

**UNIVERSIDAD MAYOR**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**PEDAGOGÍA EN ARTES MUSICALES PARA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA**



**UNIVERSIDAD  
MAYOR**

Enseñanza de la Lengua de Señas en la Formación Docente

Trabajo de investigación para optar al Grado Académico de  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

Estudiantes:

Carrasco Eiermann, Valentina Belén  
Ferrada Calderón, Ignacio Andrés  
Vasquez Lesser, Lucas Alberto

Profesor guía:

Dra. Paulina Núñez Lagos

Santiago de Chile, 2020

<b>Introducción</b>	<b>4</b>
<b>Marco teórico</b>	<b>6</b>
El oído humano	6
Hipoacusia y sordera	7
Educación inclusiva	10
Representaciones sociales en la cultura sorda	12
El rol de la música para un aula inclusiva	19
Carreras de Pedagogía y la lengua de señas	21
<b>Metodología</b>	<b>22</b>
Tipo de muestreo y muestra	22
<b>Instrumento de entrevista</b>	<b>24</b>
<b>Instrumento de encuesta</b>	<b>25</b>
Técnica de recolección de datos	26
Consideraciones éticas	26
<b>Resultados</b>	<b>27</b>
Análisis de entrevistas	27
Análisis de encuestas	36
<b>Discusión</b>	<b>39</b>
<b>Referencias</b>	<b>44</b>
<b>Anexos</b>	<b>49</b>
Encuesta a docentes	49
Entrevista en profundidad a docentes	50

## **Resumen**

Durante los últimos años el concepto de educación inclusiva ha tomado gran relevancia en Chile. La inclusión permite lograr mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales, no sólo en escuelas especiales o en aulas diferenciadas, sino que también en el aula de clases regular. En Chile, existe un alto porcentaje de personas con hipoacusia, quienes a menudo se ven privadas de una formación integral y en especial, en aquellas asignaturas como educación musical, que contribuye al desarrollo integral de los estudiantes. Esta investigación, realiza un diagnóstico de los estudiantes con pérdida auditiva a nivel nacional, con el propósito de mejorar las condiciones de aprendizaje. Como consecuencia de esto, utilizando como escenario experimental la Carrera de Pedagogía en Artes Musicales en una universidad tipo de la Región Metropolitana, se buscó describir de qué manera esta institución incorpora la enseñanza de la lengua de señas en su formación docente e identificar cómo se representa la enseñanza de la lengua de señas para los docentes en el aula. Los resultados obtenidos en entrevistas realizadas a actores relevantes, muestran que a pesar de los avances observados en materia de inclusión, los currículos formativos de docentes en educación musical no incluyen la lengua de señas como una estrategia de inclusión de niños, niñas y adolescentes. En consecuencia, los establecimientos educativos no muestran avances en cultura inclusiva, ni en las habilidades de los docentes para mejorar la educación musical en personas con hipoacusia.

## **Palabras claves**

Lengua de señas, lengua de señas chilena, educación inclusiva, valoración de la música, representación social de la cultura sorda.

## **Abstract**

During the last few years the concept of inclusive education has taken great relevance in Chile. Inclusion makes it possible, improving the teaching-learning processes of children and adolescents with different educational needs, not only in special schools or in differentiated classrooms, but also in the regular ones. In Chile, there is a high frequency of people with hearing loss, who are often deprived of an integral education, especially in those subjects such as music education, which contributes to the integral development of the students. This research

carries out a diagnosis of students with hearing loss at a national level, with the purpose to improve learning conditions. As a consequence of this, using as an experimental scenario the Musical Arts Teaching School of one hypothetical university located in the Región Metropolitana (Santiago de Chile), The aim was to describe how this institution incorporates the teaching of sign language into its teacher training and to identify how the sign language is represented for teachers in the classroom. The results obtained in interviews with relevant actors, show that in spite of the advances observed in the matter of inclusion, the formative curricula of teachers in musical education do not include the language of signs as a strategy of inclusion of children and adolescents. Consequently, educational institutions do not show progress in inclusive culture, nor in teachers' skills to improve music education for people with hearing loss.

### **Key words**

Sign language, Chilean sign language, inclusive education, appreciation of music, social representation of deaf culture.

SOLO USO ACADÉMICO

## Introducción

Según el Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS) (2013), el Censo realizado el año 2012 refleja en sus resultados que la población en Chile que presenta una o más de una discapacidad es de 2.119.316 personas, equivalente al 12,7% de todos los habitantes del país, cifra que asciende a 16.634.603 personas. Parte de ese universo son 488.511 personas con sordera o hipoacusia, lo que corresponde al 2,94% de la población.

En estudios realizados por la Asociación de Sordos de Chile (ASOCH) (2016), las niñas y niños sordos, producto del régimen reglamentario vigente se han visto segregados en espacios educativos semi lingüistas que no poseen una cultura adecuada ni manejan la lengua de señas, lo que los lleva a la privación de su derecho educativo.

Esta privación como se expresa constituye la más grosera denegación de identidad personal y colectiva y constituye una barrera infranqueable para acceder a un sistema educativo que proporcione al educando sordo las herramientas síquicas, intelectuales, sociales y emocionales que le permitan alcanzar su máximo desarrollo posible (ASOCH, 2016, párr. 43).

Cabe mencionar que, el sistema educativo chileno y el Ministerio de educación tiene vigente el Decreto 86 de 1990, donde propone Planes y Programas de estudio para atender niños con trastornos de la comunicación para ciclos de formación media y laboral. En este exento se postula con objetivos claros la atención educativa a los alumnos y alumnas con trastornos del habla en la cual busca una atención en Escuelas especiales con profesionales adecuados. Si bien, busca atención especializada, propone que si las condiciones del alumno o alumna lo permiten, con permiso y evaluaciones anticipadas, podrían ingresar al aula regular (Ministerio de Educación Pública - Decreto 86 Exento - 27 de marzo 1990)

Cabe mencionar que, en Chile, el Decreto N°86 (1990): Propone planes y programas de estudio para atender niños con trastornos de la comunicación (para ciclos de formación laboral y enseñanza media), postula con objetivos claros la atención educativa para alumnos y alumnas con trastornos del habla, en la cual busca una atención en escuelas especiales con profesionales adecuados. Si bien, la atención que se busca es especializada, en el artículo 4° se dispone que, si las condiciones del alumno o alumna lo permiten, estos deberán ingresar al aula regular (Decreto 86 de 1990 [Ministerio de Educación de Chile]. Propone planes y programas de estudio para atender niños con trastornos de la comunicación. 27 de marzo de 1990).

La falta de claridad en torno a la misma identidad de los sordos por parte de los oyentes conlleva a una pérdida gigantesca en educación y desarrollo psicológico de personas con sordera o hipoacusia. Por lo que, la falta de reconocimiento de la lengua de señas (LS) como sistema de comunicación no logra derribar el estigma de percibir y etiquetar a las personas sordas simplemente como “discapacitadas” (Varela, Huerta-Solano y Tello, 2017). Ello se contrapone con lo declarado por la UNESCO (1994), institución que cree y afirma que todo niño, independiente de su género, capacidad, interés, característica o necesidad educativa, merece y tiene derecho a la educación.

De esta manera, cualquier niño, niña o adolescente (ahora en adelante NNA) debería tener acceso a las escuelas ordinarias sin importar esas características o necesidades educativas especiales, y estas escuelas deberían ser capaces de satisfacer completamente sus necesidades, pues, según Booth (2000, en Clavijo y Bautista-Cerro, 2020), todos los seres humanos somos diferentes y estas diferencias individuales tienen que ser reconocidas en los procesos educativos. Por ende, hacer efectivo el derecho a la educación, exige garantizar que todos los NNA tengan acceso a una educación de calidad con igualdad de oportunidades. Incorporar al estudiantado con sordera o hipoacusia a estas instituciones permite dar paso a la inclusión educativa o educación inclusiva (Echeita y Duk, 2008).

## **Marco teórico**

### **El oído humano**

El oído es un órgano que está formado por tres partes principales, el oído externo, el oído medio y el oído interno, cada uno de ellos tienen características específicas que ayudan a transmitir el sonido desde el exterior hasta nuestra percepción como seres humanos. En el caso del oído externo, está formado por un cartílago y un conducto auditivo. En uno de los extremos del conducto auditivo se encuentra el tímpano, donde llegan las oscilaciones de variadas ondas sonoras. La segunda parte que compone al oído humano es el oído medio, que está formado por un vacío lleno de aire, presión que se ajusta gracias al tubo de Eustaquio, que está conectado con la garganta. En esta sección existen tres huesecillos: martillo, yunque y el estribo. Estos tres forman parte del “sistema de palanca”, que se encarga de recibir los movimientos (vibraciones) del tímpano y que transmiten al oído interno. Existen también, dos músculos entre los tres huesecillos que se activan al momento de recibir un sonido muy fuerte que llegue al oído. La tercera y última parte es el oído interno, está formado por una estructura llena de líquido que tiene forma de una concha de caracol, también conocida como cóclea (Widex, 2010).

En la cóclea hay aproximadamente 20.000 células ciliadas (células sensoriales) que se activan mediante los movimientos ondulares del líquido. Al ser activadas dichas células, éstas envían impulsos al cerebro, que los percibe como sonido. (Widex, 2010, p. 3)

El sonido que percibimos corresponde al movimiento de partículas que responden a cambios de presión, lo que se caracteriza como onda sonora. El sonido es lo que captamos gracias a la capacidad de transformar este sonido en impulsos eléctricos, lo que puede ser interpretada a través de la decodificación cerebral. La onda sonora se puede clasificar según su frecuencia (grave o agudo) que se define según ciclos por segundo (Hertz-hz) y su intensidad, que se mide en decibelios (db) (Suárez, 2008).

El proceso, en el cual podemos percibir el sonido es a través de la conducción de la onda sonora por el pabellón auricular y el conducto auditivo externo hacia la membrana timpánica. Este trayecto choca con la membrana, produciendo una vibración, que a su vez produce vibración en los huesecillos y transmiten el sonido hacia el oído interno:

Este mecanismo amplifica la vibración para poder vencer la resistencia del contenido líquido de la cóclea. La vibración va a generar el movimiento de la endolinfa en cóclea y de acuerdo con la frecuencia del sonido, estimular selectivamente el sector del órgano de Corti (donde están las células ciliadas) que mejor responde a esa frecuencia. Allí se transforma la energía mecánica en impulsos eléctricos que son conducidos por el nervio coclear y el resto de la vía auditiva, hacia la corteza cerebral, donde se decodifica e identifica, interactuando otras redes neurales del sistema nervioso central. (Suárez, Suárez y Rosales, 2008, p. 315)

### **Hipoacusia y sordera**

Las personas perciben los sonidos de distintas maneras y volúmenes, pero en algunas ocasiones estos volúmenes pueden ser más bajos de lo normal, tratándose de un diagnóstico clasificado como pérdida auditiva. Hoy, es una condición bastante común en todo el mundo, que no solo se debe a la edad, sino que puede abarcar todas las edades (Cardemil, Goycoolea y Díaz, 2016).

Esta “pérdida auditiva”, llamada formalmente hipoacusia, es una lesión que en niños y niñas entre los 0 a 5 años se clasifica según el período de adquisición del lenguaje en que se encuentren. Esta hipoacusia puede ser: prelingual (lesión que se produjo antes de la adquisición del lenguaje), perlingual (cuando sucede durante la etapa de adquisición del lenguaje) o post lingual (cuando la “pérdida auditiva” es posterior a la estructuración del lenguaje) (Álvarez et al., 2011).

Pero ¿qué es la hipoacusia?, la hipoacusia, en términos científicos es la pérdida parcial o total de la capacidad de percibir o entender ciertas frecuencias e intensidades del sonido; esta puede ser congénita o adquirida. Se puede clasificar en niveles, dependiendo de las frecuencias de escucha, como anteriormente se menciona y es una condición crónica que afecta a alrededor del 5% de la población mundial. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), la hipoacusia ocupa el tercer lugar entre las patologías que involucran años de vida con discapacidad, luego de la depresión y lesiones no intencionadas. (Cardemil et al., 2016, p, 731)

En la investigación de Cardemil et al. (2016) se destacan estadísticas de distintos países, donde se enfocan en sus propios números sobre los niveles de sordera existentes en su territorio nacional. Según la Asociación Nacional de Sordos de Cuba (ANSOC), están registrados 14.451 sordos e hipoacúsicos, 7.830 del sexo masculino y 6.621 del sexo femenino, de ellos 1.895 son niños (Álvarez et al., 2011). Por su parte, en Estados Unidos en 2005 de 57,5 millones, el total de niños que se estima que tienen algún grado de hipoacusia es de 957.000 (Suárez et al., 2008). En el Reino Unido se evidencia que 21 de cada 100.000 niños padece este tipo de hipoacusia (MINSAL, 2017). Diversos estudios en líneas generales concuerdan en que 1 o 2 de cada 1000 recién nacidos tienen hipoacusia severa a profunda y que 1 de cada 8 niños y adolescentes entre las edades de 6 a 19 años ya tienen algún nivel de pérdida de audición (Cardemil et al., 2016).

Cifras de la misma OMS estiman que 360 millones de personas en el mundo viven con hipoacusia que les genera algún tipo de sordera (hipoacusia en rango moderado), siendo el 91% de estos casos en adultos y 56% en hombres. Esto representa el 5.3% de la población mundial. (Cardemil et al., 2016, p. 732)

La hipoacusia se puede desarrollar por distintas razones; saber el origen puede ser fundamental para abordar tanto el seguimiento como el tratamiento en caso de haberlo. Las causas pueden ser las siguientes:

- Congénita
- Hereditaria
- Sindrónica
- Infecciosa
- Ototóxicos
- Ruido
- Presbiacusia

Dependiendo de la gravedad, las frecuencias afectadas (en decibeles) y la etapa de vida en que se manifieste, la hipoacusia puede causar un daño profundo al desarrollo del habla y el lenguaje (Cardemil et al., 2016).

La hipoacusia corresponde al déficit auditivo, unilateral o bilateral, que se traduce en umbrales de audición mayor a 20 decibeles (dB). La severidad de esta se divide en:

- Leve: 20 – 40 dB
- Moderada: 41 - 70 dB
- Severa: 71 - 95 dB
- Profunda: sobre 95 dB

Como se mencionó anteriormente, la hipoacusia tiene diferentes rangos y puede afectar a las personas en la comunicación de distintas formas, tanto en el habla como en el lenguaje. En casos donde la pérdida de la capacidad auditiva es superior a los 70 dB, se utiliza el término “sordera”.

Por consiguiente, las personas con hipoacusia o sordera que se encuentren en desarrollo de su aprendizaje tienen el derecho como toda persona a tener acceso a una educación capacitada para que puedan atender todas sus necesidades.

El porcentaje de estudiantes sordos que acceden al sistema de educación regular es de 79%, donde son atendidos por programas como el de Integración Escolar (PIE); mientras que el 21% asiste a escuelas especiales (Becerra, 2020).

### **Educación inclusiva**

La inclusión, como práctica y concepto en ámbitos educativos, se remonta al año 1980; especialmente en Estados Unidos y en Europa, donde se tomó la iniciativa de tener una educación focalizada hacia alumnos con alguna discapacidad (Fuchs y Fuchs, 1994; Lipsky y Gartner, 1996, en Infante, 2010). Este primer intento de inclusión logra ser separatista, ya que no se integra a estos niños y niñas con el resto de los participantes.

Es así como durante las últimas décadas se ha planteado que estas prácticas inclusivas de educación sean accesibles para todo el ambiente educativo, a partir de la premisa de que la inclusión educativa debería ser una forma de abordar y responder a la diversidad en contextos educacionales (Infante, 2010).

En el año 2008 ocurre un hito muy importante, entra en vigor la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, un instrumento internacional de la Organización de las Naciones Unidas, en el que se esclarece un nuevo uso del modelo social hacia este grupo minoritario que hasta ese momento era juzgado según Palacios (2008) por los paradigmas de la benevolencia y la rehabilitación. Palacios resaltaba que la sociedad entendía que el discapacitado no aportaba nada y resultaba ser una carga para el Estado, dejando a este grupo con una utilidad social nula.

Por todo lo anterior, la inclusión educativa es a lo que todos los sistemas educativos de Iberoamérica deberían aspirar, ya que, si queremos que la educación contribuya realmente al desarrollo de mejores sociedades, más justas, democráticas y solidarias, es allí donde deberíamos apuntar (Echeita y Duk, 2008).

De este modo, tal como mencionan Echeita y Duk (2008), la educación debería evitar por todos los medios que la desigualdad aumente como consecuencia de las limitaciones o deficiencia de la misma educación, debiendo así el espacio educativo hacer un esfuerzo mayor para compensar las diferencias de alumnos más vulnerables. Por lo tanto, como docentes es nuestra obligación resignificar nuestra labor pedagógica, reflexionar sobre ella y conocer con certeza las fortalezas y debilidades en nuestra formación.

Existe consenso en que la inclusión educativa de estudiantes no puede realizarse sin una decidida intervención de los docentes. Para que esto sea posible, es necesario ubicar su centralidad en la educación y demostrar que no se puede avanzar en este plano sin mejorar, al mismo tiempo, en la comprensión de lo que cree, puede hacer y hace el docente. (Calvo, 2012, p.6)

La OCDE en los años 90 publicó un informe con el interés de dar énfasis a la calidad en la enseñanza, presentando nuevos desafíos y demandas hacia las escuelas y las y los docentes. Insistía, según los resultados obtenidos de esta investigación, que la enseñanza y el aprendizaje en el aula de clases deben ser lo más diversas posibles en términos étnicos, lingüísticos y culturales. Sin embargo, esta necesidad requiere docentes que puedan responder a estos nuevos desafíos y demandas de una forma eficiente e inclusiva. En este sentido los docentes deben ser capaces de adaptarse a cambios continuos, tanto en el contenido que enseñan y en cómo lo enseñan. En síntesis, la investigación mencionada de la OCDE es tan actual y vigente como las enormes dificultades que tiene la formación docente para seguir el ritmo de un constante cambio en la educación que requiere y demanda una educación inclusiva y de calidad para todos (Calvo, 2013).

Tenemos que tener presente y tener precaución con la aplicación del concepto “educación inclusiva”, ya que, el concepto de educación inclusiva lo hemos dirigido

mucho a la atención de la población con “discapacidad” y esa es solo una parte de la educación inclusiva; es una parte de las condiciones diversas que tenemos las personas, la educación inclusiva debiese tener la finalidad de llegar a la diversidad; al zurdo, diestro, al sordo o hipoacúsico, al ciego, al mudo, a toda necesidad educativa especial (a partir de ahora NEE) y al que tiene buena condición socioeconómica y al que no las tiene, en resumen a toda persona.

La educación inclusiva es el derecho a la educación y debe estar en una constante búsqueda para mejorar las condiciones de que se enseña y cómo se enseña, para que todas las personas que estén presentes en el aula reciban una educación inclusiva y de calidad.

La educación inclusiva tiene que ver con los logros de los aprendizajes, la educación está hecha para aprender y esto está relacionado con los sistemas de enseñanza. De esta manera, la educación inclusiva incluye a todos los actores del proceso de educación, desde la familia de los y las alumnas hasta las y los profesores. Desde esta perspectiva proponemos a la inclusión como una filosofía de vida adherida a todos los procesos educativos de la vida, de este modo podemos estrechar esa barrera que hace que el alumnado se vea arrastrado a la marginación por tener tratos especiales u otros paradigmas que trae consigo muchas veces la educación diferencial.

### **Representaciones sociales en la cultura sorda**

En el ámbito social, encontramos a Moscovici, un psicólogo rumano, quien escribe sobre la representación social, la cual no concluye en ninguna definición exacta, pero son los sistemas cognitivos que se constituyen por las características de la sociedad que engloba el comportamiento y la comunicación humana, las cuales se evidencian a través de los valores, sistema de códigos y el sentido común (Miranda, 2016).

Otra investigadora que se ha interesado también en el tema de las representaciones sociales es Jodelet, quien abarca el sentido común de las personas

como generador de procesos generativos y funcionales en el carácter social, ocasionando un pensamiento social (Mora, 2002).

Las representaciones sociales se presentan bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y a menudo, cuando se les comprende dentro de la realidad concreta de nuestra vida social, las representaciones sociales son todo ello junto. (Jodelet, 1986, p. 472)

Las representaciones sociales aparecen en las sociedades modernas en donde el conocimiento está continuamente dinamizado por las informaciones que circulan y que exigen ser consideradas como guías para la vida cotidiana. (Materán, 2008, p. 247)

Es por ello, entonces, que resulta interesante abordar las representaciones sociales desde el lenguaje dado que es uno de los elementos esenciales para construir una cultura y una identidad, entendiendo la cultura como patrones de comportamiento aprendidos y prácticas interpretativas. Como se sabe el lenguaje provee el sistema de clasificación de la realidad más complejo (Duranti, 1997 en Gómez, 2017)

Oviedo, Rumbos y Pérez (2004) destacan lo importante que es el entendimiento de la cultura sorda epistemológicamente, no solamente para los de este grupo minoritario, sino para todos los oyentes. Los investigadores afirman que las comunidades de personas sordas desarrollan sus propios códigos, de esta manera se logra diferir de las lenguas orales como también de otras lenguas de

señas, lo que hace cambiar su entorno social, la forma en que se relacionan y los intercambios culturales (Oviedo et al., 2004).

De este modo, podemos decir que existen tantas lenguas de señas como comunidades existen en el mundo: Lengua de Señas Chilena (LSCh), lengua de señas uruguaya, lengua de Señas Boliviana, entre otras; todas estas son tan diferentes entre sí como lo son las lenguas orales.

Es así, entonces, que cada cultura se entiende como un modelo que conlleva varios símbolos los cuales han sido transmitidos en la historia por los medios de comunicación, reproducción y desarrollo de estos mismos, ayudando a obtener conocimientos y actitudes en la vida.

Dentro de este contexto, se espera que las y los profesores obtengan un aprendizaje en el que se incluya a la comunidad sorda dentro del aula de clases, no solamente por aprender una nueva forma de comunicación, más bien por todos los beneficios que significa aprender un tipo de lenguaje no verbal. Según la investigación de Muñoz, González, y Lucero (2009), existen antecedentes que confirman que el lenguaje no verbal no es solamente un “accesorio” del lenguaje verbal, por lo tanto, sobre todo, en etapas tempranas del aprendizaje, el lenguaje no verbal logra ser una forma primeriza de comunicación y en la mayoría de las situaciones una de las pocas maneras de poder generar una real interacción, influyendo en la educación sobre la inclusión de todo el estudiantado, y así poder privilegiar la igualdad de todas y todos. (Muñoz et al., 2009)

Esta función de símbolos en las culturas ayuda al reconocimiento de la lengua de señas como un medio de comunicación y de su estatus lingüístico. Las personas sordas son consideradas miembros de una minoría lingüística y cultural, y no como discapacitados.

Aún con este reconocimiento social existe gran dicotomía entre la cultura sorda y la cultura oyente, puesto que aún hay debates con respecto a la identificación de las personas sordas.

En el caso de la lengua de señas chilena, en el artículo 26° de la ley 20.422 se declara que «se reconoce la lengua de señas como medio de comunicación natural de la comunidad sorda» (Ley de Chile). Sin embargo, esta ley se encuentra en el marco de la perspectiva clínica de la sordera, pues en el artículo 1° se afirma que su objetivo es «asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad». Esto significa que, aunque se reconozca a la LSCh como “medio de comunicación”, aún no se considera a las personas Sordas como pertenecientes a una cultura distinta a la cultura oyente. (Gómez, 2017, p.31)

En la investigación “Lengua de señas y cultura: Representaciones sociales en la comunidad Sorda asociada a la Fundación de Sordos Chilenos sobre la lengua de señas chilena, la cultura Sorda y la comunicación” se presentan las siguientes revelaciones por parte de la comunidad sorda, con respecto a la población oyente que aprende LSCh:

Se expresó en múltiples ocasiones que el simple hecho de que un oyente aprendiera LSCh, si bien era respetable, no era suficiente y no lo hacía parte de la comunidad. Que se integran a la comunidad Sorda se propone como un horizonte deseado, de modo que puedan efectivamente contribuir, ser un aporte y utilizar la LSCh. (Gómez, 2017, p.47)

Lo anterior incita desde el interior de la comunidad sorda que los oyentes que aprenden la lengua de señas la utilicen y se integren por el bien de la comunidad, ya que ellos buscan que los puedan ayudar en su desafío, hacerla parte de una comunicación legítima, que no se pierda como una lengua y dar a la comunidad sorda espacios en la sociedad oyente. Por ende, la LSCh funciona como una herramienta que permite ser un puente entre ambos mundos que facilita la comunicación, ya sea entre individuos o sociedades.

La enseñanza de la [Lengua de señas] LS para las personas oyentes se ha vuelto común en los países nórdicos, Estados Unidos y ahora en España. Las disposiciones legislativas para el acceso en LS, generalmente a través de intérpretes de LS, han abierto un camino de oportunidades para las personas sordas en el empleo y la participación en la vida social y cultural. La promoción de las personas sordas como una minoría cultural y lingüística ha dado lugar a una mayor visibilidad de las LS, colocándolas en la arena pública. Aunque predominantemente dominado por las disposiciones para el acceso y el aprendizaje de la segunda lengua, se ha producido un cambio real en varios países a través de un discurso sobre los derechos humanos basado en el LS como lenguaje natural de las personas sordas. (Amezcuca-Aguilar y Amezcuca-Aguilar, 2018, p.145).

Como indica Aracena (2010), durante el Primer Encuentro de la Comunidad Sorda denominado “el silencio se toma la palabra”, realizado en Santiago de Chile el año 2004, el colectivo expuso una serie de peticiones presentes en diversos ámbitos que los afectan como comunidad, siendo las siguientes:

- Adoptar medidas urgentes para promover la existencia de establecimientos de enseñanza pública específica y de integración preferente de alumnos Sordos, garantizando la formación del profesorado, los apoyos necesarios, la utilización del lenguaje de señas y la dotación de intérpretes.
- La utilización de la lengua de señas y la dotación de intérpretes en los establecimientos educacionales.
- Impulsar la formación del profesorado. El conocimiento y uso de la lengua de señas debe ser uno de los contenidos básicos presentes en estos programas de formación (Aracena, 2010, p. 3).

Estas peticiones se han ido incorporando en la comunidad educativa de las escuelas especializadas, pero no así en la formación docente sin especialidad en discapacidad. Esta realidad en la que la formación docente no es preparada ni tiene

enseñanza de la lengua de señas en su formación, no visibiliza la necesidad de cumplir con la Ley de discapacidad, impulsada el año 2010, Ley de inclusión social de personas con discapacidad (Ley 20422 BCN), que garantiza el derecho a la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidades y reconoce que la lengua de señas es un medio natural de comunicación para las personas de la comunidad sorda (Aracena, 2010).

Si volvemos al pasado y recordamos cómo hemos aprendido el lenguaje, nos podemos dar cuenta que todo ha sido por imitación; de ahí que aprender la lengua de señas resulta muy natural. Muchos padres, por ejemplo, podrían pensar que la utilización del cuerpo o la lengua de señas como método comunicacional logre interferir con el aprendizaje del lenguaje hablado, pero esto solo cumple el fin de complementar el código con el cual nos comunicamos (Bandura, 1987).

Partiendo de la base de que las personas no están equipadas con un repertorio de conductas innatas y, por ende, hay que aprenderlas, Bandura destaca la relación de las influencias de la experiencia con los factores fisiológicos como supuesto. Esta presentación nos lleva al primero de los aprendizajes, referido a las consecuencias de la respuesta y del que se derivan los efectos positivos o negativos de las acciones. De estas respuestas resultan tres funciones que explican y detallan cómo se aprende a través de las consecuencias: normativa (básicamente proporcionan información), motivacional (por las consecuencias que prevén de sus respuestas) y reforzante (para regular las conductas aprendidas, no crearlas) (Bandura, 1987).

Los niños y niñas que se caracterizan por tener un desarrollo normal usan habitualmente su cuerpo como primera forma de comunicación, ellos prefieren usar el cuerpo antes que las palabras, ¿por qué? El cuerpo a modo de signo tiene ventajas respecto a la palabra. En el ámbito del receptor logra ser mucho más global, porque el signo representa un concepto mientras que las palabras son formadas por pequeños fonemas, lo que lo hace más complejo y limita una comunicación temprana

fluida. Por otro lado, el signo va dirigido a una memoria kinestésica y visual, lo que genera una mejor calidad en el entendimiento de esta comunicación en niños con discapacidad intelectual o trastornos del habla (Muñoz et al., 2009).

Fortalecer la investigación y desarrollo de experiencias no verbales y los procesos cognitivos de personas con necesidades educativas especiales, permitiría profundizar y generar nuevas modalidades de intervención, y potenciaría las prácticas pedagógicas y estrategias de enseñanza de educadores que intervienen con niños con discapacidades intelectuales o problemas de aprendizaje. (Muñoz et al., 2009, p.43)

En torno a la expresión, las palabras logran ser una limitante hacia este código, los signos suelen ser más fáciles de imitar; todo está a la vista, lo que resulta mucho más moldeable por parte del docente o del adulto. Usar signos manuales resulta una modalidad a la que cualquier persona recurre cuando se ve imposibilitado de hablar, manteniendo así una interacción llamémosla natural, logrando ser eficiente, rápida y breve; un ejemplo de esta situación es un contacto ocular entre pares.

Por otro lado, es sabido también que el uso de signos requiere cierto grado de habilidad, especialmente motora, aunque existe la posibilidad de simplificar estos signos dependiendo de la lengua de señas que tenga cada país, y eso reduce mucho el inconveniente de este grado de habilidad.

La utilización de códigos alternativos nos enfrenta otra vez con la dicotomía representación-comunicación. El lenguaje gestual permite una comunicación rápida y gratificante, pero fundamentalmente segregadora al ser limitada a un número restringido de personas y al condicionar, si no se establece paralelamente un lenguaje oral suficiente, una representación mental que, de hecho, hace al sordo una persona culturalmente segregada de su ambiente social (Monfort, 1985).

La comunidad sorda abarca todas las edades, por lo que existe un gran porcentaje de niños y niñas en la comunidad escolar, lo que significa que deben ser educativamente incluidos en todos los ámbitos. Es por ello que en ocasiones se presenta la problemática de cómo enfrentar el aula de clases desde la visión docente a estos niños y niñas que no tienen el mismo sistema de comunicación. En esta situación “predomina el modelo clínico–rehabilitador en el que los Sordos son asumidos como enfermos y en el que se busca ser normalizado con sus pares oyentes, así mismo, homogeneizar los procesos en el ámbito educativo, ya que se asume que posee las mismas características comunicativas y de aprendizaje que los oyentes” (Hernández, 2015, p.109).

Con respecto a la visión docente y su representación social, existe una actitud desfavorable en términos de inclusión, dado que en el proceso educativo los y las estudiantes sordos son excluidos por los mismos docentes, ya que exigen una educación especializada para el estudiantado, ya que el mejor medio de comunicación es por medio de la lengua de señas y el profesorado no tiene las herramientas para llevarlo a cabo en el aula de clases (Hernández, 2015).

Los docentes expresan cada vez más el temor a enfrentarse a este tipo de población y, aunque dentro de lo que expresan se marque un notable intento de ofrecer una educación inclusiva, equitativa y de calidad, no se trasciende hacia ella pues generalmente estos son desconocedores de las políticas, las prácticas y necesidades de la población Sorda que atienden. (Hernández, 2015, p.104)

Por lo tanto, si en los diversos establecimientos educacionales existe la enseñanza de distintas lenguas y el interés por formar docentes que puedan desenvolverse de manera óptima en todos los escenarios, ¿por qué no valorar la enseñanza de la lengua de señas?

Es muy importante tener en consideración que el estudiante de formación docente replica modelos pedagógicos y didácticos según lo que sus docentes le han

enseñado por lo que, si se quiere formar educandos para una educación inclusiva, debieran estar expuestos a prácticas pedagógicas y didácticas que potencien desde su formación inicial a la inclusión (MINEDUC, 2016).

Una vez ya formado, durante su vida laboral el docente podrá alcanzar y proyectar aprendizajes significativos en el alumno o alumna sorda, estando consciente de que las y los profesores oyentes como los estudiantes sordos deben tener y compartir una lengua que les permita una comunicación totalmente espontánea, natural y fluida.

### **El rol de la música para un aula inclusiva**

Resulta relevante mencionar el rol que juega la música en las personas a lo largo de su vida, y, por ende, qué papel juega la educación musical en NNA con sordera o hipoacusia y la valoración que merece. Como menciona Willems (1981) en su metodología, la música es un recurso de preparación para la vida, pues aporta en el desarrollo de la inteligencia intrapersonal; además, el ritmo está estrechamente relacionado con la actividad física, así como la melodía y la estructura con la parte emocional. El hecho de que una persona nazca con algún tipo de hipoacusia no significa que no sea capaz de sentir la música, pues existen distintos grados de sordera y aún sin poseer implantes cocleares (artefacto insertado en la cóclea de la persona con sordera o hipoacusia que estimula los nervios auditivos mediante impulsos eléctricos), los aspectos como el ritmo mediante las vibraciones de la música son perfectamente perceptibles (Bruns, Mürbe y Hahne, 2016).

Además, según los criterios y orientaciones del Decreto N°83 (MINEDUC, 2016) sobre la diversificación de la enseñanza, la educación inclusiva debe ser preparada para todos y todas las estudiantes, por lo que los y las docentes deben ser capaces de enfrentarse a la realidad presente en el aula, evitando la exclusión y procurando tener altas expectativas en el aprendizaje del estudiantado, considerando no sólo intereses y preferencias, sino también niveles sensoriales y estilos de aprendizaje.

En esta tarea, el profesor de música posee la ventaja de adaptar este recurso a los distintos tipos de necesidad, pues como propone Jiménez (2016) en el “Método Símpise”, la música puede ser utilizada como apoyo en el desarrollo de capacidades no musicales, logrando un gran impacto en los niños y niñas, sobre todo en los primeros años de escolaridad. Esto resulta un complemento para el trabajo de habilidades como la kinestésica-corporal, mediante el uso de instrumentos de percusión, música con vibraciones graves, o incluso llevando el ritmo al cuerpo. Por otro lado, la habilidad socio afectiva cumple un rol importante gracias a la sensibilidad que se genera al escuchar la melodía en los casos que sea posible, o en casos de sordera o hipoacusia profunda. La lectura y el análisis de las letras benefician también al lenguaje y a las matemáticas, lo que está ligado también a la duración de figuras musicales (que pueden ser percibidas también mediante la vibración).

Desde el punto de vista del desarrollo psicológico, nos encontramos con el concepto de memoria emocional. Es importante mencionar la extensa literatura que se ha desarrollado al respecto. Benítez, Díaz, Sarli, Bossio y Justel (2018), bien resumen que son variadas las investigaciones que se han realizado a personas adultas y niñas y niños en etapa pre escolar, las que presentan un gran desarrollo en el área de la transferencia cercana (o la capacidad de realizar una tarea o acción rutinaria o aprendida y muy practicada), así como en lo demostrado en los resultados de su investigación, donde el área de transferencia lejana (relacionado con la memoria) se ve favorablemente fortalecido luego de que se estimula la memoria visual con música “agradable”, y las emociones positivas, pues la memoria está estrechamente relacionada con las emociones. Por lo anterior, y la gran cantidad de beneficios mencionados, es que se valoran los beneficios de que el o la estudiante con sordera sea parte activa de la clase de música y obtenga así, como derecho, las herramientas que la o lo preparen para el futuro.

## **Carreras de Pedagogía y la lengua de señas**

En relación a la situación de las carreras de pedagogía en Chile y la presencia de la inclusión en sus mallas curriculares cabe mencionar que se imparten doce tipos de pedagogías en distintas universidades. Trece de estas universidades imparten la carrera de Pedagogía en Música, con especialidad en educación básica, media o ambas, con un promedio de cinco años de formación pedagógica y musical. Al realizar una revisión de las mallas curriculares de esta pedagogía a nivel nacional y cuantificar cuántas asignaturas se designan desde el criterio de la lengua de señas chilena es posible identificar asignaturas pedagógicas cuyos nombres apuntan a la diversidad: “Educar en y para la diversidad”, “Comunicación estratégica y oral”, “Derechos humanos, género y multiculturalidad” y “Ética y responsabilidad social”.

Estas asignaturas según su denominación abarcan temas generales sobre la diversidad e inclusión, por lo que podrían tener un enfoque en la socialización y conciencia sobre estos temas, pero para nada visibiliza un enfoque en específico con respecto a la enseñanza de la lengua de señas en la formación docente de la carrera de Pedagogía en Música.

Dada esta situación en la que no encontramos asignaturas denominadas desde una orientación de la lengua de señas como tal, nacen las preguntas que intentan responder esta investigación, estas son, ¿de qué manera una universidad chilena de la región metropolitana en la carrera de Pedagogía en Artes Musicales incorpora la enseñanza de la lengua de señas en su formación docente? y ¿cómo se representa la enseñanza de la lengua de señas para los docentes en el aula, según sus experiencias?

Para responder a estas interrogantes, este estudio se centró en una carrera de Pedagogía en Música en educación básica y media de una universidad de la región metropolitana, con el objetivo de describir de qué manera esta institución incorpora la enseñanza de la lengua de señas en su formación docente e identificar cómo se representa la enseñanza de la lengua de señas para los docentes en el

aula, según sus experiencias, para luego proponer distintas estrategias de intervención en la formación docente para incorporar la lengua de señas.

## **Metodología**

La presente investigación es de tipo descriptiva, basada en una metodología cualitativa. Es descriptiva, pues permite dar cuenta de cómo es y se manifiesta el fenómeno que se quiere investigar, mediante el conocimiento del universo sordo, sus derechos, y cómo se incorpora la enseñanza de LSCh en la institución estudiada. Se optó por una metodología cualitativa, porque permite conocer la versión de las personas directamente involucradas en el objeto de estudio. En este caso, se puede conocer el discurso de docentes de la institución, por medio de narraciones limitadas local, temporal y situacionalmente (Flick, 2007).

## **Tipo de muestreo y muestra**

El tipo de muestreo utilizado en la presente investigación será de caso crítico, pues ésta permite elegir un fenómeno, situación o realidad humana que permite generar comprensión sobre una condición hipotética en la que las y los entrevistados hayan tenido experiencias con estudiantes con sordera o hipoacusia en el aula de clases, la que luego será sometida a análisis por parte del investigador y a juicio de un actor social (Quintana, 2006).

A partir de lo que se ha descrito anteriormente y tomando en cuenta las preguntas de investigación: ¿de qué manera una universidad chilena de la región metropolitana en la carrera de Pedagogía en Artes Musicales, incorpora la enseñanza de la lengua de señas en su formación docente? y ¿cómo se representa la enseñanza de la lengua de señas para los docentes en el aula, según sus experiencias?, se requiere, en primer lugar, describir algunas de las asignaturas que se encuentran en la malla curricular de la carrera de Pedagogía en Artes Musicales, desde los objetivos de cada asignatura hasta sus intervenciones dentro del aula de clases. Por ende, se revisará cada uno de los programas internos de estas

asignaturas, para verificar qué tan presente está la inclusión de la enseñanza de la lengua de señas.

Los programas que se estudiaron son de las siguientes asignaturas:

- Comunicación oral y estratégica
- Didáctica de la música en básica
- Didáctica de la música en media
- Práctica de responsabilidad social
- Pedagogía de Responsabilidad social
- Profundización de los saberes I

**Tabla 1**

*Asignaturas seleccionadas*

Asignatura	¿Incluye la enseñanza de la lengua de señas en el programa de la asignatura?	
	Sí	No
Comunicación oral y estratégica		X
Didáctica de la música en básica		X
Didáctica de la música en media		X
Práctica de responsabilidad social		X
Pedagogía de responsabilidad social		X
Profundización de los saberes I		X

*Nota: La selección de asignaturas y la revisión si incluía la lengua de señas se hizo con los programas de cada asignatura, pensando que cada una de ellas debiese tratar temas sociales, de inclusión y responsabilidad docente.*

Una vez realizado el análisis de las asignaturas recién nombradas se seleccionaron seis docentes quienes trabajan en el área de formación y gestión docente de una universidad de la región Metropolitana. Los profesionales debieron asistir a una videollamada, tipo entrevista, para responder preguntas abiertas que abordaban temáticas similares en las que se quería profundizar aún más desde su experiencia y visión del tema, esto se llevó a cabo durante un periodo de tiempo de cuarenta minutos. Y también, al término de la entrevista respondieron una serie de

preguntas con respuestas cerradas que se enfocan en la integración de la enseñanza de la lengua de señas en la formación docente desde su perspectiva y experiencia en el área de educación.

## Instrumento de entrevista

En esta sección se expondrá una tabla con las preguntas que se utilizaron para llevar a cabo las entrevistas.

Se crearon tres categorías que clasificaron las preguntas (subcategorías), según sus intenciones y objetivos para poder llevar a cabo un análisis enfocado en ellas.

**Tabla 2**

*Categorías de análisis*

CATEGORIA	SUBCATEGORÍAS	OBJETIVOS
<b>1. Características de la inclusión identificadas en la experiencia.</b>	¿Cuáles elementos de la educación inclusiva usted ha podido identificar en sus lugares de trabajo?	Enunciar los elementos que el docente identifica en su labor docente, respecto a la inclusión en el aula.
	Relate desde su experiencia ¿de qué forma son incluidas las personas con sordera o hipoacusia auditiva en el aula de clases?	Identificar las estrategias utilizadas con personas sordas en el aula de clases.
<b>2. Vivencias en el aula de clases de forma estratégica.</b>	En la práctica, desde el punto de vista de la diversidad escolar ¿qué ha resultado difícil de llevar a cabo en el aula de clases?	Mostrar el manejo y el tipo de estrategias que deben utilizar los docentes para una diversidad escolar.
	¿Qué tipo de estrategias para la integración e inclusividad escolar ha debido llevar a cabo?	
	¿Ha enfrentado la necesidad de incluir a personas que utilizan lengua de señas?	Mostrar la relación entre los docentes de Pedagogía en Música y la educación inclusiva.
	¿Qué desafíos generaría en su docencia incorporar a las personas sordas? ¿Cómo podría apoyar a la comunidad sorda?	Identificar cómo observa el docente el uso de la LSC en los espacios educativos, la forma en que esta beneficia a la comunidad sorda y cómo llevarlo a cabo a nivel institucional.
<b>3. Resignificación de la formación docente frente a la diversidad.</b>	¿Qué tan importante es que un profesor de música conozca y sepa utilizar la lengua de señas?	Mostrar la relación entre los docentes de Pedagogía en Música y la educación inclusiva.
	¿De qué manera la institución podría apoyar alguna estrategia de integración desde la formación?	Identificar cómo observa el docente el uso de la LSC en los espacios educativos, la forma en que esta beneficia a la comunidad sorda y cómo llevarlo a cabo a nivel institucional.
	¿Cómo percibe usted la preparación de los futuros docentes de la carrera con respecto a un intercambio comunicacional efectivo en el aula mediante el uso de la lengua de señas?	Investigar sobre cómo los docentes visualizan a sus alumnos en un futuro, haciendo referencia a la docencia en un aula inclusiva.

*Nota: Las preguntas que se ubican en la columna de subcategoría se utilizaron para entrevistar a los docentes seleccionados anteriormente.*

## Instrumento de encuesta

En la siguiente tabla (**Tabla 3**) se presentan 2 categorías, cada una de ellas tiene un grupo de afirmaciones y preguntas con objetivos relacionados entre sí para realizar un análisis que enfoca distintos tópicos de la investigación.

La encuesta, tipo selección múltiple que se realizó, fue con la intención de que los y las entrevistadas pudieran manifestar desde su perspectiva su postura con respecto a las distintas afirmaciones o preguntas.

Tabla 3

*Categorías de análisis II*

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	OBEJTIVOS
<b>1.Herramienta en la labor docente</b>	La educación chilena está preparada para la inclusión de lengua de señas en la formación docente en todas las carreras de pedagogía.	Identificar el grado de preparación para la educación inclusiva que el docente observa a nivel nacional.
	He tenido dificultades en la sala de clases al menos una vez por no poseer las herramientas necesarias para una educación inclusiva, por ejemplo, conocimiento de lengua de señas.	Detallar el nivel de preparación que el docente observa en su labor, respecto a la lengua de señas.
	Me hubiera gustado haber tenido acceso a formación en lengua de señas al realizar mis estudios como docente.	Constatar el interés docente sobre el acceso a una formación en lengua de señas.
<b>2. Enseñanza de la lengua de señas</b>	Creo que la enseñanza de lengua de señas en la formación docente es necesaria para una comunicación inclusiva	Demostrar la importancia que se le da a la lengua de señas como una comunicación inclusiva en la docencia.
	¿De qué manera usted incluiría la lengua de señas en la carrera de Pedagogía en Artes Musicales?	Descubrir la opinión docente sobre la mejor forma de incluir la enseñanza de LSC en la carrera mencionada.
	Usted piensa que la enseñanza de lengua de señas en la formación universitaria debiese ser para:	Indicar cuales son los profesionales que debieran tener una formación en lengua de señas.

*Nota: Tabla para analizar las encuestas respondidas por los y las docentes seleccionados.*

## Técnica de recolección de datos

Con el objetivo de reunir la información necesaria para nuestra investigación, se utilizó la entrevista en profundidad semiestructurada. Esta técnica es planteada por Taylor y Bogdan (1992), que proponen, el dirigirse hacia una comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto a sus experiencias o situaciones, tal como la expresan en sus palabras, permitiendo acercarse de buena manera al objeto de estudio. Además, en el espacio dado en este tipo de entrevista, los docentes pueden explicitar lo que piensan, al mismo tiempo que los investigadores pueden dirigir y obtener la información necesaria de una forma relativamente acotada sobre lo que se quiere conocer.

## **Consideraciones éticas**

La participación de los docentes escogidos es de carácter voluntario, por lo que quienes participaron aceptaron las condiciones propuestas mediante un consentimiento informado, el que tiene la finalidad de otorgar lineamientos éticos sobre la libertad de participación del profesional, que pueda cambiar de opinión cuando lo requiera, que su privacidad sea respetada y que su participación se lleve a cabo siempre que sus valores sean compatibles con la investigación (Rueda, 2004).

## **Resultados**

### **Análisis de entrevistas**

Las entrevistas que se analizaron en esta sección se llevaron a cabo a través de la plataforma meet de google, debido al contexto de pandemia por el virus Covid-19. Todas ellas fueron grabadas para luego realizar un análisis más profundo de las temáticas habladas.

Las categorías mencionadas anteriormente en la **Tabla 2** serán mencionadas en el mismo orden, para que así el análisis sea metódico y completo.

#### **1. Características de la inclusión identificadas en la experiencia.**

La inclusión en el contexto de la educación es abordada como un concepto realmente amplio, donde se busca la posibilidad de crear un ambiente en el que todos y todas las alumnas puedan adquirir las habilidades, conocimientos, aptitudes y hábitos que logren contribuir a su bienestar social y mental.

El concepto de la “inclusión” en la educación es algo relativamente nuevo en nuestro país, pues comienza a tomar mucha más fuerza en los colegios después de que el MINEDUC (2015) publica la Ley 20.845 de Inclusión Escolar. Es por esto que, al entrar en vigencia en mayo del 2015, resulta relevante saber de qué forma los docentes visualizan en sus lugares de trabajo esta nueva herramienta pedagógica.

Estando en el año 2020, la experiencia entre los entrevistados y entrevistadas con respecto a la Educación Inclusiva, expusieron que hay poca o nula experiencia en sus lugares de trabajo y que, además, que si la hubiera no tienen preparación alguna para enfrentarse continuamente a un aula diversa a la que exija una educación inclusiva:

En el contexto de la inclusión, nunca pude vivir un proceso el cual fuera tomado este concepto desde una manera seria, efectiva y guiada de forma permanente. Y en respecto a mis compañeros de trabajo, podríamos decir que la mayoría y me incluyo, no hemos sido preparados desde la formación para impartir una educación inclusiva de calidad. (Docente 1, comunicación personal, 4 de septiembre, 2020)

No pude experimentar el proceso de inclusión cuando se promulgó la ley de inclusión en un colegio municipal, pero si lo pude experimentar en colegios particulares en donde la diversidad está atendida desde un equipo multidisciplinario, cuando existen equipos que están orientados a suplir necesidades es cuando yo veo esfuerzos e intentos por desarrollar y cumplir la inclusión. (Docente 2, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020)

Cuando estuve en el sistema escolar, estuve 5 años en un colegio particular subvencionado y la verdad que me tocó ver super poco el tema de la inclusión, más que todo por problemas de presupuesto, más que agregar elementos, al contrario, despedían profesores o no invierten en inclusión. Por otro lado, cuando se promulgó la ley de inclusión yo estaba trabajando en un colegio municipal y ahí si pude visualizar bastante en tema de inclusión. (Docente 3, comunicación personal, 9 de Septiembre, 2020)

Para Echeita y Duk (2008), la educación inclusiva y el ejercicio de esta, es a lo que todo establecimiento debe aspirar, ya que no sólo favorece a que las

comunidades minoritarias se sientan realmente consideradas y obtengan una real educación, sino que también ayudaría a desarrollar una sociedad más justa en todo sentido. Sería correcto afirmar que es el establecimiento el que debe evidenciar, a través de sus testimonios, su real labor con respecto a la educación inclusiva y/o la visualización parcial de esta.

A grandes rasgos, el modelo de inclusión educativa da la posibilidad a los niños, niñas y adolescentes con sordera o hipoacusia de acceder a un aula de clases común y de este modo, beneficiarse de las mismas oportunidades que sus similares oyentes. Como declara Infante (2010), en todo contexto educacional la diversidad debe ser atendida por una educación inclusiva.

En esta temática encontramos relevante demostrar la postura de los docentes frente a cómo son o han sido incluidos los alumnos con sordera o hipoacusia a través de su trayectoria.

Desde mi vereda, que ha sido en los colegios municipales, sólo he podido observar cómo los niños o niñas con sordera o hipoacusia tienen apoyo por ejemplo de una persona externa, eso es un problema, debido a que interrumpe el transcurso de la clase y termina por excluir aún más al alumno. (Docente 3, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020)

Yo pude tener el honor de trabajar con una intérprete de lengua de señas, en el aula de clases, resultó ser muy interesante en el ámbito de co-aprender y un tremendo privilegio, en una asignatura de la universidad de lectura académica. La intérprete me dio la posibilidad de interpretar mejor las cosas no solamente explicarlo con palabras vagas. (Docente 2, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020)

Yo tuve una experiencia con un alumno sordo, la verdad nunca me prepara para esa situación y tuve que arreglármelas como pude, como la mayoría de

los profesores de Chile, que en muchas materias no estamos preparados y tenemos que volver a estudiar, siempre es un constante estudio, me hubiera encantado haber podido ser formado con esas herramientas. (Docente 1, comunicación personal, 4 de septiembre, 2020)

## **2. Vivencias en el aula de clases de forma estratégica.**

La experiencia de asumir un aula de clases escolar con una diversidad extensa, con niños, niñas y/o adolescentes con sordera, hipoacusia, ceguera y/o con cualquier otra necesidad educativa especial, supone un gran desafío para los y las docentes.

Y es que el desafío no solo está en que el profesor pueda realizar clases de principio a fin, sino que, más bien, pueda lograr en su totalidad que los y las alumnas aprendan, que presten atención, que haya una verdadera inclusión y aprendizaje. Según la ASOCH (2016), aún existe segregación por parte de la formación docente.

Si nos enfocamos en los entrevistados, estos mencionaron haber tenido al menos una experiencia que les permitió concluir cuáles son los verdaderos desafíos educativos en el aula de clases, comentando por ejemplo que “uno de los desafíos más difíciles en cuanto a la diversidad (antes no existía en la malla) es la auto preparación a través de la expertise (...) ¿cómo afrontar situaciones a las que no estamos acostumbrados y no tenemos preparación?” (Docente 1, comunicación personal, 4 de septiembre, 2020“).

Los niños, niñas y/o jóvenes estudiantes se sienten de igual forma discriminados y lo son, por sus compañeros y compañeras en la sala de clases ya que, ellos tienen un apoyo constante y permanente de profesores diferenciales, le hacen pruebas más cortas, son sacados de la sala para tener clases diferenciadas y al mismo tiempo estos profesores de apoyo,

discriminan de igual forma a todo un curso, porque están solo pendiente del alumno con NEE. (Docente 2, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020)

El docente siempre se enfrenta a situaciones en las que no está preparado, pero con el tema de inclusión es mucho más difícil. Hay que tener la disposición de aprender, aunque sea frustrante porque las competencias que desarrollaste en la formación docente no te sirven en estas circunstancias de diversidad, es preocupante porque uno toma decisiones igual. (Docente 3, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020)

La promulgación de la Ley de Inclusión por parte del MINEDUC (2015) permite a los establecimientos escolares tener un equipo de personas profesionales que apoyan a un grupo de alumnos y/o alumnas. Este departamento llamado PIE (Programa de Integración Escolar) es una estrategia que busca una verdadera “inclusión” con respecto a la integración propiamente tal de alumnos y/o alumnas con NEE. En esta sección pudimos escuchar que “el PIE en algunos establecimientos ha sido robustecido y en otros, por bajas en el presupuesto escolar, se han sacado, quedando de lado este departamento que apoya a comunidades escolares minoritarias” (Docente 2, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020). Así pues, algunos de los entrevistados podían observar regularmente cómo “el PIE se ve en las clases “más importantes”, no así, como en la asignatura de música. Muchas veces este equipo PIE los saca de la sala cuando toca música” (Docente 3, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020).

Con respecto a estrategias pedagógicas, los docentes de música no mencionaron ninguna en específico y a su vez, descartaron la posibilidad de tenerlas, ya que en su mayoría confirmaron la poca o nula preparación que existe en la universidad para enfrentar temas de diversidad e inclusión en el aula. Aún así, han tenido que enfrentarlas y hacer un trabajo de autoaprendizaje, preguntar a equipos especialistas pidiendo ayuda y motivación personal por parte del docente que debe

enfrentar un aula con NEE y llevar a cabo de la mejor manera una inclusión con responsabilidad.

A nuestro parecer, las personas sordas en general sufren de una constante violación a los derechos lingüísticos, lo que significa estar muchas veces sin entender lo que los y las rodea, ya que las formas de informarse o divertirse en su lengua son bastante sesgadas. Por ejemplo, no existen programas de entretenimiento ni películas adaptadas en su lengua materna, y esto también ocurre en instancias sumamente necesarias, como en la sala de clases regular.

Las y los profesores no saben lengua de señas y tampoco están preparados para abordar otro tipo de estrategia, debiendo improvisar sobre la marcha. Esto se debe a que las instancias de aprendizaje de la lengua de señas durante su formación profesional fueron inexistentes, pues no existían contenidos impartidos a ellos en las diversas asignaturas, ni una comunidad diversa que requiriera el uso de comunicación gestual.

Desde aquí nace la inquietud por una verdadera inclusión y no solo con la persona sorda, sino con todo un mundo diverso de comunidades minoritarias.

Con respecto a esto, se destacan algunos comentarios de los y las entrevistadas:

Si el caso fuera que las universidades dieran un enfoque inclusivo, debes primero poner esta realidad en el día a día de los estudiantes. Tener un perfil de ingreso para todos y todas, incluidas las NEE, para ello se va preparando constantemente en el diario vivir a los estudiantes a enfrentarse a personas diferentes. Para ello, sería idóneo que la gratuidad fuera parte de las instituciones universitarias, ya que, los y las estudiantes moldean las universidades. (Docente 2, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020)

En el caso del trato hacia estas personas, debiese tomarse en cuenta que esta persona no es diferente ni se siente diferente de lo que ya es. Debiera tratarse con normalidad, no enfrentarse a ellas “pisando huevos” como si tuviera mucho cuidado y miedo a que esa persona no te entendiera. (Docente 2, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020)

Trabajar con un niño sordo es un proceso, hay que conectar con la familia, con la o el niño y el equipo técnico. El gran aporte de incluir la comunidad sorda se tiene que incluir de manera exitosa, evaluarlos con la misma vara a todos por igual. (Docente 3, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020)

### **3. Resignificación de la formación docente frente a la diversidad.**

Luego de conocer las experiencias que las y los docentes han vivido y los elementos de la inclusividad que han observado en los establecimientos educacionales, se comienzan a vislumbrar algunas de las acciones que consideran necesarias de efectuar, manifestando la importancia que tiene que un profesor de música conozca y sepa utilizar la lengua de señas. Como afirma un entrevistado, “la música como medio de comunicación llega a estudiantes con sordera o hipoacusia, pueden descubrir la música y generar sensaciones” (Docente 1, comunicación personal, 4 de septiembre, 2020). Además “es importante, en caso de encontrarnos con estudiantes que necesiten de esto” (Docente 4, comunicación personal, 10 de septiembre, 2020).

Lo anterior se debe a que de todas formas “las personas sordas pueden entender la música mediante las vibraciones” (Docente 2, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020).

Es posible notar además que la mayoría de las veces se relaciona la sordera o hipoacusia con no poder percibir los sonidos, y por ende, la música. Como se ha demostrado anteriormente, existen diversas formas en las que una persona con

sordera (en cualquiera de sus grados) puede oír algunas frecuencias, si tal fuera el caso en el que la persona tenga sordera profunda, aún las vibraciones que genera la música se pueden percibir, diferenciar y/o agrupar, por lo que no es necesario precisamente oír para entender la música (Bruns et al., 2016).

No he estado en clase de música en LSCh, pero sí en actividades. No se debe insistir en lo que el estudiante sordo no puede hacer, Más que saber lengua de señas, el profesor debería crecer en el uso de otros elementos, ser capaz de llevar la emotividad artística al estudiante sordo. No creo que los profesores estén preparados para esto. (Docente 5, comunicación personal, 10 de septiembre, 2020)

Se puede concluir entonces la importancia de que un profesional de la educación conozca y sepa utilizar la LSCh, pues al realizar su labor docente en un establecimiento educacional, existe la posibilidad de que asistan estudiantes con sordera o hipoacusia, quienes tienen igualdad de derechos para participar y obtener conocimientos sobre la asignatura y los beneficios que esta trae en las distintas áreas antes vistas (el rol de la música para un aula inclusiva). “La discapacidad forma parte de la diversidad” (Docente 5, comunicación personal, 10 de septiembre, 2020), y el aula de clases se conforma en base a la diversidad.

Resulta interesante iniciar conclusiones y formular preguntas para lograr un boceto sobre la opinión de las y los docentes, y también por otro lado, la manera en que la institución podría apoyar alguna estrategia de integración desde la formación docente. Todas y todos quienes fueron parte de la entrevista han tenido una experiencia distinta en su labor docente, pero coinciden en un punto específico: en que la institución no suele destacarse públicamente por incluir a estudiantes con alguna discapacidad.

Se podrían armar capacitaciones y cursos para estudiantes y profesores, la

universidad no publicita inclusividad. Como docentes podríamos tener la oportunidad de enfrentarnos a estas situaciones (Docente 1, comunicación personal, 4 de septiembre, 2020).

Cambiar la educación desde la universidad, cambiar mallas y considerar de manera directa las necesidades de las y los estudiantes, debemos repensar todo lo que tenemos pensado (Docente 2, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020).

De las evidencias anteriores, se desprende el gran interés que muestran las y los docentes por una institución educacional capaz de incluir efectivamente en un futuro a estudiantes con discapacidad, pues en vista de la gran probabilidad que existe de tener que enfrentarse a situación durante su carrera, la forma en que se piensa y ejerce la labor docente debe adecuarse, en lo posible, a alcanzar al total de los estudiantes. Es por esto que algunas de las acciones ideales que las y los docentes plantean que la universidad podría realizar, no sólo tienen que ver con una modificación estructural en la institución para mejorar la accesibilidad de personas con movilidad reducida, sino que se deberían considerar todas las necesidades de las personas con discapacidad que ingresan a la educación superior. Así pues, opinan que podrían existir capacitaciones tanto para estudiantes como docentes, orientadas a formar una comunidad que sea inclusiva en el uso de la lengua de señas y escritura braille, por ejemplo.

No obstante, también se debe considerar la poca posibilidad que se observa en nuestro país para ingresar a la educación superior, por parte de estudiantes con NEE o discapacidad, donde se menciona que también se debería “dar vía de acceso a las universidades a estudiantes con NEE, la PSU es discriminatoria y se podría dar acompañamiento y acceso a estudiantes con discapacidad” (Docente 3, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020). Esta es una acción que cada institución podría incluir de forma autónoma para dar opciones de ingreso especial a estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas especiales.

Finalmente, a raíz de todas las observaciones y opiniones de quienes participaron en la entrevista, se plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo percibe usted la preparación de los futuros docentes de la carrera con respecto a un intercambio comunicacional efectivo en el aula mediante el uso de la lengua de señas?

Lo anteriormente expuesto nace desde lo especificado en el perfil de egreso de la carrera, que menciona como las y los docentes se destacan por su capacidad de poder expresar sus opiniones e ideas mediante un intercambio comunicacional efectivo con variados interlocutores. Así pues, se hace necesario conocer las observaciones de las personas entrevistadas sobre las aptitudes que poseen las y los docentes en formación, respecto específicamente del conocimiento y uso de LSCh, donde se menciona incluso que es “Deficiente, no tenemos las competencias y va a ampliarse en la nueva malla” (Docente 3, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020), o que derechamente “no tenemos idea, como pedagogía en artes musicales” (Docente 2, comunicación personal, 9 de septiembre, 2020). Por otra parte, es necesario mencionar que respecto a si las y los estudiantes poseen algún acercamiento a la lengua de señas por parte de la universidad, “actualmente, los estudiantes de 5°, 4° y 3° año no; los estudiantes de primer año han tenido actividades en TIC’s, por interés de la profesora (...) Se puede, tal vez no desde las asignaturas, pero sí de otras formas”. (Docente 4, comunicación personal, 10 de septiembre, 2020)

Las respuestas son esperanzadoras, pues a pesar de que se expresa que quienes cursan alguno de los últimos 3 años de la carrera de Pedagogía en Música presentan una clara incapacidad de hacer uso de la lengua de señas, también se manifiestan las futuras acciones que se implementarán paulatinamente al respecto, ya sea mediante actividades (como capacitaciones, ponencias, conversatorios), o directamente en la propia malla curricular de la carrera.

## **Análisis de encuestas**

La encuesta fue respondida por todos y todas las docentes participantes al término de la entrevista. Con un total de 5 encuestas, se pudo analizar un panorama muy general de los y las docentes de asignaturas que se imparten en la carrera de Pedagogía en Música en la universidad investigada.

El instrumento tuvo como objetivo observar la postura que tienen los y las docentes con respecto a la Educación Inclusiva y a la enseñanza de la lengua de señas en el espacio universitario, y quienes debieran manejar la comunicación gestual para su utilización en el medio educacional y social que nos rodea.

### **1. Herramientas en la labor docente**

Las herramientas que debe manejar un docente son muchas y variadas según la necesidad de este para desarrollar su asignatura de la mejor manera, en la que todo el estudiantado pueda obtener un proceso de enseñanza-aprendizaje correcto y completo.

Para que esta actividad sea correcta y completa se considera que toda educación debe llegar a todos y todas por igual, independiente de sus condiciones y capacidades.

Para ello se llevaron a cabo tres preguntas cerradas que abarcan esta temática a los docentes que anteriormente fueron entrevistados.

La educación chilena actual se va acercando poco a poco a una verdadera educación inclusiva, hoy existen programas que atienden a niños, niñas y adolescentes con NEE como el PIE, que si bien integra y educa a estas comunidades minoritarias, también las segregan, pues prestan atención por separado a aquellos estudiantes.

Además, existen escasas vías de acceso a estudiantes con necesidades educativas especiales a la educación superior, por lo que para los y las docentes

esto debe empezar a cambiar mediante una formación estructural de la pedagogía abarcando todos los elementos inclusivos, como la lengua de señas.

Aun así, existe también una postura dudosa y en desacuerdo con que la educación superior esté preparada para obtener conocimientos de herramientas para la inclusión, ya que hoy todavía existe discriminación, nulo conocimiento de la diversidad de personas que existen a nuestro alrededor y mundialmente y/o nulo conocimiento sobre derechos tan simples como el derecho a la comunicación. Como dice Hernández (2015), los y las docentes no salen preparados para enfrentar toda diversidad que puede existir en el aula, por ende, no obtienen las herramientas necesarias y es por esta razón que existe un constante temor por parte de los y las docentes.

Con respecto a las dificultades que han vivido los docentes en el aula de clases por no manejar herramientas inclusivas, las respuestas están divididas. Esto se da porque cada establecimiento e institución es diferente, algunas de estas admiten a niños y niñas con NEE, ya que pueden acceder a lo menos a un equipo preparado como es el PIE y otras no admiten por opción y porque no están capacitadas.

Las dificultades que podrían haber afectado a la respuesta de los docentes podrían haber sido desde la comunicación hasta el manejo de los y las alumnas que obtienen apoyo PIE en el aula de clases.

A pesar de que los y las docentes puedan llevar a cabo sus clases en conjunto a un equipo de PIE o solos, están todos de acuerdo en que hubiera sido bueno haber tenido acceso a la enseñanza de la lengua de señas en su formación docente.

## **2. Enseñanza de la lengua de señas**

La lengua de señas o lengua de signos es la forma en que las personas con hipoacusia en sus diferentes niveles se pueden comunicar. Ha sido parte de la

cultura sorda y se han apropiado de esta como su lengua materna, por lo que hay que respetar y poner atención a la idea de que esta es su forma de comunicarse, y por ello, todos y todas (independientemente de si es o no docente) debieran aprender esta lengua. Las personas con hipoacusia son parte de la sociedad, entonces ¿por qué tenemos que dejar de lado esta forma de expresión?

Los docentes entrevistados en esta sección manifiestan su postura de que es netamente necesaria la enseñanza de la lengua de señas en las carreras pedagógicas. Esta es una de las formas de cómo implementar la inclusión desde la formación, puesto que los y las estudiantes que tengan clases con estos docentes podrán hablar esta lengua de signos y no se sentirán excluidos de la clase.

Pero aún existe poco o nulo reconocimiento de la lengua de señas como medio comunicacional entre las personas que lo utilizan, como afirma Varela, Huerta-Solano y Tello, (2017), pues existe poca claridad con respecto a la comunidad sorda por parte de los oyentes.

Por otro lado, y para favorecer la enseñanza de la LSCh en la formación docente, según los docentes entrevistados se podría implementar en nuevas actividades de algunas asignaturas o de nuevas asignaturas que se enfoquen netamente en la lengua de signos.

Como bien se dijo anteriormente, lo importante es que todos y todas sepamos sobre la lengua de señas y cómo utilizarla, pero lo que se encuestó a los docentes con respecto a esto abarcaba carreras como fonoaudiología, psicopedagogía, educadores diferenciales y todo futuro docente. Lo destacable sobre la postura de los docentes es que todas las carreras nombradas debieran tener manejo de la lengua de señas para poder comunicarse con esta comunidad que por tantos años han sido excluidas.

## Discusión

Lo primero que debemos considerar es que las lenguas de por sí son expresiones que forman parte de las diferentes culturas y que en la cultura sorda la adquisición de una nueva forma de comunicación ocurre también como un hecho fortuito, necesario y natural. De tal manera, esta manifestación cultural logra transformarse en un constructo social dinámico y que participa permanentemente en la conformación de persona como tal; valores, creencias, costumbres, entre otros.

Teniendo en consideración que la comunidad sorda es una cultura por sí misma, es muy necesario no descuidar la formación inicial de aquellos profesores que prontamente se desenvolverá como educadores en aquellas aulas que se forman en base a la diversidad, valorando a cada cultura como algo holístico y situando en contexto a cada una con sus diferencias. Esto de todas maneras contribuirá a la construcción de una identidad más firme e integrada por parte de los y las docentes en formación y en los futuros NNA que sean atendidos por ellos. De tal forma, cabe preguntarse ¿qué aportes otorgará la docencia a estos paradigmas? y ¿será posible una formación basada en la comprensión de las diferencias culturales y la inclusión de estas?

Si bien es cierto que la cultura sorda tiene sus propios elementos identitarios, se debe considerar uno de los más relevantes: la lengua de señas, en este caso chilena, para que los NNA con hipoacusia o sordera sean educados de forma igualitaria, equitativa y realmente inclusiva. En simples palabras, la lengua de señas debe ser considerada como una herramienta no sólo pedagógica, sino comunicacional, a la hora de entrar a un aula de clases que sea compuesta por personas de esta cultura.

Es por lo anterior que al analizar y describir qué hace a una educación “inclusiva”, es necesario considerar todas estas características y necesidades, básicas, como la de comunicarse con el entorno. Por esto, no sólo el estudiante y el docente especializado deben tener manejo de la LSCh, sino que la institución y la

comunidad escolar por completo debería tener acceso a un mayor conocimiento de la cultura mencionada.

En consecuencia de esto, se realizan entrevistas a docentes que forman parte de la institución estudiada, quienes se especializan en asignaturas de educación inclusiva, comunicación, didáctica y música. Estas entrevistas, tienen entre sus limitaciones el tipo de comunicación que se lleva a cabo (mediante videollamada) y las pocas posibilidades de reunir a más de un docente a la vez, además de la valoración de la temática investigada, lo que puede sesgar sus opiniones según lo que sería correcto responder al hablar de su propia labor docente. Estas variables se controlaron mediante la planificación de reuniones entre el equipo de investigación y dos docentes a la vez, lo que reduce los tiempos del total de entrevistas; por otra parte, las preguntas se direccionaron hacia la experiencia de cada docente y no sus opiniones, lo que entrega respuestas concretas y no solamente ideales.

Gracias a los resultados de la investigación, podemos observar que esta gran privación mencionada por la ASOCH (2016), que ha sufrido la comunidad sorda en cuanto a sus derechos educativos, es fácilmente observable en las instituciones a través del tiempo y en variados contextos; pues como algunas y algunos docentes expresaron en el estudio, a lo largo de su etapa escolar la inclusión de estudiantes con algún grado de hipoacusia era escasa, situación que han vuelto a observar al desempeñarse como docentes en educación básica, media y superior, siendo la situación descrita una consecuencia de una formación también insuficiente.

Con respecto a las preguntas de investigación ¿de qué manera una universidad chilena de la región metropolitana en la carrera de Pedagogía en Artes Musicales incorpora la enseñanza de la lengua de señas en su formación docente? y ¿cómo se representa la enseñanza de la lengua de señas para los docentes en el aula, según sus experiencias? Podemos concluir que, por parte de la administración de la carrera investigada aún no se presentan cambios para lograr una enseñanza formativa sobre la LSCh, pero sí existe un interés por parte de las nuevas generaciones de futuros docentes por aprender esta forma de comunicación. Esta

competencia les permitiría ser capaces de enfrentarse a distintas realidades en el aula de clase, ya sea con alumnos o alumnas sordas o con un grado de hipoacusia. Este interés por parte de los y las alumnas de la carrera ha motivado a la comunidad docente a ir incorporando cada vez más en su programa y malla curricular distintas capacitaciones para los docentes que forman, y actividades para los y las alumnas en formación para un aula cada vez más inclusiva.

Sobre la segunda pregunta de investigación, se deben considerar las respuestas que obtuvimos de las entrevista y encuesta hecha para los y las profesoras que se encuentran en estos momentos formando a futuros docentes. Por lo tanto, para ellos, como tal se ha estado mencionando, la lengua de señas es una forma más de comunicación que claramente pertenece a la comunidad sorda, pero que sería una herramienta positiva para llevar a la sala de clases regular. Se espera impacientemente, entonces, por capacitaciones que les permitan desarrollar sus asignaturas con todas las herramientas necesarias para que todo el estudiantado obtenga el aprendizaje y no sólo sea un privilegio. Para el resto de la comunidad, se observan con gran reconocimiento las actividades que les permiten relacionarse de una forma que no sólo integra, sino que incluye, o al menos lo quiere e intenta.

Cabe mencionar que el rol de la música es, al igual que la lengua de señas en el caso comunicacional con NNA con hipoacusia, igual de importante en temas de inclusión y desarrollo personal para todos y todas por igual, ya sean alumnos o alumnas con hipoacusia, con ceguera o cualquier otra necesidad educativa especial; ya que la asignatura de música no es sólo oír al profesor tocando música en algún instrumento (clase en que sólo las personas oyentes podrían participar), sino que es una asignatura que, con las herramientas y conocimientos adecuados, pueden ayudar en la formación integral de niños, niñas y adolescentes. La música contiene muchos y variados elementos que la constituyen, y esta no sólo se puede vivir desde la audición, sino que es posible también experimentarla desde lo rítmico corporal, por ejemplo; y todas estas características fomentan la adquisición de diversas

habilidades individuales e intrapersonales de preparación para la vida (Willems, 1981).

Por último, debido a que esta es una investigación enfocada en la descripción de la incorporación de la enseñanza de la LSCh en la formación docente de una universidad, para la inclusión de estudiantes con hipoacusia en el aula regular; es importante mencionar que toda formación requiere de la adquisición de estrategias para la inclusividad. Es necesario tener siempre en cuenta que existen tantas realidades como personas en el mundo y las personas sordas son un gran ejemplo de una cultura invisibilizada por la sociedad, es por esto que desde el Ministerio de Educación se debieran incorporar nuevas acciones enfocadas a suplir las necesidades educativas del total de la diversidad en el aula de clases regular, evaluando las herramientas que las y los docentes poseen desde su formación profesional.

SOLO USO ACADÉMICO

## Referencias

- Abadía, M., Aroca, E., Esteban, M. y Ferreiro, E. (2002). *Guía de educación bilingüe para niños y niñas sordos*. Recuperado de <https://cutt.ly/cyX7vUz>
- Álvarez, H., Vega, N., Castillo, L., Santana, J., Betancourt, M. y Miranda, M. (2011). Comportamiento de la hipoacusia neurosensorial en niños. *Archivo Médico de Camagüey*, 15(5), 826-838. Recuperado de <https://cutt.ly/GgD78Zj>
- Amezcuca-Aguilar, T. y Amezcuca-Aguilar, P. (2018). Contextos inclusivos: el reconocimiento de la lengua de signos como derecho de las personas con diversidad funcional. *Index.comunicación*, 8(2), 123-148. Recuperado de <https://cutt.ly/1yX8ECE>
- Aracena, V. (2010). *Comunidad y educación de las personas sordas en Chile*. Calama, Chile. Recuperado de <https://cutt.ly/lyCthiV>
- ASOCH. (2016). Informe Sombra Versión Ampliada. Santiago, Chile. Recuperado de <https://cutt.ly/5oMcdJD>
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Espasa-Calpe.
- Bruns, L., Mürbe, D. y Hahne, A. (2016). Understanding music with cochlear implants. *Scientific Reports*, 6(32026), 1-14. Recuperado de <https://cutt.ly/Yiss8Wm>
- Becerra, C. (2020). Inclusión e interculturalidad para la cultura Sorda: caminos recorridos y desafíos pendientes. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11(e792), Recuperado de <https://n9.cl/78k2>
- Benitez, M., Diaz, V., Sarli, L., Bossio, M., y Justel, N. (2018). Las clases de música mejoran la memoria en niños preescolares. *Revista Cuadernos de Neuropsicología - Panamerican Journal of Neuropsychology*, 12(2). Recuperado de <https://cutt.ly/Ff33kOC>

- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1). Recuperado de <https://cutt.ly/QyX4EQ2>
- Cardemil, F., Goycoolea, M., Díaz, C (2016). HIPOACUSIA: TRASCENDENCIA, INCIDENCIA Y PREVALENCIA. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 27(6), 731-739. Recuperado de <https://n9.cl/j5qe>
- Cataldo, B. M. (2016). *Representaciones Sociales del profesorado sobre la inclusión educativa*. Viña del Mar, Chile. Recuperado de <https://cutt.ly/ziklZeW>
- Clavijo, R. y Bautista-Cerro, M. (2020). La educación inclusiva: Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad*, 15(1), 113-124. Recuperado de <https://cutt.ly/AyZg7fU>
- Echeita, G. y Duk, C. (2008). Inclusión Educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 1-6. Recuperado de <https://cutt.ly/ayZg6XP>
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Gómez, D. (2017). *Lengua de señas y cultura: Representaciones sociales en la comunidad Sorda asociada a la Fundación de Sordos Chilenos sobre la lengua de señas chilena, la cultura Sorda y la comunicación*. Universidad de Chile, Departamento de Lingüística, Santiago, Chile. Recuperado de <https://cutt.ly/fikOq6v>
- Hernández, B. E. (2015). Representaciones sociales de docentes de secundaria sobre la inclusión de estudiantes sordos en el aula regular. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte* (46), 102-114. Recuperado de <https://cutt.ly/YikOsqy>
- Huerta, C., Varela, J., Soltero-Avelar, R., y Nava, G. (2018). No a la discapacidad: la sordera como minoría lingüística y cultural. *Revista de Educación Inclusiva*, 11(2), 63-80. Recuperado de <https://cutt.ly/likPnmj>

- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: Inclusión educativa. *Estudios pedagógicos*, 36(1), 287-297. Recuperado de <https://cutt.ly/2yZhrTQ>
- Jiménez, M. (2017). *La música como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje para alumnos con capacidades diferentes intelectuales y alumnos con trastorno del espectro autista en la etapa de educación primaria* (Tesis de doctorado, Universidad Camilo José Cela, Madrid, España). Recuperado de <https://cutt.ly/nisRttr>
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici S y Paidós, *Psicología Social II, Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Cognición y desarrollo humano* (págs. p.469-493). Barcelona. Recuperado de <https://cutt.ly/FhwVpkr>
- Materán, A. (2008). Las Representaciones Sociales: Un Referente Teórico Para La Investigación Educativa. *Geoenseñanza*. 13 (2), 243-248. Recuperado de <https://cutt.ly/XikOMBV>
- MINEDUC (2016). *Curso de capacitación: Lengua de Señas y aprendizaje escolar*. Recuperado de <https://cutt.ly/fyCtrXa>
- MINEDUC. (2016). *Diversificación de la enseñanza: Decreto N°83/2015*. Recuperado de <https://cutt.ly/6issT7u>
- MINEDUC. (2015). *LEY NÚM. 20.845 DE INCLUSIÓN ESCOLAR QUE REGULA LA ADMISIÓN DE LOS Y LAS ESTUDIANTES, ELIMINA EL FINANCIAMIENTO COMPARTIDO Y PROHÍBE EL LUCRO EN ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES QUE RECIBEN APORTES DEL ESTADO*. Recuperado de <https://cutt.ly/dgSPdmy>
- MINSAL. (2017). *INFORME DE EVALUACIÓN CIENTÍFICA BASADA EN LA EVIDENCIA DISPONIBLE Condición de Salud: Hipoacusia Sensorineural Severa*. Santiago. Recuperado de <https://n9.cl/ge87>

- Monfort, M. (1985). *Los trastornos de la comunicación en el niño: I Simposio de Logopedia*. España, Madrid: CEPE.
- Moran, M., Vera, L. y Morán, M. (2017). Los trastornos del lenguaje y las necesidades educativas especiales.: Consideraciones para la atención en la escuela. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(3), 191-197. Recuperado de <https://cutt.ly/1yCtU50>
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Revista Athenea Digital*, 1-25. Recuperado de <https://cutt.ly/zikPXQn>
- Muñoz, M., González, C. y Lucero, B. (2009). Influencia del lenguaje no verbal (gestos) en la memoria y el aprendizaje de estudiantes con trastornos del desarrollo y discapacidad intelectual: Una revisión. *Revista signos*, 42(69), 29-49. Recuperado de <https://cutt.ly/hyCt9ua>
- Oviedo, A.; Rumbos, H. y Pérez, Y. (2004). El estudio de la lengua de señas venezolana. En Freites, F. y Pérez, D. (2006.), *Las disciplinas lingüísticas en Venezuela. Situación actual, otras miradas y nuevas expectativas. Boletín de lingüística*, 18(25), 202-225. Recuperado de <https://cutt.ly/AikSk8P>
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. España: Ediciones Cinca. Recuperado de <https://cutt.ly/YikSOlw>
- Quintana, A. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. *Psicología: Tópicos de actualidad*, 47-84. Recuperado de <https://cutt.ly/RijUo7g>
- Rueda, L. (2004). Consideraciones éticas en el desarrollo de investigaciones que involucran a seres humanos como sujetos de investigación. Las investigaciones en terapia ocupacional. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, (4), 19 - 24. Recuperado de <https://cutt.ly/Kikkoki>

- SENADIS. (2013). *Censo 2012 en Discapacidad revela que las personas con discapacidad son el principal grupo vulnerable en Chile*. Santiago, Chile. Recuperado de <https://cutt.ly/myZgViu>
- Suárez, A., Suarez, H., Rosales, B. (2008). Hipoacusia en niños. *Los expertos responden*, 79(4), 315-316. Recuperado de <https://n9.cl/w6bw8>
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Madrid, España: Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de <https://cutt.ly/cyZg0RE>
- Varela, J., Huerta-Solano, C. y Tello, O. (2017). Apuntes para una teoría de la Lengua de Señas. *Conductual, Revista Internacional de Interconductismo y Análisis de Conducta*, 5(2), 75-98. Recuperado de <https://cutt.ly/sikS1Sc>
- Velarde, V. (2011). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista Empresa y Humanismo*, 15(1), 115-136. Recuperado de <https://cutt.ly/dikS4y7>
- Widex. (2010). El sonido y la audición, La percepción del sonido y el funcionamiento del oído, pág. 3. *Widex*, 4. Recuperado de <https://n9.cl/khce>
- Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós Ibérica.

## Anexos

### Encuesta a docentes

La siguiente encuesta contiene respuestas de selección múltiple para los docentes del área de formación general y gestión de la carrera de Pedagogía en Música de una universidad de la región Metropolitana.

La encuesta se divide en 6 preguntas, las primeras cuatro preguntas constan de 5 opciones de respuestas, la quinta y sexta pregunta va desde 3 a 4 opciones de respuestas. Cada pregunta tiene una duración de 2 a 4 minutos.

Las preguntas están enfocadas para ser respondidas desde la perspectiva de cada entrevistado, por lo que no hay preguntas incorrectas.

Nombre completo del entrevistado: \_\_\_\_\_

#### Indique su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

1. Creo que la enseñanza de lengua de señas en la formación docente es necesaria para una comunicación inclusiva. \*

- Totalmente de acuerdo
- Bastante de acuerdo
- Dudoso
- Bastante en desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

2. La educación chilena está preparada para la inclusión de lengua de señas en la formación docente en todas las carreras de pedagogía. \*

- Totalmente de acuerdo
- Bastante de acuerdo
- Dudoso
- Bastante en desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

3. He tenido dificultades en la sala de clases al menos una vez por no poseer las herramientas necesarias para una educación inclusiva, por ejemplo, conocimiento de lengua de señas. \*

- Totalmente de acuerdo

- Bastante de acuerdo
- Dudoso
- Bastante en desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

4. Me hubiera gustado haber tenido acceso a formación en lengua de señas al realizar mis estudios como docente. \*

- Totalmente de acuerdo
- Bastante de acuerdo
- Dudoso
- Bastante en desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

5. ¿De qué manera usted incluiría la lengua de señas en la carrera de Pedagogía en Artes Musicales? \*

- Estudios de postgrado
- Nuevas actividades en asignaturas
- Modificación en programas de asignaturas
- Otro: \_\_\_\_\_

6. Usted piensa que la enseñanza de lengua de señas en la formación universitaria debiese ser para: \*

- Todo futuro docente
- Fonoaudiólogos, psicopedagogos y educadores diferenciales
- Todos los anteriores

### **Entrevista en profundidad a docentes**

Esta entrevista consta de seis preguntas abiertas que se irán profundizando si las respuestas lo requieren. Los entrevistados constan de 20 - 25 minutos para cada docente.

Estas preguntas abordan las temáticas: de la inclusión e integración de la lengua de señas en la formación docente, así como también trata de abordar e indagar sobre las experiencias docentes enfrentados a una cultura sorda en el aula de clases.

### **Pauta de entrevista**

La siguiente entrevista consiste en una serie de preguntas dirigidas a docentes de la institución, las que permiten conocer su experiencia personal en espacios educativos, y cómo estos incorporan la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, específicamente, el uso de lengua de señas.

Con base en su labor como docente y las distintas realidades a las que se ha visto enfrentado:

- ¿Cuáles elementos de la educación inclusiva usted a podido identificar en sus lugares de trabajo?
- Relate desde su experiencia ¿De qué forma son incluidas las personas con sordera o hipoacusia en el aula de clases?
- En la práctica, desde el punto de vista de la diversidad escolar ¿Qué ha resultado difícil de llevar a cabo en el aula de clases? ¿qué tipo de estrategias para la integración e inclusividad escolar ha debido llevar a cabo?
- ¿Qué desafíos generaría en su docencia incorporar a las personas sordas? ¿Cómo podría apoyar a la comunidad sorda? ¿De qué manera la institución podría apoyar alguna estrategia de integración desde la formación?
- ¿Qué tan importante es que un profesor de música conozca y sepa utilizar la lengua de señas? ¿Ha enfrentado la necesidad de incluir a personas que utilizan lengua de señas?
- El perfil de egreso de la carrera de Pedagogía en Artes Musicales proclama que “(...) Se destaca entre sus competencias genéricas la capacidad de comunicar, expresando ideas, opiniones y hechos a variados interlocutores en diversos formatos, contextos y situaciones mediante un intercambio comunicacional efectivo (...)”  
¿Cómo percibe usted la preparación de los futuros docentes de la carrera con respecto a un intercambio comunicacional efectivo en el aula mediante el uso de la lengua de señas?

### Constancia de Validación por Juicio Experto

Yo, Maritza Farlora, Doctora en lingüística y Académica de la Universidad de Playa Ancha, dejo constancia de la validación de los instrumentos adjuntados para la investigación ***Enseñanza de Lengua de Señas en la formación docente***, conducente a lograr el grado de Licenciatura en Educación de la carrera de *Pedagogía en Artes Musicales para educación básica y media*.

Criterio de validación	Validado	Validado con observaciones	Deficiente
Congruencia del instrumento con los objetivos propuestos.		X	
Pertinencia del instrumento para responder las preguntas de investigación/hipótesis.		X	
Claridad y precisión en las instrucciones.		X	
Claridad y precisión de preguntas o ítems.		X	
Lenguaje adecuado para la población de estudio.	X		
Ortografía y redacción.	X		

Se han realizado modificaciones y propuestas en el documento 2

FECHA: **30 de junio**

Firma de validador(a) experto(a)

