzar la comunicación se pueden usar nuevos medios y alternativas, utilizando siempre que sea posible el sistema de comunicación alternativo o aumentativo que conozcamos, así como todos los recursos expresivos y gestuales que estén a nuestro alcance, promoviendo la participación; reforzando positivamente sus

intervenciones orales ante los demás. Es importante valorar sus dificultades y esfuerzos para expresarse, además de escucharlos y prestarles atención, siempre (Puyuelo, 2002).

Reforzando la idea anterior, se puede usar cualquier medio o tipo de comunicación, en el caso de las personas sordas, desde escribir en un papel, tener un intérprete de señas, usar un proyector multimedia, realizar dibujos, papelotes, usar la comunicación gestual a través de mímicas escenificando acciones y situaciones captando su atención mostrando interés en ellos. “Todos los lenguajes deben proceder del cuerpo” (Stokoe, 2004, pág. 88). Así, captamos su atención, haciendo contacto visual y luego podemos realizar mímicas y movimientos con las manos para que nos puedan entender mejor.

Asimismo, se le debe brindar “muchísima importancia a la capacidad de comunicación y de motivación del profesor, así como al trabajo con pequeños grupos de iguales en los que, a partir del juego y de la comunicación entre ellos, desarrollarán una serie de habilidades comunicativas ligadas al lenguaje oral y al lenguaje escrito” (Puyuelo, 2002, pág. 98). Efectivamente, los profesores o facilitadores cumplen un papel crucial a la hora de comunicar, motivar y agrupar a los alumnos para que puedan desarrollar habilidades comunicativas con el fin de construir una canción, ritmo o pintura.

“En esta línea se entiende que podamos tomar el desafío de hacer algo diferente en el encuentro con los alumnos desde nuestra participación en las aulas porque la escuela es una de las instituciones que puede contribuir a transformar aquello que parece inexorable” (Aizencang, 2013, pág. 113). Lo correcto sería que los jóvenes oyentes y que tienen alguna discapacidad, realicen nuevas actividades que le permitan conocer otras culturas, estilos, oficios, hobbies, etc. Lo mejor es innovar, y que los niños y las niñas aprendan nuevas cosas desde temprana edad.

En esta línea, según Martha Schorn:

Un único profesional no puede dar cuenta de todo lo que se debe hacer, no puedo ser a la vez estimulador temprano, asistente psicológico o reeducador. De ahí la necesidad de pensar en la conveniencia y existencia de un equipo terapéutico que trabaje conjuntamente”. Todos los profesionales que intervienen son igualmente importantes. Cada uno tiene una función específica y requiere del otro para que en forma conjunta se

aporte bienestar al niño y a la familia. Es la comunicación entre los profesionales lo que unifica la tarea (Schorn, 2013, pág. 34).

De esta manera, el abordaje interdisciplinario revela un nuevo modelo integrador entre los profesionales de la salud y de la educación favoreciendo al desarrollo de niños y adolescentes, a través de un trabajo de profesionales más eficientes, el trabajo en equipo y la constante comunicación para resolver y absolver dudas o problemas (Schorn, 2013). Este nuevo modelo invita a pensar y obliga a que se garantice “una educación apropiada para cada estudiante en particular, con independencia de sus capacidades intelectuales, sus modalidades de inteligencia, sus estilos de aprendizaje, sus capacidades físicas y sensoriales, sus creencias religiosas y culturales, así como su sexualidad, su género y su clase social” (Escarbajal, 2015, pág. 123).

El proceso de comunicación humana parte de la presencia activa de por lo menos dos personas, las que se exponen a intercambiar ideas o sentimientos desde sus condiciones naturales y particulares como seres diversos, experimentando un enriquecimiento mutuo a través del diálogo. Una comunicación que aproxima en equidad a los seres humanos nos abre el camino hacia un inter-aprendizaje, al descubrimiento mutuo y a experimentar la fuerza de una relación dialéctica en un dar recibiendo y de un recibir dando (Aguirre & Roca, Guía Periodística de Comunicación y Discapacidad, 2010).

### **3.2.4 La Cultura e Identidad Sorda y el Arte**

“Cultura es cierto tipo de patrimonio colectivo creado por admirables genios de épocas pasadas” (Krotz, 2004, pág. 16).

Uno de los principales logros del siglo XX, según Patricio Rivas, es haber establecido y considerado a la cultura como un derecho humano inalienable, indispensable para el desarrollo de las personas y de los países. Por consiguiente, la cultura deja de ser entendida como sinónimo de Bellas Artes y como un lujo accesible únicamente para algunos, y empieza a ser considerada como un derecho, como un factor e indicador de desarrollo, funcionando como un mecanismo de redistribución de derechos y de las libertades, expandiendo la creatividad, la imaginación y permitiendo tener la capacidad de transformar la realidad (Rivas, 2007).

La cultura, según Aider Maraña, es uno de los motores del desarrollo sostenible de las comunidades, los pueblos y las naciones; es un proceso vital. “La cultura es inherente al ser humano y éste precisa de un contexto cultural para desarrollar su personalidad” (Maraña, 2010, pág. 23). De este modo, tal como menciona Patricio Rivas, “la cultura debe ser valorada y reconocida social y políticamente [...] la cultura no es un factor agregado, sino es un elemento intrínseco del desarrollo” (Rivas, 2007, pág. 53).

En este sentido, Nussbaum afirma que se debe alimentar las fuerzas que impulsan la cultura de la igualdad y el respeto, insistiendo en la importancia fundamental de las artes y las humanidades. De lo contrario, “éstas desaparecerán, porque no sirven para ganar dinero. Sólo sirven para algo mucho más valioso: para formar un mundo en el que valga la pena vivir, con personas capaces de ver a los otros seres humanos como entidades en sí mismas, merecedoras de respeto y empatía, que tienen sus propios pensamientos y sentimientos” (Nussbaum, 2010, pág. 189).

Tal es así que para Esteban Krotz, en su texto *Cinco ideas falsas sobre la cultura*, señala que:

La cultura es el elemento que distingue a la especie humana de todas las demás especies. Esto significa, que la cultura es tan antigua como la especie humana. Mejor dicho: las culturas humanas son tan antiguas como lo son los diferentes grupos humanos, etnias, y pueblos que forman la humanidad<sup>32</sup> [...] tener cultura, pertenecer a una cultura es el rasgo característico de la vida humana en comparación con todas las demás formas de vida en este planeta. Esto quiere decir: ser parte de la especie humana significa ser un ser cultural (Krotz, 2004, pág. 13).

Según Maraña, la UNESCO considera a la diversidad cultural como condición esencial para la paz y el desarrollo sostenible de las sociedades, promoviendo la comprensión de la cultura como un proceso continuo, maleable, dinámico y evolutivo (Maraña, 2010).

---

<sup>32</sup> Este texto es la versión revisada de la ponencia presentada el 1 de junio de 1994 en la “Primera Mesa de la Cultura Popular Yucateca”, organizada por la Unidad Regional de Yucatán de Culturas Populares en la Casa de la Cultura del Mayab. Se publicó en la Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán, volumen 9, de octubre-diciembre de 1994, núm. 191, págs. 31-36.

De este modo, para Edgar Montiel, la cultura involucra acciones individuales o colectivas mediante el diálogo y la participación, intercambiando nuestras ideas, sentimientos, gustos, experiencias y saberes:

La participación de cada individuo en la cultura significa disfrutar libremente tanto de los elementos tradicionales de su cultura como de otras: hablar su propia lengua o aprender una foránea, escuchar la música de su región o la de otras partes del mundo. Se produce de esta manera un doble fenómeno: las diferentes manifestaciones culturales son los referentes simbólicos de una comunidad en tanto que ellas le dan sentido y cohesión, y para los que no pertenecen a ella son una apertura a la experiencia de lo otro. Es por esto que al ser fuente de intercambio, de creatividad y, sobre todo, de identidad para un grupo humano, la diversidad cultural es tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos (Montiel & Moneta, 2006, págs. 20-21).

Precisamente, la cultura se vuelve primordial y la base para el diálogo. De esta manera, “Sin cultura no hay diálogo” (Lie, 2009, pág. 50). Los actores que participan en los diálogos, además de intervenir desde su propia cultura y entorno cultural, también crean espacios culturales; espacios que pueden contener diferentes mezclas culturales gracias y a través del diálogo. Estos eventos comunicativos, generalmente, son situaciones interculturales que se encuentran siempre en construcción. Así, “La comunicación intercultural está estrechamente relacionada con la construcción y el funcionamiento de la identidad cultural [...] La cultura está siempre presente en todo evento comunicativo, tanto de un modo implícito como explícito” (Rico Lie 2009: 43-44).

Además, Rico Lie propone tres perspectivas de la Identidad: La primera ve a la identidad como un producto de factores sociales. Entonces, la identidad cultural es interpretada como una identidad social/comunitaria destacándose las relaciones sociales y el proceso de socialización de una forma estructural; es decir, la sociedad configura la identidad. La segunda perspectiva consiste en la construcción de identidades mediante un proceso de negociación e interpretación, en donde las personas tienen a su cargo la construcción de sus propias visiones del mundo, configurando sus propias identidades. Finalmente, la tercera perspectiva, las identidades están asociadas con el consumismo. A causa de lo inestables que son las nuevas pautas de consumo, las fronteras culturales se difuminan y se convierten en zonas o territorios fronterizos (Lie, 2009).

Justamente, Lie enfatiza que todos los actores, elementos o factores que son parte del espacio, llegan e intervienen o participan en el espacio con sus propias identidades. Estas identidades individuales se ven alteradas en el curso del espacio, en el que el espacio mismo tiene una identidad globalizadora/localizadora, híbrida (Lie, 2009).

Las personas tenemos diferentes características que construyen la identidad. Una persona se constituye como sujeto y aprende a reconocer al otro como alguien distinto de él, ni mejor ni peor, simplemente distinto. En este contexto, la persona con discapacidad aprende a reconocer lo que puede y lo que no puede hacer; aprende con y de las diferencias, personales y de los otros. En este recorrido o camino, aprenderá a reconocer y buscar su lugar en la sociedad (Rodríguez, 2009).

¿Qué caracteriza la identidad sorda? La identidad sorda se caracteriza por haber desarrollado una cultura, una lengua, una forma de conocimiento particular. Se define exactamente igual que otra cultura u otra identidad, solamente que se construye de acuerdo a su lengua y sus formas de intercambio con los demás (Mondoñedo, 2017). ¿Cómo podemos reconocer a una persona sorda o con discapacidad auditiva? Quizá la persona sorda tiene un audífono inalámbrico visible que le permite escuchar en la oreja o tal vez pueda tener un cartel mostrando que es sordo o sorda. Es una discapacidad que tiene nula o poca visibilidad. Tal como menciona Verónica de la Paz tenemos que:

La sordera es una de las alteraciones no visible, un déficit oculto y de escasa difusión, lo que ha llevado al desconocimiento de la problemática y su incidencia en su habilitación e integración al mundo del oyente [...] Es así como vemos que a través de la historia el sordo ha estado postergado, marginado de una participación activa en la sociedad. Recién [...] ha habido una creciente y real preocupación por parte de los padres y de los profesores por brindarle una educación que les permita un mejor desarrollo integral, valorándolo como persona y como ciudadano, empezando a reconocerle los mismos derechos y deberes que los que nos consideramos normales (De La Paz, 1993, pág. 15).

Furth señala que no todos los niños sordos viven y crecen durante sus primeros años una relación idéntica con el medio lingüístico. La mayoría de ellos reciben únicamente un lenguaje oral, ya que tienen padres oyentes y utilizan este lenguaje como único medio de comunicación con su hijo sordo, esperando que desarrollen un modo de expresión exclusivamente verbal (Furth, 1981).

Teniendo en cuenta esta problemática, Ana María Morales señala que los Sordos son considerados como un grupo lingüístico diferente, en el cual la lengua de señas, como primera lengua, los aglutina y se convierte en vehículo para la transmisión de valores y creencias, aspectos que denotan la presencia de una cultura propia (Morales, 2009). “El deletrear con los dedos no es otra cosa que una forma de escritura y debe ser empleado cuando no existan símbolos convencionales, por ejemplo, en nombres propios o en conceptos y objetos poco comunes” (Furth, 1981, pág. 45).

Por otro lado, cerrando el tema de identidad y cultura de la persona con discapacidad auditiva, las leyes y proyectos para las personas con discapacidad existen, se encuentran vigentes, están escritos e impresos, pero las personas sordas jóvenes y adultas desconocen y no tienen acceso a dicha información ni mucho menos a hacer prevalecer o ejercer sus derechos según la ley. Son pocas las personas que conocen que la Lengua de Señas es una lengua oficial<sup>33</sup>. “La ley 29535, de mayo de 2010, reconoce la lengua de señas peruana como lengua oficial” (Vexler, 2014, pág. 106). De este modo, las personas con discapacidad auditiva y los padres que tienen hijos con problemas auditivos deben exigir y preocuparse para que la educación y comunicación sea en Lengua de Señas Peruana, una Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

### 3.2.4.1 Arte

La audición y el sonido es un canal básico para la recepción de información y para la conducta exploratoria. El sonido amplía la experiencia del niño sobre los objetos y le impulsa a explorarlos y conocerlos. La ausencia del sonido en los niños sordos les impide conocer las cualidades sonoras de los objetos y limita el interés por explorar, lo cual puede determinar un menor dinamismo cognitivo. A lo largo de su desarrollo, los sordos viven un menor contacto con situaciones ambientales y nuevas y cambiantes: sus padres tienden a protegerlos excesivamente y a restringirles su iniciativa e independencia, en muchos casos por motivos de seguridad (Furth, 1981, pág. 26).

“El mundo en el cual vivimos es principalmente sonoro” (De La Paz, 1993, pág. 17). Dicho desde otro punto de vista, el entretenimiento, la enseñanza (educación), el arte y el acceso a la información en nuestro país está diseñado exclusivamente para personas oyentes y que hablen castellano o español. Las personas sordas o con discapacidad

<sup>33</sup> Ver en: <http://docs.peru.justia.com/federales/leyes/29535-may-20-2010.pdf>

auditiva no pueden acceder a dicha información y/o entretenimiento debido a que no se desarrolla en su idioma o lengua materna, la LS o no se incorpora un intérprete de LS durante la programación o desarrollo de la actividad.

Es necesario, entonces, en el caso de las personas sordas usar el arte como medio de expresión, interacción, comunicación, oficio, pasatiempo, etc. Para que puedan dibujar lo que sienten, lo que les guste, lo que les importe, lo que necesiten, expresando y creando. Las personas con discapacidad auditiva utilizan el sentido de la vista, todo aprendizaje lo adquieren mediante esta. Lo que conocen del mundo lo conocen por sus ojos. “La elaboración visual abarca una parte tan importante del cerebro que un campo visual puede transmitir una enorme cantidad de información” (Stokoe, 2004, pág. 43). El arte es lo que pinta una sonrisa en la cara de una niña; puede transformar una lágrima en una risa; tiene el poder de convertir un día triste en uno donde no puedes dejar de sonreír (Bustamente & Aragonés).

¿Es más probable que un niño le sonría a una pared que está llena con una cantidad incontable de tonos y colores o a una pared gris que se está desintegrando? (Bustamente & Aragonés). El arte permite que las personas expresen sus sentimientos. Es ilógico pensar que es mejor mantener un muro sucio a que una persona pinte una hermosa pieza de arte en él. El arte trae numerosos beneficios a la sociedad, pero el gobierno prefiere tener una pared gris, sin propósito, haciendo que la ciudad se vea fea (Pérez & Korch).

El aporte más importante de las artes a la vida humana es el fortalecimiento de los recursos emocionales e imaginativos de la personalidad. En efecto, las artes otorgan al joven nuevas capacidades para comprender su propia persona o mundo interior y la de los demás, desarrollando la sensibilidad ante los otros y cultivando la comprensión, función primaria de las artes (Nussbaum, 2010, págs. 139-141). Efectivamente, las personas que estudian arte aprenden “a imaginar la situación de otros seres humanos, capacidad que resulta fundamental para una democracia próspera [...] viendo el mundo a través de distintas perspectivas de vulnerabilidad, cultivando la riqueza de la imaginación. Sólo así se podrá ser un par entre pares. Sin embargo, el descuido y el desprecio de las artes puede generar un peligro para nuestra calidad de vida y, por ende, para la salud de nuestras democracias” (Nussbaum, 2010, págs. 12-13).

La importancia de la comunicación y de las experiencias sociales también son fundamentales para Furth:

El principal objetivo educativo es la aceptación a la sordera, de los pensamientos, sentimientos y formas de comunicación de las personas sordas. Sobre la base de esta aceptación, enriquecer el ambiente del niño con objetos atractivos, que cambien en función a la propia acción del niño y aumenten su motivación hacia la exploración y el descubrimiento; favorecer de forma adecuada en cada una de las edades, la autonomía del niño, permitiendo que se enfrente y resuelva por sí mismo problemas y situaciones nuevas; encontrar modos de comunicación adecuados para aumentar la información y el conocimiento general del niño sordo, capaces de posibilitar su expresión y el diálogo con los adultos y otros niños, y que permitan que el niño adquiriera una competencia lingüística temprana. En esta perspectiva, el lenguaje de signos tiene un grado suficiente de estructuración y abstracción y no dificulta el aprendizaje del lenguaje oral. Es la forma espontánea en la cual se expresa la población sorda. Aquí se puede citar la impresionante afirmación de un adulto sordo, relatado por Furth: “Podeís cortar los dedos de los sordos y realizaran signos con sus brazos, y podeís cortar sus brazos y realizaran signos con los hombros” (Furth, 1981, pág. 28).

### **3.2.5 Aprendizajes Mutuos y Desarrollo de Capacidades y Habilidades**

De acuerdo con el Manual para Comunicadores de Bolivia -país similar al nuestro en cuanto a sus características, condiciones y realidad sociocultural- los medios masivos abordan y presentan las noticias respecto al mundo de la discapacidad focalizándose y centrándose en la “carencia” o en la “deficiencia” y no en la “persona”. Asimismo, el abordaje de la noticia se centra en la caridad, en dar lástima y pena o, todo lo contrario, los presenta como superhéroes o personas totalmente exitosas, minimizando la dignidad del ser humano. Además, con esto se refuerza los estereotipos o prejuicios que nuestra sociedad recibe, aprende y construye acerca de esta población (Plataforma por el Derecho a la Comunicación e Información de las Personas con Discapacidad, 2010).

No obstante, si entendemos el aprendizaje como una construcción social, se entiende que cada individuo desde su lugar realiza aportes y se enriquece en el intercambio con el otro. Siempre y cuando, exista una participación y un diálogo horizontal. De lo contrario, cualquier intento de comunicación será en vano. Así, las diferencias pueden ser un obstáculo para aprender y realizar las tareas; sin embargo, también puede resultar

un factor fundamental que enriquezca el aprendizaje y favorezca el acceso a los distintos objetos de conocimiento (Rodríguez, 2009). De este modo, es necesaria “la interacción del niño con otras personas para el desarrollo cognitivo. Gracias a ella los niños desarrollan el lenguaje y formas de atención, memoria e inteligencia que de otra forma no habrían podido adquirir. El ser humano aprende a percibir, prestar atención, memorizar, etc., gracias principalmente a la ayuda y mediación que los seres humanos reciben de otros iguales o más capacitados” (Puyuelo, 2002, pág. 22).

“Las escuelas deben ser comunidades que acojan a todos, ya que las diferencias humanas son normales, teniéndose que adaptar el aprendizaje a cada niño [...] Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios” (Arnaiz, 2003, págs. 137-138). Es importante, confiar y ofrecer oportunidades de aprendizaje a todos los alumnos sin excepción, estimulándolos a esforzarse, ofreciéndoles las adaptaciones, los apoyos y materiales necesarios; manteniendo las expectativas altas para todos, partiendo de la aceptación incondicional de cada uno con sus capacidades y sus limitaciones, trabajando y logrando objetivos (Muntaner, 2010).

Todos los niños pueden aprender y pertenecer al colectivo principal de la escuela y de la vida comunitaria. Las estrategias de enseñanza-aprendizaje deben ser flexibles y adaptables, para que puedan satisfacer las necesidades reales de los alumnos. “Si queremos multiplicar las posibilidades de éxito en el aprendizaje, es necesario ofrecer una abanico de propuestas y de estímulos que posibilitarán a cada alumno poder construir su propio desarrollo. Una variedad de opciones de aprendizaje, de alternativas estratégicas de enseñanza son indispensables a la puesta en marcha de la educación en la diversidad” (Muntaner, 2010, pág. 32). Así, las escuelas que valoren la diversidad deben recalcar en la necesidad de incluir a todos los alumnos en las actividades culturalmente valoradas y en los objetivos de la educación; mejorando la resolución de problemas colaborativamente, fomentando la creatividad y flexibilidad. “El objeto es crear escuelas donde todos los niños aprendan a aprender” (Moriña, 2004, pág. 31).

En esta misma línea, Aizencang resalta que:

La clave está, como sostiene Carlos Skliar (2010), en estar disponibles para enseñar a ese otro, en encontrarnos en una escena pedagógica que nos permita a todos aprender, cualquiera sea el modelo de escuela del que se trate [...] Los altos porcentajes de niños

con discapacidad fuera del sistema educativo y los altos índices de deserción obligan a reflexionar y a ocuparse también del seguimiento de las trayectorias de estos alumnos. Es decir, responsabilizarnos por la permanencia y el aprendizaje de estos chicos en el sistema (Aizencang, 2013, pág. 118).

Así, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) algunos alumnos abandonan la escuela por la falta de apoyo en la familia y experiencias negativas de aprendizaje. Es así que se proponen otras medidas, algunas propias de la educación inclusiva: afianzar los vínculos entre la escuela y la familia ayudando a apoyar el aprendizaje de sus hijos, responder a la diversidad y prever la inclusión de las minorías en la educación de las mayorías, y proporcionando una educación sólida a todo el alumnado fijando objetivos concretos para que haya más equidad (Escarbajal, 2015).

Para contrarrestar este abandono o exclusión escolar, se destaca que el aprendizaje cooperativo ha mostrado efectos positivos en la autoestima, la aceptación del alumnado con discapacidad, las relaciones interculturales y en el aprendizaje. “Tanto los alumnos con desventajas como los que tienen mejores resultados se benefician de esta práctica. El trabajo en grupos heterogéneos, las metas grupales y la responsabilidad individual son algunas de sus características, así como la interdependencia positiva entre el alumnado, que implica el establecimiento de relaciones de cooperación entre alumnos de diferente rendimiento para lograr objetivos compartidos” (Escarbajal, 2015, pág. 44).

En este sentido, las agrupaciones realizadas permiten que el alumnado sin discapacidad mejore su rendimiento académico, así como su conciencia respecto a la discapacidad, la capacidad de respuesta y la aceptación a la diversidad; brindando más oportunidades de aprendizaje y fomentando un mejor rendimiento académico para el alumnado con discapacidad. Aumentando, también, las habilidades sociales y académicas del alumnado con discapacidad y promoviendo la equidad (Escarbajal, 2015).

### **3.2.5.1 Desarrollo de Capacidades y Habilidades**

“Si podemos construir bombarderos Stealth, con un precio de casi mil millones de dólares por avión, no cabe duda de que podemos educar a todos nuestros niños al máximo de sus capacidades. Es una cuestión de valores” (Arnaiz, 2003, pág. 141).

El universo de la discapacidad está recibiendo un significativo aumento de la atención profesional y social en los últimos años. Los problemas, dificultades y barreras que tienen las personas con discapacidad son expuestos y analizados públicamente. Cada vez es mayor el número de personas que se incorpora a la tarea de mejorar las condiciones de vida y bienestar personal de los que poseen alguna discapacidad (Balcells, 2008). “La educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de nosotros”<sup>34</sup> (Arnaiz, 2003, pág. 13).

De esta manera, las intervenciones educativas invitan al trabajo entre varios. Revisando concepciones, construyendo una cultura inclusiva, sintiéndonos parte central y responsable de su desarrollo. Concibiendo al sujeto y su aprendizaje en permanente construcción, en función de las experiencias de las que participa y de las oportunidades que se le ofertan en la interacción con otros y nosotros (Aizencang, 2013). La reorganización de recursos humanos basada en grupos heterogéneos consiste en proporcionar más apoyo mediante la redistribución de recursos humanos en aulas con alumnado diverso. Lo habitual es que sea el profesorado quien proporcione este apoyo, aunque también pueden intervenir en la escuela, o en cualquier actividad, familiares o miembros de la comunidad para guiarlos, orientarlos y motivarlos (Escarbajal, 2015).

Los seres humanos -por naturaleza- somos, sentimos y nos movemos diferentes unos de otros. Somos personas con diferentes capacidades y habilidades. Tenemos el derecho a la igualdad y equiparación de oportunidades (Balcells, 2008). Asimismo, para que la persona con discapacidad sea una persona productiva, “se le debe brindar la oportunidad de desarrollar un fuerte concepto del yo. Todos los niños poseen determinadas fuerzas y es responsabilidad de los padres y educadores el desarrollarlas y ayudarlos a tomar conciencia de su capacidad, no de su discapacidad” (Nix, 1978, pág. 87). Es necesario motivar al alumno, decirle que sí puede, que lo intente, creer en el él o ella. Si de repente no pinta o dibuja, o se le dificulta alguna actividad, pues darle un abanico de opciones, habrá algo que le guste y que lo motive a hacerlo.

Los alumnos necesitan sentir que sus profesores tienen expectativas de su progreso escolar y les plantean exigencias educativas para que puedan desarrollar sus

---

<sup>34</sup> Pilar Arnaiz Sánchez, 2003, p13. Educación Inclusiva: Una escuela para todos

capacidades y habilidades. Para desarrollar esas potencialidades, es necesario que el entorno escolar les ofrezca retos posibles o viables, en el marco de una convivencia con respeto y cooperación con los demás (Gomar, Palmés, Sadurni, & Cardona, 2010).

Para vivir en una futura sociedad del conocimiento es sumamente importante educar en competencias que capaciten a la ciudadanía. Debido a que será necesario “trabajar en un mundo que requerirá de una gran flexibilidad, capacidad de adaptación y control de la incertidumbre, y que valorará las habilidades sociales, la capacidad para aprender a aprender” (Carbonell, 2005, pág. 27).

Por lo tanto, según Aizencang:

Podemos pensar al sujeto desde sus potencialidades, reconocer su voz, sus necesidades; acompañarlo en la búsqueda de intereses cuando no se encuentran fácilmente en la construcción de interrogantes y de saberes; ayudarlo a reconocerse y constituirse en tanto alumno o sujeto del aprendizaje. Esto supone la enorme posibilidad de que estos sujetos aprendan a valorarse a sí mismos como personas, a darse el permiso de imaginarse un futuro con posibilidades, aun con todas las adversidades reales y de distinto tipo que ya conocemos [...] las potencialidades se construyen, se develan en el marco de las interacciones con otros, participando de situaciones que abren puertas para que ellas se vuelvan perceptibles y se fortalezcan; derivan de una intención y una acción de otro que asume la responsabilidad de guiar, de orientar, motivar, en definitiva, de enseñar (Aizencang, 2013, págs. 128-129).

El encuentro e interacción entre un oyente y una persona sorda es sumamente positivo, los beneficios educacionales y sociales son recíprocos entre los niños oyentes y los que tienen hipoacusia o sordera. Los oyentes realizan una gran contribución al entender y aceptar a alguien diferente, en este caso la persona sorda. De igual manera, los que presentan problemas auditivos, llegan a una comprensión básica y vital de que sus necesidades y sentimientos son muy similares y parecidos, prácticamente iguales, a los de aquellos que oyen (Nix, 1978).

Asimismo, Gary Nix también enfatiza que:

El niño oyente se vuelve más sensible a los niños sordos y aprende a aceptarlos y, al mismo tiempo, el que tiene problemas auditivos adquiere experiencias básicas del lenguaje y habilidades de socialización [...] un beneficio de este método es que los

niños sordos se vuelven mucho más autosuficientes al estar en contacto con compañeros oyentes y estos, a su vez, aprenden a aceptar el hecho de que existen algunas personas impedidas, cuya incapacidad no es tan importante y admiten que los seres humanos pueden vivir cómodos con las diferencias individuales (Nix, 1978, pág. 28).

Según el libro *Alumnado con pérdida auditiva*, en la sociedad no existen dos personas idénticas, con las mismas capacidades, intereses, actitudes, retos y contextos socioculturales similares; tampoco en el colegio o en la clase hay dos alumnos iguales; cada alumno o persona tiene su propia motivación o sueño, manera de ser, su estilo y ritmo de aprendizaje, su pauta y rapidez de desarrollo, intereses y curiosidad ante el conocimiento. Todas esas personas con diversas características “forman parte de una misma cultura, reaccionan de distintas maneras ante las situaciones de enseñanza-aprendizaje y necesitan variedad de ayudas y estímulos para aprender y desarrollarse como personas” (Gomar, Palmés, Sadurni, & Cardona, 2010, pág. 9).

Si queremos que los alumnos con discapacidad o problemas auditivos, al llegar a la adultez puedan integrarse e insertarse en la sociedad junto con los demás adultos; aprendan a moverse por su barrio, su ciudad; puedan ir a comprar, hacer su comida; salir de fiesta o relacionarse con sus iguales. No se puede esperar a que alcancen una edad avanzada. Los autores hacen hincapié en que las personas con discapacidad, sea en la escuela primaria o en el instituto, deben encontrarse con situaciones habituales y cotidianas. Aprendiendo a pedir ayuda si la necesitan, o a defender sus intereses y derechos si se sienten molestados (Gomar, Palmés, Sadurni, & Cardona, 2010).

De la misma manera para poder comprender lo que significa ser un niño con dificultades auditivas, es importante conocer sus necesidades y saber cómo hablarle, cómo ayudarlo a formar parte del grupo y a relacionarse. Es necesario que los alumnos que no tienen discapacidad convivan con alumnos con ésta u otras discapacidades. El objetivo final es que no se sienta extraño ni desconcertado cuando se lo encuentre en otras situaciones sociales habituales futuras (Gomar, Palmés, Sadurni, & Cardona, 2010). Por último, para Restrepo: “se desconoce y se desaprovecha el potencial humano que hay en toda persona, la intolerancia impide aceptar y valorar la diferencia” (Nix, 1978, pág. 87).

## **CAPÍTULO IV**

### **PRESENTACIÓN ANALÍTICA DE RESULTADOS**

Los resultados del presente trabajo de investigación se presentarán ordenados de la siguiente forma. En primer lugar, se analizará que aprendizajes mutuos se han construido entre las comunidades participantes. En segundo lugar, se mencionarán que capacidades y habilidades han desarrollado los alumnos a lo largo del proceso educativo. En tercer lugar, se conocerá de qué manera el arte y el rap han contribuido a fortalecer el reconocimiento de los alumnos. Por último, en cuarto lugar, se conocerá si el uso del arte y el rap han logrado reforzar la identidad de los alumnos. Cabe resaltar que estos cuatro resultados apuntan a conocer y analizar la inserción y experiencia artística y musical del arte y el rap en el proceso educativo dirigido a jóvenes con discapacidad auditiva, lento aprendizaje y jóvenes con asperger del colegio Emiliano Pisculich de Magdalena.

#### **4.1 APRENDIZAJES MUTUOS**

##### **4.1.1 Primera fase: Rapeando EnSeñas (2014-1)**

La diversidad del alumnado de secundaria mostró interés desde el primer taller por conocer un poco más sobre la cultura rap y sus diversas manifestaciones como la improvisación, rapear, el beat box y el break dance e incluso algunos querían pintar y hacer graffiti. Estas nuevas disciplinas llamaron la atención de los alumnos, estimulando su motivación para participar, haciendo ver al alumno el resultado de su esfuerzo a través de la introducción de estos elementos o actividades creativas (Puyuelo, 2002). Sin embargo, este proceso educativo constituyó un desafío pedagógico para los facilitadores, porque al principio existía una dificultad con respecto a la variedad de necesidades e inquietudes que expresaban los alumnos. Por otro lado, muchos de ellos tenían tendencia a la distracción (propio de la edad). Luego de un proceso de mutuo aprendizaje, los facilitadores pudieron captar su atención, a través de un uso adecuado de la lengua de señas y una estrategia comunicativa contextualizada del intérprete/alumno (Caro, 2016).

Es importante recalcar que la dinámica de cada taller tuvo una estructura y un tema a desarrollar, estableciendo ciertas pautas por parte del equipo facilitador. Estas consistían

en dividirse en grupos de cuatro a seis alumnos. Cada grupo contaba con el acompañamiento de un rapero. Luego, cada participante se sentaba en un cajón peruano (instrumento musical apropiado por la mayoría de alumnos), interactuaban y se comunicaban de múltiples formas, compartiendo e intercambiando experiencias, sueños, vivencias, ideas, pensamientos, canciones o géneros musicales favoritos e intereses.

Un detalle importante es que un grupo podía estar conformado por un rapero, un alumno oyente, un sordo, un alumno con retardo leve o con lento aprendizaje o con asperger o con discapacidad intelectual. La aplicación de esta estrategia pedagógica y comunicacional tuvo sus dificultades, debido a la diversidad del alumnado y al tiempo que toma generar un clima de confianza en un público de esta naturaleza, Por ejemplo, algunos alumnos oyentes se hacían pasar por sordos, para no participar u opinar. Esto ocasionaba retrasos en la dinámica y generaba desmotivación o desaliento entre los alumnos sordos. Sin embargo, “las diferencias son las mejores oportunidades para el aprendizaje y no son problemas a solucionar” (Muntaner, 2010, pág. 31). Entendiéndose “la diversidad como enriquecimiento, no como motivo de discriminación” (Sánchez, 2013, pág. 21). Así, se formó un grupo lleno de diversidad, entusiasmo, con ganas de aprender, trabajar, compartir experiencias y vivencias.

Cada rapero y miembro del grupo facilitador tenía su seña (nombre propio en LS) creados por los propios alumnos y la directora, María Basauri, en el primer taller, de acuerdo a sus características o rasgos físicos, apariencia y emociones. Asimismo, los raperos debían aprender la seña de cada alumno para comunicarse. Los raperos dan cuenta que este proceso de aprendizaje no fue nada fácil, pero a la vez constituyó una experiencia divertida porque al equivocarse se generaban risas y de una u otra manera se producían aprendizajes más lúdicos. Por ejemplo, si querías que un sordo le avisará a alguien, hacían la seña de su nombre e inmediatamente el sordo iba y tocaba o llamaba la atención de determinando alumno, rapero o profesora.

#### **4.1.1.1 Ejemplo: Dinámica /Tema del taller: ¿Qué quiero ser de grande?**

María Basauri (la Directora) explicó oralmente y en LS la dinámica y realizó la pregunta a los cuatro grupos presentes. Primero, el rapero decía qué quería ser él de grande, luego cada rapero realizaba la pregunta a cada alumno, algunos oyentes respondieron oralmente y los alumnos sordos en LS traduciendo en ambas lenguas

respectivamente. Para cerrar la dinámica, cada rapero debía exponer a todo el público (directora, alumnos, grupo facilitador, raperos) que es lo que querían ser de grande cada alumno/a pero en LS, como un resumen grupal, promoviendo la práctica, la horizontalidad y la usabilidad de la LS. Así, de una manera lúdica se incentivó la participación y mutuos aprendizajes entre ambas culturas o comunidades.

De esta manera, los alumnos valoraban el esfuerzo de cada rapero por recordar cada sueño, proyecto o meta trazada del alumno. Asimismo, valoraban aún más la difícil y complicada tarea de decir cada sueño del alumno en LS. Además, este ejercicio implicaba que los alumnos sean los protagonistas principales de la dinámica/taller. Al mismo tiempo, respondiendo a los aprendizajes mutuos, los raperos enseñaron a los alumnos en cada taller cómo es la cultura del rap o hip hop –el arte de rapear e improvisar- compartiendo sus trucos o sonidos del beat box de forma personalizada.

### **Presentación e intervención en Raptonda**

Luego de tener alrededor de diez talleres de rap y beat box con los alumnos en tan solo tres meses (abril a junio del 2014), se realizó una intervención artística en conjunto, en donde participó la mayoría de varones y dos mujeres del colegio y los raperos de la Raptonda en San Miguel –lugar apropiado por los raperos para promover y practicar su arte- en donde el rap, beat box, break dance y la LS fueron los canales y las técnicas para transmitir mensajes y mostrar los productos artísticos musicales e interculturales creados. Sin embargo, como era la primera presentación ante un público y en un lugar desconocido, los alumnos expresaban sus temores y miedos para salir al escenario.

Al rapero “Fox” la experiencia de enseñar lo que más le gusta, el rap, le ha generado un mutuo aprendizaje y respeto por la diferencia: “Yo aprendí de ellos y ellos han aprendido de mí, ahora sé que todos somos iguales y nada es imposible”. Asimismo, Cesar Leyva reconoce la innovación de la experiencia: “Me pareció elegante, algo nuevo fuera de lo normal. Para mí son iguales todos. Te puedes comunicar sí o sí con cualquier persona. Como lo dije en el freestyle, el lenguaje del universo es el amor”. Ambos, tenían 17 años durante el 2014, nunca habían interactuado con una persona sorda, pero se divirtieron, aprendieron, jugaron y aceptaron a los alumnos como sus nuevos amigos; además, participaron activamente, involucrándose y asistiendo a todos

los talleres que se realizó en la primera fase. Y Alejandro Caro resaltó que el beat box funcionó como un nuevo estilo de comunicación que dominaron los alumnos.

Los resultados en los alumnos fueron sorprendentes, logrando desenvolverse en el escenario sin problemas, sintiéndose en confianza con el equipo del proyecto, como si se hubiese tenido varias presentaciones anteriores. Así, Alesandra -alumna asperger que escuchaba música coreana y que, un principio según la directora, presentaba cuadros psicóticos al observar pornografía a sus 14 años- cantó un rap inclusivo y en LS frente a decenas de personas desconocidas, reduciendo estos cuadros psicóticos, debido a que se enfocó en los talleres de rap, componiendo canciones y ensayando en cada oportunidad, fortaleciendo su autoconfianza y demostrando que perdió el miedo y el pánico escénico.

María expresa que la experiencia con el rap constituyó una experiencia significativa para su vida.

En la primera sesión que tuvieron, yo no sabía que mis alumnos conocían cosas del rap. Para mí era extraño y era muy reforzador el saber que ellos están expectantes al mundo. Ver que eso que ven en internet o en un vídeo era cercano a ellos, era como tocar a su artista. El rap calo en sus sentimientos, por eso hubo un cambio de pensamientos y conductas (2015).

#### **4.1.2 Segunda fase: Arte EnSeñas (2014-2)**

Al igual que en Rapeando EnSeñas, los alumnos le crearon a cada artista su seña de acuerdo a su personalidad, apariencia y look. Adicionalmente, insertamos la siguiente dinámica que consistía en que los alumnos del colegio debían enseñar durante los talleres de arte parte de la cultura e identidad sorda promoviendo los aprendizajes mutuos. Ejemplos: los alumnos enseñaron en un taller el abecedario en lengua de señas; en otro, algunos verbos en lengua de señas; y en otro, una canción en lengua de señas. Fue fácil para la mayoría del equipo de Arte EnSeñas aprender el abecedario, pero memorizar/aprender varios movimientos y posiciones de la mano representó una tarea en constante revisión por la naturaleza del lenguaje de señas. Por ejemplo, si la persona coloca de manera no adecuada la posición de los dedos o de la mano, podía tener otro significado y no necesariamente lo que se intentó comunicar.

Los alumnos oyentes compartieron con todos los artistas y el equipo facilitador su experiencia de estudiar y convivir con personas sordas traducidas por la directora: cómo se sentían, qué aprendían de sus compañeros sordos y ellos qué les enseñaban y cómo se comunicaban. Estas dinámicas ayudaron al equipo facilitador y a los artistas a mejorar la comunicación y saber cómo llegar a los alumnos/as con discapacidad. El proceso educativo fue similar al de Rapeando EnSeñas, y tuvo bastante acogida y participación activa por parte de ambos géneros, sobretodo del género femenino. Cabe mencionar que las alumnas participaron poco o pasivamente en la primera fase a excepción de Alesandra Mendoza -alumna con asperger- que participó activamente en ambas experiencias/actividades; y le gustaba cantar, improvisar y componer canciones.

Asimismo, Milagros Guerrero -alumna oyente- señala que tanto el arte como el rap fueron experiencias novedosas, pero que le gusta más pintar y que gracias a los talleres de arte puede pintar y dibujar mejor, más bonito. Además, la directora y profesoras comentaron que los días jueves –día de taller- asistían más alumnos que otros días de la semana. Esto significó que a los alumnos les gustaba e interesaba participar.

Al momento de solicitar por parte de los alumnos algún color en especial, el artista combinaba y/o mezclaba los colores para obtener el color solicitado. Presenciar, vivenciar y observar este ejercicio visual es interesante para un niño o adolescente. Luego, cuando los alumnos pedían algún color en especial. Por ejemplo: si querían el color verde para pintar un campo, una cancha de fútbol, un árbol o un dinosaurio, en un recipiente se le entregaba los colores amarillo y azul; cada alumno mezclaba y obtenía el tipo de verde que quería, un poco más claro u oscuro, dependiendo de la cantidad del color. Asimismo, según la experiencia de Ana Cristina Rojas, cuando una sorda le pidió colores para elaborar los murales, no entendía que colores quería. Su reacción inmediata fue alcanzarle los platos de tecnopor o esponjas usados, para que señalaran que color requerían. Posteriormente, con la práctica, los alumnos aprendieron a mezclar y combinar los colores con temperas y pintura en un recipiente de plástico o tecnopor.

De esta manera, se puede entender el aprendizaje como una construcción social en donde cada individuo contribuyó desde su lugar, enriqueciéndose del intercambio con el otro. En este caso, las diferencias no fueron un obstáculo para aprender y realizar las actividades, sino un factor necesario que benefició el aprendizaje y favoreció el acceso a

distintos objetos de conocimiento (Rodríguez, 2009). Así, los artistas llevaban trabajos y pinturas para compartir y mostrar su arte a los alumnos, motivándolos a pintar. Este encuentro intercultural se dio en un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje. Compartiendo conocimientos, valores y diferentes tradiciones, orientadas a generar, construir y propiciar un respeto mutuo. Desarrollando capacidades en los individuos, a pesar de sus diferencias culturales y sociales (Walsh, 2005).

Otro punto a resaltar es la participación clave de los oyentes, debido a que manejan la LS y pueden comunicarse fácilmente con los sordos a raíz del proyecto: Alesandra, Milagros, Deivid, Dayana y Anthony. En algunos talleres, los alumnos tomaban el rol de intérprete o traductor entre los alumnos sordos, los artistas y el equipo facilitador; ya sea para explicar lo que se tenía que hacer, en qué consistía la actividad, o ser la voz de las personas sordas, transmitiendo sus ideas y necesidades. En este sentido, hubo compañerismo y solidaridad entre los alumnos. Los oyentes se preocupaban por sus compañeros sordos, ayudándolos, comprendiéndolos y fortaleciendo el vínculo de amistad, desarrollando capacidad de liderazgo y manejo del grupo.

La clave de los artistas y del equipo facilitador fue siempre estar disponibles para enseñar al alumno, encontrando una escena pedagógica que permitiera a todos aprender, sin importar la diversidad del alumnado. Cabe señalar que por taller asistían como mínimo dos facilitadores para preparar los materiales y apoyar en lo que necesiten los alumnos. Agrupando, trabajando en equipo y promoviendo la interacción entre los alumnos con diferentes capacidades. De este modo, las intervenciones educativas invitaron al trabajo entre varios artistas, obteniendo varias ideas y puntos de vista, construyendo una cultura inclusiva, concibiendo el aprendizaje de los alumnos en permanente construcción, en función de las experiencias de las que participó y de las oportunidades que se le ofertaron en la interacción con otros (Aizencang, 2013).

#### **4.1.3 Tercera Fase: Arte EnSeñas (2015)**

A lo largo del 2015, los alumnos continuaron aprendiendo y conociendo diversas manifestaciones artísticas como el rap, el arte y la improvisación. Las estrategias de enseñanza-aprendizaje fueron flexibles y adaptables, satisfaciendo las necesidades reales de los alumnos. Ofreciendo un abanico de propuestas y estímulos que posibilitaron a que cada alumno pueda construir su propio desarrollo. Por lo tanto, esta

variedad de opciones de aprendizaje y de alternativas estratégicas de enseñanzas son indispensables para la educación en la diversidad (Muntaner, 2010).

Asimismo, David Aguilar y Anthony Medina, alumnos oyentes e intérpretes de los sordos, señalan que tanto los oyentes como los sordos aprendieron a salir al escenario, ensayar lo practicado, recibir aplausos, agradecimientos y buenos gestos por parte de un público, en muchas ocasiones, desconocido. Aprendieron a que podemos comunicarnos con otra persona sin importar su condición, raza, país, idioma, género, edad, etc. a través de la comunicación ya sea de manera oral, escrita, corporal o gestual y usando la exquisita LS. Esta interacción del sordo con otras personas es importante para su desarrollo cognitivo e inteligencia (Puyuelo, 2002).

De esta manera, aprendieron nuevas experiencias al interactuar con nuevos amigos - raperos, artistas, estudiantes de universidad y profesionales- todos oyentes. Los beneficios educacionales y sociales producto de la interacción fueron recíprocos entre los oyentes y los que tienen discapacidad auditiva. Los oyentes realizaron una gran contribución al entender y aceptar a alguien diferente. Asimismo, las personas que presentan problemas auditivos, llegaron a una comprensión básica y vital de que sus necesidades y sentimientos son muy similares y parecidos, prácticamente iguales, a los de aquellos que oyen (Nix, 1978).

Al inicio, fue todo un reto, porque parecía un proyecto utópico; sin embargo, la constancia, el uso de estrategias lúdicas y la creación de un clima adecuado de comunicación ayudó a que se obtenga la confianza de los alumnos, y que ellos se apropiaran de lo que les mostrábamos o enseñábamos, y viceversa. El grupo de facilitadores estaban convencidos de que esta comunidad excluida no tiene por qué aislarse, sino todo lo contrario. La estrategia educativa se construyó sobre la idea de que es posible desarrollar una oferta cultural tanto para oyentes como para personas con diferentes capacidades. En el proceso confirmamos que “el ser humano aprende a percibir, prestar atención, memorizar gracias principalmente a la ayuda y mediación que los seres humano reciben de otros iguales o más capacitados” (Puyuelo, 2002, pág. 22).

Este proceso marcado por mutuos aprendizajes, caracterizado por aciertos y equivocaciones, se refleja en el testimonio de aquellos que intervinieron en el proyecto..

Por ejemplo, una de las dificultades para Diego Párraga fue que durante los primeros talleres, sintió resistencia a la obediencia y fue complicado mantener el orden, pero conforme pasaba el tiempo, se fue generando un mejor vínculo con los alumnos y los talleres pudieron realizarse de una manera más eficiente, logrando captar su atención y fomentar su participación activa gracias a la ayuda de los alumnos intérpretes que apoyaban en la transmisión de mensajes específicos para que los alumnos entiendan la actividad, evitando la desorganización y desconcentraciones.

Esto da cuenta que no es posible pensar un proyecto educativo sin la incorporación del enfoque de la interculturalidad, en tanto que pone en relevancia el respeto de los valores, el conocimiento de los derechos humanos, y favoreciendo la integración de los mismos en la sociedad. De este modo, la interculturalidad en el plano de la educación es el marco ideal para establecer relaciones de interdependencia enriquecedoras, basadas en la valoración y el enriquecimiento mutuo (Liga española de la educación, 2014). Esta convivencia intercultural se logró gracias a que se enseñó no solo sobre otras culturas, sino también sobre la existencia de distintos puntos de vista, estilos comunicativos e interpretaciones de la realidad. Se enseñó a enfrentar y resolver conflictos; a reconocer los derechos propios tanto como los de otros; y cómo se han dado las relaciones entre culturas, estimulando un pensamiento crítico y transformador, promoviendo una verdadera inclusión social y educativa (Hirmas, 2009).

Por lo tanto, en estos dos años de talleres, eventos, actividades, presentaciones, encuentros y vivencias se compartieron conocimientos, aprendizajes, experiencias que han reflejado efectos positivos en la autoestima de los alumnos, la aceptación de alumnado con discapacidad y en las relaciones interculturales. Tanto los alumnos con más desventajas como los que tienen mejores resultados se beneficiaron de esta práctica debido a que trabajar en grupos heterogéneos conlleva tener una responsabilidad y cumplir metas grupales. Las agrupaciones realizadas permitieron que el alumnado sin discapacidad mejore su rendimiento académico, así como la concienciación social, la capacidad de respuesta y la aceptación a la diversidad, brindando mayores oportunidades de aprendizaje y fomentando un mejor rendimiento académico en los alumnos con discapacidad, aumentando las habilidades sociales y académicas del alumnado con discapacidad y promoviendo la equidad (Escarbajal, 2015).

Víctor Carhuamanca, comentó que le gustó mucho ensayar para un concierto o presentación, afirmando que aprendió a hacer nuevos sonidos y ruidos como *el scratch* que enseñó -el beat bóxer- Alejandro Caro. Para realizar este sonido se debía colocar dos dedos en los labios y aspirar con la boca generando un sonido parecido a un silbido o chillido. Asimismo, Anthony Medina menciona que los talleres de rap le han parecido entretenidos, divertidos ya que había risas y juegos. También destaca que aprendió a hacer beat box, pintar con pincel, temperas y pintura ya que antes pintaba con colores.

## 4.2 DESARROLLO DE CAPACIDADES Y HABILIDADES

### 4.2.1 Primera fase: Rapeando EnSeñas (2014-1)

La directora al momento de conocer un poco más sobre el beat box -el arte de producir sonidos con la boca y el propio cuerpo- quedó sorprendida ya que permitía que los alumnos con sordera grave e incluso los más pequeños, descubrieran y experimentaran sonidos que jamás habían producido o realizado con su propio cuerpo, su boca y lengua. Esta sensación se vio reflejada en los rostros de asombro de los alumnos sordos.

Estos ejercicios, señala María, pueden funcionar, ayudar o servir como terapia de lenguaje para realizarlo con niños y adolescentes, ya que estimula ciertos órganos de fonación y restos auditivos. Los alumnos tocaban el cuello de Alejandro Caro y de Deivid<sup>35</sup> (alumno oyente) en el preciso momento que realizaba algún sonido “raro”, logrando identificar qué órgano funcionaba dentro de su cuerpo para producir el mismo sonido. Los alumnos observaban la posición, postura y movimiento de la mano y los dedos para producir cada sonido diferente, alternando, agregando e incorporando sonidos orales, voces y palabras; formando sonidos únicos y especiales.

Para Alejandro Caro, “esta experiencia ha sido el doble de gratificante, porque son niños que tienen ciertas limitaciones que son muy duras, tal vez, para tratar de aprender beat box. Pero he logrado de alguna u otra manera, poder aprovechar sus otros sentidos para que puedan captar lo que quiero transmitirles. Lo que más me empila de todo este proyecto, es la actitud que tienen ellos. Se les ve muy entusiasmados, siento que no solo por el hecho de aprender algo nuevo. Creo que ellos sí ven la posibilidad de que van a poder expresarse ante gente que tal vez, usualmente, no los tomen en cuenta. Esta es una

<sup>35</sup> Ver vídeo: <https://youtu.be/pqjxb9K61Yc>

oportunidad para que ellos brillen en algo que a muchos les sorprendería. Entonces, creo que eso es lo que los mantiene entusiasmados y es lo que también a mí me motiva. Lo importante es que no quede en la presentación, sino que estos niños vean que puedan lograr expresarse y hacerse notar con la música, con el arte” (2014).

Los alumnos tenían más opciones para hacer y crear música, puesto que sabían y dominaban el cajón peruano. Así, en la primera presentación que tuvieron en Raptonda, se presentó un número de rap criollo, si podemos llamar a la mezcla de rap, improvisación, beat box y break dance, más los sonidos del cajón peruano. En este número los alumnos podían comenzar descoordinados al tocar el cajón pero luego de 20 segundos todos agarraban ritmo a través de las vibraciones, el tacto y la vista tal como se observa en el siguiente vídeo de la presentación<sup>36</sup>. De este modo, seguían la secuencia y el patrón obteniendo un resultado asombroso. El rap y beat box ayudó a que los alumnos adquirieran nuevas habilidades y capacidades artísticas y musicales, motivándolos a experimentar y tocar otros instrumentos musicales, desarrollando su creatividad, imaginación y confianza, ya que sin confianza no hubieran podido hacer ningún sonido con y frente a personas extrañas o desconocidas.

Los alumnos desarrollaron capacidades y habilidades sociales al comunicarse con los raperos y el equipo facilitador, sobretodo, interactuando, jugando y compartiendo en cada taller. Estos encuentros interculturales representaron un espacio de edificación dialógica, así como de relacionamiento, significando una oportunidad para la práctica comunicativa, simbólica y discursiva (Aguirre J., 2011). En este sentido, la interculturalidad, fue vista como una política de generación de agencia y ciudadanía desde las potencialidades y el desarrollo de capacidades de la diversidad cultural (Tubino, Romero, & Gonzales de Olarte, Inclusiones y desarrollo humano: relaciones, agencia, poder, 2014).

Asimismo, según las entrevistas a los alumnos, la presentación en Raptonda y los talleres los ayudó a desarrollar la empatía, a tener más tolerancia y perseverancia para continuar y realizar las cosas, mayor confianza y seguridad en sí mismos, trabajar en equipo, tener una mayor comprensión con sus demás compañeros y su familia

---

<sup>36</sup> Video raptonda 2014-1: [https://www.youtube.com/watch?v=Q43eOhN\\_HuA](https://www.youtube.com/watch?v=Q43eOhN_HuA)

comunicándose mejor en su hogar y otros espacios. Algunos se animaron en ir a la bodega por su cuenta, tomar una combi o simplemente interactuar con un nuevo amigo.

Los alumnos sordos y oyentes mencionan que han perdido el miedo y timidez para presentarse ante un espacio y público desconocido. Gracias a la experiencia de Rapeando EnSeñas, ya que conocieron nuevos amigos –raperos- y a la presentación en Raptonda que implicó un reto para el equipo facilitador y los propios alumnos. Por último, Jairo Pantigoso y Jairo Casallo -alumnos sordos- señalan que antes veían vídeos de rap por youtube, y ahora ellos mismos hacen rap y pueden verse en youtube. El diverso colectivo de alumnos se divirtió, jugó y experimentó; descubriendo e intentando cada sonido que escuchaba, o sentía en la televisión o en las redes sociales. Asimismo, la directora señala que “los alumnos han desarrollado la capacidad de seguir instrucciones en un grupo humano grande. En este caso, ustedes eran 6 personas al frente vistos como profesores y aproximadamente entre 25 a 30 alumnos al frente, lograr ese equilibrio en la comunicación fue impresionante para mí. Si a mí me cuesta que me presten atención, yo decía le prestaran atención a estos 6. Entonces el secreto ahí es la motivación, una motivación grande, una expectativa grande” (2014).

#### **4.2.2 Segunda fase: Arte EnSeñas (2014-2)**

Los alumnos -durante los cinco talleres de arte que se ejecutaron- desarrollaron habilidades y capacidades artísticas, conociendo y familiarizándose con nuevos materiales como el carboncillo, papel tabaco, pintura y tizas. Así, se realizaron diversos trabajos artísticos, usando diferentes técnicas como el collage y el reciclaje. En esta oportunidad, se soltaron más rápido que la primera fase. Debido a que había mayor libertad y espacio para dibujar, pintar y expresar aquello que no se puede con palabras.

Gracias a la experimentación con nuevos materiales y a los talleres de arte, los alumnos han desarrollado una mayor visión dando rienda suelta a su creatividad e imaginación, mejorando sus habilidades artísticas. La mayoría tiene mucho talento y un don para pintar, dibujar y expresar lo que tienen en su mente. Los alumnos a la hora de pintar reflejaron que tenían paciencia, calma, no se apuraban: si se equivocaban, a través de la misma creación artística, corregían y obtenían lo deseado e imaginado.

De este modo, se han hecho trabajos impresionantes que las profesoras –Maricarmen, Antonina y la directora María- quedaron asombradas debido a que desconocían el talento y potencial artístico de sus alumnos, y todo lo que podían expresar a través del arte. La directora incorporó el Proyecto Arte EnSeñas, como una materia, haciéndolo parte del currículo escolar tomando nota de quienes trabajaban y ayudaban a sus compañeros. En el 2014 hubo una clase/taller cada jueves de 10am a 1pm, para trabajar en equipo, conocer, jugar, compartir y aprender con y de otros, desarrollando diferentes capacidades y habilidades para el desarrollo personal del alumno.

Los alumnos sordos pueden ser reconocidos como interlocutores válidos, capaces de generar un intercambio cultural positivo a través del arte y sus diversas expresiones y manifestaciones. Los alumnos se sienten reconocidos por los demás. Se valoran más a sí mismos y valoran su arte, su esfuerzo. Estas “potencialidades se construyeron y develaron en el marco de las interacciones con otros, participando de situaciones que abrieron puertas para que ellas se vuelvan perceptibles y se fortalezcan; derivando de una intención y una acción de otro que asumió la responsabilidad de guiar, orientar, motivar y enseñar” (Aizencang, 2013, págs. 128-129).

El alumno oyente se volvió más sensible a los sordos y aprendió a aceptarlos y, al mismo tiempo, el que tiene problemas auditivos adquirió experiencias básicas del lenguaje y habilidades de socialización. El beneficio de este método fue que los sordos se volvieron mucho más autosuficientes al estar en contacto con compañeros oyentes y estos, a su vez, aprendieron a aceptar el hecho de que existen algunas personas con limitaciones, reconociendo que los seres humanos pueden vivir cómodos con las diferencias individuales (Nix, 1978).

Se preparó al alumnado, dándoles las herramientas para que comprendan, se hallen y se constituyan dentro de la cultura; reconociéndola y tomando distancia crítica frente a ella, para apropiársela y cambiarla (Hernández, 1996). Los alumnos desarrollaron un fuerte concepto del yo, viéndose como una persona productiva. “Todos los alumnos poseen determinadas fuerzas y es responsabilidad de los padres/educadores el desarrollarlas, ayudando a tomar conciencia de su capacidad, no de su discapacidad” (Nix, 1978, pág. 87). Es necesario motivar al alumno, decirle qué sí puede, que lo

intente, creer en él. Si de repente no pinta/ dibuja o es malo en una actividad, pues darle un abanico de opciones, habrá algo que le guste y que lo motive a hacer lo que le guste.

Los alumnos desarrollaron capacidades y habilidades, debido a que sintieron que sus profesores tenían expectativas en su progreso escolar, planteándoles exigencias educativas y artísticas. Asimismo, para desarrollar esas potencialidades es necesario que el entorno escolar les ofrezca retos posibles o viables, en un marco de respeto, cooperación y convivencia con los demás (Gomar, Palmés, Sadurni, & Cardona, 2010).

#### 4.2.3 Tercera Fase Arte EnSeñas

El grupo que formó parte del proyecto desde el año 2014 -voluntarios, raperos, artistas y equipo facilitador- se involucró en esta experiencia, abrazando los objetivos del proyecto y, sobretodo, creyendo en su potencial humano, en sus capacidades y habilidades, reflejadas en las ganas de los estudiantes para aprender y compartir su cultura sorda.

Sin embargo, es importante señalar que al inicio algunos facilitadores entraban al proceso marcados por ciertos prejuicios, como es el caso de Diego Párraga, estudiante de psicología y músico.

“inicialmente, tenía dificultad al momento de expresarme o lograr que entiendan lo que quería decir, porque pensaba que tardarían más en poder entender y en comunicarse con uno”.

Asimismo, Ana Cristina Rojas, publicista y artista, menciona que “tenía miedo a que no me entiendan o yo no entenderles porque se supone que estaba yo para ayudarlos. Mi idea preconcebida era que la comunicación iba a ser difícil pero no”.

Es así que en el 2015, el proyecto desde un principio brindó un abanico de opciones artísticas a los alumnos, conociendo nuevas dinámicas y nuevos tipos de arte; haciendo aquello que les guste y buscando que se expresen y comuniquen de muchas formas a través del arte visual y sonoro.

Durante el 2015, los alumnos desarrollaron una mayor autoestima, autonomía y confianza, según relata la directora. Los alumnos sordos dejaron de tener miedo o vergüenza para realizar acciones y actividades cotidianas. Por ejemplo, por citar un

caso, antes del proyecto Arte EnSeñas, Cristian -alumno sordo que culminó sus estudios en el 2015- tenía vergüenza y miedo al momento de ir a comprar a la tienda, ahora él puede ir a la tienda e interactuar con una persona oyente. Así, en el 2016, Cristian se encontró trabajando gracias a un programa de inserción laboral de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos “Chicos Productivos”, desarrollando nuevas capacidades y habilidades que favorecieron a su desarrollo personal.

Los alumnos señalaron que quieren más arte y pintura, que les enseñen otro tipo de técnicas para pintar y nuevas expresiones artísticas. También desean tener otro taller de impro-teatro, gracias a Antonio Zacruz de México, quien realiza improvisación escénica o teatral con sordos en su país. Antonio durante el 2015 estuvo por Lima dos veces; de esta manera, debido a las buenas relaciones y su pasión por conocer, enseñar y compartir con personas sordas, brindó a los alumnos dos talleres gratuitos. Esta fue una experiencia enriquecedora, divertida e interesante en donde todos los alumnos sin importar su condición de sordo o tener discapacidad intelectual se rieron, jugaron y entendieron la dinámica, generando una relación de amistad y respeto. Al final de la sesión se pudo observar muestras de satisfacción por parte de los alumnos, porque el taller les permitió, por un lado, explorar una experiencia nueva. Por otro lado, les permitió reconocer aquellas capacidades útiles para la creación artística.

Algunos alumnos aprendían y desarrollaban habilidades y capacidades observando a la otra persona; otros alumnos necesitaban experimentar por sí mismos; otros necesitaban a alguien para que los guíe y motive; y otros recibían los materiales, indicaciones y daban rienda suelta a su creatividad e imaginación. De esta forma, en la sociedad no existen dos personas idénticas, con las mismas capacidades, intereses, actitudes, retos y contextos socioculturales similares; tampoco en el colegio o en la escuela o en la clase hay dos alumnos iguales; cada alumno tiene su propia motivación o sueño, manera de ser, su estilo y ritmo de aprendizaje, su pauta y rapidez de desarrollo, intereses y curiosidad ante el conocimiento. Cada alumno reacciona de distinta manera ante las situaciones de enseñanza-aprendizaje y necesita variedad de ayudas y estímulos para aprender y desarrollarse como persona (Gomar, Palmés, Sadurni, & Cardona, 2010).

De esta manera, si queremos que los alumnos con discapacidad auditiva, de mayores puedan integrarse e insertarse en la sociedad junto con los demás adultos, si queremos

que en la medida de lo posible aprendan a moverse por su barrio, su ciudad, puedan ir a comprar, hacer su comida, salir de fiesta o relacionarse con sus iguales, no podemos esperar a que lo aprendan de mayores, sino se los debe preparar desde la etapa escolar. La escuela es el lugar en donde deben encontrarse con situaciones habituales y cotidianas. Aprendiendo a pedir ayuda si lo necesitan o defendiendo sus intereses y derechos si se sienten molestados (Gomar, Palmés, Sadurni, & Cardona, 2010).

Para poder comprender lo que significa ser una persona con dificultades auditivas, es fundamental conocer sus necesidades y saber cómo hablar o comunicarse con él o ella, cómo ayudarle a formar parte del grupo y a relacionarse; asimismo, es sumamente importante y necesario que los alumnos que no tienen discapacidad auditiva convivan con alumnos con ésta u otras discapacidades. El objetivo final es que el alumno con discapacidad no se sienta extraño ni desconcertado cuando se lo encuentre en otras situaciones sociales habituales futuras (Gomar, Palmés, Sadurni, & Cardona, 2010).

Por lo tanto, se debe interactuar y buscar una comunicación o algo en común con el alumno con discapacidad. Ellos, en especial, necesitan comunicarse, compartir vivencias y experiencias. “La comunicación es tan necesaria para la vida social como el oxígeno para la vida física” (Stokoe 2004: 13). Y, lamentablemente, en algunas oportunidades “se desconoce y se desaprovecha el potencial humano que hay en toda persona, la intolerancia impide aceptar y valorar la diferencia” (Nix, 1978, pág. 87).

### **4.3 RECONOCIMIENTO**

#### **4.3.1 Primera fase: Rapeando EnSeñas (2014-1)**

Los alumnos reconocieron que pese a sus problemas, dificultades, barreras o deficiencias auditivas, pueden hacer rap, beat box, break dance, improvisar o simplemente realizar una presentación o actividad artística. En este sentido, los alumnos reconocen que han aprendido y desarrollado capacidades y habilidades artísticas trabajando en equipo y participando individualmente. De este modo, algunos alumnos con sordera total que no escuchaban absolutamente nada, pero sí sentían la vibración o el sonido del beat box de Alejandro Caro, le tocaban el cuello y la garganta para saber que órgano funcionaba o usaba para producir el sonido. Esta acción, sin duda alguna, generaba confianza, respeto y reciprocidad entre los alumnos y los raperos.

Alejandro Caro -beat bóxer- reconoce que la comunidad de sordos puede expresarse por medio de este arte: “es un escape y es un modo adicional que pueden dominar para expresarse”. Además, reconoce la importancia de implementar nuevas metodologías y alternativas para el fortalecimiento de la identidad individual y grupal en el ámbito escolar. “Es un desafío que vale la pena tomar porque puedes agarrar ritmo con otros sentidos como es el tacto y la vista” (Caro, 2014).

El 06 de junio del 2014, día de la presentación en Raptonda, el público asistente valoró y reconoció el esfuerzo de cada alumno, esas ganas que le ponían a cada número o presentación, ya que el público respondía o agradecía con fuertes aplausos sonoros y visuales (aplausos en lengua de señas). Los alumnos señalaron en un grupo focal que se sintieron bien y, sobretodo, reconocidos por realizar y mostrar su oferta artístico-cultural. Una experiencia totalmente nueva y enriquecedora para los alumnos.

Raptonda fue un espacio que desconocían los alumnos, quienes desempeñaron una conducta apropiada, un comportamiento adecuado y una buena disposición para participar. El alumnado mostró un show juvenil con mucho talento, novedoso, único, con muchas ganas y energías, lleno de entusiasmo y expresión. En donde el arte y la interculturalidad estuvieron presentes con la cultura sorda y la cultura rap. Además, el aprendizaje cooperativo y las relaciones interculturales mostraron efectos positivos en la autoestima y la aceptación del alumnado con discapacidad. Tanto los alumnos con desventajas como los que tienen mejores resultados se beneficiaron de esta práctica. El trabajo en grupos heterogéneos, las metas grupales y la responsabilidad individual implicó el establecimiento y reconocimiento de relaciones de cooperación entre los alumnos, logrando objetivos compartidos (Escarbajal, 2015).

Gracias al trabajo en equipo entre los raperos y los alumnos, se sensibilizó a la mayoría de raperos y público presente de Raptonda bajo un mensaje de igualdad. Demostrando que las personas con discapacidad auditiva, con síndrome asperger o con alguna discapacidad pueden realizar actividades artísticas, musicales y culturales; pudiendo expresarse en diferentes ritmos, y mediante nuevas manifestaciones a través del baile (break dance), cajón peruano (usando las manos), beat box (haciendo sonidos con la boca, labios, lengua o cualquier parte del cuerpo) y cantando, rapeando e improvisando demostrando a la audiencia de Raptonda que ellos también son capaces de ser raperos.

Esta experiencia también ha sido un éxito, debido al apoyo del colegio, la directora, los profesores y familiares, quienes acompañaron a los alumnos el día de la presentación haciendo barra, gritando, aplaudiendo y disfrutando de sus capacidades y habilidades en esta nueva actividad valorando y reconociendo su esfuerzo, su talento y su arte.

Los alumnos con discapacidad auditiva reconocieron que su limitación auditiva, les impide escuchar, pronunciar alguna palabra o frase u oración. Sin embargo, ellos sienten las vibraciones y son visuales como lo hacen cuando siguen la pausa o el ritmo al tocar el cajón peruano. De esta manera, a la hora de rapear, aprendieron las señas, entendieron de qué trata la letra del rap e incluso improvisaron, ya que es como si un sordo estuviera conversando o haciendo un monólogo con rimas en LS. Al igual, con el beat box los alumnos sordos sintieron las vibraciones del cuerpo, la boca, la garganta, la cara, logrando imitar cualquier sonido y creando sus propios sonidos.

Así, los alumnos afirman en las entrevistas que se sintieron reconocidos por el público asistente y los raperos de Raptonda. Jairo Pantigoso (alumno sordo hablando por sus compañeros) menciona en señas que no se sentían sordos, que en ese momento “todos éramos iguales”, es decir sintieron y vieron como el público disfrutaba de su presentación. Además, la directora manifiesta que los alumnos se sienten reconocidos por ellos mismos porque se reconocen capaces. La práctica, los hace capaces al enfrentarse o mostrarse como grupo. Por último, al preguntarle a la directora en que puede contribuir el rap y el beat en los adolescentes sordos o con discapacidad, ella afirma que va a mejorar de acuerdo a como se establezca la relación entre los dos grupos: los que enseñan, los que aprenden y viceversa. “Estoy completamente segura que si el grupo humano que vino a enseñar no hubiera tenido las características de donarse, de tener voluntad de verlos iguales, de querer aprender sus señas, de hacer equipos y buscar agradecerlos, ganárselos. Si no hubieran tenido esas características el rap no hubiera funcionado ni el beat box” (2014-1).

#### **4.3.2 Segunda fase: Arte EnSeñas (2014-2)**

El novedoso proyecto “Rapeando EnSeñas” recibió comentarios positivos por parte de docentes de la PUCP, obteniendo los Premios Comunica en la categoría: “Intervenciones, estrategias y productos comunicativos” de la Facultad de Ciencias y Artes de la Comunicación. Este trofeo de reconocimiento a la labor brindada, se

encuentra en el colegio, ya que es el premio de los alumnos, debido a su esfuerzo y potencial. La mayoría de alumnos afirman que a raíz del premio obtenido, reconocen que pueden aprender y disfrutar cualquier actividad artística. Para todos fue un reto, prácticamente algo imposible, ¿rapear en LS? y luego que los sordos hagan beat box, fue estimulante y gratificante para cada uno, ya que al ver sus rostros/gestos de asombro y de descubrimiento de una actividad en donde podían errar y divertirse a la vez, fue una experiencia única que la replicaría en otra escuela o con otro grupo de sordos.

Pensando al alumno desde sus potencialidades, se reconocieron las voces y necesidades de los alumnos. Esto ayudó a que se reconozcan como “sujetos del aprendizaje”. Aprendieron a valorarse a sí mismos como personas, y se atrevieron a imaginarse un futuro con opciones, aún con todas las adversidades reales (Aizencang, 2013, págs. 128-129). De este modo, cuando se les entregó los materiales (la pintura, el rollo de papel tabaco, papel kraft) a los alumnos, no sabían que hacer. Ciertamente, solos o con ayuda de un artista elaboraron y crearon extraordinarios dibujos, llenos de vida y color. Empezaron a familiarizarse con los nuevos materiales a través de la experimentación, descubriendo una nueva forma de expresarse, relajarse o pasar el tiempo.

La mayoría de alumnos aprendió a reconocer lo que puede y lo que no puede hacer; aprendió con y de las diferencias, personales y de los otros. En este recorrido o camino, están aprendiendo a reconocerse y buscar su lugar en la sociedad (Rodríguez, 2009). Así, a lo largo de estos cinco talleres de arte realizados en el 2014, los alumnos reconocieron que tienen habilidades para el arte y que pueden expresar sus sentimientos o lo que deseen con esta nueva herramienta que no tiene nada que ver con lo auditivo, es visual y con sus manos se comunican entre ellos y con el arte. Algunos alumnos/as trabajaron en equipo, incluso ya tenían armado sus grupitos, y otros trabajaron solos como Edilberto Flores (oyente) y Daniel Urteaga (sordo). Y otro grupo de alumnos no se acopló, al principio con el grupo, entonces, hubo que animarlos y motivarlos a pintar, dibujar, que vean algún ejemplo, dibujo o fotografía que los inspire, para que luego usen su imaginación y creatividad. En algunos casos, extremos, había que ponerles los materiales como niñitos para que recién puedan pintar o dibujar.

Por otro lado, aquellos alumnos que pintaban de manera individual, preguntaban y solicitaban al equipo facilitador y a los artistas un pedazo de papel tabaco mediano.

Tanto el alumno como el miembro del equipo facilitador de Arte EnSeñas cortaban el rollo de papel tabaco juntos y lo pegaban sobre la pared o lo colocaban en el suelo del patio. Luego, comenzaban a pintar y realizar un trabajo muy bueno expresando sus ideas y sentimientos. Los alumnos que trabajaban en equipo realizaban más paisajes naturales o cosas elaboradas. Se reunían entre 5 a 10 minutos y, al mismo tiempo, trazaban o dibujaban con lápiz y, posteriormente, se dividían las tareas y pintaban. Este ejercicio generó confianza y horizontalidad, al realizar actividades junto con los alumnos. Esto permitió que algunos alumnos fueran líderes y apoyen a sus compañeros en mezclar colores o realizar algún trazo difícil. Es decir, hubo un grupo de alumnos que paso de recibir ayuda a dar y ofrecer ayuda a sus demás compañeros.

Cerrando el año y el curso de proyecto de Comunicación para el desarrollo, se realizó un hito en diciembre del 2014, se organizó una pequeña exposición en tres salones del colegio; en donde los alumnos se dividieron en grupos conformados por un oyente y un sordo, explicando en que consistió el taller y la pintura realizada oralmente y en LS. Es decir los alumnos expusieron sus trabajos, opinando qué y cómo habían pintado y dibujado. Asimismo, en la pared del patio se pegó y acondiciono un pedazo de papel tabaco en blanco en donde los alumnos, artistas y familiares escribieron reflexiones y comentarios alentadores y positivos sobre que les pareció esta nueva experiencia con la pintura y el dibujo. Por ejemplo, Alesandra escribió lo siguiente: “Aprendí muchas cosas, me enseñaron muchas cosas, mucho de la vida, de las expresiones, el amor, nuestros sentimientos que 100pre nos servirá para toda la vida...”

### **6.3.3 Tercera fase: Arte EnSeñas (2015)**

En enero, se realizó el taller de improvisación teatral con -el experto internacional- Antonio Zacruz. Pocos alumnos asistieron debido a que se encontraban en época de vacaciones. Sin embargo, los alumnos participaron y comentaron sobre el taller con sus amigos y compañeros de clase, quienes se quedaron con las ganas de participar y conocer más sobre esta nueva disciplina. Gracias a este interés, se realizó dos talleres de impro y dos talleres de clown. Al principio, se trabajó formando un solo grupo, mezclando alumnas con alumnos, pero se soltaron poco, se intimidaron al interactuar y tener contacto con alguien del género opuesto. De este modo, los separamos,

pudiéndose observar la cantidad de emociones y comportamientos que tienen dentro los alumnos y alumnas, reflejando diferentes estados emocionales.

Rápidamente, se pudo conocer a mayor profundidad las emociones, sentimientos y concepciones sobre ellos mismos. Luego, se desarrollaron temas conceptuales como la asertividad, la diversidad, la interculturalidad, los derechos humanos y la inclusión. Estos fueron presentados y expuestos con el apoyo de un proyector audiovisual que ayudó a que los alumnos puedan entender mejor el tema. Sin embargo, al inicio, fue un desafío cómo enseñar y que asimilen los conceptos, debido a que no entendían y no captábamos su atención. La clave fue que Milagros, alumna oyente, traducía al equipo facilitador primero las palabras más importantes. Así, el equipo facilitador exponía con mayor confianza y seguridad incorporando las señas más relevantes para facilitar la explicación. De este modo, solo quien posee el lenguaje que utiliza una comunidad puede establecer comunicación con esa comunidad y ser reconocido por ellos. Quien no maneja los códigos de comunicación de una determinada comunidad puede terminar siendo excluido (Hernández, 1996). En ese sentido, se insistió en desarrollar los talleres tanto de manera oral como en lengua de señas, buscando incluir a todos.

Luego, se ejecutaron por pedido de los alumnos talleres en simultáneo de música, por un lado, incorporando más instrumentos y nuevos artistas o músicos; y, por otro, de arte, incorporando nuevos artistas y voluntarios que les gustaba ayudar, compartir, conocer y saber un poco más acerca de la persona y cultura sorda. No obstante, se dio más énfasis al rap, al beat box y a la música, debido a que se dejó de lado por un buen tiempo esta actividad, y los alumnos, en su mayoría hombres, querían hacer música. Así, los alumnos oyentes y sordos reconocen y comentan que les gustaba más los talleres de música, ya que pensaban que estaban en una banda, ensayando, probando sonidos, creando nuevos ritmos y canciones. Asimismo, las mujeres tenían ese mismo interés por los talleres de arte. Sin embargo, para Ana Cristina Rojas, una de las dificultades que pudo observar fue que los hombres eran muy inquietos y no encontraba la forma de tranquilizarlos; con las mujeres no tuvo ese problema, pero a veces los hombres inquietaban a las mujeres. Teniendo en cuenta este percance, los talleres de música en donde predominaban los varones se instaló en el segundo piso del colegio y el taller de arte con mayor porcentaje de mujeres se realizó en el patio del primer piso.

Gracias al PADET, y su apoyo económico, se adquirió nuevos equipos: un amplificador y seis micrófonos para que los alumnos puedan reproducir, escuchar y sentir mejor los sonidos del beat box. Incluso, el amplificador le dio otra opción al taller de rap, ya que se podía incorporar o adherir otros instrumentos como una guitarra eléctrica, descubriendo nuevos sonidos con otros instrumentos y la fusión de los mismos. Los alumnos se animaron más para hacer beat box, rapear e improvisar; debido a que le daba mayor seriedad e importancia a los talleres de rap y beat box. Viéndose reflejado en el interés, las ganas, las energías y la felicidad de los alumnos al descubrir y experimentar la música a través de nuevos instrumentos. Cabe mencionar que algunos alumnos usaban por primera vez un micrófono. A partir de esta nueva experiencia o sensación, los alumnos pudieron escucharse y sentirse; y también, a su vez, eran escuchados, sentidos y reconocidos por los demás.

David Aguilar contó que los talleres y las presentaciones de rap le han ayudado a que pueda hacer muchas cosas que no sabía, perdiendo el miedo y animándose a participar, demostrando sus habilidades en el beat box. Asimismo, comenta que una vez asistió solo a un evento de raperos en su distrito, El Agustino. Él estuvo observando y escuchando las batallas de rap, pero para que suenen mejor las batallas, debe haber una base (un beat) de fondo musical para que se escuche mejor y no había un voluntario o alguien que realice o haga beat box (la base). Así, en el 2015, David participó haciendo beat box, incluso cuenta que lo quisieron convocar para que haga beat box en un grupo. Además, David resalto que le gustó nuestras reuniones para ensayar, improvisar, practicando y tocando varios instrumentos como una verdadera orquesta o banda.

Los alumnos señalan que se sintieron muy bien en los talleres de rap y beat box; les gusto mucha esta experiencia y presentación en la noche. Asimismo, Anthony Medina y Jireh Lavado -alumnos oyentes- reconocen que aprendieron a hacer música con la boca, descubriendo nuevos sonidos y les pareció una experiencia innovadora y divertida ya que no se hizo nada así en el colegio como pintar y rapear.

Asimismo, en octubre del 2015, el Proyecto Arte EnSeñas participó en un evento organizado por Oxfam Perú llamado “En Octubre no hay Milagros”. Evento realizado para promover la igualdad de personas y reducir la pobreza en donde se realizaron diversas actividades artístico-culturales como conciertos en vivo, muestras de vídeos,

grafiti, pintura en vivo, entre otras actividades. Los alumnos del Emiliano tuvieron doble participación; un grupo de alumnos muraleo, pinto en vivo sobre un material parecido al tri play de medidas 4m x 2m; y otro grupo hizo rap, beat box y Alesandra canto la canción que se creó en un taller en el colegio con Estefanía Cox “Fefa” (Egresada de Arte, experta en beat box y vocalista) denominada “El Rap Emiliano”.

#### 4.4 REFORZAMIENTO DE IDENTIDAD

##### 4.4.1 Primera fase: Rapeando EnSeñas (2014-1)

Los raperos y alumnos del colegio crearon productos artísticos interculturales fusionando el cajón peruano, el beat box, el break dance, la improvisación y la lengua de señas; cada persona aportando desde su cultura y su arte. Los jóvenes con discapacidad auditiva, asperger y lento aprendizaje se convirtieron en artistas, músicos y/o raperos; y mostraron lo ensayado, trabajado, y practicado en las sesiones, en un espacio desconocido (Raptonda – San Miguel) para quienes conforman el colegio.

La directora, luego de la intervención-presentación en Raptonda en julio del 2014, en una entrevista señaló que los alumnos realizaron y grabaron su propio video de rap en lengua de señas desde un teléfono celular dentro y en los exteriores del colegio. Los alumnos señalaron que veían y consumían videoclips en *youtube* de otros raperos. De esta forma, se animaron a realizar su propio video de rap en su lengua materna, la lengua de señas, que también es parte fundamental de la identidad de la persona sorda.

Así, un alumno sordo que hace break dance y beat box, Jairo Pantigoso en una entrevista señaló lo siguiente: “He aprendido a estar más atento y tener mayor seguridad desde la presentación de Raptonda. Las personas nos miraban normal, no diferente. Soy una mejor persona. El rap y el break dance me han ayudado y motivado a practicar más, ser perseverante, constante e intentarlo. Somos diferentes pero somos amigos. Practicar el beat box no importa si eres sordo u oyente. Antes veíamos el rap, el break dance y beat box en youtube pero ahora lo mostramos nosotros mismos y participamos” (Jairo Pantigoso, 2014). Los talleres de rap, beat box y break dance le han ayudado a fortalecer sus capacidades en el baile, conocer un nuevo ritmo musical y una nueva cultura, la cultura rap. Además, él nos cuenta que a raíz del proyecto ha comenzado a leer más generando en él un interés por aprender y superarse cada día más.

Jairo Casallo, alumno sordo, señala que: “La experiencia me ha hecho ayudar a otros amigos y tener nuevos amigos. Me ha gustado el ser grupo y que me animen a participar. Me he aceptado como sordo en una cultura que es el rap. Me ha transmitido fuerza, me siento capaz de ayudar y aportar. El rap me ha hecho explorar, investigar y conocer más. Puede ayudar a leer, agregar palabras, comunicarse con la familia” (Jairo Casallo 2014). Según los alumnos sordos, un factor clave fue la motivación que el profesor transmitió a los alumnos. Rapear en lengua de señas era algo nuevo para todos, llamando la atención de todos los alumnos sordos y oyentes; fortaleciendo la identidad de la persona sorda al realizar una actividad en su lengua materna.

La lengua de señas “no es un conjunto de gestos vagos y poco definidos. Es una forma ilimitada de comunicar hechos concretos, un lenguaje con posibilidades de expresión a cualquier nivel de abstracción. De esta manera, puede existir en cada comunidad sorda un vocabulario que se refiera a la religión, la política, la historia, etc. y capaz de ser utilizado en juegos lingüísticos y expresiones poéticas” (Furth, 1981, pág. 11).

Cabe resaltar que no todos los alumnos sordos y oyentes han tenido la oportunidad de participar y formar parte del elenco de cajoneros del colegio. Algunos lo han intentado una vez, pero no han recibido la motivación necesaria para intentarlo otra vez. De esta manera, la clave de Rapeando EnSeñas fue convocar e invitar a la mayoría de alumnos a que experimenten practicando el rap y el beat box; motivándolos a que lo intenten una y otra vez. Así, los alumnos notaban el esfuerzo que los raperos y el equipo facilitador hacían durante los talleres para comunicarse y hacerse entender. De este modo, los alumnos ponían de su parte para intentarlo y construir un ritmo o una base musical.

La directora comenta que a raíz de la presentación en Raptonda, ha notado cambios positivos en los alumnos en el hecho de cómo se interrelacionan, fortaleciendo el lazo con el colegio, porque ven que el colegio les ha permitido que vengan otras personas a enseñarles. Según, la directora, los alumnos han fortalecido lazos de confianza y de autoestima, creciendo para bien. Tal es así que la mejor expresión de este crecimiento es la necesidad de preguntar: ¿Y cuando regresan? ¿Cuándo van a venir? ¿Van a venir esta semana? (refiriéndose al equipo de Rapeando EnSeñas).

#### 4.4.2 Segunda fase: Arte EnSeñas (2014-2)

A inicios de diciembre del 2014 se realizó el quinto y penúltimo taller de arte con los alumnos del Emiliano; más que un taller en donde los alumnos pintaron y pusieron en práctica su creatividad e imaginación. El taller consistió en entrevistar a los alumnos de forma individual con ayuda y apoyo de la directora para traducir e interpretar las declaraciones de los alumnos sobre que les gustaba o no les gustaba de los talleres de arte y como se sentían trabajando con estos nuevos materiales, pintando y dibujando<sup>37</sup>.

Asimismo, haciendo uso de las múltiples herramientas que brinda el arte, y sus diversas expresiones, los alumnos han fortalecido su confianza y el auto-concepto que tienen de sí mismos, elemento importante en la construcción de la identidad de todo adolescente. Cabe resaltar que los alumnos y alumnas de primaria se incorporaron y participaron en las dinámicas y actividades que conciernen a la pintura. Más sordos y sordas participaron de esta nueva experiencia debido a que veían que sus compañeros sordos y oyentes se manchaban, realizando figuras y formas interesantes, curiosas y coloridas.

Daniela Palacios, alumna sorda, señaló que se sentía feliz al momento de pintar y dibujar; y le gustó trabajar con collage pegando figuras. Aldair, alumno oyente con lento aprendizaje, contestó que en los talleres de arte “estaba expresando mis sentimientos en el dibujo y lo que sentía”. Mayumi, alumna sorda, expresó que quería dibujar y pintar en una pared bien grande a unas personas bailando con un montón de luces de colores que reflejen y alumbren la pista de baile.

Estas entrevistas ayudaron a conocer las percepciones, concepciones e ideas de los alumnos; saber cómo se sentían al momento de pintar y hacer arte. Asimismo, a estar al tanto de sus expectativas, necesidades, sueños, pensamientos, con que materiales se sentían más cómodos, si les gustó trabajar en equipo o de forma individual, si quisieran pintar en otro espacio que no sea el colegio y si querían que regresen nuestros amigos Fox y Cesar Leyva, raperos de Raptonda, ya que Alejandro Caro, beat bóxer, asistía y apoyaba en los talleres de arte. De este modo, se recolectaron datos interesantes para la investigación sobre sus experiencias, aspiraciones y vivencias personales.

---

<sup>37</sup> Ver vídeo en: <https://www.youtube.com/watch?v=RNsUbdK0Kss>

De esta manera, los alumnos se soltaron más en los talleres de arte, ya que no tenían que hablar o comunicarse con alguien y los materiales los tenían a la mano. Es importante mencionar que las alumnas en esta nueva experiencia participaron más, aportando más ideas, reuniéndose, formando grupos y animando e invitando a sus demás compañeras a mancharse de pintura y pasarla bien.

A raíz de esta nueva experiencia, se pudo constatar que los alumnos y alumnas sordas son bien visuales, teniendo una imaginación y creatividad ilimitada. Tal como señala, la directora al opinar de los dibujos y pinturas de los alumnos: “Es algo que nunca había visto, y tienen mucho potencial en el tema artístico, los visibiliza”. Así, un campo visual puede transmitir una enorme cantidad de información, puesto que la elaboración visual comprende una parte importante del cerebro (Stokoe, 2004).

#### **4.4.3 Tercera Fase (Arte EnSeñas 2015)**

En el 2015 se realizaron diferentes actividades con los alumnos como presentaciones, talleres de arte, música, rap y beat box, e incluso conocieron un poco sobre técnicas de improvisación teatral. Además, se trabajaron temas conceptuales y de vital importancia para los alumnos como la diversidad, la comunicación, la inclusión, la discapacidad, las emociones, la confianza, las habilidades sociales o habilidades blandas y la identidad. Se visibilizó a la comunidad sorda, demostrando que ellos pueden hacer música y arte, así como desarrollar capacidades y habilidades, logrando comunicarse con la sociedad y sus elementos de múltiples formas.

Asimismo, a gran parte del alumnado lo que más les gusto fue hacer beat box, rapear, improvisar, bailar, pintar, conocer nuevos amigos y presentarse en eventos públicos; demostrando sus habilidades y capacidades, su arte, en nuevos espacios, frente a muchas personas y otros artistas que aplaudían, disfrutaban y valoraban el esfuerzo y la oferta artística cultural de los alumnos. De esta manera, también han aprendido a quererse más a sí mismos, a respetarse, cuidarse y conocer más sobre sus derechos.

Víctor menciona que se atrevería a conocer nuevos amigos y hacer beat box en grupo. Reconoce que trabajó en equipo y que todos aprendieron diferentes sonidos. Si el alumno tenía dificultad para obtener el sonido, durante la semana los propios alumnos le enseñaban y practicaban hasta que reproduzca el sonido deseado. De este modo,

podemos resaltar que se fortalecieron los lazos de amistad y creció el compañerismo, la solidaridad entre los mismos alumnos.

Arte EnSeñas participó en distintas presentaciones artísticas y culturales organizadas en dos ocasiones por la directora, realizadas en el auditorio del colegio Miguel Grau, y una presentación en un evento realizado en la plaza de Barranco organizado por OXFAM PERÚ, en donde los alumnos pintaron un mural que llevaba un mensaje de igualdad e inclusión; y también realizaron una performance musical de rap y beat box. Este conjunto de actividades sin duda alguna ayudó a que los alumnos fortalezcan su identidad personal y colectiva, elevando su autoestima, generando que confíen en ellos mismos, volviéndolos más autónomos y buscando un óptimo desarrollo personal.

Los alumnos sordos han adquirido nuevas habilidades expresivas, sociales y comunicacionales, interactuando y comunicándose mejor en su hogar, su barrio y la escuela. Por lo tanto, han mejorado y fortalecido sus relaciones interpersonales en los distintos ámbitos de su vida cotidiana, usando la lengua de señas entre ellos mismos y con sus compañeros oyentes, los profesores y el equipo de Arte EnSeñas.

De este modo, Jairo Casallo, alumno con discapacidad auditiva, señala que tiene más amigos oyentes que sordos. Se comunica tranquilamente con sus compañeros pronunciando o gritando algunas palabras, sin tener miedo o vergüenza, buscando siempre que lo escuchen o entiendan. Además, señala que gracias a las técnicas de impro ha aprendido a ser más gestual; prácticamente es un actor profesional, ya que actúa, hace mímicas, se desenvuelve bien a pesar de ser sordo y logra que los demás lo entiendan o entiendan lo necesario. Se puede decir que Jairo y sus compañeros sordos tienen la capacidad para poder comunicarse con cualquier persona.

En esta misma línea, los alumnos oyentes cuando han trabajado en equipo o han hecho grupo con sus compañeros con discapacidad auditiva, han tenido que comunicarse de cualquier forma; han comprobado que la comunicación es vital y es una necesidad para cualquiera. Esta motivación o problemática ha alentado a los alumnos oyentes a mejorar la comunicación con sus amigos sordos, aprendiendo y practicando palabras y verbos más básicos o usados en lengua de señas. Muchas oyentes como Milagros y Alesandra mencionaron que a partir del proyecto Arte EnSeñas se han preocupado más por sus

compañeros sordos, poniéndose en su lugar, aceptándolos y entendiéndolos. Empezaron a comunicarse más y mejor, aprendiendo más palabras en lengua de señas gracias a la constante interacción a raíz de los talleres.



## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES**

#### **5.1 BENEFICIOS SOCIALES Y SALUDABLES DEL RAP Y EL BEAT BOX EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

La vivencia del rap, la improvisación y el beat box motivó a que los alumnos se comprometieran más con los objetivos del proyecto. El interés por conocer e involucrarse en la cultura del rap y el hip hop constituyó un factor clave para el desarrollo de la experiencia intercultural comunicativa concibiéndose como un proceso de expansión de libertades reales al satisfacer sus necesidades y mejorar la vida que llevan (Sen, 2000). La corta brecha generacional entre artistas y el alumnado facilitó la interacción, generando un clima de confianza, a partir de la construcción de una práctica comunicativa, basada en el diálogo y la interacción horizontal. Esto ayudó a que se realicen de manera más sencilla los talleres y ejercicios de beat box, despertando la curiosidad de los alumnos por conocer más sobre la cultura del rap y sus diversas manifestaciones. Estos encuentros interculturales fueron considerados como un espacio de edificación dialógica, así como de relacionamiento, significando una oportunidad para la práctica comunicativa, simbólica y discursiva (Aguirre J., 2011).

Los raperos se convirtieron en amigos de los alumnos gracias a la música -el rap y el beat box- compartiendo e intercambiando la cultura artística que los alumnos desarrollaron naturalmente y el capital cultural que el rap traía consigo. A raíz de un buen clima pedagógico, a través del juego y la risa, se permitió que el alumnado con discapacidad auditiva se sienta en total confianza, a tal punto que los alumnos se aproximaban al rapero para entender las técnicas de la construcción musical del mismo. Por ejemplo, los alumnos tocaban la garganta del rapero para saber que órgano funcionaba o cómo creaba un determinado sonido de beat box. El simple contacto físico generaba un encuentro e intercambio comunicacional altamente pedagógico, recibiendo, en muchos casos, una retroalimentación o feedback, a través de la lengua de señas.

Por otro lado, la práctica de beat box estimulaba los órganos de fonación sirviendo y funcionando como terapia de lenguaje. El cuerpo humano se convertía en un resonador y espejo para el sordo, quien hacía y repetía los mismos sonidos, intentándolo hasta

escuchar o sentir el determinando sonido. Si el alumno lograba el sonido, se le reafirmaba con gestos que lo hizo bien, que sí puede y ellos respondían con una sonrisa. El beat box se usó como un sistema de comunicación alternativo o aumentativo que promovía la participación e interacción, valorando cada esfuerzo de los alumnos al expresarse, escuchándolos y prestándoles atención, siempre (Puyuelo, 2002). El producto intercultural que se presentó en Raptonda ayudó a mostrar y visibilizar a una comunidad oculta, desapercibida e invisible, la comunidad de sordos y sordas.

## **5.2 LA INTERACCIÓN: COMPONENTE VITAL EN LA PEDAGOGIA INCLUSIVA**

Es pertinente, necesario y vital promover el contacto natural y la comunicación significativa entre los deficientes auditivos y los oyentes en edades apropiadas, logrando el real desenvolvimiento de la potencialidad del joven con discapacidad auditiva (De La Paz, 1993). Por este motivo, es importante buscar la interacción del sordo con otras personas para estimular su desarrollo cognitivo, desarrollando un mejor lenguaje y formas de atención, memoria e inteligencia que de otra forma no hubiesen podido adquirir. Además, los alumnos aprendieron a percibir, prestar atención, memorizar, etc., gracias principalmente a la ayuda y mediación que reciben de otros iguales o más capacitados producto de la interacción y la comunicación (Puyuelo, 2002).

Los beneficios educacionales y sociales producto de la interacción son recíprocos entre los oyentes y sordos. Los oyentes realizan una gran contribución al entender y aceptar a alguien diferente, en este caso la persona con discapacidad auditiva. Igualmente, las personas que presentan problemas auditivos, llegan a una comprensión básica y vital de que sus necesidades y sentimientos son muy similares y parecidos, prácticamente iguales, a los de aquellos que oyen (Nix, 1978). El joven con discapacidad necesita interactuar con un oyente para desarrollar habilidades y capacidades. De este modo, los alumnos desarrollaron capacidades y habilidades sociales al comunicarse con los raperos y el grupo facilitador, interactuando, jugando y compartiendo en cada taller.

Precisamente, la interacción en los talleres sirvió para establecer una comunicación horizontal y una relación de amistad entre los sordos y oyentes. Así, dos alumnas oyentes, Milagros Guerrero y Alesandra Mendoza destacaron que el trabajo en equipo

con sus compañeros sordos, les permitió aprender más señas y a comunicarse e interactuar mejor dentro del colegio. La comunicación cumplió un rol fundamental como vehículo para lograr el trabajo sea artístico o musical, favoreciendo y promoviendo relaciones de igualdad. “Yo aprendí de ellos y ellos han aprendido de mí, ahora sé que todos somos iguales” (rapero Fox). “Para mí son iguales todos. Te puedes comunicar sí o sí con cualquier persona” (rapero César Leyva).

### 5.3 PROCESO EDUCATIVO BASADO EN MUTUOS APRENDIZAJES

La edad de los raperos y artistas propició un trato cordial, de amistad y de respeto debido a la corta brecha generacional. Los raperos Cesar Leyva y Fox (17 años) son mejores amigos y su relación fue un modelo para los alumnos, motivándolos a que participen, sintiéndose amigos y parte del equipo, aprendiendo a rapear, hacer beat box, break dance y pintar. Los eventos, actividades y presentaciones permitieron compartir conocimientos y aprendizajes, reflejando efectos positivos en la autoestima, autonomía, seguridad de los alumnos y en sus relaciones interpersonales. Este proceso se desarrolló gracias al arte, generando un compromiso tácito para aprender del otro, enseñando lo que uno sabía o podía hacer, construyendo aprendizajes mutuos y aprendiendo que errar es parte de la experiencia. Los raperos y artistas aprendieron la lengua de señas, comunicándose con un grupo al que antes no habían tenido acceso.

La risa y el juego ayudaron a romper el hielo y fortalecer los vínculos de confianza con los alumnos, a partir de una comunicación horizontal. Los alumnos se familiarizaron rápido con los materiales de arte, desarrollando habilidades y capacidades artísticas, realizando diversas obras atractivas y usando las técnicas instruidas por los artistas. Desarrollaron una mayor visión dando rienda suelta a su creatividad e imaginación, pintando con paciencia; y trabajaban de forma individual y grupal. Así, se convirtieron en artistas pintando, dibujando y transmitiendo mucho color y vida en las pinturas.

El proceso educativo se trabajó de manera interdisciplinaria, obteniendo diferentes visiones, construyendo una cultura inclusiva y concibiendo el aprendizaje del sujeto en permanente construcción, en función de las experiencias de las que participó y de las oportunidades que se le ofertaron en la interacción con otros (Aizencang, 2013). Las agrupaciones realizadas permitieron que el alumnado sin discapacidad mejore su

rendimiento académico, así como la concienciación social, la capacidad de respuesta y la aceptación a la diversidad, brindando más oportunidades de aprendizaje y fomentando un mejor rendimiento académico al alumnado con discapacidad, aumentando sus habilidades sociales, académicas y promoviendo la equidad (Escarbajal, 2015). Se concluye que los raperos y artistas aceptaron la lengua de señas; y los sordos aceptaron la cultura rap, el beat box y el arte.

La vivencia del rap y el beat box ayudó a que los alumnos adquieran nuevas habilidades y capacidades en la música, motivándolos a experimentar y tocar otros instrumentos. Fortaleciendo su confianza, perdiendo el miedo y la vergüenza al presentarse ante un espacio y público desconocido. Los alumnos desarrollaron la empatía, la tolerancia y perseverancia, comunicándose mejor en su hogar y otros espacios de socialización. Así, conforme a lo que menciona Vexler, la persona con discapacidad recibió una educación de calidad con un enfoque inclusivo que respondió a sus necesidades y potencialidades, en el marco de una efectiva igualdad de oportunidades (Vexler, 2014).

#### **5.4 TRABAJANDO IDENTIDADES: LO MASCULINO Y LO FEMENINO EN EL RAP Y EL ARTE**

Es interesante observar que inicialmente las mujeres orientaron su participación hacia los talleres de arte, dedicados a la pintura y el dibujo. Los hombres, más bien, optaron por los talleres de rap y música, mostrando una clara atracción y pasión por la música y los instrumentos. Por otro lado, la mayoría del alumnado de género femenino se inclinó más por los talleres artísticos, mediante los cuales expresaban con mayor fluidez sus ideas y pensamientos; y desplegaban visiblemente su creatividad e imaginación.

En el 2015, se impulsó la participación de más mujeres en los talleres de rap y música. Las mujeres se dieron cuenta que este campo del arte no estaba relegado a la participación de los varones. Con la práctica, reconocieron que ellas también podían generar sonidos a través del beat box, generar rimas a través del rap o simplemente cantar o hacer música. El motivo por el cual las mujeres no participaban de los talleres de rap era porque la mayoría de participantes correspondía al género masculino. Un factor importante de la estrategia fue la incorporación de una instructora de beat b́oxer.

De este modo, las alumnas se animaron a probar y descubrir nuevos instrumentos, familiarizándose con la práctica del beat box.

Posteriormente, en los talleres de impro, tanto hombres como mujeres tuvieron una participación muy activa, divirtiéndose con actividades y ejercicios en base a mímicas y gestos, usaron la comunicación corporal. Estas dinámicas ayudaron a que los alumnos y alumnas con discapacidad auditiva se soltaran más, expresando algunas emociones y sentimientos que tenían ocultos o escondidos. La mediación comunicacional que generaron estas prácticas artísticas permitió que los/las participantes expresaran sus sentimientos, a través de gestos y movimientos nuevos, mostrándose realmente como son: jóvenes con muchas emociones y sentimientos similares al de cualquier persona. De este modo, fue interesante observar cómo el uso pedagógico y la apropiación comunicacional de las expresiones y técnicas artísticas puede constituirse no solo en factores terapéuticos, sino también en instancias culturales para el reconocimiento de las inequidades sociales. En este caso, el proyecto contribuyó no solo a develar el modo cómo las mujeres asumieron que estaban relegadas para un tipo de expresión artística, sino también a reconocer su potencial para desenvolverse en un campo del arte que parecía adjudicada solo a los varones.

## **5.5 EL ARTE Y EL RAP CONTRIBUYEN AL RECONOCIMIENTO DE CAPACIDADES Y AL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD**

Las varias expresiones de felicitación y reconocimiento que recibieron de profesionales de la educación e instituciones de comunicación sobre los logros de los participantes del proyecto fue muy aleccionadora para los alumnos y alumnas. Al final del proyecto, se puede observar que ellos y ellas aprendieron a valorarse a sí mismo/as como personas, a darse el permiso de imaginarse un futuro con opciones, aún con todas las adversidades reales. Reconocieron que pese a sus problemas, dificultades, barreras o deficiencias auditivas, pueden hacer rap, beat box, break dance, improvisar o simplemente realizar una presentación o actividad artística. Reconocieron lo que pueden y no pueden hacer; aprendiendo con y de las diferencias, personales y de los otros. El trabajo en grupos heterogéneos, permitió que las metas grupales y la responsabilidad individual impliquen el establecimiento y reconocimiento de relaciones de reciprocidad entre los alumnos, logrando objetivos compartidos (Escarbajal, 2015).

Con la apropiación del arte, los alumnos/as reconocieron que pueden desarrollar sus capacidades y potenciar habilidades artísticas, en un marco de respeto, cooperación y convivencia con los demás (Gomar, Palmés, Sadurni, & Cardona, 2010). Los alumnos y alumnas sordo/as y oyentes son reconocidos como interlocutores válidos, capaces de generar un intercambio cultural positivo, mediante las diversas expresiones artísticas y culturales. Los alumnos reconocieron que tienen habilidades para crear y hacer arte, mostrando sus sentimientos con esta nueva herramienta que es exclusivamente visual y que les permite usar sus manos para expresar sus pensamientos y sentimientos.

Los alumnos se soltaron más a raíz de los talleres de arte, adquiriendo mayor imaginación y creatividad, elaborando productos artísticos y manchándose con pintura. Esto ayudó a fortalecer la confianza, mejorando el auto concepto que tenían de sí mismos, elementos importantes en la construcción de la identidad de todo adolescente sordo. Además, desarrollaron habilidades expresivas, sociales y comunicacionales, interactuando y comunicándose mejor en el hogar, el barrio, la escuela y con otras personas. Los alumnos con discapacidad auditiva mejoraron y fortalecieron sus relaciones interpersonales en los distintos ámbitos de su vida cotidiana, reforzando los lazos de amistad, el compañerismo y la solidaridad entre los mismos alumnos. Este conjunto de actividades ayudó a que los alumnos construyan y fortalezcan su identidad personal y colectiva, elevando su autoestima, generando que confíen en ellos mismos, volviéndolos más autónomos y logrando un óptimo desarrollo personal.

Para los instructores, esta experiencia fue altamente transformadora. Se construyó un proceso de interacción y aprendizaje en el camino, aprendiendo a desaprender<sup>38</sup>. Es decir, a desaprender lo que uno ya aprendió en una determinada etapa para volver a aprender lo mismo o cosas nuevas, pero descubriendo y encontrando otros caminos que permiten llegar al mismo objetivo. Así, se buscó y experimentó los diferentes canales y formas de comunicación existentes, agotando varias herramientas y recursos de comunicación, logrando construir una comunicación verdaderamente inclusiva.

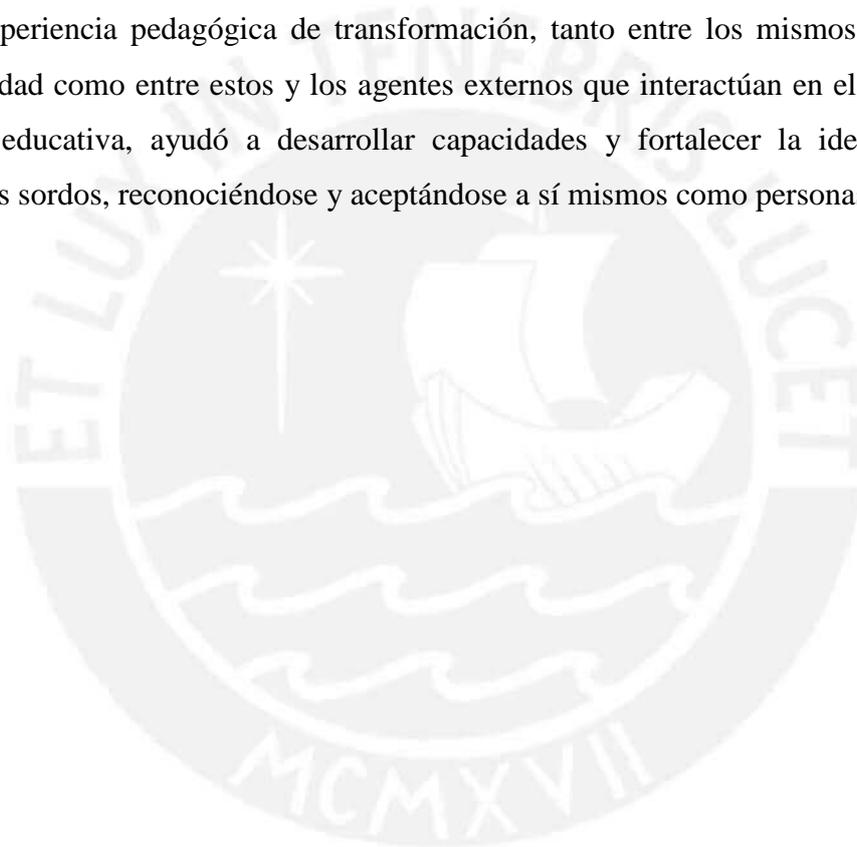
En suma, esta experiencia nos permitió advertir que tanto el reconocimiento como la apropiación del lenguaje de la comunidad con la que se quiere convivir y desarrollar aprendizajes interactivos es vital y fundamental. “Solo quien posee el lenguaje que

---

<sup>38</sup> Ver en: <http://www.galileo.edu/facom/noticias/aprender-desaprender-y-reaprender/>

utiliza una comunidad puede establecer comunicación con los miembros de esa comunidad y ser reconocido por ellos [...] Quien no maneja los códigos de comunicación está excluido de ella” (Hernández, 1996, pág. 3). Esto es un punto de partida fundamental para establecer una saludable y transformadora experiencia comunicativa, que permita no solo la mutua aceptación, sino también el mutuo reconocimiento, en el que las diferencias no constituyan un obstáculo para construir comunidades inclusivas, sino que beneficie el aprendizaje y favorezca el acceso a distintos objetos de conocimiento (Rodríguez, 2009).

Esta experiencia pedagógica de transformación, tanto entre los mismos actores de la comunidad como entre estos y los agentes externos que interactúan en el proceso de la acción educativa, ayudó a desarrollar capacidades y fortalecer la identidad de los alumnos sordos, reconociéndose y aceptándose a sí mismos como personas sordas.



## CAPÍTULO VI

### BIBLIOGRAFÍA

- Defensoría del pueblo. (2009). *justiciaviva.org.pe*. Recuperado el agosto de 2015, de [http://www.justiciaviva.org.pe/nuevos/2009/abril/29/informe\\_defensoria.pdf](http://www.justiciaviva.org.pe/nuevos/2009/abril/29/informe_defensoria.pdf)
- Aguirre, H. (2013). *Ponencia de Hugo Aguirre - Inclusión Social - Foro Hablemos*. Recuperado el 21 de Mayo de 2016, de [www.youtube.com](http://www.youtube.com):  
<https://www.youtube.com/watch?v=ge4UmEDe3rY>
- Aguirre, J. (2011). Enfoques teóricos para una comunicación orientada al desarrollo y retos actuales para una comunicación y desarrollo desde la diversidad.
- Aguirre, J., & Roca, R. (octubre de 2010). *Guía Periodística de Comunicación y Discapacidad*. Recuperado el 15 de enero de 2016, de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:t9NrDELWjXwJ:www.sobretodopersonas.org/phocadownload/GUIA%2520COM%2520Y%2520DISCAPACIDAD.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe>
- Aizencang, N. (2013). *Escuela y prácticas inclusivas: intervenciones psicoeducativas que posibilitan*. Buenos Aires: Manantial.
- Amador Bech, J. (2008). Conceptos básicos para una teoría de la comunicación. Una aproximación desde la antropología simbólica. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, Vol. L, Núm. 203, mayo-agosto, 2008, pp13-52*.
- Andreola, B. (agosto de 2013). *Pedagogía de la inclusión en Paulo Freire*. Recuperado el 28 de febrero de 2016, de [http://www.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio\\_35/decisio35\\_testimonio1.pdf](http://www.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_35/decisio35_testimonio1.pdf)
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Eds. Aljibe.
- Arnaiz, P. (2006). *Las Escuelas son para Todos*. Recuperado el 17 de febrero de 2016, de <http://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/Las-Escuelas-para-todos.htm>
- autor desconocido. (30 de Enero de 2012). *Mihijosordo*. Recuperado el 28 de Abril de 2017, de <http://www.mihijosordo.org/podra-hablar.php#>
- Balcells, P. (abril de 2008). *Salud Mental*. Recuperado el 27 de noviembre de 2016, de Deporte Adaptado a personas con discapacidad:  
<http://www.saludmental.info/Secciones/deporte/2008/deporte-discapacitados-abril08.html>
- Boggino, N. (2008). Diversidad y convivencia escolar. aportes para trabajar en el aula y la escuela. *Revista de estudios y experiencias en Educación, 53-54*.

- Bregaglio, R., & Constantino, R. (21 de 10 de 2014). *RED IBEROAMERICANA DE EXPERTOS EN LA CONVENCIÓN DE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD (CDPD)*. Recuperado el 2 de Mayo de 2017, de <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/645>
- Bustamente, C., & Aragonés, P. *Lo que pinta una sonrisa*. Callao.
- Calderón, M. (2012). La educación inclusiva es nuestra tarea. *Revista Educación. Departamento de Educación PUCP*.
- Carbonell, F. (2005). *Educación en tiempos de incertidumbre: equidad interculturalidad en la escuela*. Madrid: Catarata.
- Casanova, M. (20 de agosto de 2015). *Educación Inclusiva: "El Perú tiene normativa pero falta poner voluntad para que se haga"*. Obtenido de Gestion.pe: <http://gestion.pe/economia/educacion-inclusiva-peru-tiene-normativa-falta-poner-voluntad-que-se-haga-2140541>
- Cavalié, F. (2013). *El mundo de navita*. Obtenido de <http://elmundodenavita.blogspot.pe/2013/01/interculturalidad.html>
- CONADIS. (2016). *Semana Internacional de la Persona con Discapacidad Auditiva*. Obtenido de [www.conadisperu.gob.pe/observatorio/images/articulos/.../version\\_1\\_AuditivaJP.pdf](http://www.conadisperu.gob.pe/observatorio/images/articulos/.../version_1_AuditivaJP.pdf)
- De La Paz, V. (1993). *¡Alumno Sordo Integrado! Guía para profesores de educación general*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Díaz, M. (2012). *Especialidad del niño que no ve*. Santiago de Chile: Stoq.
- Escarbajal, A. (2015). *Comunidades interculturales y democráticas*. Madrid: Narcea.
- Festa, M. (2012). La inclusión en clave de pregunta. *Novedades educativas*.
- Furth, H. (1981). *Pensamiento sin lenguaje*. Madrid: Halar.
- Gomar, C., Palmés, C., Sadurni, N., & Cardona, C. (2010). *Alumnado con pérdida auditiva*. Barcelona: Graó.
- González, T. (2008). *Diversidad e Inclusión Educativa: Algunas Reflexiones sobre el Liderazgo en el Centro Escolar*. Recuperado el 11 de enero de 2016, de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55160208.pdf>
- Gumucio-Dagron, A. (2010). *Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo*. Obtenido de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/viewFile/2454/1728>

- Hernández, C. (1996). *Educación y comunicación: pedagogía y cambio cultural*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105118998005.pdf>
- Hirmas, C. (2009). *Educación en la diversidad cultural: aprendizajes desde la experiencia innovadora en América Latina*. Obtenido de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art6.pdf>
- Jurado, P., & Ramirez, A. (2009). *Educación Inclusiva e Interculturalidad en contextos de migración*. Recuperado el 27 de noviembre de 2015, de [http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art7\\_hm.html](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art7_hm.html)
- Krotz, E. (2004). *Cinco ideas falsas sobre "la cultura"*. Recuperado el 27 de noviembre de 2015, de <http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/081202.pdf>
- Lamas Rojas, H. (2003). Una mirada a la diversidad ¿Exclusión en la inclusión? *Liberabit*, 9.
- Laruta, C. H. (2005). *Interculturalidad y desarrollo "Reflexiones a partir del hoy"*.
- León, M. (2012). *Educación inclusiva: evaluación e intervención didáctica para la diversidad*. Madrid: Síntesis.
- Lie, R. (diciembre de 2009). *Comunicación, espacio público y dinámicas interculturales*. Recuperado el 11 de enero de 2016, de Comprender la hibridación. Hacia un estudio de los espacios de comunicación intercultural: [www.raco.cat/index.php/RevistaCIDOB/article/download/164484/216457](http://www.raco.cat/index.php/RevistaCIDOB/article/download/164484/216457)
- Liga española de la educación. (2014). *Escuelas interculturales*. Obtenido de <http://www.escuelasinterculturales.eu/IMG/pdf/LIBRO.pdf>
- Lopez Melero, M. (2012). *Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado*. Recuperado el 2016, de [http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m2\\_ei.pdf](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m2_ei.pdf)
- Luna, A. (2015). *inversión en la infancia*. Recuperado el 17 de febrero de 2016, de <http://inversionenlainfancia.net/blog/entrada/noticia/2576/0>
- Maraña, M. (2010). *Cultura y Desarrollo. Evolución y perspectiva*. Recuperado el 14 de setiembre de 2015, de [http://www.unescoetxea.org/dokumentuak/Cultura\\_desarrollo.pdf](http://www.unescoetxea.org/dokumentuak/Cultura_desarrollo.pdf)
- Martínez, B. (2003). *Hacia una Escuela Inclusiva. Signo*.
- Mendicoa, G. (2003). *Sobre tesis y tesisas*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Mondoñedo, M. R. (18 de Mayo de 2017). (J. H. Olazábal, Entrevistador)

- Montiel, E., & Moneta, C. (marzo de 2006). *El jardín de los senderos que se encuentran: Políticas públicas y diversidad cultural en el Mercosur*. Recuperado el 11 de enero de 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001508/150824s.pdf>
- Morales, A. (2009). *La ciudadanía desde la diferencia: reflexiones en torno a la comunidad sorda*. Recuperado el 23 de enero de 2015, de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art8.pdf>
- Moriña, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Málaga: Aljibe.
- Mundo Impro*. (s.f.). Recuperado el 11 de Enero de 2016, de <http://mundoimpro.com/impro/>
- Muntaner, J. (2010). *Escuela y discapacidad intelectual: propuestas para trabajar en el aula ordinaria*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Nix, G. (1978). *Corriente prevaleciente de educación para niños y jóvenes hipoacúsicos y sordos*. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué las democracias necesitan de las humanidades*. (M. V. Rodil, Trad.) Madrid: Katz.
- OEA. (2011). *Desigualdad e Inclusión Social en las Américas*. Recuperado el 11 de enero de 2016, de <https://www.oas.org/docs/desigualdad/LIBRO-DESIGUALDAD.pdf>
- Pabón, R., & Barrantes, R. (abril de 2012). *Las Tensiones de la Educación*. Recuperado el 14 de febrero de 2016, de [www.academia.edu](http://www.academia.edu/4182294/Las_Tensiones_de_la_Educacion_Inclusiva_Definitivo): [http://www.academia.edu/4182294/Las\\_Tensiones\\_de\\_la\\_Educacion\\_Inclusiva\\_Definitivo](http://www.academia.edu/4182294/Las_Tensiones_de_la_Educacion_Inclusiva_Definitivo)
- Peñalva, A. (2014). *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. Obtenido de [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1403119088.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1403119088.pdf)
- Pérez, C., & Korch, N. *Una ciudad de lienzos prohibidos*. Callao Monumental, Callao.
- Plataforma por el Derecho a la Comunicación e Información de las Personas con Discapacidad. (2010). *Por una COMUNICACIÓN inclusiva sobre DISCAPACIDAD*. La Paz.
- Puyuelo, M. (2002). *Intervención del lenguaje: metodología y recursos educativos: aplicaciones específicas a la deficiencia auditiva*. Barcelona: Masson.
- Quezada, M. (1997). *Notas prácticas para la investigación en la comunicación*. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.
- Rivas, P. (2007). *Cultura y Desarrollo. Una agenda abierta e indispensable*. Recuperado el 4 de octubre de 2015, de <http://www.redalyc.org/pdf/520/52001706.pdf>
- Rizo García, M. (2008). *Comunicología y comunicación interpersonal. Comunicología@: indicios y conjeturas*.

- Rizo García, M. (2009). *Intersubjetividad y comunicación intercultural*. México.
- Rodríguez, H. (2009). *Pedagogía por Hernan Rodriguez*. Recuperado el 28 de febrero de 2016, de Integración Escolar, ¿estamos preparados?: <http://pedagogiahernan.blogspot.pe/2009/11/integracion-escolar-estamos-preparados.html>
- Sánchez, M. (2013). *Diversidad e inclusión educativa*. Madrid: Los libros de la catarata.
- Sartorello, S. (2015). Política, epistemología y pedagogía: el metodo inductivo intercultural en una escuela tseltal de Chiapas, México. *Scielo*.
- Sausa, M. (03 de Diciembre de 2015). *Perú 21*. Recuperado el 10 de Mayo de 2017, de <http://peru21.pe/actualidad/faltan-interpretes-y-colegios-especiales-poblacion-sorda-2229414>
- Schorn, M. (2013). *Vínculos y discapacidad: al encuentro de la persona con déficit, sus padres y los docentes*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. (E. Rabasco, Trad.) México: Planeta.
- Stiglich, S. (mayo de 2016). *Sordera y mas*. Recuperado el 11 de agosto de 2016, de <http://www.sorderaymas.com/2016/05/estadisticas-sobre-personas-sordas-en.html>
- Stokoe, W. (2004). *El lenguaje en las manos: por qué las señas precedieron al habla*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Tintaya, P. (2003). *Utopías e interculturalidad. Motivación en niños aymaras*. IEB. Instituto de estudios Bolivianos. La Paz.
- Tubino, F. (Agosto de 2011). Recuperado el 28 de Abril de 2017, de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/1110.pdf>
- Tubino, F. (2015). *La interculturalidad en cuestión*. Lima: Fondo editorial PUCP.
- Tubino, F., Romero, C., & Gonzales de Olarte, E. (2014). *Inclusiones y desarrollo humano: relaciones, agencia, poder*. Lima: Fondo Editorial.
- UNESCO. (11 de agosto de 2008). [www.ibe.unesco.org](http://www.ibe.unesco.org). Recuperado el 4 de octubre de 2015, de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48\\_Inf\\_2\\_\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf)
- UNICEF. (diciembre de 2001). *Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular*. Recuperado el 14 de setiembre de 2015, de [http://www.unicef.cl/archivos\\_documento/47/debate8.pdf](http://www.unicef.cl/archivos_documento/47/debate8.pdf)

Vexler, I. (2014). *Enseñar y aprender: hacia una gestión curricular de calidad*. Lima: Ediciones SM.

Walsh, C. (2005). *UNICEF PERÚ*. Obtenido de [https://www.unicef.org/peru/\\_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru\\_educacion\\_interculturalidad.pdf](https://www.unicef.org/peru/_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_interculturalidad.pdf)

## ANEXO 1

### Percepción sobre el proceso a los alumnos sordos (2014-1)

#### Proyecto Rapeando EnSeñas – Primera fase

#### Entrevista a dos alumnos sordos: Jairo Casallo y Jairo Pantigoso

- ¿Qué te han parecido las sesiones de rap, beat box y break dance a lo largo de este tiempo?

#### A ambos le gustaron las sesiones de beat box

- ¿Sientes que has aprendido? ¿Qué cosas? ¿por qué?

#### Sonidos del beat box (Jairo Casallo)

- ¿Cuál fue la sesión que más te gustó? ¿Por qué?

#### La sesión del break dance (Jairo Pantigoso)

- ¿crees que a partir de este proceso has podido desarrollar nuevas capacidades o habilidades? ¿Cuáles?

#### He aprendido a estar más atento y tener mayor seguridad (Jairo Pantigoso)

#### A ayudar a otros amigos y tener nuevos amigos (Jairo Casallo)

- A partir de este proceso, te sientes reconocido por otras personas?

#### Si, nos miran normal, no diferentes (Jairo Pantigoso)

#### Me ha gustado el ser grupo que me animen a participar (Jairo Casallo)

- ¿crees que a partir de este proceso se ha reforzado tu identidad? ¿Cómo? ¿en qué aspectos?

#### Sí, en ser mejor persona (Jairo Pantigoso)

#### Me he aceptado como sordo en una cultura que es el rap. Me ha transmitido fuerza (Jairo Casallo)

- ¿Cómo ha contribuido el rap o beat box en tu personalidad?

#### A practicar, ser perseverante e intentarlo (Jairo Pantigoso)

#### Explorar, investigar y conocer más (Jairo Casallo)

- ¿Crees que el rap o beat box puede ser una metodología de enseñanza en el colegio para otros cursos como matemáticas, historia, etc? ¿Por qué?

Puede ayudar a leer, agregar palabras, comunicarse con la familia (Jairo Casallo)

- A partir de la experiencia en raptonda y el proyecto “Rapeando en-Señas” cómo te sientes? Con más confianza? Con mayor autonomía? Con mayor seguridad?

Capaces de ayudar y aportar (Jairo Casallo)

- ¿Qué tiene de especial esta experiencia?

Compartir el beat box entre todo el grupo con Alejandro (Jairo Pantigoso)

Estar unidos y reunidos. Aprender secretos del beat box (Jairo Casallo)

- Si tuvieras la oportunidad de enseñar ¿Qué cosas enseñarías a otros chicos?

Enseñar los secretos del beat box y la legua de señas (Ambos)

- ¿Qué tal te pareció la intervención final en Raptonda? ¿Cumplió tus expectativas?

Sí, pero faltó más tiempo (Ambos)

- ¿Crees que los demás chicos de raptonda (raperos) comprendieron el mensaje?

Sí, porque las personas aplaudían (ambos)

- ¿Cuál crees que fue el mensaje y que se construyó entre ambas comunidades?

Llevar el aprendizaje a otro lugar, otro público, mostrarlo. (Jairo Pantigoso)

No me sentí sordo, no importaba. La práctica hacía que todos somos iguales (Jairo Casallo)

- ¿Qué momento de la presentación fue el que más te gusto?

Mi baile y lo que aprendí (Jairo Pantigoso)

- ¿Harías algo parecido en otra oportunidad?

Si incluiría a viejitos. Lo filmaría como película. (Jairo Casallo)

Sí, por las señas me preocuparía, que haya oyentes y sordos. (Jairo Pantigoso)

- ¿Qué has aprendido de esta experiencia?

Somos diferentes pero somos amigos. Practicar el beat box no importa si eres sordo u oyente (Jairo Pantigoso)

No me conocían pero nos miraban con respeto. Nos aplaudían. No sabían si eres sordo u oyente o con baja audición (Jairo Casallo)

- ¿Crees que luego de esta experiencia son más reconocidos? ¿en qué aspectos? Dame un ejemplo

Sí, mejor. Antes veíamos el rap y beat box pero ahora lo mostramos y participamos (Jairo Pantigoso)

## Anexo 2

**(2014-1) Rapeando EnSeñas**

**Entrevista a la Directora del colegio Emiliano Pisculich “María Elena Basauri”**

1.- ¿Qué tipo de relación hay entre los adolescentes sordos y la música?

Es de diversión, pero ya con las vivencias que han tenido con ustedes creo que no es solo una relación de diversión sino también es una expresión de gustos, de preferencias. Al pensar que no pueden distinguir tan solo las vibraciones, hay una preferencia y de repente la música la pueden asociar a ver los videos y de acuerdo a lo que ven en video, escoger; entonces hay una cuestión de gustos, de copiar, que es lo que han hecho con ustedes también que a través de la música han podido copiar o mostrar lo que ellos han aprendido a través de la motivación que han tenido de pequeños desde la música.

2.- ¿Ha notado algún cambio positivo luego de la intervención final en Raptonda? ¿qué cambios?

Hay cambios muy positivos en el hecho de como interrelacionan y que se sientan personas sordas en un mundo de oyentes. Las vivencias se han sensibilizado más al no tener o sentirse menos porque son sordos. Han sentido mucho respeto, mucha admiración. Ha fortalecido el lazo también con el colegio, porque ven que el colegio les ha permitido que vengan otras personas y les enseñen. Ven que ha habido el voto de confianza en dejarlos solos en algún momento con ustedes. Ven el voto de confianza de que emprendernos en un proyecto como fue Raptonda en la noche, el acompañarlos, el llevarlos, el comportarnos, creo que se ha fortalecido lazos de confianza, de autoestima, de saber comportarse. Esta experiencia ya me sirve a mí como un ejemplo para futuras presentaciones. Entonces, son ejemplos que ya han vivenciado, se necesita un comportamiento en clase que sea el mismo que tu ponías en la clase de beat box, entonces puedo acercarlo a la realidad educativa la experiencia que ellos han tenido.

3.- ¿la experiencia anterior ha reforzado la identidad individual y colectiva de los adolescentes?

Sí, los he visto crecer, de repente sin que ellos se dieran cuenta y sin que nosotros nos diéramos cuenta, han crecido para bien. Tal es así que la mejor expresión de este crecimiento es la necesidad de preguntar y decir: ¿y cuando regresan? -¿Cuándo van a venir? - ¿Van a venir esta semana? - ¿Van a venir cada semana? No solo se ha compartido una amistad. Sabían que estaban compartiendo un conocimiento, que no es solo sentarse sino que al final aunque sea a través del juego, del arte o de la música. Se les va a pedir cuentas en el sentido ¿Qué has aprendido? ¿Qué has hecho? Y hay un compromiso de trasladarlo a otro lugar.

4.-¿cree que después de esta experiencia los adolescentes se sienten más reconocidos? ¿en qué aspectos?

Yo creo que se sienten más reconocidos en primer lugar, por ellos mismos porque se reconocen capaces. Eso es lo que han mencionado los chicos, la práctica, los hacen capaces el enfrentarse o mostrarse como grupo los hace capaces y también lo que mencionaba Jairo Pantigoso. De repente una actividad hecha solo con personas sordas, no tendría mucho sentido solo en señas, es mejor cuando también hay oyentes y que admiren que ambos sean oyentes, sordos o baja audición pueden hacer un equipo fantástico. Esto es algo muy bueno que destaca Jairo, si el quisiera hacer la réplica de esta experiencia también la haría con oyentes.

5.-¿el rap y el beat box en que puede contribuir a los adolescentes sordos o con discapacidad?

Yo creo que va a intervenir y va a mejorar de acuerdo a como se establezca la relación entre los dos grupos: los que enseñan, los que aprenden y viceversa. Porque yo estoy completamente segura que si el grupo humano que vino aquí a enseñar no hubiera tenido las características de donarse, de tener voluntad de verlos iguales de querer aprender sus señas, de hacer equipos y buscar agradecerlos, ganárselos si no hubieran tenido esas características el rap no hubiera

funcionada ni el beat box ósea todas las cosas buenas que desarrolla la humanidad necesita para que allá éxito del componente humano bueno, yo creo que en este caso lo hubo de ambos grupos.

6.- ¿Qué tipo de aprendizajes y enseñanzas aporta la cultura rap en los jóvenes sordos?

Aporto un montón porque en la primera sesión que tuvieron con ellos, yo no sabía que ellos conocían cosas del rap. Para mí era extraño y era muy reforzador el saber que ellos están expectantes al mundo. De repente disipar dudas o ver que eso que ven en internet o en un video era cercano a ellos, era como tocar su artista. El Rap calo en sus sentimientos, por eso hubo un cambio de pensamientos y de conductas.

7.- ¿Qué comentaron los adolescentes luego de esta experiencia “Rapeando EnSeñas”?

Primero se han sentido comprometidos, tal vez para ellos era una actividad más. Sin embargo se han sentido influenciado. Hacían comentarios como: Que trajeras las fotos, el video, me preguntaban en que momento subía las fotos a Facebook y las subiste y de repente los que no fueron se excusaban porque no fueron. Entonces ahí vez el peso, fue bueno o no si sientes tristeza o cólera porque no participaste preferirían mejor no hablar del tema porque es lógico te afecto. Entonces todo que te afecte en un cambio para bien, genial.

8.- ¿Han desarrollado nuevas capacidades o habilidades los adolescentes? Cuáles?

Han desarrollado la capacidad de seguir instrucciones en un grupo humano grande frente a un grupo de alumnos grandes. La dinámica en una clase puede ser entre un profesor y alumnos y cuanto mucho en un 1% un profesor que no maneja señas y su comunicador en señas y los alumnos, pero en este caso eran pues 6 a 8 personas al frente vistos como profesores y 20 – 25 alumnos al frente, lograr ese equilibrio en la comunicación fue impresionante para mí. Si a mí me cuesta que me presten atención, yo decía le prestaran atención a estos 8. Entonces el secreto ahí es la motivación, una motivación grande, una expectativa grande. Si me parecio que respondieron para bien.

9.- Luego de rapeando en señas ¿ han mejorado las relaciones interpersonales entre ellos y en sus espacios de socialización (escuela, hogar) ?

En la escuela yo creo que sí. Si ha mejorado están más figuretis. Creo que también han mejorado en sus casas. En el caso de Rosa, su familia no había forma que la acompañaran pero como sea su mamá la trajo y su papá la recogió porque ella quería estar. Ha mejorado en el sentido que ha manifestado lo que ha querido en su familia, y la familia ha asumido ese compromiso, que así debe ser. Igual lo mismo con Jairo Pantigoso, su frecuencia de participación suele ser muy baja porque también la mamá, la hermana no se acerca y sin embargo él ha ido también. Jairo Casallo es lo mismo, cuando hay una presentación de alguna actuación solo participa para hacer su malabarismo o mismo o para tomar fotos. Pero a mí también me sorprendió verlo llegar y me sorprendió mucho su comportamiento. Entonces, si ha trascendido un cambio de comportamiento dentro de la escuela, a nivel familiar y a nivel social.

10.- ¿Usaría la metodología del rap y el beat para promover aprendizajes? Cómo?

Yo creo que sí. Lo del beat box me gustó mucho para introducirlo en el área de audición y lenguajes, esa fuerza esos sonidos que sacan puede funcionar para ir trabajando todo lo que es articulación. Después lo que me gustaría sí es la poesía, creo que sí a raíz de la experiencia que han tenido que la canción que sacaste tú (Juan Quispe) con la poesía que hizo Alejandro Caro

ósea aparte de la clase de lengua y literatura sumo y las cosas fluyen más rápidas. Entonces sí las llevaría a la escuela como un proyecto o como lo llaman actividad del logro o día del logro introducirlo dentro de lo que es el proyecto educativo institucional o el plan anual y hacia las áreas de repente como decía Jairo Casallo, familia o como decía Jairo Pantigoso, la no peleas, entonces podemos hablar de temas de persona y familia, de historia, de cívica, de tutoría, entonces si sería bueno introducirlo como proyectos que concluyan y cierren los aprendizajes.

### ANEXO 3

#### Guía de entrevista/encuesta a los alumnos

Año 2015

Sábado 17 de Octubre – Plaza de Armas de Barranco

Nombre: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

1. ¿Qué te gusto más del evento en Barranco? ¿Qué te gusto menos?
2. ¿Cómo te sentiste en Barranco?
3. ¿Qué mensaje dio el evento en Barranco? Reflexión
4. ¿Qué tal te pareció el mural realizado en Barranco? ¿falto algo? ¿Qué hubieras dibujado o pintado?
5. ¿Qué tal te pareció la presentación del Beat Box en Barranco?
6. ¿Qué aprendieron?
7. ¿Querías pintar o dibujar otra cosa con relación a la igualdad?
8. ¿Se comunicaron con otras personas? ¿Qué conversaron o compartieron?
9. ¿Qué ves en la imagen? ¿Qué dice la imagen?



## Anexo 4

### Guía de entrevista/encuesta a los alumnos

Año 2016

Alumnos entrevistados/encuestados 15 alumnos

1. David Aguilar (Oyente)
2. Anthony Medina (Oyente)
3. Víctor Carhuamanca (Oyente)
4. Sebastian (Oyente, Asperger, autismo)
5. Maira Isabel (Sorda con audífono)
6. Flor Alvarado (Sorda)
7. Alvaro Reyes (Sordo)
8. Daniel Urteaga (Sordo)
9. Edilberto Flores (Oyente)
10. Katty (Sorda con audífono)
11. Tatiana (Sorda con audífono)
12. Marjhorie Mayuri (Sorda)
13. Dayana (Oyente)
14. Milagros Guererro (Oyente)
15. Carlos Alonso (Oyente, discapacidad intelectual)

1. ¿Qué te pareció la experiencia (proyecto) “Rapeando En-Señas”? ¿Cómo te sentiste?  
 Buena  
 Mala  
 Regular  
 Fue lo que esperaba (cumplió mis expectativas)

Aprendí a hacer música con la boca (David)

Experiencia muy innovadora y divertida. No se hizo nada así en el colegio como pintar y rapear (Anthony)

2. ¿Qué te han parecido las sesiones de rap, beat box a lo largo de este tiempo?  
 Buena  
 Mala  
 Regular  
 Fue lo que esperaba (cumplió mis expectativas)

Me gustó mucho practicar para un concierto, presentación (Víctor)

Los talleres de rap me han parecido entretenidos, me divertía y habían risas, juegos (Anthony).

Me han ayudado a que pueda hacer muchas cosas que no sabía, y participe haciendo beat box en el agustino. Participe haciendo la base de beat box de las batallas en el 2015. (David)

¿Qué es lo que más te gusto? ¿Porque?

- Hacer Beat box, rapear, bailar
- Cantar
- Pintar
- Conocer nuevos amigos
- Presentaciones en Barranco, Raptonda, Auditorio del Miguel Grau

Me gusto cuando nos juntamos todos e improvisamos tocando varios instrumentos como una orquesta (David)

3. ¿Sientes que has aprendido? ¿Qué cosas? ¿por qué?

(15) Sí

( ) No

¿Qué cosas? ¿Por qué?

- (3) Hacer beat box, rap
- (2) Querirme a mí mismo
- (3) Bailar
- (5) Respetarme, cuidarme
- (7) Conocer mis derechos

He aprendido a hacer nuevos sonidos y ruidos (Víctor), Hacer beat box, pintar con pincel, tempera, pintura, antes pintaba con colores solamente (Anthony)

4. ¿Qué mejorarías en el proceso?

- (10) Más Arte, Pintura
- (1) Más Rap
- (3) Más Teatro – Impro (Antonio Zacruz, México)
- (2) Más Fútbol
- (3) Más Fotografía

Que nos enseñen otro tipo de técnicas para pintar y hacer Arte. El taller de Impro con Antonio Zacruz me pareció interesante (Anthony)

5. ¿Cuál fue la sesión o taller que más te gustó? ¿Por qué? Rec

- (8) Arte
- (4) Rap
- (4) Teatro - Impro
- (2) Rapear, beat box

El taller que más me gusto fue cuando aprendí el scratch con Alejandro Caro (Víctor) Cuando me enseñaron sonidos nuevos (David)

6. ¿crees que a partir de este proceso has podido desarrollar nuevas capacidades o habilidades? ¿Cuáles?

- (4) Capacidades sociales
- (1) Capacidades Individuales
- (5) Capacidades colectivas (Trabajo en Equipo)
- (2) Tolerancia
- (7) Comprensión
- (2) Empatía
- (5) Mayor confianza y seguridad en sí mismo

- (2) Capacidades comunicativas, expresivas
- (5) Habilidades Artísticas
- (3) Habilidades Musicales
- (2) Mayor Autonomía

Le puedo decir a otras personas que he aprendido, de repente puedo encontrarme o conocer nuevos amigos y hacer beat box juntos (Víctor), aprendíamos todos a hacer el mismo sonido, si un compañero no entendía le podíamos enseñar hasta que reproduzca el sonido o ruido. Al momento de hacer beat box individual, algunos tenían miedo o no hacían, mejoro la timidez. Ahora sé que hacer, he perdido el miedo.

7. A partir de este proceso, te sientes reconocido por otras personas?

- (14) Sí
- ( 1 ) No

Maira y Daniel (ambos sordos) Mi familia reconoce que pinto y bien \_\_\_\_\_  
David: Cuando Caro me dijo que tradujera el poema que hizo. Cuando tocamos con los cajones y rosita bailo. Me gusto como cantaba alesandra

8. ¿crees que a partir de este proceso se ha reforzado tu identidad? ¿Cómo? ¿en qué aspectos?

- (9) Sí En lo social, y mis logros (Víctor)
- (1) No

9. ¿Cómo ha contribuido el rap o beat box en tu personalidad?

- (7) Me siento con más confianza y seguridad
- (1) Se ha elevado mi autoestima y mi autonomía
- (5) Todos somos iguales
- (5) Me comunico más y mejor con mi familia y amigos

He perdido la timidez (Víctor).  
Me ayudo a prender algo que no sabía (David)

10. A partir de la experiencia en raptonda y el proyecto “Rapeando en-Señas” ¿cómo te sientes?

- (4) He desarrollado Habilidades Musicales
- (2) Tengo mayor Autonomía
- (3) Tengo más seguridad
- (4) Tengo más confianza
- (7) Me siento bien. He conocido una nueva cultura y un nuevo ritmo (sonido)

Antes veías a los raperos en tele y decía asuu, que no podía hacerlo hasta que aprendi y lo hice (David)

## ARTE

### Alumnos proyecto ARTE En-Señas

11. ¿Qué te pareció la experiencia (proyecto) “Arte EnSeñas”? ¿Cómo te sentiste?

- (5) Aprendí a mezclar colores

- (5) Aprendí a pintar
- (3) Aprendí a trabar en equipo
- (7) Me gusto
- (6) Podía expresar mis ideas, sentimientos, emociones

Alegre porque estaba con mis amigos (Víctor)

12. ¿Qué te han parecido las sesiones de Arte a lo largo de este tiempo? ¿Qué es lo que más te gusto? ¿Porque?

- (10) Buena
- (1) Mala
- (1) Regular
- ( ) Fue lo que esperaba (cumplió mis expectativas)

13. ¿Sientes que has aprendido? ¿Qué cosas? ¿por qué? Cap

- (7) Pintar
- (6) Dibujar
- (6) Trabajar en equipo
- (5) Aprender de la otra persona
- (3) Comunicarme mejor
- (3) Valorarme, respetarme
- (1) Expresar con otras herramientas, cosas, materiales
- (2) No tener miedo, no sentir vergüenza

14. ¿Qué mejorarías en el proceso?

- (4) Más artistas
- (7) Visitar museos y galerías de Arte
- (5) Pintar en otros espacios
- (5) Trabajar con otros materiales
- (2) Realizar, construir esculturas
- ( ) Más teatro - impro

A Víctor le gustaría trabajar con otros materiales como yeso, arcilla, moldes. A Anthoy, con acuarela, graffiiti y spray.

15. ¿Cuál fue la sesión que más te gustó? ¿Por qué?

- (5) Talleres de Arte
- (4) Talleres de Rap
- (3) Teatro – Impro con Antonio Zacruz de México
- ( ) Presentación en Raptonda
- (6) Pintura en Barranco

La plaza de barranco era un bonito y nuevo espacio (Maira)

16. ¿Te gustaría continuar con el proceso? ¿Qué agregarías?

- (15) Sí Que mejore el horario. A partir de las 11am que acabe el recreo (Víctor)
- ( ) No

17. ¿crees que a partir de este proceso has podido desarrollar nuevas capacidades o habilidades? ¿Cuáles? Cap

- (7) Poder expresarme a través de la pintura, el arte
- (6) Habilidades Artísticas (pintar, dibujar)
- (3) Capacidades sociales (Tener más amigos, facilidad para interactuar)
- (3) Comunicarme mejor en casa y amigos
- (2) Fortalecer mi confianza, autoestima

Al momento de improvisar, me sentía más seguro (Víctor)

18. ¿En qué te ha ayudado pintar y dibujar?

Conocer amigos (flor), Me ha ayudado a pensar, imaginar lugares, cosas, he desarrollado mi creatividad (Maira), A expresarme mucho más (Carlos Alonso).

19. Si fuiste a Barranco, ¿Qué te gusto? ¿qué te impacto?

Me gusto pintar con mis amigos desde los más pequeños como Tatiana hasta los más grandes y molestos o bromistas, ya que trabajamos en equipo (Maira). Era un nuevo lugar, me sentí nervioso. Me gusto la presentación de rap.  
Aprendí a perder el miedo frente a más personas.

## Anexo 5

### Links de los vídeos

- Rapeando EnSeñas (2014-1): vídeo realizado por Belén Quiñonez

[https://www.youtube.com/watch?v=Q43eOhN\\_HuA](https://www.youtube.com/watch?v=Q43eOhN_HuA)

<https://www.youtube.com/watch?v=FczoPqi3WRo> (elaboración propia)

- Arte EnSeñas (2014-2): vídeo realizado por Corina Castillo

<https://www.youtube.com/watch?v=RNsUbdK0Kss>

- Arte EnSeñas (2015):

<https://www.youtube.com/watch?v=BesRiFtIm50> (Rodrigo Silva)

<https://www.youtube.com/watch?v=s9SYL3mpchA> (Golpea Films)

<https://www.youtube.com/watch?v=8TpyzJBHMoU> (Vídeo grabado por los alumnos)