

Aprendiendo con Cecilia¹

Andrea Tejera Iriarte²

Introducción

Un día Mirco conoce a Felice, un niño que nació ciego y quien le pregunta cómo son los colores. Él le responde que los colores son como representaciones que uno puede sentir (ejemplo: el color café lo representa con la corteza de los árboles; el azul con ir en bicicleta mientras el viento te golpea en la cara, entre otros ejemplos). Pronto se vuelven amigos. (De la película italiana Rosso come il cielo)³

Soy docente de Didáctica de Educación Musical en el Instituto de Profesores Artigas y durante uno de mis años de trabajo tuve la suerte de conocer a Cecilia, una encantadora estudiante que ingresó a primer año luego de aprobar sin ningún tipo de dificultades la prueba de admisión.

Antes de dichas pruebas y del inicio de los cursos nos enteramos que teníamos una aspirante ciega a ingresar a la carrera docente. La coordinadora en aquel entonces del Departamento de Educación Artística nos contactó y organizó una jornada con el equipo del Centro de Recursos (CeR) del Consejo de Educación Secundaria. No dudé en asistir ya que tenía muchos miedos y preconcepciones en relación a las personas ciegas, a lo que se sumaba que nunca en mis años de docencia había trabajado con estudiantes que tuvieran esta discapacidad.

Esa instancia fue muy significativa para mí y sentí que tenía mucho que aprender de Cecilia. Así fue, durante el transcurso del año aprendí muchísimo de ella y de las diferentes estrategias que utilizaba al momento de enfrentarse a las actividades del curso. Sin dudas fue transformadora de mi visión en el desempeño de mi rol como formadora de futuros docentes.

«El derecho a la educación inclusiva abarca una transformación en la cultura, la política y la práctica en todos los entornos educativos, sean estos formales o informales, para dar cabida a las diferentes necesidades e identidades de cada estudiante; junto con un compromiso para eliminar las barreras que impidan esa posibilidad» (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2016, Sección 2, párr. 2).

Marco teórico

La experiencia a presentar se posiciona en el marco de una Educación Superior Inclusiva promotora y garante de los derechos humanos. Reconoce la otredad manifestando coherencia entre nuestro discurso como docentes y su práctica, lo que se considera prioridad desde el ejercicio como formadores de futuros docentes. Es nuestra tarea acoger a los estudiantes, recibirlos, promover sus derechos sin ser acusadores y asumir que somos importantes actores en la protección mutua de estos derechos (Blanco, 2020).

Otro importante aspecto a considerar en este sentido es el de pensar sobre nuestras prácticas, revisar nuestro accionar en clave de derechos. Al decir de Mujica (2007), *«ser educadores en derechos humanos y democracia nos exige revisar a fondo nuestros pensamientos, sentimientos y actitudes»* (p.24). La reflexión y autocrítica constante nos permite reformular, resignificar y modificar acciones en pos de un mejor acompañamiento a los futuros docentes.

1 Nombre ficticio.

2 Docente de Didáctica de Educación Musical en el Instituto de Profesores Artigas.

3 Película italiana estrenada en 2006. Basada en la historia real del sonidista italiano Mirco Mencacci, que siendo un niño de diez años en la década de los años 70, a causa de un accidente pierde la vista. La ley le considera un incapacitado para acceder a la escuela pública, por lo que sus padres se ven obligados a enviarlo a otra institución. <http://cine-italiano.blogspot.com/2014/07/rosso-come-il-cielo-marco-mencacci.html>

Esta autora plantea que es necesario poner en acción una “*pedagogía de la ternura*”, es decir, vincularnos con cariño y sensibilidad con la situación de cada estudiante, reconociéndolo como valioso en la institución y entre todos los actores que la constituyen. Tendrá que ser “*agresiva*” en el entendido de que tenemos que transmitirla con la seguridad en que creemos en todos y en cada uno de nuestros estudiantes. Para ello, es necesario promover su autoestima y una actitud positiva ante las dificultades que se les presentan en el transitar hacia la concreción de sus metas. Debemos promover el diálogo, la comunicación horizontal que reconozca la igualdad de derechos. «*Para dialogar es necesario saber escuchar, con la certeza de que escuchando al otro lo ayudamos en su afirmación personal y en el crecimiento de su autoestima*» (p.30).

Según *2021 Metas Educativas* (OEI, CEPAL, 2010), los nuevos docentes tienen que estar preparados «*para enseñar en la diversidad de contextos, culturas y alumnos*» y tener «*disposición para educar en una ciudadanía multicultural, democrática y solidaria*» (p.136). En este sentido, debemos predicar con nuestro ejemplo como sujetos de derecho y demostrar desde nuestro rol en las instituciones educativas que las conocemos y actuamos sobre ellas críticamente. Es un camino a continuar transitando desde nuestra convicción de que somos verdaderos y reales garantes de derechos humanos y que debemos trabajar para que sea así.

Las tendencias actuales y propuestas estratégicas que consideran a la Educación Superior como un derecho humano y un bien público social tienen como marco normativo la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (ONU, 2008), que establece: a) el acceso a una educación obligatoria y gratuita; b) el derecho a una educación de calidad y c) la igualdad, inclusión y no discriminación.

El modelo social de la discapacidad sostenido por la Organización Mundial de la Salud, en el marco de las Convenciones y Principios de los Derechos Humanos propone la igualdad de derechos y oportunidades para todos, más allá de limitaciones y diferencias individuales. Brinda herramientas y estrategias para la necesaria accesibilidad que permiten el desarrollo pleno de la libertad y autonomía. En este sentido, Cruz (2018), en referencia a los espacios inclusivos plantea,

El espacio inclusivo entonces es posible construirlo desde el reconocimiento de la precariedad de todo el espacio, la humanización de las identidades y el afrontamiento de las responsabilidades que más que estar del lado de la ley, tienen un trasfondo ético en cuyo centro o punto nodal articulador se encuentra la dignidad de la persona. Es así como el papel de la discapacidad, del sujeto o persona con discapacidad es dinamizar y problematizar el espacio, desestabilizar para poder, a partir de la oportunidad de reacomodación, iniciar espacios y procesos inclusivos (p.54).

Tener en cuenta el marco legal existente y el trabajo responsable y comprometido a realizar en las instituciones educativas, por parte de los docentes en formación permanente, a partir de esta problematización, es de medular importancia para una real inclusión de las personas con discapacidad. Según la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (2016), con respecto al derecho a la educación inclusiva y en referencia a los estudiantes ciegos y con deficiencia visual, plantea que han de ser provistos de oportunidades para aprender Braille, escritura alternativa, modos, medios y formatos de comunicación aumentativa y alternativa, además de habilidades para la orientación y la movilidad así como introducir y estimular los sistemas de apoyo entre pares y tutorías.

El *Protocolo de actuación para la inclusión de personas con discapacidad en los centros educativos*, aprobado por la Presidencia de la República el 20 de marzo de 2017, establece, en concordancia con las disposiciones contenidas en la ley N° 18.651, de 2010, que las personas con discapacidad tienen derecho a la educación, a la reeducación y a la formación profesional. En ese sentido, propone utilizar el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), poniendo en práctica estrategias de apoyo académico para personas con discapacidad y adecuación curricular en las prácticas pedagógicas y didácticas. Utilizar DUA permite considerar en el proceso de enseñanza diferentes *paisajes de aprendizaje*, es decir, los escenarios acordes para el aprendizaje teniendo en cuenta todas las formas de aprender de los estudiantes. Es así que es importante considerar diversas

actividades que permitan la accesibilidad al conocimiento de los estudiantes considerando sus diferentes capacidades e inteligencias.

Según el protocolo mencionado, los docentes deberán procurar que la comunicación con el estudiante sea acorde a sus particularidades y necesidades promoviendo vínculos saludables que potencien su proceso de aprendizaje. Calvo (2015), plantea que en los escenarios de aprendizaje que promueven DUA como camino a la autonomía del estudiante, *«el profesor diseña experiencias donde expone los objetivos a alcanzar, las herramientas de evaluación y los productos para cada actividad, pero concede al alumno la autonomía de elegir su propio itinerario de aprendizaje compartiendo decisiones educativas del día a día en el aula»* (p.47).

El decreto también hace referencia a que se debe asegurar la accesibilidad a los sitios web de las instituciones educativas. Es decir, que los estudiantes puedan ingresar a las aulas virtuales y utilizar material en formato electrónico, que debe ser legible en el software de ampliación de pantalla o de texto a voz, entre otros recursos. Es importante considerar el uso de las aulas virtuales de la Plataforma Educativa CREA CFE, teniendo en cuenta que debemos prestar atención constante a que se genere la accesibilidad para todos los estudiantes ciegos y con baja visión.

El protocolo propone también que se propicie en los centros educativos el desarrollo de campañas de sensibilización y de convivencia, de manera de prevenir situaciones de discriminación y favorecer procesos de inclusión efectiva.

Otro aspecto a considerar, desde nuestro rol docente para el logro de una educación inclusiva, es el desarrollo de competencias pedagógicas que promuevan la necesaria accesibilidad y apoyo académico a los estudiantes. Son competencias medulares el valorar la diversidad de los estudiantes, apoyarlos teniendo en cuenta expectativas altas para su formación, trabajar en equipo con los diferentes actores institucionales para un mejor conocimiento de los estudiantes y la formación continua. Se debe considerar la competencia interpersonal, que refiere a las capacidades docentes para promover la valoración de la diversidad, la atención a las motivaciones y necesidades de los estudiantes así como también la competencia comunicativa (García González y otros, 2018).

La autoevaluación sobre nuestro desempeño profesional, reconociendo fortalezas y debilidades, unida a la capacitación y actualización continua son sin dudas prioritarias si se pretende el desarrollo de competencias pedagógicas para el logro de una educación inclusiva. Siguiendo a Bain (2007), es importante considerar la competencia de *conocedores* de nuestro rol desempeñándolo con un fuerte sentido de compromiso con la comunidad institucional. En palabras del autor, considerarlo *«como un trabajo intelectual creativo, serio e importante, como un empeño que se beneficia de la observación cuidadosa y el análisis minucioso, de la revisión y el reajuste, y de diálogos con colegas y críticas de iguales»* (p. 32).

Actividad

El curso de Introducción a la Didáctica de Educación Musical, si bien es un curso teórico, lo abordamos siempre desde la práctica musical, el análisis de textos y la reflexión teórica. Cecilia se destacó en estos aspectos y alcanzó importantes logros de aprendizaje. Contrariamente a lo que yo pensaba ella me ayudó a entender que era una estudiante más en el grupo y me hacía saber cuando algo no era comprendido. Siempre buscó las estrategias para lograr incorporar y construir por sí misma los contenidos abordados.

Concurría a clase con su computadora y auriculares. En forma previa o durante la clase le proporcionábamos los textos en formato word de las fichas de trabajo que utilizábamos. Esto lo acordamos desde el inicio del curso cuando me transmitió cuál era la forma en la que podía acceder a los textos.

Durante el año trabajamos con varios audiovisuales, -todos ellos con audios descriptivos- a los que nunca se negó ni manifestó no poder acceder, al contrario, solicitaba visualizarlos y no demostró dificultades para su comprensión. Cuando lo necesitaba o creía pertinente acudía a sus compañeros del curso, un hermoso grupo que la recibió con gran cariño y en el que, desde un principio, tuvo gran liderazgo.

Con la plataforma CREA, que visualizaba utilizando el lector de pantalla NVDA, también se manejó muy bien y cuando tuvo dificultades, por iniciativa propia acudió a los docentes orientadores tecnológicos del Instituto y les realizó sugerencias para la mejora en el uso y accesibilidad.

En referencia a las prácticas musicales, indudablemente respondió con gran interés y demostró desarrollo de importantes habilidades disciplinares. Las actividades en metodología de taller y/o que implicaban la lectoescritura de partituras o lecturas de consignas las resolvía con el apoyo de sus compañeros. Cuando requerían movimiento, implicaban la percusión corporal o juegos lo importante fue siempre explicitar más ampliamente las consignas y potenciar la sensibilidad de otros sentidos de manera de otorgarle accesibilidad para la integración.

Las producciones realizadas por Cecilia durante el curso evidenciaron grandes logros en su proceso de aprendizaje. Este fue constante y demostrativo de su gran compromiso con la formación del rol docente que se comenzó a gestar durante el transitar por las diferentes temáticas abordadas.

Los resultados obtenidos en sus actividades de evaluación mostraron un alto nivel de comprensión así como también importantes logros de aprendizaje. Evidencia de ello fueron, entre otros, los resultados de la prueba del Primer Parcial del curso. La consigna fue presentada en forma escrita a cada estudiante. A Cecilia se le entregó en formato de archivo *Word* para que la realizara en su dispositivo y la entregara en el mismo formato. Tuvo para realizarla el mismo plazo de tiempo que el resto de los estudiantes, no necesitando ampliación.

Se evaluó su trabajo como muy claro y concreto, la respuesta dada a la consigna fue muy acertada y con muy clara síntesis de ideas. Asimismo, se destacó su alto nivel de reflexión crítica y conceptualización teórica sobre la propuesta a resolver. Muestra de ello fueron sus reflexiones acerca de ejemplos de experiencias de enseñanza enmarcadas en el concepto de *Buena Enseñanza y Enseñanza Comprensiva* (Litwin, 1996), que explicitó con claridad conceptual y muy buen manejo del código escrito, tal como lo describe su producción:

Asistí a un taller donde compartíamos adolescentes que conformábamos un coro, con niños en edad escolar. Allí nosotros cantamos, ellos escucharon y luego cantaron con nosotros. También realizamos en conjunto paisajes sonoros y percusión corporal. Esta práctica puede asociarse al concepto de enseñanza comprensiva porque los niños incorporaron conceptos desde lo práctico (armonía, ritmo, además de los ya mencionados) de acuerdo a su nivel de conocimiento, desde lo vivencial y práctico, que reflejó una incorporación de los conceptos. La docente y nosotros estábamos en el lugar del docente músico. Durante la práctica se promovió la escucha y el respeto por lo que estábamos haciendo, valores que acercan la experiencia a la buena enseñanza desde lo moral. Desde lo epistemológico también puede relacionarse, porque las canciones que se eligieron son parte de la música popular Uruguaya, ritmos como Murga y Candombe, y tienen letras asociadas a fenómenos, objetos y lugares que institucionalmente y desde el imaginario colectivo se consideran propios de la cultura uruguaya y que por tanto están validados para ser enseñados. El disfrute de los niños daba a entender que podía estarse dando un aprendizaje significativo en esa situación [...] En este caso, los saberes culturales transmitidos por medio de la música que se enseñaba estaban planteados como naturales, como parte de la cotidianeidad de los niños. Esto influyó en su concepción de esa situación de acción didáctica e incorporó sus concepciones previas, a partir de las que desarrollaron estrategias distintas para apropiarse del conocimiento. Al mismo tiempo, la docente aplicó estrategias de enseñanza que tuvieron una metodología y un orden. Esto configuró a grandes rasgos un contrato didáctico en esa situación, donde también estaban presentes las docentes de los grados escolares a los que esos niños concurrían. Esto generó un entrecruzamiento de normas, las que los niños traían internalizadas a partir de su institucionalización y las nuevas de esa situación particular en la que interveníamos otros actores.

Al momento de realizar las prácticas de observación en grupos de Enseñanza Secundaria, Cecilia asistió y logró visualizar y analizar situaciones de clase en contextos complejos, en los cuales realizó excelentes procesos de observación y análisis de situaciones de aula. Se posicionó claramente en el inicio de la conformación de su rol docente vinculándose exitosamente con estudiantes y docentes a los que visitó en sus clases. Registró sus observaciones realizando un profundo análisis de las prácticas de aula y modelos docentes que observó. Evidenció un destacado nivel crítico-reflexivo con la solidez disciplinar y didáctica que fue construyendo con creces durante su

proceso de aprendizaje en el curso. En su portafolio, que fue registrando en el espacio de Portafolios del Aula CREA, en referencia a sus observaciones y puntualmente relacionando lo observado con el Modelo de Enseñanza Artístico⁴(Hemsey de Gainza, 2002) y con los contenidos abordados durante el curso, reflexionó:

Noto que a los estudiantes no les resultan interesantes los contenidos trabajados porque no son cercanos a su propio proceso de musicalización, esto me hace reflexionar sobre cuál ha de ser el rol del docente para enriquecer este proceso y ampliar el mundo sonoro interno de los alumnos. A mi entender el modelo de enseñanza desde el que el docente se posicionó no fue el mejor para generar interés en los estudiantes, en la clase se vio una de las debilidades del modelo tradicional que: no se contemplaron los conocimientos previos de los estudiantes y la clase estuvo demasiado centrada en la exposición que realizó el docente. Analizando cómo se manifestaron los elementos del triángulo didáctico en este caso, se puede decir que el docente manejaba los saberes culturales con fluidez pero quizá no tomó en cuenta el contexto en el que los estaba impartiendo y por tanto no hizo una transposición didáctica correcta.

Sin dudas, estas evidencias de construcción de aprendizaje didáctico-disciplinar transitados por Cecilia, auguran a una futura docente comprometida con su rol y con su formación en pos de una mejor Educación Artística y Musical.

Conclusiones

Esta experiencia junto a Cecilia ha sido de las más significativas en mi desempeño como docente de Educación Musical y mucho más en mi rol actual de acompañar la formación inicial de futuros docentes desde los cursos de Didáctica. Ha sido una experiencia de aprendizaje profesional y sobre todo personal.

La importancia de la formación continua que debemos transitar como educadores de una formación docente verdaderamente inclusiva, es un camino del que luego de iniciarlo no nos podemos separar. Se necesitan muchos futuros docentes comprometidos con el proceso de musicalización de los estudiantes y sus necesidades y con adquirir una sólida formación que propicie un alto desarrollo crítico-reflexivo sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Son estas las competencias que Cecilia comenzó a transitar con creces.

Los formadores de docentes tenemos entonces el gran compromiso de seguimos formando en competencias pedagógicas que promuevan la necesaria accesibilidad y apoyo académico de los estudiantes. En este sentido, es necesario conocer la normativa en relación a Educación Superior Inclusiva. Al respecto, es importante mencionar la reciente resolución del Consejo de Formación en Educación, de marzo de 2020, en la que se aprueba el *Protocolo de actuación en caso de estudiantes con discapacidad/dificultades de aprendizaje/trastornos de la salud mental*, elaborado por la *Comisión sobre Inclusión y Diversidad* (CID) de dicho Consejo. Entre sus objetivos, se refiere a: *«facilitar medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión»*. Considero que este objetivo es de medular importancia que los docentes de formación docente lo tengan presente a la hora de planificar sus cursos.

En el caso de la Especialidad Educación Musical es importante tener en cuenta el ítem d) del apartado 2.2 sobre las disposiciones específicas para estudiantes de baja visión o ceguera, que expresa: *«Para la transcripción de Partituras musicales, se sugiere la utilización del Programa MuseScore para su posterior traducción a Braille⁵. Para la transcripción de otros documentos con simbologías particulares que no puedan digitalizarse en un programa informático corriente, se deberá realizar la solicitud correspondiente ante la CID, a efectos de gestionar los recursos necesarios y pertinentes»*.

4 Paradigma actual de la Enseñanza de la Música.

5 Para otros tipos de simbologías se deberá realizar la consulta en forma anticipada en la CID

Esto es un importante avance considerando que fue una de las dificultades con las que me encontré al comenzar a planificar el curso y no tener conocimiento de *Musicografía Braille*, de manera de poder brindarle partituras a Cecilia a las que pudiera acceder. Si bien no era un requerimiento imprescindible del curso de *Introducción a la Didáctica*, es algo que considero necesario abordar desde mi rol docente de Educación Musical. El no conocer el sistema Braille fue el obstáculo inicial para poder plantearme el aprendizaje de Musicografía. Es por ello que estoy realmente agradecida de haber tenido la oportunidad de realizar el curso *Aproximación a la inclusión de estudiantes con discapacidad visual en Educación Media y al sistema de lectoescritura Braille (3ª edición)*, dictado por el Centro de Recursos (CeR) del Consejo de Educación Secundaria, que me permitió tener más herramientas para el mejor acompañamiento a estudiantes con baja visión y ceguera y brindarles mayor accesibilidad de manera de potenciar las capacidades de nuevos futuros grandes docentes como Cecilia.

Bibliografía

ANEP-CFE. Comisión sobre Inclusión y Diversidad (2020). *Protocolo de actuación en caso de estudiantes con discapacidad/dificultades de aprendizaje/trastornos de la salud mental*. Acta No.8, Resolución No. 29 del 24 de marzo de 2020.

Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Publicacions de la Universitat de València.

Blanco, F. (2020). *Categorías distintivas de un clima escolar acorde a la educación en derechos humanos*. Comunicación personal.

Blanco, F. (2020). *Perfil del educador/a en Derechos Humanos*. Comunicación personal.

Calvo, A. (2015). *Viaje a la escuela del Siglo XXI*. Fundación Telefónica. Madrid.

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad (2016). *Comentario general no. 4*. Artículo 24. Derecho a la educación inclusiva.

Cruz, R. (2018). *Inclusión, Discapacidad y Profesores: Algunas Reflexiones para Repensar las Prácticas (Político-Educativas)*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 2018,12(2), 41-57. Disponible en <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v12n2/0718-7378-rlei-12-02-00041.pdf>

Fajardo, M. (2017). *La Educación Superior Inclusiva en Algunos Países de Latinoamérica: Avances, Obstáculos y Retos*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 11(1), 171-197. Disponible en <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v11n1/art11.pdf>

García González, C., Herrera-Seda, C., Vanegas Ortega, C. (2018). *Competencias Docentes para una Pedagogía Inclusiva. Consideraciones a partir de la Experiencia con Formadores de Profesores Chilenos*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 12 (2), 149-167.

Hemsey de Gainza, V. (2002). *Pedagogía Musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa*. Buenos Aires, Lumen.

Litwin, E. (1996). *El campo de la Didáctica: La búsqueda de una nueva agenda*. En Camilloni, A. y otros. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Capítulo IV. Buenos Aires, Paidós.

Ministerio de Educación y Cultura. Ministerio de Desarrollo Social (2017). *Decreto de Presidencia de la República Oriental del Uruguay Nro. 72/017 y Protocolo de actuación para la inclusión de personas con discapacidad en los centros educativos*. 20 de marzo de 2017. Disponible en www.inefop.org.uy/aucdocumento

Mujica, R. (2007). *¿Qué es Educar en Derechos Humanos?* DEHUIDELA. Derechos humanos IDELA (Costa Rica) Vol. 15, No. 07, May- Ago. 2007, 21-36. Disponible en <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r24456.pdf>

OEI, CEPAL, Secretaría General Iberoamericana (2010). *2021 Metas Educativas. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Documento final. Disponible en www.oei.es/historico/metas2021

UNESCO, IESALC (2008). Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe. Conferencia Regional de Educación Superior 2008. Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000181453>



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).