



**Universidad
Andrés Bello®**

UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO

Facultad de Educación y Ciencias Sociales

Escuela de Educación Musical

**APORTES DE LA EDUCACIÓN MUSICAL A LAS Y LOS ESTUDIANTES
CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

Un estudio de caso de un egresado de la carrera de Educación Musical de la Universidad Andrés Bello en la “Escuela Especial de Desarrollo” de la comuna La Reina, Santiago de Chile.

Seminario de grado para optar al título de Profesor de Educación Musical para la Educación Preescolar y Básica y al grado de Licenciado en Educación.

Autores:

Catalina Escobar Pérez, Isidora Nicolai Ríos, Pablo Reyes Labraña, Brandon Sepúlveda Celaya, Cristina Videla Tamarín.

Profesora Guía: Andrea Sepúlveda.

Santiago de Chile, 2018.

A los y las estudiantes en situación de discapacidad. Esperamos que este material, brinde semillas a otros/as investigadores/as, en pos de mejorar nuestro sistema educativo.

A los y las profesionales de la Educación Especial, que cada día hacen una entrega valiosa a las personas en situación de discapacidad.

A los y las futuros/as docentes de música, para que hagan crecer un Chile, que siempre vele por una educación inclusiva y de calidad, haciendo una entrega significativa en la sala de clases, logrando encantar a sus estudiantes con la música.

Agradecimientos

Agradecemos la posibilidad de realizar este estudio a la Escuela Especial de Desarrollo, que abrió sus puertas para nuestra investigación y observación de clases. Agradecemos específicamente al docente de Educación Musical por su buena voluntad y confianza, y que gracias a su experiencia nos permitió levantar la información necesaria para comprender la realidad de esta investigación.

Agradecemos a cada uno y una de los y las estudiantes que fueron observados durante el estudio, a sus apoderados y a todos los agentes educativos por hacer posible, con sus consentimientos, el trabajo en terreno.

Agradecemos también, a nuestra profesora guía, Andrea Sepúlveda, que nos ha acompañado durante todo este proceso, guiándonos, orientándonos y aconsejándonos siempre en pos de un mejor desarrollo de nuestro trabajo de investigación.

Agradecemos, a nuestra directora de la carrera de Educación Musical, Adriana Balter, por facilitar las instalaciones y materiales necesarios para realizar nuestro focus group, el cual ha sido fundamental para el levantamiento de datos en torno al presente tema.

Agradecemos a las funcionarias de la biblioteca que facilitaron mesas y asientos para la realización del focus group, en especial a Mabel Araya Torreblanca, jefa de Biblioteca Casona las Condes y a Marta Ivette Lassalle Riquelme por interceder en la comunicación para la realizar la solicitud.

Agradecemos a los y las validadores de nuestros instrumentos, que nos orientaron y nos permitieron realizar este estudio de la mejor manera posible a la hora de levantar datos.

También agradecemos, a cada uno/a de los/as asistentes al focus group, que dispusieron de su tiempo para que este estudio fuera más profesional, con

fundamentos de peso que permitieron el buen desarrollo del presente trabajo y de nuestra propuesta.

Por último, queremos agradecer, la paciencia de cada uno/a de los y las integrantes del presente seminario de grado, porque nuestra colaboración óptima ha permitido que esta investigación se realice de manera fluida y agradable.

Catalina Escobar

Agradezco a mi madre Leonor por entregarme su amor infinito, y junto con mis hermanas Estrella y María José, y mi cuñado Alexis, orientarme, contenerme y apoyarme durante todo mi proceso académico. Agradezco a mis sobrinos Lucas e Ignacia por entregarme su cariño tan puro e inocente. Agradezco también a mis amigos y amigas, por su lealtad, preocupación y apoyo, haciendo de este proceso mucho más ameno. Quiero agradecer también a cada un/a de mis compañeros/as de seminario de grado, por hacer de este proceso de investigación inolvidable. Especialmente a mi amiga Isidora Nicolai por brindarme su apoyo y amistad incondicional, por creer en mí, acompañándome en los momentos de alegría y tristeza, y con su sabiduría y cariño, aportar siempre a mi crecimiento personal. Por último, quiero agradecer a cada una de las personas que me han influenciado y guiado en el maravilloso camino de la música y la pedagogía, confiando en mi potencial y talento, entregándome las herramientas para mejorar cada día.

Isidora Nicolai

Quiero agradecer a mis padres, Paul Nicolai y Patricia Ríos y a mis hermanos, Matías Nicolai, Paul Nicolai y Duncan Nicolai y hermana Pía Nicolai, por acogerme, soportarme, cuidarme y contenerme constantemente durante este proceso, que, como la vida misma, ha conllevado a muchas otras áreas de mi vida. Gracias al impulso de mis padres, permitió que encontrara mi vocación en la música y en la pedagogía, creyendo siempre en mi potencial, por esto, estaré

eternamente agradecida. Quiero agradecer también a mis amigos y amigas, que han sido parte de esta tesis indirectamente, cuidando mi bienestar, dándome palabras de aliento que me han permitido llegar lejos. Finalmente, me gustaría agradecer a cada uno/a de mis compañeros/as de seminario, que han sido capaces de comprenderme y tolerarme, tomando en cuenta la particularidad de cada uno/a de nosotros/as, sin ellos/as este resultado no hubiese sido posible, específicamente a mi amiga Catalina Escobar, que ha sido un pilar fundamental para mi desarrollo personal, acompañándome en mis desahogos y mis alegrías.

Pablo Reyes

Quiero agradecer en primer lugar a mi madre, padre y hermanas, quienes me han apoyado en este proceso universitario con paciencia, contención, humor y amor incondicional. A la familia Ramírez Videla y Nicolai Rios por acogernos en sus casas, a los profesores y profesoras que con su sabiduría me mostraron el camino y las herramientas pedagógicas para desempeñarme profesionalmente. Agradezco enormemente al profesor Carlos Weber Brown quien me inició en el mundo de la música y me enseñó que solo los que sueñan logran lo imposible.

Brandon Sepúlveda

Agradezco enormemente a mis padres Isabel Celaya, Juan Sepúlveda y a mis hermanos por acompañarme y apoyarme durante todo el proceso de mis estudios, en especial durante el periodo de desarrollo de este seminario de grado, gracias por creer en mí y en este sueño que en algún momento creí imposible. Agradezco a la profesora Soledad Saavedra (Q.E.P.D.), que, sin saberlo, plantó en mí, la semilla de la pedagogía y el interés por ejercer esta profesión con la misma emoción con que ella lo hizo. Agradezco a mi pareja Bernardita Onfray por su apoyo y paciencia en este largo proceso. Agradezco a Leandro Olivares por su apoyo y preocupación. Además, agradezco a la Tuna Mixta Los Ruiseñores por la alegría que me brindaron durante todo este proceso de estudio.

Finalmente, agradezco a mis compañeros de Seminario de Grado por el duro esfuerzo de cada uno para llegar a este resultado, del cual me siento orgulloso. Gracias Pablo Reyes por tu alegría, bromas, apoyo, locuras y preocupación, gracias Cristina Videla por tu, alegría y preocupación, gracias Catalina Escobar por tu humor y risas incomparables, gracias Isidora Nicolai por tu profesionalismo, preocupación y dedicación.

Cristina Videla

Quisiera agradecer en primera instancia a mis compañeros y compañeras seminaristas por su infinita paciencia, comprensión y profesionalismo, a mis amigos Javiera, Juan y Romina por su apoyo y comprensión durante todo este proceso, a mis padres Sandra y Dago por siempre estar ahí para mí, a Felipe Ramírez por su amor, comprensión y soporte, y a mi hijo Martín Ramírez, quien me enseña día a día que no existen imposibles.

Tabla de Contenidos

CAPITULO I: INTRODUCCIÓN	14
1.1 Objetivo General	27
1.2 Objetivos Específicos	27
1.3 Supuesto de Investigación	28
1.4 Justificación	28
1.5 Viabilidad	30
1.6 Aspectos Éticos	30
CAPITULO II. MARCO TEÓRICO	32
2.1 MARCO REFERENCIAL.....	32
2.1.1 Contexto Internacional	32
2.1.2 Situación en América Latina.....	34
2.1.3 Contexto Nacional	35
2.1.4 Síntesis Reflexiva	43
2.2 MARCO CONCEPTUAL.....	45
2.2.1 Educación Especial v/s Educación Diferencial	45
2.2.2 Discapacidad Intelectual.....	46
2.2.3 Inclusión vs Integración.....	51
2.2.4 Barreras del Aprendizaje y Necesidades Educativas Especiales	52
2.2.5 Síntesis Reflexiva	54
2.3 MARCO TEÓRICO.....	56
2.3.1 El camino hacia una Educación inclusiva	56
2.3.2 Formación de Docentes Musicales	57

2.3.3 Aportes de la Psicopedagogía al contexto educativo musical de las personas en situación de discapacidad	60
2.3.4 Aportes de la Terapia Ocupacional al contexto educativo musical de las personas en situación de discapacidad	61
2.3.5 Aportes de la Musicoterapia al contexto educativo musical de las personas en situación de discapacidad	64
2.3.6 Aportes de la Educación Musical al contexto educativo de las personas en situación de discapacidad	70
2.3.7 Síntesis Reflexiva	73
CAPÍTULO III: PROPUESTA	74
3.1 Orientaciones Generales	74
3.2 Consideraciones Particulares	76
3.3 Adecuación Curricular	78
3.3.1 Objetivo N°1	78
3.3.2 Objetivo N°2	78
3.3.3 Objetivo N°3	79
3.3.4 Objetivo N°4	80
3.3.5 Objetivo N°5	81
3.3.6 Objetivo N°6	81
CAPÍTULO IV: MARCO METODOLÓGICO	83
4.1 Paradigma y Metodología	83
4.2 Diseño de Investigación	84
4.3 Tipo de Investigación	84
4.4 Técnicas de Investigación	85
4.5 Universo y Muestra	86
4.6 Protocolo de Investigación	88

4.7 Validación y Confiabilidad	89
4.8 Interpretación	91
4.9 Plan de Análisis	92
4.10 Matriz Analítica de la entrevista: Estrategias y Decretos y Leyes.....	94
4. 11 Matriz Analítica de la observación en clases: Sesiones y Actividades	95
4.12 Matriz Analítica de la Triangulación	96
CAPITULO V: RESULTADOS	97
5.1 ANÁLISIS EN TORNO A LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD.....	98
5.1.1 Análisis de la dimensión de Estrategias	98
Análisis de la Dimensión Decretos y Leyes.....	111
5.2 ANÁLISIS EN TORNO A LA OBSERVACIÓN DE CLASES.....	117
Análisis de la Dimensión de Sesiones Observadas.....	118
Día 1	119
Día 2	121
Día 3	123
Día 4	125
5.3 ANÁLISIS DE LA TRIANGULACIÓN.....	127
5.3.1 Estrategias	128
5.3.2 Decretos y Leyes	132
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES	136
CAPÍTULO VII: BIBLIOGRAFÍA.....	142
ANEXO I: CARTA GANTT	150
ANEXO II: ANALISIS Y RESULTADO DE FOCUS GROUP.....	151
Tipo de Análisis	151

Temas.....	152
Integración Social	153
Autonomía.....	158
Manejo de descompensaciones.....	164
Entrega de valores	168
Diagnóstico y evaluación.....	172
Adaptación de recursos	174
Tiempo de descanso entre actividades	180
Destrezas y habilidades.....	183
ANEXO III: PROPUESTA	189
I) Integración Social.....	190
Actividades para el OA N°2	191
Actividades para el OA N°3	192
II) Autonomía	193
Actividades para el OA N°1	194
Actividades para el OA N°5	196
III) Manejo de Descompensaciones	198
Actividades para el OA N°2	199
Actividades para el OA N°4	200
IV) Entrega de Valores	202
Actividades para el OA2	203
Actividades para el OA N°3	204
V) Diagnóstico y Evaluación.....	206
Actividades para el OA N°1	206
Actividades para el OA N°6	208

VI) Destrezas y Habilidades.....	210
Actividades para el OA N°1	210
Actividades para el OA N°6	211
Consideraciones.....	214
VII) Adaptación de Recursos.....	214
VIII) Tiempo de Descanso.....	214
ANEXO IV: CARTAS DE CONSENTIMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO Y PARA APODERADOS.....	216
ANEXO V: VALIDACIONES DE LA ENTREVISTA Y LA OBSERVACIÓN....	219
Solicitud de validación de la entrevista	219
Solicitud de validación de la observación.....	232
ANEXO VI: CARTAS PARA SOLICITAR MEDIOS.....	248

Índice de Figuras y Tablas

TABLA 1: MARCO PARA LA BUENA ENSEÑANZA APLICADO EN UN CONTEXTO DE NEE	59
FIGURA 1: MODELO EXPLICATIVO DE LOS ELEMENTOS COMUNES Y DIFERENCIALES	69
FIGURA 2: MATRIZ ANALÍTICA DE LA ENTREVISTA.....	95
FIGURA 3: MATRIZ ANALÍTICA DE LA OBSERVACIÓN EN CLASES	95
FIGURA 4: MATRIZ ANALÍTICA COMPARATIVA.....	96
FIGURA 5: RED DE ESTRATEGIAS.....	99
FIGURA 6: RED DE DECRETOS Y LEYES	111
FIGURA 7:RED DE SESIONES OBSERVADAS	118
FIGURA 8: MATRIZ DE TEMAS DEL FOCUS GROUP	152

RESUMEN

El presente estudio pretende analizar la concordancia entre la formación profesional de un profesor de música y las estrategias utilizadas para favorecer el aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad intelectual que asisten a un establecimiento especial. Esto se desarrolló desde agosto hasta noviembre del 2018.

Se han tomado en cuenta las disciplinas que convergen en torno a la Educación Especial, tales como la Terapia Ocupacional, la Psicopedagogía, la Educación Diferencial, la Educación Musical y la Musicoterapia. También, se consideraron las legislaciones y normativas que rigen este sistema educativo.

Esto se sustentó en un paradigma constructivista, con una metodología de carácter cualitativa. Se aplicó una entrevista en profundidad y se observaron clases impartidas por el docente de este estudio de caso.

A partir de la triangulación de los resultados obtenidos, es posible inferir que los y las docentes de Educación Musical no poseen las estrategias suficientes para desenvolverse en un contexto educativo especial, específicamente por parte de la formación académica, sino que es resultado de la intuición y experiencia pedagógica personal de cada docente.

A modo de conclusión, se ha invitado a seguir investigando la incidencia de la Educación Musical en la Educación Especial, con el fin de crear una red de conocimientos compartidos en torno a esta temática. Además, se ha hecho una propuesta que se espera, sirva de apoyo pedagógico para quién la requiera.

PALABRAS CLAVES: NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES - DISCAPACIDAD INTELECTUAL - INCLUSIÓN - EDUCACIÓN MUSICAL - EDUCACIÓN ESPECIAL

ABSTRACT

The following study analyzes the relation between the professional training of a music professor and the strategies used to encourage student learning in a situation of intellectual disability in a special establishment. This study was performed between August and November 2018.

The relevant disciplines that converge around Special Education have been taken into account in this study, such as occupational therapy, psycho pedagogy, differential education, musical education and music therapy. The legislation and norms that govern the educational system, have been considered.

This study was carried out with a constructivist paradigm and with a qualitative methodology. The case study includes an in-depth interview and observations of the teacher in the classroom.

Throughout the triangulation of the results obtained, conclude that teachers of musical education do not have the sufficient strategies to perform in a context of special educative needs. Specifically, these strategies are absent from academic formation, but result from the intuition and pedagogic experience of each teacher.

In conclusion, there is an invitation to continue researching the incidence of music education on special education, with the goal of creating a network of shared knowledge around this topic. In addition, a proposal has been made that is expected to serve as pedagogical support for whoever may require it.

KEYWORDS: SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS – INTELECTUAL DISABILITY – INCLUSION – MUSICAL EDUCIATION – SPECIAL EDUCATION

CAPITULO I: INTRODUCCIÓN

La educación chilena ha presentado grandes avances legislativos en torno a la Educación Especial en estos últimos años. Desde la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en Nueva York, Estados Unidos, que fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas y se promulgó en Chile el año 2008; se establecieron clasificaciones sobre las discapacidades de las personas y además se resaltó la importancia de los derechos y libertades fundamentales de las personas en situación discapacidad, orientando las adaptaciones de la sociedad y su aplicación desde esta fecha en adelante (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2008).

Así también, en la Declaración de Salamanca el año 1994, que tuvo como principal enfoque el concepto de “Educación para Todos”, aportó orientaciones y lineamientos para lograr una educación inclusiva y de calidad, con 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales presentes. No sólo se mencionaron las características que debiese tener este nuevo sistema educativo, sino que también se dieron a conocer los cambios políticos necesarios para llevarlo a cabo, tomando en cuenta a todos los agentes educativos, entre estos: casas de formación de docentes, políticas educativas, administración de centros educativos, metodologías, entre otros (UNESCO, 1994). En este mismo año, se promulgó la Ley N°19.284 (1994) en Chile, que “Establece Normas para la Plena Integración Social de Personas con Discapacidad”.

Específicamente en el año 2009 se creó la Ley General de Educación (en adelante LGE) que en su artículo N°23 promulgó que la modalidad de Educación Especial y los proyectos de integración escolar, contarán con orientaciones para construir adecuaciones curriculares para las escuelas especiales y aquellas que desean desarrollar proyectos de integración (Ley General de Educación, 2009). Al año siguiente se promulgó la ley N°20.422 estableciendo normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas en situación de discapacidad (Ley N°20.422, 2010). En el año 2015, la ley N°20.845 de Inclusión

Escolar, la cual “Regula la Admisión de los y las Estudiantes en Establecimientos que Reciban Aportes Regulares del Estado, Elimina el Financiamiento Compartido y Prohíbe el Lucro en Establecimientos Educativos que Reciben Aporte del Estado”; define, además, un aporte monetario a los establecimientos de Educación Especial que sean sin fines de lucro (Ley N°20.845, 2015). Como se observa, todas estas leyes apuntan a un concepto fundamental para comprender la Educación Especial en Chile: la inclusión.

Cabe destacar que a partir de los resultados del “II Estudio Nacional de la Discapacidad” (en adelante ENDISC), la discapacidad es experimentada por aproximadamente un 16,7% del total de la población chilena, del cual un 5,8 % pertenecen a niños, niñas y adolescentes que se encuentran entre los 2 a 17 años (ENDISC, 2015). Por otra parte, se evidencia que la educación está presente en la mayoría de la población infantil, ya que el 96% de los niños, niñas y adolescentes que presentan alguna situación de discapacidad, asisten hoy en día a un establecimiento educacional (ENDISC, 2015). A su vez, la modalidad de educación con mayor participación es la Educación Básica, con un 60,7% de asistencia seguida de la Educación Parvularia, que cuenta con un 15,5% de asistencia. A ésta le sigue la Educación Media, con un 12% de participación, concluyendo finalmente con la modalidad de Educación Especial que es representada por el 11,8% de asistencia (ENDISC, 2015). A pesar de que todas estas cifras nos proporcionan un panorama general en cuanto a la inclusión de la discapacidad en la educación, aún no se ha creado un estudio exhaustivo que evidencie esta realidad aplicada en cada contexto educativo, relacionando la diferencia entre establecimientos regulares y especiales, como, por ejemplo, el número de estudiantes en situación de discapacidad por nivel o curso.

A partir de esta realidad y de las legislaciones, se pretende desarrollar nuevas normativas y decretos que orienten la implementación de una educación nueva, de carácter inclusivo, no discriminatorio hacia las personas en situación de discapacidad. Esto no sólo cambia la educación en términos legislativos generales, sino que también afecta todas las áreas que la comprenden, partiendo

por las bases curriculares del Ministerio de Educación (en adelante MINEDUC), la formación y práctica laboral de docentes, así como los sellos educativos de los centros de formación (universidades y colegios), entre otras, considerando que es el deber de los ciudadanos chilenos, más específicamente de los agentes educativos, estar al tanto de su actual contexto.

Según el MINEDUC se clasifican las siguientes discapacidades: auditiva (Decreto Exento N°86, 1990), intelectual (Decreto Exento N°87, 1990), visual (Decreto Exento N°637, 1995), motora (Decreto Supremo N°577, 1990), la discapacidad por graves alteraciones de la relación y comunicación (Decreto Supremo N°815, 1990) y la discapacidad de trastornos específicos del lenguaje (Decreto Exento N°1300, 2002).

Estos decretos sugieren planes y programas para docentes y administrativos de colegios especiales y colegios regulares con programas de integración escolar. En relación con esta clasificación, la presencia de condiciones permanentes o de larga duración son experimentadas por el 35,8% de la población infantil. En mayor proporción se encuentra la dificultad mental o intelectual, presente en el 21,5% de niños, niñas y adolescentes; le sigue la mudez o dificultad del habla con un 15,6%, dificultad física o de movilidad con un 9,6%, ceguera o dificultad para ver con un 2,8% y finalmente sordera o dificultad para oír presente en el 2,2% de la población infantil (ENDISC, 2015).

De la mano a estas cifras, también el 75,8 % de la población infantil, señala tener una o más condiciones de salud relacionadas a su situación de discapacidad. Específicamente el 39,8% señala tener una de estas condiciones, mientras que el 21,9% presenta dos de ellas simultáneas y el 14,1% señala tener 3 o más, de las cuales, las cuatro más presentes en la población infantil son las de trastornos mentales y de comportamiento, liderando con un 54,6 %, luego, las condiciones de salud del sistema respiratorio con un 25,1%, las condiciones de salud del sistema nervioso con un 13,9% y las de ojo o vista con un 12,5% (ENDISC, 2015).

Todo lo mencionado, permite aseverar que, en el sistema educativo, las realidades experimentadas por cada uno/a de los y las estudiantes es distinta, aún más en los niños, niñas y adolescentes que presentan alguna situación de discapacidad. Sin embargo, según las cifras expuestas con anterioridad, aproximadamente la mitad de la población infantil presenta uno o más déficits simultáneos, lo que hace mucho más diverso y complejo este contexto, puesto que esta condición genera grandes barreras en su desarrollo personal y social, ya que se trata de una persona en la cual inciden multi – déficits o barreras funcionales. Es aquí donde radica la importancia del conocimiento de cada una de las dificultades a las que se enfrenta un niño, niña o adolescente con esta condición, requiriendo un apoyo profundo, dada la particularidad de su situación.

Basándose en lo expuesto anteriormente, para lograr la inclusión es necesario atender a cada una de las necesidades que presente cada uno de los y las estudiantes en base a sus discapacidades, sean éstas individuales o múltiples. Para enfrentar las dificultades presentes en su educación, se requiere el apoyo de especialistas que acompañen, orienten y adapten el aprendizaje a sus dificultades, potenciando capacidades y adoptando mejoras continuas para la correcta comprensión en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Cabe destacar que [...] “Los niños y jóvenes con discapacidades necesitan tanta educación como sus pares” (Hegarty, 1994, pág. 11), ya que se encuentra directamente relacionado con el derecho universal a la educación y el derecho a la igualdad de oportunidades. Para lograr esto, se deben tomar en cuenta las características de las personas a fin de encontrar las estrategias y metodologías que mejor se adecuen a su condición, en este sentido, en pos de facilitar los procesos de aprendizaje y desarrollo de las personas con alguna situación de discapacidad o déficit que están dentro del sistema escolar chileno; se establece el concepto de las Necesidades Educativas Especiales (en adelante NEE), garantizando así la integración escolar de estas personas para lograr los objetivos de aprendizaje señalados en el currículo nacional antes mencionado.

Con la implementación de normativas, que avalan la educación con enfoque inclusivo, nace un nuevo programa educativo de esta índole sustentado en el Decreto N°170 (2010). Tal iniciativa lleva como nombre “Programa de Integración Escolar” (en adelante PIE) y es definida de la siguiente manera:

El PIE es una estrategia inclusiva del sistema escolar cuyo propósito es entregar apoyos adicionales, en el contexto del aula común, a los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), sean éstas de carácter permanente o transitorio, favoreciendo la presencia y participación en la sala de clases, el logro de los objetivos de aprendizaje y la trayectoria educativa de “todos y cada uno de los estudiantes”, contribuyendo con ello al mejoramiento continuo de la calidad de la educación en el establecimiento educacional. (Programa de Integración Escolar, 2009, pág. 7)

Esta iniciativa busca alinear los aportes de los distintos agentes de apoyo, los cuales continuamente buscan la inclusión de niños, niñas y jóvenes con NEE transitorias o permanentes en la sociedad actual, a favor de la inclusión educativa. Las normativas que participan de este programa son la ley N°20.529 (2011) del “Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización”, el Decreto N°170 (2010) y del Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal (Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE), 2013). Dichas normativas, otorgan directrices a los establecimientos educacionales que decidan implementar esta iniciativa. Estos deben seguir procedimientos de planificación, organización y coordinación de un PIE; evaluación diagnóstica integral de NEE; trabajo colaborativo y de co-enseñanza; evaluación de los PIE y uso de recursos.

De esta manera se potencia la inclusión de los y las estudiantes al sistema regular escolar, entregando apoyo a los niños, las niñas y adolescentes con una o más discapacidades o trastornos que afecten su desarrollo y aprendizaje. A través de estrategias interdisciplinarias, empleadas por el profesorado, se pretende adaptar los objetivos, estrategias y materiales para equiparar así las oportunidades de aprendizaje y participación de todos los y las estudiantes.

Lo que se evidencia hasta este punto, es que el profesor en calidad de agente inclusivo presente en el aula, y en conjunto con los programas de integración escolar, tiene el papel principal a la hora de incluir al estudiante con NEE, mediante las diversas adaptaciones que sugieren los especialistas encargados de entregar apoyo a las personas en situación de discapacidad con o sin multi - déficit. Por lo tanto, él/la docente debe adquirir ciertas competencias para ir acorde a la realidad educativa de sus estudiantes, puesto que, a partir de todas las normativas antes mencionadas, las escuelas se ven directamente afectadas por estas. A su vez, la manera en que se forma a los y las docentes de Educación Parvularia, Básica y Superior, también se debiese adaptar a dichas leyes.

Se puede decir a partir de lo mencionado, él/la profesor/a competente sería aquél/lla, que sigue las orientaciones dictadas por el MINEDUC y, además, rige su quehacer docente tomando en cuenta lo expuesto en el “Marco Para la Buena Enseñanza”. Este instrumento aporta criterios fundamentales sobre el desempeño profesional del docente, a través de cuatro dominios: Preparación de la Enseñanza; Creación de un Ambiente Propicio para el Aprendizaje; Enseñanza para el Aprendizaje de todos los Estudiantes; Responsabilidades Profesionales. En los dominios mencionados, se expone el deber del docente respecto al proceso de enseñanza de contenidos que se ve reflejado en el compromiso con la integración y el logro de objetivos diseñados para diferentes contextos y necesidades particulares de los y las estudiantes, fomentando a su vez, un ambiente de confianza, aceptación, equidad y respeto (Marco para la Buena Enseñanza, 2008).

Los docentes, por lo tanto, regidos por este manual del ministerio, están obligados a adquirir competencias mínimas para poder ejercer su quehacer docente a la par con todos los demás profesores, independiente de la disciplina o asignatura que enseñan. Estas competencias, las cuales se pueden evidenciar en el párrafo anterior, son extrapolables y cada docente debe ser capaz de poder adaptarlas en cualquier contexto, incluyendo las NEE. Dado este panorama general, la educación se puede considerar como una herramienta para el

desarrollo integral de las personas en alguna situación de discapacidad aportando de esta manera a sus dimensiones físicas, intelectuales, emocionales y sociales (Ortega, Rosas, & Rodríguez, 2017), a través de las estrategias aplicadas por el docente en el aula y de la activa interacción con sus estudiantes, al considerar que:

Los establecimientos de enseñanza parvularia, básica y media contemplarán planes para alumnos con necesidades educativas especiales y fomentarán en ellos la participación de todo el plantel de profesores y asistentes de educación y demás integrantes de la comunidad educacional en dichos planes. (Ley N°20.422, 2010)

Es decir, la inclusión educativa cumple un rol fundamental en los procesos de desarrollo integral de las personas en alguna situación de discapacidad, ya que, sin ésta, los procesos de enseñanza-aprendizaje de los y las estudiantes con NEE se verían limitados a causa de que los planes del establecimiento no se adaptarían a ellos.

Una vez que se evidencia el rol que cumple un profesor para la inclusión y desarrollo integral de sus estudiantes, nace la necesidad de comprender el rol que cumple por lo tanto las disciplinas o asignaturas con las que se instruye a los y las estudiantes. Desde este punto, se vuelve a recalcar la importancia que tienen las adecuaciones curriculares, y así lograr la completa inclusión de las personas con NEE en el sistema educativo. Esto se propone y desarrolla en el Decreto N°83 (2015), el cual aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con NEE.

A partir de dicha normativa se puede entender que las adecuaciones curriculares apuntan a:

- Que las prácticas educativas están orientadas a la diversidad y a la realidad de cada estudiante, logrando los objetivos propuestos independiente de su condición.

- Que las adecuaciones se creen a partir de la información acerca de las necesidades específicas que tenga cada estudiante proporcionada por los profesores, familia y profesionales de la salud, niño, niña o adolescente.
- Priorizar los aprendizajes imprescindibles para el desarrollo personal y social de los estudiantes.
- La implementación de dichas adecuaciones curriculares debe realizarse con la participación de los docentes, especialistas y profesionales de apoyo en conjunto con la familia, con el propósito de que las adecuaciones sean relevantes según las NEE de cada estudiante (Decreto Exento N°83, 2015).

Entendiendo que las adecuaciones curriculares buscan atender las NEE de los y las estudiantes, y que esta normativa, en conjunto con los decretos específicos para cada tipo de discapacidad, otorgan orientaciones del aprendizaje que cubren estas necesidades, se entenderá que cada una de las asignaturas que apuntan al desarrollo integral de cada estudiante, realice estas adaptaciones aplicándolas a la forma y estrategias de enseñanza, a los contenidos y objetivos que se esperan lograr y al material pedagógico que se pretenda implementar.

De todas las asignaturas o disciplinas que contempla el currículo chileno, la Educación Musical, al igual que todas las otras asignaturas, deberá implementar las adaptaciones necesarias para cada estudiante. Se mencionó con anterioridad que las adecuaciones curriculares son un recurso más de inclusión, las cuales se pueden desarrollar y potenciar a través del PIE. Por lo tanto, el problema radica en considerar que la enseñanza musical debe limitarse solo a las escuelas regulares, sin tomar en cuenta que es igual de relevante que los niños, las niñas y adolescentes pertenecientes a escuelas especiales deben apreciar y disfrutar de la música.

En un sistema de Educación Especial, cabe preguntarse ¿es necesaria la música en el día a día de una persona en situación de discapacidad? ¿Por qué? A partir de estas preguntas, es relevante conocer la importancia de su presencia en las escuelas. Para ello la música debe ser entendida:

[...] como una práctica comunicativa y expresiva fundamental, cercana a cualquier individuo y habitual en cualquier cultura, una práctica que, lejos de ser exclusiva de una clase social, forma parte de la vida cotidiana de todos los individuos de nuestra sociedad, en especial de los jóvenes. (Hormigos & Cabello, 2004, pág. 4)

Además de entender la música de esta manera, se debe interiorizar también que:

La asignatura de música, como experiencia activa, es una invitación al desarrollo de la creatividad y la experimentación. Su aporte en cuanto al área afectiva del estudiante es clave para una formación integral: un estímulo a la fantasía, la imaginación y el sentido lúdico; la exploración y la creatividad. (Currículum en Línea, 2018)

Para sumar la importancia de los efectos que produce la música en el cuerpo y mente del ser humano, se han tomado como referencia cuatro principales factores propuestos por Ruud, en primer lugar, (como se citó en Bernal, Epelde, & Rodríguez, 2010):

- Mejora la atención en relación con el entrenamiento del desarrollo motor y/o cognitivo. Esto se evidencia mediante el carácter práctico que presenta la Educación Musical a la hora de ejecutar un instrumento, percutir ritmos, participar en rondas, la danza, entre otras actividades. Se trabajan las direcciones: delante, detrás, hacia un lado, hacia el otro, etc.; se comienza a desarrollar la lateralidad (izquierda y derecha); el niño/a desarrolla la espacialidad, al situarse en un espacio y lugar determinado, en el cual se puede mover y expresar, entre otras (Ceular, 2009).

En cuanto al desarrollo intelectual es sabido que la ejecución musical, la escucha consciente de la música y la lectura musical activan distintas áreas del cerebro. Como postula Sarget (como se citó en García, 2014, pág. 16) la música potencia las capacidades intelectuales pues, contribuye a desarrollar los sentidos, los cuales son los receptores de la información.

- Estimula las habilidades socio-comunicativas: La música, al ser un lenguaje universal, permite comunicarse y socializar con otras personas. La música y el lenguaje hablado son sonidos organizados que funcionan como signos dentro de un sistema regido por leyes cuya finalidad es la comunicación (Vilar, 2004, pág. 7).
- Favorece la expresión: Basándose en el punto anterior mencionado, acerca de la música en función del desarrollo del lenguaje, también se explicita que es un medio efectivo por el cual él y la estudiante puede expresar sus sentimientos, pensamientos, emociones, inquietudes, entre otros. El ser humano posee tanto el lenguaje verbal como el musical; ambos pretenden expresar y comunicar algo, empleando para ello como medio el sonido (García M. , 2014).
- Estimula el pensamiento y la reflexión personal: Quizá la música no sería tan importante como ha demostrado serlo a lo largo de la historia humana, si no, constituye una especie de alimento espiritual y una oportunidad para estados mentales, que consideramos altamente valiosos (Naranjo, 2002).

Conforme a lo expuesto, se logran mediante el uso de la música en la educación como una terapia, que sirve para divertirse, adquirir conocimiento, expresar emociones, desarrollarse como persona, entre muchos otros usos. Por esto, se puede decir que la Educación Musical apoya al desarrollo integral de las personas. Esta educación, es la puerta hacia la música, por esto debe estar al alcance de todos. Es la música misma, pero en función del desarrollo del ser humano (Simonovich, 2001). En este sentido, y como se mencionó anteriormente, la música participa como una herramienta de terapia, específicamente, en la Musicoterapia, la cual desarrolla capacidades que aportan al desarrollo integral de una persona en distintas dimensiones: afectiva, social, cognitiva y física. Si bien, esta disciplina no tiene como fin el aprendizaje de contenidos musicales, esto no excluye que, mediante la Musicoterapia, de una u otra manera, se puedan enseñar contenidos procedimentales de la música en sí (Poch Blasco, 1999).

Con todo se puede inferir que, sin importar en qué contexto educacional se desempeñe el profesor, debe existir la Educación Musical tanto en establecimientos regulares como especiales ya que aporta, no solo a nivel intelectual, como la mayoría de las asignaturas, si no que apunta más a un desarrollo integral, puesto que se enfoca en progresar a nivel cognitivo e intelectual, social-afectivo y físico.

Después de todo lo anterior mencionado, es importante resaltar que la búsqueda de investigaciones a nivel nacional no da a conocer la importancia que tiene la música en el desarrollo integral de los y las estudiantes, ni mucho menos entregan una guía o un acercamiento a la realidad del quehacer docente musical en una escuela especial. Esto nos permite deducir que los/las profesores/as que participan activamente como agentes educativos en el proceso de enseñanza musical, no están del todo instruidos/as para desempeñarse profesionalmente en un contexto especial.

Hasta acá se ha recalcado la importancia de la Educación Musical en el desarrollo integral de los y las estudiantes. Se ha encontrado la necesidad de preguntarse si los docentes encargados de introducir musicalmente a los niños y a las niñas de escuelas regulares también están capacitados para poder educar con este arte sonoro a estudiantes que presenten algún tipo de NEE. Para conocer la formación de los educadores musicales que hay en la Región Metropolitana de Santiago, se han analizado los perfiles de egreso que cada carrera de Educación Musical de las distintas universidades, pertenecientes a dicha región, para identificar o evidenciar algún indicio que permita inferir la capacitación al docente para desempeñarse en un contexto con NEE.

Las universidades que cuentan con la carrera de Educación Musical son la Universidad Mayor, Universidad Católica Silva Henríquez, Inacap, Universidad Alberto Hurtado, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Universidad Gabriela Mistral y la Universidad Andrés Bello. De todas las consultadas, la única que contiene explícitamente información acerca de capacitación con las NEE es la Universidad

Mayor. (Todas consultadas el 27/08/2018). El perfil indica que el docente contribuirá en el desarrollo del estudiante con NEE “utilizando la música como un recurso que colabore en la integración de estas personas al sistema educativo y social” (Universidad Mayor, 2018).

Tratándose de un estudio enfocado en la Universidad Andrés Bello, se ve la necesidad de conocer el perfil de egreso de la carrera de Educación Musical, perteneciente a dicha casa de estudios, y explicitar si el/la profesor/a egresado/a está capacitado/a para trabajar en una escuela especial.

El perfil de egreso, indica que un docente egresado de esta disciplina presenta los siguientes aspectos distintivos:

- Ser un profesional de sólida formación pedagógica y musical, capaz de realizar adecuadamente el conjunto de tareas que le demande su quehacer docente de aula escolar;
- Ser un músico práctico y creativo con manejo en la interpretación musical para su aplicación en el nivel escolar;
- Ser un profesional capacitado para realizar investigación educativa;
- Ser un profesional capacitado instrumentalmente en nuevas tecnologías de la información y su vinculación con la expresión y creación musical;
- Ser un profesional con una formación general en temas vinculados a educación, el arte y la cultura, los cambios sociales y la reflexión crítica que caracteriza el sello institucional de la Universidad Andrés Bello (Consultado el 20/10/2018).

Como se puede evidenciar, éste no presenta indicios acerca de formar al estudiante como un profesional capacitado para desempeñarse en su quehacer docente en un contexto con NEE. Asimismo, los programas de estudio de las asignaturas de dicha carrera tampoco evidencian que se prepare al estudiante como un/a docente competente para enseñar en un entorno de Educación Especial.

Tomando en cuenta todo lo expuesto hasta este punto, la formación de los/las profesores/as de música egresados/as de universidades chilenas de la Región Metropolitana y su relación con el perfil de egreso; es preocupante que las casas de estudio, dentro del actual contexto legislativo, no incluyan, por lo menos, nociones acerca de esta realidad que actualmente va progresando a pasos agigantados. Sin embargo, para un estudiante de Educación Musical que desee desempeñarse en una escuela especial, es indispensable instruirse por cuenta propia y recopilar herramientas y estrategias que lo capaciten para desenvolverse en estos contextos, independiente de que la casa de estudios no lo haya preparado para este tipo de realidad, considerando las distintas disciplinas que participan activamente en la vida cotidiana de una persona con NEE.

Es por esto por lo que cabe preguntarse ¿cuáles son las estrategias que utiliza un profesor de Música para el desarrollo integral de estudiantes en situación de discapacidad intelectual que asistan a una escuela especial? ¿cómo incide en su quehacer su formación profesional?, por lo tanto ¿cómo articula su quehacer con el equipo profesional del establecimiento especial?

1.1 Objetivo General

Analizar la concordancia entre la formación profesional de un profesor de música y las estrategias utilizadas para favorecer el aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad intelectual que asisten a un establecimiento especial.

1.2 Objetivos Específicos

1. Conocer la experiencia de una clase de música para estudiantes en situación de discapacidad intelectual.
2. Evaluar fortalezas, oportunidades y debilidades en el manejo de un docente de Educación Musical dentro del aula, con estudiantes en situación de discapacidad intelectual, en relación con su formación académica.
3. Describir las estrategias utilizadas por un/a profesor/a de música en el aula para estimular el aprendizaje de los y las estudiantes en situación de discapacidad intelectual.
4. Rescatar el aporte de expertos/as en las disciplinas orientadas a la intervención o formación de estudiantes en situación de discapacidad intelectual (educadores/as diferenciales, psicopedagogos/as, terapeutas ocupacionales, musicoterapeutas, docentes).
5. Diseñar una propuesta teórica – práctica orientada a estimular el aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad intelectual en un contexto de Educación Especial.

1.3 Supuesto de Investigación

A partir de la información expuesta dentro de la problemática, acerca de la formación de los y las docentes de Educación Musical; los perfiles que ofrecen las distintas universidades y los programas de estudio de la Universidad Andrés Bello; se puede deducir que los y las egresados/as de la carrera de Educación Musical de la Universidad Andrés Bello no cuentan con estrategias interdisciplinarias que les permitan desenvolverse correctamente en un contexto educativo especial.

1.4 Justificación

El presente estudio, pretende recoger evidencia con respecto a la experiencia de un egresado de la carrera de Educación Musical de la UNAB, que se desempeña como docente en una escuela especial. Esta información aporta evidencia principalmente a las estrategias que el docente aprendió durante su formación como docente, con un análisis exhaustivo del perfil de egreso de dicha universidad. Si bien esta información aportó a los investigadores a situarse en una realidad y contexto, no es suficiente para el trasfondo que significa la realización de este estudio, principalmente porque para comprender o conocer la realidad actual sobre las competencias que obtiene un docente musical, se debió hacer una triangulación de información.

En primer lugar, desde una perspectiva teórica, se han recogido datos duros sobre leyes, decretos, normativas, estadísticas y teorías del desarrollo específicamente en torno a la discapacidad intelectual y la implementación de normativas en la educación actual chilena, así como también antecedentes internacionales dentro y fuera de Latino América. En segundo lugar, se ha tenido que trabajar de manera práctica en terreno para contrastar esta información con evidencia empírica de la aplicación (o no) de estos conceptos teóricos. Y por una tercera parte, se ha hecho un estudio transversal de la relación entre estas dos aristas y su practicidad en la malla curricular de la carrera de Educación Musical,

a nivel UNAB y nacional también. Es por esto que el presente estudio es tan valioso y novedoso en su propuesta, ya que interrelaciona conceptos que se acercan a englobar un modelo actual en torno a la relación de la Educación Musical y la discapacidad intelectual e invita a otros/as investigadores/as a seguir o adoptar conceptos desarrollados en esta investigación para continuar mejorando y comprendiendo una realidad poco estudiada dentro de la educación chilena.

A partir de esto, es de nuestro interés conocer la realidad del amplio ámbito profesional en el que se puede desempeñar un/a educador/a musical, desenvolviéndose pedagógicamente en contextos de inclusión y de las Necesidades Educativas Especiales. La reflexión se abre específicamente a futuros profesores del área musical, pero también a educadores del área diferencial, específicamente del área de la discapacidad intelectual, incluyendo a otros/as profesionales que se desempeñen en esta área, de manera terapéutica y/o educacional. Así, se crea un material pedagógico, que contiene orientaciones sobre estrategias y herramientas de otras especialidades en torno a la discapacidad intelectual, que se pueden utilizar por parte de docentes musicales para el conocimiento abierto de cualquiera que se desempeñe en este ámbito educacional o le sea pertinente, invitando así, a la comunidad educativa musical a reflexionar y actuar desde la praxis en las distintas aristas que pueda tener el quehacer profesional de un profesor de Educación Musical.

Continuando esta línea de trabajo, se utilizó un paradigma constructivista, bajo la perspectiva de una realidad que se construye en base a múltiples interacciones, que origina nuevos conocimientos, con una metodología cualitativa, que permite adaptar el estudio mediante el surgimiento de nuevas realidades. Las técnicas de implementación de instrumentos y recolección de datos se basan en observaciones, entrevistas y focus group, en los cuáles se pretende dar una aproximación que englobe el caso del docente estudiado y que produzca un conocimiento profundo sobre una realidad poco explorada.

1.5 Viabilidad

Para el presente estudio, se requieren recursos que aporten al traslado de las salidas a terreno, cubran gastos operacionales de fotocopiado e impresión y con la prestación de salas para entrevistas y focus group por parte de la escuela de Educación y Ciencias Sociales de la UNAB. La infraestructura por usar será un espacio común de trabajo para el equipo de investigación en un box de la biblioteca prestado por la UNAB. El equipamiento necesitado es de hojas, impresoras, computadores y material bibliográfico impreso, para lograr los objetivos propuestos. (Ver anexo N°1: Carta Gantt)

1.6 Aspectos Éticos

Durante el desarrollo de la presente investigación y en la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, los aspectos éticos se centrarán en reservar la información obtenida y en proporcionar el anonimato a todas las personas que sean partícipes de la investigación, que no sean los investigadores. Además, se les proporcionará en todo momento la información acerca de esta misma a través de cartas de consentimiento informado.

En el caso del trabajo en terreno, es decir con la participación del Colegio Especial de Desarrollo, se realizará la solicitud a través de una carta de intención, dirigida al cuerpo directivo correspondiente, con el fin de conseguir la autorización para realizar observación de clases, y como ha sido mencionado anteriormente, el anonimato también será aplicado a los y las estudiantes que se observarán, procurando interferir en lo más mínimo del desarrollo normal de la clase.

Al momento de realizar entrevistas de profundidad se proporcionará imparcialidad por parte del equipo de investigadores, evitando completamente poner en tela de juicio las respuestas obtenidas por parte del entrevistado, así también para los expertos en la aplicación del focus group.

Finalmente se tendrá precaución al momento de utilizar las referencias bibliográficas para no cometer el error de plagio o robo de información, proveniente de libros, artículos o estudios anteriores, realizando las citas correspondientes para efectuar las referencias teóricas.

CAPITULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 MARCO REFERENCIAL

2.1.1 Contexto Internacional

Mundialmente existen organizaciones internacionales encargadas de hacer partícipes a las naciones y estados del mundo, para velar por intereses mutuos de manera colaborativa. Una de las más destacadas es la Organización de las Naciones Unidas (en adelante ONU), la cual juega un rol fundamental al momento de hablar sobre los derechos humanos, intereses políticos, sociales y económicos a nivel mundial. Esta organización creó la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad” (en adelante CDPD), que tiene como objetivo principal promover y asegurar los derechos humanos de todas las personas en situación de discapacidad, estableciendo que los estados partes se comprometen a adoptar todas las medidas legislativas, administrativas y de otra índole que sean pertinentes para hacer efectivos los derechos reconocidos en la presente convención (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006).

Es decir, se considera que todas las naciones que avalen este documento se comprometen a defender todos los derechos de las personas en situación de discapacidad. El presente documento, además, propone y desarrolla en cada uno de sus artículos todos los derechos y servicios que deben recibir las personas en esta situación, entre ellos, la Salud, la Habilitación y Rehabilitación, Trabajo y Empleo, Educación, entre otros.

Considerando el contenido del presente estudio, se abordará de manera primordial el último punto antes mencionado, correspondiente a la educación. Esta última es un derecho obligatorio para todas las personas, ya que [...] “Los estados partes asegurará un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida” (Organización de las Naciones Unidas, 2006, pág. 19).

Por lo tanto,

[...] a fin de hacer efectivo este derecho los Estados Partes deberán adoptar las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad. (Organización de las Naciones Unidas, 2006, pág. 20)

Esto, de manera explícita, otorga la importancia que requiere el proceso educativo para las personas en situación de discapacidad. La formación especializada de los y las docentes, que trabajarán con estas personas, es igual o más importante que sólo adecuar los programas curriculares o decretar legislaciones que en la praxis pueden no ser desarrolladas.

En esta línea, cabe destacar el aporte de la Declaración de Salamanca (1994), que se llevó a cabo con más de 300 participantes, entre ellos, 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales. Esta declaración se enfocó en promover el objetivo "Educación para Todos", examinando cambios en políticas para favorecer a la educación integradora y capacitar a escuelas que puedan atender a todos los niños, específicamente los que tengan NEE (UNESCO, 1994). Teniendo como objetivo promover que las instituciones incluyan a todo el mundo, celebren diferencias, respalden aprendizaje y respondan a las necesidades particulares (Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad, 1994).

2.1.2 Situación en América Latina

En torno a América Latina, específicamente en Chile, Brasil, Honduras, México y Uruguay, la principal problemática en torno a las NEE radica en la obtención y repartición de recursos (Romero & Lauretti, 2006). Por ejemplo, México, el país con más información en torno al tema, según Romero & Lauretti (2006), demostró que aún no existe la suficiente atención al concepto de integración educativa, a pesar de que se comenzó impulsando este término en el año 1993, cambiando estrategias en políticas que comenzaron a crear confusión y separación de la Educación Regular y la Educación Especial, sin lograr una visión común entre éstos. Uruguay, sería el país más avanzado en términos de recursos, ya que cuenta con un Fondo de Inclusión Educativa, que destina recursos de distinta índole a la Educación Especial y la Educación Regular.

Brasil, por su parte, cuenta con un sustento metodológico más desarrollado. Según Moreira y Baumel; Gaviolli (como se citó en Romero & Lauretti, 2006), consideran primordial que no sólo el docente de la Educación Especial sea experto en este tema, sino que los docentes de la Educación Regular también debiesen tener una formación continua en torno a las NEE. En contraparte de estas ideas, en Argentina, el autor Dutto (como se citó en Romero & Lauretti, 2006), plantea que la integración escolar se puede lograr solamente en casos específicos de alguna situación de discapacidad intelectual y la escuela regular con la escuela especial no podrían juntarse, ya que sería desconocer las discapacidades particulares de los estudiantes con NEE.

A modo general, se rescata de este contexto que, a partir de la Convención de Salamanca, hecha hace tantos años atrás, y de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU, cada país adecua estas orientaciones a nivel mundial de manera diferente. Es comprensible que suceda esto, ya que cada país vivencia una situación diferente, específicamente en América Latina, pero sí deja mucho que desear que haya tan poca interrelación

entre países con respecto a las personas en situación de discapacidad y principalmente su derecho a la educación.

2.1.3 Contexto Nacional

2.1.3.1 Leyes y Decretos

En el ámbito nacional actual, se han hecho una serie de normativas que aportan significativamente al desarrollo integral de las personas en situación de discapacidad. El año 1994, se promulgó la ley N°19.284, “Ley de Integración Social de las Personas con Discapacidad”, que hace alusión en torno a esta temática, cuyo propósito fue

[...] establecer la forma y condiciones que permitan obtener la plena integración de las personas con alguna discapacidad en la sociedad, y velar por el pleno ejercicio de los derechos que la Constitución y las leyes reconocen a todas las personas. (Ley N°19.284, 1994)

Además, esta ley, agrega programas destinados a personas en esta situación, pero con requisitos y criterios de priorización como los son el grado de discapacidad y el nivel socioeconómico de la persona, además, se crea el certificado de la discapacidad y se adjudica la emisión a la Comisiones de Medicina Preventiva e Invalidez, (en adelante COMPIN) (Ley N°19.284, 1994). De la misma, se desprendió el Fondo Nacional de la Discapacidad (en adelante FONADIS), que su objetivo fue destinar fondos concursables para la adquisición de ayudas técnicas, ejecución de planes, programas y proyectos en favor de las personas en situación de discapacidad. Cabe destacar, que estos recursos no podían destinarse al financiamiento de adquisiciones, programas o actividades regulares (Ley N°19.284, 1994).

Luego de 16 años, en el año 2010, se promulgó la ley N°20.422 que “Establece Normas sobre la Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de las Personas con Discapacidad” que tiene por objetivo [...] “asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad con el fin de obtener su plena

inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad” (Ley N°20.422, 2010, art. 1). Por lo tanto, el estado garantiza a las personas en situación de discapacidad, el acceso a establecimientos públicos y privados del sistema de Educación Regular y/o de Educación Especial que reciban algún aporte o subvención por parte de este, incluyendo, los niveles parvularios, básica y media, que contemplan planes para los y las estudiantes con NEE (Ley N°20.422, 2010).

Esto se traduce en una mejora de las normativas que rigen a la sociedad chilena, mejorando directamente la calidad de vida de las personas en situación de discapacidad e influye directamente en la participación de docentes, asistentes de educación y otros integrantes que son pertinentes dentro de la comunidad educativa (Ley N°20.422, 2010).

Además, esta ley contempla recursos de infraestructura, materiales de apoyo y adecuaciones curriculares, haciendo partícipes a las personas con NEE en estándares de calidad de educación y proveyendo que las escuelas especiales tengan recursos especializados, prestando servicios y/o asesorías a establecimientos de preescolar, básica y media, de educación superior y de capacitación (Ley N°20.422, 2010).

De esta legislación, surge el Servicio Nacional de la Discapacidad (en adelante SENADIS), reemplazando a FONADIS, anteriormente nombrado. Este es un servicio público que busca promover la inclusión social de las personas que estén en alguna situación de discapacidad, otorgando igualdad de oportunidades, participación y accesibilidad en su vida cotidiana (Ley N°20.422, 2010). Para cumplir este objetivo, SENADIS se encarga de actualizar la información acerca de la situación de las discapacidades en Chile, incentivando esta misma en las políticas públicas, protegiendo los derechos de las personas en situación de discapacidad, eliminando cualquier forma de discriminación, promoviendo la inclusión social, educativa y laboral a través de la ejecución de programas y proyectos que mejoren la vida autónoma de dichas personas. También, esta plataforma y a través de la Ley de Transparencia N°20.285 otorga documentos

originales sobre todo lo relacionado al tema de las discapacidades y la educación (Ley N°20.422, 2010). Si bien el FONADIS se encargaba otorgar fondos y recursos de apoyo, ahora, el SENADIS sigue la misma línea, pero a través del Fondo Nacional de Proyectos Inclusivos (Ley N°19.284, 1994).

Luego, en el año 2015, se promulgó la ley N°20.845, “De Inclusión Escolar que Regula la Admisión de los y las Estudiantes, Elimina el Financiamiento Compartido y Prohíbe el Lucro en Establecimientos Educativos que Reciben Aportes del Estado”. Esta ley, tiene como principios la diversidad, la flexibilidad, inclusión, dignidad del ser humano y la educación integral.

Esto, compete no sólo a los y las estudiantes en alguna situación de discapacidad, sino que, a todo el estudiantado chileno, ya que:

Es deber del Estado propender a asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad. Asimismo, es deber del Estado promover que se generen las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación regular o especial, según sea el interés superior del niño o pupilo. (Ley N°20.845, 2015, art. 4)

También, prohíbe la cancelación de matrícula (por parte de los sostenedores y/o directores del establecimiento educacional), expulsión o suspensión de estudiantes por su situación socioeconómica o por su rendimiento académico, y además (y lo que compete a este estudio) a estudiantes vinculados a la presencia de NEE, de carácter permanente y transitorio, protegiendo también a cualquier tipo de presión dirigida a estudiantes que tengan dificultades de forma de aprendizaje, ni a sus apoderados que decidan escoger otro establecimiento (Ley N°20.845, 2015).

Siguiendo esta línea temporal, en el 2017, se promulgó la ley N°21.015, que “Incentiva la Inclusión de Personas con Discapacidad al Mundo Laboral”, que propone otorgar las mismas oportunidades laborales de todas las personas en situación de discapacidad, dictando que:

[...] las empresas de 100 o más trabajadores deberán contratar o mantener contratados, según corresponda, al menos el 1% de personas con discapacidad o que sean asignatarias de una pensión de invalidez de cualquier régimen previsional, en relación al total de sus trabajadores. (Ley N°21.015, 2017, art. 125)

Es decir, reconoce y respeta la dignidad de todas las personas en situación de discapacidad, para poder desarrollarse por sí mismas. La autoestima y la autovalencia también se ven desarrolladas en el trabajo, ya que hombres y mujeres en situación de discapacidad obtienen sus ingresos desde su propio esfuerzo.

Este panorama legislativo se acompaña de decretos que han especificado términos, entregando orientaciones sobre estas legislaciones, tales como el decreto N°83, el Decreto N°87 y el Decreto N°170. El primero, promulgado el año 2015, “Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular Para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica” (Decreto Exento N°83, 2015), entregando un material fundamental para los establecimientos educacionales, incluyendo a los y las docentes, aportando a la Ley General de Educación (LGE) N°20.370.

Dentro de los lineamientos propuestos para cumplir dicho objetivo, uno de los puntos a considerar para la adecuación curricular es la evaluación diagnóstica inicial, de la cual se debe considerar no solo el diagnóstico de la NEE de cada estudiante, sino que también los aprendizajes previos que tienen los y las estudiantes acerca de las asignaturas o núcleos de aprendizaje, identificando las habilidades, destrezas o falencias que pueda tener él o la estudiante, considerando también los gustos personales que ellos/as puedan presentar en el desarrollo de las actividades, también, identificar las barreras de aprendizaje, considerando las condiciones personales del/a estudiante, los obstáculos que puedan presentarse en el contexto educativo y las respuestas educativas, que impidan el desarrollo y las oportunidades de aprendizaje y finalmente, los estilos

de aprendizaje identificando los modos o estrategias que utiliza cada estudiante para lograr un aprendizaje mucho más significativo (Decreto Exento N°83, 2015).

De este modo, las adecuaciones serán realizadas a partir de toda la información recaudada por el diagnóstico, y el plan de acción a considerar debe estar orientado a identificar los recursos del establecimiento, al tipo de adecuación que se realizará en base al diagnóstico, las asignaturas en las que se aplicarán, las herramientas o estrategias metodológicas con las que se aplicará, cuanto tiempo se destinará, los recursos necesarios para cumplir con la adecuación, la evaluación de los resultados, entre otros.

El Decreto N°87 que “Aprueba Planes y Programas de Estudio para Personas con Deficiencia Mental”, y fue publicado el año 1990 a raíz de la necesidad de crear planes y programas de todas las asignaturas para las escuelas especiales, específicamente para atender a los y las estudiantes que estén en alguna situación de discapacidad intelectual en los niveles prebásica, básica y laboral.

Dentro de la creación de planes y programas se contempla el área artística que pretende [...] “Desarrollar la capacidad creativa a través de la expresión corporal, plástica y musical; favoreciendo su interacción familiar, escolar y social” (Decreto Exento N°87, 1990). Específicamente, el área artística musical, está enfocada en desarrollar la expresividad musical, las relaciones sociales, la interpretación, apreciación, creatividad y la comprensión de diversos repertorios infantiles y folclóricos nacionales e internacionales. Además de referirse a los planes y programas, se expone las adaptaciones de tiempos, material y recursos y evaluación. Si bien, en esta normativa, se proponen objetivos de aprendizaje musicales, se ha considerado que pueden interpretarse de muchas maneras en la praxis pedagógica, ya que cualquier persona (en situación de discapacidad o no) podría lograrlos, por lo que perfectamente podrían ser parte de una clase regular sin ninguna NEE.

De la ley N°20.201, que establece la subvención a los establecimientos educacionales para niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales, se desprende el Decreto N°170, el cual:

Regula los requisitos, los instrumentos, las pruebas diagnósticas y el perfil de los y las profesionales competentes que deberán aplicarlas a fin de identificar a los y las estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y por los que se podrá impetrar el beneficio de la subvención del Estado para la educación especial. (Decreto N°170, 2010, art. 1)

En otras palabras, dicho decreto permite identificar a los niños y niñas con NEE a través de aplicación de instrumentos y evaluación diagnóstica que involucren los aprendizajes curriculares, la situación médica, antecedentes familiares y antecedentes del estudiante. Esto, contribuye a que el estado pueda subvencionar a los y las estudiantes con NEE que asisten a un establecimiento educacional, el cual se implementa a través del PIE (revisado anteriormente en la problematización).

2.1.3.2 Organizaciones No Gubernamentales

A la par con las normativas mencionadas, se han creado instituciones que prestan ayuda a las personas en situación de discapacidad, como la Fundación Nacional de Discapacitados (desde ahora FND), que implementa actividades de ayuda para las personas en esta situación y todo su entorno familiar, en las áreas de Educación y promoción; Programa de Integración Laboral; Orientación – Defensa Jurídica; Apoyo a la investigación. En el área de Educación y Promoción aporta educando y promoviendo sobre los derechos, comunicados, notas, reportajes, participaciones en congresos y seminarios en Chile y extranjero. En el Programa de Inclusión Laboral se implementan programas en empresas resguardando los protocolos y favoreciendo la búsqueda, capacitación y seguimiento, para facilitar el encuentro y vínculo laboral formal. Para ayudar en la Orientación – Defensa Jurídica proporcionan abogados que guíen a las personas en situación de discapacidad al momento en que se ven vulnerados sus derechos. Finalmente, la FND apoya las investigaciones en torno a esta temática, prestando asesorías (Fundación Nacional de Discapacitado (FND), 2018).

Siguiendo esta línea, también existe la Fundación Descúbreme, creada el 1 de septiembre del año 2010 por personas e instituciones interesadas en prestar ayuda a personas en situación de discapacidad intelectual. Su misión es impulsar la inclusión integral a través de la toma de conciencia con relación a la existencia de miles de chilenos que estén en situación de discapacidad intelectual, garantizando que tengan igualdad de condiciones y oportunidades para su correcto desarrollo, y contribuyendo al reconocimiento y valoración del aporte de las personas con esta situación en la sociedad. Además, promueve la educación con igualdad de acceso para el desarrollo de sus talentos y habilidades (Fundacion descúbreme, 2018).

2.1.3.3 Formación de los y las docentes de Educación Musical

Como se expuso anteriormente, la existencia de estas normativas y ONG ayudan a la inclusión de personas en situación de discapacidad, adaptando su entorno educativo. Los agentes partícipes en su contexto escolar también cumplen un rol fundamental en esta inclusión. Uno de ellos son los y las docentes, quienes se encuentran presentes en la vida cotidiana de estas personas y son fundamentales a la hora de guiar su proceso de desarrollo y aprendizaje. Sin embargo, si ellos y ellas no tienen una capacitación adecuada al contexto, se entorpece el proceso de inclusión.

En relación con el proceso de formación de docentes, específicamente de Educación Musical, se recopiló información acerca de las universidades que cuentan con esta carrera en la Región Metropolitana, son: Universidad Mayor, Universidad Católica Silva Henríquez, Inacap, Universidad Alberto Hurtado, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Universidad Gabriela Mistral.

Esta información se constituye principalmente de una visión general de la universidad correspondiente, considerando el perfil de egreso y su malla curricular. De todas las consultadas, la única que contiene explícitamente información acerca de las competencias del egresado, que tengan relación con las NEE es la Universidad Mayor. Es pertinente mencionar que el perfil de egreso de dicha universidad incluye un apartado relacionado con la formación de los y las estudiantes, dirigido a la entrega de herramientas para desempeñarse con personas que presenten NEE. Este apartado define a la música como [...] “un recurso que colabore en la integración de estas personas al sistema educativo y social” (Universidad Mayor, 2018).

Siguiendo la línea de la formación de docentes, es necesario explicitar aquí el Marco para la Buena Enseñanza, que se implementó el año 2003 en Chile. Es indispensable que los y las docentes, desempeñándose laboralmente,

conozcan sus deberes tanto dentro del aula como fuera de ésta, siendo autocríticos con su propia labor. Además, el libro da a conocer los lineamientos educacionales dictados por el MINEDUC, los cuales deben ser acatados por el/la profesional para estar dentro del conducto regular del sistema educativo chileno, el cual se profundiza en el marco teórico de la investigación (Marco para la Buena Enseñanza, 2008).

2.1.4 Síntesis Reflexiva

A nivel internacional, se puede observar que la implementación de regulaciones en torno a las personas en situación de discapacidad, parten desde una visión global por parte de la ONU y UNESCO, que debiese ser adoptada en los países que les son pertenecientes, por gobiernos y ONG. Aun así, debería considerarse de manera particular la formación de los y las docentes, y la relación que estos debieran tener con otras disciplinas que trabajen en torno al modelo de Educación Especial, sea la situación de discapacidad intelectual u otra, tal como se ve expresado en la Declaración de Salamanca, en donde, se invita a los distintos agentes participantes en la educación de personas en esta situación a trabajar en conjunto para lograr así en sus estudiantes un progresivo desarrollo integral.

A nivel nacional, si bien existe una amplia gama de normativas y ONG, que atañen a la educación de personas en situación de discapacidad, incluyendo a las personas en situación de discapacidad intelectual, se hace evidente la falta de regulaciones que aporten de manera específica a la formación de profesionales de la educación, que sean competentes en el modelo de Educación Especial.

Naturalmente, se observa una regulación importante en torno a las discapacidades, sin embargo, hace falta lo esencial de esta problemática, una propuesta o sugerencia metodológica, es decir, podría incluirse algún tipo de didáctica o competencia necesaria por el o la docente para impartir clases en

una escuela especial o establecimiento de educacional regular con Proyecto de Integración Escolar.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

2.2.1 Educación Especial v/s Educación Diferencial

Uno de los primeros conceptos a desarrollar, mencionado constantemente en este estudio, es la Educación Especial. Utilizado en todas las legislaciones chilenas antes mencionadas en donde se sustenta, además de encontrarlo en documentos que entregan orientaciones pedagógicas sobre las NEE y personas en situación de discapacidad. Es por esto que se utilizó el término “Especial” y no “Diferencial”, que, si bien este último concepto se utiliza en las universidades chilenas para referirse a la formación de docentes, no aparece de tal forma en ninguna de las legislaciones, normas, ONG y orientaciones tanto chilenas como internacionales, que refieren a una “Educación Especial” (o a una Necesidad Educativa Especial).

La Educación Especial, según la Ley N°20.422 en su artículo 35 se define como “una modalidad que provee servicios tanto a establecimientos regulares como a escuelas especiales, con el propósito de asegurar aprendizajes de calidad a todas las personas con necesidades educativas especiales” (Ley N°20.422, 2010, art. 35).

Y, la Educación Diferencial se ha desarrollado vinculada a la medicina y psicología, disciplinas que permitieron estudiar, describir y clasificar los déficits que padece cada paciente con el propósito de poder curarlos (Godoy L., Meza L., & Salazar U., 2004). Ésta, tiene como finalidad ayudar a los niños y las niñas que asisten a escuelas especiales o regulares que requieran de apoyo especializado para el aprendizaje (Manghi, 2012). Esta disciplina por lo tanto se transforma según los avances clínicos, psicológicos, tecnológicos y las políticas públicas, sometiéndose a constantes cambios, con el propósito de llegar a la inclusión desde un sistema educativo. Bravo (citado por Manghi, 2012) afirma que:

[...] desde sus inicios la Educación Especial o Diferencial se ha hecho cargo del cómo aprenden las personas que presentan características de aprendizaje diversas y de los apoyos específicos que requiere. (p.45)

Esta corriente fue modificada más adelante gracias al movimiento de educación inclusiva realizado por la UNESCO, la cual pide a los formadores de Educación Especial, el reestructurar su quehacer desde un contexto situado en las NEE de cada estudiante, para así derribar las barreras que los limitan, logrando una inclusión desde la diversidad, y garantizar el derecho a la educación (UNESCO, 2004). Esta transición hacia la inclusión amplió este concepto, con la finalidad de dirigir su atención a las NEE y adaptarlas al contexto educativo.

Por otra parte, para Garanto (citado por Godoy L., Meza L., & Salazar U., 2004), la Educación Especial es la atención educativa dirigida a sujetos con circunstancias genéticas, familiares, orgánicas, psicológicas y sociales, consideradas como excepcionales. Dentro de las definiciones del término Educación Especial encontramos una amplia gama de atribuciones, que no son del todo inapropiadas debido a su carácter interdisciplinario.

La Educación Diferencial y Educación Especial, constantemente se utilizan como sinónimos, que se refieren a lo mismo, pero que pueden tener particularidades dependiendo de quién lo utilice, pero se recalca nuevamente que se adoptó a la Educación Especial como término oficial, para ir a la par con el contexto educativo nacional.

2.2.2 Discapacidad Intelectual

Para una mayor comprensión del contexto en el que sitúa este estudio, se deberá entender a modo general el concepto de persona en situación de discapacidad. La Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, sostiene que una persona en situación de discapacidad es aquella que presente alguna deficiencia física, mental, intelectual o sensorial a largo plazo, que impida su participación de forma plena en la sociedad (Organización de las Naciones

Unidas, 2006). Paralelamente, las normativas chilenas siguen la misma línea de la definición anterior, tomando no sólo las deficiencias a largo plazo, sino que también las de carácter temporal o permanente (Ley N°20.422, 2010). A su vez, el SENADIS (Ley N°20.422, 2010), definió el concepto de discapacidad desde una perspectiva sociológica, aludiendo a que la sociedad es la que crea la discapacidad, por lo tanto, la discapacidad es un conjunto de relaciones limitadas creadas por la sociedad de acuerdo a las limitaciones contextuales, actitudinales y de salud que afecten a la persona.

Entendiendo de esta manera lo que significa a grandes rasgos la concepción de una persona en situación de discapacidad, definiremos específicamente la discapacidad intelectual. Según el Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales) (en adelante DSM V) se concibe esta discapacidad como un Trastorno del Neurodesarrollo (en adelante TND), que puede estar presente en el Trastorno del Espectro Autista (en adelante TEA) o en personas con Síndrome de Down (en adelante SD), entre otros. Los TND se refieren a un déficit del desarrollo, que produce deficiencias en el funcionamiento personal, social, académico u ocupacional (American Psychiatric Association, 2014).

Es por esto por lo que el uso correcto de este concepto, para intereses de este estudio, es el de discapacidad intelectual, ya que el término “cognitiva” podría aludir al Trastorno Neurocognitivo, refiriéndose a una pérdida del funcionamiento cognitivo, es decir que:

[...] engloba los trastornos en que el déficit clínico principal es de la función cognitiva y que son adquiridos y no del desarrollo. Aunque los déficits cognitivos están presentes en muchos, si no todos, los trastornos mentales (p. ej., esquizofrenia, trastornos bipolares), sólo se han incluido en la categoría de los TNC los trastornos cuyas características esenciales son cognitivas. Los TNC son aquellos en los que la disfunción cognitiva no ha estado presente desde el nacimiento o la infancia temprana y, por tanto, representa un declive

desde un nivel de funcionamiento adquirido previamente. (American Psychiatric Association, 2014, pág. 591)

Por lo que la discapacidad intelectual puede interaccionar de la siguiente manera en el TND y en el TNC, ya que:

[...] la discapacidad intelectual se clasifica como un trastorno del neurodesarrollo y es distinta de los trastornos neurocognitivos, que se caracterizan por una pérdida del funcionamiento cognitivo. El trastorno neurocognitivo mayor puede ser concurrente con la discapacidad intelectual (p. ej., un individuo con síndrome de Down que desarrolla una enfermedad de Alzheimer, o un individuo con discapacidad intelectual que pierde más capacidad cognitiva después de una lesión craneal). En tales casos, se pueden realizar los diagnósticos de discapacidad intelectual y de trastorno neurocognitivo". (American Psychiatric Association, 2014, pág. 40)

Se menciona también que sólo durante el desarrollo de la persona, puede comenzar a surgir la discapacidad intelectual, que trae consigo limitaciones en el ámbito intelectual y adaptativo (conceptual, social y práctico). Según esto, la persona en situación de discapacidad intelectual presenta tres criterios principales:

A. Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, confirmados mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas. Es decir, el individuo en esta situación tiene problemas para poder desarrollarse intelectualmente a la par de personas de su misma edad y contexto.

B. Este criterio apunta al no cumplimiento de las expectativas sociales, siendo difícil para la persona desarrollarse por sí misma. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, participación social y la vida

independiente en los múltiples entornos, tales como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad.

C. Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el periodo del desarrollo. Este criterio hace referencia a la edad en donde se desarrolló la discapacidad intelectual, que debe ser durante la infancia y la adolescencia. (American Psychiatric Association, 2014, pág. 33)

Según la American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, (Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo) (en adelante, AAIDD), fundada en el año 1876, que considera la revisión sistemática de la definición y clasificación de la discapacidad intelectual, en su 11va versión, ha definido la discapacidad intelectual como:

La discapacidad intelectual es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en el comportamiento adaptativo, que compromete muchas habilidades sociales y prácticas del día a día, originándose antes de los 18 años. (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2018)

Es decir, se hace la distinción entre inteligencia y discapacidad intelectual, ya que la inteligencia, que se puede medir con el CI, se refiere a una capacidad mental general, en donde cabe el aprender, el razonar, la resolución de problemas, entre otros, y en donde se considera una limitación de su funcionamiento cuando el CI da un puntaje alrededor de los 70 puntos. Muy diferente es el comportamiento adaptativo, que son habilidades conceptuales, sociales y prácticas que se aprenden y son realizadas por las personas en su vida cotidiana, tales como: el lenguaje y la literalidad, la autonomía, habilidades interpersonales, habilidades sociales, habilidades ocupacionales, entre otras (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2018).

Es decir, según la AAIDD, para poder diagnosticar la discapacidad intelectual, se deben tomar en cuenta los factores socioculturales, del individuo, recalcando así la importancia de la particularidad de las personas con esta situación de

discapacidad. Además, sugiere que los profesionales, que diagnostiquen esta discapacidad, tomen en cuenta que se puede mejorar la calidad de vida de la persona que la padezca, ya que, dentro de su particularidad, contiene otras fortalezas que pueden ser potenciadas, siempre y cuando se le proporcione un apoyo personalizado que se mantenga durante un prolongado periodo de tiempo (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2018).

Según el PIE, la discapacidad intelectual también comienza antes de los 18 años y se refiere a las limitaciones significativas que presentan las personas, producto de un desarrollo intelectual bajo de la media. Este déficit va acompañado de limitaciones en las conductas adaptativas producto de que las habilidades prácticas, sociales y conceptuales están afectadas en un nivel mayor (Ministerio de Educación, 2016).

Algunos de los síndromes que conllevan la discapacidad intelectual son: el síndrome Down, síndrome de X frágil, síndrome de Williams, síndrome de Angelman, entre otros. También se presenta el Trastorno del Espectro Autista, que contiene al asperger, autismo de la primera infancia, autismo infantil, autismo Kanner, autismo de alto funcionamiento, Trastorno Degenerativo de la Infancia, entre otros. También se ha descubierto, que de las personas que presentan TDA, el mayor número pertenece a las personas con Síndrome de Down y muchas veces conllevan depresión severa o esquizofrenia. (Rachubinski, Hepburn, Eiias, Gardiner, & Shaikh, 2017)

2.2.3 Inclusión vs Integración

Otro de los conceptos desarrollados es la diferencia entre integración e inclusión educativa. La integración escolar, según Godoy L., Meza L., & Salazar U. (2004) es:

[...] la herramienta educativa del principio de normalización, que se traducen en el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad, recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación. El principio de integración se sustenta en el derecho que tiene toda persona con discapacidad a desarrollarse en la sociedad sin ser discriminada. (p.15)

Para complementar esta definición, se puede entender que la integración no sólo atiende a la discapacidad, sino también a personas que carezcan de esta. Esta integración puede estar orientada a una parte o a la totalidad del tiempo de la Educación Regular, otorgando así la posibilidad de cursar cada uno de los niveles educativos (Decreto N°1, 1998).

Según el Índice de Inclusión (Booth & Ainscow, 2000), los conceptos de inclusión e integración han sido utilizados erróneamente como sinónimos. La definición de una educación inclusiva tiene directa relación con la mejora sistemática de la educación, mediante la eliminación de limitaciones en los aprendizajes y participaciones en el contexto de los y las estudiantes que asisten a establecimientos educacionales, con el fin de disminuir la exclusión de los y las estudiantes con respecto al currículum común y al contexto sociocultural al que pertenezcan (Decreto Exento N°83, 2015).

Es por lo antes mencionado que la diferencia entre estos dos conceptos radica en que la integración busca políticas que hagan partícipes a todas las personas que estén involucradas en el proceso educativo. No así la educación inclusiva, la cual está orientada a responder concretamente a cada una de las necesidades que presente la persona, adecuando así los recursos humanos, pedagógicos y

materiales necesarios para el pleno desarrollo del estudiante con NEE de forma personalizada.

En adelante, se tomará en cuenta la inclusión como un concepto definitivo, ya que abarca la particularidad de cada estudiante en el proceso educativo, adaptando todos los medios para que se pueda desenvolver en cualquier modalidad educativa a la que pertenezca, al igual que todos sus pares, velando así por los derechos de todos los y las estudiantes. No así la integración, que se enfoca en los y las estudiantes con NEE que están presentes en los establecimientos educacionales, como se especifica, que se debe atender también por una educación integral en la Ley N°20.845, señalando que:

El sistema educativo buscará desarrollar puntos de vista alternativos en la evolución de la realidad y de las formas múltiples del conocer, considerando, además, los aspectos físico, social, moral, estético, creativo y espiritual, con atención especial a la integración de todas las ciencias, artes y disciplinas del saber. (Ley N°20.845, 2015, art. 1).

2.2.4 Barreras del Aprendizaje y Necesidades Educativas Especiales

También, es necesario comprender qué se entiende por las NEE. Para esto se hará referencia al concepto entregado por el libro “Niños con Necesidades Educativas Especiales” de Gabriela Lucchini (2006), el cual establece que una persona en estas condiciones [...] “presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demanda una atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios para lograr los mismos aprendizajes que sus compañeros de edad y nivel” (p.19). Además, la Ley General de Educación, especifica que los recursos educativos adicionales que recibe el y la estudiante, son de carácter pedagógico, humano o material, los cuales ayudan a obtener logros en el desarrollo de su proceso de aprendizaje (Ley N°20.370, 2009).

Para no generar confusiones entre NEE y barreras de aprendizaje, se explicará la influencia del Diseño Universal de Aprendizaje (en adelante DUA) presente en la educación inclusiva, específicamente en las salas de clase, que toma el concepto de barreras de aprendizaje, las cuales según Rose y Meyer (como se citó en Alba, Sánchez, & Zubillaga del Río, 2014) [...] “no son, de hecho, inherentes a las capacidades de los estudiantes, sino que surgen de su interacción con métodos y materiales inflexibles”(p.4). Es decir, toma en cuenta distintos tipos de barreras tales como las relacionadas con el vocabulario y símbolos, las relacionadas con la sintaxis y la escritura, con la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos, y medios de información, que imposibilitan el aprendizaje horizontal de estudiantes en situación de discapacidad (o sin esta), para acceder al currículo nacional, dirigido a estudiantes con o sin NEE, atendiendo a la diversidad de velocidades y modos de aprendizaje de cada niño y niña presente en la sala de clase. Es decir, el DUA es:

[...] un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo — es decir, objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación — que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje. (Alba, Sánchez, & Zubillaga del Río, 2014, pág. 9)

Los desarrolladores de este diseño, del Center for Applied Special Technology (en adelante CAST), apuestan por atender, mediante modificaciones en los tiempos y el esfuerzo del docente, las necesidades de los y las estudiantes. Esto, otorga la aplicación de diseños flexibles para el aprendizaje, considerando el progreso del estudiante desde donde realmente puede empezar y no desde donde el docente cree que está (Alba, Sánchez, & Zubillaga del Río, 2014).

El DUA, por medio de las acciones que se han expuesto hasta este punto, borra la línea diferenciadora entre los y las estudiantes en situación de discapacidad y en situación regular; y enfoca la discapacidad en los medios y materiales en vez de enfocarse en los y las estudiantes, ya que [...] “el currículo será discapacitante

en la medida en que no permita que todo el alumnado pueda acceder a él” (Alba, Sánchez, & Zubillaga del Río, 2014, pág. 11).

Como se dijo anteriormente, este apartado está especificado para evitar las confusiones que puedan surgir con las NEE. El DUA tiene relación con atender y considerar las barreras de aprendizaje de todos los y las estudiantes presentes en una sala de clases con o sin NEE. En cambio, cuando se habla de las NEE, se relacionan inmediatamente con los y las estudiantes en alguna situación de discapacidad. En resumen, las NEE son una condición de algunos estudiantes que requieren apoyo de otras disciplinas y el DUA es una guía para que el docente adapte sus clases tomando en cuenta a todos sus estudiantes, sin embargo, esto deja mucho que decir sobre la formación que debiese tener el docente para poder atender a todas estas necesidades, eliminando barreras para el aprendizaje de cada uno de ellos y ellas. Aunque entregue orientaciones, falta una parte importante de la pedagogía en relación con la didáctica y aplicación de estas adaptaciones.

2.2.5 Síntesis Reflexiva

Se decidió que se utilizará el término de discapacidad intelectual y no discapacidad cognitiva debido a que si bien, hay autores que lo utilizan como sinónimos, se hace hincapié en la diferencia de lo cognitivo con lo intelectual, específicamente en la capacidad adaptativa con el entorno que conlleva una discapacidad intelectual, diferente así un trastorno cognitivo que puede ser a causa de un trauma físico o de alguna enfermedad degenerativa cerebral.

La sociedad chilena se ha visto en la necesidad, a lo largo del tiempo, de adquirir conceptos como lo son la integración y la inclusión. Como se dijo anteriormente, estos son conceptos diferentes, que no se deben confundir puesto que la integración se refiere a que los niños con NEE pueden estar en la escuela regular, pero siguen siendo parte de un grupo independiente dentro del contexto escolar. En Chile se ha ido cambiando el paradigma de integración hacia uno de inclusión,

el cual invite a todos los y las estudiantes a participar y aprender dentro de la sala de clases.

Retomando la diferencia entre las barreras de aprendizaje, (presentes en el DUA) y las NEE, (pertenecientes al PIE) se vuelve a explicitar que las primeras tienen relación con superar las dificultades en el proceso de enseñanza - aprendizaje de todos los y las estudiantes presentes en el aula específicamente por parte de los docentes, mientras que las NEE son necesidades que surgen a raíz de una situación de discapacidad, donde el PIE es el encargado de incluirlos al sistema educacional. Si bien, ambos conceptos toman en cuenta las dificultades particulares de los y las estudiantes y el contexto en donde se mueven día a día, las NEE son trabajadas por el PIE y el DUA es un guía de adecuación para que el/la docente en el aula realice clases más “completas” ya que toma en cuenta las preferencias de aprendizaje de cada estudiante de forma particular.

2.3 MARCO TEÓRICO

A continuación, se pondrán en discusión algunos de los conceptos trabajados en el capítulo anterior, para contrastarlos con la triangulación de este estudio, que refiere a la formación profesional de docentes musicales y a la evidencia empírica entregada por la realidad del estudio de caso.

2.3.1 El camino hacia una Educación inclusiva

El concepto de NEE debe ser tomado por las escuelas especiales o regulares, para así lograr una educación, en un principio integradora, pero que apunte a una educación inclusiva. Estos establecimientos requieren de una estrategia global y no individualizada de la educación, para transformar con el tiempo a gobiernos y organizaciones no gubernamentales, que promuevan cambios en las políticas educativas hacia la visión de una educación para todos. Es por esto por lo que los gobiernos deben propender a:

[...] desarrollar proyectos de demostración y fomentar intercambios con países que tienen experiencia en escuelas integradoras; invertir mayores esfuerzos en la pronta identificación y las estrategias de intervención, así como en los aspectos profesionales; garantizar que, en un contexto de cambio sistemático, los programas de formación del profesorado, tanto inicial como continua, estén orientados a atender las NEE en las escuelas integradoras. (UNESCO, 1994, pág. X)

Resaltando de este modo, que uno de los agentes fundamentales en este proceso son los y las docentes. Por lo tanto, a medida que las políticas educativas vayan evolucionando, la formación de dichos docentes también lo hará, transformando planes y programas y capacitaciones que se enfoquen siempre en la diversidad y particularidad de los y las estudiantes, contando con herramientas necesarias para guiar el proceso de enseñanza de cualquier persona.

Podemos inferir que el proceso de inclusión de las NEE es complejo y por lo tanto tiene obstáculos. Con respecto a Chile, Blanco (como se citó en UNESCO, UNICEF, Fundación HINENI, 2003) a partir de experiencias de integración en el aula, propone que las acciones dirigidas a la sensibilización y capacitación en distintos centros educativos, han ayudado a [...] “desarrollar actitudes positivas frente a la discapacidad, ajustar sus expectativas en relación con las posibilidades de aprendizaje de estos alumnos y a diseñar nuevas estrategias para abordar las necesidades educativas especiales” (UNESCO, UNICEF, Fundación HINENI, 2003, pág. 155). Es decir, el autor propone que son necesarios los espacios de interrelación entre docentes y especialistas, es necesario que trabajen estos dos ámbitos de la educación en conjunto, no sólo intercambiando percepciones y vivencias, sino que, también discutiendo, analizando, reflexionando, para así crear estrategias metodológicas innovadoras. Blanco sostiene, que la principal diferencia entre los docentes que tienen el espacio de reflexión y los docentes que no, es que éstos últimos abordan las necesidades sobre la marcha y en base a la intuición (UNESCO, UNICEF, Fundación HINENI, 2003).

Es decir, que los especialistas en [...] “distintas discapacidades y profesionales no docentes, como psicólogos, fonoaudiólogos y kinesiólogos, ayudan a mejorar la manera de enfrentar los procesos de enseñanza y aprendizaje, además de la sensibilización y capacitación de los docentes” (UNESCO, UNICEF, Fundación HINENI, 2003, pág. 165), en donde los docentes calificados para ello, aportan en planos como la planificación y las actividades pedagógicas, sugiriendo metodologías, enriqueciendo el quehacer pedagógico de ambas partes.

2.3.2 Formación de Docentes Musicales

Según lo anterior mencionado, la función que ocupan los y las docentes para incluir a los y las estudiantes con NEE en las clases es fundamental, pero ésta dependerá de las herramientas y estrategias que el docente posea. Una parte de estas estrategias son proporcionadas por su casa de estudio. No obstante, las

leyes y decretos no explicitan ninguna obligación para los establecimientos de educación superior de instruir a los estudiantes de pedagogía musical en temas concernientes a la Educación Especial.

Como se explicó en el marco referencial, de todas las universidades consultadas, la única que contiene explícitamente información acerca de las competencias del egresado, que tengan relación con las NEE es la Universidad Mayor.

Como aporte directo para el presente estudio, es pertinente mencionar que el perfil de egreso de dicha universidad incluye un apartado relacionado con la formación del estudiante dirigido a la entrega de herramientas para desempeñarse con personas que presenten NEE. Este define a la música como [...] “un recurso que colabore en la integración de estas personas al sistema educativo y social” (Universidad Mayor, 2018).

Siguiendo la línea de la formación del docente, es necesario explicitar aquí el Marco para la Buena Enseñanza que se implementó el año 2003 en Chile. Este documento cuenta con normas divididas en cuatro dominios. Estos son, la primera guía para el docente en donde se incluyen los temas de preparación (dominio A), ambiente escolar (dominio B), enseñanza para todos (C) y las responsabilidades (dominio D). Los dominios, a su vez, contienen los criterios que se dividen en descriptores, cada uno con su respectiva especificación.

Enfocando la revisión de este documento y en vista del tema en cuestión, se puede desprender que el docente que desempeña su labor en un contexto de NEE, ya sea éste de carácter regular o especial, debe tomar en cuenta con mayor importancia el dominio C relacionado con “enseñanza para todos”. En base a la información recopilada hasta este punto, los criterios que debe tener un profesor serán desarrollados en la siguiente figura:

Criterios del Dominio C	Descriptor	Interpretación de aporte a las NEE
C2: “Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes”	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura las situaciones de aprendizaje considerando los saberes, intereses y experiencias de los estudiantes. • Implementa variadas actividades de acuerdo al tipo y complejidad del contenido. 	El profesor debe tomar en cuenta los contenidos a trabajar considerando la realidad de los estudiantes, en este caso, las NEE específicas que presentes sus estudiantes, implementando actividades que atiendan a la diversidad del grupo curso.
C3: “El contenido de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes”	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla contenidos en forma clara, precisa y adecuada al nivel de los estudiantes. • Desarrolla los contenidos con una secuencia adecuada a la comprensión de los estudiantes. 	El profesor debe adaptar sus contenidos de tal manera que atienda los distintos niveles de comprensión de los estudiantes.
C4: “Optimiza el uso del tiempo disponible para la enseñanza”:	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza el tiempo de acuerdo con las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes. 	Es necesario que el docente dosifique el tiempo dedicado al trabajo de contenidos, tomando en cuenta la velocidad de aprendizaje de sus estudiantes.
C5: “Promueve el desarrollo del pensamiento”.	<ul style="list-style-type: none"> • Aborda los errores no como fracasos, sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje. 	El profesor, tomando en cuenta este descriptor, incluye al estudiante dentro del grupo curso como uno más, lo cual le otorga a éste, un clima de confianza y seguridad, permitiéndole así participar en la clase de manera efectiva.
C6: “Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes”.	<ul style="list-style-type: none"> • Reformula y adapta las actividades de enseñanza de acuerdo con las evidencias que recoge sobre los aprendizajes de sus estudiantes. 	El docente, por lo tanto, deberá realizar un trabajo de reflexión que le permita identificar las virtudes y falencias de sus estudiantes en base a las actividades realizadas. Dicha reflexión debe apuntar a estructurar un plan de acción para modificar sus contenidos y actividades.

Tabla 1: Marco para la Buena Enseñanza Aplicado en un Contexto de NEE
Elaboración propia (2018)

El criterio C1, presente de igual manera en el dominio C, no lo consideramos dentro de esta tabla, puesto que es un criterio demasiado general, porque establece que se debe explicitar el objetivo de la clase a los y las estudiantes. Esto, en un contexto de estudiantes con NEE, en escuelas especiales y regulares, no es necesario puesto que dichos objetivos deben ser inferidos por

los y las estudiantes, es decir no son pertinentes para la comprensión del contenido.

Entendiendo de esta forma las competencias necesarias para un contexto NEE, también se considera necesario el apoyo interdisciplinario de los especialistas que convergen en la educación de personas en situación de discapacidad ya que entregan aportes fundamentales a docentes no especialistas de este contexto.

2.3.3 Aportes de la Psicopedagogía al contexto educativo musical de las personas en situación de discapacidad

Esta disciplina se encarga de personalizar los procesos educativos, a través de diagnósticos elaborado por medio de intervenciones pedagógicas. Estos buscan entregar directrices en los procesos de enseñanza de las personas con NEE, mediante la creación de técnicas, estrategias de aprendizaje, que permitan potenciar el desarrollo metacognitivo y motivacional de los y las estudiantes (Ramírez & Henao, 2011).

En el decreto N°428, promulgado el año 1975, se estableció que todas las personas que presenten cualquier déficit respaldado por un diagnóstico médico (ya sea déficit de audición, del lenguaje, mental, motor, visual y conductual), deben estar a cargo de centros de diagnóstico, microcentros o equipos de apoyo psicopedagógico (Decreto exento N°428, 1975).

Dentro de las obligaciones del psicopedagogo/a, se encuentra la elaboración de un diagnóstico integral y diferencial de los casos; prestar orientación al sujeto, a su familia, al profesional o institución educativa que lo va a atender; realizar un seguimiento que permita la evaluación constante de la persona a lo largo del tiempo; entregar asesoría psicopedagógica a escuelas especiales, abarcando los distintos niveles educativos (prebásica, básica y educación media); y orientando a los/las docentes de dichos niveles (Decreto exento N°428, 1975), desarrollando

estrategias de aprendizaje, como la selección del material didáctico adaptado a las distintas NEE.

Para relacionar esta disciplina con la música, algunos autores han llegado al término de Psicopedagogía Musical, cuyo objetivo radica en que él o la estudiante, a través de la música, pueda alcanzar un desarrollo físico, sensorial, cognitivo, intelectual y social, la cual se centra en una visión terapéutica de las necesidades específicas de cada persona, ya que [...] “su influencia bienhechora no siempre llega a la curación completa, pero puede producir mejoría en el equilibrio general” (Willems, Las bases psicológicas de la educación musical, 1984, pág. 15).

Por lo que el mayor aporte de esta disciplina se centra en las instancias de retroalimentación con los y las estudiantes que expresen los aspectos logrados y por mejorar, utilizando como fuente de autoconocimiento, desde el error, mediante el uso de diagnósticos constantes a lo largo del tiempo mediante una comunicación fluida y dialógica entre todos los actores del proceso educativo. Y también, de los tiempos de descanso, mediante estrategias de aprendizaje, centradas en los tiempos particulares de los y las estudiantes, donde el/la docente cumple un rol de mediador/a entre el conocimiento y sus estudiantes considerando los tipos de dificultades que puedan aparecer atendiendo a las condiciones de todos los y las estudiantes.

2.3.4 Aportes de la Terapia Ocupacional al contexto educativo musical de las personas en situación de discapacidad

Para lograr conceptualizar la Terapia Ocupacional, primero debemos comprender lo que es la ocupación. Una definición básica, es la siguiente: “Leer un artículo, lavarse las manos, arrojar un disco volador, atravesar un mercado colorido en un país extranjero o contar una historia (...) son ocupaciones que desarrollan las personas sin haber pensado nunca en ellas como tales” (Crepeau, Cohn, & Boyt

Schell, 2011, pág. 15). Como se revela en esta cita, las ocupaciones son actividades comunes y sencillas, como también actividades complejas que requieren una destreza mayor. Otra definición académica nos menciona que:

Ser un humano es ser ocupacional. La ocupación es un imperativo biológico, evidente en la historia evolutiva de la humanidad, en los comportamientos actuales de nuestros familiares primates y en las necesidades de supervivencia que se deben cubrir a través de la ocupación. (Crepeau, Cohn, & Boyt Schell, 2011, pág. 16)

Esta definición nos presenta al ser humano como un individuo que vive de la ocupación, en la cual, debe realizar actividades que le permitan cubrir sus necesidades e intereses. Cuando no se logran realizar con normalidad estas actividades es cuando los terapeutas ocupacionales realizan sus intervenciones, estos profesionales según Kielhofner (2006) [...] “prestán servicios a personas cuyos deterioros interfieren con la participación satisfactoria en sus ocupaciones cotidianas” (p.4). Algunas de las personas que son beneficiadas por la ayuda de los terapeutas ocupacionales, son aquellos que puedan presentar problemas de carácter psicológicos, físicos y emocionales los que le impiden efectuar las actividades significativas de su cotidianidad (AOTA, 2018).

Esta disciplina se desarrolla principalmente en [...] “hospitales, escuelas públicas y residencias para ancianos capacitadas y de cuidado a largo plazo” (AOTA The American Occupation Therapy Association, inc., 2018). En el ámbito educacional de la Terapia Ocupacional en Chile, esta institución ha estado presente desde 1990, con la creación de normativas que favorecen a la Educación Especial.

Para Prieto (2013), el rol que cumple esta disciplina en la educación es ayudar al desarrollo de los y las estudiantes, logrando un mejor desempeño en sus actividades diarias, tales como sus estudios, trabajo, tiempo libre, entre otras. En este mismo contexto, El autor, postula que el profesional puede desempeñarse, ayudando en las ocupaciones de los y las estudiantes, orientando a padres y profesores, entregando guías para potenciar las características y habilidades individuales de cada uno de los y las estudiantes, entre otras actividades.

Los autores Véliz R. & Uribe-Echevarría M. (2009), explican que la aplicación de la Terapia Ocupacional en escuelas de Educación Especial permite:

- Dar respuesta a las diversas necesidades del alumno, proporcionando los medios para participar activamente en su entorno, potenciando sus niveles de funcionalidad e independencia.
- Promover metas educativas, de relación, de autonomía, recreativas y de accesibilidad, favoreciendo el Desempeño Ocupacional del estudiante.
- Educar a la comunidad académica respecto de las necesidades individuales de cada estudiante promoviendo la toma de conciencia de las propias características de cada uno de ellos.
- Educar a la familia respecto de las formas y estilos de trabajo de su hijo o hija, para mejorar y promover la participación de éste en las actividades domésticas.

En síntesis, la Terapia Ocupacional, precisa del diálogo con la Educación Especial, ya que cuenta con las herramientas para potenciar el desarrollo de los y las estudiantes, a través de la ocupación, entregando orientaciones que les permitan cubrir necesidades básicas y vitales tales como alimentarse, transportarse, cuidar de sí mismo, aprovechar los tiempos de ocio o cualquier otra actividad que le permita desarrollarse e integrarse a la sociedad a través del aprendizaje ocupacional de sus capacidades e intereses. En este sentido, la Educación Musical, puede ser necesaria, debido a que el currículo chileno exige que las artes musicales sean parte de la formación integral educativa del estudiante, por lo tanto, el/la docente musical que tenga alguna relación con las NEE, en la Educación Regular o Especial, debiese mantener una comunicación con la Terapia Ocupacional.

2.3.5 Aportes de la Musicoterapia al contexto educativo musical de las personas en situación de discapacidad

Para la National Association for Music Therapy (en adelante NAMT) la Musicoterapia es la consecución de objetivos terapéuticos, utilizando la música como herramienta para la restauración, el mantenimiento y el acrecentamiento de la salud tanto física como mental. Incluye además su uso en la aplicación científica de la música, dirigida por el/la especialista en un contexto terapéutico, para provocar cambios en el comportamiento de la persona y otorgarle el tratamiento que debe recibir para poder comprenderse mejor a sí misma y a su entorno, ajustándose adecuadamente a la sociedad (Poch Blasco, 1999).

Dentro de esta disciplina se utilizan los objetivos terapéuticos desde un punto de vista científico en un contexto musical. El/la musicoterapeuta se puede desempeñar en ámbitos de Educación Especial, Psicología, Sociología, Folclor, y Terapia Musical. Esta última puede realizarse de manera preventiva o curativa mediante sesiones enfocadas en observar los efectos de la música en las personas, para ayudarlas de diversos modos (Poch Blasco, 1999).

Según Bruscia (Bruscia en Poch Blasco, 1999), la Musicoterapia es un proceso dirigido a acrecentar, mantener o restaurar un estado de bienestar utilizando experiencias musicales y las relaciones que se desarrollan a través de ellas, como fuerzas dinámicas de cambio. Las etapas de este proceso son las siguientes: información sobre trastornos a tratar, trazado de objetivos, tratamiento, evaluación, seguimiento y finalización del tratamiento (Poch Blasco, 1999).

Por otro lado, Según Poch (1999), la Musicoterapia puede ayudar en un sentido profundo emocional. Esto puede ser entregado por una obra de arte, es decir, cualquier pieza musical que genere algún tipo de emoción al paciente, para así tener un fin terapéutico. Existen primariamente dos momentos de la Musicoterapia, la preventiva y la de curación. Ésta última es la que nos compete

ya que, según Poch, se aplica en el retraso mental (para este estudio, discapacidad intelectual) y en la Educación Especial, entre otras.

Como podemos comprender de las definiciones anteriores y referente al tema en cuestión, la Musicoterapia en la Educación Especial [...] “pretende formar personalidades emocionalmente estables, que puedan alcanzar el máximo desarrollo emocional, intelectual, social y espiritual, según sus posibilidades, para integrarlas lo máximo posible en la sociedad” (Poch Blasco, 1999, pág. 204) Señala, además, que la Musicoterapia puede aportar a todos los niños y las niñas en: otorgar un diagnóstico clínico y psicopedagógico, crear una atmósfera afectiva y ayudar a la adquisición de conocimientos (Poch Blasco, 1999).

Para Poch (1999), la Musicoterapia en las discapacidades intelectuales, tiene un enfoque primordial: los problemas afectivos. Se infiere entonces, que para que la música tenga fines terapéuticos en niños y niñas en esta situación de discapacidad, es necesario crear, por parte del educador o terapeuta, un lazo afectivo, que permita una interrelación de confianza, reconociéndose en el otro y comprendiendo que es una persona igual al otro/a. Esto, si bien puede parecer que tiene muchas interpretaciones, para el autor, es fundamental, ya que el docente muchas veces toma el objetivo final, que es integrarlo a la sociedad, como única perspectiva y se olvida de las características personales de sus estudiantes, como sus sentimientos, cualidades, entornos familiar y social, entre otras.

Uno de los objetivos generales que propone Poch (1999), para la Musicoterapia curativa, son: desarrollar personalidades estables y desarrollar capacidades intelectuales. Para lograr esto se proponen una serie de objetivos específicos y estrategias, como por ejemplo la formación de grupos (por edad y por nivel de discapacidad intelectual), proponiendo siempre dejar intervalos pequeños de estos. También se propone que las sesiones se realicen por lo menos una vez por semana, y que tenga una duración de 45 minutos, respetando y desarrollando obligatoriamente las siguientes partes: dar la bienvenida a los niños, identificación personal, identificación temporal, contenido de cada sesión y

finalmente despedida de la sesión. Se explicará brevemente las partes de una sesión propuestas, con el fin de comprender algunas estrategias que aporta la Musicoterapia a la Educación Musical y la Educación Especial.

Dar la bienvenida a los niños y las niñas, tiene como propósito saludar con una canción a todos y todas, luego a cada estudiante de manera particular, se le preguntará algo relacionado al transcurso de su día o semana de manera cariñosa y afectiva. Por otra parte, la identificación personal consta en que él y la estudiante, puedan comentar y reconocer algo propio (como su nombre) mediante la música (podría ser su nombre en una melodía).

La identificación temporal por su parte tiene que ver con un concepto de rutina, que es saber qué día es, qué clima hay en el momento de la sesión. Si bien Poch recalca que no es necesario hacerlo todos los días, si se sugiere que esta identificación temporal debe ser a través de canciones alusivas. Para la parte del contenido, se sugiere una técnica que tiene relación con concentrar la clase entorno a un tema general, muy parecido a nuestro currículo chileno, ya que en las planificaciones se deben centrar en hacer varias actividades para un solo objetivo. Finalmente, la despedida de la sesión, o bien como los docentes la conocen, “el cierre”, debiese ser mediante una canción.

Se destacan y repiten mayoritariamente los siguientes objetivos para las sesiones: relación afectiva, creatividad, relajación e imaginación, y se pueden abordar en todos los niveles de esta discapacidad, con distintos métodos y recursos. Complementando estas recomendaciones, Poch resalta que los aprendizajes de conceptos musicales no son el fin de la musicoterapia, sino más bien el de la Educación Musical, pero que son importantes por las siguientes razones: los ayuda a ejercitar la mente, a cultivar la memoria musical que significa en un futuro auto validarse y porque estos aprendizajes son de mucha ayuda para otros tipos de aprendizaje, como la matemática, coordinación, entre otros (Poch Blasco, 1999).

Según Sabbatella (2005), “En los últimos años, los profesionales vinculados a la Educación Especial han mostrado interés creciente hacia la utilización de la

música en este ámbito específico, reconociendo en ella una serie de elementos que favorecen su trabajo” (pág 125), debido a la formulación de leyes que resaltan la Educación Musical como primordial en la Educación Regular y a la existencia de estado del arte en torno a la importancia que tiene la música y su aprendizaje para el desarrollo integral de los y las estudiantes. Además, recalca que, según Violeta Hemsy (como se citó en Sabbatella Riccardi, 2005) y su estudio de Metodologías Musicales del Siglo XX, se puede observar y fundamentar cómo la Educación Musical aporta a las necesidades reales de los y las estudiantes.

La Musicoterapia, nace en parte por la necesidad de aplicar la enseñanza de la música en niños y niñas en alguna situación de discapacidad, por tanto:

[...] diferentes enfoques y usos de la música en el ámbito educativo contribuyeron a definir un área de especialización de la educación musical que se conoce como educación musical especial (EME) y un área de práctica profesional de la musicoterapia que se conoce como musicoterapia educativa (MTE). (Sabbatella Riccardi, 2005, pág. 128)

Ha sido la delgada línea que separan estos dos conceptos, los que han provocado confusión al referirnos a la música utilizada para la rehabilitación o la música que puede contribuir a la rehabilitación. Por lo que se encuentran en discusión conceptos más específicos que luego no sólo abarcan los términos “música y rehabilitación”, y pasan a ser más complejos: Educación Musical Especial y Musicoterapia Educativa, Educación Musical Especializada a la Educación Especial, Musicoterapia Clínica, Musicoterapia y Educación Musical, que se encuentran en varios textos (Sabbatella Riccardi, 2005).

A continuación, especificaremos, según Sabbaletta (2005) y el estudio anteriormente presentado, algunas delimitaciones conceptuales, y contribuciones de estos términos a las NEE. La Educación Musical Especial, es un área de especialización de la Educación Musical, que como podremos inferir, no se encuentra en Chile como continuación de estudios ofrecido por las casas de estudio profesionales, pero podría incluirse en la continuación voluntaria

(luego del grado de profesor/a y licenciatura) de estudios en Educación Especial, así como también, un musicoterapeuta que quiera especializarse en la Educación Especial también, dirigiéndose principalmente a personas con NEE, estaría dentro de la Musicoterapia Educativa, que sería la [...] “aplicación de Musicoterapia en el área de educación” (Sabbatella Riccardi, 2005, pág. 129). La diferencia con el concepto anterior radica en que la Musicoterapia en este contexto se centra en las necesidades físicas, sensoriales, emocionales, cognitivas y sociales, entre otras necesidades, de los estudiantes, es decir, no centra su trabajo en las NEE musicales. Aun así, ambas profesiones, tienen el mismo fin, el desarrollo integral de la persona.

Si bien, estas diferencias son muy técnicas y específicas, las diferentes profesiones pueden causar confusión en torno a la delimitación de objetivos. Sabbatella, lo postula más concretamente, proponiendo dos propósitos diferentes para cada profesión. La primera, pretende centrarse en la educación de la música, por lo que el docente en este caso no es terapeuta, claramente, sino que docente. Y la segunda, pretende específicamente el logro de habilidades en las áreas física, sensorial, emocional, cognitiva y social, antes nombradas, por lo que la relación con él o la paciente es de orden terapéutico, centrándose en las necesidades más específicas e historia de quién se trate.

Para comprender de mejor manera lo anterior, presentamos un cuadro hecho por Sabbatella (2005) sobre las incidencias de cada profesión y cuáles aportan entre sí:

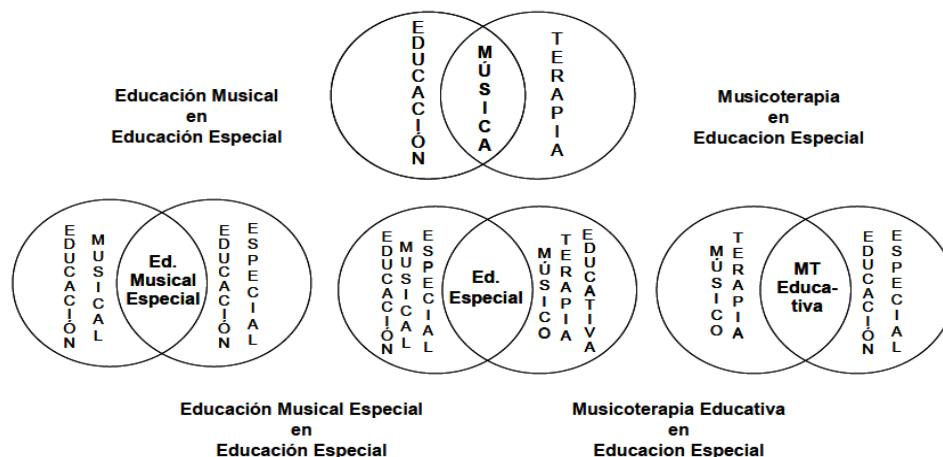


Figura 1: Modelo explicativo de los elementos comunes y diferenciales de las aplicaciones de la Educación Musical y de la Musicoterapia en la Educación Especial. Información tomada de Sabbatella Riccardi (2005).

Dicho esto, el autor anteriormente mencionado, también resalta que las personas con NEE no necesariamente pueden acercarse a la música sólo de manera terapéutica o educativa, sino que también pueden estar asociadas al ocio, tiempo libre y la actividad musical profesional, destacando que existen escuelas que se dedican a esta labor, formando intérpretes instrumentales y corales.

Con respecto al aporte de la Musicoterapia en la Educación Musical, como bien aparece en la figura anterior, Sabbaletta propone que la Musicoterapia puede aportar a la Educación Musical principalmente con fines terapéuticos, convirtiendo los objetivos educativos musicales en psico - educativos. En términos metodológicos, se resalta el aporte musical es en torno a la improvisación, interpretación musical, composición y audición, específicamente expresados en cinco métodos: Musicoterapia Creativa, Musicoterapia Analítica, Musicoterapia Conductista, Musicoterapia de Benenzon y Guided Imaginery and Music (Imaginación Guiada y Música).

En cuanto a los procedimientos, la Musicoterapia puede aportar a través del desarrollo de las experiencias musicales terapéuticas, en donde la evaluación se centra en la necesidad del estudiante, más que en los contenidos del currículo, sugiriendo evaluaciones constantes durante el proceso del estudiante, pero esta concepción no se ahondará ya que en la Educación Regular y las de las

diferentes asignaturas del currículo chileno hoy en día, cuenta con esto en el proceso de planificación (Sabbatella Riccardi, 2005).

Según una tesis hecha en Chile el año 2012 por un docente de Educación Musical, en la que se pretendía:

[...] observar cómo la musicoterapia puede constituirse en un medio concreto para otorgar bienestar y favorecer el desarrollo de personas con necesidades especiales, pero desde una mirada inclusiva, que considere al otro no desde la discapacidad, sino desde sus características propias y particulares, acogiendo y valorando la diversidad de todas y todos. (Herrera Muñoz, 2012, pág. 4)

Se utiliza entonces aquí, una perspectiva afectiva, tal como Poch, considerando el desarrollo afectivo y el aprendizaje de las personas en situación de discapacidad desde el punto de vista de la Musicoterapia. Esto se realizó a través, de un estudio de caso de un niño en situación de discapacidad intelectual, con Síndrome de Down. El autor, Herrera, logra su objetivo general, ya que se observaron cambios positivos en el niño con el pasar del tiempo, gracias a la aplicación de la Musicoterapia como una herramienta que otorga bienestar y aporta al desarrollo particular de cada persona.

2.3.6 Aportes de la Educación Musical al contexto educativo de las personas en situación de discapacidad

La mayoría de los más connotados personajes de la Grecia antigua, según Diago (2017), han sido Pitágoras, Quintiliano, Aristóximo, entre otros, que le dieron importancia a la Educación Musical. En la misma Grecia, refiriéndose a la Educación Musical, expuso Platón:

El que está debidamente educado alabando las bellas cosas y recibéndolas gozosamente en su alma para de ellas hacer su alimento y llegar a ser un hombre de bien, desprecia los vicios justamente desde la infancia, antes de que se dé cuenta por la razón, y, al llegar ésta, se sentirá unido a ella con un

lazo de tanta más ternura cuanto mayor haya sido la influencia ejercida por la música en su educación. (Platón, 380 a.c., pág. 62)

Fue en Atenas, en el siglo V a.C. donde el ideal “kalokagathia”, que hablaba de la formación del ser bueno y bello, tomó el control de la educación moldeando a los atenienses en lo estético por medio de la gimnasia y en lo ético a través de la música, tomando ésta como educadora del alma (García F. , 2015).

En el contexto educacional del siglo XX, se han desarrollado innovaciones prácticas y teóricas en la Educación Musical. Para este estudio, se toma como guía histórica un documento redactado a partir de un seminario dictado por Violeta Hemsy de Gainza para el FLADEM (Foro Latinoamericano de Educación Musical) en el año 2000 en Buenos Aires. La educadora propuso nombres para las distintas etapas de evolución comenzando por “Los Métodos Precursores” entre 1930 y 1940. Entre los primeros métodos propuestos se encuentra, según Hemsy, el “Tonic Sol-Fa” de Inglaterra, que utilizaba técnicas como el “do movable”, que consiste en cambiar la tonalidad de una pieza musical cantada pero manteniendo los nombres de la escala de do mayor o la menor dependiendo si se trata de un modo mayor o menor (Levine, s.f.); la asociación de palabras onomatopéyicas para el solfeo rítmico; la asignación de letras para facilitar la lectura de notas musicales (d, r, m, f, s, l, t y d’). Otro método que menciona Hemsy, es el de Maurice Chevais, pedagogo francés, quien propuso la utilización de fonomimia y poner en contacto al niño o niña con la práctica musical antes de la teoría (Hemsy de Gainza, 2004).

Luego, está el período comprendido entre 1940 y 1950 llamado “Métodos Activos” donde se encuentra en primer lugar el método Dalcroze, que toma como base el movimiento corporal para el desarrollo rítmico (Bachmann citado en Vernia, 2012). Otro enfoque encontrado en esta etapa es el de Edgard Willems, que asocia el desarrollo psicológico de los niños y las niñas con el desarrollo musical. También se puede evidenciar la importancia que Willems le da al carácter natural para enseñar. Dicha naturaleza ocupa un lugar importante en sus actividades ya que no empieza por lo que el niño o la niña, no pueda hacer,

pero tampoco es tan fácil como para no ser un desafío. Otro punto importante es el moverse y aprender haciendo, ya que reiteradamente se evidencia la importancia que Willems le daba al movimiento físico de niños y niñas (Willems, 1975).

Para el año 1950 ya se define lo que se conoce como “Métodos Instrumentales” en donde se encuentra en primer lugar a Carl Orff, quien diseñó y adaptó instrumentos de percusión (instrumentación Orff) para su utilización en la escuela (Brufal, 2013). Zoltan Kodaly es mencionado en este periodo por Violeta Hemsy como un método enfocado en el desarrollo vocal y el trabajo coral con niños y niñas. El método Suzuki que también se menciona en esta categoría consiste en la enseñanza instrumental, principalmente violín, desde temprana edad (Hemsy de Gainza, 2004).

Como cuarto período, Hemsy define los “Métodos Creativos” los cuales ponen al niño y a la niña en una posición de creadores, logrando la cercanía con la música de un modo integrador y más sensible, puesto que los y las estudiantes, entienden el arte sonoro a través de la expresión (Hemsy de Gainza, 2004). Incluye músicos como, George Self, quien desarrolla la creatividad por medio de la libertad de los niños y niñas para hacer música. Otro compositor es John Paynter quien estaba enfocado en el desarrollo de la confianza en las creaciones musicales de sus estudiantes (Imirizaldu, 2011). Destaca entre ellos Murray Shafer quien hace conscientes a sus estudiantes del mundo sonoro que los rodea, postulando:

Se empieza prestando atención a los sonidos. El mundo está lleno de sonidos, pueden escucharse en todas partes. Los sonidos más obvios son los que se pierden con más frecuencia, y la operación de limpieza de oídos, entonces, debe centrarse en aquellos. Una vez que los estudiantes hayan limpiado sus oídos lo suficiente como para escuchar los sonidos que los rodean, podrán pasar a una etapa más avanzada y empezar a analizar lo que escuchan. (Schafer, 1967, pág. 7)

2.3.7 Síntesis Reflexiva

A modo de síntesis de la información proporcionada a lo largo de este capítulo, se puede inferir que el espacio de interrelación entre docentes y profesionales dedicados a las distintas áreas que competen a las NEE, como las vistas anteriormente, es necesario para lograr una comprensión más completa sobre el quehacer docente musical frente a los y las estudiantes con alguna situación de discapacidad, tanto en escuelas regulares como en las especiales, manteniendo no sólo un diálogo constante, sino que también un intercambio de reflexiones, experiencias y principalmente conocimientos que se puedan compartir en torno a la Educación Especial y a las NEE que se presenten. Sin embargo, compartir conocimientos no es suficiente para lograr un avance significativo en el área de la Educación Musical con las NEE, y es por esto que se considera también que la formación de nuevos docentes de música debe incluir la entrega de estrategias que faciliten su quehacer docente respondiendo a la diversidad y la inclusión.

CAPÍTULO III: PROPUESTA

3.1 Orientaciones Generales:

Cada curso es diferente, por lo tanto, se sugiere que él o la docente considere siempre la particularidad de sus estudiantes. Es por esto, que esta pequeña guía de actividades debe ponerse en el contexto de la sala de clases y ser modificada de acuerdo con las circunstancias que se presenten durante el desarrollo de estas.

Se han tomado en cuenta las partes esenciales de una clase: inicio, desarrollo y cierre; como una práctica pedagógica que debe estar presente en la sala de clases, para dar estabilidad, rutina y mejor comprensión de los contenidos musicales, habilidades y actitudes que convergen de acuerdo con el objetivo deseado de la clase o unidad.

Sin embargo, hay que considerar, que la motivación de los y las estudiantes en situación de discapacidad puede variar de acuerdo con la duración de cada actividad, por lo que también es recomendable, tener al menos cinco actividades de desarrollo para un mismo objetivo, por si alguna de estas debe cambiarse.

Cabe destacar, que se hicieron estas actividades y orientaciones, a posteriori del seminario de grado entregado en noviembre del 2018, por lo que esto se enmarca de acuerdo a esta investigación en donde se encuentran los fundamentos teóricos que apoyan esta propuesta, tomando en cuenta las disciplinas de Educación Diferencial, Musicoterapia, Educación Musical, Psicopedagogía y Terapia Ocupacional y además las legislaciones y orientaciones pedagógicas del MINEDUC; y un anexo que explica un análisis obtenido de un focus group compuesto por profesionales que convergen en esta área educativa, como Terapia Ocupacional, Educación General Básica, Educación Musical y Educadores Musicales que se desarrollan en el Diploma de Habilidades Laborales.

Finalmente, se plantea que él o la docente, se encuentre receptivo/a y colaborativo/a con los demás profesionales del establecimiento que convergen en la educación y la inclusión socio – laboral de los y las estudiantes que conforman su grupo curso, con el objetivo de planificar actividades que complementen su tratamiento, rehabilitación o desarrollo de competencias necesarias para su inclusión social y/o laboral. Se recomienda, que los y las docentes que se desempeñen en esta área educativa, consideren de manera cabal la particularidad de cada uno y una de sus estudiantes, por lo que se hace aún más necesario la interrelación y comunicación con cada una de las áreas que trabajan con ellos y ellas.

A continuación, se entregarán una serie de consideraciones requeridas para cada parte de la clase y luego, actividades que puedan aplicarse o modificarse, de acuerdo con los objetivos, que apunten al desarrollo pedagógico para personas en situación de discapacidad intelectual entregados por el decreto N°87 y para ser utilizados en la parte de la clase que se desee. Estas actividades, estarán en el anexo N°3.

3.2 Consideraciones particulares para cada parte de una clase

Inicio:

- En un principio, se recomienda que él o la docente salude afectuosamente a sus estudiantes, recibéndolos, por ejemplo, con alguna canción de inicio preferentemente interactiva, para que, a través del tiempo lo consideren una rutina que dé comienzo a la clase de forma positiva.
- También, además de saludarlos, se sugiere identificar rápidamente el estado anímico de los y las estudiantes con el fin de comprender si ha habido alguna descompensación durante el transcurso del día u otra circunstancia que requiera modificar las actividades planificadas para la clase.
- También, podría considerarse, que esta parte de la clase debiese tener alguna motivación por parte del docente para el aprendizaje, por lo que se sugiere que esta sea con alguna actividad que invite a la expresión de los y las estudiantes, y así, logren inferir el objetivo de la clase.
- Se recomienda también, una vez que los y las estudiantes hayan inferido el objetivo o propósito de la clase, que el docente entregue de forma clara y precisa las instrucciones para cada actividad evitando de esta manera confusiones o interpretaciones erróneas, corroborando frecuentemente con ellos y ellas la comprensión de la instrucción.

Desarrollo:

- Si es un inicio de unidad o de algún contenido musical nuevo, es necesario realizar alguna actividad de diagnóstico, para evaluar de manera formativa, los contenidos previos que son necesario tener para el desarrollo y aprendizaje del nuevo contenido, así de esta manera, no exigirles un avance sin considerar el proceso particular de cada estudiante.
- Cabe considerar, que esta parte de la clase es la más extensa, por lo que las actividades pueden ser de una duración más larga que la del inicio o cierre. Por

lo tanto, siempre esta parte de la clase contendrá el mayor número de actividades, que apunten al logro del objetivo propuesto.

- Por otra parte, cada estudiante se adapta al aprendizaje de una manera particular, por lo que se considera que para algunos/as va a ser más motivador alguna actividad lúdica y para otros será alguna actividad que sea más tranquila. Aun así, es menester que él o la docente sea muy activo y perceptivo al cómo se va desarrollando la actividad, exigiendo una competencia necesaria de capacidad de reacción frente a esto.
- Las actividades deben basarse en las distintas NEE que tenga cada estudiante para así realizar clases más completas y efectivas.
- Las actividades de desarrollo podrían considerar variadas formas de presentación, considerando las NEE de los estudiantes, por lo que, debiesen utilizar diversos medios visuales o sonoros.

Cierre:

- Se recomienda, incluir una retroalimentación del objetivo esperado de la clase, recordando algún contenido o concepto musical trabajado, lo cual se puede realizar con alguna actividad nueva, en donde él o la docente pueda recoger información de sus estudiantes y de lo aprendido en la clase.
- Se considera también, que el docente otorgue un espacio para que sus estudiantes expresen las sensaciones o emociones despertadas con las actividades trabajadas durante el desarrollo de la clase, por ejemplo, qué fue lo que más les gustó de la clase. Si es que esto no es posible realizarlo, o es mucho pedir para el grupo curso que se tenga, sería necesario que él o la docente esté capacitado para recoger este tipo de información de acuerdo con lo que sus estudiantes expresen durante el desarrollo de la clase.
- Además, podría realizarse una despedida grupal con alguna canción, al igual que el inicio, para reforzar el carácter rutinario.

3.3 Adecuación Curricular

A continuación, se despliegan todos los objetivos del área artística, específicamente Educación Musical, entregados por el decreto N°87, con el fin de aportar una pequeña guía para la planificación clase a clase de las actividades que se desarrollarán en los anexos.

3.3.1 Objetivo N°1: Desarrollar la habilidad para expresarse musicalmente a través de la interpretación vocal, corporal, instrumental y mixta.

Adecuación curricular de los planes y programas a partir del objetivo del Decreto N°87:

- Eje: Escuchar y apreciar:
 - OA 2: Expresar sensaciones, emociones e ideas que les sugieren el sonido y la música escuchada, usando diversos medios expresivos (verbal, corporal, musical, visual).
 - Actitud: Demostrar disposición a comunicar sus percepciones, ideas y sentimientos, mediante diversas formas de expresión musical.

- Eje: Interpretar y crear.
 - OA 5: Explorar e improvisar ideas musicales con diversos medios sonoros (la voz, instrumentos convencionales y no convencionales, entre otros), usando las cualidades del sonido y elementos del lenguaje musical.
 - Actitud: Demostrar disposición a participar y colaborar de forma respetuosa en actividades grupales de audición, expresión, reflexión y creación musical.

3.3.2 Objetivo N°2: Propiciar mediante las vivencias musicales actitudes de respeto, disciplina y relaciones humanas armónicas.

Adecuación curricular de los planes y programas a partir del objetivo del Decreto N°87:

- Eje: Interpretar y crear:
 - OA 6: Presentar su trabajo musical, en forma individual y grupal, compartiendo con el curso y la comunidad.
 - Actitud: Demostrar disposición a participar y colaborar de forma respetuosa en actividades grupales de audición, expresión, reflexión y creación musical.

- Eje: Reflexionar y contextualizar:
 - OA 7: Identificar y describir experiencias musicales y sonoras en su propia vida.
 - Actitud: Demostrar confianza en sí mismos al presentar a otros o compartir su música.

3.3.3 Objetivo N°3: Lograr la habilidad para interpretar canciones infantiles, folclórica nacional e internacional.

Adecuación curricular de los planes y programas a partir del objetivo del Decreto N°87:

- Eje: Interpretar y crear:
 - OA 4: Cantar al unísono y tocar instrumentos de percusión convencionales y no convencionales.
 - Actitud: Demostrar disposición a participar y colaborar de forma respetuosa en actividades grupales de audición, expresión, reflexión y creación musical.
 - OA 6: Presentar su trabajo musical, en forma individual y grupal, compartiendo con el curso y la comunidad.

- Actitud: Demostrar confianza en sí mismos al presentar a otros o compartir su música.

3.3.4 Objetivo N°4: Lograr la capacidad de apreciar, disfrutar y gozar los diversos sonidos, ritmos y melodías musicales.

Adecuación curricular de los planes y programas a partir del objetivo del Decreto N°87:

- Eje: Escuchar y apreciar:
 - OA 1: Escuchar cualidades del sonido (altura, timbre, intensidad, duración) y elementos del lenguaje musical (pulsos, acentos, patrones, secciones), y representarlos de distintas formas.
 - Actitud: Reconocer y valorar los diversos estilos y expresiones musicales.
 - OA 3: Escuchar música en forma abundante de diversos contextos y culturas, poniendo énfasis en: › Tradición escrita (docta) - piezas instrumentales y vocales de corta duración (por ejemplo, piezas del Álbum para la juventud de R. Schumann, piezas de Juguetería de P. Bisquert) › Tradición oral (folclor, música de pueblos originarios) - canciones, rondas, bailes y versos rítmicos › Popular (jazz, rock, fusión, etc.) - música infantil (por ejemplo canciones como El Negro Cirilo y videos como Los Gorrioncitos de Tikitiklip). (Escuchar apreciativamente al menos 20 músicas variadas de corta duración.)
 - Actitud: Demostrar disposición a desarrollar su curiosidad y disfrutar de los sonidos y la música.
- Eje: Reflexionar y contextualizar:
 - OA 7: Identificar y describir experiencias musicales y sonoras en su propia vida.

- Actitud: Demostrar disposición a participar y colaborar de forma respetuosa en actividades grupales de audición, expresión, reflexión y creación musical.

3.3.5 Objetivo N°5: Desarrollar la creatividad del niño, mediante la música, el lenguaje y la expresión corporal.

Adecuación curricular de los planes y programas a partir del objetivo del Decreto N°87:

- Eje: Interpretar y crear.
 - OA 5: Explorar e improvisar ideas musicales con diversos medios sonoros (la voz, instrumentos convencionales y no convencionales, entre otros), usando las cualidades del sonido y elementos del lenguaje musical.
 - Actitud: Demostrar disposición a desarrollar su creatividad por medio de la experimentación, el juego, la imaginación y el pensamiento divergente.
- Eje: Escuchar y apreciar.
 - OA 2: Expresar sensaciones, emociones e ideas que les sugieren el sonido y la música escuchada, usando diversos medios expresivos (verbal, corporal, musical, visual).
 - Actitud: Demostrar disposición a comunicar sus percepciones, ideas y sentimientos, mediante diversas formas de expresión musical.

3.3.6 Objetivo N°6: Propender al desarrollo de la capacidad de apreciación y comprensión de las diversas formas musicales.

Adecuación curricular de los planes y programas a partir del objetivo del Decreto N°87:

- Eje: Escuchar y apreciar:
 - OA1: Escuchar cualidades del sonido (altura, timbre, intensidad, duración) y elementos del lenguaje musical (pulsos, acentos, patrones, secciones), y representarlos de distintas formas.
 - Actitud: Reconocer y valorar los diversos estilos y expresiones musicales.
 - OA 3: Escuchar música en forma abundante de diversos contextos y culturas, poniendo énfasis en: › Tradición escrita (docta) - piezas instrumentales y vocales de corta duración (por ejemplo, piezas del Álbum para la juventud de R. Schumann, piezas de Juguetería de P. Bisquert) › Tradición oral (folclor, música de pueblos originarios) - canciones, rondas, bailes y versos rítmicos › Popular (jazz, rock, fusión, etc.) - música infantil (por ejemplo canciones como El Negro Cirilo y videos como Los Gorrioncitos de Tikitiklip). (Escuchar apreciativamente al menos 20 músicas variadas de corta duración.)
 - Actitud: Demostrar disposición a desarrollar su curiosidad y disfrutar de los sonidos y la música.

La propuesta “Educación Musical Inclusiva: Orientaciones pedagógicas para la inclusión a través de la música”, se encuentran en el anexo N°3.

CAPÍTULO IV: MARCO METODOLÓGICO

4.1 Paradigma y Metodología

La investigación realizada en este estudio se sustenta en el paradigma constructivista, el cual entiende la realidad como una construcción múltiple de los individuos que la sostienen a través de la perspectiva social y de las experiencias individuales, apelando a la subjetividad de dichos individuos ya que ahí reside su construcción (Mariane, 1995). Para esto se utilizó una metodología cualitativa considerando que los hechos humanos y fenómenos culturales [...] “son más susceptibles a la descripción y análisis cualitativo que a la cuantificación” (Pérez Serrano, 2004, pág. 27). Esta metodología comprende la realidad como un conjunto de significados, símbolos e interpretaciones elaboradas por los sujetos a través de su interacción con otros y con el medio, por ende, el método está centrado en observar la interacción entre todos los elementos de la realidad seleccionada tal y cómo operan en su contexto natural (Pérez Serrano, 2004).

Esta metodología cualitativa se aplicó con una técnica de estudio de caso basado en lo propuesto por Hegarty y Evan (como se citó en Pérez Serrano, 2004, pág 83) en su obra, en la cual, menciona que las metodologías consideradas aplicables en un contexto de educación son la metodología cualitativa y estudio de caso, debido a la multiplicidades de realidades entre los distintos cursos y establecimientos, además de las consideraciones respectivas a las distintas situaciones de discapacidad de los y las estudiantes y sus propias NEE que dan como consecuencia escenarios completamente distintos y poco representativos.

Esta metodología nos permitirá comprender la realidad en que se desenvuelve el docente junto a su formación y experiencia, para conocer las estrategias que utiliza en su quehacer diario.

4.2 Diseño de Investigación

La investigación realizada corresponde a un diseño no experimental de tipo transeccional o transversal de carácter descriptivo, en el cual no se realizó una manipulación de las variables, siendo el principal elemento, la observación, que requirió ser realizada durante dos sesiones por cada curso, con el fin de minimizar el impacto que podría tener la presencia de un observador en el contexto de los y las estudiantes en situación de discapacidad intelectual, específicamente por las reacciones particulares de acuerdo a cada uno y una, que, la mayoría de las veces, son inesperadas.

Para el análisis respectivo de la observación, se consideraron las principales disciplinas que convergen en torno al desarrollo integral de los y las estudiantes en situación de discapacidad intelectual, tales como, la Musicoterapia, Educación Diferencial, Educación Musical, Psicopedagogía y Terapia Ocupacional, para realizar, a través de una matriz analítica que contenga los criterios necesarios de cada disciplina, las estrategias utilizadas por el profesor en el aula.

4.3 Tipo de Investigación

Esta investigación es de tipo exploratorio – descriptivo ya que la realidad del estudio es un área poco investigada y, por ende, resultó ser una aproximación teórica que busca identificar variables que permitan definir con mayor certeza el fenómeno, y a su vez realizar una inmersión en terreno para así aplicar un análisis descriptivo de la interacción de todos los elementos en su contexto natural.

4.4 Técnicas de Investigación

Las técnicas que se utilizaron en esta investigación corresponden a la metodología cualitativa propuesta por Gloria Pérez Serrano (2007) que permite un acercamiento válido a la realidad que se estudió a través de técnicas de recolección de datos cualitativos como los son la entrevista a profundidad, focus group y la observación de clases, que nos permiten comprender las habilidades y estrategias que posee el docente para desarrollarse en un establecimiento educativo especial, fundamentado además en que el estudio de caso como estrategia metodológica permite la combinación de distintas técnicas de manera simultánea, entre estas están consideradas la entrevista semi estructurada, la observación de clases en el caso de nuestro estudio así como el análisis de los discursos y observaciones producidos por los actores del fenómeno (Sautu, 2005).

Las entrevistas a profundidad se aplicaron con la finalidad de recabar información de los conocimientos, estrategias y herramientas que utiliza el docente basándonos en su experiencia dentro de un contexto de Educación Especial, por medio de un diálogo empático y poco formal para producir una instancia de rapport entre entrevistado y entrevistador que facilite la entrega de información relevante a través de un mejor desplante en sus respuestas.

La observación de clases es externa o no participante de carácter directa, ya que a través de las observaciones en terreno y su posterior análisis nos permitió conocer y registrar la realidad del docente en su estado natural, las actividades que realiza y las estrategias que utiliza para luego contrastarlo con la información obtenida de la entrevista.

La primera entrevista a profundidad se realizó con la finalidad de obtener un acercamiento a la realidad del caso a estudiar, esta se aplicó el día 9 de agosto del 2018.

La segunda entrevista a profundidad se aplicó para identificar los conocimientos, actividades y visiones sobre la educación tomando como criterios la información recabada de la triangulación de datos, fue aplicada el día 10 de octubre del 2018.

La observación en clases se utilizó para registrar y verificar las actividades, conocimientos y estrategias que aplica el profesor, para así complementar la información obtenida de las entrevistas. La observación se realizó durante dos semanas, desde el 1 de septiembre hasta el miércoles 12 de septiembre de 2018.

El focus group fue organizado para el día 29 de octubre al cual fueron convocados expertos de las distintas áreas que convergen para el desarrollo integral a través de la música en niños, niñas y adolescentes con NEE.

4.5 Universo y Muestra

El universo de la presente investigación está compuesto por los y las docentes egresados/as de la carrera de Educación Musical de la Universidad Andrés Bello, de los cuales fue seleccionado de forma no probabilística a través de un muestreo intencional o por juicio, un egresado de la carrera que se desempeña en una Escuela Especial, quién cumple con los criterios relevantes para la presente investigación en función de los objetivos de la misma, ya que al ser un egresado de la Universidad Andrés Bello nos permitirá contrastar sus estrategias en el aula con el perfil de egreso de dicha casa de estudios, así como nos permitirá evidenciar su aporte en la Educación Especial, al estar inmerso en este contexto laboral, por las mismas características dicha muestra carece de representatividad.

A continuación, se despliega la muestra que se utilizó para la observación, considerando cada curso por separado.

Curso laboral:

- Estudiantes totales: 9
- Estudiantes presentes: 8
- Hombres: 8
- Mujeres: 1

Curso primero básico:

- Estudiantes totales: 11
- Estudiantes presentes: 6
- Hombres: 8
- Mujeres: 3

Curso autismo:

- Estudiantes totales: 7
- Estudiantes presentes: 5
- Hombres: 5
- Mujeres: 2

Curso de retos múltiples (rango etario de 8 a 12 años):

- Estudiantes totales: 8
- Estudiantes presentes: 6
- Hombres: 7
- Mujeres: 1

4.6 Protocolo de Investigación

1. Entrevista a profundidad semi estructurada aplicada al docente para obtener información concerniente de su realidad laboral, conocimientos, características del establecimiento en que trabaja y formación.
2. Envío de carta dirigida a la dirección del establecimiento en que se estudió el caso para solicitar permisos para asistir a observar clases impartidas por el docente a estudiar.
3. Envío de cartas dirigidas a los apoderados de estudiantes que participan en las clases del docente a estudiar, con la finalidad de solicitar autorizaciones e informar los objetivos de nuestra intervención, junto a la confidencialidad de esta.
4. Observación de cuatro cursos en que el docente se desempeña durante dos semanas.
5. Entrevista a profundidad semi estructurada aplicada al docente de estudio que permita información concerniente a los conocimientos sobre las normativas que rigen la educación de estudiantes con NEE, estrategias y herramientas que utiliza para facilitar la enseñanza de la música a sus estudiantes, forma de ver la Educación Musical en colegios especiales y conocimiento holístico entregado por sus colegas de trabajo.
6. Extensión de invitación para participar de un focus group dirigido a discutir sobre estrategias y herramientas que puede utilizar el educador musical en un contexto laboral educativo especial.
7. Aplicación del focus group con la participación de especialistas en el área de Educación Musical, Terapia ocupacional, Educación Diferencial, Musicoterapia y Educación General.

4.7 Validación y Confiabilidad

La investigación y sus instrumentos de medición se encuentran sustentados en la fiabilidad sincrónica propuesta por Kirk & Miller (como se citó en Pérez Serrano, 2004) la cual señala que una investigación es fiable cuando se aplica el instrumento dentro del mismo periodo de tiempo y estos dan resultados consistentes y semejantes. En cuanto a la observación, se aprecia una consistencia relevante entre las distintas instancias de observación aplicadas en 8 clases que permitieron identificar las estrategias utilizadas por el docente para enseñar música, la respuesta de los y las estudiantes ante éstas y el ambiente de la clase producido por la presencia de la investigadora. Sin embargo, no podemos hablar de una fiabilidad sincrónica en su totalidad, puesto que, al tratarse de estudiantes que presentan algún tipo de déficit o multi - déficit intelectual de nivel grave, pueden alterarse y cambiar de conducta con facilidad, por ende, aplicar el instrumento de forma simultánea por distintos investigadores alteraría de forma significativa la recolección de datos, ya que las personas que se encuentran bajo estas condiciones presentan conductas muy susceptibles ante cambios en el ambiente, ya sea por la ruptura de sus rutinas o la modificación de esta como lo es la presencia de personas desconocidas.

Las futuras indagaciones en el tema que tomen como referencia nuestra investigación, deben considerar que, al ser un estudio de caso en un establecimiento educacional especial, los resultados no logran extrapolarse a nivel macro ya que son realidades muy particulares con estudiantes que presentan sus propias NEE.

Respecto a la validación de nuestros instrumentos, se sustenta en una validez por triangulación teórica la cual considera que la información se recoja de variadas perspectivas y luego realizar comparaciones múltiples de un fenómeno único sobre un grupo (Pérez Serrano, 2004), en este estudio, la triangulación es entre el docente, las normativas y posibles estrategias con las que cuenta un profesor para así comprender la realidad desde la mayor cantidad de perspectivas posibles. Además, los instrumentos fueron validados a través de

juicio por expertos en las disciplinas que conforman parte de la triangulación, considerando que este proceso se define como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez, 2008, pág. 29). Para el proceso de construcción se siguieron los propuestos por Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez (2008) que considera:

- Definir el objetivo del juicio de experto.
- Selección de los jueces.
- Explicitar tanto las dimensiones como los indicadores que está midiendo cada uno de los ítems de la prueba.
- Especificar el objetivo de la prueba
- Establecer los pesos diferenciales de las dimensiones de la prueba
- Diseño de planillas. (págs. 30-31)

El tipo de validación que se les solicitó a los expertos considera como objetivo, validar el contenido en una prueba diseñada por un grupo de investigadores, la cual, se desarrolló para un contexto en específico de Educación Musical en un contexto educacional especial. La selección de jueces consideró un mínimo de cinco validadores, de los cuales, dos tienen experiencia o maestrías en evaluación, para así obtener críticas más detalladas y objetivas posible. Además, se consideró que los expertos tengan experiencia de al menos dos años en trabajo con niños, niñas y jóvenes con NEE, independiente del contexto en que se desempeñó y con alguna maestría o experiencias laborales significativas para el estudio.

Estas son Musicoterapia, Terapia Ocupacional, Educación Especial, Educación Musical y Psicopedagogía. La descripción de los indicadores que se solicitaron validar se encuentra dentro del nexos correspondiente al instrumento de

validación, el cual considera los indicadores y su descripción para poder ser evaluados por su claridad, la objetividad, pertinencia y coherencia interna.

Los objetivos de este instrumento se ven expresados en los dos primeros nexos de presentación y carta de consentimiento, para comunicar el contexto en que se aplicará el instrumento. Finalmente, no se agregaron pesos diferenciales ya que ningún área estudiada se considera como superior a las demás o que aporte un mayor grado de peso estadístico.

La plantilla entregada a los validadores consta de cinco anexos (ver anexo N°5: Validaciones de entrevista y observación), los cuales son:

- Anexo 1: Carta de solicitud, en que se expresa nuestro interés por su participación, la relevancia de su participación y los objetivos de nuestra investigación.
- Anexo 2: Carta de consentimiento informado con los aspectos éticos relacionados a su participación.
- Anexo 3: Instrumento que se solicita validar, presentado en el estado operacional.
- Anexo 4: Evaluación de instrumento, en este apartado los validadores aplicarán su juicio en los diversos indicadores que componen el instrumento.
- Anexo 5: Certificado de Validez el cual que expresa el nivel de aplicabilidad de nuestra investigación, además de recaudar información importante de su carrera académica y laboral que competan a nuestro estudio y características mínimas de selección.

4.8 Interpretación

Para la interpretación de datos, se utilizó Atlas. ti 7.5.4 el cual “es un paquete de software especializado en análisis cualitativo de datos que permite extraer, categorizar e inter - vincular segmentos de datos desde diversos documentos” (Sabariego-Puig, Vilà-Baños, & Sandín-Esteban, 2014, pág. 123), a través de la construcción de redes analíticas, ordenados de forma secuencial comenzando

por la red (dimensión), códigos(criterios) y citas extraídas directamente de los instrumentos aplicados.

Esta forma secuencial de trabajar facilita el realizar conexiones entre distintos criterios o reestructurar las redes al cambiar el modelo de análisis. Para Sabariego-Puig, Vilà-Baños, & Sandín-Esteban (2014), la utilización de Atlas. ti permite una mayor:

[...] objetividad, fiabilidad y validez en investigación cualitativa:

- El uso consistente de las reglas de codificación requiere que el significado de las categorías sea coherente en los fragmentos del discurso que corresponden a una misma categoría.
- El control de solapamientos de significados durante el proceso de interpretación.
- La búsqueda y recuperación de datos a partir de un código o una secuencia de códigos concreta a través de los operadores booleanos.
- El recuento de ocurrencias y coocurrencias de códigos y palabras en el texto, que permita identificar posibles relaciones entre dos o más categorías.
- La representación de relaciones complejas entre códigos, no solo entre simples datos, sino a través de combinaciones opcionales de todos los elementos. (pág. 122)

4.9 Plan de Análisis

El modelo de análisis utilizado en esta investigación se basa en el modelo propuesto por Tesh (como se citó en Pérez Serrano, 2004), el cual permite organizar el análisis desde lo exploratorio hacia lo descriptivo e interpretativo. Para esto, en una primera instancia, para el análisis de la entrevista en profundidad y la observación de clases, se desarrollaron tres grandes dimensiones. Dos a partir de la información recabada en la entrevista, que ocupa las distintas disciplinas (red de Estrategias), expuestas en el marco teórico, que convergen en torno a la discapacidad intelectual y decretos y leyes (red de

Decretos y Leyes); y una gran dimensión respecto a las interacciones presentes en una clase en torno a las actividades, es decir, de la observación de cada día se desprenden dos sesiones que contienen la explicación de las actividades realizadas en clase y toma en cuenta en su interpretación de actividad, el modo de proceder del docente y las reacciones de los y las estudiantes.

- Para la dimensión de estrategias, se contemplan las siguientes disciplinas (macro redes): Musicoterapia, Educación Musical, que contempla los siguientes métodos (micro redes): Orff, Dalcroze, Kodaly y Schafer; Psicopedagogía, Educación Diferencial y Terapia Ocupacional. Cada una contempla criterios en torno a las estrategias esperadas aplicables en un contexto de Educación Musical para personas en situación de discapacidad intelectual, según cada disciplina.
- Para la segunda dimensión de decretos y leyes se tomaron en cuenta el decreto N°83, el decreto N°87 y la Ley N°20.422.

Estas dimensiones se analizaron por separado en diagramas de acuerdo con la información recabada en la entrevista.

Así también la dimensión de sesiones observadas, que se analizó de manera separada de la siguiente forma: por día y sus respectivas dos sesiones. Fueron cuatro días, por lo que son ocho sesiones en total, que comprenden a los cursos: laboral, primero básico, autismo y retos múltiples. Cada sesión a su vez se subdivide en las actividades de la clase y en su interpretación pertinente para la triangulación teórica - práctica que se hizo después, con respecto a la matriz analítica de la triangulación.

Luego de analizar por separadas estas dimensiones, la información obtenida de la entrevista en profundidad y en las sesiones observadas, fue contrastada a partir del marco teórico y de la realidad observada en la entrevista y las sesiones. A continuación, se plantean las matrices de las primeras dos dimensiones, de la última dimensión de las sesiones observadas y de la triangulación.

4.10 Matriz Analítica de la entrevista: Estrategias y Decretos y Leyes

Dimensiones	Macro red	Micro red	Criterios
Estrategias	Musicoterapia		Utiliza la música como un diagnóstico emocional.
			Selecciona conscientemente algunos sonidos, estilos musicales, secuencias armónicas o ritmos para lograr un efecto específico en sus estudiantes.
	Música	Orff	Realiza juegos rítmicos con palabras.
			Aplica actividades rítmicas que consideren al cuerpo como instrumento. Ejemplo: Percutiendo ritmos en las piernas, cabeza o pecho ¿Con que finalidad?
		Dalcroze	Estructura clases en las que se puedan improvisar danzas a partir de la música.
			Ejecuta actividades para trabajar parámetros del sonido ligados al movimiento corporal.
		Kodaly	Utiliza la fonomimia en sus clases.
			Trabaja musicalmente con canciones de carácter tradicional.
			Uno de sus recursos musicales es el sistema Do movable.
		Schafer	Planifica actividades basadas en recordar, contemplar o producir ambientes sonoros.
	Realiza composiciones colectivas las cuales tienen como base un ambiente sonoro en específico.		
	Psicopedagogía		Establece tiempos de descanso entre las distintas actividades que componen una misma clase.
			Genera instancias de retroalimentación con sus estudiantes.
	Educación Diferencial		Adapta material didáctico acorde a las NEE de sus estudiantes.
			Enfoca la clase en diversos objetivos pensados en las NEE de los y las estudiantes.
Terapia Ocupacional		Aplica actividades musicales que aportan al desarrollo motor de sus estudiantes.	
		Realiza actividades de integración social potenciando la confianza de sus estudiantes.	
		Estructura clases con objetivo de ayudar a los Y las estudiantes a desarrollar habilidades que les permitan desenvolverse mejor en sus que haceres cotidianos.	

Decretos y leyes	Decretos	Decreto N°83	Realiza un diagnóstico inicial en cada curso.
			Proporciona múltiples medios de presentación para entregar la información.
			Utiliza los planes y programas entregados por el MINEDUC como referencia para planificar sus clases.
		Decreto N°87	Adecua los tiempos de actividad y descansos de acuerdo con las necesidades de cada estudiante tomando como referencia las propuestas de los decretos.
			Sus objetivos por lograr con los y las estudiantes que presentan NEE intelectuales, visuales, auditivas, motora y comunicacionales son tomados de las pautas entregados por el MINEDUC.
			Los resultados de las evaluaciones las expresa en conceptos como sugiere el MINEDUC.
	Leyes	Ley N°20.422	Se encuentra instruido en lenguajes inclusivo. Ejemplo: Lenguaje de señas o Braille.
			Conoce la esta ley en que se expresan los parámetros de inclusión escolar para niños con NEE.
			Conoce los planes y objetivos nacionales para tratar la discapacidad expresados en la Ley N°20.422.

Figura 2: Matriz analítica de la entrevista
Elaboración propia (2018).

4. 11 Matriz Analítica de la observación en clases: Sesiones y Actividades

Actividad	Criterios	Descripción del criterio
Actividad	Explicación de las actividades.	Se plantea la actividad observada para entregar un contexto a analizar.
	Proceder del docente.	Son las decisiones, acciones, frases y actitudes del docente que permita comprender la interacción entre él y sus estudiantes.
	Reacciones de los y las estudiantes.	Son las decisiones, acciones, frases y actitudes de los y las estudiantes que permita comprender sus reacciones con respecto al proceder del docente.

Figura 3: Matriz analítica de la observación en clases
Elaboración propia (2018)

4.12 Matriz Analítica de la Triangulación:

Comparación entre las actividades realizadas por el docente y la aplicación de estrategias de las distintas disciplinas que convergen en el desarrollo integral de los y las estudiantes en situación de discapacidad intelectual, en contraste con el marco teórico.

	Dimensión	Criterios	Descripción del criterio
Red de Disciplina	Ejemplo: Musicoterapia.	Criterios disciplinares.	Se consideran todos los criterios de cada disciplina de la matriz analítica de esta red.
		Contraste con marco teórico.	Se analizan los criterios en torno a la aportación teórica del estudio, según lo recogido en las observaciones y la entrevista.
Red de Decretos y Leyes	Ejemplo: Decreto N°83.	Criterios normativos.	Se consideran todos los criterios de cada normativa de la matriz analítica de esta red.
		Contraste con marco teórico.	Se analizan los criterios en torno a la aportación teórica del estudio, según lo recogido en las observaciones y la entrevista.

Figura 4: Matriz analítica comparativa
Elaboración propia (2018)

CAPITULO V: RESULTADOS

Para el siguiente apartado se analizó la entrevista en profundidad, la observación de clases y el focus group. Cada uno de éstos fue analizado a partir de su propia matriz analítica, con sus respectivas redes y criterios.

Posteriormente, el análisis de la entrevista en profundidad y de la observación de clases, fueron analizados en conjunto de manera paralela, contrastando respuestas de la entrevista con acciones concretas observadas en las clases y a su vez, la respuesta de los y las estudiantes frente a este accionar. Esto permitió darle fiabilidad a la investigación, para observar la veracidad de la realidad de acuerdo con lo conversado durante la entrevista en profundidad.

El análisis del focus group se realizó a posteriori de los instrumentos nombrados anteriormente, ya que fue enfocado en las estrategias que debiese manejar un docente musical desde distintas perspectivas disciplinarias, contemplando sus resultados en la propuesta final de la investigación. Este análisis está presente en el anexo N°2.

5.1 ANÁLISIS EN TORNO A LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

5.1.1 Análisis de la dimensión Estrategias

Se analizó esta dimensión de forma sistemática tomando en cuenta las distintas disciplinas que convergen en la educación de estudiantes en situación de discapacidad intelectual, a través del análisis independiente de sus distintas partes, para al final, contrastarlas con la realidad observada, considerando también la entrevista en profundidad, efectuada el miércoles 10 de octubre.

A continuación, se observa una red que contempla la dimensión de Estrategias, con sus respectivas subdivisiones, que serán desarrolladas de manera individual.

Red de Estrategias

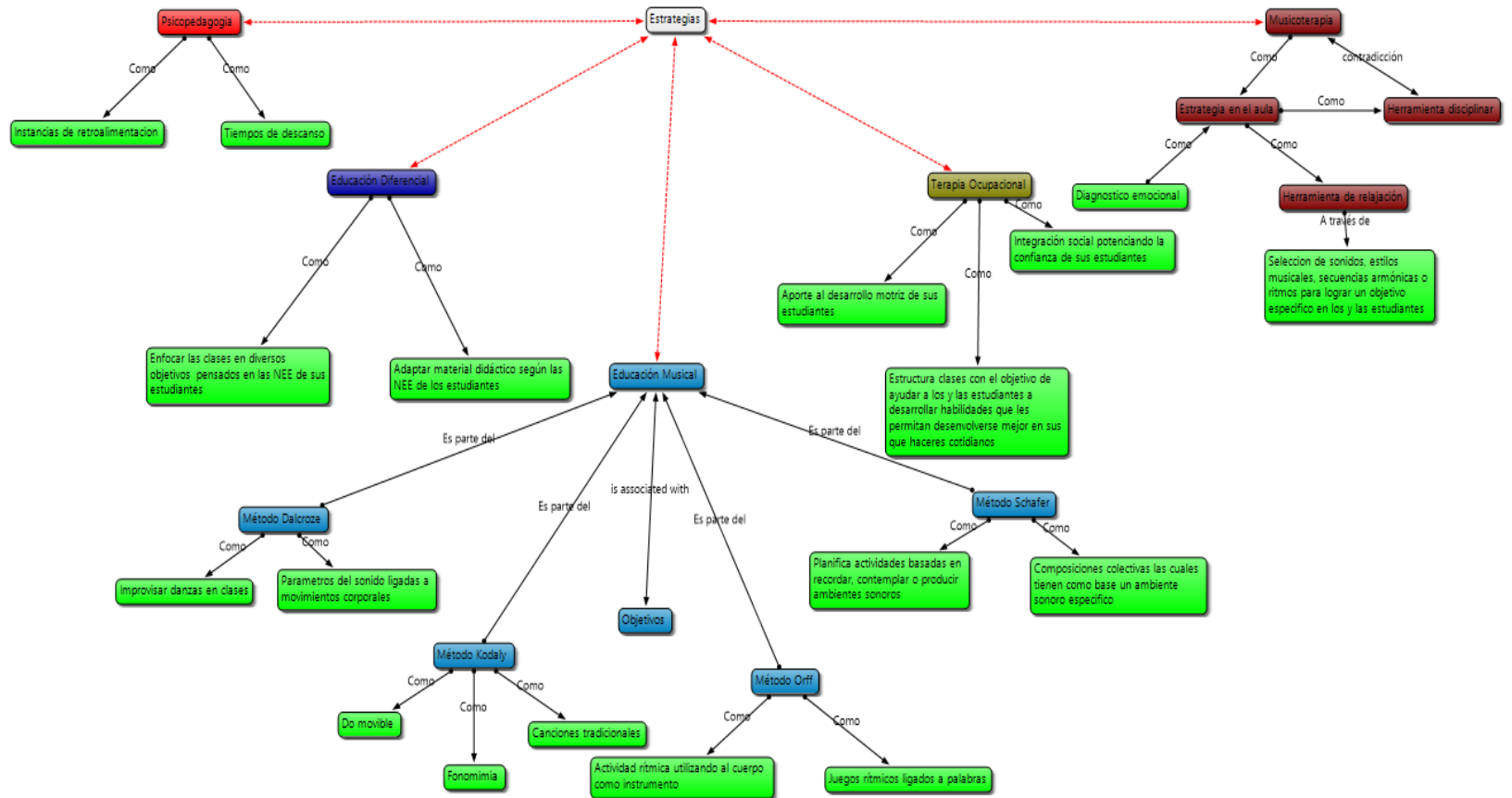


Figura 5: Red de Estrategias
Elaboración propia (2018).

Red de Musicoterapia

Los criterios desarrollados en esta red son los siguientes: diagnóstico emocional y selección de sonidos, estilos musicales, secuencias armónicas o ritmos para lograr un objetivo específico en los y las estudiantes. De acuerdo con lo contemplado en la entrevista, el docente considera dos posibles usos de la musicoterapia dentro de la sala de clases. Su primer uso es como una herramienta disciplinar, reflejado en las siguientes citas:

“[...] yo lo utilizo, es como una herramienta para disciplina [...]” (4:52)

Esta cita, sugiere que la Musicoterapia es una herramienta para poder disciplinar a los y las estudiantes:

“[...] cuando están todos ya vueltos locos. Descompensados [...]” (1:7)

También menciona que la utiliza como herramienta de relajación cuando:

“[...] interpreto música relajante [...]” (4:53)

De acuerdo con los criterios que se encuentran planteados en la matriz analítica, el docente utiliza el diagnóstico emocional según la siguiente cita:

“[...] averiguar qué les gusta y qué no les gusta [...]” (1:9)

El criterio de selección de sonidos, no se presentó en la entrevista.

Menciona que la interpretación musical que ejecuta para relajar es:

“[...] En forma libre y nace espontáneo [...]” (1:5)

Dentro de las actividades que se consideran para liberar estrés acumulado durante la clase, se encuentra la expresada en la siguiente cita:

“[...] el minuto de confianza. “Saquen los que quieran, yo me tapo los oídos un minuto con reloj y toquen” [...]” (4:2)

Para el docente, la relevancia de la música en sus actividades pedagógicas se observa como:

“[...] La música es una herramienta cognitiva tan poderosa que de repente le alegraste el día o le maldijiste (sic.) el día a un alumno con la canción que elegiste po’ (sic.) [...]” (4:37)

Red de Educación Musical

Los criterios desarrollados en esta red son de acuerdo con cuatro métodos musicales y cada uno de ellos se subdivide en sus propias estrategias. También a partir de la entrevista, surgió información nueva con respecto a la visión propia del docente de la Educación Musical en su contexto profesional.

Red de Orff

En primer lugar, se analizarán los métodos musicales y sus criterios, partiendo por el método Orff que tiene como estrategias: juegos rítmicos ligados a palabras y actividad rítmica utilizando al cuerpo como instrumento.

De acuerdo con la primera estrategia de juegos rítmicos ligados a palabras, el docente la utiliza:

“[...] No, muy poco, muy poco. [...]” (4:15)

Y con respecto a la actividad rítmica utilizando al cuerpo como instrumento mediante una historia didáctica musical en la cual que participan los y las estudiantes a través de:

“[...] cuando suena el Bombo es “Piernas” y cuando suena la Caja o la “Tarola” ellos aplauden [...]” (4:29)

Red de Dalcroze

A continuación, se analizará el método Dalcroze, que tiene como estrategias: parámetros del sonido ligados a movimientos corporales e improvisar danzas en clases.

Con respecto a la primera estrategia, el docente tiene claridad sobre su utilización, manifestando:

“[...] el Dalcroze lo asocio a “Cuando escuchemos algo así medio tétrico, de terror así como [gruñe]” ellos como que hagan el gesto de que tienen miedo. [...]” (4:4)

Para el segundo criterio, improvisar danzas en clases, el docente la utiliza de la siguiente forma:

“[...] he enseñado canciones con una coreografía, pero no uso tanto eso [...]” (4:14)

Y también se refiere a ella como:

“[...] La expresión corporal ellos la asimilan con el baile no más. No la van a asimilar que por cada, que “Cuando ustedes sientan que en la música hay un acento ustedes se agachan y cuando siga su curso normal ustedes caminan” [...]” (4:3)

Red de Método Kodaly

A continuación, se analizó el método Kodaly, que tiene como estrategias: la utilización de canciones tradicionales, la fonomimia y el do movable.

Con respecto a la primera estrategia, no se refiere a la utilización de canciones tradicionales en sus clases.

En cuanto a la segunda estrategia, la fonomimia, comentó que la utilizó el:

“[...] el año pasado sí. [...]” (4:16)

Esto se refiere a una especie de diagnóstico por parte del docente, para ver si funcionaba o no esta estrategia en sus clases. Con respecto al resultado, sentenció lo siguiente:

“[...] Lo utilicé un buen tiempo, no mucho, pero se utilizó. Pero quedó en el olvido [...]” (4:18)

“[...] Derechamente me dí cuenta que no hay que ahondar tanto en la teoría en este caso ¿Cachai”? (sic.) Si quieres enseñar, en este caso alguna canción, con tema de lenguaje de señas quizás te puede servir. La novicia rebelde [...]” (4:20)

En cuanto a la última estrategia, con respecto a la utilización del do movable, menciona:

“[...] No [...]” (4:30)

Sin embargo, posteriormente menciona la utilización de una actividad con los y las estudiantes en la siguiente cita:

“[...] me ayudan a afinar la guitarra [...]” (4:31)

En esta actividad, el docente menciona:

“[...] yo les digo “Ustedes saben que la señora guitarra necesita su estímulo para que se pueda afinar, entonces necesito que me ayuden a afinarla”. Entonces yo digo “Denme un Mi” y todos me dan su propio “Mi”, que es un mi movable [Risas] y yo les canto un “Mi”, un “Si”, “Sol” y así. [...]” (4:32)

Red de Método Schafer

Para este apartado, se analizó la percepción del docente en torno al método Schafer, que tiene operacionalizadas las siguientes estrategias musicales: planifica actividades basadas en recordar, contemplar o producir ambientes sonoros y composiciones colectivas las cuales tienen como base un ambiente sonoro específico.

En torno a la primera estrategia, el docente planifica actividades en torno a la audición activa del entorno, a través de la siguiente pregunta:

“[...] ¿Qué están escuchando? Un pájaro, un perro, un alumno -que acá hay dos colegios aledaños-. [...]” (4:39)

El docente comprende los beneficios de estas actividades musicales, explicitando para qué sirve:

“[...] Entonces la música acá es una herramienta para que ellos escuchen, tengan estímulos, sepan que el pajarito que suena está por allá porque acá yo les hago entorno sonoro igual. [...]” (4:38)

Este criterio se encuentra aplicado por el docente, ya que desarrolla la escucha activa de los entornos sonoros y su comprensión para aportar en el desarrollo integral de sus estudiantes en situación de discapacidad intelectual.

En torno a la segunda estrategia de este método que es: Composiciones colectivas, las cuales tienen como base un ambiente sonoro específico, el docente manifiesta que:

“[...] en otros ramos lo hacen [...]” (4:43)

Es decir, se utilizan recursos musicales en otras asignaturas que tienen los y las estudiantes, por parte de otros docentes que no se relacionan con la Educación Musical como disciplina.

Continuando que:

*“[...] Por eso que la pega acá es difícil en todo sentido porque muchas cosas de las que ustedes pueden hacer, otro colega lo puede hacer. No siendo profesor de música. Entonces sería feo que un momento te dijera “p**a tu haci’(sic.) lo mismo que yo hago. Pa’(sic.) eso me dan las horas a mí po’(sic.)” porque es válido po’(sic.) [...]” (4:45)*

En este sentido, se percibe que el docente requiere de alguna validación profesional sobre su quehacer docente con sus estudiantes, ya que el profesor de música tiene un rol específico que cumplir para con los y las estudiantes.

Objetivos de Educación Musical

Ahora, se analizarán los objetivos anteriormente nombrados, que se desprendieron de la entrevista. Éstos, son definidos por el docente, manifestando que son los objetivos que se utilizan por parte de la Educación Musical dentro de un contexto educativo diferencial, con estudiantes que en situación de discapacidad intelectual.

En primer lugar, menciona que:

“[...] Acá la misión del profe de música es que los chicos, una la pasen bien con la música, que acá vengan a entretenerse, esa es la idea; Y segundo que aprendan, indirectamente, la música [...]” (4:35)

En la cita anterior, se observa que el docente tiene como objetivo que sus estudiantes disfruten de su clase y que sea amena, pero del mismo modo, no alcanza a especificar los contenidos musicales que deben o no aprender, que menciona en la siguiente cita:

“[...] vocalizo en el piano, les enseño los parámetros de la música, ritmos compuestos, de todo po’ (sic.) ¿cachai’? (sic.) Hasta las figuras rítmicas le estoy enseñando [...]” (4:11)

Además, agrega que:

“[...] La altura es más complicada enseñarla [...]” (4:13)

Y que los aspectos teóricos de música los enseña:

“[...] No directamente, no “al hueso”. Que “la negra vale un tiempo porque nació la redonda y se dividió en cuatro partes...” eso no te lo van a pescar. [...]” (4:36)

En estas citas el docente menciona la dificultad de dirigir los objetivos de sus clases en logros musicales, por ende, le da una mayor prioridad al disfrute y experiencias musicales, dejando en segunda prioridad los aprendizajes musicales. Según el docente, el beneficio de la música para los y las estudiantes en situación de discapacidad intelectual son:

“[...] Acá la música es básicamente, es como “la” asignatura para estimular el cerebro con el tema sonoro [...]” (4:1)

Y agrega que:

“[...] los instrumentos musicales, como recurso pa’ (sic.) que aprendan, no, como recurso de estímulo para que los cabros se desahoguen, sí [...]” (4:1)

Red de Psicopedagogía

Los criterios desarrollados para esta red son: tiempo de descanso e instancias de retroalimentación.

Con respecto al primer criterio, tiempo de descanso, el docente afirma que:

“[...] En todos se hacen descanso [...]” (4:25)

Esto se refiere a todos los cursos, es decir a cada una de las clases.

En torno al segundo criterio, que se refiere a las instancias de retroalimentación, afirma:

“[...] Yo creo que el principio pedagógico número uno es sí o sí la retroalimentación [...] (4:48)

Además, agrega a esta afirmación lo siguiente:

“[...] Yo creo que sea acá, un colegio diferencial o un colegio regular, no me imagino una clase de sea quien sea con una clase empezando sin retroalimentar. Yo creo que es la base [...] (4:49)

Recalcando que:

“[...] Todas las clases empiezan con retroalimentación [...]” (4:46)

Dando como ejemplo:

“[...] “¿Qué aprendimos la clase pasada? ¿Cómo se llamaba el Son “cuánto”? ¿Cuántos golpes tenía? ¿De dónde viene? ¿Por qué se llama así? ¿Quién lo inventó? [...] (4:47)

Con respecto a los tiempos de descanso, el docente se refiere a que debe realizar tiempos de descanso, sin embargo, no se especifica qué hacen los y las estudiantes en estos tiempos. También se refiere a que sí se realizan instancias de retroalimentación, durante todas las clases incluso, principalmente realizando preguntas de metacognición que aporten al desarrollo de la clase, específicamente para continuar con las actividades en concordancia con lo que recuerden los y las estudiantes.

Red de Educación Diferencial

Para la siguiente red, se utilizaron los criterios de: adaptar material didáctico según la NEE de los estudiantes y enfocar las clases en diversos objetivos pensados en las NEE de sus estudiantes.

El docente, no mencionó en ningún momento la utilización de estas dos estrategias sugeridas por la disciplina nombrada. Sin embargo, sí mencionó el término Educación Diferencial, comentando lo siguiente:

“[...] Entonces sería un buen “Plus” a favor que, dentro de la formación que tenemos como educadores de música, tengamos un poco de información así de diferencial para saber qué hacer cuando se descompense uno po’ (sic.). Porque me ha tocado en colegio regulares cuando llegó una asperger, una chica. Se descompensó dejó la... Nadie sabía cómo contenerla ¿Cachai’? (sic.) Y aquí uno aprende todo eso [...]” (4:59)

Red de Terapia Ocupacional

En el siguiente apartado, se analizó la red de la disciplina Terapia Ocupacional, con los siguientes criterios: integración social potenciando la confianza de sus estudiantes, estructura clases con el objetivo de ayudar a los y las estudiantes a desarrollar habilidades que les permitan desenvolverse mejor en sus quehaceres cotidianos y aporte al desarrollo motriz de sus estudiantes.

Para el primer criterio, integración social potenciando la confianza de sus estudiantes, el entrevistado se refirió de la siguiente manera:

“[...] “Terapeuta Educativa” se encargan más de eso [...]” (4:51)

Con estas dos respuestas se comprende que el docente no es el encargado para trabajar la integración social potenciando la confianza de sus estudiantes, ya que se considera como trabajo de los otros docentes de las disciplinas relacionadas a la terapia en educación.

Con respecto al segundo criterio, estructura de clases con el objetivo de ayudar a los y las estudiantes a desarrollar habilidades que les permitan desenvolverse mejor en sus quehaceres cotidianos, el docente se ha referido a que esta área se trabaja más en su diario vivir y con los terapeutas ocupacionales.

No se encontraron referencias en la entrevista al tercer criterio.

Análisis general de la red estrategias

Desde un análisis general de esta dimensión, se comprende que el docente utiliza bastantes estrategias de las diversas disciplinas que convergen en el desarrollo integral de los estudiantes en situación de discapacidad intelectual, pero actúa de manera intuitiva, lo que podría limitar al profesional en los posibles objetivos desarrollados que puede lograr con sus estudiantes, ya que un mayor conocimiento de estrategias le permitiría a él, organizar y planificar de una manera más fácil y eficiente sus clases.

Además, se logra evidenciar un buen manejo de los métodos musicales, comprendiendo que, independiente de la forma en que los aplique, comprende los fundamentos básicos de éstos, facilitando la entrega de los conocimientos musicales en la medida de lo posible tomando en cuenta las dificultades que se le presentan debido a las distintas discapacidades encontradas en el aula.

5.1.2 Análisis de la Dimensión Decretos y Leyes

Se analizó esta dimensión de forma sistemática, tomando en cuenta los decretos N°83 y N°87, junto a la Ley N°20.422 en torno a la entrevista realizada el miércoles 10 de octubre.

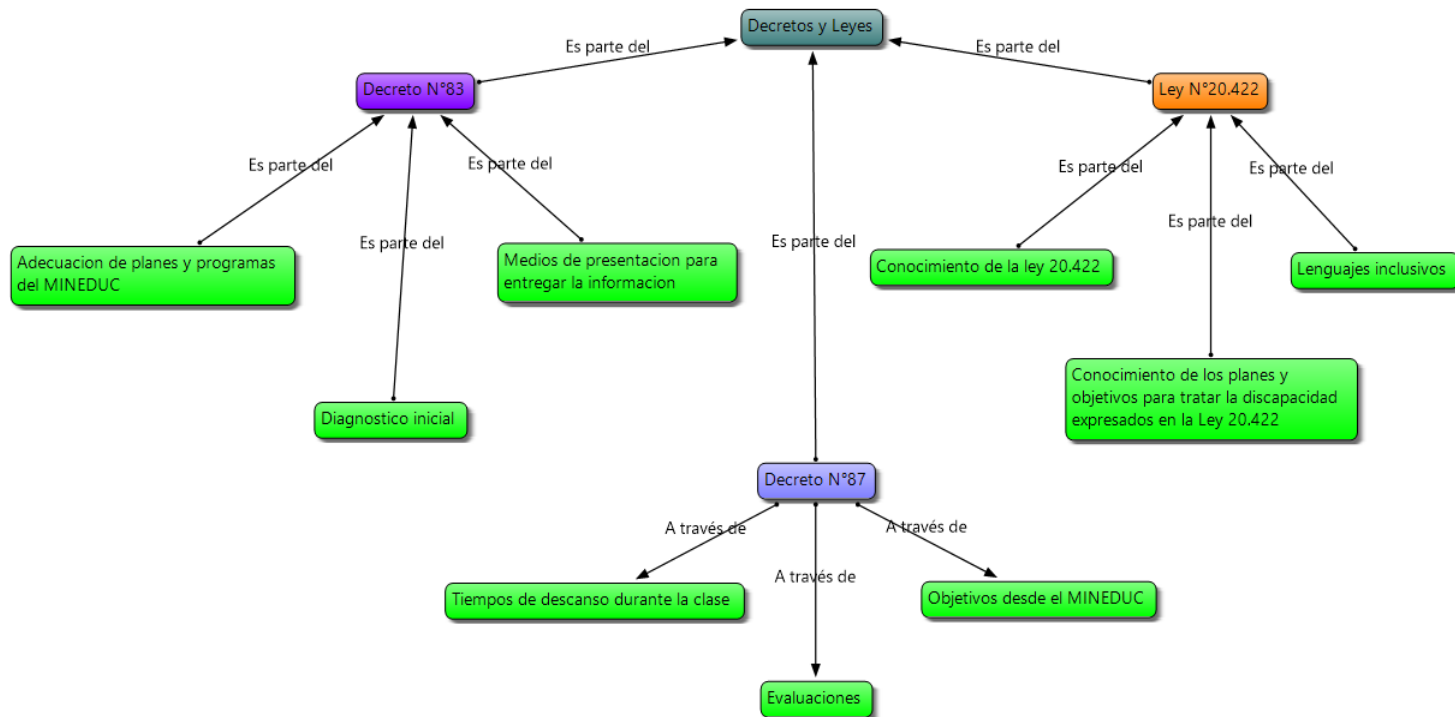


Figura 6: Red de Decretos y Leyes
Elaboración propia (2018)

Red del Decreto N°83

Para el siguiente apartado, se tomaron en cuenta tres criterios: diagnóstico inicial, adecuación de planes y programas y medios de presentación para entregar la información.

El primer criterio fue observado en la entrevista en las siguientes citas:

“[...] Se hace diagnóstico [...]” (4:23)

“[...] esto con una Rúbrica o con una escala Li... Con un instrumento de medición correspondiente; Pero se pregunta normalmente lo que retuvieron de lo aprendido del año pasado [...]” (4:24)

Para el segundo criterio, adecuación de planes y programas, el docente se refiere a lo siguiente:

“[...] en base a los planes y programas del gobierno de primero básico que dice que “Interpretar y crear tendrán que reflejar los sentimientos que escuchan según la música que pone el profesor” ustedes pueden poner en una planificación de acá “Los niños reaccionan ante lo que el profesor reproduce por medio de aparato sonoro” [...]” (4:8)

Ejemplificando que:

“[...] y tengo chipe libre en el sentido de primero a cuarto medio, de primero básico a cuarto medio, de adaptar lo que yo quiero lograr [...]” (4:9)

Red del Decreto N°87

En esta red, se contemplaron los siguientes criterios: evaluaciones, tiempos de descanso durante las clases y objetivos desde el MINEDUC.

La información recogida en torno al primer criterio se refiere principalmente a la utilización de un diagnóstico, como expresa el entrevistado en la siguiente cita:

“[...] Básicamente pregunto lo... Obviamente todo esto con una Rúbrica o con una escala Li... Con un instrumento de medición correspondiente; Pero se pregunta normalmente lo que retuvieron de lo aprendido del año pasado. A eso se traducen los diagnósticos ¿Cachai’? (sic.), y si es que es de aplicación, bueno “qué es lo que está sonando, yo tengo una guitarra acá y un piano, todos miren para allá, ¿Qué está sonando? ¿La guitarra o el piano?” No sé cosas así, y de ahí se hace la unidad. [...]” (4:64)

Principalmente, se infiere que la evaluación diagnóstica es en base a preguntas, pero, no se hace referencia a las evaluaciones o su adecuación pertinente de acuerdo con el Decreto N°87 para calificar a los y las estudiantes de sus cursos. Sin embargo, el entrevistado ha recalcado que sí utiliza rúbricas y escalas Likert para la calificación, aunque especifica en qué momentos del proceso de aprendizaje.

Con respecto al segundo criterio, los tiempos de descanso durante la clase, se observan como tiempos de atención, expresado en la siguiente cita:

“[...] Entonces ahí tení’ (sic.) que estar viendo que uno va a pescar cinco minutos, el otro dos minutos... Y eso lo ocupas a tu favor. Ya después los observas un rato, les pones música y después atacas de nuevo... Y así [...]” (4:61)

Como se puede leer en esta cita, el entrevistado es flexible en torno a los tiempos utilizados para el aprendizaje según la realidad de los y las estudiantes

concediendo además tiempo para hacer partícipe a sus estudiantes en momentos de “libertad de acción” dando oportunidad para que éstos interpreten distintos instrumentos.

En torno al tercer criterio, que se refiere a los objetivos desde el MINEDUC, el docente se explaya que:

“[...] Acá lo que se planifica la música con los mismos planes y programas del sistema regular pero se adaptan al sistema especial ¿Cachai’? (sic.), por lo tanto es muy loable poner en tu planificación acá, que en base a los planes y programas del gobierno de primero básico que dice que “Interpretar y crear tendrán que reflejar los sentimientos que escuchan según la música que pone el profesor” ustedes pueden poner en una planificación de acá “Los niños reaccionan ante lo que el profesor reproduce por medio de aparato sonoro”. ¿Cachai’(sic.) que es cómo lo mismo? Pero bajándole el nivel de exigencia. [...] (4:63)

En este criterio, se ha rescatado que, la adecuación curricular, parte básicamente, desde un nivel de exigencia más bajo para los y las estudiantes con discapacidad intelectual, pero que aún así los planes y programas, también son bastante amplios en sus objetivos, por lo que es fácil adaptarlos a las NEE de cada estudiante.

Red de la Ley N°20.422

Para esta red, se consideraron los siguientes criterios: lenguajes inclusivos, conocimiento de los planes y objetivos para tratar la discapacidad, expresados en la Ley N°20.422 y conocimiento de la Ley N°20.422.

Con respecto al primer criterio, de lenguajes inclusivos, el entrevistado comenta que:

“[...] acá en la escuela tenemos un niño sordo, solo uno y no hay niños ciegos. Entonces no sé, no es contingente que yo hiciera un curso y que la corporación de acá me pagara un curso para yo enseñar esa cuestión (sic) [...] (4:22)

Refiriéndose que en la escuela donde se desempeña, con relación a la utilización de lenguajes inclusivos no se lo han pedido. Para los criterios dos y tres no hubo respuestas o indicios por parte del entrevistado.

Análisis general de la red Decretos y Leyes

Si bien el docente, conoce las normativas o legislaciones, menciona que no ha tenido una mayor capacitación en torno a estas, debido a que el establecimiento tampoco se lo ha pedido.

Con respecto al decreto N°83, se ha interpretado que el docente transforma los objetivos entregados por el MINEDUC, de acuerdo con lo exigido en dicho decreto. Sin embargo, el docente no explicita mucha información respecto a cómo podría haber sido su aplicación, por ejemplo, en la adaptación de instrumentos musicales, adaptación del aula, material didáctico, entre otros.

En cuanto al Decreto N°87 el docente menciona la flexibilidad que presenta para realizar adecuaciones en sus actividades no solo tomando en cuenta la discapacidad intelectual; sino que además toma en cuenta las capacidades musicales sobresalientes que puedan tener sus estudiantes. Presenta un conocimiento real de este decreto, ya que realiza adecuaciones curriculares de los planes y programas del MINEDUC. Además, denota una conciencia de los tiempos de descansos necesarios en un establecimiento educacional especial.

Finalmente, aplica un diagnóstico inicial, que contempla los conocimientos musicales y se recomienda que, a partir de lo expuesto en el marco teórico, es necesario identificar las NEE de cada estudiante, para adecuar así los recursos a utilizar en la sala de clases.

En torno a la Ley N°20.422, se vuelve a explicitar que el docente conoce dichas normativas, pero el establecimiento no exige que se utilicen en sus planes y programas.

5.2 ANÁLISIS EN TORNO A LA OBSERVACIÓN DE CLASES

En el presente análisis se expresaron las observaciones hechas en cuatro días, en donde cada una de ellas consta de dos sesiones. Estas sesiones, a su vez, se subdividen en las actividades realizadas durante la sesión, contemplando el proceder del docente y las reacciones de los y las estudiantes para su interpretación correspondiente. Para esto, se trabajó de forma sistemática, analizando la realidad observada, para luego contraponerla en la triangulación teórica – práctica final.

Para esta dimensión se consideró cada día y cada sesión por separado. Son cuatro cursos en total que se observan dos veces cada uno durante cuatro días, esto se realizó de tal manera, porque, la particularidad de los y las estudiantes, sugiere que puede haber cambios circunstanciales importantes en las clases en días diferentes.

Día 1

Sesión 1: Curso laboral

Actividades:

1)“[...] *El docente se sienta en una batería de niños dispuesta en la sala de música, realizando la siguiente asociación:*

Bombo: pies.

Caja: palmas. [...]” (1:20)

Interpretación de la actividad: Se observa que el docente realiza adecuaciones para llevar a cabo la sesión, lo que se resuelve en que los y las estudiantes se manifiestan alegres, sin descompensaciones, disfrutando de la música, lo cual ayuda en el desarrollo de la actividad pedagógica.

2)“[...] *Docente plantea que la clase de hoy se trata de identificar el son cubano en distintas canciones, conecta un parlante al teléfono y realiza las siguientes audiciones:*

- *Audición puramente rítmica. Cómetelo caliente (obra)*
- *Audición con instrumentos armónicos y canto. (Aguailé: Marc Anthony)*
- *Billie Jean – Michael Jackson.*
- *Beat it – Michael Jackson.*

Ninguna de las obras antes mencionadas fue reproducida en su totalidad. [...]” (1:23)

Interpretación de la actividad: Con respecto a la audición de los temas musicales, se puede observar que los y las estudiantes logran discriminar auditivamente timbres naturales y artificiales, así como también timbres de instrumentos específicos, por lo que la actividad se pudo realizar completa. Además, los y las estudiantes lograron expresarse corporal e interpretativamente a través del

canto. Se rescata la retroalimentación por parte del docente, lo cual es recomendado para el término de una unidad pedagógica.

3)“[...] *Especial romántico “karaoke” [...]*” (1:26)

Interpretación de la actividad: Se observó la participación de todos/as los/as estudiantes a excepción de uno de ellos, el cual decidió no participar. Se recomienda prestar especial atención, a los y las estudiantes que deciden no participar para así evitar posibles descompensaciones. Se evidencia una gran capacidad por parte de los y las estudiantes para expresarse frente a los estímulos sonoros.

Sesión 2: Curso primero básico

Actividades:

1) “[...] *Pide uno a uno que sugieran una canción y la canten acompañados por él al piano resultando las siguientes canciones:*

- *Alicia va en el coche*
- *Arroz con leche*
- *Pin pon [...]*” (1:31)

Interpretación de la actividad: Se observa que los y las estudiantes logran discriminar auditivamente canciones aprendidas anteriormente y se mantienen concentrados/as durante toda la actividad.

2)“[...] *Exploración libre de la batería, pasando de uno a uno, el docente facilita una baqueta por estudiante [...]*” (1:40)

Interpretación de la actividad: Se observa la exploración de distintos timbres, a través de instrumentos, que no son usuales dentro de una clase de música

convencional, como la batería acústica. La exploración se realizó en turnos, por lo que los y las demás estudiantes, debían esperar el suyo. Para este tipo de planificación de actividad, es recomendado que se realice una actividad secundaria para aquellos que estén esperando su turno.

3)“[...] *Actividad de baile y expresión corporal mediante melodías que el docente ejecuta al piano, jugando con las velocidades y la intensidad de las canciones [...]*” (1:37)

Interpretación de la actividad: En esta actividad, los y las estudiantes logran expresar corporalmente la variación de velocidad e intensidad de los estímulos sonoros.

Día 2

Sesión 1: Autismo

Actividades:

1)“[...] *Exploración individual acompañada por el docente del piano [...]*” (1:41)

Interpretación de la actividad: Se observa una preocupación constante del docente frente a la descompensación de uno de sus estudiantes. Esta actividad, surge como una solución a dicha situación, por lo que la clase se desarrolla adaptando las actividades, según las circunstancias que se presenten. A pesar de esto, los y las estudiantes responden al estímulo musical exploratorio.

2)“[...] *La siguiente actividad nació de manera espontánea a petición de uno de los estudiantes, en la cual el docente cantó acompañado de la guitarra la canción “Señor ten piedad [...]*” (1:62)

Interpretación de la actividad: El docente nuevamente demuestra ser flexible con las actividades de la clase. El nivel musical que posee le permite adecuarse a las canciones propuestas por sus estudiantes, ejecutando canciones que son significativas para ellos/as. Los y las estudiantes demuestran comprensión y serenidad ante los deseos de sus compañeros/as. Con respecto al estudiante descompensado, él es tratado por una de las profesoras ayudantes de la clase, lo que ayuda significativamente al desarrollo de esta.

Sesión 2: Retos Múltiples

Actividades

1)“[...] *En la batería el docente toca un ritmo de cumbia y los invita a aplaudir (actividad de activación), posteriormente les cuenta una historia que debían seguir con los pies usando a una de las docentes de ejemplo [...]*” (1:48)

Interpretación de la actividad: Esta actividad se realiza de manera fluida y sin mayores inconvenientes, cumpliendo con el propósito de la actividad. Solo existió un caso de un estudiante que no quiso participar. Se destaca la expresión corporal por parte de los y las estudiantes y la historia musical creada por el docente, incluyendo a una de las docentes del establecimiento. También se destaca, el uso de la batería presente en el desarrollo de la clase.

2)“[...] *El docente ejecuta ritmos en la batería intercalando entre fuerte y suave, entre rápido y lento [...]*” (1:51)

Interpretación de la actividad: En esta actividad, se observa la utilización de los parámetros del sonido, velocidad e intensidad, para realizar expresión corporal acorde al estímulo sonoro, que sería la batería. Se destaca la participación de los y las estudiantes, a excepción de uno de ellos.

3) “[...] El docente canta y toca al piano las siguientes canciones, solicitando a los y las estudiantes que canten:

- *Alicia va en el coche.*
- *Estrellitas [...]” (1:54)*

Interpretación de la actividad: Durante esta actividad, los y las estudiantes no lograron interpretar las canciones que ejecutaba él docente en el piano, ya que se descompensaron varios/as de ellos y ellas, de hecho, un estudiante tuvo que estar contenido por su asistente durante toda la actividad. El docente continúa con la actividad, para prestar atención a los y las estudiantes que sí estaban participando de esta, mientras que las asistentes se encargan de solucionar las compensaciones de los y las estudiantes.

4) “[...] Cancionero “karaoke” a pedido de los y las estudiantes, quienes se conectan con canciones románticas y populares:

- *Entra en mi vida.*
- *Despacito.*
- *Si preguntan por mí [...]” (1:57)*

Interpretación de la actividad: A diferencia de la actividad anterior, el docente cambia de estrategia, interrumpiendo la actividad con el propósito de llamar la atención de sus estudiantes descompensados, ya que se observa un disfrute de esta actividad por parte de ellos/as.

Día 3

Sesión 1: Laboral

Actividades: “[...] La clase no se realizó porque los y las estudiantes se encontraban en ensayo para actividad del colegio en conjunto con la municipalidad de La Reina [...]” (1:60)

Esta clase no pudo ser efectuada por compromisos establecidos por el establecimiento.

Sesión 2: Curso primero básico

Actividades:

1)“[...] *Presentación y afinación de la guitarra mediante las notas cantadas por parte de los y las estudiantes [...]*” (1:64)

Interpretación de la actividad: En esta actividad se aprecia la utilización de notas musicales y de la participación de los y las estudiantes para ayudar al docente, por lo que se infiere que se reafirma que los y las estudiantes son capaces de ayudar a su profesor, actividad que reafirma su autoestima mediante la utilización de melodías y armonías para nombrarlos/as. También se aprecia un trabajo anterior de afinación vocal, ya que los y las estudiantes son capaces de cantar afinadamente un intervalo común en la Educación Musical, el de una tercera mayor.

2)“[...] *El docente ejecuta en la guitarra distintos estilos musicales que los y las estudiantes deben reconocer:*

- *Pascuense*
- *Polka*
- *Cueca [...]*” (1:70)

Interpretación de la actividad: Se destaca la utilización de música folclórica de nuestro país, mediante la discriminación sonora de ritmos y canciones como estrategia musical. Esta vez, los y las estudiantes no se descompensan, por lo que la actividad puede llevarse a cabo con naturalidad. Se toma en cuenta la habilidad de ejecutar con el cuerpo, en este caso las palmas, el ritmo de la cueca, dicha actividad podría ser asociada al método Orff.

3) “[...] Inicia el “karaoke” con canciones a pedido de los y las estudiantes, la lista de canciones fue la siguiente:

- *Vámonos (canción creada por el docente ante la respuesta de un estudiante)*
- *Arroz con leche*
- *Despacito*
- *Ella y yo*
- *La vaquita loca [...]” (1:74)*

Interpretación de la actividad: Durante esta actividad, los y las estudiantes son capaces de expresar y elegir una canción para que sea interpretada por el docente, se destaca en el estudiante que pidió la canción “vámonos”, la cual no existe, ante lo cual el docente creó una canción que fue bien recibida por dicho estudiante, integrándolo y motivándolo a participar de la actividad, se observa que los y las estudiantes se sienten cómodos con compartir la música que es de su preferencia y que escuchan atenta y respetuosamente las canciones que sugirieron sus compañeros.

Día 4

Sesión 1: Autismo.

Actividades:

1) “[...] El profesor les pregunta qué canción quieren cantar resultando la siguiente lista:

- *Alabaré.*
- *Señor ten piedad.*
- *Traicionera.*
- *Bossa Nova.*
- *Cómo quisiera (Maná).*

- *Labios compartidos (Maná).*
- *Desde cuándo. [...]” (1:73)*

Interpretación de la actividad: El docente cambia la forma de su actividad de acuerdo con las reacciones de sus estudiantes. Se aprecia un repertorio popular, que responde a los intereses personales de cada estudiante.

Sesión 2: Retos múltiples (sólo asistieron dos estudiantes)

Actividades:

1)“[...] *Exploración sonora del piano de manera individual junto al docente [...]*”
(1:82)

Interpretación de la actividad: Tomando en cuenta que en el día de la clase hubo sólo dos estudiantes, el docente pudo realizar una clase más personalizada.

2)“[...] *El docente ejecuta ritmos en la batería para activar a los estudiantes [...]*”
(1:84)

Interpretación de la actividad: Se puede inferir que el docente intenta despertar o motivar a sus estudiantes ejecutando la batería enérgicamente.

3)“[...] *El docente interpreta canciones “relajantes” acompañado de la guitarra [...]*” (1:87)

Interpretación de la actividad: En esta actividad se aprecia la utilización de canciones, a partir de la preferencia de los y las estudiantes, para generar un estado de relajación en respuesta al comportamiento de ellos.

5.3 ANÁLISIS DE LA TRIANGULACIÓN

Para el siguiente análisis se tomó en cuenta el orden de la matriz analítica de la entrevista, considerando las dimensiones, redes y criterios que se observan en el análisis anteriormente expuesto.

En primer lugar, se han tomado en cuenta la entrevista y la observación de clases de manera paralela, para contrastar esta realidad con respecto al aporte del marco teórico del presente estudio.

5.3.1 Estrategias

5.3.1.1 Musicoterapia

Esta disciplina se repitió 5 veces en las clases del docente. Específicamente en el criterio de “selección de sonidos, estilos musicales, secuencias armónicas o ritmos para lograr un objetivo específico en los y las estudiantes”, que fue observado en todos los cursos.

Esto se debe al constante recurso del docente para que los y las estudiantes escojan el repertorio musical acorde a sus preferencias, como postula Poch (1999), planteando que la Musicoterapia puede ayudar en un sentido profundo emocional, y que esto puede ser entregado por una obra de arte, es decir, cualquier pieza musical que genere algún tipo de emoción al paciente, para así tener un fin terapéutico, sobre todo si es que es un repertorio que ya ha tenido una reflexión previa sobre los gustos musicales

También, porque el docente utiliza la música como un recurso relajante, que puede calmar o tranquilizar a sus estudiantes. Esto último, es un recurso de la Musicoterapia en el sentido de que uno de los objetivos que tiene la Musicoterapia es la relajación, que se puede abordar desde todos los niveles de la discapacidad intelectual con diversos métodos y recursos (Poch, 1999).

Con respecto al criterio de “herramienta disciplinar”, se observó en el curso de autismo. Este criterio fue propuesto por el docente ya que, para él, esto es una parte fundamental de la disciplina de Musicoterapia. Si bien, el fin de la Musicoterapia no son las conductas disciplinarias en los y las estudiantes, si puede inferirse, que esta disciplina, ayuda al manejo de emociones, ya que [...] “pretende formar personalidades emocionalmente estables, que puedan alcanzar el máximo desarrollo emocional, intelectual, social y espiritual, según sus posibilidades, para integrarlas lo máximo posible en la sociedad” (Poch Blasco, 1999, pág. 204).

Es por esto por lo que la Musicoterapia, puede considerarse como un aporte fundamental para la Educación Musical en la Educación Especial, específicamente en la discapacidad intelectual, ya que (como se postuló en el marco teórico de la presente investigación) para Poch, la Musicoterapia en las discapacidades intelectuales, tiene un enfoque primordial: los problemas afectivos, que se puede traducir a la música con fines terapéuticos para los y las estudiantes, en donde se crea un lazo afectivo entre docente y estudiante, tomando en cuenta las características personales y particulares, sus sentimientos y sus gustos.

5.3.1.2 Educación Musical

Los recursos pedagógicos de la disciplina de Educación Musical es la más utilizada por el docente puesto que es su especialidad. Dentro de su desempeño observado en el trabajo en terreno y la entrevista en profundidad, se realizó una comparación para evidenciar el uso de algunas metodologías aceptadas en la línea de la pedagogía musical, las cuales están incluidas en el marco teórico. Éstas son: Orff, Dalcroze, Kodaly y Shafer, las cuales se van a exponer en el presente apartado.

El primer método, propuesto por Carl Orff, engloba dos principales aspectos dentro de este análisis: juegos rítmicos ligados a palabras, es decir, asignarles palabras a las figuras rítmicas; y actividad rítmica utilizando al cuerpo como instrumento. La información levantada dentro de los análisis evidenció un uso frecuente del aspecto relacionado a los ritmos corporales mediante actividades que consisten en emular una batería. Esto puede desarrollar en ellos y ellas la habilidad para diferenciar distintos timbres y la disociación de manos y pies. Aunque en la observación no se identificó el otro aspecto indicado, se recomienda utilizar ese recurso ya que puede entregarle herramientas a los y las estudiantes para desarrollar la lectura rítmica y/o la dicción. Además, se sugiere utilizar los instrumentos que Carl Orff creó para llevar a cabo su método pedagógico.

Como segundo método expuesto se encuentra Dalcroze. Se consideraron dos aspectos relacionados con los parámetros de sonido ligados a movimientos corporales e improvisar danzas en clases. El docente, como se pudo observar, realiza algunas de sus actividades basado en las ideas del pedagogo. Por ejemplo, realizar actividades que incluyan la música como medio para expresarse corporalmente, como lo hace el docente en sus actividades relacionadas con la ejecución de la guitarra acompañada de movimiento corporal y la escucha atenta de sus estudiantes. El docente explicitó además que las actividades que incluyan una estructura más rígida en cuanto a los movimientos corporales no resultan de manera efectiva. Él llegó a la conclusión de que su desarrollo de expresión corporal tiene relación con bailar.

En cuanto a las estrategias pedagógicas incluidas en el método Kodaly consistentes en la utilización de canciones tradicionales, la fononimia y el do movable. Se observó la utilización de canciones tradicionales, para actividades de reconocimiento de estilos musicales, como música tradicional de Rapa Nui, la Polka y Cueca. Si bien la fononimia es un recurso característico de esta metodología, el docente explicitó sus intentos por utilizarla, pero decidió no seguir debido a que los y las estudiantes no atendían sus indicaciones. Y finalmente, en cuanto al do movable, el docente respondió su utilización en una pequeña actividad que consiste en que los y las estudiantes cantan las notas de la guitarra para afinarla.

La cuarta metodología, propuesta por Shafer, fue considerada en este trabajo con dos aspectos: planifica actividades basadas en recordar, contemplar o producir ambientes sonoros y composiciones colectivas las cuales tienen como base un ambiente sonoro específico. En general, el docente utiliza esta metodología como apreciación de canciones y estilos diversos. Además, utiliza una actividad consistente en contemplar ambientes sonoros.

Finalmente se han considerado también los objetivos particulares del docente para desempeñarse como educador musical. Estos desplazan aprendizaje de contenidos musicales a un segundo plano y enfocan la clase a que los y las

estudiantes pasen un buen momento, ya que solo trabaja con ellos una vez a la semana y él quiere que su clase sea un escape para sus problemas, es decir, que se diviertan.

5.3.1.3 Psicopedagogía

Desde la disciplina de la psicopedagogía se observó el criterio relacionado con las “instancias de retroalimentación” aplicado en el curso laboral con el objetivo de recordar una unidad pedagógica, aspecto destacable ya que permite a los y las estudiantes conocer los aspectos logrados y por mejorar, utilizando el error como una fuente de conocimiento.(parafraseado de (Moreno, 2003), se sugiere además considerar aspectos como el diagnóstico constante al inicio de las unidades facilitando la comunicación entre el docente y sus estudiantes además de la creación de estrategias adaptadas a los tiempos particulares de cada uno de ellos.

5.3.1.4 Educación Diferencial

Esta disciplina no se evidenció en la observación de las sesiones, se recomienda que se considere el trabajo interdisciplinar para realizar las clases mediante estrategias ya establecidas para las dificultades que se le puedan presentar en este contexto como lo son el manejo de descompensaciones y la adaptación de material didáctico que permita la entrega de aprendizaje de calidad mediante el conocimiento de los procesos de aprendizaje presente en sus estudiantes, en base a que dichos criterios expuestos en la matriz analítica de la entrevista, específicamente de la Educación Diferencial, “adaptar material didáctico según la NEE de los estudiantes” y “enfocar las clases en diversos objetivos pensados en las NEE de sus estudiantes”; tampoco se encuentran presentes en el análisis de las observaciones.

5.3.1.5 Terapia Ocupacional

Respecto a la utilización de estrategias de Terapia Ocupacional, el docente decide no utilizarlas, ya que sus estudiantes, reciben atención terapéutica de este tipo con especialistas del área, en clases dedicadas a desarrollar las habilidades y competencias necesarias para desempeñarse en sus ocupaciones. Además, al comentar que trabaja solo sin ayuda de otros agentes educativos, se evidencia que no se trabaja junto a los terapeutas ocupacionales que según Véliz R. & Uribe-Echevarría M. (2009) necesaria para la toma de conciencia de las características propias de cada estudiante para así lograr un mejor desarrollo.

Desde las observaciones, se evidencia una utilización de actividades y acciones que permiten desarrollar en los y las estudiantes competencias necesarias para realizar sus ocupaciones, enfatizando en los valores. Para Prieto (2018) el rol de esta disciplina en la educación es lograr en los y las estudiantes un mejor desempeño en sus actividades diaria, ejemplo de esto es el trabajo de la confianza y autonomía, presente en gran parte de las actividades, estas permiten que él o la estudiante logre resolver las dificultades que le surjan en su diario vivir.

5.3.2 Decretos y Leyes

5.3.2.1 Decreto N°83

Con respecto a la presencia de este decreto, el cual tiene por principal objetivo la adecuación curricular, se desprende que, a partir de la entrevista en profundidad y la observación de clases, él docente tiene conocimiento de dicha normativa, la cual fue contrastada con el criterio de “adecuación de planes, programas, medios de presentación para entregar la información y diagnóstico”.

Para el primer punto, correspondiente a la adecuación de los planes y programas, él docente realiza las adecuaciones de sus planificaciones tomando en cuenta los objetivos de aprendizajes propuestos en los programas de estudio del

MINEDUC, los cuales adecua según la situación particular de cada curso. Con respecto a la observación de clase, las adecuaciones que pueden desprenderse en esta instancia son las propuestas por cada uno/a de sus estudiantes, las cuales, él docente, recibe abiertamente para adecuarlas a la planificación de sus clases. En cuanto al criterio de medios de presentación para la entrega de la información, criterio que a su vez es propuesto en el DUA, él docente menciona que los lenguajes inclusivos son prescindibles ya que el establecimiento tiene solo un estudiante en situación de discapacidad auditiva, por lo que utiliza un lenguaje de señas. En relación con la observación de este criterio en el desarrollo de la clase, se evidencia que los medios de representación son auditivos y kinestésicos.

De todas maneras, se recomienda que, a partir de lo que teóricamente expone este decreto, él docente proporcione diversas formas de representación, ya sea para atender a las distintas discapacidades y NEE, y además para potenciar las múltiples formas de aprendizaje que tienen los y las estudiantes. A pesar de que el docente ya aplica dos de ellas (auditiva y kinestésica) se recomienda que la representación visual también se considere para el desarrollo de las clases.

Por último, para el criterio de diagnóstico, él docente en la entrevista, menciona que hace un diagnóstico inicial, donde se aplican preguntas sobre lo que se ha aprendido en cursos anteriores y el reconocimiento de instrumentos en el aula, pero en la observación de clases este criterio no se observó, principalmente por la temporalidad en la que se observaron las sesiones, ya que no hubo un inicio de unidad o de algún contenido nuevo. De todas formas se recomienda que el diagnóstico identifique los contenidos que han aprendido durante el proceso académico, y que también se realice un diagnóstico exhaustivo sobre las necesidades particulares de cada estudiante, las habilidades e intereses que tengan, las barreras que puedan dificultar su aprendizaje, los diferentes estilos de aprendizajes que le favorecen, y por último el diagnóstico de los contenidos específicos de la asignatura, los cuales aportan a la adecuación curricular y a la planificación de las clases atendiendo a la inclusión de todos los y las estudiantes.

5.3.2.2 Decreto N°87

Con respecto a este decreto, se observaron dos criterios, respectivamente: “tiempos de descanso durante las clases” en dos cursos, autismo y primero básico. Para este criterio específicamente, el docente menciona que, si realiza tiempos de descansos, pero solo cuando se amerite, y una forma de llevarlos es simplemente dando minutos de descanso o libre actuar, y como instancias mismas de la actividad, como por ejemplo que toquen lo que quieran por unos minutos para luego seguir, lo cual se evidencia también en la observación de clases. De todas formas, según lo expuesto en el decreto 87, se recomienda que aparte de los 45 minutos para el aprendizaje de contenidos, deben agregarse 30 minutos como instancias de descanso, los cuales pueden ser administrados por el docente según las características de sus estudiantes y el desarrollo de las actividades, criterio que también defiende la psicopedagogía como parte de las estrategias de aprendizajes.

En cuanto al segundo criterio de “objetivos desde el MINEDUC” se desprende según lo mencionado por el docente, que realiza las adecuaciones directamente de los objetivos propuestos en los planes y programas del Mineduc, sin considerar los objetivos que propone este decreto. De todas maneras, según la observación de clases se enfatiza nuevamente en que, sí realiza las adecuaciones, pero estas son más bien en relación con el decreto 83.

Finalmente, el criterio de “evaluaciones” no se observó, ya que no se realizó ninguna evaluación durante las sesiones observadas.

5.3.2.3 Ley N°20.422

Esta Ley, contempla los siguientes criterios: “lenguajes inclusivos”, “conocimiento de los planes y objetivos para tratar la discapacidad, expresados en la Ley N°20.422” y “conocimiento de la Ley N°20.422”. Si bien, el primer criterio fue rescatado en la entrevista, y tal como se mencionó anteriormente, el docente menciona que no era necesario emplear un lenguaje inclusivo, ya que sólo había un estudiante sordo y ningún estudiante ciego, por lo que, según esta lógica, no era necesario conocerlos. Los siguientes dos criterios no se observaron ni en la entrevista ni en las sesiones, siendo coherente su ausencia en este análisis.

Tomando en cuenta todas las disciplinas que convergen en el presente estudio, se considera fundamental el concepto de transversalidad educativa, que constituye un trabajo en conjunto que él o la docente de Educación Musical debe desarrollar con otros y otras profesionales, enriqueciendo la labor formativa conectando y articulando los saberes de distintos sectores de aprendizaje dotando de sentido los aprendizajes disciplinares. Específicamente con las áreas de Terapia Ocupacional, Psicopedagogía, Educación Diferencial y Musicoterapia, con el propósito de “eliminar barreras ideológicas que limitan la aceptación, el proceso de aprendizaje y la participación plena de estos alumnos y alumnas en el sistema educativo”, instancia que, además, permite enriquecer el quehacer docente generando nexos entre los distintos sectores de aprendizaje tanto formativos como instructivos.

Se sugiere que los y las profesionales, que ejercen en establecimientos especiales incluyan recursos y/o estrategias de las distintas disciplinas que permitan la adaptación de material facilitando la entrega efectiva de contenidos aportando al desarrollo personal y social de los y las estudiantes en situación de discapacidad intelectual.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

En virtud de los resultados obtenidos, se ha logrado establecer que la formación docente de la carrera de Educación Musical, entrega estrategias pedagógicas estrictamente musicales que se pueden extrapolar a un contexto de Educación Especial. Se observó una relación del perfil de egreso de la carrera con la observación de clases, en el sentido de que los contenidos musicales y la forma en la que se entregan van dirigidos al proceso enseñanza - aprendizaje de los y las estudiantes.

Sin embargo, se ha evidenciado también la existencia de vacíos de información con respecto a la entrega de competencias y estrategias pedagógicas para con los y las estudiantes en situación de discapacidad intelectual. Cabe considerar que, en el perfil de egreso de dicha carrera, se menciona que él y la docente está preparado/a y capacitado/a para impartir clases en los niveles preescolar y básica, pero no se especifica si es para un establecimiento regular y/o especial (u hospitalario). Es decir, no está explícito a qué tipo de estudiantes están dirigidos los métodos o estrategias para la enseñanza.

Con respecto a la experiencia de la observación de clases, como primera impresión se ha tomado en cuenta el cambio de ánimo de los y las estudiantes en situación de discapacidad intelectual, ya que se observó que éstos son susceptibles a cambios radicales durante el transcurso de una clase. Dentro de estos cambios, se ha considerado, por ejemplo, la descompensación de uno de los integrantes de la clase y la consecuencia de la presencia de una persona externa a la cual no están acostumbrados/as.

Además, se rescató la recepción emocional de los y las estudiantes hacia los estímulos auditivos, las cuales pueden ir desde relajarse al escuchar paisajes sonoros, participar interpretando vocal o instrumentalmente alguna canción y expresarse verbal y corporalmente de acuerdo con lo que la música les hace sentir. Se consideró que esta recepción es una herramienta clave para hacer de la música un aporte, porque esta genera instancias de interacción social con sus

pares, contribuyendo al aprendizaje de valores y a la autonomía. Esto se desarrolla, por ejemplo, mediante actividades que integren la elección de qué instrumento va a ejecutar cada uno/a o elegir una canción de su preferencia. Cabe agregar que otros aspectos que se pueden desarrollar tienen relación con las habilidades sociales, las cuales se trabajan mediante actividades grupales donde los y las estudiantes deben respetarse y tolerarse para un bien común.

Desde la formación de un/a docente de Educación Musical, se han encontrado fortalezas, debilidades y oportunidades. En torno a las fortalezas, se considera que un/a docente musical, contiene competencias musicales suficientes y herramientas pedagógicas con respecto a la ética profesional y la estructura de una clase, para poder enseñar lo que se exige en los planes y programas del Decreto N°87 antes revisado. Sin embargo, se hace evidente la necesidad de una formación que entregue la capacidad de nutrirse de estrategias por parte de una red de interrelación con las disciplinas que convergen necesariamente en un establecimiento especial, como lo son los/as profesionales de Terapia Ocupacional, Educación Diferencial y Psicopedagogía. En torno a los profesionales de Musicoterapia, se evidencia que, en Chile, al ser una disciplina tan poco desarrollada, se podría incurrir intuitivamente a recursos bibliográficos que entreguen algún tipo de noción sobre lo que la Musicoterapia puede aportar para la rehabilitación y al mejoramiento del proceso de enseñanza - aprendizaje de personas en situación de discapacidad intelectual.

Es decir, se considera que en un establecimiento especial, al existir una red de profesionales enfocados a una misma misión u objetivo pedagógico, que entrega a los y las estudiantes una educación basada en la inclusión y en el desarrollo integral de ellos/as, sea ingresando al mundo laboral o entregando herramientas que favorezcan su inclusión a esta sociedad, para aportar a dichos objetivos es necesario, favorecer instancias de comunicación de los/as profesionales involucrados/as en el proceso de aprendizaje de estos y estas estudiantes. Porque al enseñar sistemáticamente algún contenido de manera transversal a las asignaturas, que sirva para la entrega de herramientas que permitan su inclusión,

se refuerza el sentido de misión que tiene el establecimiento y, como consecuencia, este proceso se hace más significativo.

Las oportunidades parecen ser obvias en este sentido, ya que, la Educación Musical, al ser una profesión de asignatura específica, es necesario que se relacione constantemente con otros/as profesionales que sean partícipes de la vida cotidiana de los y las estudiantes, a fin de generar las instancias de aprendizajes transversales mencionados anteriormente. Esto conlleva generar una red de contactos y competencias, que se suman al currículo profesional del docente, generando profesionales más competentes y con más experiencia, siendo profesores valiosos para distintas instancias educacionales, considerando el contexto educativo chileno en el que nos situamos hoy en día, que implica la inclusión de estudiantes con NEE en establecimientos regulares.

Según la información levantada desde la entrevista en profundidad y de la observación de clases, las estrategias utilizadas por un profesor de música en el aula, que estimulan el aprendizaje de los y las estudiantes en situación de discapacidad intelectual, han sido principalmente dos disciplinas, las cuales forman parte de las estrategias utilizadas por el docente. Por una parte, está la Educación Musical, que entrega métodos y actividades para el aprendizaje de contenidos musicales. Por otra parte, la Musicoterapia, ha entregado estrategias para el manejo emocional de sus estudiantes. Sin embargo, esta última disciplina se abordó desde una perspectiva distinta, mediante su uso como estrategia para “disciplinar” y no necesariamente para la rehabilitación de los y las estudiantes mediante el manejo de emociones que puedan surgir en el desarrollo de una clase.

Considerando los contenidos extraídos de las distintas disciplinas expuestas en el marco teórico y de las temáticas surgidas en el focus group, se logran rescatar estrategias de las diversas disciplinas que convergen en la educación de estudiantes en situación de discapacidad intelectual. La mayoría de estas disciplinas están orientadas a desarrollar distintos aspectos de los y las estudiantes ya sean la autonomía, la entrega de valores, la socialización,

habilidades para desarrollarse en su diario vivir y las consideraciones que se deben tomar en cuenta para las adecuaciones que él o la docente necesite realizar para enseñar los contenidos.

Este aporte transversal, ha hecho surgir una propuesta teórico - práctica que se orienta a la entrega de herramientas para él/la docente que permitan estimular el aprendizaje de los y las estudiantes en situación de discapacidad intelectual en el marco de un establecimiento especial o regular con PIE y contiene orientaciones y consideraciones sobre el quehacer de un/a docente, para que pueda aplicarlas directamente en sus clases. Esta propuesta, se ha diseñado tomando en cuenta las adecuaciones pedagógicas del currículo regular en base a los objetivos de aprendizajes propuestos en el Decreto N°87 para estudiantes en situación de discapacidad intelectual. Además, contiene actividades de creación propia que han sido elaboradas con el aporte de las experiencias de los y las profesionales de las disciplinas abordadas durante el focus group.

A través de lo rescatado en la entrevista y la observación de clases, se confirma el supuesto teórico del presente estudio, comprobando que los y las egresados/as de la carrera de Educación Musical de la Universidad Andrés Bello no cuentan con estrategias pedagógicas, entregadas durante su formación académica, para desenvolverse en un contexto educativo especial, sino más bien, estas se han desarrollado en base a la intuición particular de cada docente y las experiencias pedagógicas que surgen de un contexto de Educación Especial.

Esto, visto desde una perspectiva personal del grupo de investigadores, ha provocado que surja un interés pedagógico centrado en las oportunidades que entrega la educación hacia estudiantes en situación de discapacidad y también la necesidad de los y las docentes de interactuar con otros/as profesionales presentes en dicha formación, ya que juegan un rol fundamental como agentes de inclusión, por tanto, se sugiere que la formación académica impartida por las universidades considere una entrega de conocimientos que tomen en cuenta la diversidad del contexto educativo chileno.

La principal limitación del presente trabajo ha sido el corto tiempo de investigación ante la magnitud y ampliación que puede tener el estudio. Ya que, siendo una investigación de carácter exploratorio, está sujeta a cambios constantes de las normativas, planes y programas, por lo que es menester considerar que la información aportada en este estudio pueda cambiar en un período corto de tiempo.

Es por esto que, dadas las características heterogéneas de los cursos investigados durante este estudio de caso, no es directamente replicable a otras situaciones, pero sí se puede ajustar a las necesidades de cualquier otra investigación o estudio que lo considere, siempre teniendo presente que los y las estudiantes en situación de discapacidad intelectual reaccionan de maneras únicas frente a los distintos estímulos, sean musicales y/o pedagógicos o circunstanciales de acuerdo a lo que se presente en el entorno y a la particularidad de cada uno/a de ellos/as.

En consecuencia, se presentaron problemas al momento de realizar el levantamiento de información en terreno, puesto que el establecimiento observado solicitó la presencia de sólo un investigador, por motivos relacionados a la reacción de los y las estudiantes en situación de discapacidad intelectual ante la presencia de un agente externo. Esto, limitó el levantamiento de datos a sólo una perspectiva y experiencia. Además, cabe destacar que, por términos de confidencialidad, no hemos podido investigar a cabalidad las discapacidades que presentaban los y las estudiantes de los cursos observados, por lo que nos hemos visto conflictuados a la hora de definir el concepto de discapacidad intelectual, ya que cada Síndrome o Trastorno, tiene sus propios rasgos que lo identifican o diagnostican, aparte de lo que cada estudiante pueda manifestar en su propia manera de reaccionar frente a los distintos estímulos en una sala de clases.

Se invita a todos/as los/as académicos/as y docentes que, a partir de este estudio, puedan proponer otros campos de investigación educativa que tenga relación con el mundo de las NEE y de las personas en situación de discapacidad,

ya que hemos aseverado que es una temática poco desarrollada en este país. Por lo mismo, esta investigación se acompaña de innovación y deja abiertas las preguntas en torno a nuestro sistema educativo, que puede ser mejorado directamente en las salas de clases y la iniciativa del/a docente, además de la iniciativa desde la formación universitaria.

Así, queda también, la invitación a las universidades formadoras de los y las docentes, a incluir en sus mallas curriculares programas que formen en torno a las discapacidades y así, mantenerse actualizados con respecto a los cambios de nuestro sistema educativo, pudiendo ir en concordancia con el campo laboral en el que hoy en día puede desempeñarse un/a docente musical con la necesidad de entregar educación de calidad a todos los niños y niñas.

A pesar de que, en esta investigación, fueron tratadas sólo las estrategias y herramientas que tiene un profesor de música, aún queda mucho por decir sobre los procesos de evaluación, el cambio curricular, la didáctica con las personas en situación de discapacidad, el PIE, el DUA y disciplinas que nos han de ayudar a la comprensión profunda de esta problemática, creando metodologías que nos hagan más competentes para nuestro desempeño laboral.

CAPÍTULO VII: BIBLIOGRAFÍA

- Alba, C., Sánchez, J., & Zubillaga del Río, A. (2014). *Diseño Universal Para el Aprendizaje: Pautas para su introducción en el currículo*. Obtenido de educadua: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2018). *Definition*. Obtenido de American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD): <https://aaid.org/intellectual-disability/definition>
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-V)*. Buenos Aires: Editorial Medica Panamericana.
- AOTA. (2018). Obtenido de American Occupational Therapy Association,inc: <https://www.aota.org/Education-Careers/Considering-OT-Career/Spanish.aspx>
- AOTA *The American Occupation Therapy Association, inc.* (2018). Obtenido de <https://www.aota.org/Education-Careers/Considering-OT-Career/Spanish.aspx>
- Bernal, J., Epelde, A., & Rodríguez, A. (2010). La educación musical del niño con necesidades especiales. *II Congr s Internacional de DID CTIQUES*, 346.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). * ndice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Obtenido de UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001381/138159so.pdf>
- Brufal, J. (2013). LOS PRINCIPALES MÉTODOS ACTIVOS DE EDUCACIÓN MUSICAL EN PRIMARIA: DIFERENTES ENFOQUES, PARTICULARIDADES Y DIRECTRICES BÁSICAS PARA EL TRABAJO EN EL AULA. *ARTSEDUCA*, 1-15.

Ceular, M. (2009). EDUCACION MUSICAL EN INFANTIL, PERO ¿COMO?
Innovación y Experiencias Educativas , 1-12.

Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad. (10 de Junio de 1994). *Educación*. Obtenido de UNESCO: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (13 de Diciembre de 2006). *Ley Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: <http://www.leychile.cl/navegar?idnorma=278018>

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (25 de Agosto de 2008). *Ley Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: <http://www.leychile.cl/navegar?idnorma=278018>

Crepeau, E. B., Cohn, E. S., & Boyt Schell, B. A. (2011). *Willard & Spackman: Terapia ocupacional* (11 ed., Vol. 11). (M. Haro, D. Klajn, Edits., M. Haro, & D. Klajn, Trads.) Buenos Aires: Editorial médica panamericana S.A.C.F.

Currículum en Línea. (2018). *Música*. Obtenido de CurrículumEnLínea: <https://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-21294.html>

Decreto Exento N°1300. (30 de Diciembre de 2002). *Educación Especial*. Obtenido de Ministerio de Educación: <http://especial.mineduc.cl/normativa/decretos-e-instructivos->

Decreto exento N°428. (16 de Mayo de 1975). *Ley Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=185755>

Decreto Exento N°637. (10 de Enero de 1995). *Ley Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: <http://www.leychile.cl/navegar?idnorma=21610>

Decreto Exento N°83. (5 de Febrero de 2015). *Ley Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: <https://www.leychile.cl/navegar?idnorma=1074511>

- Decreto Exento N°86. (5 de Marzo de 1990). *Educación Especial*. Obtenido de Ministerio de Educación: <http://especial.mineduc.cl/normativa/decretos-e-instructivos->
- Decreto Exento N°87. (5 de Marzo de 1990). *Educación Especial*. Obtenido de Ministerio de Educación: <http://especial.mineduc.cl/normativa/decretos-e-instructivos->
- Decreto N°1. (13 de Enero de 1998). *Educación Especial*. Obtenido de Ministerio de Educación: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=155849>
- Decreto N°170. (21 de Abril de 2010). *Ley Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: <http://leychile.cl/navegar?idnorma=1012570>
- Decreto Supremo N°577. (21 de Junio de 1990). *Educación Especial*. Obtenido de Ministerio de Educación: <http://especial.mineduc.cl/normativa/decretos-e-instructivos->
- Decreto Supremo N°815. (31 de Diciembre de 1990). *Educación Especial*. Obtenido de Ministerio de Educación: <http://especial.mineduc.cl/normativa/decretos-e-instructivos->
- Diago, J. (2017). El pensamiento musical pitagórico, platónico y aristoxénico de Arístides Quintiliano. *ENDOXA*, 11-29.
- Díaz, T. (2008). Las competencias del Educador Diferencial en problemas de aprendizaje en el contexto de implementación del decreto N°291. *Contexto, estudios de humanidades y ciencias sociales*, 65-73.
- ENDISC. (2015). *Estudio Nacional de la Discapacidad*. Obtenido de Ministerio del Desarrollo Social: http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/endisc/docs/Libro_Resultados_II_Estudio_Nacional_de_la_Discapacidad.pdf
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 27-36.

- Fundacion descúbreme. (2018). *Descúbrenos*. Obtenido de Fundacion descubreme: <http://www.descubreme.cl/descubrenos/>
- Fundación Nacional de Discapacitado (FND). (2018). *Que hacemos*. Obtenido de Fundación Nacional de Discapacitados (FND): <http://www.fnd.cl/quehacemos.html>
- García, F. (2015). Deporte y educación en la Grecia clásica. *Materiales para la Historia del Deporte*, 17-36.
- García, M. (Julio de 2014). *La importancia de la música para el desarrollo integral en la etapa de Infantil*. Obtenido de RODIN. Repositorio de Objetos de Docencia e Investigación de la Universidad de Cádiz: <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/16696/16696.pdf>
- Godoy L., M. P., Meza L., M. L., & Salazar U., A. (2004). *Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile*. Obtenido de Mineduc : http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151210180.doc_Antecedentes_Ed_Especial.pdf
- Hegarty, S. (1994). *Educación de niños y jóvenes con discapacidades*. Obtenido de UNESCO: http://www.unesco.org/education/pdf/281_65_s.pdf
- Hemsey de Gainza, V. (2004). La educación en el siglo XX. *Revista musical chilena*, 78-81.
- Herrera Muñoz, F. (Diciembre de 2012). *Musicoterapia en Educación Especial: Una mirada inclusiva desde el amor y el juego*. Obtenido de Repositorio Académico de la Universidad de Chile: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/115471/Monograf%C3%ADa%20-%20Francisco%20Herrera.pdf?sequence=1>
- Hormigos, J., & Cabello, A. (2004). La construcción de la identidad infantil a través de la música. *RES. Revista Española de Sociología*, 259-270.

- Imirizaldu, U. (2011). Las metodologías musicales del siglo XX. *ARISTA digital*, 474-491.
- Kielhofner, G. (2006). *Fundamentos conceptuales de la Terapia Ocupacional* (3 ed., Vol. 3). Buenos Aires: Editorial médica panamericana S.A.
- Levine, A. (s.f.). *El do móvil y el do fijo: Qué son, qué no son y por qué el “do móvil” debería usarse como base en la enseñanza musical*. Obtenido de International Federation for Choral Music (IFCM): http://icb.ifcm.net/es_ES/movable-fixed-arent-movable-used-basis-musicianship-training/?print=pdf
- Ley N°21.015. (29 de Mayo de 2017). *Ley Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1103997>
- Ley General de Educación. (17 de Agosto de 2009). *Ley Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: <http://www.leychile.cl/navegar?idnorma=1006043>
- Ley N°19.284. (05 de Enero de 1994). *Ley Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=30651>
- Ley N°20.370. (12 de Septiembre de 2009). *Ley Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: www.leychile.cl/navegar?idnorma=1006043
- Ley N°20.422. (10 de Febrero de 2010). *Ley Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: www.leychile.cl/navegar?idley=20422
- Ley N°20.529. (27 de Agosto de 2011). *Ley Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: <http://leychile.cl/navegar?idnorma=1028635>
- Ley N°20.845. (8 de Junio de 2015). *Ley Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: www.leychile.cl/navegar?idnorma=1078172
- Lucchini, G. (2006). *Niños con necesidades educativas especiales*. Ediciones Universidad Católica de Chile.

- Manghi, D. (2012). El profesor de Educación Diferencial en Chile para el Siglo XXI: Tránsito de paradigma en la formación profesional. *Revista Perspectiva Educativa*, 43-68.
- Marco para la Buena Enseñanza. (Diciembre de 2008). *Docente Más*. Obtenido de Ministerio de Educación: <https://www.docentemas.cl/docs/mde2018.pdf>
- Mariane, K. (1995). La investigación cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos. *Temas de educación*, 7, 19-39.
- Ministerio de Educación. (Agosto de 2005). *Nuestro Compromiso con la Diversidad*. Obtenido de Ministerio de Educación: <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/POLITICAEDUCESP.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Manual de apoyo a la inclusión escolar en el marco de la reforma educacional*. Santiago.
- Moreno, M. (2003). Estrategias de aprendizaje: Bases para la Intervención Psicopedagógica. *Revista Psicopedagogía*, 136-142.
- Naranjo, C. (2002). *Entre meditación y psicoterapia*. Chile: Dolmen Ediciones.
- Organización de las Naciones Unidas. (13 de Diciembre de 2006). *Departamento de Asuntos Económicos y Sociales*. Obtenido de Naciones Unidas: <https://www.un.org/development/desa/disabilities-es/convencion-sobre-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-2.html>
- Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE). (2013). *Educación Especial*. Obtenido de Ministerio de Educación: <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/orientaciones-pie-2013-3.pdf>
- Ortega, A., Rosas, M., & Rodríguez, R. (Junio de 2017). La importancia de la formación integral en los estudiantes de la ESIME unidad Zacatenco del

Instituto Politécnico Nacional. *Humanidades, tecnología y ciencia, del Instituto Politécnico Nacional.*

Pérez Serrano, G. (2004). *Investigación cualitativa: Retos e interrogantes* (Vol. Métodos). Madrid: La muralla, S.A.

Platón. (380 a.c.). *La Republica*. Argentina.

Poch Blasco, S. (1999). *Compendio de Musicoterapia*. Barcelona: Herder, S.A.

Prieto Sánchez, C. (2013). Terapia ocupacional en educación especial: Desafío con múltiples retos. *ContextO terapia ocupacional*, 24-59.

Programa de Integración Escolar. (2009). *Programa de Integración Escolar (PIE)*. Obtenido de MINEDUC: sep.mineduc.cl/pie/

Rachubinski, A., Hepburn, S., Eiias, E., Gardiner, K., & Shaikh, T. (2017). Autismo y síndrome de Down: Ajustar el diagnóstico y profundizar en la genética. *Revista síndrome de Down*, 10-19.

Ramírez, L. A., & Henao, G. C. (2011). Modelo de intervención psicopedagógica encaminado al desarrollo de aspectos emocionales,. *International Journal of Psychological Research*, 29-39.

Romero, R., & Lauretti, P. (2006). Integración Educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica. *Educere. La revista Venezolana de Educación*, 347-356.

Sabariego-Puig, M., Vilà-Baños, R., & Sandín-Esteban, M. P. (2014). El análisis cualitativo de datos con ATLAS.ti. *REIRE. Revista d'Innnovació i Recerca en Educació*, 119-133.

Sabbatella Riccardi, P. L. (2005). Intervención musical en el alumnado con necesidades educativas especiales delimitaciones conceptuales desde la pedagogía musical y la musicoterapia. *TAVIRA: Revista de ciencias de la educación*, 123-139.

- Sánchez Manzano, E. (1992). *Introducción a la Educación Especial*. Madrid: Complutense.
- Schafer, M. (1967). *Limpieza de oído*. Buenos Aires: Ricordi Americana S.A.E.C.
- Simonovich, A. (2001). *La educación musical al alcance de todos*. Buenos Aires.
- UNESCO. (7 a 10 de Junio de 1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción: para las necesidades educativas especiales*. Obtenido de UNESCO: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- UNESCO. (Mayo de 2004). *Temario Abierto sobre Educación inclusiva*. Obtenido de UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001252/125237so.pdf>
- UNESCO, UNICEF, Fundación HINENI. (2003). *Cada Escuela es un Mundo de Diversidad: Experiencias de Integración Educativa*. Santiago de Chile.
- Universidad Mayor. (2018). *Perfil de egreso*. Obtenido de Universidad Mayor: <https://www.umayor.cl/um/carreras/pedagogia-en-artes-musicales-santiago/10000>
- Véliz R., V., & Uribe-Echevarría M., L. (2009). Aportes de la terapia ocupacional al contexto educacional inclusivo: Interrelación entre el enfoque Psicosocial, la teoría de integración sensorial y acciones de atención temprana. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 103-116.
- Vilar, M. (2004). Acerca de la Educación Musical. *Revista electrónica de LEEME*, 1-23.
- Willems, E. (1975). *El valor humano de la Educación Musical*. Bienne, Suiza: Ediciones Paidós.
- Willems, E. (1984). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.

ANEXO I: CARTA GANTT

Periodo	Julio	Agosto					Septiembre				Octubre				Noviembre			
Desarrollo de actividades (semanas)	30-jul	06-ago	13-ago	20-ago	27-ago	03-sept	10-sept	17-sept	24-sept	01-oct	08-oct	15-oct	22-oct	29-oct	05-nov	12-nov	19-nov	26-nov
Reuniones presenciales con profesora guía de seminario de grado	X		X		X		X		X		X		X		X		X	
Reuniones conferenciales con profesora guía de seminario de grado		X		X		X		X		X		X		X		X		X
Reuniones grupales	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Delimitación del tema (discusión de posibles temas)	X																	
Consultar bibliografía para antecedentes y problematización	X	X																
Planteamiento del problema y objetivo general y específicos		X																
Justificación (referencial, práctica y metodológica)		X																
Viabilidad y aspectos éticos		X																
Metodología de Investigación		X																
Entrega avance de primer informe		X																
Consultar bibliografía para marco (teórico, referencial y conceptual)		X	X	X	X	X												
Marco teórico		X	X	X	X	X	X	X	X									
Marco referencial			X	X	X	X	X	X	X									
Marco conceptual			X		X	X	X	X	X									
Entrega avance de segundo informe									X									
Realización de instrumentos de recolección de datos		X																
Validación de instrumentos					X	X	X	X	X	X	X	X	X					
Aplicación de instrumentos de recolección de datos		X								X								
Trabajo en terreno										X	X							
Análisis de datos												X	X					
Entrega tercer informe														X				
Realización Focus Group														X				
Análisis Focus Group															X	X		
Entrega avance de tercer informe																		
Conclusiones																X		
Auto y co evaluación																	X	
Realización de correcciones y abstract																X	X	
Creación de propuesta																X	X	
Entrega del informe final con abstract																	X	X
Corrección Final del informe																	X	X
Entrega informe corregido a profesor guía																		X
Entrega informe corregido a profesor informante																		X

ANEXO II: ANALISIS Y RESULTADO DE FOCUS GROUP

Tipo de Análisis:

Se traspasó la transcripción del focus group a Atlas Ti, con el fin de separar por temáticas la conversación, logrando de manera sistemática comprender cada uno de los temas vistos en un orden temporal. La primera actividad realizada fue un conversatorio breve respecto a las experiencias musicales en torno al contexto de las NEE. La segunda actividad fue un trabajo en conjunto en la pizarra, realizando una lluvia de ideas sobre los aportes de la Educación Musical en dicho contexto. Y la última actividad consistió en una dinámica lúdica, en la cual se rescataron 8 temáticas desplegadas a continuación, donde se apuntó específicamente a las estrategias y consideraciones que son aplicables en una sala de clases.

Como matriz analítica, se han subdivido estas temáticas para evidenciar la información aportada por los/as expertos/as en cada actividad. Se realizó un hilo conductor sobre lo pertinentemente rescatado en cada tema, conservando la confidencialidad de los/as expertos/as que participaron.

Por cada tema existe una red y a continuación se mostrará la macro red que comprende todas las temáticas y actividades.

Temas

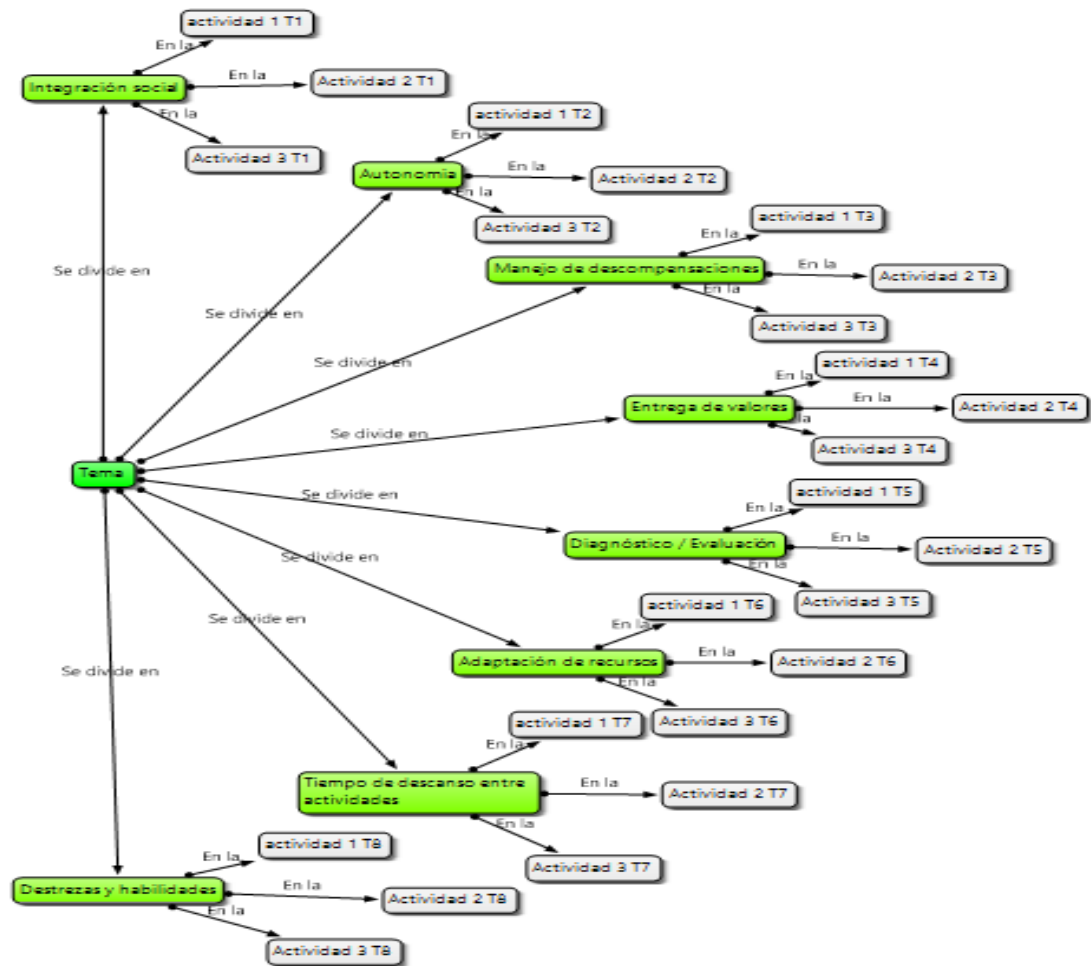


Figura 8: Matriz de Temas del Focus Group
Elaboración propia (2018)

Integración Social

Actividad 1:

En la primera actividad, con respecto a la integración social se desprende que:

“[...] uno de los problemas que presentan estos chicos, no es la discapacidad cognitiva. Ese es el menor de los problemas la verdad. Creo que el problema es la burbujita en la que lo han tenido los padres. Entonces tienen serios problemas para relacionarse con los otros de manera... A veces de manera no agresiva. Se tienden a ser muy centrados en su propio ego en ese sentido. Entonces hay que sacarlos de allí. Hay que acostumbrarlos a que pueden hacer cosas frente a los demás. [...]” (3:4).

Esto se relaciona en que la mayoría de los y las estudiantes en situación de discapacidad intelectual:

“[...] tienen muchos problemas para hacer cosas en público, frente a los compañeros [...]” (3:74).

Y como consecuencia:

“[...] el hecho de cantar, el hecho de trabajar en grupo, aprender a respetar el silencio de los demás, aprender a respetar el tiempo de los demás [...]” (3:54).

Para esto uno de los expertos menciona que:

“[...] hay una actividad, por ejemplo, que es “Mostrar y cantar” y cada uno tiene la opción de, cada cierta cantidad de clases se pone un Karaoke, traen su canción y los demás van conociendo las canciones que le gustan a él también. Independiente si lo hacen bien o mal, eso no es lo relevante [...]” (3:55).

Por lo tanto, de esta actividad se puede:

“[...] Aprender a escuchar a los demás, a esperar a los demás, esperar los tiempos necesarios. Y junto con eso vamos trabajando mecanismos musicales también que son necesarios [...]” (3:57).

El especialista de Terapia Ocupacional agrega que:

“[...] Tu cuando decías respetar los horarios, los silencios... Es súper importante que, a lo mejor es algo súper común para lo que tú haces, pero eso significa que ellos pueden escuchar a otros. Y el escuchar a otros les permite aprender, les permite socializar [...]” (3:58).

Actividad 2:

En la segunda actividad no se conversó sobre esta temática.

Actividad 3:

Se conversó que:

“[...] la música como elemento social de construcción de comunidades, de culturas y de sociedad es súper llamativa desde el inicio de cómo se teorizó sobre el juego si hablamos de niños con discapacidad, entonces hay muchos elementos que están ahí y que nos permiten no solo un aprendizaje académico que es un poco lo que se espera mucho de estos chicos, sino también el cómo yo me vinculo, el cómo me relaciono con el espacio donde vivo [...]” (3:60).

Ya que:

“[...] todos para poder integrarnos socialmente debemos tener esta capacidad de ceder en algún minuto o de flexibilizarnos frente a otro para llegar a ciertos acuerdos y poder en el fondo convivir, cuando siempre estoy funcionando de mi yo, es difícil hacer eso, entonces yo por lo menos lo trabajo desde lo musical, con muchos elementos pero me he dado cuenta también que es importante asumir ciertas responsabilidades dentro de integración social, que yo tengo cierta responsabilidad con ciertos actos que yo realizo [...]” (3:62).

Añadiendo además que:

“[...] no podemos esperar que ellos logren esta integración social si no logramos que ellos se vean como un individuo y un sujeto que es parte, entonces, desde esta lógica hay muchos niveles de interacción con respecto a las culturas principalmente y cómo nosotros nos relacionamos con personas con discapacidad y eso que hablaban del estereotipo, del estigma, de alguna manera se rompe si uno piensa en esto, y piensa en esto cuando hablan de la sociología y la música [...]” (3:61).

Bajo este contexto, los y las estudiantes, pueden:

“[...] sentirse incapaces de hacer todo lo que se pide, entonces se sienten vulnerables, y bueno, a esos darle alguna actividad la cual es seguro que la van poder a hacer y no ponerle tareas que sabemos que no la va a poder hacer en ese momento, entonces que haya una compensación en ese sentido [...]” (3:75).

También, se tomaron en cuenta algunos ejemplos de actividades que consideran las características antes mencionadas:

“[...] y siempre partimos con algo muy sencillo en flauta por ejemplo dos tres notas, que lleven la armonía, y a las cuatro, cinco clases esa persona ya se acostumbró al instrumento, agregamos otra nota, y vamos agregando de a poquito pero nunca, la idea es que ninguno se quede sin tocar, todos tienen que participar [...]” (3:59).

Uno de los expertos en Educación Musical que imparte clases a estudiantes universitarios con discapacidad intelectual, expresó que:

“[...] les digo “chiquillos, aquí nadie es especial, todos somos diferentes, aquí nadie es especial” y se quedan mirando con cara de ...no esperen que los trate como personas especiales, porque no, yo no soy un ser especial, yo soy un ser humano más en este planeta, somos todos diferentes, punto, así de simple, y desde ahí partimos [...]” (3:63).

Y otro de ellos agrega que hay que utilizar:

“[...] propuestas interpretativas, es decir, vamos preguntando “¿Ustedes cómo creen que tendría que ser la canción acá?” “nos gustaría más despacio” entonces qué podemos hacer, y vamos haciendo preguntas y las respuestas a veces hay un poco tira y afloja al principio, les cuesta, tienen miedo a decir lo que piensan, pero una vez que se han soltado con eso empiezan a dar una lluvia de ideas tremenda y entre todos nos ponemos de acuerdo y decimos, ya, esto lo vamos a hacer así, esto no va a sonar acá, después va a sonar, y todo lo vamos dejando anotado y queda ordenadito y es nuestra interpretación de esa canción [...]” (3:27).

El primero vuelve a agregar sobre el cierre de clases que:

“[...] después de la clase llamarlos a conversar personalmente con otra actitud y eso también ha dado bastante resultado en cuanto, habían unas personas

que eran agresivas, casi no saludaban y todo, entonces, no es que tuvieran un problema conmigo, porque no lo había habido, sino que estaban aporreadas con el mundo, con su familia, con toda su historia y hemos conversado: ¿Qué hace?, ¿Cómo está?, ¿Dónde vive? ¿Muy lejos el viaje? ¿cómo esto?, porque las personas llegan cansados también han viajado hora y media en pésimas condiciones y llega agotado, etc. [...]" (3:68).

Síntesis:

Se ha conversado en torno a que los problemas de interacción social que hay presentes en los niños y las niñas con discapacidad intelectual, puede estar relacionado a una "burbuja emocional" creada por el entorno familiar, lo que podría provocar muchas dificultades al momento de desenvolverse en un contexto social, sobre todo en la música en donde tienen que socializar sus percepciones, sentimientos e interpretaciones frente a un "público" que serían sus propios compañeros/as de clases.

Las actividades musicales conllevan a respetar el trabajo de los demás, mediante los silencios de la música, su estructura y la capacidad que tiene para empatizar con un/a compañero/a. También se rescata que él o la docente debe empatizar con sus estudiantes, haciendo preguntas sobre su estado anímico y comprendiendo que cada uno de sus estudiantes es un ser particular.

También se hizo referencia a que los y las estudiantes se deben involucrar en interacciones con otros con actividades tan básicas como respetar los silencios y los horarios de la clase. Con respecto a la exigencia, se comentó que los y las estudiantes pueden socializar mejor si es que expresan o muestran a sus compañeros/as contenidos que conocen a cabalidad, sintiéndose empoderados de sus conocimientos.

Autonomía

Actividad 1:

Dentro de la dinámica, se mencionó que:

“[...] Una de las cosas más importantes era, primero darles la oportunidad para que pudiesen ser autónomos. Y eso tiene que ver con que la oportunidad tiene que estar dado por todos lo que estamos alrededor de ellos. [...]” (3:7).

Otro especialista complementa lo expuesto al plantear que:

“[...] apelando a lo que decía el colega también, el tema de los papás. Hay muchos prejuicios, esta como, sobreprotección al niño que se encuentra en situación de discapacidad. Esto de no dejarlo hacer las cosas porque “No lo va a poder hacer” esto de “Ponerle un techo”. Esto de los prejuicios [...]” (3:11).

Y luego agrega:

“[...] uno dice “No hay que ponerle un techo porque uno no sabe finalmente lo que pueden lograr o no” [...]” (3:10).

Justificando:

“[...] Porque para que los chicos sean autónomos, necesitan, por ejemplo, lo que tu decías autonomía, autocontrol... Pero si nosotros queremos que ellos más adelante sean más independientes o más autónomos, tienen que saber las decisiones que pueden tomar. Que esas decisiones no van a estar pasando a llevar a otro. Tu cuando decías respetar los horarios, los silencios... [...]” (3:8).

Posteriormente se plantea que:

“[...] El problema mayor viene por los padres. Desgraciadamente la mayoría de estos chicos viene de una especie como de burbujita emocional. Entonces les cuesta mucho tener que enfrentar situaciones de... O de responsabilidad o situaciones donde se ven muy expuestos [...]” (3:1).

Agregando a esto, que:

“[...] la mayoría tiene muchos problemas para hacer cosas en público, frente a los compañeros. Entonces se hacen actividades también para trabajar eso. Entonces el programa está planteado de tal manera que, en el primer semestre, más allá de la cantidad de música que hagan, que canten mucho, que toquen mucho... La verdad es que más bien apuntamos más bien a una suerte de desarrollo de la autonomía a través de herramientas musicales [...]” (3:2).

Esto se evidencia en el siguiente ejemplo de un participante:

“[...] especialmente el tema de la autonomía. Yo no le puedo decir a los chicos “Ya, yo dejo a un grupo trabajando acá, voy a ver otro grupo”. No funciona así. Yo los dejo ahí, me cambio de lado, y ellos o ya se fueron -porque ellos se paran y se van cuando quieren- o están haciendo cualquier otra cosa. Entonces no puedo trabajar con pequeños grupos así [...]” (3:5).

A lo que, otro experto agrega:

“[...] traspasar nuestras experiencias y conocimientos en función de algo mayor digamos, que en este caso es como el aprendizaje, y darle como la posibilidad a personas que están en otras condiciones de vida, de salud digamos o de habilidades o de destrezas de poder alcanzar un desarrollo que pa’ ellos sea significativo y que le dé una calidad de vida y un objetivo de vida.

No que sean personas que siempre van a tener que estar al cuidado “de” porque no saben comer, porque no saben hablar con otro o que les sea la vida de un papá o de un hermano cuidarlo... [...]” (3:9).

Actividad 2:

En esta actividad, sólo se mencionaron las consecuencias de lograr la autonomía en los y las estudiantes, al decir:

“[...] Porque los chicos cuando logran evidenciar que son autónomos y que tienen ciertos logros, cosas que son significativas para ellos, ellos emocionalmente se auto validan y eso les permite seguir intentando nuevas cosas, explorando nuevas cosas, teniendo nuevos aprendizajes [...]” (3:15).

Actividad 3:

En esta actividad se mencionó una de las situaciones que se observan al no desarrollar la autonomía en estudiantes con discapacidad intelectual al decir:

“[...] cuando son niños todos quieren estar con ellos pero en la medida que crecen es que no puedes ir al baño solo porque la mamá nunca quiso que aprendiera porque no sé qué, son personas que están súper estigmatizadas y ellos mismos tienen una suerte de sentirse poco validados [...]” (3:23).

Desde lo cual se sugiere como estrategia pedagógica el:

“[...] tenerles una gama de actividades, dependiendo de sus intereses, tu puedes tener, por ejemplo en el desarrollo, ya vamos a trabajar tal cosa, y tener un conjunto [...]” (3:77).

“[...] tenerle una gama de actividades que ellos puedan desarrollar y ellos también ahí se hacen autónomos porque yo estoy decidiendo cómo puedo

aprender, y ahí mi aprendizaje se hace significativo, cuando yo decido lo que yo quiero aprender [...]” (3:78).

Y surgieron ejemplos de actividades de las diversas disciplinas para trabajar la autonomía, estas son:

“[...] con los chicos con los que tengo en las clases de piano y qué se yo, porque por ejemplo, conversar con ellos y que ellos sean autónomos de cómo decidir de la manera en que van a estudiar, por ejemplo, el piano [...]” (3:20).

“[...] voy tratando de que ellos vayan sacando como su propia metodología de estudio para ver cuál es el más, si es más por partitura, si es más por oído, si es estudiar un poquito todos los días o estudiar más día por medio [...]” (3:21).

Agregó que:

“[...] los motiva a ellos mismos a hacerse su propio mapa, su propio calendario de estudio, ellos planifican su tiempos y les gusta mucho, les gustó mucho, ellos eligen las partituras, las canciones, etcétera, según lo que más le guste, la música más popular, más clásica o folclore, etcétera [...]” (3:22).

Posteriormente el docente que realiza clases a estudiantes en situación de discapacidad intelectual mencionó las siguientes dos actividades:

“[...] propuestas interpretativas, es decir, vamos preguntando “¿Ustedes cómo creen que tendría que ser la canción acá?” “nos gustaría más despacio” entonces qué podemos hacer, y vamos haciendo preguntas y las respuestas a veces hay un poco tira y afloja al principio, les cuesta, tienen miedo a decir lo que piensan, pero una vez que se han soltado con eso empiezan a dar una lluvia de ideas tremenda y entre todos nos ponemos de acuerdo y decimos, ya, esto lo vamos a hacer así, esto no va a sonar acá, después va a sonar, y

todo lo vamos dejando anotado y queda ordenadito y es nuestra interpretación de esa canción [...]” (3:27).

“[...] uno de los chicos tiene que tocar el xilófono pero no es capaz de leer, o sea, ve las letras, podría decirme qué letras son, pero, el no reconoce que ahí dice Mi, que ahí dice Re, entonces eso no es un problema, pero con los números no tiene ningún problema, entonces le pegamos numeritos con el orden de la secuencia, y él sabe que le tiene que pegar en ese orden de la secuencia, no hay ningún problema, y le sirve, ventaja que tiene esto, que le permite ser autónomo en su estudio, porque mientras ahora yo estoy trabajando con otro, él se sienta con su xilófono y practica todo lo que necesita, y sabe que no tengo que estar encima de él para hacerlo, lo puede hacer solito [...]” (3:30).

Luego la especialista de Terapia Ocupacional relata su experiencia con un paciente en la siguiente cita:

“[...] él nunca andaba en metro, la mamá siempre toda la vida hasta sus 14 años andaba manejando con él para llevarlo al colegio y todo; y en el metro un día lo intentamos, bueno intentamos varias cosas, pero entre la más compleja fue el metro y con esta pelotita. Entonces audífono, pelotita, dos estaciones de metro. Listo. Ya no le pegó a la gente, no la empujaba, no le daban ganas de vomitar, no se quería bajar en la mitad ni tirar la palanca de emergencia. Entonces, básicamente ¿Qué es lo que te permite eso? Lo que hemos estado hablando todo el rato, que ellos sean más autónomos [...]” (3:32).

Agrega que:

“[...] no le vamos a pasar la tarjeta bip a un niño de tres años, pero si él puede elegir entre dos camisetas que se va a poner, si él puede elegir entre dos frutas que puede comer de postre [...]” (3:24).

Una de las consideraciones surgidas para el trabajo de la autonomía es:

“[...] tomarme de lo cotidiano, de los aprendizajes previos y a partir de eso generar actividades, digamos para desarrollar la autonomía [...]” (3:17).

La experiencia relatada más destacada de la actividad es de una egresada de una carrera universitaria para estudiantes con discapacidad intelectual:

“[...] la B. que montó su propia empresa junto con su mamá y hacen todo un tema de artesanías con cerámica y madera, y cada cierto tiempo nos llegan regalos de ella para el diploma y los reparten los profesores o en los encuentros de ex alumnos, hace talleres para otras personas, y yo la conocí a la B era un pollito y creció tanto pero porque se empoderó de sí misma, y ya no necesita que nadie le diga lo que tiene que hacer [...]” (3:31).

Síntesis:

Se considera a la autonomía como una temática importante a desarrollar a través de la música, y en todas las actividades que involucren la toma de decisiones propias, ya que tienen consecuencias directamente para ellos y para otras personas, lo que se traduce en la toma de decisiones grupales, que se relaciona indirectamente también con la interacción social, en donde se infiere que si un estudiante tiene más autonomía, más capacitado estará para relacionarse y desenvolverse en su entorno, sea musical o no.

Las herramientas musicales que se rescataron a partir de esta conversación que permiten trabajar la autonomía son: el canto, la ejecución instrumental y expresión corporal. Estas involucran decisiones tan mínimas como escoger o

proponer una canción que les guste o hacerse cargo del cuidado del instrumento que recibieron durante la clase. Además, se ha mencionado que mientras más autonomía y autovalidación tengan los y las estudiantes, mayor será su capacidad para poder desenvolverse y expresarse de forma musical, y dentro de la transversalidad de la música, y así poder replicar esta capacidad, siendo curiosos, explorando cosas nuevas y poniéndose nuevas metas y desafíos en su diario vivir.

Para lograr todo lo mencionado, el docente debe guiar el proceso de aprendizaje, apuntando a desarrollar actividades variadas que involucren la toma de decisiones en torno a los gustos propios, como, por ejemplo: qué es lo que quiero aprender, de qué manera (según las formas de aprendizaje de cada estudiante), y cómo organizaré mis tiempos para lograr cada una de estas decisiones.

Manejo de descompensaciones

Actividad 1:

En la primera actividad no se conversó sobre esta temática.

Actividad 2:

En la segunda actividad no se conversó sobre esta temática.

Actividad 3:

La actividad comenzó con la participación de la especialista que se desempeña en un establecimiento hospitalario, planteando un protocolo utilizado en dicho recinto:

“[...] protocolos de contención [...]” (3:48).

“[...] el primer protocolo es la contención verbal [...]” (3:49).

“[...] tratar de conversar con el estudiante, como dice el colega acá preguntar cómo se siente e intentar sacarlo, porque como uno trabajar con más personas, lo ideal es que los otros niños no se enteren o no se vean afectados por esta descompensación [...]” (3:50).

Si esta primera contención no surte efecto, se procede a:

“[...] contención corporal [...]” (3:51).

“[...] sostener al niño, pero siempre desde el abrazo. Tratar de tomarlo, pero como contenerlo. No de esto como con fuerza y “te estoy aprisionando”, siempre esto como de la contención corporal, abrazarlo [...]” (3:52).

Si nuevamente no funciona este procedimiento:

“[...] viene la farmacológica [...]” (3:53).

“[...] lo pinchan y se queda dormido, se lo llevan. Y lo dejan acostado hasta que vuelva a despertar [...]” (3:54).

Finalmente, menciona que:

“[...] última instancia, lo ideal sería ocupar estas dos instancias previas que es la conversación y esta contención corporal [...]” (3:55).

Posteriormente la especialista de Terapia Ocupacional que en su disciplina, se utilizan:

“[...] los sentidos que a él le sirven para autorregularse [...]” (3:56).

A través de:

“[...] la integración sensorial [...]” (3:57).

Utilizando:

“[...] equipos suspendidos. Vestibuladores, por ejemplo, donde los niños que tienen mayor capacidad de reconocer eso como un estímulo agradable [...]” (3:58).

A lo que agrega su experiencia musical:

“[...] Desde música, y de repente no música desde la audición, sino que desde la vibración [...]” (3:59).

Relatando su experiencia con su último paciente con la siguiente cita:

“[...] el último chico que trabajé con él era adolescente, tenía 14 años y él ya había aprendido. Entonces, para poder estar con muchas otras personas él tenía unos audífonos y a él le gustaban mucho los conejos, tenía como sonidos de conejos. De conejos, de animales de pajaritos, no sé. Y asociado a eso, andaba con una pelota. Entonces, él nunca andaba en metro, la mamá siempre toda la vida hasta sus 14 años andaba manejando con él para llevarlo al colegio y todo; y en el metro un día lo intentamos, bueno intentamos varias cosas, pero entre la más compleja fue el metro y con esta pelotita. Entonces audífono, pelotita, dos estaciones de metro. Listo. Ya no le pegó a la gente, no la empujaba, no le daban ganas de vomitar, no se quería bajar en la mitad ni tirar la palanca de emergencia [...]” (3:62).

Al final de la actividad un docente de Educación Musical, menciona dos estrategias para el manejo de descompensaciones, la primera:

“[...] espacio para salirse de madre [...]” (3:67).

Explicando que:

“[...] si alguno está muy mal, mando a todos adentro, viene el ayudante y yo me quedo un rato conversando lo que sea necesario con esa persona y que llore, que grite, que eche todo para afuera, que se saque lo que lleva encima [...]” (3:68).

Y como segunda estrategia:

“[...] aprender técnicas propias cada uno personales para contener el estrés [...]” (3:71).

Explicitando que:

“[...] los chicos con discapacidades cognitivas no tienen esas herramientas, no las desarrollo porque justamente por vivir en un medio tan contenido no tuvieron la oportunidad de desarrollarla, no porque no puedan [...]” (3:65).

Agregando:

“[...] lo que hace uno es que los trato de llevar un poco al límite hasta a donde aguanten, después a la siguiente clase un poquito más, pero que ellos vayan desarrollando cierta tolerancia que en la realidad no debieran ser tan estresantes [...]” (3:66).

Síntesis:

Con respecto al manejo de descompensaciones en la sala de clases, se ha tomado en cuenta como principal recurso, el protocolo del establecimiento donde los docentes o profesionales del área se estén desempeñando, como segundo

recurso, la contención verbal y luego la corporal y si esto no llegase a funcionar, en los establecimientos hospitalarios se recurre a la intervención farmacológica, para evitar que el o la estudiante se haga daño o hiera a alguna de las personas presentes en ese momento.

Otra de las estrategias para manejar las descompensaciones, específicamente musicales y muy ligadas a la Musicoterapia, pueden ser mediante la audición de estímulos sonoros que actúen de forma relajante en él o la estudiante, y que le permita sobrellevar o manejar alguna situación fuera de su rutina habitual. Esto también puede utilizarse para el manejo de situaciones en las que antes no podían desenvolverse, aprendiendo desde otra perspectiva, la posibilidad de llevar una vida más inclusiva en la sociedad.

Entrega de valores

Actividad 1:

En la primera actividad no se conversó sobre esta temática.

Actividad 2:

En esta actividad se conversó sobre la disciplina, tomándola en cuenta como una:

“[...] suerte de equilibrio [...]” (3:69).

Ya que:

“[...] la música requiere ser metódico, escrita o no escrita, requiere ser metódico, requiere ser riguroso con uno mismo, requiere muchas cosas que uno podría relacionar con cierta rigidez, pero el resultado final no es rígido [...]” (3:70).

Actividad 3:

Se siguió con la misma temática anterior, sobre la disciplina, agregando la importancia que tiene esta para el compañerismo, tomando en cuenta que los docentes en música:

“[...] desarrollan mucho trabajando con música [...]” (3:72).

“[...] la disciplina, el compañerismo [...]” (3:39).

Específicamente,

“[...] el tema del instrumento, del día uno que yo reconozco el instrumento para poder hacerme, que al final es como un compañero [...]” (3:41).

Luego, se tomó en cuenta.

“[...] compromiso y responsabilidad [...]” (3:37).

Que se refiere a:

“[...] proponerte una meta, proponerte un objetivo y seguir como todos los pasos para un aprendizaje asociado que te es satisfactorio [...]” (3:38).

También se tomó en cuenta un valor que es:

“[...] el empoderamiento [...]” (3:45).

Que lleva a la:

“[...] autonomía [...]” (3:36).

Ya que:

“[...] que hacen de ellos mismos [...]” (3:46).

Es decir:

“[...] ya no necesito que me estén diciendo o que hagan las cosas por mí [...]” (3:47).

Se conversó sobre los valores que tienen las actividades, por ejemplo:

“[...] valor que se le otorga a una actividad en particular, o un objetivo, una meta [...]” (3:42).

Porque:

“[...] cuando ellos toman este objetivo y se enfocan en eso, trabajan en eso y lo logran, con este nivel de satisfacción asociado [...]” (3:44).

Y agrega:

“[...] ahí hay un camino súper importante que no es tan fácil incorporar en ellos [...]” (3:43).

Síntesis:

En primer lugar, se desprende que la entrega de valores es fundamental en la Educación Musical, es importante, por lo tanto, formar a nuestros estudiantes incentivando en ellos y ellas la rigurosidad de su trabajo, que tiene relación con la disciplina, es decir, que los niños y niñas sean capaces de realizar cualquier actividad en su diario vivir o en sus clases, aun cuando requiera un esfuerzo pequeño, tomando en cuenta una disposición positiva hacia ellas.

Por otra parte, esta rigurosidad y disciplina también debe potenciarse con el trabajo en equipo, es decir, que los y las estudiantes sean capaces de relacionarse con sus pares, escuchar y respetar las opiniones de los demás, tomando en cuenta las diversas opiniones, llegando a un resultado común, que refleje el trabajo en equipo. También se considera que responsabilidad y el compromiso son valores fundamentales para inculcar en nuestras clases. Estos valores permiten que los y las estudiantes sean conscientes de cada tarea que realicen, ser responsables y empoderarse de su trabajo, logrando así también una autonomía progresiva.

Cabe destacar que la disciplina, la rigurosidad, el trabajo en equipo, responsabilidad y compromiso, son valores considerados por el relato de los y las expertos/as participantes de la actividad.

Diagnóstico y evaluación

Actividad 1:

Con respecto a las experiencias de diagnóstico que se mencionaron en la primera actividad, se rescató que:

“[...] Entonces yo por lo menos lo que hago es, primero tengo un primer acercamiento con ellos, los conozco, sí hay líneas generales que uno trata de trabajar con ellos, pero en función de lo que yo veo que ellos pueden ser capaces de hacer en función de una batería de ciertos ejercicios que les planteo al comienzo, voy determinando, por ejemplo, la mayoría tiene problemas de pulso [...]” (3:1).

Continuando que:

“[...] yo me doy cuenta de lo importante que es, por ejemplo, la temática del diagnóstico porque ahí me di cuenta que, de verdad, cada niño es un mundo absolutamente único y distinto al otro. De verdad cada alumno es un mundo absolutamente especial y distinto al otro. Entonces ahí yo me he dado cuenta que el diagnóstico es fundamental para el inicio de, y no solamente del tema musical porque con estos chicos uno ve muchas cosas, no solamente lo musical [...]” (3:2).

Y finalmente, a modo de consideración se mencionó:

“[...] Entonces como cada niño y niña es muy particular, sobre todo, bueno, hablando de Discapacidad Cognitiva; Claro el Musicoterapeuta lo primero que hace es un diagnóstico -o lo que debiese hacer-. Un diagnóstico de sus emociones, de cómo se siente con tal y tal tipo de música por ejemplo [...]” (3:3).

Actividad 2:

El especialista de Educación Musical mencionó que:

“[...] diagnóstico, pero no como diagnóstico, por ejemplo, de un diagnóstico solo musical; sino que, en este caso el diagnóstico, para mí, es especial porque no es un diagnóstico, por ejemplo, de una clase donde uno conoce al estudiante, sino que es todo un proceso y, en este caso, el diagnóstico es, ya de por sí, un proceso donde tú no terminas de conocer al estudiante en dos clases o en tres clases. [...]” (3:4).

Continuando que es importante:

“[...] conocer a mis estudiantes, eso es clave, aparte de tener el diagnóstico muy claro de lo que tiene mi estudiante, conocerlo a él desde su persona digamos, en sus intereses [...]” (3:5).

Actividad 3:

En la tercera actividad no se conversó sobre esta temática.

Síntesis:

El diagnóstico, se considera como un proceso fundamental que debe aplicar el y la docente, para así poder acercarse a sus estudiantes y conocerlos mejor. Se tomó en cuenta que cada uno de ellos y ellas es distinto del otro/a. Es decir, cada estudiante tendrá habilidades y debilidades particulares que deben tomarse en cuenta para el desarrollo de todo el semestre o año académico, respectivamente. Se agrega además desde una perspectiva de la Musicoterapia, para la discapacidad intelectual, el diagnóstico es necesario porque, en parte, identifica las emociones de los y las estudiantes, por ejemplo: saber cómo se siente o qué emociones percibe con diferentes estilos musicales.

Por lo tanto, es importante, que él o la docente diagnostique las habilidades y destrezas, tanto de la disciplina que se imparte, (como la Música) y así también las personales de cada estudiante, por ejemplo: el modo en el que se comunica o expresa, la relación que tiene con sus pares, qué tan autónomo es, y los estados de ánimos que pueda experimentar durante el desarrollo de la clase.

Adaptación de recursos

Actividad 1:

Se conversó sobre cómo se toma la adaptación de recursos en la sala de clases:

“[...] uno igual como profesor se las ingenia, se las “apaña” de alguna forma y busca alguna manera en que las persona participen y hagan la actividad en la medida en que sean capaces de hacerla [...]” (3:20).

Y la experta en Educación General Básica que se desempeña en una escuela hospitalaria, agregó que:

“[...] que hay “Barreras de Aprendizaje” que nosotros como docentes tenemos que romper para que estos chicos finalmente logren el aprendizaje [...]” (3:31).

Se tomó en cuenta la particularidad de cada estudiante, recalado que:

“[...] uno no puede pretender decir “Ya, quiero que logren esto”. Porque con ellos las expectativas son muy cambiantes [...]” (3:21).

A lo que se añade otro profesional comentando que:

“[...] Insisto, independiente tanto del resultado musical, no lo puedo evaluar como músico porque la verdad es que sería muy injusto con ellos [...]” (3:22).

Y agrega que:

“[...] hay algunos alumnos que pueden tener algún problema especial en alguna manito, por ejemplo, entonces ahí se trabaja principalmente con logros musicales, pero también corporales, kinestésicos, etc... [...] (3:25).

Y además recomienda:

“[...] apunta a actividades de tipo transversal, desarrollo de la autonomía, desarrollo del respeto, desarrollo del trabajo grupal [...]” (3:23).

Luego, se discutió sobre las adaptaciones que se realizan en la sala de clases, como:

“[...] evaluación diferenciada [...]” (3:24).

A lo que agregaron dos expertos lo siguiente:

“[...] Decreto 83, las adecuaciones curriculares para que estos niños finalmente puedan aprender [...]” (3:30).

“[...] adecuaciones curriculares en torno al DUA [...]” (3:32).

Que se refiere a:

“[...] poder enseñarles cierta disciplina a los chiquillos, a tocar de repente cierto instrumento [...]” (3:33).

Ya que se enseña como un:

“[...] aprendizaje a través de la experiencia [...]” (3:28).

Ejemplificando:

“[...] Tenía un chico que aprendió a tocar batería en muy poco tiempo y también, era con colores que le ponían, no sé, al tambor, al hi-hat [...]” (3:29).

Una de las mayores consideraciones que se hablaron, fueron con respecto a:

“[...] aprenden a leer por imagen, no aprenden a leer aprendiéndose las letras [...]” (3:26).

Agregando:

“[...] Entonces el método global de lectura funciona con “La mamá y la foto de la mamá”. Y él no aprende la “a” la “l” sino que “La mamá” y después que la mamá se llama “Juana” [...]” (3:27)

Actividad 2:

Se tomaron en cuenta dos consideraciones:

“[...] un chico Asperger es muy probable que tenga hiperacusia [...]” (3:35).

“[...] los chicos con síndrome de Down son más visuales [...]” (3:34).

Actividad 3:

Se conversó que para la adaptación de recursos, es importante:

“[...] conocer a mis estudiantes, eso es clave, aparte de tener el diagnóstico muy claro de lo que tiene mi estudiante, conocerlo a él desde su persona digamos, en sus intereses [...]” (3:6).

Agregando que:

“[...] es sumamente importante apelar a todos los recursos que permitan retener información, entonces da lo mismo si es escritura convencional, da lo mismo si se llaman colores, si se llaman números, por ejemplo [...]” (3:7).

Ejemplificando:

“[...] hace poco estábamos viendo titanic con los chicos del diploma, lo eligieron ellos porque les encanta el tema y entonces uno de los chicos tiene que tocar el xilófono pero no es capaz de leer, o sea, ve las letras, podría decirme que letras son, pero, el no reconoce que ahí dice Mi, que ahí dice Re [...]” (3:8).

Y añadiendo:

“[...] pero con los números no tiene ningún problema, entonces le pegamos numeritos con el orden de la secuencia, y él sabe que le tiene que pegar en ese orden de la secuencia, no hay ningún problema [...]” (3:9).

Ya que la:

“[...] ventaja que tiene esto, que le permite ser autónomo en su estudio, porque mientras ahora yo estoy trabajando con otro, él se sienta con su xilófono y practica todo lo que necesita, y sabe que no tengo que estar encima de él para hacerlo, lo puede hacer solito [...]” (3:10).

Posteriormente, uno de los expertos lo relaciona:

“[...] con el tema de la memoria, la misma situación [...]” (3:18).

Dando como ejemplo que:

“[...] con cada alumno lo trabajo de una manera distinta, con uno por ejemplo cantamos las notas, hacemos solfeo, con otro leemos las notas, solfeo rítmico, con otros hacemos el ritmo, con otros lo hacemos mucho más visual, con otro lo hacemos más práctica con el piano, otros más visual con el piano, etcétera, eso es una temática compleja, el tema de la memoria [...]” (3:19).

Otro experto comenta que:

“[...] no solamente está el tema como de las barreras de aprendizaje [...]” (3:14).

Explicando que:

“[...] sino que el contexto, depende del curso de la vulnerabilidad, social económica, el entorno, niños que no quieren estudiar pero no porque no quieren estudiar [...]” (3:15).

Comentando sobre su experiencia personal que:

“[...] me tocó una vez trabajar en un colegio donde, “pucha profe, sorry, falté dos semanas porque mi papá es narcotraficante y nos estaba persiguiendo la pdi, entonces me tuve que cambiar de casa porque a mi papá lo van a meter preso [...]” (3:16).

Y otro participante completa que:

“[...] en ese caso, más que el tema disciplinar, curricular, va un tema como de un trabajo con la persona más que una cosa como disciplinar de la música, o

de las matemáticas, lenguaje, etcétera, yo creo que ahí la educación tiene otra connotación [...]” (3:17).

Finalmente, se consideró que:

“[...] a un asperger no puedo hacerle preguntas de reflexión [...]” (3:11).

Ya que:

“[...] no le puedo hacer preguntas de desarrollo “explique en veinte líneas la trama de la novela o cómo se desenvuelve el personaje?” no me la va a contestar [...]” (3:12).

Agregando:

“[...] pero el cabro con asperger, ponte tú, le hago con selección múltiple, alternativas, le hago la misma pregunta, la adecúo, es la misma pregunta sobre el personaje pero selección múltiple, el cabro, y con una escala de 70% [...]” (3:13).

Síntesis:

La adaptación de recursos juega un papel fundamental para hacer que la clase se desarrolle de tal manera en que todos los y las estudiantes puedan participar, terminando así con las barreras de aprendizajes que puedan surgir a partir de su condición.

En esta misma línea, las adaptaciones, por lo tanto, estarán estrechamente ligadas con el proceso diagnóstico, es decir, sólo será posible adecuar los recursos, una vez que se conozcan las limitaciones, barreras y las formas de aprendizaje de cada uno de los y las estudiantes. También se considera la evaluación como un recurso fundamental para adaptar, debido a que la mayoría de las veces no se logran al cien por ciento los objetivos propuestos, pero sí se puede evaluar el proceso para cumplir dicho objetivo, que puede ser igual o más importante que el resultado.

Por último, el docente deberá planificar su clase adaptando las formas de presentar los contenidos propuestos por el DUA, adaptando los contenidos a trabajar de manera visual auditiva y práctica, que permita abarcar las diversas formas de aprendizaje de los y las estudiantes.

Tiempo de descanso entre actividades

Actividad 1:

En la primera actividad no se conversó sobre esta temática.

Actividad 2:

En la segunda actividad no se conversó sobre esta temática.

Actividad 3:

Con respecto al tiempo de descanso, en esta actividad se mencionó que una cualidad importante del docente es que:

“[...] el profesor que esté a cargo debe tener una tremenda empatía y una capacidad de percepción porque en un universo diverso hay diferentes cansancios, diferencia en tiempos de cansancio [...]” (3:69).

Luego se ejemplifica en torno a los tiempos de atención que tienen los niños y las niñas, al tomar en cuenta que:

“[...] como su tiempo de atención es tan cortito, claro, llegan en la mañana y primero, de repente les pongo un poquito de música de relajación y ahí como que, movemos las articulaciones, movemos el cuello [...]” (3:72).

Lo cual se fundamentó en que:

“[...] antes de empezar la clase esta como, este periodo de descanso, a la mitad de la clase, por eso también, apelando un poco a lo que dice el compañero, uno tiene que conocer a sus cabros, y uno ya los mira de repente y ya como que se va dando cuenta algunos como que se van quedando dormidos, que ya están con una cara rara o yo se ponte tú que tipo diez y media les empieza a dar hambre, se empiezan como a mover, como que les duele la guata, a comerse la colación a escondidas [...]” (3:73).

También, se tomaron en cuenta las pausas que se realizan en un curso con estudiantes en situación de discapacidad intelectual, comentando:

“[...] las pausas las voy probando en cada grupo, hay grupos que me aguantan por ejemplo perfectamente una única pausa a la hora y media, con otros

grupos, como el que tengo este semestre por ejemplo, tengo que hacer tres pausas cortas de diez minutos, porque o si no, también se agotan demasiado rápido, pero hay clases, por ejemplo, voy cambiando y digo, ya, voy a estirar un poquito más ahora, y me han aguantado hasta una sola pausa por ejemplo, depende mucho de cómo vengan la mayoría, y los que necesitan descansar antes, siempre tienen la opción de simplemente pararse e ir a sentarse y hasta pueden dormir un ratito si quieren [...]” (3:71).

Complementando que:

“[...] las pausas, la verdad es que, salen afuera, descansan, yo los obligo a salir de la sala porque no falta el que se quiere quedar, la verdad es que tienen que cortar, aprovechan de ir al baño, se van a comprar un agüita, oxigenarse [...]” (3:70).

Síntesis

En esta temática, los profesionales consideraron de gran importancia conocer al grupo curso para así comprender qué dinámicas aplicar o cuánto tiempo dedicar al proceso de enseñanza-aprendizaje.

El docente debiese ser empáticamente competente, para comprender que sus estudiantes en situación de discapacidad intelectual tienen un tiempo de atención muy acotado. Por lo que se podría contar con un abanico de actividades relajantes antes, durante o después de las actividades, como, por ejemplo, música relajante acompañada de movimientos de las articulaciones.

Sin embargo, esto siempre va a depender del estado anímico de los y las estudiantes, por lo tanto, el y la docente debería tener disposición a ser flexible con la adecuación de tiempos de una clase.

Destrezas y habilidades

Actividad 1:

En la primera actividad, se mencionó que una disciplina que aporta al desarrollo de destrezas y habilidades es:

“[...] La Musicoterapia con las emociones para también entregarles las habilidades a estos chiquillos, como decía el colega acá, finalmente habilidades para la vida. Porque estas son las habilidades que le van a, digamos, dar el pie para que puedan desarrollarse en otras áreas posteriormente. Que tiene que ver también con las formas de aprendizaje, nosotros nos vamos a la teoría de Gardner, que tiene que ver con la teoría de las inteligencias múltiples, y está el tipo de inteligencia musical, y que no necesariamente tienes que tener una barrera de aprendizaje para utilizarla. Yo puedo... “Uno es más visual, uno es más kinestésico, uno es más musical”. No tiene que ver mucho con esta situación de discapacidad [...]” (3:42).

Y se observó que:

“[...] en muchas personas, que tienen algún tipo de situación de discapacidad cognitiva, han desarrollado otras áreas. Y especialmente el área musical-auditiva está muy desarrollada en ellos. Son muy perceptivos en ese sentido [...]” (3:35).

Ejemplificando:

“[...] otros chicos que me han tocado con una facilidad para tocar el piano impresionante, pero que les cuesta, por ejemplo, el tema teórico de la lectura musical. Entonces vamos por el tema más del oído, más de tocar por oído porque tenían mucha facilidad mecánica con las manos. Pero sí le costaba, por ejemplo, la lectura musical [...]” (3:33).

Ya que:

“[...] Muchas veces pueden leer música, aunque sea un poco más lento que se yo, dependiendo del caso por supuesto, pero todos terminan leyendo música. Y tocan el piano, por ejemplo, por partituras. No todos. La mayoría ha tocado el piano por partitura y eso me sorprende. Y, lo otro que me llama la atención es que la mayoría de mis alumnos, de todos los alumnos que yo he tenido, han tenido oído absoluto. Yo diría que el 99% Eso me llama mucho la atención...[...]” (3:34).

También se mencionó que:

“[...] Tenía un chico que aprendió a tocar batería en muy poco tiempo y también, era con colores que le ponían, no sé, al tambor, al hi-hat, no sé [...]” (3:41).

También se observó que:

“[...] hay chicos que logran una memoria fotográfica impresionante. Los chicos con Síndrome de Down aprenden a leer por imagen, no aprenden a leer aprendiéndose las letras. Entonces el método global de lectura funciona con “La mamá y la foto de la mamá”. Y él no aprende la “a” la “l” sino que “La mamá” y después que la mamá se llama “Juana” [...]” (3:39).

Como los:

“[...] chicos con Síndrome de Down, tienen una capacidad increíble como tú dices con el tema visual, que yo me he dado cuenta con el piano. De repente, no captan mucho el tema de las partituras, qué sé yo, pero si se acuerdan, por

ejemplo, de una canción que vimos un mes atrás y se acuerdan dónde estaba todo y cómo era el tema del teclado sin ver la partitura [...]” (3:79).

Ya que:

“[...] los niños con Síndrome de Down, que reaccionan mucho mejor a lo auditivo y a lo visual. Y auditivo desde la lógica, no desde la explicación que le voy a dar, sino que desde el sonido solamente [...]” (3:37).

Explicando que:

“[...] Y él, por oído, lograba saber en qué caballeriza estaba. Que era algo que nosotros, trabajando mucho tiempo con esos mismos dos caballos, no les conocíamos esa sutileza [...]” (3:38).

Actividad 2:

En la segunda actividad no se conversó sobre esta temática.

Actividad 3:

Una de las principales consideraciones en estudiantes con NEE fue que:

“[...] hay chicos que son brillantes en situaciones cognitivas no logran desarrollar elementos sociales y no porque no lo puedan hacer, sino porque hay ciertos elementos que no se lo permiten [...]” (3:44).

Y:

“[...] hay chicos que de repente hablan muy fuerte y niñas que de repente hablan con una voz casi inaudible, entonces van desarrollando esta habilidad

de tener un dominio y un control de sus propias habilidades respiratorias, vocales, kinestésicas [...]” (3:47).

Y con respecto a la Educación Musical, se rescató que:

“[...] el tema musical, desarrolla muchas destrezas en el ámbito del lenguaje, porque es otro idioma, entonces está comprobadísimo que los chicos cuando estudian diversos idiomas tienen más preparación , al tener quizás más lenguaje y más vocabulario, tienen más preparación para el lenguajes abstracto por ejemplo y con la música pasa lo mismo el desarrollo de un lenguaje, que es un lenguaje distinto, que es otro idioma que se escribe distinto, que también va desarrollando muchas áreas cerebrales diversas [...]” (3:51).

Como, por ejemplo:

“[...] la memoria es un músculo que se va entrenando y de a poco va creciendo, va creciendo y cuando sale al final del semestre, recuerdan casi todo lo que hay que hacer, es tanto así que el semestre siguiente, llegan, toman el instrumento y tocan todas las cosas que habían tocado en el semestre, niños que se suponía tenían memoria a corto plazo muy cortita [...]” (3:43).

Y también que:

“[...] hay que plantearse también metas artísticas dentro de las cosas que tocan y cantan, y trabajarlas y se va a llegar a un cierto nivel, entonces y eso está dentro de los lenguajes expresivos, así que yo creo que la música contribuye a todo eso y que desarrolla la memoria rítmica, melódica, desarrolla la memoria en general entonces se extrapola a todo [...]” (3:50).

Complementando:

“[...] un elemento importante es la atención antes de llegar como a la memoria, es como este primer acercamiento, como la primera aproximación que uno hace del otro que le llama la atención, que esto cuando ustedes comentaban cuando ellos eligen un instrumento que ellos quieren, yo le estoy prestando una atención única a eso, por lo tanto, ahí tengo como el primer paso y junto con eso yo creo que es súper importante como las destrezas y habilidades como de expresión [...]” (3:48).

Posteriormente se abordó:

“[...] desarrollo kinestésico, la capacidad de desarrollar habilidades kinésicas que le permitan tocar un instrumento, que obviamente eso se extrapola después a la vida diaria, con la manipulación [...]” (3:45).

Complementando al decir que:

“[...] especialmente cuando trabajan con el pedal de los pies digamos en el piano, trabajan distintas habilidades al mismo tiempo y están la lectura musical, las dos manos al mismo tiempo que tocan dos cosas distintas, más el pedal, entonces el cerebro trabaja [...]” (3:52).

Y también:

“[...] el desarrollo de una afinación para poder llegar a un lenguaje expresivo, que entren en el mundo de los lenguajes expresivos, que puedan entonces, por lo tanto expresarse con una impronta artística [...]” (3:49).

Y se agregó que:

“[...] lograr cierta afinación, aunque parezca demasiado extremo, los chicos logran cierta afinación, pero para poder afinar uno tiene que ser capaz de escuchar, y por lo tanto ahí habría habilidades de afinamiento auditivo que uno va logrando también y una escucha del otro [...]” (3:46).

Síntesis:

Se conversó sobre la importancia de considerar un gran abanico de destrezas y habilidades de los y las estudiantes, como por ejemplo las que se mencionan en las inteligencias múltiples de Gardner, entre ellas, la inteligencia musical, visual y kinésica (según la experta). Esto con el fin de comprender que cada estudiante tiene habilidades y destrezas particulares, que son diferentes a las de sus compañeros/as, a veces, más desarrolladas que otras, compensando aquellas dificultades que pueden presentar con algunas maneras de aprendizaje.

Se tomó como ejemplo los y las estudiantes con Síndrome de Down, ya que, según la experiencia, tienen una capacidad increíble en las actividades visuales y auditivas. Sin embargo, presentan una gran dificultad en la comprensión de actividades abstractas, como la lectura musical de partituras.

En esta temática, se destacó el rol de la música y su funcionalidad al momento de desarrollar destrezas en la comprensión del lenguaje, la memoria y la audición. Ya que permite trabajar habilidades kinestésicas, al ejecutar algún instrumento que requiera del uso de su propia motricidad.

ANEXO III: PROPUESTA



I) Integración Social

Se ha conversado en torno a que los problemas de interacción social que hay presentes en los niños y las niñas con discapacidad intelectual, puede estar relacionado a una “burbuja emocional” creada por el entorno familiar, lo que podría provocar muchas dificultades al momento de desenvolverse en un contexto social, sobre todo en la música en donde tienen que socializar sus percepciones, sentimientos e interpretaciones frente a un “público” que serían sus propios compañeros/as de clases.

Las actividades musicales conllevan a respetar el trabajo de los/las demás, mediante el silencio al escuchar música interpretada por sus compañeros/as y comprender su estructura, desarrollando así la capacidad para ser más empático/a con un/a compañero/a. También se hizo referencia a que los y las estudiantes se deben involucrar en las interacciones con otros/as con actividades tan básicas como los horarios de la clase.

Con respecto a la exigencia, se comentó que los y las estudiantes pueden socializar mejor si es que expresan o muestran a sus compañeros/as contenidos que conocen a cabalidad, sintiéndose empoderados de sus conocimientos. Se rescata que el o la docente debiese empatizar con sus estudiantes, haciendo preguntas sobre su estado anímico y comprendiendo que cada uno de ellos/as es un ser particular.

Los objetivos del Decreto N°87, que responden a trabajar a esta temática son:

Objetivo N°2: Propiciar mediante las vivencias musicales actitudes de respeto, disciplina y relaciones humanas armónicas.

Objetivo N°3: Lograr la habilidad para interpretar canciones infantiles, folclórica nacional e internacional.

Actividades para el OA N°2:

1) “Comparto mi Música”

- Cada semana el o la docente selecciona a un o una estudiante para que escoja una canción de su gusto la cual presentarán frente a sus compañeros en la siguiente clase.
- Los y las estudiantes escuchan con respeto y disciplina la presentación de sus compañeros.

Recursos y materiales:

- Computador con acceso a internet o en su defecto un parlante con cable auxiliar.
- Parlantes.

2) “Luthería Musical”:

- Se les pide con anticipación que traigan una bolsa con legumbres (porotos, lentejas o garbanzos) y una botella plástica vacía de alguna bebida.
- Comienzan decorando su botella con plumones y escogen colores de papel lustre para que el o la docente les corte pedazos pequeños que quepan dentro de la botella.
- Una vez decorada su botella, insertan las legumbres y los papeles de colores. Luego la cierran con su tapa y la hacen sonar.
- El o la docente reproduce alguna canción para que los y las estudiantes puedan ejecutar sus nuevos instrumentos.

Recursos o materiales:

- Papeles de colores (puede ser papel lustre).

- Legumbres.
- Botellas plásticas vacías (de aproximadamente 350 ml).

Actividades para el OA N°3:

1) “Interpretación musical: La Chinita Margarita”:

- El o la docente realiza una audición de la canción “La chinita Margarita”. divide al curso en dos mitades una canta y la otra percute.
- Los y las estudiantes percuten las acciones descritas en la canción.
- Los y las cantantes realizan una coreografía mientras cantan la canción.

2) “Plumas de colores”

- Audicionan, en una posición en la que se sientan cómodos/as (puede ser acostados o con sus brazos encima de la mesa), la canción “Refalosa del Sietecolores”.
- Una vez terminada la canción, el/la docente pregunta: ¿De qué se trataba la canción? y guía las respuestas hacia la importancia de tener amigos, ya que, si el pájaro no hubiese tenido amigos, no tendría plumitas.
- A partir de esto, en la pizarra se dibuja un pájaro grande y se le entregan materiales a los y las estudiantes para que pinten y creen sus propias plumas.
- Una vez terminadas, vuelven a escuchar la canción y uno/a a uno/a pegan sus plumas en el pájaro de la pizarra.

Recursos y materiales:

- <https://www.youtube.com/watch?v=0sqP7681udw> (canción “Refalosa del Sietecolores” de Volantín).

II) Autonomía

Se considera a la autonomía como una temática importante a desarrollar a través de la música, y en todas las actividades que involucren la toma de decisiones propias, ya que tienen consecuencias directas en ellos/as y para otras personas, lo que se traduce en la toma de decisiones grupales, que se relaciona indirectamente también con la interacción social, en donde se infiere que si un estudiante tiene más autonomía, más capacitado estará para relacionarse y desenvolverse en su entorno, sea musical o no.

Las herramientas musicales que se rescataron a partir de esta conversación, que permiten trabajar la autonomía son: el canto, la ejecución instrumental y expresión corporal. Estas, involucran decisiones como escoger o proponer una canción que les guste o hacerse cargo del cuidado del instrumento que recibieron durante la clase. Además, se ha mencionado que mientras más autonomía y autovalidación tengan los y las estudiantes, mayor será su capacidad para poder desenvolverse y expresarse frente a los demás, desarrollando su curiosidad, interés por explorar cosas nuevas y como consecuencia proponerse nuevas metas y desafíos en sus vidas.

Para lograr todo lo mencionado, el docente debe guiar el proceso de aprendizaje, apuntando a desarrollar actividades variadas que involucren la toma de decisiones en torno a los gustos propios, como, por ejemplo: qué es lo que quiero aprender, de qué manera (según las formas de aprendizaje de cada estudiante), y cómo organizaré mis tiempos para lograr cada una de estas decisiones.

Los objetivos del Decreto N°87, que responden a trabajar a esta temática son:

Objetivo N°1: Desarrollar la habilidad para expresarse musicalmente a través de la interpretación vocal, corporal, instrumental y mixta.

Objetivo N°5: Desarrollar la creatividad del niño, mediante la música, el lenguaje y la expresión corporal.

Actividades para el OA N°1:

1) “¿Que me hace sentir la música?”:

- El o la docente escoge canciones de distintos estilos y carácter (clásica, rock, jazz, música tibetana, entre otras)
- Los y las estudiantes bailan libremente mientras escuchan la canción.
- Una vez acabada la canción, el o la docente entrega fichas gráficas sobre emociones, estados de ánimos a cada estudiante. Estos pegan en la pizarra la emoción, estado de ánimo o sentimientos (tristeza, felicidad, tranquilidad, aburrimiento, enojo, sueño, entre otras) que les hizo sentir la canción.
- Una vez que peguen sus fichas el o la docente les preguntará qué características propias de la canción les evocó esa sensación o emoción.

Recursos y materiales:

- Parlante o equipo de audio.
- Fichas gráficas.

2) “Desafíos Musicales”:

- Con una canción entretenida (siempre es mejor que sea una que conozcan, o con la que se sientan identificados/as), los y las estudiantes son invitados a bailar como deseen. Cuando la música pare deben quedarse como estatuas.
- Mientras están como estatuas, el o la docente agrega el primer desafío para realizar mientras bailan (la idea es que comienzan a bailar sólo cuando empieza la música):
 - Aplaudir el pulso.
 - Marchar y aplaudir el pulso.

- Marchar como gigantes (pisando muy fuerte).
- Marchar como duendes (pisando muy suave).
- Voluntariamente, alguno/a de los o las estudiantes entrega un desafío para el curso completo (pueden turnarse).
- A medida que baje el volumen de la música, se irán sentando en sus respectivos puestos, para terminar la actividad.

Recursos y materiales:

- Reproductor de música y parlantes.
- Los “desafíos” deben encontrarse graficados en láminas para facilitar el entendimiento de los y las estudiantes.
- Ejemplos de canciones:
 - <https://www.youtube.com/watch?v=Bz2vYEXxsVE> (“Kokoleokó”)
 - <https://www.youtube.com/watch?v=y0bcTSDfScg> (“Tio Macaco” de Snarky Puppy)
 - <https://www.youtube.com/watch?v=EoGdJbkWoDU> (“Bate con la Cucharita - Canticuénticos)

Actividades para el OA N°5:

1) “Bailando con la Cuncuna”

- El o la docente realiza una audición de la canción “La Cuncuna Amarilla”.
- Los y las estudiantes escuchan atentamente.
- Conversan con él o la docente acerca de sus pensamientos y/o sentimientos evocados de la audición.
- Se reúnen en grupos de cuatro personas.
- El o la docente le asigna a cada grupo una parte de la canción para crear una coreografía.
- Cada grupo presenta delante del curso su coreografía.
- Luego cada grupo se presenta nuevamente adelante, pero esta vez con la parte de la canción que más les gustó.

Recursos y materiales:

- Reproductor de música y parlantes.

2) “Mi Historia Musical”

- Crean una historia en conjunto a partir de un instrumento musical (preferiblemente percusivo), de la siguiente manera:
- Realizan un círculo y se sientan en el suelo.
- El/la profesor/a realiza una acción con el instrumento y parte la historia (por ejemplo: utiliza las claves como binoculares y relata “Una vez, estaba observando un leopardo en la selva, cuando entonces...” y ahí es donde entrega el instrumento musical al niño/a de uno de sus lados, que debe continuar la historia, utilizando el instrumento musical como un elemento que pueda apoyarla.

Recursos y materiales:

- Instrumento musical.

III) Manejo de descompensaciones

Con respecto al manejo de descompensaciones en la sala de clases, se ha tomado en cuenta como principal recurso, el protocolo del establecimiento donde los y las docentes o profesionales del área se estén desempeñando, como segundo recurso, la contención verbal y luego la corporal y si esto no llegase a funcionar, en los establecimientos hospitalarios se recurre a la intervención farmacológica, para evitar que el o la estudiante se haga daño o hiera a alguna de las personas presentes en ese momento.

Otra de las estrategias para manejar la descompensaciones, específicamente musicales y muy ligadas a la Musicoterapia, pueden ser mediante la audición de estímulos sonoros que actúen de forma relajante en el o la estudiante, y que le permita sobrellevar o manejar alguna situación fuera de su rutina habitual. Esto también puede utilizarse para el manejo de situaciones en las que antes no podían desenvolverse, aprendiendo desde otra perspectiva, la posibilidad de llevar una vida más inclusiva en la sociedad.

Los objetivos del Decreto N°87, que responden a trabajar a esta temática son:

Objetivo N°2: Propiciar mediante las vivencias musicales actitudes de respeto, disciplina y relaciones humanas armónicas.

Objetivo N°4: Lograr la capacidad de apreciar, disfrutar y gozar los diversos sonidos, ritmos y melodías musicales.

Actividades para el OA N°2:

1) “Aprendiendo a relajarme”:

- El o la docente, enseñara a los y las estudiantes la canción “Me tranquilizo”.
- Los y las estudiantes realizarán las acciones mencionadas en la canción.
- Los y las estudiantes dibujan personas realizando las acciones mencionadas en la canción.
- Los docentes pueden utilizar esta canción para manejar las descompensaciones de sus estudiantes.

Recursos y materiales:

- Instrumento armónico.
- Proyector con la letra de la canción.
- Imágenes de las acciones que se realizarán
- Canción “Me tranquilizo”:

<https://www.youtube.com/watch?v=aixHCo0HIP4>

2) “Identificando los sonidos”:

- El o la docente entrega hojas blancas y lápices de colores
- El o la docente reproducirá alguna canción de carácter relajante como, por ejemplo: Esencia (Carlos del Río).
- Los y las estudiantes deberán recostarse o sentarse en el lugar que prefieran de la sala y escuchar atentamente la música que esté sonando.
- Mientras escuchan, deben dibujar en la hoja de papel los instrumentos o sonidos que escuchan.

- Finalmente se sientan formando un círculo para compartir sus trabajos, respondiendo a qué instrumentos o sonidos logran identificar.

Recursos y materiales:

- Hojas blancas de block
- lápices de colores.
- Reproductor de música y parlantes.
- Canción: Esencia (Carlos del Río):
https://www.youtube.com/watch?v=hJ9dMXQ_Lml&t=73s

Actividades para el OA N°4:

1) “Obra Musical”:

- Los y las estudiantes audicionan alguna canción que contenga más de 3 instrumentos musicales.
- Luego de escucharla, reciben materiales para pintar en una hoja o block, lo que sienten al escuchar la música. El/la docente, puede ejemplificar haciendo su propio “dibujo” u “obra de arte musical”.
- Una vez terminada la canción, dejan de colorear y pegan sus obras musicales en la pared o pizarra. Voluntariamente pueden explicarle al curso su obra musical si así lo desean.

Recursos y materiales:

- Hojas de papel o block blanco y lápices (pueden ser de cera, plumones, lápices de colores).
- Reproductor de música y parlantes.

2) “Entorno Sonoro”:

- El o la docente lleva a los y las estudiantes al patio del establecimiento donde puedan sentarse en silencio y escuchar los sonidos del entorno.
- Durante la actividad se debe poner énfasis en los sonidos naturales.
- El docente motiva a los y las estudiantes a comentar qué sonidos fueron de su agrado, por qué y qué sensación les produce.
- El o la docente deberá tener estas respuestas en consideración en caso de que uno de sus estudiantes sufra una descompensación.

IV) Entrega de valores

En primer lugar, se desprende que la entrega de valores es fundamental en la Educación Musical, por lo tanto, es importante formar a nuestros estudiantes incentivando en ellos y ellas la rigurosidad de su trabajo, que tiene relación con la disciplina, es decir, que los niños y niñas sean capaces de realizar cualquier actividad en su diario vivir o en sus clases, aun cuando requiera un esfuerzo pequeño, tomando en cuenta una disposición positiva hacia las tareas.

Por otra parte, esta rigurosidad y disciplina también deben potenciarse con el trabajo en equipo, es decir, que los y las estudiantes sean capaces de relacionarse con sus pares, escuchar y respetar las opiniones de los demás, tomando en cuenta las diversas opiniones, llegando a un resultado común, que refleje el trabajo en equipo. También se considera que responsabilidad y el compromiso son valores fundamentales para inculcar en nuestras clases. Estos valores permiten que los y las estudiantes sean conscientes de cada tarea que realicen, siendo responsables y empoderándose de su trabajo, logrando así también una autonomía progresiva.

Cabe destacar que la disciplina, la rigurosidad, el trabajo en equipo, responsabilidad y compromiso, son valores considerados por el relato de los y las expertos/as participantes de la actividad.

Los objetivos del Decreto N°87, que responden a trabajar a esta temática son:

Objetivo N°2: Propiciar mediante las vivencias musicales actitudes de respeto, disciplina y relaciones humanas armónicas.

Objetivo N°3: Lograr la habilidad para interpretar canciones infantiles, folclórica nacional e internacional.

Actividades para el OA2:

1) “Improvisación”:

- El o la docente dispone de siete instrumentos musicales de percusión diferentes. Cada instrumento se identifica con un color distinto.
- El o la docente le muestra a los y las estudiantes el sonido de cada instrumento dando ejemplos de sonoridades (por ejemplo, el sonido de un pájaro carpintero).
- Cada estudiante sale delante de la clase y le indica al docente qué instrumentos quiere tocar y en qué orden.
- Luego de esto el o la estudiante procede a golpear los instrumentos en el orden que quiera durante 30 segundos mientras sus compañeros y compañeras escuchan atentamente.
- Luego el o la estudiante relata a sus pares lo que estaba pensando y/o sintiendo mientras tocaba.

Recursos y materiales:

- Instrumentos de percusión.

2) “Organizando Nuestra Sala”:

- Los y las estudiantes deben organizar sus instrumentos en cajas organizadoras, con el propósito de mantener el orden de la sala y cuidado de los instrumentos.
- Crean carteles de cada grupo de instrumentos, que deben pegar en cada caja organizadora.
- Luego de que las cajas estén listas, los y las estudiantes deben agrupar cada instrumento y colocarlos en la caja que corresponda.

- El y la docente debe enfatizar que cada vez que se termine de ocupar los instrumentos, los estudiantes deben mantener el orden y llevar los instrumentos a la caja que corresponda.

Recursos o materiales:

- Cajas plásticas para organizar
- Carteles blancos de papel.
- Lápices de colores.
- Pegamento.
- Decoraciones tales como (cintas, lentejuelas mostacillas, etc.)

Actividades para el OA N°3:

1) Nuestra canción infantil

- El o la docente elige una canción infantil y la enseña a los y las estudiantes partiendo por la letra y la melodía.
- Los y las estudiantes cantan la melodía junto al docente hasta que esté aprendida.
- El o la docente entrega a los y las estudiantes instrumentos de percusión para que con ellos creen un acompañamiento para la canción, el cual debe ser totalmente libre poniendo cuidado en la intensidad de los instrumentos de percusión.
- Al finalizar los y las estudiantes deben expresar por qué tocaron de la manera en que lo hicieron y el resto debe escuchar atentamente.

Recursos y materiales:

- Instrumento armónico para el docente (Guitarra o piano de preferencia)
- Instrumentos de percusión

2) “Creación de Personajes”

- El o la docente realiza una audición de la canción “El Mamboretá” de la agrupación Canticuénticos.
- Los y las estudiantes escuchan atentamente.
- El o la docente conversa con los y las estudiantes acerca de los animales presentes en la letra de la canción.
- Le indica a los y las estudiantes que utilicen cartulinas de colores para crear antifaces representando al animal que más le haya gustado.
- Se realiza una coreografía en conjunto para representar las acciones descritas en cada parte de la canción.
- Los y las estudiantes expresan sus sentimientos y/o pensamientos surgidos de la actividad.

Recursos y materiales:

- Canción “El Mamboretá” de Canticuénticos:
<https://www.youtube.com/watch?v=HHhc-X0EU0E>
- Cartulinas de colores.
- Tijeras.

V) Diagnóstico y evaluación

El diagnóstico, se considera como un proceso fundamental que debe aplicar el y la docente, para así poder acercarse a sus estudiantes y conocerlos mejor. Se tomó en cuenta que cada uno de ellos y ellas es distinto del otro/a. Es decir, cada estudiante tendrá habilidades y debilidades particulares que deben tomarse en cuenta para el desarrollo de todo el semestre o año académico, respectivamente.

Se agrega, además, desde una perspectiva de la Musicoterapia, que para la discapacidad intelectual, el diagnóstico es necesario porque, en parte, identifica las emociones de los y las estudiantes, por ejemplo: saber cómo se siente o qué emociones percibe con diferentes estilos musicales.

Por lo tanto, es importante, que él o la docente diagnostique las habilidades y destrezas, tanto de la disciplina que se imparte, (como la música) y así también las personales de cada estudiante, por ejemplo: el modo en el que se comunica o expresa, la relación que tiene con sus pares, qué tan autónomo es, y los estados de ánimos que pueda experimentar durante el desarrollo de la clase.

Los objetivos del Decreto N°87, que responden a trabajar a esta temática son:

Objetivo N°1: Desarrollar la habilidad para expresarse musicalmente a través de la interpretación vocal, corporal, instrumental y mixta.

Objetivo N°6: Propender al desarrollo de la capacidad de apreciación y comprensión de las diversas formas musicales.

Actividades para el OA N°1:

1) “Improvisando con la música”

- Los y las estudiantes se sientan formando un círculo, mientras que el o la docente debe poner todos los instrumentos musicales en medio del círculo.

- Cada estudiante debe escoger un instrumento y tocar libremente (explorando su sonoridad) por un tiempo definido.
- Luego de pasado unos minutos los y las estudiantes deben intercambiarse los instrumentos y repetir la actividad.
- Al descubrir la sonoridad de los instrumentos, el o la docente indica sonoridades específicas, como por ejemplo: trueno, pasos de elefante, pasos de hormiga, un perro, un ratoncito corriendo, un tren comenzando a andar, la lluvia, viento, entre otros).
- Esto permitirá identificar si los y las estudiantes son capaces de ejecutar algunos parámetros del sonido como la intensidad, velocidad, timbres, entre otros.

Recursos y materiales:

- Instrumentos musicales

2) “Ecos rítmicos”

- El o la docente usando un instrumento de percusión toca patrones rítmicos partiendo por algo muy sencillo y subiendo gradualmente la dificultad.
- Los y las estudiantes realizan los ecos con las palmas.
- El o la docente deberá identificar los patrones que los y las estudiantes reconocen y en base a eso trabajar las intensidades y observar si los y las estudiantes logran captarlo e interpretarlo y en qué grado.
- Luego el o la docente invita a los y las estudiantes a salir adelante y dar un ejemplo de eco rítmico.
- Se finaliza la actividad conversando sobre los ejemplos que dio cada estudiante.

Recursos y materiales:

- Instrumento de percusión.

Actividades para el OA N°6:

1) “Descubro los Instrumentos Musicales”:

- Reciben fichas con fotos de instrumentos musicales (pueden ser: un tambor, una trompeta, un triángulo, una guitarra, un piano, etc).
- El/la docente, pondrá una audición con cada uno de estos instrumentos, pero no dirá cuál es. (es preferible que sean instrumentos que ellos/as ya conozcan).
- Al sonar mi instrumento, tendré que ir a pegarlo en la pizarra (que está numerada de acuerdo a cuantos estudiantes y fichas hayan).
- Una vez que esté completa la secuencia, la revisarán todos/as juntos/as y si es que hay que corregirlo, cambian el orden hasta que quede bien.

Recursos y materiales:

- Fichas de instrumentos musicales.
- Scotch o pegamento para pegar las fichas en la pizarra o pared.

2) “Escuchando a nuestro país”:

- El docente reproducirá música folclórica nacional.
- Los y las estudiantes identifican si las canciones que suenan son de la zona norte, centro o sur de Chile.
- El docente le entrega a los y las estudiantes, laminas con dibujos de la zona norte, centro y sur de Chile.
- El docente reproduce las canciones en un orden predefinido.
- Los y las estudiantes ordenan las láminas en el orden que se reprodujeron las canciones.

Recursos y materiales:

- Láminas con imagen de la zona norte, centro y sur de Chile.
- Reproductor de audio.
- Canciones folclóricas de la zona norte, centro y sur de Chile

VI) Destrezas y habilidades

Se conversó sobre la importancia de considerar un gran abanico de destrezas y habilidades de los y las estudiantes, como, por ejemplo, las que se mencionan en las inteligencias múltiples de Gardner, entre ellas, la inteligencia musical, visual y kinésica (según la experta). Esto con el fin de comprender que cada estudiante tiene habilidades y destrezas particulares, que son diferentes a las de sus compañeros/as, a veces, más desarrolladas que otras, compensando aquellas dificultades que pueden presentar con algunas maneras de aprendizaje.

Se tomó como ejemplo los y las estudiantes con Síndrome de Down, ya que, según la experiencia, tienen una capacidad increíble en las actividades visuales y auditivas. Sin embargo, presentan una gran dificultad en la comprensión de actividades abstractas, como la lectura musical de partituras.

En esta temática, se destacó el rol de la música y su funcionalidad al momento de desarrollar destrezas en la comprensión del lenguaje, la memoria y la audición. Ya que permite trabajar habilidades kinestésicas, al ejecutar algún instrumento que requiera del uso de su propia motricidad.

Los objetivos del Decreto N°87, que responden a trabajar a esta temática son:

Objetivo N°1: Desarrollar la habilidad para expresarse musicalmente a través de la interpretación vocal, corporal, instrumental y mixta.

Objetivo N°6: Propender al desarrollo de la capacidad de apreciación y comprensión de las diversas formas musicales.

Actividades para el OA N°1:

1) “Los animales:”

- Los y las estudiantes se reúnen en grupos de cuatro personas.
- Cada uno debe sustraer un papel con el nombre de algún animal.

- El o la docente dispondrá de imágenes de los animales pegadas en la pizarra, en el orden en que deben sonar. Por ejemplo: gato, perro, gato, pato, pato, león.
- Los y las estudiantes deben seguir al docente para realizar los sonidos en el orden establecido y en un pulso constante.
- Los y las estudiantes pueden sugerir el orden de su grupo o de los demás grupos.

Recursos y materiales:

- Imágenes de animales.

2) “Bailando con el monstruo de la laguna”

- El docente invita a los y las estudiantes a bailar escuchando la canción “El monstruo de la laguna” de Canticuénticos, siguiendo las indicaciones de la letra.
- Los y las estudiantes realizan los movimientos corporales correspondientes según la letra de la canción.
- En las partes de la obra en que no hay alguna acción a representar el docente los invita a marcar el pulso con las palmas o pies.
- Se cierra la actividad preguntando uno a uno cuál fue la parte que más les gustó de la actividad.

Recursos y materiales:

- Reproductor de audio
- <https://www.youtube.com/watch?v=eFdUXU9ZGIs>

Actividades para el OA N°6:

1) “Dirijo mi Propia Orquesta”:

- El o la docente muestra un video de algún concierto de música docta.
- Los y las estudiantes observan y escuchan atentamente la obra.
- El o la docente explica el rol que cumple el o la director/a en la orquesta.
- Muestra una batuta explicando tres funciones que se pueden cumplir (variación de dinámicas, velocidad y quién reproduce algún sonido)
- Cada estudiante se sitúa frente al curso con batuta en mano para dirigir a sus compañeros y compañeras.
- Los y las estudiantes escogen sonidos que les llamen la atención para reproducir cuando el o la director/a les indique.
- Conversan con el o la docente acerca de sus sentimientos y/o pensamientos.

Recursos y materiales:

- Batuta.
- Computador.
- Parlantes.
- Proyector.

2) “Forma canción”:

- El o la docente realiza una audición de la canción “Happy” de Pharrel Williams.
- Los y las estudiantes escuchan atentamente.
- El o la docente le indica a los y las estudiantes cuál es la estrofa y el estribillo levantando dos carteles según corresponda.
- El docente le entrega dos letreros a cada estudiante. Uno de color verde que dice “estrofa” y el otro de color rojo que dice “estribillo”.

- Reproduce la canción nuevamente para que los y las estudiantes indiquen cuando se esté escuchando alguna estrofa o el estribillo.
- Los y las estudiantes sugieren alguna canción para repetir la actividad.
- El docente realiza una audición de algún “rondó” de música docta.
- Se repite la actividad de los carteles.

Recursos y materiales:

- Reproductor de audio.
- Dos carteles de color rojo y verde respectivamente.

Consideraciones

Al momento de realizar cualquiera de las actividades aquí propuestas, el o la docente debe tomar en cuenta las siguientes consideraciones para un mejor desarrollo de las clases:

VII) Adaptación de recursos

La adaptación de recursos juega un papel fundamental para hacer que la clase se desarrolle de tal manera en que todos los y las estudiantes puedan participar, terminando así con las barreras de aprendizajes que puedan surgir a partir de su condición.

En esta misma línea, las adaptaciones estarán estrechamente ligadas con el proceso diagnóstico, es decir, sólo será posible adecuar los recursos, una vez que se conozcan las limitaciones, barreras y las formas de aprendizaje de cada uno de los y las estudiantes. También se considera la evaluación como un recurso fundamental para adaptar, debido a que la mayoría de las veces no se logran al cien por ciento los objetivos propuestos, pero sí se puede evaluar el proceso para cumplir dicho objetivo, que puede ser igual o más importante que el resultado.

Por último, el docente deberá planificar su clase adaptando las formas de presentar los contenidos propuestos por el DUA, adaptando los contenidos a trabajar de manera visual auditiva y práctica, que permita abarcar las diversas formas de aprendizaje de los y las estudiantes.

VIII) Tiempo de descanso entre actividades

En esta temática, los profesionales consideraron de gran importancia conocer al grupo curso para así comprender qué dinámicas aplicar o cuánto tiempo dedicar al proceso de enseñanza-aprendizaje.

El docente debiese ser empáticamente competente, para comprender que sus estudiantes en situación de discapacidad intelectual tienen un tiempo de atención muy acotado. Por lo que se podría contar con un abanico de actividades relajantes antes, durante o después de las actividades, como, por ejemplo, música relajante acompañada de movimientos de las articulaciones.

Sin embargo, esto siempre va a depender del estado anímico de los y las estudiantes, por lo tanto, el y la docente debería tener disposición a ser flexible con la adecuación de tiempos de una clase.

ANEXO IV: CARTAS DE CONSENTIMIENTO DEL ESTABLECIMIENTO Y PARA APODERADOS

Mariela Sepúlveda
Escuela Especial De Desarrollo
Jefa de UTP
Presente

Estimada Mariela:

Junto con saludar, me comunico con usted con el objetivo de solicitar su ayuda y a su vez la del establecimiento en nuestra investigación de seminario de grado que tiene como título *“Metodologías empleadas por profesores de música en escuelas especiales: Un estudio de caso de un egresado de la Universidad Andrés Bello, que se desempeña en la “Escuela Especial de Desarrollo” en la comuna La Reina”*.

Esta investigación tiene como finalidad el identificar las estrategias y metodologías que utilizan los profesores de música que se desenvuelven en un contexto laboral con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.), por estas mismas razones el equipo de investigación, junto a la docente encargada de supervisar nuestro trabajo, le solicitamos su cooperación en este proceso mediante la extensión de un permiso el cual permita que 2 de nuestros investigadores asistan y observen al menos 3 clases en un periodo de 2 semanas, las cuales deben ser impartidas por el profesor Sadrac Bustos. Los instrumentos de observación que se utilizaran en las visitas se encuentran validados por profesionales del área de educación especial, tomando en cuenta los principios éticos pertinentes como mantener el anonimato de los involucrados, la libre disposición a facilitar la información sobre la investigación y los procedimientos pertinentes para solicitar las autorizaciones a los apoderados.

Agradeciendo de antemano su consideración y esperando su pronta respuesta a esta misiva, me despido atentamente deseándole una muy buena semana.

Brandon R. Sepúlveda Celaya
Run: 19.483.496-9
Investigador seminario de grado
Educación Musical
Universidad Andrés Bello

CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN DE SEMINARIO DE GRADO

“Aporte de la Educación musical a los y las estudiantes con Necesidades Educativas Especiales: Un estudio de caso de un egresado de la Universidad Andrés Bello que ejerce en la “Escuela Especial de Desarrollo” de Santiago de Chile”

1. Información sobre la investigación de Seminario de Grado.

Su hijo ha sido invitado/a a participar de una investigación que busca identificar de qué manera aporta un docente de educación musical al desarrollo integral de estudiantes con discapacidad cognitiva en el contexto de un colegio especial. El caso por estudiar es de un egresado de la carrera de Educación Musical de la Universidad Andrés Bello el cual, tras conseguir su título, comenzó a trabajar en un colegio con necesidades educacionales especiales regidos por los decretos N°83 y N°87, junto a la ley N°20.422.

El permiso que usted proporcione a través de la autorización nos permitirá observar y grabar un registro de las clases en que participa su hijo, con el fin de recabar información relevante respecto a las estrategias de enseñanza utilizadas por su profesor. Los datos serán resguardados bajo total confidencialidad y, por ende, no serán conocidas por nadie fuera del investigador/a responsable y su profesor/a guía.

La información producida en esta observación será mantenida en estricta confidencialidad. Al analizar la información se producirá un informe final, donde se mantendrá el anonimato de los/as participantes.

La participación de su pupilo es voluntaria y, por ende, tiene derecho a retirarlo del estudio en cualquier momento sin que ello le afecte de ninguna forma. Adicionalmente le ofrecemos contar con una copia del documento de observación y grabación. Usted y su hijo no están obligados a aceptar participar de esta investigación y tiene el pleno derecho a ponerse en contacto con el Coordinador/a de la carrera que corresponda y su respectiva Universidad, en caso de que lo considere necesario.

Este documento es una garantía de que usted ni su pupilo/a corre ningún riesgo, y que su participación en esta investigación no le significa ningún gasto de dinero, pues, los costos de movilización y traslado serán cubiertos por el estudio. Por lo tanto, no se anticipan riesgos ni beneficios directamente relacionados con esta investigación.

Muchas gracias por su aporte.

2. Documento del Consentimiento

Participante:Yo.....,
Run.....-..., apoderado de.....,Run-...,
autorizo a mi pupilo para estar presente durante la observación de los alumnos investigadores de la universidad Andrés Bello, quienes se disponen a identificar de qué manera aporta un docente de educación musical al desarrollo integral de estudiantes con discapacidad cognitiva en el contexto de un colegio especial. El caso por estudiar es de un egresado de la carrera de Educación Musical de la Universidad Andrés Bello el cual, tras conseguir su título, comenzó a trabajar en un colegio con necesidades educacionales especiales regidos por los decretos N°83 y N°87, junto a la ley N°20.422.

Declaro haber leído la información descrita, y que mis preguntas acerca de la investigación de Seminario de Grado han sido respondidas satisfactoriamente. Al firmar este documento, indico que he sido informado/a de la investigación: "Aporte de la Educación Musical a las y los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales: Un estudio de caso de un egresado de la Universidad Andrés Bello que ejerce en la "Escuela Especial de Desarrollo" de Santiago de Chile" y que consiento voluntariamente a mi pupilo/a a participar en la observación y grabación de clases y que tengo el derecho de retirarlo del estudio en cualquier momento sin que ellos me afecten de ninguna forma.

Firma de apoderado

ANEXO V: VALIDACIONES DE ENTREVISTA Y OBSERVACIÓN

Solicitud de validación de la entrevista

Asunto: *Validación de instrumentos de recopilación de información a través de la aprobación de un experto en el área.*

Estimado (a), especialista en el área de, egresado(a) de la carrera en la universidad; Le solicitamos a través de esta misiva, su ayuda para que por medio de su conocimiento, experiencia y formación realice un juicio profesional del presente instrumento que tiene como finalidad recabar información de un caso en particular el cual se estudiará bajo el título *“Educación Musical en Estudiantes con Discapacidad Cognitiva: Un estudio de caso de un egresado de la Universidad Andrés Bello que ejerce en la “Escuela Especial de Desarrollo” de Santiago de Chile”* desarrollado por estudiantes de la carrera Educación Musical de la Universidad Andrés Bello los cuales se encuentran en su último semestre de carrera.

El objetivo general de esta investigación es “identificar de qué manera aporta un docente de educación musical al desarrollo integral de estudiantes con discapacidad cognitiva en el contexto de un colegio especial” y su objetivo específico relacionado a esta solicitud es el “Identificar cuáles son las estrategias que utiliza un egresado de la carrera Educación Musical de la Universidad Andrés Bello, para desempeñarse como educador en el establecimiento educacional “Escuela Especial de Desarrollo” en la comuna de La Reina, Santiago de Chile”. El caso por estudiar es de un egresado de la carrera de Educación Musical de la Universidad Andrés Bello el cual, tras conseguir su título, comenzó a trabajar en un colegio con necesidades educacionales especiales regidos por los decretos N°83 y N°87, junto a la ley N°20.422.

Por las razones ya mencionadas, se ha considerado oportuno el recurrir a usted con la finalidad de que, aplicando su juicio fundamentado en el

profesionalismo y vasta experiencia, valide nuestro instrumento que, a su vez, permitirá producir nuevo conocimiento válido y útil esta área en específico.

La presente solicitud tendrá los siguientes anexos:

1. Anexo 1: Carta de solicitud.
2. Anexo 2: Carta de consentimiento informado.
3. Anexo 3: Instrumento.
4. Anexo 4: Evaluación de instrumento
5. Anexo 5: Certificado de validez

Le agradecemos de antemano por su cooperación en esta investigación la cual puede ser consultada en cualquier momento.

Firma del experto
Nombre y apellidos:
Run:

Firma del investigador
Nombre y apellidos:
Run:

CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN DE SEMINARIO DE GRADO

“Educación Musical en Estudiantes con Discapacidad Cognitiva: Un estudio de caso de un egresado de la Universidad Andrés Bello que ejerce en la “Escuela Especial de Desarrollo” de Santiago de Chile”

1. Información sobre la investigación de Seminario de Grado.

Usted ha sido invitado/a a participar de una investigación que busca identificar de qué manera aporta un docente de educación musical al desarrollo integral de estudiantes con discapacidad cognitiva en el contexto de un colegio especial. El caso por estudiar es de un egresado de la carrera de Educación Musical de la Universidad Andrés Bello el cual, tras conseguir su título, comenzó a trabajar en un colegio con necesidades educacionales especiales regidos por los decretos N°83 y N°87, junto a la ley N°20.422.

Le solicitamos que realice un juicio de validación profesional a través del análisis de nuestra entrevista, la cual, se utilizará con el fin de recabar información relevante del caso que se investiga. Su juicio de validación se resguardará bajo total confidencialidad y, por ende, no serán conocidas por nadie fuera del investigador/a responsable y su profesor/a guía. La entrevista tiene como finalidad el obtener información concerniente a la formación y experiencias profesionales del entrevistado, que sean aplicables a la labor en establecimientos con necesidades educativas especiales.

La información producida en esta validación será mantenida en estricta confidencialidad. Una vez firmado el consentimiento de participación, se le asignará un seudónimo. Sólo si el propio entrevistado/a lo solicita, se mantendrá los datos sin modificar. Al analizar la información se producirá un informe final, donde se mantendrá igualmente el anonimato de los/as participantes.

Le estamos invitando a participar de esta investigación de forma voluntaria, teniendo derecho a retirarse del estudio en cualquier momento sin

que ello le afecte de ninguna forma. Lo único que podemos ofrecer es conocer los avances y resultados de esta y una copia del documento final. También si usted lo desea podrá solicitar una copia de la entrevista e investigación escrita. Usted no tiene que aceptar participar de esta investigación y tiene el pleno derecho a preguntar ahora o durante el transcurso de su participación cualquier duda que le surja, y a ponerse en contacto con el Coordinador/a de la carrera que corresponda y su respectiva Universidad, en caso de que lo considere necesario.

Este documento es una garantía de que usted no corre ningún riesgo, y que su participación en esta investigación no le significará ningún gasto de dinero, pues los costos de movilización y traslado serán cubiertos por el estudio. Por lo tanto, no se anticipan riesgos ni beneficios directamente relacionados con esta investigación.

Muchas gracias por su aporte.

Contacto: Investigador/a Seminarios de Grado
Nombre: Brandon Roberto Sepúlveda Celaya
Programa: Educación Musical, Universidad Andrés Bello.
Dirección: Álvaro casanova #1515, Peñalolén alto.
Teléfono Celular: 961550909
Correo electrónico: seminarioemu2018@gmail.com

2. Documento del Consentimiento

Participante:

Declaro haber leído la información descrita, y que mis preguntas acerca de la investigación de Seminario de Grado han sido respondidas satisfactoriamente. Al firmar este documento, indico que he sido informado/a de la investigación: *“Educación Musical en Estudiantes con Discapacidad Cognitiva: Un estudio de caso de un egresado de la Universidad Andrés Bello que ejerce en la “Escuela Especial de Desarrollo” de Santiago de Chile”* y que consiento voluntariamente participar entregando mi juicio profesional para la correcta validación del instrumento. Entiendo que tengo el derecho de retirarme del estudio en cualquier momento sin que ellos me afecten de ninguna forma.

Nombre del participante:

Firma: _____

Cuidad y fecha:

Persona que coordina la aprobación del consentimiento informado:

Confirmando que he explicado la naturaleza y el propósito de la investigación de Seminario de Grado a la persona participante, y que ha dado su consentimiento libremente. Le he proporcionado una copia de este documento completo de Consentimiento Informado.

Nombre coordinador:

Firma: _____

Cuidad y fecha:

Dimensiones	Objetivos	Específicos	Criterios	
Estrategias	Musicoterapia		Utilizas la música como un diagnóstico emocional.	
			Selecciona conscientemente algunos sonidos, estilos musicales, secuencias armónicas o ritmos para lograr un efecto específico en sus alumnos.	
	Música	Orff		Realiza juegos rítmicos con palabras.
				Aplica actividades rítmicas que consideren al cuerpo como instrumento. Ejemplo: Percutiendo ritmos en las piernas, cabeza o pecho ¿Con que finalidad
		Dalcroze		Estructura clases en las que se puedan improvisar danzas a partir de la música.
				Ejecuta actividades para trabajar parámetros del sonido ligados al movimiento corporal.
		Kodaly		Utilizas la fonomimia en sus clases.
				Trabaja musicalmente con canciones de carácter tradicional.
				Uno de sus recursos musicales es el sistema Do movable.
		Schafer		Planifica actividades basadas en recordar, contemplar o producir ambientes sonoros.
	Realiza composiciones colectivas las cuales tienen como base un ambiente sonoro en específico.			
	Psicopedagogía		Establece tiempos de descanso entre las distintas actividades que componen una misma clase.	
			Genera instancias de retroalimentación con sus alumnos.	
	Educación Diferencial		Adapta material didáctico acorde a las NEE de sus alumnos.	
			Enfoca la clase en diversos objetivos pensados en las NEE de los alumnos.	
	Terapia ocupacional		Aplica actividades musicales que aportan al desarrollo motriz de sus alumnos.	
			Realiza actividades de integración social potenciando la confianza de sus alumnos.	
Estructura clases con objetivo de ayudar a los alumnos a desarrollar habilidades que les permitan desenvolverse mejor en sus quehaceres cotidianos.				
Decretos y leyes	Decretos	Decreto 83	Realiza un diagnóstico inicial en cada curso.	
			Modifica sus clases a las necesidades de sus alumnos.	
			Proporciona múltiples medios de presentación para entregar la información.	
			Utiliza los planes y programas entregados por el MINEDUC como referencia para planificar sus clases.	
	Decreto 87	Adecua los tiempos de actividad y descansos de acuerdo con las necesidades de cada alumno		

			tomando como referencia las propuestas de los decretos.
			Sus objetivos por lograr con los estudiantes que presentan NEE intelectuales, visuales, auditivas, motora y comunicacionales son tomados de las pautas entregados por el MINEDUC.
			Los resultados de las evaluaciones las expresa en conceptos como sugiere el MINEDUC.
	Leyes	Ley 20.422	Se encuentra instruido en lenguajes inclusivo. Ejemplo: Lenguaje de señas o Braille
			Conoce la esta ley en que se expresan los parámetros de inclusión escolar para niños con NEE.
			Conoce los planes y objetivos nacionales para tratar la discapacidad expresados en la Ley N°20.422.

Validación de instrumento

Criterio	Claridad		Objetividad		Pertinencia		Coherencia interna		observación
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Utilizas la música como un diagnóstico emocional.									
Selecciona conscientemente algunos sonidos, estilos musicales, secuencias armónicas o ritmos para lograr un efecto específico en sus alumnos.									
Realiza juegos rítmicos con palabras.									
Aplica actividades rítmicas que consideren al cuerpo como instrumento. Ejemplo: Percutiendo ritmos en las piernas, cabeza o pecho ¿Con que finalidad									
Estructura clases en las que se puedan improvisar danzas a partir de la música.									

Anexo 4

Ejecuta actividades para trabajar parámetros del sonido ligados al movimiento corporal.									
Utilizas la fonomimia en sus clases.									
Trabaja musicalmente con canciones de carácter tradicional.									
Uno de sus recursos musicales es el sistema Do movable.									
Planifica actividades basadas en recordar, contemplar o producir ambientes sonoros.									
Realiza composiciones colectivas las cuales tienen como base un ambiente sonoro en específico.									
Establece tiempos de descanso entre las distintas actividades que componen una misma clase.									
Genera instancias de retroalimentación con sus alumnos.									

Anexo 4

Adapta material didáctico acorde a las NEE de sus alumnos.									
Enfoca la clase en diversos objetivos pensados en las NEE de los alumnos.									
Aplica actividades musicales que aportan al desarrollo motriz de sus alumnos.									
Realiza actividades de integración social potenciando la confianza de sus alumnos.									
Estructura clases con objetivo de ayudar a los alumnos a desarrollar habilidades que les permitan desenvolverse mejor en sus que haceres cotidianos.									
Realiza un diagnóstico inicial en cada curso.									
Modifica sus clases a las necesidades de sus alumnos.									

Anexo 4

Proporciona múltiples medios de presentación para entregar la información.									
Utiliza los planes y programas entregados por el MINEDUC como referencia para planificar sus clases.									
Adecua los tiempos de actividad y descansos de acuerdo con las necesidades de cada alumno tomando como referencia las propuestas de los decretos.									
Sus objetivos por lograr con los estudiantes que presentan NEE intelectuales, visuales, auditivas, motora y comunicacionales son tomados de las pautas entregados por el MINEDUC.									
Los resultados de las evaluaciones las expresa en conceptos como sugiere el MINEDUC.									
Se encuentra instruido en lenguajes inclusivo. Ejemplo: Lenguaje de señas o Braille									

Conoce la esta ley en que se expresan los parámetros de inclusión escolar para niños con NEE.									
Conoce los planes y objetivos nacionales para tratar la discapacidad expresados en la Ley N°20.422.									

- * **Claridad:** Esta redactado de forma comprensible.
- * **Objetividad:** Es posible de observar.
- * **Pertinencia:** La redacción es adecuada al contexto.
- * **Coherencia interna:** Coherencia entre las dimensiones, objetivos, derivados y pregunta.

Observaciones finales:

Certificado de validez de contenido

Instrumento de investigación

Nivel de aplicabilidad

Marcar con una (X) según el nivel de validez del instrumento.

Aplicable	<input type="checkbox"/>
Corregir antes de aplicar	<input type="checkbox"/>
No aplicable	<input type="checkbox"/>

Fecha: / /

Yo,, Run,-..., titulado(a) de la carrera y con años de experiencia laboral en colegio con necesidades educativas especiales o sus equivalentes. Certifico la validez de este instrumento el cual se utilizará en la investigación de seminario de grado *“Educación Musical en Estudiantes con Discapacidad Cognitiva: Un estudio de caso de un egresado de la Universidad Andrés Bello que ejerce en la “Escuela Especial de Desarrollo” de Santiago de Chile”* Este juicio de validación se encuentra fundamentado en mi formación, experiencia y profesionalismo.

Otras formaciones académicas importantes(opcional):

* _____
* _____

Otras experiencias laborales importantes(opcional):

* _____
* _____

Firma del experto
Nombre y apellidos:
Run:

Firma del investigador
Nombre y apellidos:
Run:

Solicitud de validación de la observación

Asunto: *Validación de instrumentos de recopilación de información a través de la aprobación de un experto en el área.*

Estimado (a), especialista en el área de, egresado(a) de la carrera en la universidad; Le solicitamos a través de esta misiva, su ayuda para que por medio de su conocimiento, experiencia y formación realice un juicio profesional del presente instrumento que tiene como finalidad recabar información de un caso en particular el cual se estudiará bajo el título *“Educación Musical en Estudiantes con Discapacidad Cognitiva: Un estudio de caso de un egresado de la Universidad Andrés Bello que ejerce en la “Escuela Especial de Desarrollo” de Santiago de Chile”* desarrollado por estudiantes de la carrera Educación Musical de la Universidad Andrés Bello los cuales se encuentran en su último semestre de carrera.

El objetivo general de esta investigación es “identificar de qué manera aporta un docente de educación Musical al desarrollo integral de estudiantes con discapacidad cognitiva en el contexto de un colegio especial” y su objetivo específico relacionado a esta solicitud es el “Identificar cuáles son las estrategias que utiliza un egresado de la carrera Educación Musical de la Universidad Andrés Bello, para desempeñarse como educador en el establecimiento educacional “Escuela Especial de Desarrollo” en la comuna de La Reina, Santiago de Chile”. El caso por estudiar es de un egresado de la carrera de Educación Musical de la Universidad Andrés Bello quién tras conseguir su título, comenzó a trabajar en un colegio con necesidades educacionales especiales regidos por los decretos N°83 y N°87, junto a la ley N°20.422.

Por las razones ya mencionadas, se ha considerado oportuno el recurrir a usted con la finalidad de que, aplicando su juicio fundamentado en el profesionalismo y

vasta experiencia, valide nuestro instrumento que, a su vez, permitirá producir conocimiento pertinente en esta área específica.

La presente solicitud tendrá los siguientes anexos:

6. Anexo 1: Carta de solicitud.
7. Anexo 2: Carta de consentimiento informado.
8. Anexo 3: Instrumento.
9. Anexo 4: Evaluación de instrumento
10. Anexo 5: Certificado de validez

Le agradecemos de antemano por su cooperación en esta investigación la cual puede ser consultada en cualquier momento.

Firma del experto
Nombre y apellidos:
Run:

Firma del investigador
Nombre y apellidos:
Run:

CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN DE SEMINARIO DE GRADO

“Educación Musical en Estudiantes con Discapacidad Cognitiva: Un estudio de caso de un egresado de la Universidad Andrés Bello que ejerce en la “Escuela Especial de Desarrollo” de Santiago de Chile”

1. Información sobre la investigación de Seminario de Grado.

Usted ha sido invitado/a a participar de una investigación que busca identificar de qué manera aporta un docente de educación musical al desarrollo integral de estudiantes con discapacidad cognitiva en el contexto de un colegio especial. El caso por estudiar es de un egresado de la carrera de Educación Musical de la Universidad Andrés Bello el cual, tras conseguir su título, comenzó a trabajar en un colegio con necesidades educacionales especiales regido por los decretos N°83 y N°87, junto a la ley N°20.422.

Le solicitamos que realice un juicio de validación profesional a través del análisis de la lista de cotejo, la cual, se utilizará con el fin de recabar información relevante del caso que se investiga. Su juicio de validación se resguardará bajo total confidencialidad y no serán conocidas por nadie fuera del investigador/a responsable y su profesor/a guía. La entrevista tiene como finalidad obtener información concerniente a la formación y experiencias profesionales del entrevistado, que sean aplicables a la labor en establecimientos con necesidades educativas especiales.

La información producida en esta validación será mantenida en estricta confidencialidad. Una vez firmado el consentimiento de participación, se le asignará un seudónimo. Sólo si el propio entrevistado/a lo solicita, se mantendrá los datos sin modificar. Al analizar la información se producirá un informe final, donde se mantendrá igualmente el anonimato de los/as participantes.

Le estamos invitando a participar de esta investigación de forma voluntaria, teniendo derecho a retirarse del estudio en cualquier momento sin que ello le afecte de ninguna forma. Lo único que podemos ofrecer es conocer los avances y resultados de esta y una copia del documento final. También si usted lo desea podrá solicitar una copia de la entrevista e investigación escrita. Usted no tiene que aceptar participar de esta investigación y tiene el pleno derecho a preguntar ahora o durante el transcurso de su participación cualquier duda que le surja, y a ponerse en contacto con el Coordinador/a de la carrera que corresponda y su respectiva Universidad, en caso de que lo considere necesario.

Este documento es una garantía de que usted no corre ningún riesgo, y que su participación en esta investigación no le significará ningún gasto de dinero, pues los costos de movilización y traslado serán cubiertos por el estudio. Por lo tanto, no se anticipan riesgos ni beneficios directamente relacionados con esta investigación.

Muchas gracias por su aporte.

Contacto: Investigador/a Seminarios de Grado
Nombre: Brandon Roberto Sepúlveda Celaya
Programa: Educación Musical, Universidad Andrés Bello.
Dirección: Álvaro casanova #1515, Peñalolén alto.
Teléfono Celular: 961550909
Correo electrónico: seminarioemu2018@gmail.com

2. Documento del Consentimiento

Participante:

Declaro haber leído la información descrita, y que mis preguntas acerca de la investigación de Seminario de Grado han sido respondidas satisfactoriamente. Al firmar este documento, indico que he sido informado/a de la investigación: *“Educación Musical en Estudiantes con Discapacidad Cognitiva: Un estudio de caso de un egresado de la Universidad Andrés Bello que ejerce en la “Escuela Especial de Desarrollo” de Santiago de Chile”* y que consiento voluntariamente participar entregando mi juicio profesional para la correcta validación del instrumento. Entiendo que tengo el derecho de retirarme del estudio en cualquier momento sin que ellos me afecten de ninguna forma.

Nombre del participante:

Firma: _____

Ciudad y fecha:

Persona que coordina la aprobación del consentimiento informado:

Confirmando que he explicado la naturaleza y el propósito de la investigación de Seminario de Grado a la persona participante, y que ha dado su consentimiento libremente. Le he proporcionado una copia de este documento completo de Consentimiento Informado.

Nombre coordinador:

Firma: _____

Ciudad y fecha:

Dimensión	Indicador	Observación
Comunicación no verbal	Movimientos corporales	
	Gestos faciales	
	Actitud	
Comunicación verbal	Frases de apoyo	
	Frases neutrales	
	Frases de reprobación	
	Modo de acercarse a los alumnos	
Disposición a la clase	Inicio de la clase	
	Durante la clase	
	Después de la clase	
Dependencia o autonomía	Constante de contacto físico	

	Buscan la atención constante del profesor	
	Buscan hacerse notar sobre sus compañeros	
Tipos de actividad	Tipos de juegos	
	Formas de agrupar a los alumnos	
	Normas o reglas	
	Actividades instrumentales	
	Actividades vocales	
	Actividades corporales	
Estrategias musicales	Uso de palabras con ritmos asignados	
	Ejercicios rítmicos percutidos con diversas partes del cuerpo	
	Danzas improvisadas a base de música	

	Parámetros del sonido ligados a movimientos corporales	
	Uso de fonomimia	
	Uso del Do movable	
	Utilización de canciones tradicionales	
	Exploración de ambiente sonoro	
	Composiciones colectivas a base de ambientes sonoros preseleccionados	
Estrategias interdisciplinarias	Tiempo de descanso adecuados a las NEE de cada niño	
	Instancias de retroalimentación adecuadas a las NEE de cada niño	
	Actividades adaptadas a las NEE de cada niño	
	Material didáctico adaptado a las NEE de cada niño	
	Música utilizada como canalizador de emociones	

Evaluación	Tipo de valorización de aprendizajes	
	Tipos de evaluaciones	
	Evaluaciones grupales e individuales	
	Retroalimentación posterior a una evaluación	
Otros		

Validación de instrumento

	Indicador	Claridad		Objetividad		Pertinencia		Contingencia		Observación
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Comunicación no verbal	Movimientos corporales									
	Gestos faciales									
	Actitud									
Comunicación Verbal	Frases de apoyo									
	Frases neutrales									
	Frases de reprobación									

Anexo 4

	Modo de acercarse a los alumnos									
Disposición a la clase	Inicio de la clase									
	Durante la clase									
	Después de la clase									
Dependencia y autonomía	Constante de contacto físico									
	Buscan la atención constante del profesor									
	Buscan hacerse notar sobre sus compañeros									
Tipos	Tipos de juegos									

Anexo 4

	Formas de agrupar a los alumnos								
	Normas o reglas								
	Actividades instrumentales								
	Actividades vocales								
	Actividades corporales								
Estrategias Musicales	Uso de palabras con ritmos asignados								
	Ejercicios rítmicos percutidos con diversas partes del cuerpo								
	Danzas improvisadas a base de música								

Anexo 4

	Parámetros del sonido ligados a movimientos corporales									
	Uso de fonomimia									
	Uso del Do movable									
	Utilización de canciones tradicionales									
	Exploración de ambiente sonoro									
	Composiciones colectivas a base de ambientes sonoros preseleccionados									
Estrategias interdisciplinarias	Tiempo de descanso adecuados a las NEE de cada niño									
	Instancias de retroalimentación adecuadas a las NEE de cada niño									

Anexo 4

	Actividades adaptadas a las NEE de cada niño									
	Material didáctico adaptado a las NEE de cada niño									
	Música utilizada como canalizador de emociones									
Evaluación	Tipo de valoración de aprendizajes									
	Tipos de evaluaciones									
	Evaluaciones grupales e individuales									
	Retroalimentación posterior a una evaluación									

- * **Claridad:** Esta redactado de forma comprensible.
- * **Objetividad:** Es posible de observar.
- * **Pertinencia:** La redacción es adecuada al contexto.
- * **Contingencia:** El indicador aporta a los objetivos de la investigación.

Observaciones finales:

Certificado de validez de contenido

Instrumento de investigación

Nivel de aplicabilidad

Marcar con una (X) según el nivel de validez del instrumento.

Aplicable	<input type="checkbox"/>
Corregir antes de aplicar	<input type="checkbox"/>
No aplicable	<input type="checkbox"/>

Fecha: / /

Yo,, Run,-..., titulado(a) de la carrera y con años de experiencia laboral en colegio con necesidades educativas especiales o sus equivalentes. Certifico la validez de este instrumento el cual se utilizará en la investigación de seminario de grado *“Educación Musical en Estudiantes con Discapacidad Cognitiva: Un estudio de caso de un egresado de la Universidad Andrés Bello que ejerce en la “Escuela Especial de Desarrollo” de Santiago de Chile”* Este juicio de validación se encuentra fundamentado en mi formación, experiencia y profesionalismo.

Otras formaciones académicas importantes(opcional):

* _____
* _____

Otras experiencias laborales importantes(opcional):

* _____
* _____

Firma del experto
Nombre y apellidos:
Run:

Firma del investigador
Nombre y apellidos:
Run:

ANEXO VI: CARTAS PARA SOLICITAR MEDIOS

Santiago, octubre del 2018

Estimado/a

Junto con saludar, me comunico con usted con el objetivo de solicitar su colaboración con nuestra investigación de seminario de grado que tiene como título “*Metodologías empleadas por profesores de música en escuelas especiales: Un estudio de caso de un egresado de la Universidad Andrés Bello, que se desempeña en la “Escuela Especial de Desarrollo” en la comuna La Reina*” a través de la participación de un focus group.

El objetivo general de esta investigación es “identificar de qué manera aporta un docente de educación musical al desarrollo integral de estudiantes con discapacidad cognitiva en el contexto de un colegio especial” y su objetivo específico relacionado a esta solicitud es el “Identificar cuáles son las estrategias que utiliza un egresado de la carrera Educación Musical de la Universidad Andrés Bello, para desempeñarse como educador en el establecimiento educacional “Escuela Especial de Desarrollo” en la comuna de La Reina, Santiago de Chile”. El caso por estudiar es de un egresado de la carrera de Educación Musical de la Universidad Andrés Bello el cual, tras conseguir su título, comenzó a trabajar en un colegio con necesidades educacionales especiales regidos por los decretos N°83 y N°87, junto a la ley N°20.422. Por esta razón solicitamos su cooperación en este proceso por medio de su participación en un focus group que se realizará el día 29 de octubre a las 6 Pm en las dependencias de Educación Musical de la Universidad Andrés Bello Sede Casona dirigido a identificar estrategias, herramientas y metodologías que puedan ser utilizados por profesores de Educación Musical que trabajan en escuelas especiales. Para esta actividad, se encuentran considerados los principios éticos pertinentes tales como mantener el anonimato de los involucrados y la libre disposición a facilitar la información sobre la investigación.

Agradeciendo de antemano su consideración y esperando su pronta respuesta a esta misiva, me despido atentamente deseándole una muy buena semana.

Brandon R. Sepúlveda Celaya
Run: 19.483.496-9
Investigador seminario de grado
Educación Musical
Universidad Andrés Bello