

Capítulo 26

Propuesta de Formación Docente en Pedagogía Musical: Una Apuesta a la Atención de Estudiantes con Discapacidad Auditiva y Sordera

Alixaid Barrozo Martínez⁸²

Luis Alfredo Gómez Linares⁸³

Universidad del Atlántico

Resumen

Esta investigación en desarrollo plantea como objetivo diseñar una propuesta de formación docente en pedagogía musical, orientada a la inclusión de niños y jóvenes con discapacidad auditiva y sordera en las instituciones educativas seleccionadas en el municipio de Soledad-Atlántico. La metodología que se usará es de carácter descriptiva y de campo, no experimental, transversal, cualitativa fenomenológica e interpretativa. La población está conformada por los docentes y estudiantes de nueve instituciones del municipio donde se imparte Educación Musical, a partir del muestreo intencional se seleccionarán siete docentes y un funcionario de la Secretaría de Educación, a quienes se les aplicará la entrevista en profundidad, analizada a través de la Teoría Fundamentada (categorización) y sometida a la triangulación de fuentes. Se aspira generar una propuesta de formación docente compuesta por estrategias que propendan al desarrollo de la pedagogía musical con un enfoque inclusivo para los estudiantes con discapacidad auditiva y sordera, la cual abarcará un taller de sensibilización y cinco de capacitación, originados a través del proceso codificación, es decir a partir de las

⁸² Email: alixaidbarrozo@gmail.com Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2944-7933> Universidad Del Atlántico

⁸³ Email: algoli_05@hotmail.com Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8065-5856> Universidad Del Atlántico

categoría, subcategorías y conceptos integradores producto del análisis de las respuestas emitidas por los actores seleccionados. Las mismas permitirán sensibilizar al personal docente de las instituciones educativas acerca de la necesidad de formarse en competencias específicas de la pedagogía musical que les permita desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje inclusivos a estudiantes con discapacidad auditiva y sordera; propiciar el desarrollo de prácticas de aula inclusiva que propendan a la sensibilización afectiva y el aumento de la confianza y autoestima del aprendiz y fomentar el desarrollo de las capacidades intelectuales y psicomotrices de los estudiantes con discapacidad auditiva y sordera a través de actividades que comprenden el trabajo visual, táctil y motriz.

Palabras clave: pedagogía musical, discapacidad auditiva y sordera, inclusión, formación docente.

Abstract

The objective of the research was to design a proposal for teacher training in music pedagogy, aimed at the inclusion of children and young people with hearing disabilities and deafness in the selected educational institutions in the municipality of Soledad-Atlántico. Descriptive and field, non-experimental, transversal, qualitative, phenomenological and interpretive. The population will be made up of teachers and students from nine institutions in the municipality where Music Education is taught, from the intentional sampling, seven teachers and an official of the Ministry of Education will be selected, to whom the in-depth interview will be applied, analyzed through Grounded Theory (categorization) and subjected to source triangulation. The aspiration is to generate a teacher training proposal composed of strategies that promote the development of music pedagogy with an inclusive approach for students with hearing disabilities and deafness, which will include an awareness workshop and five training workshops, originated through the coding process. , that is, from the categories, subcategories and integrating concepts resulting from the analysis of the responses issued by the selected actors. They will make it possible to sensitize the teaching staff of educational institutions about the need to train in specific competencies of music

pedagogy that allow them to develop inclusive teaching and learning processes for students with hearing disabilities and deafness; promote the development of inclusive classroom practices that promote affective awareness and increase the confidence and self-esteem of the learner and encourage the development of intellectual and psychomotor skills of students with hearing disabilities and deafness through activities that include work visual, tactile and motor.

Keywords: music pedagogy, hearing impairment and deafness, inclusion, teacher training

Introducción

En los últimos años se viene trabajando en torno a los derechos humanos de las personas con discapacidad, como sujetos que tienen limitaciones o deficiencias en su actividad cotidiana y restricciones en la participación social por causa de una condición de salud, con derechos y obligaciones con igualdad de oportunidades y participación social; específicamente en Colombia, fue a partir de la Constitución Política de 1991, que empezó a entenderse no como enfermedad sino en términos de derechos; en ese orden de ideas, Hernández (2015), aclara que en los artículos 13 y 472 se consagran acciones afirmativas en favor de poblaciones especiales y el deber del estado de promover la igualdad sustancial y proteger a las personas que se encuentren en situación de debilidad manifiesta, gestionando políticas de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos.

Una de las discapacidades físicas es la pérdida de audición y sordera, que según cifras emitidas por la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2019), más de 466 millones de personas en el mundo la padecen, de las cuales 34 millones son niños, originada por causas genéticas, complicaciones en el parto, ciertas enfermedades infecciosas, como las del oído en nivel crónico, el empleo de determinados fármacos, la exposición al ruido excesivo y el envejecimiento; estadísticas que vaticinan que para el 2050, más de 900 millones de personas (una de cada 10) sufrirá una pérdida de audición incapacitante; 100 millones de jóvenes (entre 12 y 35 años de edad) estarán en riesgo de padecer pérdida de audición por su exposición al ruido en contextos recreativos y que

la situación de las personas que padecen pérdida de audición mejorará gracias a la detección temprana, a la utilización de audífonos, implantes cocleares y otros dispositivos de ayuda, así como con el empleo de subtítulos, el aprendizaje del lenguaje de signos y otras medidas de apoyo educativo y social.

De igual manera, Ruíz (2018), hace diferenciaciones entre los términos deficiencia o defecto auditivo (para designar el cambio o la desviación de los rangos de normalidad que puede surgir en las estructuras o funciones auditivas), discapacidad auditiva (relacionada con las restricciones que la deficiencia impone a la capacidad para realizar una actividad dentro de lo que se considera normal) e hipoacusia (baja en la sensibilidad auditiva, quienes la padecen pueden ser capaces de adquirir por vía auditiva el lenguaje oral); todos afectan las habilidades comunicativas en la vida diaria, pero con atención pueden incorporarse al sistema educativo.

En ese sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1994), Echeita y Domínguez (2011), hacen referencia a la atención y apoyo que se le debe brindar a los alumnos con discapacidades físicas a través de la educación inclusiva, en la cual se propone que todos tienen el derecho a desarrollarse de acuerdo a sus potencialidades y a desarrollar las competencias que les permitan participar en sociedad; por lo que le corresponde al sistema escolar ofrecerles una educación de calidad, con igualdad de oportunidades; esto es reducir las barreras de distinta índole que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje de calidad.

Para este logro, Granada, Pomés y Sanhueza (2013) señalan que la concepción y actitud de los docentes acerca de la inclusión educativa es fundamental, la cual debe ser entendida como las percepciones, creencias, sentimientos y formas de actuar, que impactan la disposición hacia la inclusión de personas con discapacidades, positiva cuando se realizan prácticas inclusivas en el aula y negativa cuando minimizan las oportunidades de aprendizaje y participación de estudiantes con algún tipo especial de necesidades educativas; de ahí que, consideran a los docentes inclusivos como aquellos que son “capaces de generar entornos o ambientes de aprendizaje equilibrados a través

del diálogo y participación con sus alumnos, de trabajar en equipo y en redes de apoyo tanto con los otros docentes, personal administrativo, familia del estudiante con necesidades educativas especiales” (p.57).

Cuando se trata de discapacidad auditiva y sordera, Echeita (2006), sugiere una serie de indicadores que los docentes deben tener presentes en los programas educativos si buscan la inclusión de los alumnos con ese tipo de discapacidad, destacando: (a) promover actitudes positivas hacia la sordera, reconociendo las diferencias individuales y tomadas en consideración al momento en que los docentes planifiquen, desarrollen y evalúen una propuesta curricular, que les permita lograr el aprendizaje significativo; (b) desarrollar sistemas de comunicación compartidos y efectivos para establecer interacciones con su entorno social y para acceder a los contenidos curriculares, donde a través de la lengua de signos, para asegurar que los contenidos se asimilen significativamente; (c) crear un entorno social y afectivo que favorezca el desarrollo armónico y ofrezca oportunidades para la interacción tanto con iguales como con adultos y (d) que se les ofrezca formación permanente para acompañarlos y social y cultural.

Lo anterior es ratificado por Casado (2017), cuando aclara que hay razones importantes por las cuáles los docentes deben incorporar la música en el aula, destacando que:

Actúa sobre todas las áreas del desarrollo, por lo que incide directamente en el crecimiento del individuo; es una forma de poder expresarse libremente y de trabajar la creatividad; fortalece las relaciones sociales entre los miembros del grupo y favorece la comunicación, el trabajo cooperativo, el respeto mutuo y, por ende, la inclusión social; desarrolla las capacidades de memoria, concentración y atención del niño, aspectos influyentes en el estudio de cualquier materia; se puede poner en práctica y reforzar conocimientos ya adquiridos en otras disciplinas; requiere constancia, esfuerzo y dedicación, valores esenciales en la educación; aporta un mayor conocimiento sobre su imagen y esquema corporal;

ayuda a coordinar los movimientos; por lo cual no debe privarse al discapacitado auditivo de todos estos beneficios cuando se busca la inclusión (p.133).

Haciendo hincapié en el contexto colombiano Rodríguez (2017), ratifica que en la Constitución Política de 1991, en su artículo 5, se reconoce que las personas con necesidades especiales, específicamente auditivas y sordera, tienen derecho a acceder a una educación de calidad a lo largo de toda su vida, promoviendo su desarrollo integral, su independencia y su participación, en condiciones de igualdad, en los ámbitos público y privado; para ello y a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN), ha trazado algunos criterios para el trabajo con estudiantes, inspirados en el principio de integración de Escuela para todos, plasmados en una guía para organizaciones y gobiernos, donde se declaran los principios, políticas y prácticas para las necesidades educativas especiales, contentiva de ocho documentos con orientaciones pedagógicas para personas con algún tipo de necesidad especial, donde se les ofrece a los docentes de todas las disciplinas, niveles y áreas, que se encuentran en proceso de formación, aspectos prácticos para que puedan afianzar su comprensión sobre el tema cualificando, además, sus prácticas pedagógicas, en beneficio de la educación del país.

Por su parte, la Ley 115/1994, decreta como su objeto que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes, fundamentada en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público, la cual en su artículo 67 define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social; es decir, hace énfasis en la atención a la diversidad y en la necesidad de que los docentes respondan a las diferencias de los estudiantes de manera de aplicar el principio general de que todos somos diferentes.

En el mismo contexto, Borro (2017), comparte los lineamientos anteriores por estar en consonancia con uno de los objetivos marcados en el país, como lo es desarrollo de modelos de educación inclusivos, aunque señala que a pesar de las intenciones, parece que la inclusión no está reflejada en los modelos curriculares oficiales de las distintas enseñanzas de música, que se centran más en una enseñanza orientada hacia los conocimientos de la teoría y la técnica instrumental, donde los docentes están olvidando que a través de la enseñanza musical pueden realizar un recorrido en donde las distintas capacidades de los estudiantes puedan participar en un mismo espacio de enseñanza-aprendizaje.

Ruiz (2018), agrega que a pesar de que los estudiantes con deficiencia auditiva presentan necesidades educativas especiales a lo largo del proceso educativo, especialmente si asisten a escuelas o colegios regulares, los docentes aún no prestan la atención adecuada que requieren, por lo que se les frena la posibilidad de compartir con los otros y esto obedece a que les falta formación, a que las instituciones poco están haciendo para ofrecerles capacitación, aunado a que en algunos casos no cuentan con los recursos adecuados para entrenar a los docentes en la lengua de señas, con lo cual se podría minimizar esta problemática y lograr la inclusión educativa ansiada.

Posiblemente, para Bernal (2018), la ausencia de una atención adecuada para promover la inclusión de personas con necesidades especiales ocurre porque los docentes: (a) no se encuentran preparados para atender la población sorda, ocasionando en muchas oportunidades situaciones de aislamiento de estos estudiantes, generando un desfase a nivel educativo y comunicativo; (b) poseen falsos imaginarios sobre los estudiantes sordos hasta el punto de catalogarlos con problemas de aprendizaje; (c) presentan la dificultad que hace referencia a la orientación de cada una de las áreas del conocimiento de forma aislada e independiente, sin crear una articulación entre los contenidos de las áreas; (d) no existe una propuesta transversal que permita el aprendizaje significativo y poseen limitado conocimiento sobre las habilidades para implementar métodos y estrategias pertinentes para la enseñanza; (e) se preocupan por no conocer el uso de la lengua de señas para la interacción y falta de aspectos

gramaticales, semánticos y sintácticos propios de la lengua escrita y (f) no reciben formación permanente ni apoyo frente a los temas que implica la atención de sordos en el contexto escolar.

Todo lo descrito con anterioridad parece estar sucediendo en la institución educativa llamada Escuela Bilingüe para Sordos, (Inobasol, sede #5), y en otras instituciones del municipio de Soledad, Departamento del Atlántico, donde se ofrece educación especializada para niños y jóvenes con limitaciones auditivas, sitios donde ha trabajado el investigador, quien ha recabado evidencias por sus prácticas, experiencias, investigaciones anteriores, por conversaciones y observaciones de la actuación de otros colegas, que le permiten inferir que existen algunas situaciones problematizadoras, que aspira estudiar y demostrar, entre las cuales se destacan las siguientes:

Algunos docentes y estudiantes no saben lengua de señas, los que se sientan en los últimos asientos no logran comprender lo que se está explicando pues no saben leer los labios, existen barreras de comunicación muy notables, en reiteradas oportunidades los docentes gritan creyendo que así los oirán, no se cuenta con una mayoría de personal docente especializado o intérpretes para impartir clases a alumnos con sordera a través de la lengua de signos, no se usa la música ni la pedagogía musical como herramienta potenciadora de la inclusión y generadora de conocimiento; por lo que no se superan los problemas generados por limitaciones de desarrollo auditivo o déficit auditivo en los alumnos, lo cual disminuye su calidad de vida y participación, intelecto y personalidad.

Según lo referenciado anteriormente, el investigador aspira diseñar una propuesta de formación docente en pedagogía musical, orientada a la inclusión de niños y jóvenes con discapacidad auditiva y sordera en las instituciones educativas seleccionadas en el municipio de Soledad-Atlántico, como objetivo general se planteó diseñar una propuesta de formación docente en pedagogía musical, orientada a la inclusión de niños y jóvenes con discapacidad auditiva y sordera en las instituciones educativas seleccionadas en el municipio de Soledad-Atlántico y como específicos: explorar las experiencias y percepciones de los docentes con respecto a la forma como realizan su proceso de enseñanza con los niños y jóvenes de 12 a 18 años con discapacidad auditiva y sordera

en las instituciones educativas seleccionadas en el municipio de Soledad-Atlántico; identificar elementos de la pedagogía musical que faciliten a los docentes la inclusión de niños y jóvenes de 12 a 18 años con discapacidad auditiva y sordera en las instituciones educativas seleccionadas en el municipio de Soledad-Atlántico; analizar los conocimientos que poseen los docentes sobre la inclusión de niños y jóvenes discapacidad auditiva y sordera y caracterizar las preferencias de los niños y jóvenes de 12 a 18 años con discapacidad auditiva y sordera en las instituciones educativas seleccionadas en el municipio de Soledad-Atlántico.

Como estado del arte o antecedentes se han revisado algunos trabajos destacando el de Orozco (2016), quien en el estudio intitulado “La investigación acción como herramienta para formación docente. Experiencia en la carrera de Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNAM, Managua, Nicaragua” identificó las necesidades educativas en los estudiantes de los Institutos de Educación Secundaria de Nicaragua. Para recoger la información también se realizó una indagación en el Centro de Documentación de la Facultad de Educación e Idiomas para conocer los tipos de investigaciones que han realizado los graduados, se sistematizaron y a partir de esto se diseñaron unidades didácticas en las disciplinas sociales que se imparten en educación secundaria, para luego realizar intervenciones didácticas. Los resultados encontrados indican que la investigación acción es una herramienta efectiva para la formación del profesorado de ciencias sociales; además, así lo expresan tanto los graduados de la carrera como los estudiantes de educación secundaria que han participado en las intervenciones didácticas realizadas por los graduados.

Por su parte, Brito (2018), realizó una tesis de Maestría en la Universidad de la Laguna en Canarias, intitulada “Discapacidad Auditiva”, en la cual comparte que la discapacidad auditiva vista desde la educación es un tema difícil si los maestros no tienen la formación necesaria para poder desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma correcta. Deben conseguir que el alumnado desarrolle todas las competencias básicas de la forma más correcta posible. La atención temprana, así como el papel de la familia cobran gran importancia en el desarrollo de cualquier niño que presente una

discapacidad. Como conclusiones reporta que hay que tener en cuenta la diversidad de los alumnos y que cada uno de ellos tendrá unas habilidades, capacidades y niveles curriculares dentro del proceso enseñanza-aprendizaje; que uno de los objetivos del colegio debería hacer hincapié en detectar cuáles son las necesidades que requiere cada alumno, y principalmente en los alumnos con necesidades específicas educativas; que todos los niños/as, con o sin necesidades específicas educativas, deben construir su identidad en un entorno basado en el respeto y la tolerancia hacia los demás; se deben reconocer cuáles son las necesidades educativas especiales de los alumnos con pérdidas auditivas graves, para poder adaptarnos a las necesidades de cada alumno.

Y por último, se destaca García (2018), quien realizó en la Universidad de Sevilla en España una investigación titulada “La música, un instrumento de inclusión para alumnos con hipoacusia en el aula de educación primaria”, con el objetivo de diseñar una unidad didáctica de música que permita hacer partícipes a todos los alumnos con distintas capacidades dentro del aula focalizando la atención en los posibles estudiantes afectados por hipoacusia, siguiendo un modelo de Diseño Universal de Aprendizaje, para romper barreras y de este modo integrar a las personas sordas dentro de la comunidad oyente. Para llevar este proyecto a cabo, se partió de una experiencia previa en colegios ordinarios, en asociaciones de personas con discapacidad auditiva y en el trabajo de personas sordas como intérprete de lengua de signos, de donde surge la necesidad de crear una intervención didáctica donde las personas sordas estén incluidas en el aula de música, se diseñó una unidad didáctica dirigida hacia alumnos de educación primaria en el área de Música.

Como conclusiones se reportó que a través de la unidad didáctica es posible hacer una clase inclusiva en la que aquellos que tengan discapacidad auditiva puedan disfrutar de la música como el resto de las personas; los alumnos de 6 y 7 años que han formado parte de la unidad didáctica no han sentido diferencia entre personas sordas o personas oyentes, entre personas con ayuda técnica o sin esta. El aporte de este estudio consistió en el reconocimiento de la intervención didáctica como herramienta que permite llevar a cabo la inclusión de alumnos hipoacúsicos en un aula ordinaria, lo cual puede ser

desarrollado de manera efectiva a través de las sugerencias que se plantean en el documento.

Las bases teóricas consideradas fueron: (a) formación docente como mecanismo para el fortalecimiento de la enseñanza-aprendizaje de niños con discapacidad auditiva: hablar de formación docente es hacer referencia a la razón de ser de la pedagogía, en este caso vista desde la formación de docentes, que en opinión de Zapata, Flórez y Bedoya (1993), se trata de una “disciplina centrada en la formación, criterio de validación del saber pedagógico” (p.55), que incluye o determina la calidad de la educación, siempre que “la actividad educativa esté informada por la teoría pedagógica y que los docentes estén formados en pedagogía” (p.56); en otras palabras, hace referencia a un área científica cuyo objeto de estudio, facilita al sujeto docente, la formación de habilidades propias para el ejercicio de la enseñanza. Para Hernández (2002), la formación docente:

Implica la adquisición de conocimientos, actitudes, habilidades y conductas intensamente asociadas al campo profesional, cuyos principales propósitos son actualizar y perfeccionar al docente para adaptarse a los avances sociales, tecnológicos y científicos, comprometidos indisolublemente con los ámbitos disciplinar, cultural y psicopedagógico, que conlleven a cambios, cualitativamente transformadores de la práctica pedagógica (p.50-51).

Una vez clarificada la importancia de la formación docente, es necesario comentar acerca de cómo debe ser la misma cuando se requiere fortalecer la enseñanza-aprendizaje de niños con discapacidad auditiva, para Hernández y Sánchez (2012), los procesos educativos y de alfabetización requieren que el estudiante con retos auditivos tenga herramientas técnicas para alcanzar competencias básicas y genéricas necesarias para su desarrollo personal, educativo y profesional, esto pasa por tener al frente docentes altamente formados que le den un giro a una situación que, por décadas, ha venido presentándose en las aulas de clases del nivel básico y entiendan que deben:

Revisar y replantear estrategias metodológicas para que el estudiante sordo aprenda por descubrimiento, reconstruya y vuelva a confirmar sus hipótesis, para que su

aprendizaje sea significativo y contextualizado, como lo plantea Brunner. Que haya armonía, entre la teoría (contenidos, conceptos, conocimiento) y la práctica (proyectos pedagógicos, actividades de aprendizaje, entre otros), lo que no permite la concatenación de los aprendizajes. Que se formen en estrategias metodológicas para que sean capaces de enfrentar el reto de educar a sus estudiantes con diversidad; que revisen sus prácticas y las replanteen de modo que todos se vean beneficiados (p.157).

(b) Discapacidad auditiva y las implicaciones en la escuela: para Pedrosa y Cobo (2017), el concepto de persona sorda o con discapacidad auditiva tiene dos perspectivas, la primera desde el ámbito clínico, definida como déficit de audición y la necesidad de rehabilitación de éste déficit, la segunda desde el ámbito sociocultural, que la consideran como un colectivo minoritario, con una lengua, un pasado y una cultura que le son propias, aunque ciertamente, es una persona a quien se le ha reconocido un grado de minusvalía, que en su vida cotidiana presenta barreras de comunicación o que, en el caso de haberlas superado, requiere medios y apoyo para su realización.

También Ochoa, Angulo y Aparicio (2017), investigadores colombianos relatan que la inclusión social y educativa de los grupos poblacionales que presentan algún tipo de discapacidad auditiva, muchas veces se ha visto comprometida en condiciones contradictorias, esto ocurre por un lado porque las leyes impuestas se denotan rígidas y la falta de información, estudios y análisis de las capacidades y limitaciones de todos los aspirantes con miras a su desarrollo académico y profesional, llevan a esta población a optar por decisiones equivocadas y a las entidades educativas a incurrir frecuentemente en errores, trayendo como consecuencias la deserción estudiantil; por el otro, los estudiantes no tienen las mismas posibilidades por ejemplo, para acceder a la educación superior, deben realizar un examen de calificación denominado “Saber 11”, para medir los conocimientos adquiridos durante la educación básica y media, en el mismo, los estudiantes con discapacidad auditiva enfrentan “problemas de comprensión, entendimiento y a la falta de información; dado que existen vacíos conceptuales, deficiencias de lectoescritura y/o ignorancia en temas específicos.

(d) pedagogía musical y las herramientas que favorecen el proceso de inclusión a personas con discapacidad auditiva a la escuela: Con respecto a las bondades de la música en la formación especialmente de niños, Borro (2017), considera que la lecto-escritura musical desde la práctica del sentido rítmico, la audición, la entonación y la armonía, la importancia del desarrollo de la relajación, el silencio y la memoria de forma natural desde la práctica musical, permiten el desarrollo de la memoria, por lo que los docentes desde sus aulas deben implementar actividades musicales estructuradas y juegos en los que los estudiantes adopten roles de comportamientos definidos, así desarrollaran habilidades sensomotoras, estimularan el comportamiento adaptativo y ordenado, mejoraran la atención y la orientación en la realidad, promoverán la identificación y la empatía con los demás, desarrollaran la comunicación de ideas y sentimientos y mejorarán las habilidades de interacción y grupales.

Apoyando el planteamiento anterior, Otero (2015), sostiene que la música va más allá de la sensación que se percibe en el oído y que es definida como sonido, razón por la cual “la sordera no se constituye en un impedimento para poder percibirla” (p.134), aunque algunos presumen que el sonido se refiere al material acústico que llega al sistema auditivo y por lo tanto una persona sorda no podría escucharlo, quienes piensan así, olvidan que el sonido es una vibración originada de un cuerpo y difundida mediante ondas. Es por ello, que la música con sus cuatro cualidades: 1) timbre (distinguir los sonidos de las voces y diferentes instrumentos musicales); 2) intensidad (fuerza del sonido, si es fuerte o débil); 3) duración (tiempo que determina los ritmos musicales) y 4) altura (posibilita la distinción entre sonidos graves y agudos) y con sus tres elementos estructurantes: 1) el ritmo (combinación de sonidos según sus duraciones); 2) armonía (se combinan los sonidos de forma simultánea y 3) la melodía (combinaciones de sonidos según sus alturas (notas) con un ritmo determinado), no requiere únicamente de la audición para ser percibida, ya que como se indicó involucra la vibración.

Entendida así, la música puede ser usada como herramienta en el aula que potencie la inclusión de niños con discapacidad auditiva, por ser más que un fenómeno acústico, es un pasaje vivo-emocional-relacional a través del cual, los docentes con sus

estudiantes pueden crear espacios en donde la sordera no sea un impedimento y así puedan crear y recrear sentidos en la interacción, además es un buen pretexto para la “creación de escenarios que favorezcan la inclusión social y cultural de las personas sordas en entornos que tradicionalmente sólo han sido contemplados para las personas oyentes” (Otero, 2015, p.135).

Metodología

En este caso y por las características de la realidad a estudiar se asumirá la perspectiva interpretativa-cualitativa como paradigma que rige la investigación, pues persiguió precisamente interpretar los hallazgos de entrevistas realizadas a docentes para explorar las experiencias y percepciones de estos respecto a la forma como realizan su proceso de enseñanza con los niños y jóvenes de 12 a 18 años con discapacidad auditiva y sordera en las instituciones educativas seleccionadas en el municipio de Soledad-Atlántico. En correspondencia con el enfoque cualitativo, Rodríguez, Gil y García (1999), plantean que existen variedad de métodos, pero en este estudio se abordará el fenomenológico, caracterizado por el énfasis en lo individual y sobre la experiencia subjetiva, apoyado por la Teoría Fundamentada para que emerja la teoría a partir de los datos, que se parecerá a las experiencias relatadas por los informantes. Se realizará en las instituciones educativas del municipio de Soledad-Atlántico, las cuales se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1. Escenario donde se desarrolla la investigación.

Nombre del colegio	Formación del docente	Cantidad de profesores	Naturaleza de la institución (pública o privada)
Instituto Monsalve New Love	Licenciado y Técnico en música	3	Privada
Institución Educativa Técnica Industrial María Auxiliadora (ITISOL)	Licenciado en Música	1	Pública
Colegio Mixto Miguel de Cervantes Saavedra	Licenciado en Música	1	Pública
Institución Educativa Técnico Industrial Blas de la Torre	Licenciado en Música y Magíster	1	Pública
Institución Educativa Dolores María Ucros	Licenciado en Música y Especialista	2	Pública
Institución Educativa Técnica Sagrado Corazón de Soledad	Licenciado en Música y Maestría	1	Pública

Institución Educativa Vista Hermosa	Licenciado en Música	1	Pública
Institución Educativa Gabriel Escorcía Gravini	Licenciado en Música y Maestría	2	Pública
Institución Educativa Nuestra Señora de las Misericordias	Licenciado en Música	1	Pública

Como se trata de una investigación cualitativa según Martínez (2012), se deben fijar un grupo de criterios, que den una imagen global de lo que quiere estudiar, para después buscar en el grupo los que poseen esa características, los criterios deben responder a “consideraciones teóricas, intereses personales, circunstancias situacionales u otras” (p.52); es decir los informantes encargados de ofrecer la data necesaria sobre el fenómeno a investigar, se seleccionarán a través del muestreo no probabilístico intencional, entendidos según Rodríguez, Gil y García (1999), como aquellos que facilitan al investigador la información necesaria para comprender el significado y las actuaciones que se desarrollaran en determinado contexto, por lo que su elección responde al azar y a criterios deliberados e intencionales. En función de estos criterios, se escogieron a siete docentes de las instituciones mencionadas (uno por cada institución), que cumplieron con dichas características y un funcionario del sector educativo que decidió voluntariamente participar.

En función de ello, el investigador elaboró los siguientes criterios: Docentes de las instituciones educativas seleccionadas en el municipio de Soledad-Atlántico, docentes que realizan su proceso de enseñanza con los niños y jóvenes de 12 a 18 años con discapacidad auditiva y sordera en las instituciones educativas seleccionadas en el municipio de Soledad-Atlántico, docentes que hayan mostrado interés en el tema de la inclusión de niños a través de la música, con facilidad de expresión, con voluntad de participar, con de 5 años de experiencia, con profesión Licenciado en Música. En función de estos criterios, sólo ocho los cumplieron y se mencionan como ICD1, ICD2, ICD3, ICD4, ICD5, ICD6, ICD7 e ICD8 a continuación, en la Tabla 2 se describen los informantes seleccionados.

Tabla 2. Informantes claves.

Informantes clave	Descripción	Cargo
ICD1	Docente en música, con una formación académica técnica en música graduado de la Escuela Distrital de Artes EDA, con más de 5 años de experiencia en el sector privado.	Docente de música
ICD2	Docente de música, estudiante de licenciatura en música 9no semestre en la Universidad del Atlántico facultad de Bellas Artes, con más de 4 años en experiencia en el sector público en el municipio de Soledad Atlántico, con un nombramiento provisional.	Docente de música
ICD3	Docente de música, Licenciado en música egresado de la Universidad del Atlántico facultad de Bellas Artes, con más de 21 años de experiencia, con nombramiento provisional del magisterio en una institución ubicada en el municipio de Soledad Atlántico.	Docente de música
ICD4	Docente de música, Licenciado en música egresado de la Universidad del Atlántico facultad de Bellas Artes, y magister en educación, con más de 25 años de experiencia, con nombramiento oficial del magisterio en una institución ubicada en el municipio de Soledad Atlántico. También docente universitario.	Docente de música
ICD5	Docente de música, Licenciado en música egresado de la Universidad del Atlántico facultad de Bellas Artes y candidata a magíster en estudios de interpretación, con más de 17 años de experiencia, con nombramiento oficial del magisterio en una institución ubicada en el municipio de Soledad Atlántico. Además, tiene experiencia universitaria en la Universidad Reformada y en la Universidad del Atlántico	Docente de música
ICF6	Docente de música, Licenciado en música egresado de la Universidad del Atlántico facultad de Bellas Artes, y especialista y magíster en trastornos de aprendizaje, con más de 10 años de experiencia, con nombramiento oficial del magisterio en una institución ubicada en el municipio de Soledad Atlántico.	Docente de música
ICF7	Docente de música, Licenciado en música egresado de la Universidad del Atlántico facultad de Bellas Artes, con más de 4 años de experiencia, con nombramiento provisional del magisterio en una institución ubicada en el municipio de Soledad Atlántico.	Docente de música
ICF8	Docente de música, Licenciado en música egresado de la Universidad del Atlántico facultad de Bellas Artes, y tiene una especialización en teorías pedagógicas, con más de 30 años de experiencia, con nombramiento oficial del magisterio en una institución ubicada en el municipio de Soledad Atlántico. También docente en la universidad Libre de Barranquilla.	Docente de música

Como técnicas e instrumentos para recoger la información, Albert (2007), menciona que para la investigación cualitativa es apropiada la entrevista como técnica y del guión de entrevista como instrumento, interrogando a varias personas, para producir datos que antes no existían. En el caso de esta investigación se aplicarán dos entrevistas con sus guiones de entrevistas (las mismas se presentan en los anexos A y B), la primera al funcionario seleccionado (1) y la segunda a los docentes seleccionados (7), que por la situación de pandemia que se está desarrollando en el mundo, se enviarán a los ocho informantes seleccionados, quienes responderán a través del correo e incluso en algunos

casos a través de Zoom o Meet, en cualquiera de los casos, estas se grabarán y se transcribirán en Word. El análisis será interpretativo que consiste en comprender e interpretar el significado de las palabras y de las acciones de las personas. Por lo tanto, el tratamiento y análisis de los datos será continuo e inductivo y se hará atendiendo las fases de la teoría fundamentada para realizar la codificación abierta, axial y selectiva (revisar el material, establecer un plan de trabajo, reducción de los datos, interpretar los datos, obtención de resultados y conclusiones y asegurar la validez de los resultados). Hay que mencionar, además, que el diseño de la propuesta estará dividido en tres unidades temáticas: la primera llamada *“El cuerpo como un instrumento”*, la segunda *“Juega, crea y aprende”* y la última *“El metroluz y los ritmos folclóricos”*. Cada unidad tendrá unos subtemas que contemplan la sistematización de algunos elementos de la pedagogía musical que los docentes.

Resultados

Se aspira presentar una propuesta de formación docente en pedagogía musical orientada a la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva y sordera, producto de los conceptos integradores que surjan de las informaciones obtenidas en las entrevistas, la cual se traducirá en una serie de estrategias que propendan al desarrollo de la pedagogía musical con un enfoque inclusivo para los estudiantes con discapacidad auditiva y sordera.

Orientadas a: sensibilizar al personal docente de las instituciones educativas acerca de la necesidad de formarse en competencias específicas de la pedagogía musical que les permita desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje inclusivos a estudiantes con discapacidad auditiva y sordera; propiciar el desarrollo de prácticas de aula inclusiva que propendan a la sensibilización afectiva y el aumento de la confianza y autoestima del aprendiz y fomentar el desarrollo de las capacidades intelectuales y psicomotrices de los estudiantes con discapacidad auditiva y sordera a través de actividades que comprenden el trabajo visual, táctil y motriz.

La propuesta que se presentará beneficiará inicialmente las distintas instituciones educativas del municipio Soledad-Atlántico, en Colombia, puesto que se presentará bajo



soportes fundamentados en relatos reales provenientes de sus docentes; lo cual, dará soporte fundamental a cada resultado expresado en la investigación, que servirá de punto de partida para tomar acciones necesarias a las transformaciones de mejoras; así entonces, será posible estudiar y evaluar la situación actual de su sistema educativo, de las competencias con las que cuenta su personal a cargo y las necesarias para realizar los cambios que requiere, enfocándose hacia un campo de mejoras incalculables.

Conclusiones

En esta investigación en curso, podemos decir que realizamos un análisis y balance coherente, y con todo lo observado se direcciona a satisfacción de crear una propuesta de formación docente orientada a la enseñanza de la pedagogía musical promoviendo la atención e inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva.

Esta investigación será útil para futuros docentes que quieran enseñar música a personas sordas, y posibilitará ser base de para nuevos estudios, teniendo evidencia detallada de cómo a partir del diseño de propuestas de formación docente facilita realizar procesos de inclusión en la sociedad a personas con discapacidad y sin discapacidad.

Al hacer un sondeo de las instituciones educativas que son el escenario donde se desarrolla la investigación, pudimos apreciar que son pocas las instituciones educativas del municipio de Soledad (Atlántico), que está incluidas las artes (música, danza, teatro, pintura) como asignaturas académicas de manera oficial para este tipo de población; por consiguiente tampoco cuentan con un plan de trabajo óptimo para su aprendizaje, sabiendo que la música en especial es un instrumento mediador en todo tipo de procesos.

Lo anterior expresa la necesidad de fortalecer la gestión desde la inclusión, de manera que se ofrezcan muchos más procesos musicales, académicos y personales con todo tipo de población.

Referencias

- Albert, M. (2007). La investigación educativa: claves teóricas. España: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Balza, L y Barrozo, A. (2017). Inclusión de niños y jóvenes sordos e hipoacúsicos en la sociedad oyente a través de la conformación de un grupo de música tradicional del Caribe colombiano en la Escuela Bilingüe para Sordos (Inobasol, sede #5), de Soledad-Atlántico. Tesis para optar al título de Lic. en Música. Universidad del Atlántico, Barranquilla.
- Bernal, A. (2018). Estrategias para maestros con niños sordos. Tesis de Maestría. Universidad Externado de Colombia, Bogotá. Recuperado en: [https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/852/1/CCA-spa-2018 Estrategias_de_ense%C3%B1anza_para_maestros_con_ni%C3%B1os_sordos_del_Instituto_Nuestra_Se%C3%B1ora_de_la_Sabiduria.pdf](https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/852/1/CCA-spa-2018_Estrategias_de_ense%C3%B1anza_para_maestros_con_ni%C3%B1os_sordos_del_Instituto_Nuestra_Se%C3%B1ora_de_la_Sabiduria.pdf).
- Borro, F. (2017). Modelo educativo musical para la inclusión educativa. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado en: [file:///C:/Users/Windows%20Seven/Downloads/borro_reverendo_francisco%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Windows%20Seven/Downloads/borro_reverendo_francisco%20(1).pdf)
- Brito, S. (2018). Discapacidad auditiva. Tesis de fin de grado de maestro en Educación Primaria modalidad. Universidad de la Laguna, España. Recuperado en: <riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/11441/Discapacidad%20auditiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Casado, A. (2017). Inclusión del alumnado con discapacidad auditiva en el aula de música. Revista Científica sobre Accesibilidad Universal, VIII, 113-148. Recuperado en: http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/5464/Inclusi%C3%B3n_alumnado_discapacidad_auditiva_aula_m%C3%BAsica.pdf?sequence=1.

Constitución Política de Colombia. (1991). Modificado. Acto Legislativo 03 de 1993.
Recuperado

en:<https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>.

Domínguez, A. (2016). Educación para la inclusión de alumnos sordos. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 1-17. Recuperado en: https://sid.usal.es/idocs/F8/ART11921/educacion_para_la_inclusion_de_alum_sordos.pdf.

Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid: Narcea.

Echeita, G y Domínguez, A. (2011). Educación inclusiva. Argumento, caminos y encrucijadas. Aula, 17, 23-35. Recuperado en: <https://doi.org/10.14201/8393>.

García, J. (2018). La música: un instrumento de inclusión para alumnos con hipoacusia en el aula de Educación Primaria. Universidad de Sevilla, España. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/80656/GARC%C3%8DA%20TRIGUEROS%20JENNIFER%2C%20musica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

García, R. (2018). Las claves del aprendizaje musical: Guía para mejorar con tu instrumento musical y el canto. Barcelona, España. Redbook Ediciones S.L.

Granada, M.; Pomés, M y Sanhueza, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural.

Hernández, B y Sánchez, J. (2012). La educación del estudiante con discapacidad auditiva: experiencia en la escuela inclusiva. Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y la Educación, 3 (1), 155-162. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832338015>.

Hernández, M. (2015). El concepto de discapacidad: de la enfermedad al enfoque de derechos. Revista CES Derecho, 6 (2), 46-59. Recuperado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/cesd/v6n2/v6n2a04.pdf>.

Hernández, R. (2002). La formación permanente del profesorado desde los centros educativos un enfoque que vincula teoría y práctica. Venezuela: Universidad de los Andes.

Ley 115 (1994). Ley General de Educación. Congreso de la República de Colombia. Recuperado en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.

Martínez, M. (2012). La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Trillas.

Ochoa, D., Angulo, J y Aparicio, L. (2017). Inclusión social de la población con limitación auditiva en la educación superior colombiana. Revista Logos, Ciencia y Tecnología, vol. 9 (1), 197-214. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/pdf/5177/517754057018.pdf>.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO). (1994). Informe final. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Madrid: UNESCO/ Ministerio de Educación y Ciencia.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2015). La Educación para Todos, 2000-2015: logros y desafíos; informe de seguimiento de la EPT en el mundo. Recuperado en: <https://es.unesco.org/gem-report/node/832>.

Organización Mundial de la Salud. (OMS). (2019). Sordera y pérdida de la audición. Recuperado en: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>.

Orozco, J. (2016). La investigación acción como herramienta para formación docente. Experiencia en la Carrera Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNAN-Managua, Nicaragua. Revista Científica De FAREM-Estelí, (19), 5-17. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i19.2967>.

Otero, L. (2015). La sordera: una oportunidad para descubrir la música. Revista Española de Discapacidad, 3 (2), 133-137. Recuperado en: Doi: <http://dx.doi.org/10.5569/2340-5104.03.02.09>.

Pedrosa, B y Cobo, E. (2017). Inclusión del alumno con discapacidad auditiva en el aula de educación especial. Revista Voces de la Educación, 2 (2), 112-121. Recuperado en: <file:///C:/Users/Windows%20Seven/Downloads/71-Article%20Text-97-1-10-20170704.pdf>

Rodríguez, G., García, E y Gil, J. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. España: Ediciones Aljibe.

Rodríguez, L. (2015). La deficiencia auditiva. Identificación de las necesidades educativas especiales. Revista internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad, vol. 1 (1), 95-109. Universidad de Granada. Consultado en: <file:///C:/Users/Windows%20Seven/Downloads/4148-Texto%20del%20art%C3%ADculo-14351-1-10-20180928.pdf>.

Rodríguez, R. (2017). Lineamientos pedagógicos para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el programa de formación musical de la Universidad del Bosque. Tesis de Maestría. Universidad del Bosque, Bogotá. Recuperado en: https://repositorio.unbosque.edu.co/bitstream/handle/20.500.12495/2360/Rodriguez_Quiroga_Rocio_del_Pilar_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Rodríguez, A. (2017). Inclusión del alumnado con discapacidad auditiva en el aula de Música Tesis para optar al título de Magister en Atención a Necesidades Educativas Especiales en Educación Infantil y Primaria. Revista Científica sobre Accesibilidad Universal, VIII, 113-148. Recuperado en: http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/5464/Inclusión_alumnado_discapacidad_auditiva_aula_música.pdf?sequence=1.

Ruiz, V. (2018). Recurso inclusivo musical y visual para el trabajo con niños hipoacúsicos de 3 a 5 años de edad. Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del



Ecuador, Quito. Recuperado en:
<http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/15122/TESIS%20Viviana%20R.%20Castro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Sánchez, S. (2001). Guía para la atención educativa a los alumnos y alumnas con discapacidad auditiva. Junta de Andalucía, España, 1-44. Recuperado en:https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/94_d_guxa_para_la_atencixn_educativa_al_alumnado_con_discapacidad_auditiva.pdf.

Zapata, V., Flórez, R y Bedoya, J. (1993). Objeto y método de la pedagogía. Colombia: Universidad de Antioquia.

Anexo A. Entrevista a un funcionario

1. ¿Cuántas instituciones educativas del sector público del municipio de Soledad Atlántico contemplan la educación inclusiva y que las distingue de otras?
2. ¿De qué número probable se puede hablar de estudiantes con discapacidad en el municipio de Soledad, específicamente con discapacidad auditiva y cómo son atendidos?
3. ¿En qué instituciones del municipio, brindan dentro de su oferta académica música en su currículo educativo y cómo es abordado?
4. ¿Cuántos licenciados o técnicos de música están vinculados a la planta docente de la secretaría de Educación del municipio de Soledad Atlántico y que tipo de formación permanente se auspicia para capacitarlos en atención a los estudiantes con discapacidad auditiva y sordera?
5. ¿Qué programas ofrece la secretaría de Educación del municipio de Soledad Atlántico para promover la inclusión educativa en las escuelas?
6. ¿Cómo percibe usted en términos generales la actuación de los docentes en el municipio con respecto a la inclusión educativa de personas con discapacidades?
7. ¿Cómo describe usted su actuación como docente frente a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad educativa?
8. ¿Cuáles son desde su percepción las actuaciones que deben regir el comportamiento de los docentes que realizan prácticas inclusivas en el aula?
9. ¿Qué conoce usted de la pedagogía musical como actividad en el aula que practicada por los docentes favorezca la inclusión de niños y jóvenes con discapacidad auditiva y sordera?
10. ¿Para usted cómo pueden los docentes promover la inclusión de niños y jóvenes con discapacidad auditiva y sordera?

11. ¿Según su experiencia qué preferencias con respecto a la enseñanza musical poseen los niños y jóvenes de 12 a 18 años con discapacidad auditiva y sordera y pudieran ser aprovechadas como mecanismo de inclusión al aula de clase?

12. ¿De qué manera la normativa legal colombiana con respecto a los lineamientos para la inclusión en la educación permanente es conocida y aplicada por los docentes en el municipio?

Anexo B. Entrevista a docentes

1. ¿En su institución educativa cómo se maneja la educación inclusiva y que la distingue de otras?

2. ¿En su institución educativa de qué número probable se puede hablar de estudiantes con discapacidad auditiva y cómo son atendidos?

3. ¿En su institución educativa como se imparte la música?

4. ¿Qué características de su formación considera claves para atender estudiantes con discapacidad auditiva y sordera?

5. ¿Qué programas ofrece la Secretaría de Educación del municipio de Soledad Atlántico para promover la inclusión educativa en las escuelas?

6. ¿Qué programas ofrece la Secretaría de Educación del municipio de Soledad Atlántico para promover la capacitación permanente de los docentes que atienden estudiantes con discapacidad auditiva?

7. ¿Cómo describe usted su actuación como docente frente a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva?

8. ¿Cuáles son desde su percepción las actuaciones que deben regir el comportamiento de los docentes que realizan prácticas inclusivas en el aula?

9. ¿Qué conoce usted de la pedagogía musical como actividad en el aula que practicada por los docentes favorezca la inclusión de niños y jóvenes con discapacidad auditiva y sordera?
10. ¿Para usted cómo pueden los docentes promover la inclusión de niños y jóvenes con discapacidad auditiva y sordera?
11. ¿Según su experiencia qué preferencias con respecto a la enseñanza musical poseen los niños y jóvenes de 12 a 18 años con discapacidad auditiva y sordera y pudieran ser aprovechadas como mecanismo de inclusión al aula de clase?
12. ¿De qué manera la normativa legal colombiana con respecto a los lineamientos para la inclusión en la educación permanente es conocida y aplicada por los docentes en el municipio?