

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN MUSICAL

DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN MÚSICA

“PROCESO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA Y SOCIAL EN EL ÁMBITO MUSICAL DE
PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL”

NOMBRE

SHARON GARCÍA

DIRECTORA: MGST. NATALIA GUERRA

QUITO, 2016

Índice de contenidos

RESUMEN.....	V
INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO 1	
Discapacidad visual.....	11
1.1 Características.....	12
1.2 Acceso y recursos.....	14
1.2.1 Sistema de Musicografía Braille.....	14
1.2.2 Recursos de uso común para personas con discapacidad visual.....	15
CAPÍTULO 2	
Personas con discapacidad visual y ámbito educativo.....	17
2.1 Educación no formal.....	17
2.2 Educación especial.....	19
2.2.1 Necesidades educativas especiales.....	20
2.2.2 Inclusión y educación inclusiva.....	22
CAPÍTULO 3	
Personas con discapacidad visual y educación musical.....	25
3.1 Métodos, técnicas de enseñanza y recursos.....	25
3.2 Adaptación curricular.....	29
3.3 Capacitación docente.....	31
CAPÍTULO 4	
Personas con discapacidad visual y ámbito social.....	32
4.1 Discriminación.....	32
4.2 Rol de la familia.....	34
4.3 Organizaciones No Gubernamentales.....	35
ANÁLISIS.....	37
CONCLUSIONES.....	53
RECOMENDACIONES.....	58
BIBLIOGRAFÍA.....	62
ANEXOS.....	66

Índice de figuras

Figuras

Figura 1: Objetivos de la investigación.....	7
Figura 2: Rasgos conductuales y temperamentales.....	13
Figura 3: Rasgos socioemocionales.....	13
Figura 4: Notas en Sistema Musicografía Braille	14
Figura 5: La educación especial en la educación musical.....	18
Figura 6: NEE de estudiantes con discapacidad visual.....	21
Figura 7: Aspectos importantes de métodos musicales.....	28
Figura 8: NEE musicales de estudiantes con discapacidad visual.....	54
Figura 9: Proceso de inclusión educativa idóneo.....	60

Índice de anexos

Anexo 1: Documento de consentimiento.....	66
Anexo 2: Preguntas elaboradas para la entrevista a personas con discapacidad visual.....	68
Anexo 3: Preguntas elaboradas para la entrevista a directivos de instituciones musicales	69
Anexo 4: Preguntas elaboradas para la entrevista a miembros directivos y docentes de Organizaciones No Gubernamentales.....	70
Anexo 5: Preguntas elaboradas para la entrevista a miembros directivos del Ministerio de Educación (MINEDUC) y/o Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).....	71
Anexo 6: Ejemplo de transcripción de una entrevista.....	72
Anexo 7: Ejemplo de categorización mediante el uso de colores.....	74
Anexo 8: Cuadro de doble entrada sobre las entrevistas a personas con discapacidad visual.....	79
Anexo 9: Cuadro de doble entrada sobre las entrevistas a videntes.....	81
Anexo 10: Currículo oficial establecido por el MINEDUC para el título de Bachillerato Complementario Artístico.....	82
Anexo 11: Oficio emitido por el MINEDUC en el que se responden preguntas con respecto a los conservatorios del país.....	89

Resumen

La presente disertación se llevó a cabo en la ciudad de Quito, para estudiar y analizar cómo se da el proceso de inclusión educativa y social de las personas con discapacidad visual dentro del ámbito musical; y, con el fin de conocer su realidad en el medio, proponiendo a partir de esta situación, medidas de acción satisfactorias ante las barreras educativas y sociales evidenciadas.

Por medio de la aplicación de entrevistas abiertas a personas con discapacidad visual, y a personas involucradas con la educación musical e inclusiva de las mismas; se pudo analizar y comparar los datos obtenidos, dándonos a conocer cuáles son las principales necesidades educativas y sociales que las PDV enfrentan.

Finalmente, la disertación reúne la exposición de explicaciones, propuestas y opiniones, que fueron elaboradas a partir del contraste entre teoría y análisis, y que pueden significar el comienzo de nuevos métodos y técnicas de estudio, de nuevos pensamientos y perspectivas sobre lo que es una verdadera inclusión educativa musical.

Introducción

Los establecimientos educativos musicales elegidos por muchas personas con discapacidad visual (PDV¹) para su formación, no ofrecen en su totalidad respuestas educativas adecuadas a los alumnos con discapacidad visual (ADV²). La adaptación inexperta de este grupo minoritario al sistema de estudios y el poco fortalecimiento de las necesidades educativas especiales (NEE), pueden crear debilidades que se pretenden reforzar a través de las propuestas finales; y, que tratarán temas como metodologías, recursos y capacitación docente.

El estudio de los entornos sociales de las PDV, permiten adquirir una contemplación más amplia y clara de su situación dentro del ámbito musical. Por esto, se toparán enunciados con respecto al entorno político nacional e internacional (marco legal); además, se tomarán en cuenta posibles Organizaciones no Gubernamentales (ONG's) existentes, tales como el Sistema Nacional de Músicos para Niños Especiales (SINAMUNE) o el coro Voces y Susurros (VOSÚ) para PDV; e instituciones educativas musicales que contemplen los niveles de educación constituidos por el MINEDUC y los rangos de edades contemplados en este; es decir, educación general básica (a partir de los 7 años) y bachillerato.

La relación de la autora con su madre y la ciega, ha sido determinante en la elaboración de esta investigación, ya que se convierte en el motor que la llevó a involucrarse con las PDV, especialmente en el ámbito musical, que está en proceso constante de estudio y transformación.

Actualmente la educación en nuestro país ha venido fortaleciendo la educación para todos o educación inclusiva; los centros educativos y su profesorado ahora emprenden un nuevo desafío de capacitación ante un alumnado más diverso y las situaciones del proceso educativo que esto conlleva. Es notorio observar que aún no se ha iniciado este proceso con respecto a la educación artística, en este caso musical; por esto, los medios que implican el desarrollo musical de las PDV, se han visto obligados a adoptar procesos que se ajusten a su naturaleza sin el debido asesoramiento técnico y profesional.

¹ Las siglas PDV serán utilizadas para referirnos a las personas con discapacidad visual.

² Las siglas ADV serán utilizadas para referirnos a los alumnos con discapacidad visual.

El objetivo general del trabajo de investigación, pretende describir el proceso de inclusión educativa y social en al ámbito musical actual de las PDV, mediante el análisis de los resultados de la investigación para plantear propuestas de acción inclusiva. A partir de su descripción, podemos definir y explicar cómo se da el proceso de educación musical con PDV en nuestro medio y dar inicio al diseño y aplicación de medidas educativas y sociales que puedan fortalecer el proceso satisfactorio de inclusión.

Dentro del objetivo general se sitúan otros objetivos, que describen los contenidos de lo que se desarrollará en los capítulos del trabajo. Primero, se considera importante reconocer estrategias metodológicas, recursos y actores clave para la investigación. Como segundo objetivo, podemos determinar cuáles son las necesidades educativas especiales musicales de las PDV mediante el análisis de los datos recogidos.

Con respecto al ámbito social, señalamos otros dos objetivos que están vinculados, pero que se han separado, ya que ambos conllevan técnicas diferentes. Identificar ámbitos y situaciones causales de la realidad actual de las PDV mediante el análisis de los datos recogidos, será el primer paso; y, posteriormente analizar la incidencia de la discriminación sobre los entornos socio-educativo de las PDV mediante el análisis de los datos recogidos. La siguiente figura muestra los objetivos que guiaron el proceso de investigación:

Objetivo general	Describir el proceso de inclusión educativa y social en al ámbito musical actual de las PDV, mediante el análisis de los resultados de la investigación para plantear propuestas de acción inclusiva
Objetivos específicos	Reconocer estrategias metodológicas, recursos y actores clave para la investigación
	Determinar cuáles son las necesidades educativas especiales musicales de las PDV mediante el análisis de los datos recogidos
	Identificar ámbitos y situaciones causales de la realidad actual de las PDV mediante el análisis de los datos recogidos
	Analizar la incidencia de la discriminación sobre los entornos socio-educativo de las PDV mediante el análisis de los datos recogidos

Figura 1. Objetivos de la investigación. Elaborado por la autora.

La investigación pretende verificar si en la actualidad, el proceso de inclusión educativa y social en el ámbito musical de las PDV en la ciudad Quito, brinda las herramientas necesarias para su buen desempeño. Esto, se logrará a través del estudio de las PDV musicalmente involucradas y de actores clave; así, sabremos cuáles son las NEE musicales de las PDV y qué estrategias metodológicas, recursos y actores actúan en el medio según los datos obtenidos; al mismo tiempo, se dará evidencia de las opciones de educación y participación social que el medio brinda en el ámbito musical, y en qué grado incide la discriminación en su desenvolvimiento y desarrollo.

El diseño conveniente para el desarrollo del estudio de investigación fue de naturaleza cualitativa y de tipo descriptiva que según Pinedo, G., 2008, está orientada a describir el fenómeno o situación de interés; también exploratoria, pues su objetivo es definirlo; y, explicativa (del fenómeno o situación de interés).

Las técnicas de recolección de datos usadas según Lincoln & Guba (1985), fueron:

- a) Datos de fuentes humanas: entrevistas, de tipo no estructurada para esta investigación, *“donde el investigador realiza preguntas con base a temas de interés, no existe un guion rígido”* (Pinedo, G., 2008: 52).
- b) Datos de fuentes no humanas: *“las fuentes que utilizan instrumentos, pueden ser a la vez humanas y no humanas”* (Lincoln & Guba, 1985: 267), los datos de fuentes no humanas incluyen documentos y registros que proporcionan información útil. En esta investigación se han tomado en cuenta documentos oficiales y bibliografía.

El estudio crítico de casos como método de investigación permitió tomar en cuenta las experiencias personales y/o grupales de los involucrados a través de un dialogo intersubjetivo. Según Lincoln & Guba (1985), el muestreo de casos críticos, permite escoger el ejemplo que mejor describa las circunstancias de estudio, pues si la información de los casos críticos es válida es muy probable que sea para todos los casos.

El proceso de muestreo fue selectivo y por conveniencia. *“Todo muestreo es hecho con algún propósito en mente”* (Lincoln, Y., y Guba, E., 1985: 199). Para la investigación, el foco de estudio fueron las PDV y actores claves dentro de los entornos socio-educativos del área musical. Como resultado se contó con la siguiente muestra:

- a) 8 PDV, con grado de discapacidad profunda, evaluado por el CONADIS, con un rango de edades comprendidas entre 23 y 69 años, y quienes están involucrados en el quehacer musical. Entre ellos figuran docentes, estudiantes y músicos. (Vea anexo 8 para mayor información)
- b) 1 docente, con experiencia en dirección de ensambles con PDV.
- c) 1 directivo, miembro de una ONG que trabaja con PDV.
- d) 1 directivo de una institución educativa musical.
- e) 1 directivo del sector público con experiencia en el MINEDUC y MIES.

Las personas de la muestra, aceptaron participar en este estudio mediante previa firma de consentimiento, cuyo documento fue elaborado para la investigación. (Vea ejemplo en anexo 1)

La exposición teórica del trabajo se desarrolla en cuatro capítulos. En el primero, se define a la discapacidad y sus tipos; dentro de éste, se señalan algunos de los recursos que las PDV requieren para el desenvolvimiento en su vida diaria y musical, haciendo énfasis en el uso pedagógico.

El segundo capítulo pretende aclarar al lector el alcance de esta disertación, enmarcándose en un contexto de Educación Especial dentro de la Educación no Formal y la necesidad de una educación emergente como es la Educación Musical Inclusiva y lo que esta conlleva.

En el tercer capítulo se tratarán métodos, técnicas de enseñanza y recursos que pueden ser aplicados en la formación musical con PDV. Ya que estamos envueltos en el área de educación especial, toparemos también temas esenciales para un programa de inclusión educativa, como adaptación curricular y capacitación docente.

Para promover la inclusión, es necesario eliminar la exclusión; que alude a la discriminación, y que será tópico del cuarto capítulo. Además, se indica al lector aspectos influyentes en el desarrollo social de las PDV.

A continuación de los capítulos señalados, se presenta el análisis el cual se llevó a cabo siguiendo diversas técnicas que permitieron tener una interpretación más comprensiva del fenómeno.

- a) Transcripción.- de grabaciones de entrevistas realizadas durante los meses de febrero del 2015 a febrero del 2016 (vea Anexo 2, Anexo 3, Anexo 4 y Anexo 5 para mayor información).
- b) Codificación.- se elaboró un cuadro de doble entrada que clasifica los contenidos a partir de las entrevistas (vea anexo 8 y anexo 9 para mayor información).
- c) Categorización.- selección de información relevante de las entrevistas para simplificar y organizar los contenidos de la investigación. Para efectuarlo se usó colores para resaltar temas relevantes para el desarrollo del trabajo. (Ej. Anexo 7)
- d) Contrastación con teoría o triangulación teórica

Finalmente, se retoman objetivos, hipótesis y problema planteado expuestos en la introducción, para establecer un enlace con los datos obtenidos, proyectando las conclusiones que argumentan la problemática investigada.

Capítulo 1

Discapacidad visual

Aunque el término **discapacidad visual**, no abarca solamente a la carencia o déficit visual profundo, lo usaremos en esta disertación, para referirnos a la ceguera total, ya que de esta manera está regularizado en las páginas web del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS), Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES), y por el Ministerio de Educación (MINEDUC). “*La discapacidad visual es un término amplio y abarcativo, que puede relacionarse con una persona ciega o con alguien que tienen baja visión o visión subnormal*” (Fernández, C., Arjona, P., Arjona, V. y Cisneros, L., 2011: 95).

Es necesario señalar la importancia que la visión puede tener en las actividades diarias de una persona, pues según Weiss (1986, citado en Verdugo, M., 1998: 332), el 83% de nuestro conocimiento es proporcionado por la visión y estimula el 80% de nuestras acciones. Según la Clasificación Internacional del Funcionamiento (2001), las funciones visuales son:

- a) agudeza visual
- b) funciones del campo visual
- c) calidad de la imagen visual
- d) funciones relacionadas con percibir luz y color
- e) agudeza visual a larga o corta distancia
- f) visión monocular y binocular.

La alteración de una o varias de estas funciones se consideran una deficiencia visual, en menor o mayor grado. Por ejemplo, una persona que presente variaciones de agudeza visual a corta distancia (astigmatismo) en uno o ambos ojos, usa lentes para contrarrestarla y se considera que ya tiene una deficiencia visual. Para el desarrollo de este trabajo, se han tomado en cuenta a personas con discapacidad visual con un déficit total. Para entenderlo mejor, Rodríguez (1986, citado en Verdugo, M., 1998: 339), nos dice que a nivel oftalmológico, las deficiencias visuales se pueden agrupar en dos categorías principales:

- a) Déficit parciales.- constituyen defectos ópticos o ametropías como la miopía, hipermetropía, astigmatismo, anisotropía y estrabismo.
- b) Déficit totales.- ausencia total de la percepción visual y luminosa, pueden ser totales como la ceguera y parciales consideradas como una deficiencia visual grave.

1.1 Características

Dentro de la investigación, es importante distinguir que las repercusiones de una ceguera serán diferentes para una persona que nació sin visión a la que posea una persona por accidente u otra causa; ya que, la primera no obtiene una percepción real del mundo, sino la que vislumbra mediante la descripción de personas videntes. Cualquiera fuese su origen, sabemos que otros sentidos como tacto y olfato son utilizados en su mayor capacidad como compensación.

Musicalmente, una personas con discapacidad visual perfecciona su habilidad auditiva para suplir las desventajas que la ceguera genera, por esto es común escuchar que los músicos no videntes poseen “buen oído”; pero, *“esos órganos no son mejores en ellos, aunque tales personas aprenden a utilizarlos más y se entrenan en esas modalidades sensoriales”* (Fernández, C. et al., 2011: 92). A esto, denominaremos características físicas.

A nivel de relaciones sociales, existen actitudes divididas en dos bloques; mostradas tanto por la persona vidente ante la deficiencia y las propias o personales de la persona no vidente. *“Estas actitudes, las de los demás y las de invidente, impregnan las posibles relaciones socio-personales en las que se encuentran inmersas las personas con deficiencias visuales, con claras repercusiones en el proceso de desarrollo”* (Verdugo, M., 1998: 353). Las habilidades sociales comprendidas por distintas dificultades (verbales y no verbales) se han clasificado de la siguiente manera:

Rasgos conductuales y temperamentales		
Comunicativas y de lenguaje	Verbalismos	Ecolalias (discurso normalmente coherente pero vacío de contenido).
Motoras	“Cieguismos” o conductas estereotipadas	- Manifestaciones conductuales. Ej.: frotamiento de ojos, balanceo de cabeza, balanceo corporal rítmico, sacudidas violentas.
	Sonrisa-muda	- Sonrisa que no es capaz de transmitir estados de ánimo, no es más que una expresión facial estereotipada.

Figura 2. Rasgos conductuales y temperamentales, a partir de Verdugo, M. (1998) y Fernández, C. et al., (2011).

Un tercer bloque de características se relacionan con el área emocional de las PDV; estos rasgos están relacionados con la construcción de autoimagen y auto concepto, que generalmente tienen repercusiones a nivel de relaciones sociales e interacción en el medio educativo, es decir en el proceso de inclusión. Podemos observar a continuación un resumen sobre estos rasgos socioemocionales:

Rasgos socioemocionales	Pasividad	Provocada por su incapacidad de situarse en relación con el espacio global y de controlar las posibles dificultades que en él puede encontrar.
	Aislamiento	Saber quién habla en una conversación o localizar a un amigo en una sala llena de gente, requiere de mucha energía para las PDV, por lo que prefieren retirarse o aislarse.
	Deficiente imagen corporal	Desarrollo del “Yo” como imagen corporal o representación del yo, que se logra integrando la percepción de todas las partes y atributos del propio cuerpo.
	Dificultades para la interacción interpersonal	- Falta de expresión facial y corporal dificulta sus relaciones sociales. - En ocasiones exhiben conductas que no son socialmente adecuadas como ya se mencionó, conductas estereotipadas.

Figura 3. Rasgos socioemocionales, a partir de Verdugo, M. (1998) y Fernández, C. et al., (2011).

1.2 Acceso y recursos

Una de las mayores dificultades con las que se enfrentan las personas con discapacidad visual, está relacionada con el acceso a los recursos o herramientas, pues contribuyen a mantener un equilibrio entre las actividades que los videntes llevan a cabo con las que las PDV pueden realizarlas mediante su uso, requiriendo previo aprendizaje y práctica.

Ya que este trabajo se enfoca en el ámbito educativo musical, iniciaremos señalando algunos de los recursos más comunes destinados a esta área.

1.2.1 Sistema de Musicografía Braille³.-

Es el sistema internacional de escritura musical utilizada por personas con discapacidad visual y prácticamente es la adaptación del Sistema Braille⁴, en el que, “*las notas se representan por caracteres constituidos por los puntos 1, 2, 4 y 5 y se corresponden con las letras d, e, f, g, h, i, j del alfabeto Braille. Estas letras equivalen respectivamente a las notas do, re, mi, fa, sol, la, si*” (Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE), 2001: 4):

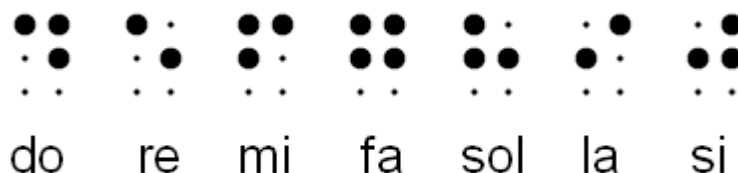


Figura 4. Notas en Sistema Musicografía Braille (citado en Días, I., 2010: 3)

La música en Braille es un recurso importante para los ADV, pues posibilita que adquieran autonomía para la lectura musical y no dependan solamente del oído o de la memoria para aprender. Los avances tecnológicos han permitido la creación de programas informáticos de reproducción y edición musical en Braille, algunos de ellos son:

³ Usaremos en el desarrollo del trabajo las siglas SMB para referirnos a este sistema.

⁴ Sistema creado en Francia en 1825 por Luis Braille. Tomado de Días, I. (2010: 60).

- a) Braille Music Editor.- permite la introducción y edición de datos, además es posible la importación y exportación de archivos del programa Finale⁵ por medio de un conector o plug-in.
- b) Goodfeel.- funciona en conjunto con otros programas, usados en la secuencia del proceso. Permite la digitalización de partituras impresas mediante el programa SharpEye, la importación de este archivo para su edición en el programa Lime y finalmente efectuar la transcripción de la partitura mediante Goodfeel.

Existen también programas de lectura musical en Braille, como Braille Music Reader, que permite el acceso a partituras en un repositorio digital.

1.2.2 Recursos de uso común para personas con discapacidad visual.-

Para la integración de los ADV a los diferentes contextos que la vida diaria implica, es necesario antes el aprendizaje del uso de estos recursos; que serán agrupados en las siguientes áreas.

- a) Orientación y movilidad.- en esta área, los recursos más comunes son el uso de bastón blanco, y en algunos países el uso de perro guía.
- b) Información y comunicación.- los recursos pueden ser los siguientes:
 - Sistema de lecto-escritura Braille que permite la escritura manual, la cual se realiza con herramientas como punzón, pauta o regleta y papel.
 - Lectores de pantalla como el programa informático JAWS.
 - Máquina de escritura Braille; Perkins es el modelo más usado y conocido.
 - Impresora Braille que utiliza percutores en vez de tinta.

⁵ Programa informático de edición musical para videntes.

- c) Interpretación y representación.- esta área se enfoca en el diseño y uso de herramientas en el contexto pedagógico del aula, enfocada en la formación musical con PDV para facilitar la comprensión aproximada de información que un vidente consigue a través de imágenes. Esta área puede ser potenciada mediante:
- Representación de objetos o figuras que son de difícil acceso al tacto o que son solamente visibles. A través de la representación tridimensional (exploración real o replica en miniatura), bidimensional (texturas) y del perfil en relieve utilizando láminas de dibujo, láminas de goma y punzón.
 - Sustitución de colores por texturas u olores para lograr diferenciación entre tipologías, usando pinturas en relieve y colores de olores.

CAPITULO 2

Personas con Discapacidad Visual y Ámbito Educativo

Ya que se suscita el interés por las estrategias y medios educativos vinculados a las necesidades de las personas con discapacidad visual dentro de la educación musical; es necesario delimitar primero el tipo de educación en el que nos situaremos. Los tipos conocidos son la educación formal, no formal e informal; esta última, según Trilla, J. (1993, citado en Aguirre, M. (comp), 2010: 18) es un proceso no intencional que se adquiere a lo largo de toda la vida a través de experiencias cotidianas y de la relación con el medio. Al contrario, la educación formal y no formal son intencionales, y es aquí donde nos detendremos a comparar sus características para definir la ubicación del contexto educativo musical.

2.1 Educación no formal

La escuela, como acción educativa suele definirse como formal, y como ámbito educativo se enmarca, según Torres, M. (coord.) (2007) en la escolaridad convencional, graduada y jerarquizada. La educación no formal, se identifica “como contrapunto a aquella, caracterizándola como la educación que se lleva a cabo desde fuera de los resguardos usuales del sistema educativo reglado” (Torres, M. (coord.), 2007: 17).

Observamos que en el anexo 11 (oficio), se señala que los conservatorios e instituciones de educación artística en el Ecuador, están regidos por el MINEDUC en los primeros tres niveles (inicial, básico y bachillerato) y comprenden una formación complementaria y especializada en artes; además, es escolarizada, secuenciada y progresiva y conlleva a la obtención de un título. Por último, su régimen y estructura responden a estándares y currículos emitidos por la autoridad educativa nacional.

Analizando el párrafo anterior, podemos darnos cuenta que los conservatorios poseen características de la educación formal; sin embargo, estas instituciones son de carácter voluntario, han sido creados explícitamente para la formación y profesionalización de

músicos o artistas y se complementa con la educación convencional. Podemos así, situar a los conservatorios dentro de la educación no formal y concluir que, comparten un rasgo con la educación formal, que es la organización y la sistematización.

Adicionalmente, dentro de estos dos tipos de actuaciones educativas, se puede considerar una tercera variable, que sería la educación especial y que puede encontrarse dentro de la educación formal, como dentro la educación no formal. Como finalidad para este estudio, nos centraremos en un contexto de inclusión o de educación especial dentro de la educación musical, proyectado en la siguiente figura:

Tipo de educación	Organismo educativo	Educación Regular	Educación Especial
Formal	Escuela	A Música dentro del currículo	B - Música como recurso - Música dentro del currículo
No formal	Conservatorio (Institución de educación artística musical)	C Currículo hacia la formación y profesionalización musical	D - Formación musical sin recursos - Necesidad de un área de intervención emergente (Educación Musical Inclusiva)

Figura 5. La educación especial en la educación musical. Elaborado por la autora.

La figura ha sido elaborada a partir de la observación de la autora del entorno musical con PDV, para especificar cómo se desenvuelve la música en diferentes tipos de educación (formal y no formal) y en organismos educativos respectivamente. Explicando más a fondo el literal D, observamos en nuestro medio que la situación actual de la formación musical de los conservatorios o instituciones de educación artística musical, no es inclusiva ya que los ADV carecen de recursos (humanos y materiales) que la permitan; y, convierten a esta minoría en un subgrupo dentro del aula. El objetivo del literal D es señalar la necesidad de la intervención de un campo emergente entre la educación especial y la educación no formal, definiéndose como Educación Musical Inclusiva y ofreciendo respuestas adecuadas a las diferentes necesidades educativas de los ADV tanto en contextos pedagógicos dentro y fuera del aula.

2.2 Educación Especial

Según Torres, M. (2007), la educación especial se entiende como el conjunto de medios y recursos, humanos y materiales, puestos al servicio del Sistema Educativo para satisfacer las necesidades educativas que un alumno pueda presentar a lo largo de su formación. Dentro del área de Educación Especial, según Sabbatella, P. (2008), el aprendizaje musical no es el primer objetivo; sino un recurso que permite desarrollar habilidades relacionadas con la sensibilidad musical, receptividad al fenómeno sonoro. Aunque, es parte del proceso de inclusión, tomándola en cuenta como un área previa de intervención del alumno.

El MINEDUC, considera a la Educación Especial dentro del proceso de inclusión, e *“implica el compromiso de educar a cada niño, joven y adulto, en todos los niveles, hasta el límite máximo correspondiente, en la escuela, colegio o talleres de autonomía funcional, ofreciéndole servicios de apoyo.”* (MINEDUC, recuperado de <http://educacion.gob.ec/educacion-especial-e-inclusiva>).

Es interesante aportar la opinión recogida de E1V⁶ (2016), quien nos habla sobre el tema, refiriéndose así: *“la propuesta que se tiene de educación, es que los niños cuando nacen con una discapacidad visual, es que, los primeros años están en un programa de habilitación en braille y orientación y luego salen incluidos a una escuela regular”* (E1V, comunicación personal, 28 de enero del 2016). Entendemos al programa de habilitación como educación especial y a la “habilitación” como el proceso de inclusión, con el debido apoyo y seguimiento.

El tema de la disertación, se desenvuelve en un contexto de Educación Especial bajo la instrucción musical; por esto, es necesario revisar términos que esta temática involucra.

⁶ Así nos referiremos a los entrevistados del estudio, cada uno señalado con un código distinto (vea Anexo 8 Anexo 9 para mayor información).

2.2.1 *Necesidades Educativas Especiales (NEE).*-

Las NEE, pueden o no estar asociadas a la discapacidad; en el contexto de la discapacidad visual y según Burgos, B. (2013), se las considera NEE permanentes, ya que son aquellas que posee una persona a lo largo de su vida.

En el ámbito educativo, cuando un estudiante presenta mayores dificultades que el resto de sus compañeros, requerirá de recursos humanos, técnicos, materiales o tecnológicos para compensar dicha dificultad y conseguir los objetivos planteados en la planificación del currículo. *“La necesidad educativa especial es la situación que se deriva de la dificultad de un estudiante para acceder a determinado objetivo de aprendizaje.”* (Burgos, B., 2013: 84).

La investigación nos ha indicado que siendo parte del proceso de inclusión, el docente y la institución, deberán atender las NEE, en este caso, a un estudiante con discapacidad visual.

A continuación, señalaremos las NEE más comunes que los ADV pueden presentar:

Necesidades Educativas Especiales (Estudiantes con Discapacidad Visual)	
Área intelectual	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar habilidades de percepción auditiva, táctil, quinestésica, olfativa y/o gustativa. - Desarrollar habilidades de atención multisensorial durante periodos más prolongados. - Desarrollar habilidades de discriminación visual, auditiva y/o táctil. - Desarrollar habilidades de memoria motriz y/o auditiva. - Desarrollar habilidades de análisis. - Desarrollar habilidades de comparación. - Desarrollar habilidades para establecer relaciones entre ideas, objetos, personas o hechos.
Área académica	- El alumno necesita adquirir un sistema alternativo de lectoescritura.
Área motora	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la coordinación motora gruesa. - Estimular el control postural y el equilibrio. - Estimular el tono muscular. - Estimular el control del cuerpo durante la marcha. - Controlar conductas autoestimulatorias (Cieguismos)
Área psicomotora	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar coordinación visomotora. - Mejorar coordinación auditivo-motora. - Consolidar noción del esquema corporal. - Desarrollar orientación y estructuración temporales. - Ejercitar orientación y estructuración espaciales.
Área comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Incrementar su vocabulario en general, su conocimiento del mundo y el significado del lenguaje (nivel semántico). - Ejercitar las funciones comunicativas (informar, pedir, ordenar, protestar, agradecer, anunciar, etc.).
Área adaptativa	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar habilidades de autocuidado relativas al vestido, alimentación y aseo, y al cuidado y la salud. - Conocer su entorno inmediato y desplazarse en él. - Desarrollar habilidades para integrarse a un trabajo. - Utilizar el tiempo libre y de ocio en actividades recreativas.
Área emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecer su autoconcepto y autoestima. - Identificar, expresar y manejar asertivamente sus sentimientos y emociones.
Área social	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar conductas socialmente aceptadas y adaptadas al ambiente en el que se desenvuelve. - Desarrollar la cooperación y la ayuda durante el trabajo con otras personas. - Desarrollar habilidades relacionadas con la defensa de los propios derechos. - Entablar relaciones de compañerismo y amistad con miembros de su propio género y opuesto. - Orientación relacionada con su sexualidad.

Figura 6. NEE de estudiantes con discapacidad visual, elaborado a partir de Fernández, C. et al., (2011).

Dentro del marco legal encontramos referencias acerca de las NEE, en el artículo 47 de la educación para las personas con discapacidad del capítulo sexto de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI):

“Tanto la educación formal como la no formal tomarán en cuenta las necesidades educativas especiales de las personas en lo afectivo, cognitivo y psicomotriz

La Autoridad Educativa Nacional velará porque esas necesidades educativas especiales no se conviertan en impedimento para el acceso a la educación.

El Estado ecuatoriano garantizará la inclusión e integración de estas personas en los establecimientos educativos, eliminando las barreras de su aprendizaje.” (LOEI, 2011: 24).

Por lo tanto, las escuelas de música o conservatorios que están dentro de la educación no formal, deben reconocer y tomar en cuenta también las NEE de los ADV por medio del cumplimiento de los principios de educación igualitaria, accesibilidad y atención especializada.

2.2.2 *Inclusión y Educación inclusiva.-*

Según Climent (2009, citado en Escribano, A., y Martínez, A., 2013: 13), la inclusión es un término polisémico que se puede definir en relación a algunos apartados señalados a continuación:

- Inclusión relativa a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales.
- La inclusión como respuesta a los grupos con mayor riesgo de exclusión.
- La inclusión como derecho a la educación para todos.
- La inclusión como una filosofía para entender la educación y la sociedad.

Abarcando estos apartados, podemos decir que la inclusión es un proceso de participación igualitaria de todos los miembros de una sociedad y en diferentes áreas de vida, *“la inclusión se vincula con la cohesión, integración y la justicia social”* (Escribano, A., y Martínez, A., 2013, p.13).

En el área educativa, la inclusión *“se centra en la presencia, la participación (profesorado, alumnos y familias) y el éxito en término de resultados valorados; implica combatir cualquier forma de exclusión, y se considera un proceso que nunca se da por acabado”*

(Climent, citado en Escribano, A., y Martínez, A., 2013: 19). Además, la UNESCO (2009, citado en Escribano, A., y Martínez, A., 2013: 21) define la inclusión educativa como un proceso de responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos a través de prácticas en la escuela, las culturas y las comunidades e implica cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias de enseñanza. De este modo, la inclusión educativa debe ser pensada y vivida como una práctica diaria.

Sobre la inclusión en el Ecuador, encontramos las siguientes normativas dentro del marco legal nacional, que han sido tomadas en cuenta con respecto a las PDV:

a) En el capítulo tercero de los derechos de las personas y grupos de atención prioritaria de la Constitución de la Republica:

“Art. 35.- Las personas adultas mayores, niñas, niños y adolescentes, mujeres embarazadas, personas con discapacidad, personas privadas de libertad y quienes adolezcan de enfermedades catastróficas o de alta complejidad, recibirán atención prioritaria y especializada en los ámbitos públicos y privado. La misma atención prioritaria recibirán las personas en situación de riesgo, las víctimas de violencia doméstica y sexual, maltrato infantil, desastres naturales o antropogénicos. El Estado prestará especial protección a las personas en condición de doble vulnerabilidad.” (Constitución de la Republica, 2008:30).

b) En la sección sexta, artículo 47, numeral 7 de la Constitución de la Republica, se reconoce a las personas con discapacidad, los derechos a:

“Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones. Se garantizará su educación dentro de la educación regular. Los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada. Los establecimientos educativos cumplirán normas de accesibilidad para personas con discapacidad e implementarán un sistema de becas que responda a las condiciones económicas de este grupo.” (Constitución de la República, 2008: 37).

c) En la sección sexta, artículo 47, numeral 11 de la Constitución de la Republica, se reconoce a las personas con discapacidad, los derechos a:

“El acceso a mecanismos, medios y formas alternativas de comunicación, entre ellos el lenguaje de señas para personas sordas, el oralismo y el sistema braille.” (Constitución de la República, 2008: 37).

d) En el objetivo 2 del Plan Nacional del Buen Vivir (2013-2017):

“El reconocimiento igualitario de los derechos de todos los individuos implica la consolidación de políticas de igualdad que eviten la exclusión y fomenten la convivencia social y política. El desafío es avanzar hacia la igualdad plena en la diversidad, sin exclusión, para lograr una vida digna, con acceso a salud, educación, protección social, atención especializada y protección especial.” (Plan Nacional del Buen Vivir, 2013: 111).

e) En el artículo 28 de la sección tercera de la educación de la Ley Orgánica de Discapacidades:

“Educación inclusiva.- La autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes, para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnico tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporales o permanentes y/o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje, en un establecimiento de educación escolarizada” (Ley Orgánica de Discapacidades, 2012: 11).

Finalmente, *“la inclusión no es un programa, es un eje transversal de vida, tiene que ser concebida como algo inherente a todo”* (EIV, comunicación personal, 28 de enero del 2016), para EIV (2016), la inclusión se concibe en el Ecuador como el proceso en el que todas las personas puedan tener las mismas oportunidades, y para esto se deben equiparar condiciones, eliminando barreras⁷. Además, como señalamos anteriormente, la inclusión puede ser vista como una filosofía que busca que seamos partícipes y promotores de una sociedad inclusiva.

⁷ *“Las barreras impiden la consecución de un aprendizaje de calidad y exitoso a los alumnos que las encuentran, sin posibilidad de vencerlas aisladamente por sí mismos”* (Escribano, A. y Martínez, A., 2013, p.68).

CAPÍTULO 3

Personas con Discapacidad Visual y Ámbito Educativo Musical

El concepto de Pensamiento y Lenguaje de Lev Vigotsky (1896-1934), Bielorrusia, establece la interconexión que existe entre el lenguaje oral y el desarrollo de los conceptos abstractos y mentales; este es un factor importante en la educación con PDV, quienes acceden al conocimiento mediante la transmisión oral para su descripción y *“necesitan que se les estructure experiencias concretas para alcanzar el conocimiento que la visión permite obtener a los que ven”* (Shacks, citado en Verdugo, M., 1998: 467).

Como se ha explicado anteriormente, el estudio se centra en el contexto de la inclusión de PDV y la educación musical; y es necesario, referirnos a los procesos de enseñanza y aprendizaje musicales que se pueden concebir juntos en un acto didáctico. La didáctica tiene una finalidad educativa que se logra mediante *“la comprensión y transformación permanente de los procesos socio comunicativos, y la adaptación y el desarrollo apropiado del proceso de enseñanza-aprendizaje.”* (Medina, A., citado en Romoleroux, J. (comp), (2011), p. 7). A continuación señalaremos los elementos didácticos necesarios para la educación musical con PDV.

3.1 Métodos, técnicas de enseñanza y recursos

Nos sentimos atraídos por revisar aquellos métodos más afines a la naturaleza de las personas con discapacidad visual, tomando en cuenta los aspectos más relevantes; ya que, *“un método es una forma activa y consciente de respuesta individual a exigencias y necesidades interiores o a aquellas impuestas por el ambiente.”* (Gainza, V., 1977: 49). *“la adaptación de los métodos de enseñanza tradicional de la música a las necesidades del alumnado ha sido, y continua siendo, una constante en la historia de la Educación Musical”* (Sabbatella, P., 2008: 259); así, tomaremos como base algunos métodos que pueden ser desarrollados o fortalecidos hacia la educación con PDV.

Hablaremos primero del método de Emile Jacques-Dalcroze (Viena 1865- Ginebra 1950), un aspecto importante es “*el descubrimiento del movimiento corporal como factor esencial para el desarrollo rítmico del ser humano*” (Gainza, V., 1977: 50); las marchas y desplazamientos a compás permiten profundizar la captación de los elementos musicales; así, este método puede ser tomado como una formación de base para los ADV favoreciendo el desarrollo de la motricidad (percepción, expresión corporal) y la expresión musical. Este método, permite que a través de la rítmica, se fomente un sistema integral entre el los movimientos físicos y la capacidad de adaptación del cuerpo; abriendo posibilidades de aprendizaje por otros sentidos en el caso de los ADV.

El método de Carl Orff (1895-1982), Alemania, se caracteriza por “*el descubrimiento del valor rítmico y expresivo del lenguaje hablado y su relación con el lenguaje musical*” (Gainza, V., 1977: 50); los contenidos sonoro – musicales y de movimiento que lo integran pueden permitir actuar sobre aspectos que comúnmente se utilizan para describir al niño no vidente como: trastornos del lenguaje, motricidad, coordinación y orientación espacial. El método considera al cuerpo humano como un instrumento musical, pues está dotado de características tímbricas diversas (chasquidos, palmas, palmas en rodillas, pisadas); parte de la palabra (rimas, adivinanzas, recitados, etc.), y posteriormente de melodías que se basan en canciones infantiles, se comienza usando la escala pentatónica (cinco sonidos: do, re, mi, sol, la). Además, la dimensión social de las actividades musicales que el método abarca, y, cuyo objetivo es lograr la expresión plena y espontaneidad del niño, pueden estimular las habilidades sociales.

Con respecto al desarrollo auditivo de los ADV, podemos referirnos a Zoltan Kodaly (1882-1967), Hungría, quien en su método utiliza el propio folklore como base para el aprendizaje musical y la expresión de sonidos por medio de gestos (fonomimia) para hacer ejercicios de entonación o dictados; este último contenido (gestos), puede ser comparado y reemplazado con técnicas de dictado verbales por medio de códigos que muchos ADV han desarrollado para su facilidad; aunque se diferencian en el medio de expresión, ambos ayudan a la fijación progresiva de nuevas notas hasta estructurar una escala y consecuentemente dictados más complejos.

Otro autor que presta atención a la sensibilidad auditiva, es Edgar Willems (1890-1978), Bélgica; pues, la considera parte de la preparación básica de los niños en el área musical, ya que, busca descubrir aptitudes muchas veces ocultas. La formación o educación de la audición interior, *“en el sentido más completo, es el pensamiento, la creación musical sonora”* (Frega, A., 2000: 22); así, la percepción auditiva, es una habilidad no desarrollada tal vez en algunos niños, pero obligatoria en los ADV. El método parte de la canción, empleando de dos a cinco notas y por medio de diversos juegos orientados a la discriminación y expresión de las cualidades del sonido; escuchando, imitando e inventando.

Por último, el método de Maurice Martenot (1898-1980), Francia, se diferencia de otros por dar importancia a la relajación y control muscular; fundamentales para la persona, pues, *“logrará la sensibilización al arte musical, ampliará su capacidad de expresión, desarrollará la imaginación creadora”* (Frega, A., 2000: 23); por lo tanto, este método es válido, no solo en el contexto de la educación especial, sino, en la educación musical en general. *“La educación rítmica se realiza a través del trabajo con sílabas rítmicas, formadas por una sílaba labial “la”, en las que los niños perciben el ritmo y el pulso de las formulas rítmicas”* (Pascual, P., 2006:98), las actividades de audición van precedidas de ejercicios de relajación para favorecer la atención auditiva.

A continuación se resumen los aspectos importantes de cada método que tienen valor sobre el desarrollo inicial de habilidades con PDV:

Métodos	Aspectos importantes
Dalcroze, E.	<ul style="list-style-type: none"> - Movimientos corporales para el desarrollo rítmico - Con marchas y desplazamientos a compás - Formación de base con actividades rítmicas que integran cuerpo y sonidos
Orff, C.	<ul style="list-style-type: none"> - Valor rítmico y de lenguaje hablado - Parte con la palabra (rimas, adivinanzas, recitados, etc) - Cuerpo como instrumento - Puede actuar sobre trastornos de lenguaje, motricidad, coordinación y orientación espacial - Impulso de la expresión plena y espontaneidad
Kodaly, Z.	<ul style="list-style-type: none"> - Folklore como base - Fonomimia (reemplazado por códigos verbales o sonoros) - Ejercicios de dictado para fijación de notas y estructuración de escalas
Willems, E.	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilidad auditiva y audición interior - Parte de la canción - Percepción auditiva (escuchar, reconocer y reproducir) - Escuchar, imitar e inventar
Martenot, M.	<ul style="list-style-type: none"> - Relajación corporal - Respiración - Preparación musical y física de instrumentistas

Figura 7. Aspectos importantes de métodos musicales, a partir de Frega, A., (2000) y Pascual, P. (2006).

Los ADV necesitan adaptaciones adecuadas para acceder e interpretar la información que sus compañeros obtienen mediante la vista, “*se recomienda valorar el proceso de elaboración de cualquier tarea de educación artística más que el resultado final*” (Alberti, M., 2010: 88). Aparte del uso de la SMB, mencionada anteriormente; para el aprendizaje de diferentes temas dentro del área musical teórica, tales como, un pentagrama, claves y notas musicales, Alberti, M. (2010) recomienda el uso de algunos recursos para la creación de material didáctico (señalados en el literal c del apartado 1.2.2 de este trabajo).

3.2 Adaptación curricular

Los documentos de planes y programas, materiales didácticos sugeridos, guías curriculares y objetivos descritos en el currículo de la educación musical, pueden considerarse como currículo oficial, que según Posner (citado en Chiriboga, G. (comp), 2013), es dinámico y está sujeto a modificaciones, puesto que, intervienen diversos elementos humanos, materiales y circunstanciales. La palabra currículo, quiere decir “*en términos operativos, lo que se debe hacer para lograr algo; por lo que hay que pasar para llegar a una meta prevista*” (Lafrancesco, V., citado en Chiriboga, G. (comp), 2013: 15).

Una de las funciones básicas del currículo según Zabalza, M. (2007), hace relación a la publicidad, ya que a través de éste, se busca hacer explícitas las intenciones del sistema educativo; además, es posible contrarrestar el “currículo oculto” o efectos no previstos ni deseables. Por ejemplo, no compensar las NEE de un grupo de estudiantes, podría considerarse según Posner (citado en Chiriboga, G. (comp), 2013), como “currículo nulo”, ya sea por falta de preparación del docente, o por desfase del conocimiento, o por fallas metodológicas, etc. Es por esto, que la planificación curricular, debe ser estratégica, implicando diagnóstico y análisis de la situación, tanto interna como externa, de la institución; o bien puede considerarse planificar un currículo complementario, que sea aplicable a resolver problemas del proceso de enseñanza y aprendizaje con PDV. Este quehacer, va de la mano con la práctica de inclusión con respecto a las adaptaciones curriculares.

Una adaptación curricular implica diseñar, aplicar y evaluar una estrategia de acomodación o ajuste de ciertos elementos del currículo ordinario, para que este pueda ser asimilado en toda la extensión y profundidad posibles y convenientes para el niño o la niña que presenta una necesidad educativa especial. En otras palabras, una adaptación curricular es una herramienta que permite asumir la individualidad en el proceso de aprendizaje. (Burgos, B., 2013, p. 130).

Para Burgos, B. (2013), la adaptación curricular sigue diferentes principios, de los cuales nombraremos solo algunos:

- a) Principio de normalización.- una adaptación curricular parte de la variación del proceso educativo normalizado, es decir tiene como referente máximo, el currículo nacional. En el área musical, nos referiremos al currículo establecido por el MINEDUC para los conservatorios. (Vea Anexo 10 para mayor información).
- b) Principio ecológico.- *“una adaptación curricular debe vincular las NEE del estudiante a su contexto próximo y directo: compañeros y profesor, aula e institución”* (Burgos, B., 2013: 131).
- c) Principio de individualidad.- el protagonista y beneficiario, será en este caso, el estudiante con discapacidad visual.
- d) Principio de realidad.- debe partirse de una visión realista sobre dónde se quiere llegar, a donde se puede y con qué recursos se dispone.
- e) Principio de participación e implicación.- la adaptación curricular debe ser producto de análisis, aporte, seguimiento y retroalimentación de un equipo multidisciplinario.

Con respecto al currículo musical con PDV, no se encuentra bibliografía que hable de adaptaciones curriculares dentro de este contexto, entendiendo que, en la educación musical de ADV, se mantiene los mismos currículos de la educación “estándar”. No obstante, se puede considerar la adaptación del currículo que no afecte a los contenidos educativos del grupo en el que el alumno se encuentre; este proceso está considerado según López, M., Paramio, M., Romero, J., García, M., Gallego, M. y Altienza, M. (2000), como adaptación curricular individualizada poco significativa, y el cual detallaremos más adelante y en relación con ADV.

La orientación, es otra función básica del currículo según Zabalza, M. (2007), que sirve como guía para orientar la práctica pedagógica; sin embargo, el currículo no solamente hace explícitas las intenciones educativas, sino *“recoge también las condiciones en que se ha de pretender hacerlas efectivas”* (Zabalza, M., 2007: III). Tales condiciones se refieren a contenidos formativos, métodos didácticos más adecuados, recursos, materiales y servicios de apoyo, cualificación de los profesores, etc. De esta manera, las orientaciones y exigencias se conjugan para desarrollar la actividad educativa.

3.3 Capacitación docente

La inclusión de las personas con discapacidad visual en las escuelas de música o conservatorios, genera en los docentes la necesidad de conocer el manejo de sus medios de expresión y recursos. La educación especial propone didácticas que requieren capacitación y formación; sin embargo, la educación regular por lo general, asume que la capacitación en didáctica es suficiente; dejando regularmente abismos en cuanto a didáctica especial se refiere.

En la educación musical, el maestro-músico *“que hoy necesitamos no se forma con métodos de pedagogía musical sino, fundamentalmente, con la práctica y la vivencia musical”* (Gainza, V., 1977: 27), esto, podría ser aplicable aun a la educación especial dentro de la formación musical en conservatorios; pero también, *“es importante enfatizar que cuando se trata de abordar una Nee, es fundamental que el docente se muestre sumamente flexible.”* (Burgos, B., 2013: 113-114), sobre todo al momento de asumir el papel de aprendiz; ya que si el maestro no se ha formado para atender específicamente a PDV, necesitará apoyo en esta área para desenvolverse eficientemente ante la situación; y, según el artículo 47 de la educación para las personas con discapacidad del capítulo sexto de la LOEI, los establecimiento educativos serán los responsables de promocionar la capacitación docente:

“Los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades; y a procurar la capacitación del personal docente en las áreas de metodología y evaluación específicas para la enseñanza de niños con capacidades para el proceso con interaprendizaje para una atención de calidad y calidez.” (LOEI, 2011: 24).

Una de las causas del bajo rendimiento escolar de un ADV según Verdugo, M. (1998), es la falta de preparación adecuada y especializada del profesorado y programación educativa; ratificando la necesidad de que la institución educativa musical debe contar con docentes especializados en el área de Educación Especial; y si no es el caso, de brindar oportunidades de formación y actualización docente que permitan adquirir las competencias necesarias para desarrollar una práctica educativa inclusiva.

CAPÍTULO 4

Personas con Discapacidad Visual y Ámbito Social

Sin dejar de lado al ámbito educativo, decimos que la educación está en reciprocidad con la sociedad. Para explicarlo de mejor manera retomamos a Vigotsky y el desarrollo del ser humano que *“consiste en la interiorización de instrumentos culturales, como el lenguaje, que inicialmente no nos pertenecen sino que pertenecen al grupo humano en el cual nacemos”* (Salguero, M., 2008: 189), y quienes nos transmiten estos productos culturales mediante la interacción social. Por esto, se considera al medio social como crucial para el aprendizaje y significativo para el desarrollo de las habilidades sociales de los ADV, que incrementan su competencia social en la escuela y la comunidad.

Ya que el trabajo se enfoca también en el proceso de inclusión de las personas con discapacidad visual dentro del ámbito social, podemos mencionar a continuación temas que influyen directamente en la vida inclusiva de este grupo.

4.1 Discriminación

Siguiendo el contexto del tema de este trabajo, la autora define la discriminación como la exclusión y segregación del sistema educativo de grupos minoritarios con necesidades educativas especiales y discapacidades, en el que intervienen mecanismos importantes para la plena participación de los alumnos en el proceso educativo como la oferta curricular, la organización escolar, las estrategias de aprendizaje usadas en el aula, las expectativas de los profesores, las relaciones con la familia y los sistemas de participación.

La discriminación puede inducir en las personas con discapacidad visual, la ausencia de identidad; mientras, una serie de estereotipos, condicionan la perspectiva que se tiene de la persona con discapacidad.

Con respecto a la exclusión, inclusión, igualdad y otros términos relacionados, señalaremos documentos oficiales que permitan vislumbrar el escenario legal que envuelve a las PDV en nuestro medio, para ser discutidos en esta sección y posteriormente en la sección de análisis si es necesario. Señalaremos primero uno de los principios de La Ley española 51/2003 de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad:

Principio de accesibilidad universal.- condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible. El cumplimiento de este principio, es la aspiración de accesibilidad que las PDV requieren en los distintos entornos en los que se desenvuelven y que se aproxima con el apartado 2.1.2 del artículo 47 de la sección sexta de la Constitución de la Republica (2008) sobre la inclusión, que dice: *“Los establecimientos educativos cumplirán normas de accesibilidad para personas con discapacidad”* (Constitución de la Republica, 2008: 37).

El literal c del objetivo 4 del Plan Nacional del Buen Vivir dice:

“Dotar o repotenciar la infraestructura, el equipamiento, la conectividad y el uso de TIC⁸, recursos educativos y mobiliarios de los establecimientos de educación pública, bajo estándares de calidad, adaptabilidad y accesibilidad, según corresponda” (Plan Nacional del Buen Vivir, 2013: 168). Podemos señalar que este apartado no se efectúa en su totalidad con respecto al principio universal de accesibilidad, ya que la institución educativa musical donde se realizó la entrevista no está dotada de equipamiento, recursos educativos, etc. que corresponden a las PDV (véase en las referencias del entrevistado E2M en la sección de análisis).

La falta de accesibilidad de los entornos, productos y servicios, constituye una forma sutil de discriminación indirecta. Para afianzar estos principios, es necesario el derecho como herramienta, que puede ser útil, pero que según Jiménez, E. (2006), se desenvuelve desde presupuestos, desde forma de entender la discapacidad o en un contexto social y hasta

⁸ *Tecnologías de la información y de la comunicación.*

intelectual; por esto, son necesarios cambios sociales y la forma de concebir a los seres humanos como totalidad.

Es importante también, que las organizaciones representativas de este colectivo, se abran a la sociedad, estableciendo contacto con el pensamiento social y llevando a cabo planteamientos integrales; ya que, *“el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad no se apoya en el reconocimiento de la especificidad de unos sujetos, sino en la necesidad de generalizar la satisfacción de los derechos a aquellos que no los tienen satisfechos”* (Jiménez, E., 2006: 34).

Según Jiménez, E. (2006), el camino más seguro para la lucha contra la discriminación es la educación, basada en los derechos humanos que implica tomar conciencia de la importancia de la dignidad humana y del igual valor de los seres humanos; es un camino largo pero seguro. El problema necesita soluciones prácticas, que deberían apoyarse en la asesoría de expertos en sociología, psicología o ciencias de la educación; apoyadas en razones y dentro de un marco genérico que sea coherente.

4.2 Rol de la familia

En el ámbito educativo de las personas con discapacidad visual, el perfil del docente con especialización en educación especial, la adaptación curricular, la evaluación continua y flexible; son condiciones importantes para responder a la diversidad. La familia juega también un rol importante, pues es uno de los agentes implicados en la educación inclusiva, que impacta creando nuevas oportunidades sociales para las familias y el alumno.

“La familia se distingue por su papel socializador concentrado en la formación de la personalidad sociocultural de los hijos” (Bernabeu, J., citado en Puente, T. (comp), 2011: 325). Con respecto a las PDV, *“Las actitudes y creencias de los padres son el resultado de la influencia, entre otras variables, de la sociedad en la que viven, estableciéndose una interacción entre sus propias creencias, las de quienes les rodean y con quienes interactúan y las características de la cultura que les acoge”* (Verdugo, M., 1998: 371).

Una serie de actitudes sociales estigmatizadas ante la discapacidad visual por parte de los padres, pueden ser el condicionante de las relaciones socio – personales de las PDV con repercusiones en el proceso de desarrollo. Otro factor influyente, es la sobreprotección de los padres o cuidadores, pues tendrá efectos en la adquisición del lenguaje y el mantenimiento de una correcta comunicación.

También, y según Verdugo, M. (1998), factores parentales positivos, como establecer una buena relación antes de la entrada al establecimiento educativo, tienen un efecto positivo en el desarrollo social del niño. Estas actitudes, convierten a la familia en un recurso humano de las PDV con respecto a su educación.

“Corresponde a la familia y la escuela la maduración de la personalidad de los hijos, para lo que resulta necesario el dialogo entre profesores, alumnos y padres; colaboración que se extiende a la propia gestión de los centros educativos” ” (Bernabeu, J., citado en Puentes, T. (comp), 2011: 325); por esto, se hace necesario que la actuación de la familia, se comparta con el dialogo y la colaboración entre la comunidad educativa creando al mismo tiempo efectos positivos en los profesionales.

Potenciar el rol de los padres como equipo y su compromiso en la planificación del proyecto educativo de la institución es una forma de apoyo a los ADV, ya que, se brinda espacio a las familias para que expresen sus ideas, deseos y expectativas sobre la educación del alumno.

4.3 Organizaciones No Gubernamentales (ONG)

Una ONG promueve la participación comunitaria, que puede ser entendida como un proceso social, en el cual, *“grupos sociales específicos con necesidades de vida insatisfechas, que viven en áreas geográficas definidas, persigue activamente identificar esas necesidades, tomar decisiones y establecer mecanismos para satisfacer esas necesidades”* (Rifkin, et al, 1989, citado en Arcos, C., 1997: 79-80); y que,

A diferencia del Estado, que puede resolver la ejecución de una acción de desarrollo prescindiendo de la opinión, intereses y necesidades de la población beneficiaria, las ONG están, implícita o explícitamente, obligadas a negociar con las poblaciones con las que desean o con las que intentan trabajar. (Arcos, C., 1997: 80).

Esta participación, como concepto y estrategia, articula las relaciones entre las ONG y las poblaciones con las cuales trabaja; como estrategia, y según Arcos, C. (1997), las ONG convierten a la promoción de procesos en un rasgo institucional característico de las mismas, en contraste con las iniciativas estatales, que por lo general son renuentes a la participación de los beneficiarios, o tienen limitaciones para incorporar en sus programas este tipo de procesos y llevarlos efectivamente a la práctica.

Entonces las ONG surgen ante la necesidad de estudiantes, padres de familia o filántropos; más adelante analizaremos el proceso de participación que llevan algunas, y que tienen como foco de atención a las PDV dentro del ámbito musical.

ANÁLISIS

Sistema de Musicografía Braille

Todas las personas con discapacidad visual entrevistadas conocen bases sobre SMB, lo que varía, es el nivel de conocimiento del sistema y cómo lo aprendieron. Por ejemplo, E2T (2015), nos dice que aprendió sus bases en clases privadas; posteriormente, cuando fue estudiante de un conservatorio, nos dice lo siguiente: *“fui autodidacta en el momento que necesitaba conseguir la manera de interpretar lo que me enseñaban, para generar y entender la información”* (E2T, comunicación personal, 31 de marzo del 2015). Otros, como E1Q (2015), lo aprendieron con algunos compañeros que estaban al tanto del sistema y su uso; a E1N (2015), un profesor le dio la referencia de un ADV suyo que estudiaba en un conservatorio diferente a ella. Finalmente, E1C (2015), tuvo la oportunidad de participar en cursos de SMB dictados en el año 2002 en una ONG por especialistas argentinos.

Podemos distinguir que, el SMB como herramienta de acceso a la grafía musical con las PDV no está oficialmente establecido como competencia adyacente al currículo oficial de los conservatorios donde los entrevistados han sido alumnos. Además, es notorio, que no hay una preparación competente del sistema, ya que la mayoría de entrevistados aprenden solamente sus bases. Al analizar el Nuevo Manual Internacional de Musicografía Braille (1998), se evidencia que muchos aspectos musicales relacionados a la interpretación instrumental no han sido aprovechados en su totalidad. Las PDV que han utilizado el método se han limitado a la lectura y notación rítmica y melódica exclusivamente.

Necesidades Educativas Especiales

Para compensar las necesidades de un estudiante, será necesario señalar respuestas o soluciones que proponen algunos autores:

Marchesi, A. y Coll, C. (1999, citado en Burgos, B., 2013: 85), nos hablan de adaptaciones de acceso y/o curriculares significativas en áreas determinadas. E2M (2016) dice: *“dentro del nuevo currículo está todo enfocado dentro de la especialización musical. Existen algunas situaciones transversales pero no son demasiado alejadas de la música”*, es decir, las adaptaciones curriculares se dan de manera empírica dentro del aula, mas no, a nivel institucional. García, J. (2001, citado en Burgos, B., 2013: 85) dice que se requiere de recursos mayores o diferentes, que pueden ser: profesionales, materiales, ajustes arquitectónicos y adaptaciones curriculares, E2M (2016), dice: *“en algunos aspectos no hemos podido atender ni siquiera a la mayoría, peor aún a la minoría”*, refiriéndose a las personas con discapacidad visual dentro de la minoría, lo que nos lleva a concluir que la educación musical del país en sí, se encuentra en un proceso incipiente, no permitiendo aun, la inclusión de las PDV en esta área de formación. Y, según Puigdellivol (1977, citado en Burgos, B., 2013: 85) el estudiante debe recibir ayuda y recursos especiales que suplan dichas imposibilidades, siendo esta ayuda temporal o permanente, aunque E2M (2016), nos dice, el Ministerio no cuenta con *“personas especialistas en estos campos que nos puedan direccionar en como nosotros podríamos potenciar o mejorar nuestra metodología con la discapacidad”*. Aquí evidenciamos el mayor problema que ha ido generando barreras, y es que, la especialización de profesionales en el área musical con respecto a las PDV no se ha dado en nuestro medio.

Además, daremos prioridad al contenido audible, ya que especialmente en clases teóricas se aprende mucho visualmente y se han manifestado como NEE musicales de un ADV, según nuestros entrevistados. *“El profesor de música, enseñaba verbalmente, los alumnos retenían la letra y afinaban; por suerte los no videntes somos afinaditos”* (E1C, comunicación personal, 12 de febrero del 2015), este ejemplo denota un estigma no solamente de la sociedad hacia la discapacidad visual, sino también, entre PDV. Aunque, Fernández, C. et al., (2011) nos dicen que existe un mito respecto a la ceguera, y se cree que tienen una mejor audición o tacto como compensación; pero no es así. Esos órganos no son mejores en ellos, aprenden a utilizarlos más y se entrenan en esas modalidades sensoriales. *“También es común escuchar que “todos los ciegos son buenos para los instrumentos musicales”* (Fernández, C. et al., 2011: 92), la realidad según un entrevistado es que *“no todas las PDV tienen aptitudes musicales”* (E2P, comunicación personal, 10 de agosto del 2015); pero opina que *“las PDV instrumentistas, ya sea en el piano, violín o*

guitarra, desarrollan una alta sensibilidad en las yemas de los dedos, lo que llega a producir en algunos casos, interpretaciones sonoras magistrales” (E2P, comunicación personal, 10 de agosto del 2015).

Según E2M (2016) no se han dado capacitaciones o cursos con respecto a la educación especial, es decir no hay conocimiento sobre las NEE de las PDV por parte de los directivos y maestros.

Métodos, técnicas de enseñanza y recursos

Con respecto a la educación especial, la didáctica, se clasifica como didáctica diferenciada, es decir, *“es aquella que toma en cuenta de manera diferencial a los sujetos según su grupo de edad o sus necesidades educativas.”* (Romoleroux, J. (comp), 2011: 10).

En la bibliografía no se ha encontrado metodologías que se enfoquen a la enseñanza musical de las personas con discapacidad visual; muchos se han auto formado, como es el caso de E1M, quien además opina que *“la metodología se adapta a la capacidad del alumno. Con las PDV tiene que ser directa, cuando es práctica, cuando es teórica es más oral”* (E1M, comunicación personal, 26 de mayo del 2015). Aun así, podemos notar en las entrevistas realizadas, la adaptación de técnicas, y el uso común y repetitivo de procesos que serán señalados a continuación:

a) Auto formación.-

Las personas se auto forman por naturaleza en determinados momentos de su vida; las PDV, son aún más con respecto al desarrollo de habilidades y destrezas que la música involucra, como por ejemplo: la audición, la memoria, la atención, la concentración, la relación tiempo-espacial, etc. Estas habilidades son adquiridas adyacentes a la formación musical, son parte de la vida diaria de una persona ciega; pero, pueden aventajar a los ADV en ciertos aspectos de su formación musical. Aunque, la persona no vidente con auto formación desarrolla destrezas por sí mismo, es necesario complementar su comprensión con la formación académica.

b) *Oído y Memoria.-*

Esta técnica es común en la mayoría de los entrevistados. Un ex ADV habla de su experiencia en las clases de piano, refiriéndose al trabajo con su profesora así: *“todo era al oído, ella tocaba y yo sacaba, usaba mucho el oído; trabajábamos escalas, arpeggios y posiciones en la cuestión técnica”* (E1Q, comunicación personal, 14 de agosto del 2015). Este método de trabajo deducido por las PDV y sus maestros, es un mecanismo muy útil, pues amplía las habilidades auditivas y memorísticas del ADV; pero a la vez, puede llegar a perjudicar su avance si se lo usa únicamente para suplir la lectura visual de textos. *“Ya no es solamente memorístico, sino más razonamiento”* (E2T, comunicación personal, 31 de marzo del 2015), explica el entrevistado quien piensa que los ADV prefieren quedarse con lo habitual (oído y memoria), quedando brechas de aprendizaje en algún momento; así mismo, para el piano nos dice: *“estudiaba las partituras por fragmentos y manos separadas, lo más académicamente posible, sin sacar al oído como herramienta de estudio, sino transcribiendo las partituras”* (E2T, comunicación personal, 31 de marzo del 2015); podemos así, señalar a continuación otro método complementario y secuencial, que facilita la lectura como lo hacen los videntes, y que en este caso sería por medio del tacto.

c) *Dictado, copiado y estudio.-*

Es un método de uso general para los ADV, consiste en el dictado de contenidos, ya sea teórico o de notación musical, por un vidente y copiado en Sistema Braille⁹ y en SMB por el ADV, para luego ser estudiado, aprendido y en el caso que requiera presentar un trabajo de clase, el método funciona a la inversa; es decir, el ADV dicta al vidente para que pase dicho trabajo a tinta. *“Nos inventamos un método para que me dicten las notas, copiarlas y luego estudiar”* (E1C, comunicación personal, 12 de febrero del 2015); y, aunque precisamente no es un invento, es un mecanismo obvio de aprendizaje que usaríamos frente a una PDV. En el instrumento, pasa algo similar; el dictado se traduce a la grabación de la canción de manera fragmentada, por ejemplo, si el instrumento es el piano: el profesor graba primero lo que corresponde a la mano derecha, después a la mano izquierda y por ultimo las manos juntas, para ser estudiado

⁹ *“Es la escritura musical utilizada internacionalmente por los ciegos; se basa en el Sistema Braille creado en Francia en 1825 por Luis Braille”* (Días, I., 2010, p. 60).

mediante el uso del oído y la memoria solamente; otro entrevistado nos dice: “*en las clases de canto, usaba primero una grabadora para el texto hablado, una vez memorizado, grabábamos el texto hablado con ritmo y finalmente el texto con notas*” (E1N, comunicación personal, 9 de septiembre del 2015). Esta técnica avanza en nivel de complejidad, pues comprende todos los aspectos de lectura de la partitura, utilizados para la práctica instrumental; incluyendo digitación de dedos, así como, signos musicales como dinámica, articulaciones o acentos, adornos, etc.; entonces, el ADV aumenta su nivel de grafía musical al mismo tiempo que avanza la dificultad de la partitura. En materias teóricas, como el solfeo, un entrevistado nos comenta: “*me dictaban los ejercicios por teléfono y me tocó inventarme signos que ocupen un solo cajón de seis puntos para no demorarme escribiendo*” (E1N, comunicación personal, 9 de septiembre del 2015), refiriéndose al Sistema Braille de seis puntos; además, para llevar a cabo algunos ejercicios del Método de Hindemith¹⁰, nos dice: “*lo que se hace con las manos, yo lo hacía con los pies, lo cual fue una obvia sugerencia mía*” (E1N, comunicación personal, 9 de septiembre del 2015); una vez más, podemos validar que, la intuición y el sentido común, son las estrategias a las que acuden los ADV. Por último, en materias como Armonía, nos comentan: “*lo que se copiaba en la pizarra no entendía, pero lo que se hacía en el piano sí*” (E1N, comunicación personal, 9 de septiembre del 2015), entendemos que el desarrollo de contenidos que en su mayoría se obtiene mediante la visión, requieren adicionalmente, diferentes tipos de apoyo.

Es necesario anotar que, el proceso de dictado es recíproco, pues algunos entrevistados señalan que se les dictaba textos o partituras, y a la vez dictaban sus tareas a un vidente para ser transcritas manualmente y/o digitalmente. Una observación adicional con respecto a este método, es la necesidad de que el ADV mantenga un traductor (dictador, copiador), así E2T (2015), nos dice: “*poco a poco me fui dando cuenta de los mecanismos del dictado, y buscaba a la misma persona para hacerlo*”.

¹⁰ Dentro del método Adiestramiento Elemental para Músicos, desarrollado por Paul Hindemith (Hanau 1895-Frankfurt del Main 1963), se desarrollan ejercicios rítmicos que requieren la percusión con ambas manos.

d) Percepción espacial para el aprendizaje instrumental.-

Un ex ADV, comenzó a desarrollar técnicas en el piano, de una manera distinta a sus compañeros con discapacidad visual, nos dice primero: *“Una vez estaba caminando y me caí en un hueco, y nadie me ayudo, salí solo, estaba lastimado. Cuando me puse a tocar no podía concentrarme porque el dolor era fuerte. Ahí, me di cuenta que la posición de mi pierna jugaba mucho con respecto al piano, y lo desarrollé”* (E2T, comunicación personal, 31 de marzo del 2015), así *“nuestras historias personales con determinados “objetos” (por ej., los patrones musicales) modifican las sinapsis de los varios sistemas cerebrales que intervienen en el procesado de ese estímulo”* (Lines, D. (comp), 2009: 133. Por ejemplo: *“no hacia saltos por tacto, hacía conexión cuerpo – instrumento; conectaba toda parte de mi cuerpo con secciones del piano, sabía en qué octava me ubicaba según el cálculo, como cuando tomas un vaso de agua, calculas, no te tocas la boca”* (E2T, comunicación personal, 31 de marzo del 2015), deduciendo que el razonamiento, da paso a la concienciación de los procesos. *“La conciencia humana “añade” información procedente del aprendizaje y las experiencias personales del reconocer, identificar o comprender que algo es algo”* (Lines, D. (comp), 2009: 131), y según el psicólogo Grey, J. (1998, citado en Lines, D. (comp), 2009:131-132), depende de la forma en que nuestro cerebro compara los datos sensoriales inconscientes que asimilamos entre nuestros recuerdos e intenciones pasados y presentes. También E2T nos comenta que, *“por más cálculo que exista, creo que si las PDV se sientan mal, fallan; el hecho de buscar las notas, genera miedo y tensión, lo que no permite que te relajés”* (E2T, comunicación personal, 31 de marzo del 2015); derivando un aspecto importante con respecto a la expresión musical sin dificultades, que puede ser comparado con la teoría de Martenot sobre la relajación. Este método, requiere esencialmente la concienciación de los movimientos con respecto al esquema corporal del ADV, logrando seguridad y fluidez de ejecución en el instrumento.

e) Ponerse en el lugar del otro.-

Un ex alumno de un conservatorio nos habla sobre su profesor, *“se daba modos para enseñar, practicaba ejercicios tocando con los ojos cerrados”* (E1T, comunicación personal, 2015, 13 de febrero). A lo que podemos referir nuevamente a la filosofía de Martenot sobre vivir la música antes que analizarla; en el caso de los ADV, se puede

traducir este hecho a vivir cómo se da su aprendizaje musical. Este método praxiológico, puede ser considerado como punto de partida de la capacitación docente para motivar en ellos la necesidad de entender mejor a sus alumnos.

En cuanto a los recursos y continuando con lo anotado arriba, es necesario para el desenvolvimiento de los métodos, el diseño y planificación de material exclusivo, mediante algunos de los recursos señalados en el capítulo 2; que aprovecharían las capacidades táctiles de las PDV para reconocer y formar la imagen del contenido que no pueden ver. Además, otro recurso muy usado por los entrevistados es el SMB, señalado anteriormente.

En el área comunicativa, y con respecto al acceso a la información, una entrevistada vidente nos dice: *“ahora ya con los programas JAWS y todos los programas que existen para poder pasar toda la información y transformarla, es muchísimo más sencillo”* (E1V, comunicación personal, 28 de enero del 2016); cabe señalar que el software JAWS, es un lector de pantalla. Este programa es muy útil para la lectura de documentos, pero no es compatible con la lectura de partituras. Así, entendemos que la inclusión en nuestro medio, no alcanza los niveles educativos específicamente musicales. E2M (2016) dice, *“entiendo que en algún año, antes del 2010, se propuso la compra y el uso de cierto equipo que podría convertir, digámoslo así, partituras a un sistema Braille”*, pero que no se llevó a cabo, ya que temas presupuestarios no facilitaron la situación.

Otro recurso señalado arriba, es el traductor, al cual le hemos señalado la función de dictador y copiador. Este recurso humano, puede incluirse en el currículo institucional como recurso humano dentro del Departamento de Consejería Estudiantil (DECES), que lo explicaremos más adelante.

Por último, el profesor es otro recurso importante, ya que, de su conocimiento en educación especial y la motivación en el proceso didáctico (aparte de las adaptaciones que se den en el currículo oficial), depende la formación inclusiva del ADV.

Adaptación curricular

Según Burgos, B. (2013), una adaptación curricular es una estrategia educativa que permite afrontar las particularidades de la relación entre el estudiante y su ambiente y que podrían actuar como factores que originen una dificultad de aprendizaje. Consiste en adecuar el currículo a las necesidades educativas del estudiante; es decir, se adaptan los componentes puntuales del currículo nacional a las condiciones del caso específico del estudiante y que se identifican en el estudio de las NEE.

En la educación con ADV, puede aplicarse la adaptación curricular individualizada poco significativa en el cual intervienen los siguientes elementos:

- a) Recursos humanos: en este caso, personal especializado en educación especial con PDV.
- b) Técnicas y materiales: sistemas complementarios al proceso educativo; puede ser el SMB como sistema alternativo a la comunicación y las herramientas indicadas en el primer capítulo.
- c) Adaptación en los espacios y aspectos físicos: eliminación o adaptación de barreras arquitectónicas y ubicación del ADV en el aula y reconocimiento del mobiliario.
- d) Modificación temporal: es la adecuación del tiempo para el logro de objetivos.
- e) Adaptaciones metodológicas y de actividades: seleccionar técnicas y estrategias que nivelen la comprensión de contenidos de los ADV dentro de un grupo; y actividades que puedan ajustarse a las NEE.
- f) Adaptaciones en la evaluación: se pueden adaptar en referencia al tiempo (aumento o disminución) o materiales.

Estos elementos de intervención, introducen modificaciones en elementos no esenciales, sin afectar a objetivos, contenidos o criterios de evaluación establecidos en el currículo oficial.

Cuando no se puedan atender las NEE desde la programación de aula (refuerzo pedagógico, atención individualizada, evaluación continua y formativa), se puede proceder a modificar los elementos esenciales del currículo con el debido seguimiento por medio del registro de logros o reajustes de las adaptaciones. Pero, este tipo de adaptación, requiere una formación especializada del docente y son comúnmente trabajadas en aulas de

educación especial; por esto, es importante tomar en cuenta que parte del proceso de educación inclusiva de las PDV, está articulada con instituciones de educación especializada que son el apoyo de la institución educativa ordinaria o inclusiva.

Sobre el principio de participación e implicación que la adaptación curricular sigue según Burgos, B. (2013), sabemos que debe ser producto de un trabajo colaborativo dentro de una institución, que según lo analizado no se da, ya que según E2M (2016):

Nosotros no hemos tenido capacitación especial que nos ayude, nos oriente, nos guie en las necesidades propias específicas de los estudiantes con discapacidad visual; por suerte, todas las PDV tienen desarrollados sus otros sentidos, lo cual hace que, y quizás esta capacidad especial se vea solventada por otras condiciones. Sin embargo, no por ello quiere decir que no debemos tener una metodología y herramientas, sobre todo, para poder transmitir a una PDV. (E2M, comunicación personal, 22 de febrero del 2016). Además nos dice que sus objetivos o énfasis se enfocan más en la formación musical, y que el MINEDUC no cuenta con profesionales que los ayuden en educación con PDV

Es necesario contemplar aquí dos elementos complementarios que tienen enorme influencia en el trabajo especializado con el alumno con NEE: los servicios de apoyo intra e inter institucionales -equipos de profesionales itinerantes o permanentes de las Unidades de Apoyo a la Inclusión Distritales (UDAI, antes Cedops) y los programas de refuerzo pedagógico, entre otros- y la colaboración de la familia. (Burgos, B., 2013: 132). Según E1V (2016), “los conservatorios están adscritos como conservatorios y las UDAI si pueden trabajar con ellos, pueden asesorar y pueden orientarles; ellos trabajarían con la atención a las NEE”. Pero, según E2M (2016) y refiriéndose a las UDAI, nos dice: “No tienen conocimiento de lo que se da en un conservatorio”, y además cree que el marco legal para la educación musical es limitado, ya que dice: “La ley nos nombra en 3 o 4 artículos, nada más” (E2M, comunicación personal, 22 de febrero del 2016).

Podemos concluir, una vez más, que el sistema no cuenta o no se interesa en la búsqueda de profesionales que actúen directamente en la educación musical con PDV.

El mero hecho de no tener el ascensor en funcionamiento, hace que pese que haya estado pensado en la construcción del edificio, no se lleve a cabo en la práctica. Existen algunos accesos de rampas y algunas situaciones, pero no es que, creo yo, al 100%. Sin embargo, quizás, aunque no es excusa, la comunidad ha sido muy solidaria, y ha logrado con su ayuda humana colaborar

con los chicos, para que puedan acceder a las aulas o llegar rápidamente, inclusive no solamente dentro de la institución sino alrededor, entre los padres de familia, compañeros y profesores. (E2M, comunicación personal, 22 de febrero del 2016).

Aquí, evidenciamos la disposición positiva de la comunidad educativa ante las PDV; aunque retomando el marco legal del apartado 1.9, observamos que no se cumple en su totalidad con el principio universal de accesibilidad, ya que la institución donde se realizó la entrevista no está dotada de equipamiento, recursos educativos, etc. que corresponden a las PDV.

Finalmente, sobre el principio de realidad, podemos partir desde esta visión: *“Hemos tenido poca experiencia todavía con personas que tienen discapacidad visual severa, sin embargo nuestros docentes no han sido capacitados por el ministerio en metodologías acordes a eso”* (E2M, comunicación personal, 22 de febrero del 2016), es decir, la falta de capacitación docente es un principio de realidad que debe ser potenciado.

Capacitación docente

En los resultados de las entrevistas, podemos darnos cuenta los docentes que trabajan con personas con discapacidad visual en el área musical requieren apoyo técnico, es decir el asesoramiento de profesionales especializados y actividades de formación permanente. Podemos fijarnos a continuación algunos ejemplos señalados por algunas PDV entrevistadas:

“La psicóloga del instituto, observó que hacia sonidos solo, hablaba solo y saltaba solo; entonces me dijo que tenía “estereotipis”, y me mandó a aula especial” (E1P, comunicación personal, 9 de febrero del 2015); según Verdugo, M. (1998), las estereotipias conductuales y los gestos idiosincrásicos de los niños con discapacidad visual pueden desarrollarse, en algunos casos, como parte de una comunicación no – verbal, pueden observarse algunos rasgos conductuales y temperamentales como dejar caer la cabeza, sonreír sin transmitir un estado de ánimo (sonrisa muda) o la falta de modulación en el volumen de voz, etc. Estos comportamientos, pueden resultar erróneos para quienes

no conocen bien a la persona, por lo que interpretan como problemas de retraso mental, y de forma indirecta, como trastornos de socialización y emocionales.

Retomando al traductor (dictador, copiador), como apoyo en el proceso de inclusión de ADV; podría ser considerado como un acompañante o tutor y ser tomado en cuenta como recurso humano dentro de la planificación curricular; y, promover el trabajo colaborativo entre el DECES, antiguamente conocido como DOBE.

“Preguntaba mucho a mis profesores, ¿Qué estaba mal? o ¿qué faltaba?, a veces por no herirte, no te decían todo” (E2T, comunicación personal, 31 de marzo del 2015). Este ejemplo denota por un lado la falta de capacitación del docente sobre cómo enfrentar la situación de enseñanza o transmisión de contenidos a un PDV; por otro lado también, evidenciamos que hay actitudes hacia los ADV, como si su discapacidad los hace vulnerables ante las opiniones de una sociedad.

El trabajo del educador musical inclusivo, contempla la diversidad y desarrollo de proyectos educativos acordes a las NEE del alumnado y su realidad; por esto, resulta imprescindible el trabajo conjunto entre el educador musical, un profesor tutor y el equipo de orientación educativa.

Discriminación

Las actitudes sociales, según Verdugo, M. (1998), se dividen en dos puntos de vista, mostradas por el vidente ante la deficiencia, y las propias o personales de las personas con discapacidad visual. Estas actitudes, *“impregnan las posibles relaciones socio-personales en las que se encuentran inmersas las personas con deficiencias visuales, con claras repercusiones en el proceso de desarrollo”* (Verdugo, M., 1998: 353).

El primer punto propuesto puede ser demostrado con los siguientes ejemplos:

Un entrevistado expresó que *“para las PDV era difícil entrar al conservatorio, entrabas por “palancas”, o si entraban se salían, por no tener las herramientas necesarias”* (E2T, comunicación personal, 31 de marzo del 2015), además nos dice que, *“hubo discriminación en CNM entre el año 93 y 97, hubo dos intentos para ingresar, cuando mi*

mamá fue, pero demandaba compromiso por parte de la institución” (E2T, comunicación personal, 31 de marzo del 2015); a pesar de los intentos fallidos, logró ingresar, pero antes de escuchar su audición, una profesora le dijo *“aquí no pueden estudiar no videntes porque no sabemos cómo”* (E2T, comunicación personal, 31 de marzo del 2015), a lo que respondió aludiendo, *“¿Por qué?, si EIQ estudio aquí?”* (E2T, comunicación personal, 31 de marzo del 2015); este ejemplo de discriminación deriva en la necesidad de capacitación docente, que trataremos más adelante. También dice: *“investigué sobre las herramientas teóricas y didácticas para ser aplicadas a las desventajas como ADV, mas no el sistema educativo me preparó; creo que es limitado y no tiene escuela”* (E2T, comunicación personal, 31 de marzo del 2015). Sobre la concepción que tenemos sobre las PDV, una entrevistada dice: *“creo que hemos avanzado muchísimo, y estoy convencida que la convivencia es la única que te enseña a no discriminar, entonces ahora convivimos más con la diversidad, esto nos enseña a discriminar menos porque nos enseña a conocer. A veces discriminamos por miedo o por desconocimiento; el convivir te enseña a que es algo natural porque todos somos diversos”* (E1V, comunicación personal, 28 de enero del 2016).

Analicemos el ejemplo de E1A (2015), a quien un profesor en el CNM le dijo: *“Que saco enseñándote música clásica, si no va a ser tu vida”* (E1A, comunicación personal, 19 de febrero del 2015); enseñar lo que te va a servir realmente, es una estrategia viable, si ese es tu interés; ahora, imaginemos que E1A quería tocar música clásica o simplemente aprenderla; la frase del profesor nos demuestra una vez más que el sistema educativo, al no proveer de métodos, recursos y profesionales capacitados, limita las habilidades tanto del alumno como del profesor.

El segundo punto propuesto se refiere a las actitudes discriminatorias generadas por las mismas PDV. *“Las PDV le dan mal uso a la música, ya que la usan de forma lastimera para pedir caridad”* (E1Q, comunicación personal, 14 de agosto del 2015), algunas PDV, usan a la música como una posibilidad de “sacar provecho de la discapacidad”, incrementando las barreras actitudinales.

Por último, según Jiménez, E. (2006), existen medidas jurídicas para disminuir las desventajas sociales de las personas con discapacidades, presentando tres caminos:

- a) La prohibición de la diferenciación negativa.- *“supone restringir toda acción que tenga como resultado directo o indirecto una insatisfacción de los derechos humanos por razón de ser persona con discapacidad”* (Jiménez, E. (coord.), 2006: 46). Este camino, según el autor, permite abordar la realidad del momento solamente, ya que, no sirve para tratar en su totalidad este fenómeno.
- b) La justificación de la diferenciación positiva.- *“supone admitir como razonables medidas que tienen como destinatario el colectivo variopinto de personas con discapacidad y que están orientadas tanto a la satisfacción de las necesidades cuanto a su inclusión en los ámbitos de poder jurídico y político”* (Jiménez, E. (coord.), 2006: 46). Este camino, es menos transitado que el anterior según el autor y abordan el fenómeno a mediano plazo.
- c) El diseño de una educación basada precisamente en los derechos humanos.- *“implica tomar conciencia de la importancia de la dignidad humana y del igual valor de los seres humanos”* (Jiménez, E. (coord.), 2006: 46-47). Para el autor, este camino es un camino largo, pero el más seguro.

Podemos entender que, estos caminos se necesitan entre sí, pero que el más seguro es el de la educación.

Rol de la familia

Ahora, nos encontramos con que no solo influyen las actitudes de los padres, sino también la preparación que han recibido como educadores. Este problema no es exclusivo de padres de hijos con discapacidad visual. Los padres de hijos sin algún tipo de discapacidad, tampoco han sido educados para educar, al menos, en la sociedad contemporánea occidental; y, *“muchos de nosotros marginamos a los niños y adultos ciegos, entre otras cosas porque, posiblemente, ignoramos sus características tanto personales como aptitudinales, generalizando desde algunas observaciones incidentales de casos extremos de retraso hacia toda la heterogénea población de discapacitados visuales”* (Verdugo, M., 1998: 370).

Evidenciamos según la bibliografía y las entrevistas, tres tipos de roles:

- a) Sobreprotección.- según Verdugo, M. (1998), creencias erróneas y valores de los padres sobre la ceguera condicionan la educación que recibe el niño desde el momento en que se diagnostica la discapacidad. La sobreprotección tiene repercusiones negativas en el desarrollo del niño, cuando se limitan los objetos a su alcance, cuando se evita el contacto con personas extrañas, o cuando se anticipa una necesidad, anulando la oportunidad de desarrollar una comunicación completa y efectiva.
- b) Conformismo.- se da a partir de un entrevistado, quien opina que *“el rol que juega la familia es importante para el desarrollo de las PDV, creo que se conforman y confían mucho en los profesionales a quienes encargan a sus hijos”* (E2T, comunicación personal, 31 de marzo del 2015). Entonces, *“las expectativas, las demandas que los padres y los propios alumnos más o menos confusamente dirigen a la escuela”* (Frabboni, F., citado en Puente, T. (comp), 2011), deben ser el punto de partida para potenciar la relación familia-escuela, musical en este caso. Posteriormente, y aprovechando este compromiso de comunicación, la institución educativa musical puede incentivar a los padres en su participación con la comunidad educativa, ya que, es necesario para el desarrollo normal de sus hijos.
- c) Pro-activismo.- por lo citado en el apartado anterior, muchas veces se subestima el rol de los padres, cuando ellos son los principales buscadores de recursos y defensores de derechos. Una de las tres responsabilidades neurálgicas de la familia en la educación de sus hijos según Frabboni, F. (citado en Puente, T. (comp), 2011: 329), es la familia, como agente primario de relaciones y de socialización, quienes además de promover la socialización primaria, pueden *“proponerse como sujeto activo de proyección educativa en colaboración con otros sujetos formativos”* (Frabboni, F., citado en Puente, T. (comp), 2011). Los esfuerzos por la búsqueda de espacios, recursos, formación, etc., para sus hijos con discapacidad visual, y por formas de confrontación frente a los problemas sociales; son un sistema de complementariedad entre las familias y las demás instituciones formativas.

Respecto a la familia hay que procurar, en la medida que sea posible, su implicación positiva con la propuesta curricular que la escuela ha elaborado para el estudiante. La cooperación entre la institución y la familia potenciará cualquier acción al dar continuidad a ciertos procesos y procurar ambientes idóneos. (Burgos, B., 2013: 132).

Organizaciones No Gubernamentales

Según los entrevistados encontramos ONG destinadas a la formación musical y ONG destinadas a la promoción artística en ambientes laborales. A continuación citaremos algunos ejemplos:

“Me imagino que aquí, les dan los midis¹¹, escuchan, y luego ponen la letra a la melodía que se memorizaron” opina E2T (2105), con respecto al trabajo de la ONG1, cree que *“cualquier intento no sirve si no tienen esa persona que esté capacitada realmente”* (E2T, comunicación personal, 31 de marzo del 2015). Un profesor entrevistado de la ONG1, nos dice:

No presentaron problemas en el trabajo con música popular, pero le costó mucho el trabajo con música académica, ya que implicaba memorizar letras a veces en latín u otro idioma y otros aspectos. Con E1P, quien tiene formación académica en E.M. o C.I, no tuvo ese tipo de dificultades pues estaba acostumbrado a tal estilo de obras. (E2V, comunicación personal, 11 de agosto del 2015).

E1P (2015) nos cuenta que la ONG2, organizó una gira internacional hace algunos años, y ensayaban en el día, tarde y noche, algunas veces de lunes a domingo, por tres meses. Después de la gira retomaron las clases normalmente, pero hubo problemas dentro de la organización, ya que nos dice, *“queríamos algún incentivo o viáticos. Estando allá, no nos daban de comer algunos días o si se rompía alguna maleta, nos daban fundas de basura para que ahí guardemos nuestras pertenencias”* (E1P, comunicación personal, 9 de febrero del 2015). Meses después seguían los problemas, y *“no nos dieron incentivos, ni placas,*

¹¹ *MIDI (abreviatura de Musical Instrument Digital Interface). “El sistema MIDI lleva mensajes de eventos que especifican notación musical, tono y velocidad” (recuperado de <https://es.wikipedia.org/wiki/MIDI>).*

solamente los videos de las presentaciones” (E1P, comunicación personal, 9 de febrero del 2015).

Con estos testimonios, podemos primero decir que la capacitación de profesionales es necesaria, para la formación musical. Segundo, el rol de las ONG muchas veces prioriza el papel comercial, antes que la atención a las necesidades de sus beneficiarios.

Por último, según Frabboni, F. (citado en Puente, T. (comp), 2011), la familia tiene responsabilidad como sujeto propulsor de oportunidades formativas extraescolares. *“Una madre de familia de la E.R. E.E¹², se acercó a mi mama para preguntarle que hacía yo después de la escuela y le dijo métale a la música”* (E1P, comunicación personal, 9 de febrero del 2015). Así, E1P, ingresó a estudiar en la ONG2. Las ONG pueden ser tomadas en cuenta como la formación extraescolar de un estudiante.

¹² *Escuela Regular de Educación Especial (E.R E.E).*

CONCLUSIONES

En este capítulo retomaremos las preguntas iniciales que guiaron el estudio de investigación, señalando según lo analizado en las entrevistas y la bibliografía, conclusiones que puedan ser usadas para la intervención de buenas prácticas para la Educación Musical desde una perspectiva inclusiva.

Pregunta principal

En la actualidad, ¿Cómo es el proceso de inclusión educativa y social en el ámbito musical con las PDV?

- La promoción de la inclusión en el país, viene dándose en los últimos años; es decir que, su proceso está en las primeras fases, la cual se considera una de las más difíciles de implementar en una sociedad con un bagaje cultural que ha manifestado temor, desconocimiento y por ende discriminación hacia las personas con discapacidad.
- En el marco legal actual, conocemos que, los apartados sobre la inclusión existen, y que están vigentes (véase cap. 2.1.2); pero, no es evidente la implementación de estos estatutos dentro de los ámbitos educativos musicales, que son de gran importancia para eliminar las barreras de aprendizaje que limitan la integración y la inclusión dentro de la educación musical de las personas con discapacidad visual.
- Sabemos que los establecimientos educativos musicales, reciben en la actualidad a muchas personas con discapacidad visual, pero el proceso de inclusión se detiene cuando las adaptaciones físicas, curriculares y de promoción, no son las adecuadas a sus necesidades; y cuando, los docentes no cuentan con los apoyos y soportes que requieren para responder a las necesidades de los ADV.

- Es notorio, según los datos de las entrevistas, la falta de formación de profesionales que impulsen este proceso mediante la investigación, la promoción y la participación. Además, existen aún estigmas sobre la “incapacidad” de las personas con discapacidad visual.

Preguntas complementarias

¿Cuáles son las necesidades educativas especiales musicales (NEEM) de las PDV?

Las necesidades educativas especiales en el área musical que una persona no vidente requiere se resumen en el siguiente cuadro:

Necesidades educativas especiales musicales (NEEM) de los ADV	
Áreas	NEEM
De la comunicación	Aprender el Sistema de Musicografía Braille, que es un código de comunicación escrita con el que tendrá acceso a la lectura musical
Motora	Desarrollar la coordinación motora entre el instrumento musical y él o ella, manteniendo el control postural
Adaptativa	Conocer su entorno y desplazarse en él
Emocional	Fortalecer su auto concepto y autoestima. Además, expresar y manejar asertivamente sus sentimientos y emociones con los demás
Social	Desarrollar conductas socialmente aceptadas en el ambiente en el que se desenvuelve
Auditiva	Necesita momentos que ejerciten el oído y la memoria dentro la planificación de clase

Figura 8. Necesidades Educativas Especiales Musicales (NEEM) de los estudiantes con discapacidad visual. Elaborado por la autora.

¿Qué estrategias metodológicas, recursos y actores figuran en el medio actual?

- Dentro de la Educación Especial, la música se ha usado muchas veces como soporte para otros aprendizajes o como recurso terapéutico; pero, hace falta darle un valor como contenido de aprendizaje, es decir, desde una perspectiva pedagógica que se enfoque en los aspectos metodológicos y teóricos relacionados con esta materia, fundamentalmente para las personas con discapacidad visual.
- Las estrategias metodológicas planteadas en el análisis, producto de los datos recogidos son: “auto formación”, “oído y memoria”, “dictado, copiado y estudio”, “percepción espacial para el aprendizaje instrumental” y “ponerse en el lugar del otro”.
- Sabemos que la tensión es producida por inseguridad, miedo o acumulación de energías negativas y pueden ser desviadas por medio de la relajación corporal y la respiración que según Martenot, contribuyen con el desenvolvimiento pleno del alumno. La concienciación espacial del cuerpo con respecto al instrumento musical, estimula la orientación y percepción de la PDV ante el instrumento y sus dificultades técnicas; siendo un método de razonamiento y de apropiamiento, más que un método inconsciente y automático.
- Entre los recursos y actores que figuran en el medio actual encontramos: el Sistema de Musicografía Braille para la lectura musical, el traductor (copiador-dictador) que son alumnos compañeros, profesores o familiares y la grabación sonora de material musical mediante una grabadora y un intérprete.

¿Qué opciones de educación y participación social brinda el medio en el ámbito musical?

- A nivel de opciones de educación en el ámbito musical, las personas con discapacidad visual son recibidas en las instituciones educativas, pero no cuentan con el apoyo necesario. Tampoco, existen grupos de apoyo y seguimiento que estén capacitados para trabajar con ADV dentro de las instituciones. Además el medio,

no cuenta con equipos y programas tecnológicos especiales para el diseño o reproducción de materiales de apoyo musicales para las PDV.

- A nivel de participación social, las entrevistas han indicado que existen en Quito, Organizaciones no Gubernamentales que se enfocan en la enseñanza musical a personas con diferentes discapacidades, entre ellas visual; y que, incentivan la formación artística y la promoción escénica. Además, hay convenios de programas que se enfocan solamente con PDV y trabajan para su participación musical en el medio como en un ensamble musical. Cabe recalcar que esta ONG remunera a sus integrantes.

¿Cómo incide la discriminación en el desenvolvimiento y desarrollo de los entornos socio-educativo de las PDV?

- El escaso apoyo del Sistema al área musical, por ende, de las instituciones educativas musicales, limita las posibilidades de estudio de los ADV con la falta de implementación de sedes y profesionales especializados que dediquen su investigación y trabajo a compensar sus necesidades. Por ejemplo, en Ecuador existe una imprenta Braille, fundada en la ciudad de Riobamba; pero, solamente son impresos textos en Sistema Braille, mas no en Sistema de Musicografía Braille.
- El desconocimiento de la comunidad ante la discapacidad visual, genera miedo que puede ser visto indirectamente como discriminación. Dentro de la comunidad, están los padres de familia o representantes de este grupo, que tienden a la sobreprotección, sin permitir el desarrollo normal de sus capacidades; o al abandono y desinterés por buscar y entender cómo ayudar a las PDV a llevar una vida normal. Otro grupo, no menos importante, son los docentes, quienes se encargan en gran parte de viabilizar la educación, y quienes, en el caso de las instituciones educativas musicales estudiadas, no cuentan con una formación sobre educación especial, o con apoyo del Sistema en relación a cursos de capacitación o programas de apoyo y seguimiento.

- La sociedad, que aun ve a la inclusión como un programa de implementación, no concibe este proceso como un eje transversal de vida, mirando a las PDV primero por su discapacidad, mas no, por ser un ser humano más, que tiene diferentes tipos de necesidades que el resto; la sociedad necesita cambiar su concepción ante la discapacidad (no solamente visual), de cómo comunicarse y convivir con la diversidad.

RECOMENDACIONES

- Resulta necesario establecer un trabajo colaborativo entre el educador musical (aula regular) y un profesor tutor o un equipo de orientación educativa, contando con el asesoramiento de un Musicoterapeuta Educativo o un Profesor de Educación Musical con formación o especialización en el área de Educación Especial; recibiendo la orientación adecuada en aspectos metodológicos y de recursos.
- La institución educativa musical debe brindar apoyo técnico al profesorado, facilitando formación permanente, asesoramiento o actividades de formación; que permitan adquirir competencias necesarias para desarrollar una práctica educativa inclusiva.
- Dentro de las características del perfil que debería cumplir el educador musical inclusivo, están: experiencia y paciencia para brindar un trato unificado frente a la diversidad, conocer las características y necesidades de todo el alumnado, trabajo colaborativo entre los sistemas de apoyo.
- El perfil del grupo de clase inclusivo deberá contar con un número no muy grande de alumnos, que esté preparado para cumplir con los objetivos de clase sin que los alumnos con NEE se conviertan en un subgrupo de clase.
- El perfil del ADV a integrar deberá cumplir requisitos mínimos que permitan su integración, como tener la madurez emocional y social sin presentar problemas conductuales excesivos; que disponga de lenguaje comunicativo oral; que disponga de experiencias de socialización y trato con otras personas; y, que conozca al educador musical antes de integrarse en la clase.
- El método de “oído y memoria” debe considerarse como medio principal de aprendizaje en la formación musical; y, posteriormente en niveles superiores, la

percepción auditiva debe pasar a un plano complementario (y no exclusivo) de lectura musical para los ADV.

- El método Willems, que fija su atención en el desarrollo de la audición interior y la percepción auditiva, debe ser tomado en cuenta como formación musical de base para un ADV, realizando diversos juegos que ayuden a discriminar y expresar las cualidades del sonido (altura, timbre, duración e intensidad).
- Orff propone la práctica y desarrollo de actividades rítmicas y de lenguaje hablado, integrando el cuerpo y los sonidos los cuales pueden ser adaptados en contenido y materiales para el trabajo musical, especialmente con el niño no vidente.
- Es necesario desarrollar en el niño no vidente, un sexto sentido como lo denominó Dalcroze, el muscular, a través de la experiencia con el movimiento.
- Sobre el método de dictado, copiado y estudio; Kodaly propone ejercicios de dictado a través de gestos (fonomimia), que pueden ser reemplazados por códigos verbales o sonoros que los PDV comúnmente usan, fijándolos para su uso permanente y clasificándolos según su nivel de dificultad. Para esto, es necesario otro tipo de investigación, pero puede ser tomado como una recomendación.
- Entre los recursos y actores necesarios para la inclusión apropiada de ADV en la educación musical están: la adquisición de softwares que conviertan una partitura en físico, en un documento digital en SMB; el traductor (copiador-dictador) que cumple con la función de tutor o acompañante en el proceso de formación; la implementación de audio libros y material en Sistema Braille en la Biblioteca de la institución musical educativa; el apoyo técnico profesional y especializado al profesor tutor y docentes encargados; y, la implementación de una imprenta que se adapte al SMB y que atienda a nivel nacional, ya que existe solamente una imprenta que trabaja con el Sistema Braille solamente.
- A continuación, se refleja en un ideograma cómo debe darse la educación inclusiva musical según lo estudiado en este trabajo:

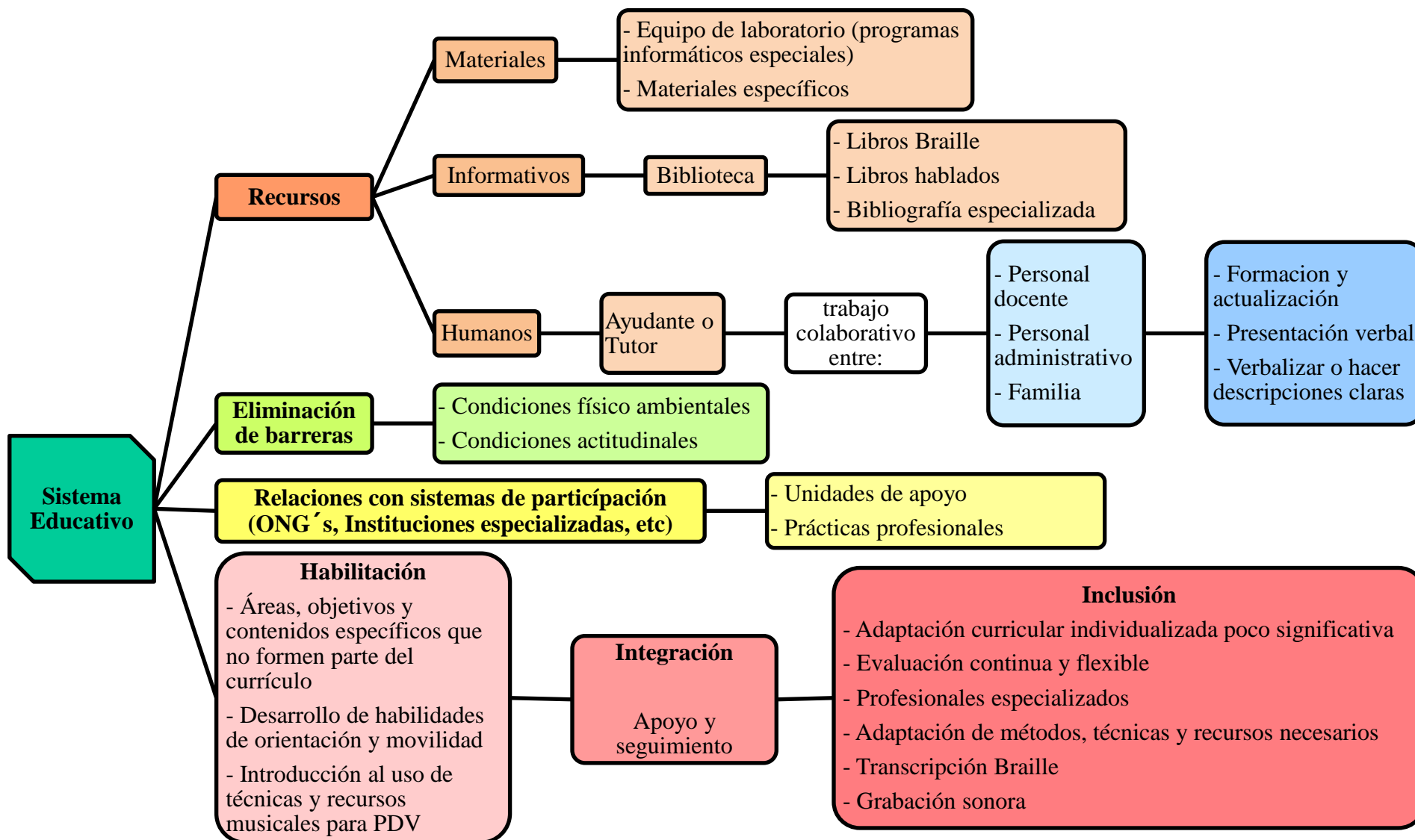


Figura 9. Proceso de inclusión educativa idóneo. Elaborado por la autora.

El proceso de inclusión de PDV en el sistema educativo puede darse como un campo de intervención emergente entre la educación especial y la educación no formal, para continuar con su integración en el sistema regular de la institución. La eliminación permanente de barreras tanto de infraestructura como actitudinales, son imprescindibles en el proceso de inclusión; también, el convenio con ONG's o instituciones especializadas en las que se pueda encontrar ayuda de "expertos" externos si la institución educativa musical no presta servicios específicos o no cuenta con material específico que un ADV requiera; además, juzgando que hay organizaciones que promueven la inserción laboral en el ámbito artístico de las PDV, pueden crear espacios que pueden ser convenidos para la práctica musical. Adyacente a estos factores, contamos con tres variables que son parte de la institución educativa musical, los recursos materiales, informativos y humanos, considerados en este proceso como ejes transversales y los cuales necesitan ser capacitados (humanos) y establecidos (informativos y materiales) en referencia a las NEE de las PDV.

Con respecto al ADV, necesita previamente su habilitación específica en áreas que no son parte de los contenidos del currículo general de la institución educativa; tales como, habilidades de orientación y movilidad y la introducción de técnicas y recursos musicales para PDV. Una vez aprendido este contenido se puede proceder con la integración del alumno al sistema regular de estudios con el debido apoyo seguimiento, lo cual supone atender las NEE identificadas, modificando la asignación de recursos y contar con un ayudante o tutor que pueda estar al tanto y a disposición. Finalmente, la inclusión se da cuando el ADV logra adaptarse en la vida educativa y social de la institución educativa y no solo pertenece al subgrupo de una clase normal.

BIBLIOGRAFÍA

Citas bibliográficas

Lincoln, Y. y Guba, E. (1985). The sources that instrument utilizes may be both human and nonhuman. Traducido por la autora

Lincoln, Y. y Guba, E. (1985). All sampling is done with some purpose in mind. Traducido por la autora

Referencias teóricas

Alberti M., y Romero L., *Alumnado con discapacidad visual*, Barcelona, Editorial GRAÓ, 2010

Andrade X., (coord.), *Discapacidades en Ecuador: perspectivas críticas, miradas etnográficas*, Quito, FLACSO, 2011

Arcos, C., y Palomeque, E., *El mito al debate, Las ONG en Ecuador*, Quito, Abya-Yala, 1997

Cardona N., *Diversidad y educación inclusiva*, Madrid, PEARSON EDUCACION S.A., 2006

CONADIS, *Ley, reglamento y políticas sobre discapacidades en el Ecuador*, Quito, 1994

CONADIS, *Situación actual de las personas con discapacidad en el Ecuador*, Quito, 2000

Escribano, A., y Martínez, A., *Inclusión Educativa y Profesorado Inclusivo, Aprender juntos para aprender a vivir juntos*, Madrid, Narcea, S.A., 2013

Espinosa, G. (comp), *Teoría Curricular*, Quito, PUCE, 2013

Fernández, C., Arjona, P., Arjona, V. y Cisneros, L., *Determinación de las Necesidades Educativas Especiales*, México, Trillas, 2011

González J., *Texto Ecuador de tiflogía y sistema Braille al alcance de quienes ven, como ayuda para los ciegos*, Guayaquil, Imprenta Municipal “Francisco María Roca”, 1960

- Jiménez, A. (coord.), *Igualdad, no discriminación y discapacidad*, Buenos Aires, Ediar, 2006
- Lacárcel, J., *Psicología de la música y Educación musical*, Madrid, Machado Libros, 2001
- Larco, C. (comp), *Metodología de la Investigación Musical*, Quito, PUCE, 2013
- Lincoln Y. & Guba E., *Naturalistic Inquiry*, California, SAGE Publications, 1985
- Lines, D. (comp), *La educación musical para el nuevo milenio*, Madrid, Ediciones Morata, 2009
- López, M., Paramio, M., Romero, J., García, M., Gallego, M. y Altienza, M., *DIAC: Documento individual de adaptación curricular*, Barcelona, Editorial Praxis, S.A., 2000
- Frega, A., *Música para maestros*, Barcelona, Editorial Graó, 2000
- Hemsey, V., *Fundamentos, materiales y técnicas de la Educación Musical*, Buenos Aires, Ricordi Americana, 1977
- Pascual, P., *Didáctica de la Música para Educación Preescolar*, Madrid, Pearson Educación, 2006
- Piantoni C., *Expresión comunicación y discapacidad*, Madrid, NARCEA, S.A. de Ediciones, 2001
- Pinedo, G., *El proyecto de investigación*, Bolívar, Fondo Editorial UNEG, 2008
- Puente, T. (comp), *Pedagogía General*, Quito, PUCE, 2011
- Romoleroux, J. (comp), *Didáctica General*, Quito, PUCE, 2011
- Salguero, M., *Pedagogía General*, Quito, Plt Ediciones, 2008
- Santillana, *Historia Universal*, Buenos Aires, Santillana, 2006
- Stainback, S. y Stainback, W., *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*, Madrid, Narcea, 2001

Torres, M. (coord.), Pareja, J., *La educación no formal y diferenciada: fundamentos didácticos y organizativos*, Madrid, Editorial CCS, 2007

UNESCO, *Terminología de la educación especial*, Geneva, ATAR S.A., 1983.

Verdugo, M., *Personas con discapacidad*, Madrid, Siglo XXI de España Editores, 1998

Zabalza, M., *Diseño y desarrollo curricular*, Madrid, Narcea, 2007

Web

Chaves, A. y Godall, P., *Recursos tecnológicos aplicados a la lectura y transcripción musical en Braille*, recuperado de <https://asociaciondoce.com/2016/02/17/recursos-tecnologicos-aplicados-a-lectura-y-transcripcion-musical-en-braille/>, 2016, 25 de mayo.

Cochran, M. y Quinn, M., *A guide to using qualitative research methodology*. Recuperado de http://evaluation.msf.at/fileadmin/evaluation/files/documents/resources_MSF/MSF_Qualitative_Methods.pdf, 2014, 25 de octubre.

Constitución de la República del Ecuador, 2008, recuperado de http://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolillo.pdf, 2015, 23 de noviembre.

Plan Nacional del Buen Vivir, 2013-2017, recuperado de <http://www.buenvivir.gob.ec/versiones-plan-nacional;jsessionid=E6F0BB43320595D1D402BDAE81B239F1>, 2015, 23 de noviembre.

Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011, recuperado de http://www.quito.gob.ec/lotaip2011/a1/leyes/Nueva_LOEI.pdf, 2015, 23 de noviembre.

Ley Orgánica de Discapacidades, 2012, recuperado de http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf, 2016, 27 de junio.

Fillottrani, L. y Mansilla, A. (Editores), *Tradición y Diversidad en los aspectos psicológicos, socioculturales y musicológicos de la formación musical*, recuperado de www.guhouifjasodfñ.com, 2014, 15 de noviembre.

Ministerio de Inclusión Económica y Social, *Estatuto orgánico por procesos*. Recuperado de <http://www.inclusion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/02/ESTATUTO-ORGA%CC%81NICO-POR-PROCESOS-MIES-al-09-enero-2013-5.pdf>, 2014, 30 de septiembre.

Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE), *Guía de orientación en la práctica profesional de la valoración reglamentaria de la situación de dependencia en personas con ceguera y deficiencia visual grave*, recuperado de www.asdjfioaspdjfasdi0.com, 2014, 15 de noviembre.

Sabbatella, P., *Educación Musical Inclusiva: Integrando perspectivas desde la Educación Musical y la Musicoterapia Educativa*.

en Ortiz, M. (coord.), *Música. Arte. Diálogo. Civilización*, recuperado de http://www.academia.edu/764391/Educaci%C3%B3n_Musical_Inclusiva_Integrando_perspectivas_desde_la_Educaci%C3%B3n_Musical_y_la_Musicoterapia_Educativa, 2016, 7 de agosto.

Universidad Panamericana, *Citas y referencias bibliográficas: una guía rápida del Estilo APA*. Recuperado de <file:///C:/Users/T%20O%20S%20H%20I%20B%20A/Downloads/citasyreferenciasbibliograficas.pdf>, 2015, 11 de noviembre.

Vicente M., Jiménez C., y González J., *Guía de orientación en la práctica profesional de la valoración reglamentaria de la situación de dependencia en personas con ceguera y deficiencia visual grave*, Internet, http://www.imserso.es/InterPresent1/groups/imserso/documents/binario/gv_cdefvg.pdf, (2014, 25 de octubre), 2014, 25 de octubre.

ANEXOS

Anexo 1

Documento de consentimiento.

El documento fue emitido en el año 2015, por lo que el título de la disertación que era el siguiente: “Análisis interpretativo - comparativo de los entornos educativos y sociales de las personas con discapacidad visual en el campo musical de la ciudad de Quito”, es diferente ahora. El nuevo título: “Proceso de inclusión educativa y social en el ámbito musical de personas con discapacidad visual”, no altera el desarrollo y contenido de la misma.



Pontificia Universidad Católica del Ecuador

Consentimiento para estudio de investigación

Yo, Sharon Viviana García Carrascal, estudiante de la carrera de Educación Musical de la PUCE, estoy realizando un estudio de investigación para mi trabajo de disertación con el tema: “Análisis interpretativo - comparativo de los entornos educativos y sociales de las personas con discapacidad visual en el campo musical de la ciudad de Quito”. Con el fin de recoger información, que me provea mejor conocimiento sobre las condiciones de la educación musical con personas no videntes.

Si decide participar en el estudio, por favor llene abajo:

Yo, _____ acepto participar en el estudio de investigación de la estudiante Sharon García en calidad de entrevistado.

He sido informado/a del alcance del estudio y la información por mi brindada se utilizará únicamente en publicaciones académicas.

Huella

Firma

Fecha

Anexo 2

Preguntas elaboradas para la entrevista a personas con discapacidad visual.

Entrevista

Nombre:

Sexo:

Edad:

Situación:

Fecha:

- 1) ¿Cómo iniciaste en el ámbito musical?
- 2) ¿Recibías clases de música en la escuela?
- 3) ¿Cómo eran las clases con tu profesor en la escuela?
- 4) ¿Estudiaste en algún Conservatorio o Escuela de Música?
- 5) ¿Cómo eran las clases de instrumento?
- 6) ¿Cómo eran las clases teóricas?
- 7) ¿Qué métodos usaban tus profesores?
- 8) ¿Conoces el Sistema de Musicografía Braille?
- 9) ¿Dónde lo aprendiste?
- 10) ¿Ejerciste o ejerces la música en algún área?

Anexo 3

Preguntas elaboradas para la entrevista a directivos de instituciones musicales.

Entrevista

Nombre:

Sexo:

Edad:

Situación:

Fecha:

- 1) ¿Cuál es el órgano gubernamental regulador de la Institución?
- 2) ¿El CNM adopta las políticas de inclusión del Ministerio de Educación?
- 3) ¿Está familiarizado con las políticas de inclusión en el Ecuador?
- 4) ¿Cuál es su perspectiva con respecto a la inclusión?
- 5) Como estudiante sé que hay Necesidades Educativas Especiales asociadas y no asociadas a la discapacidad. ¿Cuál es la intervención ante las NEE?
- 6) ¿Cuántos alumnos con discapacidad visual estudian actualmente en la Institución?
- 7) ¿Está familiarizado qué NEE presentan alumnos con discapacidad visual?
- 8) ¿Se ha pensado dentro de la dirección, en capacitar a los docentes con respecto al manejo de alumnos con discapacidad visual y otras discapacidades?
- 9) ¿Se han dado cursos de capacitación a los docentes y directivos sobre educación especial e inclusión?
- 10) ¿La infraestructura de la Institución está pensada de acuerdo a las necesidades que requieren las personas con discapacidad?
- 11) ¿Existen competencias no musicales dentro del currículo oficial de la Institución?
- 12) ¿Hay un DECES o alguien que se encargue del apoyo de las NEE?
- 13) ¿Tiene conocimiento sobre las UDAI?
- 14) ¿La directiva ha pensado acudir a las UDAI para apoyo a la educación inclusiva?

Anexo 4

Preguntas elaboradas para la entrevista a miembros directivos y docentes de ONG's.

Entrevista

Nombre:

Sexo:

Edad:

Situación:

Fecha:

- 1) ¿Cómo nace la ONG en la que se desempeñó o desempeña?
- 2) ¿Cuál es su experiencia con las PDV?
- 3) ¿Qué conocimiento tiene sobre la deficiencia visual?
- 4) ¿Conoce técnicas o estrategias metodológicas que se enfoquen específicamente con la enseñanza con PDV?

Anexo 5

Preguntas elaboradas para la entrevista a miembros directivos del Ministerio de Educación (MINEDUC) y/o Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).

Entrevista

Nombre:

Sexo:

Edad:

Situación:

Fecha:

- 1) ¿La educación musical, se puede considerarla como educación regular?
- 2) ¿Es posible crear programas de inclusión en instituciones educativas formales específicamente musicales?
- 3) ¿Conoce algún caso de programas de inclusión en el ámbito musical?
- 4) ¿Existen propuestas o estrategias que considere las más adecuadas para cambiar la concepción de la educación sobre las personas con discapacidad en nuestra sociedad?
- 5) ¿Las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI) ofrecen servicio especializado en el área musical a personas no videntes?
- 6) ¿En qué ámbitos se realiza la promoción de las UDAI?
- 7) Una de las funciones de las UDAI es Coordinar la atención a las necesidades educativas especiales con los profesionales de los DECES, profesionales externos, docentes, instituciones de educación especializada, entre otros. ¿En cuál de estas categorías se adscriben a las instituciones de educación musical?
- 8) ¿Qué apoyos necesita el docente que está involucrado en el proceso educativo con personas con discapacidad visual?
- 9) ¿En nuestro medio, donde encuentra el docente apoyo profesional?
- 10) ¿Considera necesario adaptar al currículo o reemplazar el currículo?
- 11) Las herramientas necesarias para satisfacer las necesidades educativas especiales de personas no videntes en el ámbito musical formal. ¿Demandan presupuestos elevados?

Anexo 6

Ejemplo de transcripción de una entrevista.

Entrevista

Nombre: E1C

Edad: 30

Sexo: M

Situación: Músico

Fecha: 12 de febrero del 2015

Inicié mis estudios a los 5 años en E.M o C.¹³ 1, fueron “3 años tormentosos de flauta dulce”, 1 año teórico de solfeo, y después el instrumento musical de especialización. Quise estudiar piano, estudié con la profesora ZD, con ella nos inventamos un método para dictarme notas, yo copiaba y estudiaba.

A los 12 años fui a *E.M. o C.2*, donde tuve 1 año más de flauta dulce y me introduje en el instrumento musical de viento “Barítono”. Me gustó el “viento” por un proyecto que el Municipio estaba creando pero nunca se concretó.

A los 15 años fui al proyecto de Brass-Band, proyecto independiente asociado a la *E.M. o C.3* (Suiza). Estudié 10 años tuba como instrumento primario, piano como instrumento secundario y canto como materia optativa. Con mi profesor de tuba NE1J¹⁴, creamos un sistema de aprendizaje “Reducción de notas”, basado en “ruidos” o silabas con la letra “t” que correspondían a las 7 notas de la escala, para que el dictado sea más rápido. Para iniciar con la aplicación del sistema, estudiamos el “círculo de quintas”, las 12 escalas “mayores” y “menores” y los modos, en total casi 68 escalas. Creo que el adiestramiento del oído me ha permitido ser un “capo” para sacar melodías al oído.

¹³ Escuela de Música o Conservatorio (E.M. o C.)

¹⁴ Los códigos que inician con NE se referirán a personajes que no han sido entrevistados, pero que han sido nombrados en las entrevistas.

Mientras estudiaba la tuba, estudié también piano con la profesora TV, mediante el método de Musicografía Braille para anotar los pasajes de las partituras que ella dictaba y estudiarlos. Este sistema lo aprendí en el año 2002 en unos cursos que dictó la profesora EC (Arg.) a cargo de ONG 1.

A los 16 años empecé a tocar en la banda, para tocar el repertorio, leía las partituras a “primera vista”, excepto cuando eran solos; copiaba 1 hora antes de que empiece el ensayo. Cuando las obras eran muy extensas, mi profesor de tuba me dictaba con el sistema de “Reducción de notas” y las memorizaba. Nos decían los “te-te”.

Después comencé a tocar en los ensambles “tubas y eufonio”, “quinteto Brass-Band” y “ensamble de cámara”. Para “entrar” a tiempo cuando el director (que dirige con las manos) señalaba, escuchaba el sonido de la respiración de mis compañeros. En un principio se pusieron de acuerdo, después el director lo suprimió, ya que era probable que causara problemas de garganta en los instrumentistas. Cuando tenía “solos”, contaba bien los silencios y tiempos, bastante concentración. Después escuchaba la respiración moderada del director y mis compañeros.

Toqué un repertorio muy variado con la banda, con la que tuve giras internacionales. Pero a los 25 años salí de la banda, ya que era infanto-juvenil. Comencé mi carrera como solista en una banda llamada “Plug and Play” donde toco el piano, la tuba y canto; tocamos música pop y arreglos de música “nacional”.

Fui miembro de ONG 2 por un tiempo pero lo dejé cuando iba a recibir una mejor remuneración en la Universidad, en la que trabajo con nombramiento.

Creo que la enseñanza musical en la *E.R. E.E.* era reducida. Todos los estudiantes debían recibir conocimientos de Musicografía Braille, pero solo recibían los miembros de la estudiantina o coro (extracurriculares). El profesor de música, E1A, enseñaba verbalmente, los alumnos retenían la letra y afinaban, “por suerte los no videntes son afinaditos”. Enseñaba piano y canto, aquellos que querían percusión recibían muy poco conocimiento, era más autodidacta. Pero, las bases, aunque hayan sido pocas, han sido para todos los músicos actuales.

“No hay un método universal, no solo con PDV sino en todo”.

Anexo 7

Ejemplo de categorización mediante el uso de colores.

Los colores corresponden a las siguientes categorías:

- a) Amarillo: datos informativos, instrumentos musicales y lugares de estudios musicales.
- b) Verde: estrategias metodológicas trabajadas.
- c) Rosado: otros datos relevantes.
- d) Tomate: dificultades externas al proceso educativo y manifestaciones de discriminación.
- e) Morado: rasgos y aptitudes que marcaron la inclinación por el área musical.

Entrevista

Nombre: E2T

Edad: 35 años

Sexo: M

Situación: Ex alumno, ex docente de piano, Músico, Abogado

Fecha: 31 de marzo del 2015

Tuve aptitudes musicales muy fuertes desde pequeño, pero no fueron explotadas ya que hubo discriminación en el Conservatorio 1, entre el año 93 y 97 hubo dos intentos para ingresar, cuando mi mamá fue, pero demandaba compromiso por parte de la institución. El sistema educativo era limitado porque no podía avanzar, no había escuela. En la E.R. E.E. no explotaron al máximo mis aptitudes porque las clases eran grupales y el profesor no tenía tiempo para enseñarme, incluso le pagué clases particulares después de insistir; así me contactó con profesores del conservatorio, quienes me dijeron que entre en academias para nivelarme.

Fui a mi ciudad de origen, Sto. Domingo, ahí la historia se repite, sin embargo, el dueño de una academia musical era papá de un amigo del colegio y logré entrar. Con las bases de Cesar Ayala, empecé a utilizar esos conocimientos y a desarrollarlos, mandé a pedir libros en Braille de solfeo y algo de teoría musical de la ONCE, y empecé a leer. También busqué libros en CEFOCLAC (Centro de Formación y Capacitación Laboral para Ciegos) y la E.R. E.E., creo que nadie los usaba.

Comencé a copiar partituras, todo el mundo lo hacía por oído, yo fui el único que estudié académicamente, di clases a algunas PDV, mi intención era hacer de la música algo más académico para realmente incluirme en las clases. Desde que entré en CNM, creo que se rompió ese prejuicio de ¿Cómo te damos clases?, para las PDV era difícil entrar al conservatorio, entrabas por “palancas”, o si entraban se salían, por no tener las herramientas necesarias. Yo tenía sentido de investigador, investigaba y pagaba para que me dictaran las partituras, poco a poco me fui dando cuenta de los mecanismos del dictado, y buscaba a la misma persona para hacerlo, estos dictados lo hacía en Sto. Domingo. Llegué a hacer análisis de armonía y contrapunto, incluso; pero, para presentar deberes buscaba a videntes para dictárselos. Manejaba dos sistemas en mi cabeza, Braille y tinta, “tenía clara la película”.

En el instrumento, estudiaba mis partituras por fragmentos y manos separadas, lo más académicamente posible, sin sacar al oído como herramienta de estudio, sino transcribiendo las partituras. Pero cuando me iba a graduar del nivel tecnológico, aprendí a manejar la computadora y comencé a investigar sobre programas de otros países, ahí me di cuenta que había softwares que generaban documentos digitales en Braille. Pero estos programas eran muy caros, alrededor de tres mil dólares; mis alcances hubieran sido mucho mayores, jamás avancé lo que mis compañeros avanzaron, por la facilidad de información que tienen, esto sentí por vivir en Ecuador y por la falta de dinero.

Empecé a desarrollar técnicas en el piano, de una manera diferente que usan los ciegos. Por ejemplo, no hacía saltos por tacto, sino hacía conexión cuerpo - instrumento. Conectaba toda parte del cuerpo con secciones del piano. Sabía en qué octava me ubicaba según el cálculo. “Como cuando tomas un vaso de agua, calculas, no te tocas la boca”, empecé a tener ese tipo de razonamientos. Por más cálculo que exista, creo que si las PDV se sientan mal, fallan. El hecho de buscar las notas, genera miedo y tensión, lo que no permite que te relajes; no te puedo decir más porque es algo que yo lo tengo muy desarrollado y no sé si lo entiendas.

Terminé mi formación académica. Fui el primer ADV graduado en el nivel tecnológico y el primer profesor ciego. Di clases a chicos ciegos, pero lamentablemente eran adultos y tenían otros intereses y otras responsabilidades. Di clases a niños videntes, mi presencia les daba mucho optimismo. Cuando se acabó el contrato, me dijeron que siga dando clases y también aporte con investigaciones para el conservatorio, entonces pedí otra remuneración

por ese trabajo, o que de una vez me manden a trabajar al ministerio. Pero no aceptaron y dejé la docencia en la *E.M. o C.I*; salí muy triste de ahí, me quedé sin trabajo. En *E.M. o C.I* le tienen mucha consideración a E1Q, porque él sí pudo entrar desde pequeño, “por palancas”, ya que en la ONG1 era alumno de NE1A y era como su “ahijado”. Cuando yo fui, NE1A me dijo: “aquí no pueden estudiar PDV porque no sabemos cómo”, y yo le dije “¿Por qué?, si E1Q estudió aquí”, y me escuchó para la audición de piano.

Alguna vez escuché que en Inglaterra pedían estrategias para el piano, yo creo que ese tipo de información debe costar, es por eso que no lo comparto. Más allá de los gastos que hice y las formas de cómo lograr, di mi vida, a veces me tocaba no almorzar por pagarles a mis compañeros los dictados. Por más ONG2, cualquier intento no sirve si no tienen esa persona que esté capacitada realmente. En Argentina, los coros de no videntes, los que entran son gente preparada, de conservatorio. Me imagino que aquí, les dan “los midis”, escuchan, y luego ponen la letra a la melodía que se memorizaron. Al principio el oído sirve, luego se queda, ¿Cómo manejas obras más difíciles?, es muy delicado, cosas muy finas.

A mí me tocó dedicarme al derecho. Me dedico a la abogacía para obtener dinero, y con ese dinero instalar una institución que se dedique a la formación musical de las PDV, donde se les brinde la información que se merecen.

Cuando estaba por graduarme de la *E.M. o C.I*, me enteré que existían softwares de ayuda a PDV en el área musical, desde el año 98 en Europa y desde el año 92 en EEUU. En Ecuador de pronto lo conocen porque yo lo comenté, pero necesitan de la experticia de un vidente para poder implementarlo. Aquí viene la parte del egoísmo en la generación de la información, para una educación de calidad, el investigador o el que genera la información debe ser reconocido.

Yo quise hacer vida de la música de una manera más académica. Pero, se necesita dinero e incluso salir del país para manejar aparatos y arriesgarte a traerlos. Quise ayudar a algunos PDV como E1P, NE1K o NE1D., pero se sentían autosuficientes y no quisieron más, cuando quise trabajar la música a mi forma.

Tuve la grata experiencia de haber podido trabajar como docente en la *E.M. o C.I*, pero no de generar cambio. Me darían ganas de trabajar en ONG2, pero siento que tal vez mis propuestas no sean bien acogidas.

NE1E, ex vicerrector de la *E.M. o C.I.*, una de las personas más escépticas de que las PDV podían estudiar música, a más de NE1G y NE2J, reconocieron mi alcance, ese esfuerzo, esa necesidad de no quedarse atrás de los otros. E. G. quiso que me quede a trabajar como profesor. La jefa de área de piano, NE1A, me dijo: “¿y ahora, cómo vas a dar clases?, luego de que días antes me había felicitado por mi graduación, entonces le dije: “hay que ver cómo se puede, hay que tener la experiencia”.

Había muchos comentarios de cómo iba a dar clases o que técnicas usaría, entre colegas; más la gente mayor, no mis contemporáneos. Tuve que copiar las partituras que daba a mis alumnos para poder dictar las clases. Les topaba el hombro y manos de vez en cuando, porque no podía interrumpir su ejecución, les decía como debían hacer. Mis alumnos llegaban muy motivados, fue espectacular cuando en los certámenes respondían bien, tuve felicitaciones de gente que incluso discriminó a ADV, y que tenían potencial pero que por esa falta de apoyo se fueron.

E1A me enseñó las bases de la Musicografía Braille en las clases privadas. En *E.M. o C.I.*, fui autodidacta en el momento que necesitaba conseguir la manera de interpretar lo que me enseñaban. Para entender, generar y entender la información. Me sentía impotente cuando no podía entender algo y que sabía que era porque no me lo podían explicar. Te quedan vacíos de las clases, aparte no tienes herramientas para poder desarrollar, o una persona que se dedique con seriedad y paciencia para entender y despegar desde ahí.

En *E.M. o C.I.*, nadie sabe cómo fue mi proceso, más que yo. Compuse varias obras pequeñas, pero no tuve los recursos suficientes para lograr hacerlo en grande. En el país no existe una institución donde existan las herramientas para poder estudiar. Lo mío fue una lucha por encontrar una igualdad de condiciones, pero que lo fui generando yo mismo, más no el sistema. El gobierno necesita identificar personas que puedan generar este cambio y que deberían ser remuneradas.

Aprendí trucos o estrategias, para dictar y ser dictado. Ya no es solamente memorístico sino más razonamiento. Muchos PDV se empiezan a bloquear a medida que van estudiando conmigo, porque prefieren quedarse con lo habitual, porque saben que les va mejor por ahí. Pero en algún momento, quedan vacíos y brechas.

E1P me dijo: “préstame la partitura de Rachmaninov”, y le respondí que se me perdió, y además que para que la quería si no la iba a entender; a esto dijo: “sí, la Mtra. NE1A me

dijo que yo no podría tocarla”. Se necesita ya no solo el oído y lo memorístico, sino la lectura, los saltos, el razonamiento.

En 2010 me fui becado por España a Uruguay para alguna convención de lecto escritura Braille, ahí, los representantes conocían cosas muy básicas. Así que un cubano se quedó sorprendido por lo que yo sabía y opinaba, y me regaló dos libros de un autor cubano.

Además, tuve muchos problemas psicológicos en mi paso por la *E.M. o C.I.*, porque hay cosas que no puedes. Preguntaba mucho a mis profesores, ¿Qué estaba mal? o ¿qué faltaba?, a veces por no herirte, no te decían todo.

Una vez estaba caminando y me caí en un hueco, y nadie me ayudó, salí solo, estaba lastimado. Cuando me puse a tocar no podía concentrarme porque el dolor era fuerte. Ahí, me di cuenta que la posición de mi pierna jugaba mucho con respecto al piano, y lo desarrollé.

Creo que las familias de las PDV deberían jugar un papel importante también dentro de su desarrollo. Se conforman mucho con lo que encuentran y confían mucho en los profesores responsables. Deberían investigar.

Anexo 8

Cuadro de doble entrada sobre las entrevistas a personas con discapacidad visual.

* IM (Instrumentos Musicales)

** E.R. E.E. (Escuela Regular de Educación Especial)

*** E.M. o C. (Escuela de Música o Conservatorio)

CÓDIGO	EDAD	SITUACIÓN	IM *	LUGARES ESTUDIOS MUSICALES	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	OTROS DATOS	DIFICULTADES EXTERNAS
E1A	69 años	Ex docente Ex alumno Músico popular	Piano Acordeón	E.R. E.E. ** E.M. o C. ***	Alumno - Bases musicales generales - Auto formación - Dictado y copiado Docente - Bases aprendidas en conservatorio - Enseñanza directa - Materias más académicas - Solfeo (dictado y copiado)	- No usaban un método específico, la ventaja era que cogía rápido y practicaba - Las misas iban manifestando a la música como profesión.	- “Que saco enseñándote música clásica, si no va a ser tu vida”
E1C	30 años	Ex alumno Músico popular Ex integrante ONG	Tuba Piano Canto	E.R. E.E. E.M. o C. 1 E.M. o C. 2 ONG	- Enseñanza muy básica - Copiado, dictado y estudio - Dictado y copiado con SMB para piano - Sistema de dictado “reducción de notas”. - Entradas según la respiración del director y compañeros del ensamble	- Aprendí MB en cursos dictados en ONG - Cuando tenía que tocar solos, copiaba una hora antes del ensayo	- “Por suerte las PDV somos afinaditos”
E1N	27 años	Ex alumna Integrante ONG	Canto	Universidad E.M. o C.	- Grabación de texto hablado, hablado con ritmo y texto con notas - Copiaba en grande (cuando tenía baja visión) - Dictado de ejercicios por teléfono - Pies respondían a la lectura de la mano (Hindemit) - Inventó signos que ocupen un cajón de seis puntos	- “Con el tiempo adquieres seguridad y capacidad sensorial” - “Mi profesor confiaba en mí” - Aprendí SMB con E2T	- Es difícil entender el mecanismo corporal de las cuerdas vocales, porque tu no ves cómo se extienden, sino que las sientes” - “En armonía lo que se copiaba en la pizarra no entendía, pero lo que se hacía en el piano sí”
E1M	58 años	Músico popular	Piano Percusión	E.R.E.E.	- Enseñanza directa (ubicando los dedos en el piano) - El método se transforma en auto formación	- “La metodología se adapta a la capacidad del alumno”	- “Me vi obligado a tocar música ecuatoriana cuando vivía en EEUU. Esa era la demanda”
E1P	26 años	Estudiante Integrante ONG	Piano	E.R. E.E. ONG E.M. o C.	- Exploración y acercamiento directo al instrumento - Ejercicios: articulación de dedos, posición de mano, y algunos que profesor inventaba - Dictado y copiado en SMB - Grabación de manos separadas y juntas - Interpretación a través de la escucha	- “Quien mejor me enseñó, tuvo más paciencia y mejor forma de explicar” - “Un amigo me enseñó en un mes a acompañar canciones populares y de misa”	- “Hacia sonidos, hablaba o saltaba solo y me mandaron a aula especial” - ONG era inestable
E1Q	35 años	Músico	Piano	E.R. E. E. ONG E.M. o C.	- Bases musicales generales - No aprendió SMB - Todo era oído	- Aprendió SMB con compañeros	- “Las PDV dan mal uso a la música. De forma lastimera para pedir caridad”
E1T	23 años	Ex alumno Músico cristiano	Percusión	E.M. o C. ONG E.R.E.E.	- Dictado y copiado en SMB - Tocaba la batería	- Trataba de no cohibirme e ir a la par con mis compañeros “Mi profesor se daba modos para enseñar, tocaba con los ojos cerrados”	
E2T	35 años	Ex alumno Ex docente Músico académico	Piano	E.M. o C. E.R. E.E.	- Transcripción de partituras - Auto formación - Oído como complemento - Clases grupales y generales - Copiado de partituras de sus alumnos - Tocaba el hombro - Explicaba oralmente	- “Buscar notas genera miedo y tensión, no permite relajarse - “Di clases a niños videntes, mi presencia les daba optimismo” - “Más razonamiento, menos oído y memoria”	- “Familias se conforman con lo que encuentran” - Afecciones anímicas producidas por sentimientos de frustración e impotencia - “Aquí no pueden estudiar PDV porque no sabemos cómo” - “Lo mío fue una lucha por encontrar igualdad de condiciones, pero lo fui generando yo mismo, más no el sistema”

Anexo 9

Cuadro de doble entrada sobre las entrevistas a videntes.

Código	Edad	Sexo	Situación	Lugares de trabajo o intervención	Relación con la inclusión
E2M	39	M	Músico Docente Administrativo	E.M. o C.1	Educación artística de personas con discapacidad
E2P	75	M	Músico Docente Administrativo	ONG1	Educación musical regular incltclusiva
E1V	44	F	Psicóloga	MINEDUC MIES	Atención en educación especial del área pública
E2V	43	M	Músico Docente	ONG2	Preparación coral con PDV

Anexo 10

Currículo oficial establecido por el MINEDUC para el título de Bachillerato Complementario Artístico.

ACUERDO Nro. MINEDUC-ME-2015-00065-A

AUGUSTO X. ESPINOSA A.
MINISTRO DE EDUCACIÓN

CONSIDERANDO:

Que el artículo 343 de la Carta Constitucional determina que *“El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente”* y, de igual forma en el artículo 347 establece que al Estado, con respecto a la educación, entre otras responsabilidades le corresponde: *“3. Garantizar modalidades formales y no formales de educación”; “12. Garantizar, bajo los principios de equidad social, territorial y regional que todas las personas, tengan acceso a la educación pública”;*

Que el artículo 380 de la norma constitucional determina entre otras responsabilidades del Estado, el *“Establecer políticas e implementar formas de enseñanza para el desarrollo de la vocación artística y creativa de las personas de todas las edades, con prioridad para las niñas, niños y adolescentes”;* y, *“5. Apoyar el ejercicio de las profesiones artísticas”;*

Que el artículo 344 del ordenamiento constitucional determina que: *“El sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo []. El Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política nacional de educación; así mismo regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema”;*

Que los numerales 4 y 5 del artículo 380 del ordenamiento constitucional, dispone que entre otras responsabilidades al Estado le corresponde: *“Establecer políticas e implementar formas de enseñanza para el desarrollo de la vocación artística y creativa de las personas de todas las edades, con prioridad para las niñas, niños y adolescentes”;* así como *“Apoyar el ejercicio de las profesiones artísticas”;* y, *“Garantizar los fondos suficientes y oportunos para la ejecución de la política cultural”;*

Que la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), publicada en el Segundo Suplemento del Registro Oficial 417 de 31 de marzo de 2011, en el artículo 6 literal g) establece como responsabilidad del Estado: *“Garantizar la aplicación obligatoria de un currículo nacional [] El currículo se complementa de acuerdo a las especificidades culturales y peculiaridades propias de las diversas instituciones educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación”;*

Que el inciso 4 del artículo 19 de la LOEI determina que la Autoridad Educativa Nacional tiene como objetivo *“[...] diseñar y asegurar la aplicación obligatoria de un currículo nacional, tanto en las instituciones públicas, municipales, privadas y fiscomisionales, en sus diversos niveles: inicial, básico y bachillerato, y modalidades: presencial, semipresencial y a distancia [] El Currículo podrá ser complementado de acuerdo a las especificidades culturales y peculiaridades propias de la región, provincia, cantón o comunidad de las diversas Instituciones Educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación”;*

Que la LOEI en el artículo 44 define a los Bachilleratos Complementarios como “*aquellos que fortalecen a la formación obtenida en el bachillerato general unificado*”; y específicamente en el literal b. define al bachillerato artístico como “[...] *la formación complementaria y especializada en artes; es escolarizada, secuenciada y progresiva, y conlleva a la obtención de un título de Bachiller en Artes en su especialidad que habilitará exclusivamente para su incorporación en la vida laboral y productiva así como para continuar con estudios artísticos de tercer nivel. Su régimen y estructura responden a estándares y currículos definidos por la Autoridad Educativa Nacional*”;

Que el Reglamento General a la LOEI en la Disposición Transitoria *DÉCIMA NOVENA* dispone que “*A partir del año lectivo 2012-2013 en el régimen de Sierra y a partir del año lectivo 2013-2014 en el régimen de Costa, los conservatorios u otros establecimientos educativos que imparten formación en música y/o en otras artes solo hasta el nivel de Bachillerato pasarán a llamarse Colegios de Artes, y continuarán bajo la rectoría del Ministerio de Educación, por lo que deberán sujetarse a la normativa que para el efecto emita el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional*”; y,

Que la Subsecretaría de Fundamentos Educativos mediante memorando MINEDUC-SFE-2014-00529-M adjunta el Informe Técnico de 09 de diciembre de 2014, sobre la construcción del currículo conformada la Figura Profesional, Enunciado General del Currículo y Desarrollo Curricular en las instituciones educativas con la oferta educativa del Bachillerato Complementario Artístico en la Especialidad de Música, así como la guía metodológica para su aplicación, expedición, y difusión.

En uso de las atribuciones que le confieren los artículos 154, numeral 1 de la Constitución de la República; 22 literales j) t) y u) de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, y 17 del Estatuto del Régimen Jurídico y Administrativo de la Función Ejecutiva,

ACUERDA:

Artículo 1.- Expedir el Currículo de Bachillerato Complementario Artístico en la Especialidad de Música a aplicarse en los Colegios de Artes especializados en la formación artística en música existentes y los nuevos que obtengan la respectiva autorización para ofertarlo a nivel nacional.

Artículo 2.- Duración de la formación.- Para obtener el Título de Bachiller en Artes en la especialidad de Música, con mención en el instrumento musical estudiado, se requiere de once años lectivos de formación, distribuidos de la siguiente manera: dos años para Básica Elemental, tres años para Básica Media, tres años para Básica Superior y tres años para Bachillerato.

Dada la naturaleza complementaria del Bachillerato Artístico en la Especialidad de Música, los estudiantes que opten por él, asistirán en horarios establecidos por cada Colegio de Artes especializado en la formación artística en música existente, es decir, en horarios diferentes a aquellos establecidos como obligatorios en el currículo nacional vigente, para la educación ordinaria en los niveles educativos de la Educación General Básica y Bachillerato General Unificado.

Artículo 3.- Establecer la siguiente malla curricular para el Bachillerato Complementario Artístico en la Especialidad de Música, con sus respectivas cargas horarias y contenidos:

No.	ASIGNATURAS COMUNES	AÑOS DE ESTUDIO	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º	11.º
		EDAD MÍNIMA (AÑOS DE EDAD)	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	Instrumento Principal		-	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	Educación Rítmica Audioperceptiva		2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3	Orquesta Pedagógica		2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-
4	Lenguaje Musical		-	-	4	4	4	4	4	4	-	-	-
5	Instrumento Complementario		-	-	-	-	1	1	1	1	1	1	-
6	Armonía		-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2
7	Formas Musicales		-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-
8	Informática Aplicada		-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-
9	Historia de la Música		-	-	-	-	-	-	-	2	2	2	2
10	Coro		2	2	2	2	2	2	-	-	-	-	-
11	Orquesta		-	-	4	4	4	4	4	4	4	4	4
12	Conjunto Instrumental, Vocal o mixto		-	-	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	TOTAL		6	8	14	14	15	15	13	15	14	15	12

No.	MÓDULOS FORMATIVOS	AÑOS DE ESTUDIO	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º	11.º
		EDAD MÍNIMA (AÑOS DE EDAD)	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	Capacitación en Música		-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-
2	Producción Artístico-Musical		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
3	Creación y Arreglos		-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
4	Formación y Orientación Laboral		-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-
	TOTAL		0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	2

No.	ASIGNATURAS COMPLEMENTARIAS	AÑOS DE ESTUDIO	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º	11.º
		EDAD MÍNIMA (AÑOS DE EDAD)	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	Teatro para Cantantes										2	2	
2	Fonética para Cantantes										1	1	
3	Repertorio para Cantantes										2	2	2
4	Acompañamiento para Pianistas									2	2	2	2
	TOTAL		0	0	0	0	0	0	0	2	7	7	4

Artículo 4.- De la mención.-La mención a obtener en el título del Bachillerato Complementario Artístico será *Bachiller en Artes especialidad Música*, de acuerdo al instrumento musical seleccionado por el estudiante, a decir según se establece a continuación:

1. Flauta Traversa;
2. Oboe/Corno inglés;
3. Clarinete;
4. Saxofón;
5. Fagot;
6. Corno Francés;

7. Trompeta;
8. Trombón;
9. Tuba;
10. Percusión;
11. Canto;
12. Piano;
13. Acordeón;
14. Guitarra;
15. Arpa Diatónica;
16. Violín;
17. Viola;
18. Violoncello, y;
19. Contrabajo.

Artículo 5.- Instrumento complementario.- En la enseñanza del instrumento principal de música se impartirá la enseñanza de acompañamiento de piano como asignatura complementaria.

Artículo 6.- Edad mínima para ingreso.- La edad mínima para iniciar los estudios en el Bachillerato Artístico Complementario en la especialidad de Música es de 7 años para estudiantes que no tienen conocimientos previos específicos al estudio. A partir de los 8 años se sujetarán a los parámetros de admisión establecidos en el cuadro del *"Instructivo de admisiones y ubicación en el año de estudio correspondiente para aspirantes al Bachillerato Complementario Artístico en la Especialidad de Música"* emitido por la Autoridad Nacional Educativa para el efecto.

Artículo 7.- Ubicación.- Los estudiantes que tengan conocimientos previos y que no hayan cursado estudios en un Bachillerato Artístico previamente serán ubicados en el curso o grado correspondiente, previa audición de aptitudes y conocimientos. La audición será calificada por un jurado integrado por la máxima autoridad de la institución educativa o su delegado y por dos docentes especialistas. Los estudiantes admitidos serán matriculados de acuerdo a la disponibilidad de cupos del establecimiento educativo en el nivel correspondiente. El proceso de calificación y ubicación se regirá con base en el *"Instructivo de admisiones y ubicación en el año de estudio correspondiente para aspirantes al Bachillerato Complementario Artístico en la Especialidad de Música"*.

DISPOSICIONES GENERALES

PRIMERA.- Para la creación de Colegios de Artes que oferten Bachillerato Complementario Artístico en la Especialidad de Música deberá presentarse ante la correspondiente Dirección Distrital, el proyecto pedagógico respectivo con la justificación de pertinencia de la oferta curricular, garantizando el equipamiento con instrumentos musicales e implementos requeridos para la enseñanza de la música, así como la disponibilidad de infraestructura e instalaciones construidas de acuerdo a las normas y estándares definidas por la Autoridad Educativa Nacional. Las autorizaciones de creación y funcionamiento serán otorgadas por el Nivel Zonal sobre la base del informe técnico de la Dirección Distrital respectiva.

SEGUNDA.- Para obtener el título de Bachiller en Artes, en la Especialidad de Música con mención en el instrumento principal que corresponda, los estudiantes deben presentar ante el Colegio de Artes una copia certificada de su Título del Bachillerato General Unificado.

TERCERA.- Los músicos profesionales de las orquestas sinfónicas del país podrán

desempeñar la docencia en los Colegios de Artes, luego de la autorización del Ministerio de Educación, de conformidad a lo establecido en el inciso segundo del artículo 12 de la Ley Orgánica del Servicio Público.

CUARTA.- En los Colegios de Artes en los que exista la oferta, el nivel de Gestión Distrital será el responsable de la dotación de docentes para la Formación Complementaria Artística en la Especialidad de Música, considerando la enseñanza individual en las asignaturas de instrumento principal e instrumento complementario y, para las asignaturas teóricas, en grupos hasta de dieciséis estudiantes.

QUINTA.- Responsabilícese a la Subsecretaría de Fundamentos Educativos, a través de la Dirección Nacional de Currículo, la elaboración, actualización y la difusión de los instrumentos o documentos curriculares necesarios para la correcta aplicación, monitoreo y control del presente Acuerdo Ministerial, así como del *"Instructivo de admisiones y ubicación en el año de estudio correspondiente para aspirantes al Bachillerato Complementario Artístico en la Especialidad de Música"*.

SEXTA.- Encárguese a la Subsecretaría de Educación del Distrito Metropolitano de Quito y del Distrito de Guayaquil, y a las Coordinaciones Zonales de Educación, la implementación y ejecución del presente Acuerdo Ministerial.

SÉPTIMA.- Encárguese a la Subsecretaría de Apoyo, Seguimiento y Regulación de la Educación, el seguimiento del presente Acuerdo Ministerial, en los Colegios de Artes que oferten la formación artística en la especialidad de Música.

OCTAVA.- El currículo de formación complementaria artística en la especialidad de música empezará a regir a partir del año lectivo 2015-2016, tanto en régimen Costa como en régimen Sierra respectivamente.

NOVENA.- Los estudiantes que se encuentran cursando los años inferiores a los tres últimos años del proceso formativo del Bachillerato Técnico en Música, conforme el artículo 44 literal b) de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, deberán continuar sus estudios de acuerdo al curso que le corresponda, conforme la malla curricular del Bachillerato en Artes, especialidad Música con mención en el instrumento musical seleccionado, que se expide en el presente Acuerdo Ministerial.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

PRIMERA.- Los Colegios de Artes que en la actualidad no cuenten con las condiciones necesarias para ofertar los once años de estudio establecidos en la presente malla curricular, podrán incrementar su oferta educativa de forma gradual hasta completar todos los años de estudio. Esto implica que el Colegio de Artes no podrá emitir titulaciones de Bachiller en Artes, especialidad Música con mención en el instrumento musical seleccionado por el estudiante, hasta no contar con la oferta completa.

SEGUNDA.- Implementése el currículo de nivelación del bachillerato artístico complementario de la especialidad de música expedido mediante Acuerdo Ministerial No. MINEDUC-ME-2014-00017-A, para los estudiantes que han terminado su ciclo formativo en la especialidad de música y que no han culminado sus estudios en el Bachillerato General Unificado, el cual es un requisito para el ingreso al nivel tecnológico de música.

TERCERA.- Los estudiantes que en el año lectivo del régimen Costa y Sierra 2015-2016 y

previo a la vigencia del presente Acuerdo Ministerial se encuentren cursando los tres últimos años del proceso formativo del Bachillerato Técnico en Música que se otorgan en los Conservatorios de Música, conforme el artículo 44 literal b) de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, deberán insertarse en los tres últimos años de la malla curricular que se expide mediante el presente Acuerdo para la obtención del título de Bachiller en Artes, especialidad Música, con mención en el instrumento musical seleccionado. Para tal efecto, un jurado integrado por la máxima autoridad de la institución educativa o su delegado, y por dos docentes especialistas, realizará una evaluación para identificar los conocimientos y destrezas faltantes que requerirá conocer el estudiante para acreditar las competencias establecidas en el perfil de salida del Bachiller en Artes. El jurado deberá establecer un proceso de nivelación específico para cada caso.

Los estudiantes que están cursando el último año del proceso formativo del Bachillerato Técnico en Música, obtendrán el título de Bachiller en Artes durante el año lectivo 2015-2016. Por su parte, los estudiantes que cursan los dos primeros años del proceso formativo del Bachillerato Técnico en Música, lo harán durante los años lectivos 2015-2016 y 2016-2017, sin que puedan agregarse años de estudio adicionales a la formación del estudiante.

DISPOSICIÓN FINAL.- Deróguese todo instrumento de igual o menor jerarquía que se oponga o contravenga las disposiciones del presente Acuerdo, el que entrará en vigencia a partir de su publicación Registro Oficial.

COMUNÍQUESE y PUBLÍQUESE.-

Dado en Quito, D.M. , a los 24 día(s) del mes de Marzo de dos mil quince.

Documento firmado electrónicamente

**AUGUSTO X. ESPINOSA A.
MINISTRO DE EDUCACIÓN**

Anexo 11

Oficio emitido por el MINEDUC en el que se responden preguntas con respecto a los conservatorios del país.



Oficio No. **0186** DM-2012

Quito, 10 ABR. 2012

Doctora
 Gioconda Salas Espinoza, Msc.
ASAMBLEISTA NACIONAL
VICEPRESIDENTA DE LA COMISIÓN ESPECIALIZADA
PERMANENTE DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
ASAMBLEA NACIONAL
 Presente

De mi consideración:

En respuesta al Oficio No.01125-GSE-AN, de 29 de febrero de 2012, por el cual solicita información documentada en relación con los conservatorios del país, amparándose en el artículo 75 de la Ley Orgánica de la Función Legislativa y en el numeral 23 de artículo 66 de la Constitución, respecto a las siguientes preguntas:

1.- Señale fundamentadamente, qué Institución Gubernamental debe nombrar a las autoridades principales de los Conservatorios del País.

La Constitución de la República del Ecuador en el artículo 352, señala que "El sistema de educación superior, estará integrado por universidades y escuelas politécnicas; institutos superiores técnicos, tecnológicos y pedagógicos; y conservatorios de música y artes debidamente acreditados y evaluados".

La Ley Orgánica de Educación Superior en el Art. 10 "**Articulación del Sistema**.- La educación superior integra el proceso permanente de educación a lo largo de la vida. El sistema de Educación Superior se articulará con la formación inicial, básica, bachillerato y la educación no formal".

La Ley Orgánica de Educación Intercultural en el Art. 39, establece "**La educación escolarizada**.- Tiene tres niveles: nivel de educación inicial, nivel de educación básica y nivel de educación bachillerato".

Es fundamental señalar que en el caso de los conservatorios e instituciones de educación artística, el nivel inicial, comienza a diferente edad que la establecida en el sistema de educación formal; actualmente en la mayoría de conservatorios el nivel inicial comienza a los nueve o diez años.

La Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación SENESCYT, en el Oficio Nro. SENESCYT- CSGES-CO-2009-2011, de fecha 05 de octubre de 2011 en el numeral 1 indica: "En cumplimiento a lo dispuesto en el Artículo 65 de la LOES, la SENESCYT designará a las autoridades del gobierno de los institutos técnicos, tecnológicos y pedagógicos de artes y conservatorios superiores públicos, previo concurso de méritos y oposición. Antes de este proceso la SENESCYT realizará un proceso de encargo del rectorado de los institutos de educación superior y de los conservatorios superiores públicos".

www.educacion.gob.ec

Avenida Amazonas N34-451, entre Atahualpa y Juan Pablo Sanz
 Centro de Atención Ciudadana: 1-800 EDUCACION (1800-326222)
 Quito - Ecuador

Los conservatorios del país funcionan en algunos casos con los cuatro niveles: inicial, básico, bachillerato y superior, en otros casos solamente con los tres primeros niveles. En el primer caso, el Ministerio de Educación debe nombrar o encargar a las autoridades principales de los primeros tres niveles y a la SENESCYT le corresponde hacer lo propio en el siguiente nivel.

2.- Indique documentadamente si los Conservatorios de Música del País están siendo administrados por el Ministerio de Educación.

Conforme la exposición realizada en el numeral 1, al Ministerio de Educación le corresponde administrar los tres niveles educativos (inicial, básico y bachillerato) en los conservatorios de música del país, por lo tanto, esta Cartera de Estado ha transferido los recursos financieros necesarios para las contrataciones de personal docente y administrativo requeridos para el buen funcionamiento de estas instituciones.

La Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación SENESCYT, en el Oficio Nro. SENESCYT- CSGES-CO-2009-2011, de fecha 05 de octubre de 2011, en la parte final del numeral 4, expresa "Cabe mencionar que las necesidades que serán cubiertas por la SENESCYT, únicamente corresponderán al nivel superior".

3.- Indique documentadamente si el Ministerio de Educación ha realizado el encargo de los Rectorados y Vicerrectorados de los Conservatorios de Música. Si se lo hizo, señalar la motivación legal y técnica en la cual se fundamentó su actuación. Adjuntar las designaciones y hojas de vida de los Rectores o Vicerrectores encargados de los Conservatorios de Música del país.

El Ministerio de Educación ha realizado encargos de autoridades en los Conservatorios de Música, donde se ha dado la necesidad y en los niveles educativos de su competencia; pues la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en el artículo 22, habla de las Competencias de la Autoridad Educativa Nacional y dispone en el literal d) el Organizar la provisión de servicios para el desarrollo del talento humano del Sistema Nacional de Educación.

Este mismo cuerpo legal en el artículo 44, literal b) establece como el "Bachillerato artístico.- Comprende la formación complementaria y especializada en artes; es escolarizada, secuenciada y progresiva y conlleva a la obtención de un título de Bachiller en Artes en su especialidad que habilitará exclusivamente para su incorporación en la vida laboral y productiva así como para continuar con estudios artísticos de tercer nivel. Su régimen y estructura responden a estándares y currículos definidos por la Autoridad Educativa Nacional."

Está en proceso de reglamentación el funcionamiento de las instituciones de formación artística y conservatorios de música del país, conforme a lo dispuesto en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, artículos 22, 39, 44 literal b), 45, 46 literal a)

4.- Indique documentadamente las competencias y atribuciones que están a cargo del Ministerio de Educación con relación al manejo de los Conservatorios? Se ha realizado algún tipo de trabajo de coordinación interinstitucional con la SENESCYT al respecto?

La Ley Orgánica de Educación Intercultural, artículos: "1. **Ámbito.**- la presente Ley garantiza el derecho a la educación... establece las regulaciones básicas para la estructura, los niveles y modalidades, modelo de gestión,...y los actos de la autoridad competente", 22. **Competencias de la autoridad Educativa Nacional**, literal d) el "Organizar la provisión de servicios para el desarrollo del talento humano del Sistema Nacional de Educación;", 39. "**La educación escolarizada.**- Tiene tres niveles: nivel de educación inicial, nivel de educación básico y nivel de educación bachillerato", 44 literal b) , como "Bachillerato artístico.- Comprende la formación complementaria y especializada en artes; es escolarizada, secuenciada y progresiva y conlleva a la obtención de un título de



Bachiller en Artes en su especialidad que habilitará exclusivamente para su incorporación en la vida laboral y productiva así como para continuar con estudios artísticos de tercer nivel. Su régimen y estructura responden a estándares y currículos definidos por la Autoridad Educativa Nacional.”; 45.- “Todos los títulos de bachillerato emitidos por la Autoridad Educativa Nacional, están homologados y habilitan para las diferentes carreras que ofrece la educación superior”.

Es importante señalar que para el espíritu de la Ley Orgánica de Educación Intercultural y en la realidad, un “Conservatorio” es una institución de formación artística generalmente de música, que unas veces comprende los tres niveles educativos (inicial, básico y bachillerato) y otras veces comprende cuatro niveles (inicial, básico, bachillerato y técnico o tecnólogo en música), depende de la autorización de funcionamiento emitida por la Autoridad Educativa Nacional en los niveles de su competencia y que hasta la emisión de la Ley Orgánica de Educación Superior, fue competencia del Ministerio de Educación autorizar el funcionamiento de los niveles técnico superior y tecnológico.

La Ley Orgánica de Educación Superior, señala en el artículo “1.-Ámbito.- Esta Ley regula el sistema de educación superior en el país, a los organismos e instituciones que lo integran; determina derechos, deberes y obligaciones de las personas naturales y jurídicas, y establece las respectivas sanciones por el incumplimiento de las disposiciones contenidas en la Constitución y la presente Ley.”

Con respecto al trabajo de coordinación interinstitucional con la SENESCYT, se está cumpliendo conforme el Acuerdo Interinstitucional 2011-001 de 1 de septiembre del año 2011 y como resultado de las reuniones mantenidas entre las principales autoridades de las dos entidades rectoras del Sistema Nacional de Educación: Ministerio de Educación y SENESCYT; se está analizando la pertinencia jurídica y técnica de la emisión de un Acuerdo Interinstitucional, expidiendo las normas para la administración transitoria de los conservatorios superiores de música y arte.

5.- Explique jurídica y académicamente la forma cómo se van a manejar los Conservatorios de Música del país?; bajo qué normativa legal y reglamentaria?. Adjuntar la normativa o planificación orgánico-funcional del manejo de los Conservatorios de Música por parte del Ministerio.

El Ministerio de Educación, manejará lo correspondiente de los conservatorios del país mediante la aplicación de Ley Orgánica de Educación Intercultural, su Reglamento General y las normas específicas que se crearen para su correcta administración en los niveles de su competencia. Está listo el estudio y el Orgánico Estructural, que puede aplicarse en los conservatorios del país una vez que se apruebe mediante el correspondiente Acuerdo Ministerial.

6.- Remitir la normativa o planificación orgánico-funcional del manejo de los Conservatorios de Música por parte del Ministerio de Educación. Adjuntar un organigrama estructural funcional sobre el manejo de los Conservatorios de Música por parte del Ministerio.

Las normas específicas requeridas, se establecerán en función de las necesidades, una vez que se emita el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

7.- Señale con documentos ¿Qué medidas fueron adoptadas o cuáles se están aplicando para que los Conservatorios del país sean evaluados y acreditados?.

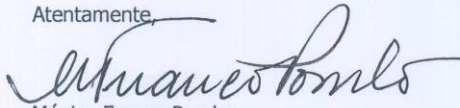
Conforme lo establecido en la Disposición Transitoria Tercera, de la Ley Orgánica de Educación Intercultural –LOEI-, que señala: “...En el plazo de noventa días a partir de la aprobación de esta Ley, empezará a funcionar el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, como una institución pública, con autonomía, de evaluación integral interna y externa, que promueva la calidad de la educación. Hasta que el Instituto se encuentre en pleno funcionamiento, la Autoridad Educativa

0186 -

Nacional podrá desarrollar las funciones del Instituto según lo establecido en la presente Ley. Será responsabilidad de la Autoridad Educativa Nacional transferir al Instituto el modelo de gestión y todos los procesos que ha empleado en las evaluaciones de la calidad del sistema educativo nacional", esta Cartera de Estado se encuentra preparando la evaluación de los Conservatorios del nivel de su competencia.

Es propicia la ocasión, para presentarle mis sentimientos de consideración y estima.

Atentamente,



Mónica Franco Pombo

VICEMINISTRA DE GESTIÓN EDUCATIVA



AMD/JA/FF/CC/mmora
15/03/2012

Referencia: Oficio Nro.SENESCYT-SGES-CO-2009-2011 2 hojas
Oficio Circular Nro.SENESCYT-SGES-CI-013-2011 6 hojas
Hojas de vida y copias de nombramientos de autoridades de conservatorios 20 fú