



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

TRABAJO FIN DE GRADO:

La discapacidad auditiva en el aula de música de Educación Primaria

Curso académico 2023/2024

Presentado por Tania Alonso Domínguez

para optar al grado de

Educación Primaria

por la Universidad de Valladolid

Tutelado por M^a Ángeles Sevillano Tarrero

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado analiza el impacto de la Educación Musical en estudiantes de Educación Primaria con discapacidad auditiva, identificando barreras y proponiendo estrategias inclusivas. Destaca la relevancia de un enfoque inclusivo para futuros educadores, promoviendo la igualdad de oportunidades y el respeto a la diversidad. Los resultados aportan recomendaciones prácticas para superar obstáculos y facilitar la participación plena de los estudiantes, incluyendo propuestas de formación e investigación. En resumen, este estudio enriquece la comprensión de la inclusión en la educación musical, proporcionando herramientas y contribuciones al ámbito educativo con miras a futuras investigaciones y mejoras prácticas.

Palabras clave: Educación Primaria, Educación Musical, discapacidad auditiva, inclusión, diversidad.

ABSTRACT

This Final Degree Project analyses the impact of music education on primary school students with hearing impairment, identifying barriers and proposing inclusive strategies. It highlights the relevance of an inclusive approach for future educators, promoting equal opportunities and respect for diversity. The results provide practical recommendations to overcome obstacles and facilitate the full participation of students, including training and research proposals. In summary, this study enriches the understanding of inclusion in music education, providing tools and contributions to the educational field for future research and practical improvements.

Keywords: Primary Education, Music Education, hearing impairment, inclusion, diversity.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS	5
3. MARCO TEÓRICO	7
3.1 El oído y la audición	7
3.2 Definición de sordera y sus tipos	8
Definición de sordera	8
Tipos de sordera	8
3.3 La educación y la sordera.....	10
3.4 El Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).....	11
3.5 Metodologías y recursos educativos para estudiantes con discapacidad auditiva.....	13
3.5.1 Posibles respuestas del contexto educativo	16
4. ESTUDIO SOBRE LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA EN EL AULA DE MÚSICA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	18
4.1 Perfil de los participantes	18
Personas con discapacidad auditiva	18
Psicólogos, pedagogos y otros profesionales	19
Profesores de Educación Primaria.....	20
4.2 Resultados obtenidos de los cuestionarios	21
4.2.1 Personas con discapacidad auditiva	21
4.2.2 Psicólogos, pedagogos y otros profesionales	23
4.2.3 Profesores de Educación Primaria.....	26
4.3 Análisis y conclusiones	300
5. CONCLUSIONES	322
REFERENCIAS.....	355
ANEXOS.....	38
Anexo I: Encuesta para personas con discapacidad auditiva	388
Anexo II: Encuesta para psicólogos y pedagogos	411
Anexo III: Encuesta para profesores de Educación Primaria.....	433

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado de Educación Primaria, Mención en Música

denominado “La discapacidad auditiva en el aula de música de Educación Primaria” trata sobre los desafíos a los que se enfrentan las personas con discapacidad auditiva a la hora de participar en la clase de música.

En este contexto, la música, como disciplina en la Educación Primaria, adquiere un papel significativo, no solo como medio artístico sino también como herramienta pedagógica clave. Este Trabajo de Fin de Grado explora la realidad de la educación musical actual y la necesidad de fomentar la inclusión, en la búsqueda de garantizar una educación equitativa y accesible.

La investigación se llevará a cabo a través de encuestas estructuradas dirigidas a personas con discapacidad auditiva, profesores de Educación Primaria y profesionales en psicología y psicopedagogía. Estas encuestas se diseñarán con el objetivo de obtener un reflejo de las percepciones y prácticas actuales, así como de identificar áreas clave de mejora.

En cuanto a la estructura del trabajo, la primera sección se dedica a contextualizar el tema, abordando la sordera, sus tipos, la legislación educativa sobre discapacidad auditiva, metodologías y recursos para estudiantes con esta discapacidad, así como las respuestas potenciales del contexto educativo. En el siguiente apartado, se detallarán los métodos empleados para recopilar y analizar datos a través de encuestas, presentando de manera exhaustiva los resultados obtenidos y proporcionando un análisis detallado de los mismos. Finalmente, en la última sección, se redactarán las conclusiones del Trabajo de Fin de Grado con el propósito de ayudar a vislumbrar nuevas perspectivas y enfoques que enriquezcan la experiencia musical de todos los estudiantes, independientemente de su capacidad auditiva.

2. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

En la actualidad, la inclusión educativa es un objetivo fundamental en la sociedad, y es esencial garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación completa y de calidad. La música es un componente fundamental en el currículo escolar, ya que promueve el desarrollo integral de los alumnos, estimula su creatividad, fortalece su expresión emocional y fomenta la cooperación y el trabajo en equipo. Sin embargo, las personas con discapacidad auditiva se enfrentan a barreras significativas en el aprendizaje de esta asignatura, debido a su naturaleza auditiva.

A pesar de los avances en la inclusión, existe una falta de investigación exhaustiva sobre la influencia de la educación musical en estudiantes con discapacidad auditiva en la etapa crucial de Educación Primaria. Por ello, el presente Trabajo de Fin de Grado se centra en la experiencia de los estudiantes con discapacidad auditiva en las clases de música de Educación Primaria.

En línea con las competencias generales del título de Educación Primaria, este trabajo se enmarca en las competencias del título de Educación Primaria, con un énfasis particular en la consecución del objetivo general 5 y la competencia general 6. Busca desarrollar el compromiso ético de los futuros profesionales de la educación, centrando la atención en el diseño de espacios de aprendizaje inclusivos que promuevan la diversidad, la igualdad de género, la equidad y el respeto a los derechos humanos.

La inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva en clases de música se presenta como una oportunidad estratégica para poner en práctica la Competencia General 6. Este enfoque busca cultivar actitudes críticas y responsables, garantizando la igualdad efectiva, la accesibilidad universal y valores fundamentales de una cultura de paz y democracia.

La contribución específica de este trabajo consiste en eliminar barreras y facilitar la participación plena de estudiantes con discapacidad auditiva en entornos musicales escolares, alineándose con el compromiso ético propuesto por la Competencia General 6. Al crear conciencia sobre la importancia de un enfoque inclusivo en la educación musical, esta investigación se posiciona como una contribución para formar profesionales éticos y comprometidos con la educación integral, la igualdad y la inclusión. En última instancia,

prepara a los futuros docentes para promover entornos educativos que reflejen los principios y valores delineados en el currículo del título de Educación Primaria.

La elección de este tema proviene de la necesidad de comprender y abordar los desafíos únicos que enfrentan estos estudiantes en el contexto específico de la educación musical. Se busca arrojar luz sobre la pertinencia y eficacia de la educación musical para estudiantes con discapacidad auditiva en el ámbito de la Educación Primaria. Para abordar estos objetivos, se llevarán a cabo encuestas a personas con discapacidad auditiva, profesores de primaria, psicólogos y psicopedagogos, con el propósito de obtener una comprensión lo más completa posible de la situación.

Los resultados de esta investigación buscarán llenar un vacío en la investigación existente al explorar la influencia de la educación musical en estudiantes con discapacidad auditiva en Educación Primaria, con la esperanza de promover una educación más inclusiva y equitativa para todos.

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado es investigar la influencia que tiene la educación musical en Educación Primaria en alumnos con discapacidad auditiva.

Los objetivos específicos de este proyecto son:

- Investigar sobre la pertinencia o no de que los estudiantes con discapacidad auditiva reciban una educación musical.
- Conocer, a través de un cuestionario dirigido a psicólogos y pedagogos, la opinión de estos especialistas sobre la influencia de la educación musical en estudiantes con discapacidad auditiva.
- Conocer, a través de un cuestionario dirigido a personas con discapacidad auditiva, su participación en las clases de música.
- Analizar cuáles son, por un lado, las dificultades y, por otro, las condiciones y el tipo de actividades idóneas para favorecer la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva en clase de música en Educación Primaria.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 El oído y la audición

El oído va desde la oreja, también llamado pabellón auricular, hasta la corteza cerebral. Podemos dividirlo en tres partes diferentes (Alberti, s.f.):

Oído externo:

- Oreja: Cartílago cubierto por piel que recoge y dirige el sonido.
- Canal auditivo externo: Conducto de aproximadamente 4 centímetros. Dirige las ondas sonoras hacia la parte interna. Tiene una curvatura que evita la penetración de objetos extraños.
- Membrana timpánica: Es una capa que funciona como la piel de un tambor que separa el canal auditivo del oído medio.

Oído medio:

- Trompa de Eustaquio: Conexión entre el oído medio y la parte posterior de la nariz que regula la presión del aire en el oído.
- Huesecillos (martillo, yunque, estribo): Transmiten las vibraciones del sonido.
- Membrana Timpánica: Barrera que separa el oído medio del externo. Las vibraciones de sonido la ponen en movimiento.
- Cóclea: Órgano auditivo en el oído interno que recibe las vibraciones de los huesecillos para la percepción auditiva.
- Celdas mastoideas: Celdas de aire conectadas al oído medio que contribuyen a la resonancia del sonido y regulan la presión.

Oído interno:

- Cóclea ósea: Órgano auditivo en forma de concha de caracol.
- Laberinto membranoso: Se encuentra dentro de la cóclea y convierte vibraciones en impulsos nerviosos que transmite al cerebro.
- Laberinto vestibular: Región que contiene órganos responsables del sentido del equilibrio.

3.2 Definición de sordera y sus tipos

Definición de sordera

Para definir la sordera, Val (2023) afirma que “ha sido concebida mayormente como una afectación en la capacidad de percibir sonidos” haciendo que se vea a la persona con discapacidad auditiva como alguien que “no es igualmente capaz, desde el punto de vista funcional, que alguien que oye” (p.51).

En términos médicos podemos denominar sordera o hipoacusia a un “defecto funcional que ocurre cuando un sujeto pierde capacidad auditiva, independientemente de la intensidad” (Collazo et al., s.f., p.1).

Tipos de sordera

Según Contreras (2008), existen cinco tipos diferentes de hipoacusia o sordera cuantitativa:

- Leve o ligera (<40 dB): Los estudiantes con este tipo de hipoacusia pueden verse distraídos y tienden a hacer repetir lo que se les dice. A pesar de tener alguna dificultad a la hora de articular las palabras y no conocer todos los fonemas, un audífono le proporcionará un nivel de audición comparable a una persona que no tenga pérdida auditiva.
- Moderada o media (41-70 dB): En este nivel de pérdida auditiva, los estudiantes no podrán oír bien conversaciones normales, voces lejanas o los ruidos del ambiente. Presentan problemas a la hora de articular las palabras (dislalias) y pueden desarrollar miedo a los grupos y sensación de aislamiento. Por ello, resulta urgente dotarles de audífono.
- Severa (71-90 dB): Con este tipo de hipoacusia, solo podrá oír ruidos y voces fuertes. La adquisición del lenguaje tendrá que ser llevada a cabo por especialistas y puede llegar a los 5 años sin saber hablar, a menos que se encuentre en un medio familiar adecuado. Tendrá graves problemas de vocabulario, claridad y estructura, junto con dislalias abundantes.
- Profunda (>90 dB): Solo perciben sonidos ruidos muy intensos y/o vibraciones. Tienen un lenguaje poco claro que requiere de reeducación para poder adquirir lenguaje de forma artificial. Sufren graves dificultades escolares y aislamiento.
- Total o cofosis (>120 dB): Supone la pérdida total de la audición.

También podemos clasificar la hipoacusia desde un punto de vista fisiopatológico (Lustig, 2022) de la siguiente forma:

- De conducción: ocurre cuando hay daños en el conducto auditivo externo, la membrana del oído o el oído medio, evitando que el sonido llegue correctamente al interior del oído.
- Neurosensorial: se debe a problemas en el oído interno (llamado sensorial) o en el nervio auditivo (VIII, también conocido como neural). Es esencial distinguir entre estos dos tipos, ya que la pérdida sensorial a veces se puede corregir y generalmente no representa un riesgo importante. Por otro lado, la pérdida neural raramente se recupera.
- Pérdida mixta: puede originarse por un golpe severo en la cabeza, factores genéticos y, en ocasiones, cuando una disminución temporal de la audición causada por una infección en el oído medio (como la otitis media) se combina con una pérdida auditiva más persistente del nervio auditivo.

Varela y Lassaletta (2012), añaden que, cuando nos referimos a la hipoacusia en niños, la mayoría suelen ser de intensidad moderada y a menudo están asociadas con infecciones del oído, particularmente la otitis. No obstante, también hay situaciones más serias y persistentes de pérdida de audición en niños, denominadas hipoacusias congénitas, las cuales están presentes desde el momento del nacimiento.

Por ello, es crucial identificar cuándo comienza la pérdida auditiva en el niño. Según el momento de la pérdida de la audición, podemos clasificar la hipoacusia en dos tipos:

- Prelocutivas o prelinguales: aparece antes de que se desarrolle el lenguaje oral, generalmente antes de los dos años. Suelen ser congénitas y pueden causar alteraciones en el desarrollo del sistema auditivo central. Este tipo de hipoacusia representan el 80% de los casos de hipoacusia infantil, provocando que tengan dificultades para adquirir el lenguaje de forma natural. Por lo tanto, se considera que cuanto antes se trate a un niño con hipoacusia severa o profunda prelocutiva, mejor será su evolución y desarrollo intelectual.
- Postlocutivas o postlinguales: se manifiesta cuando el niño ya ha desarrollado el lenguaje. En este caso, experimentan una situación similar a la de un adulto que experimenta pérdida auditiva, ya que su lenguaje oral ya se ha desarrollado.

3.3 La educación y la sordera

La educación formal de las personas con discapacidad auditiva no comienza hasta el siglo XVI cuando Fray Pedro Ponce de León, un monje benedictino español, destacó al enseñar a hablar a sus alumnos con discapacidad auditiva. Su metodología era oral y se centraba en la observación, imitación y repetición, buscaba reemplazar un sentido con otros, enfocándose en la relación entre las formas de las letras escritas, los movimientos de los labios y los objetos que los rodean (Aranda, 2015). Este enfoque pionero sentó las bases para el acceso igualitario a la educación de las personas con sordera.

Por otro lado, no sería hasta siglos después cuando, después de aprobarse y abolirse varias veces, el derecho a una educación universal e igualitaria surge en España de forma permanente. En 1985, se aprueba la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE), que desarrolla el artículo 27 de la Constitución Española, con el objetivo de:

Garantizar para todos el derecho a la educación, haciendo especial énfasis en la consecución de una enseñanza básica, obligatoria y gratuita, sin ningún tipo de discriminación. La actividad educativa debe perseguir el pleno desarrollo de la personalidad del alumno, la formación en el respeto y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad como principios democráticos de convivencia, la adquisición de conocimientos, hábitos y técnicas que capaciten para la actividad profesional y la participación activa en la sociedad, así como la formación para la paz y la cooperación. (Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2004, p.8)

En 2006, en el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad se acuerda que es deber de los Estados Parte asegurarse de que las personas que tengan alguna discapacidad disfruten de un acceso a una educación inclusiva de forma equitativa desde la Educación Primaria hasta niveles superiores. Esto implica facilitar el aprendizaje del Braille y la lengua de señas, realizar los ajustes necesarios tanto en los centros como en las aulas, a nivel arquitectónico y a nivel curricular, y formar a los agentes encargados de la educación de personas con discapacidad. Este derecho deberá cumplirse con miras al desarrollo pleno del potencial humano, sus aptitudes mentales y físicas, la dignidad y la autoestima, reforzando la actitud de respeto a la diversidad humana, haciendo que participen en la sociedad de un modo activo (ONU, 2006).

Con referencia a las personas con discapacidad auditiva, actualmente existe la Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas. En su artículo 4 se establece que las entidades educativas deben facilitar el uso de la lengua de signos como lengua vehicular de la enseñanza a aquellas personas que la utilicen en las escuelas seleccionadas. Además, deberán disponer de intérpretes de lenguas de signos españolas en los lugares designados para aquellos que lo necesiten.

En el Real Decreto 674/2023, de 18 de julio, por el que se aprueba el Reglamento de las condiciones de utilización de la lengua de signos española y de los medios de apoyo a la comunicación oral para las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, se establecen, tanto en su artículo 12 como en su artículo 20, el acceso de las personas con discapacidad a la educación en entornos públicos. El artículo 12 hace hincapié en la adaptación de las lenguas de signos españolas a las diferentes etapas educativas, garantizando la presencia de profesionales competentes en ello y otros recursos que resulten necesarios, como la formación del profesorado, eliminando así las barreras de comunicación. Por otro lado, el artículo 20 se centra en el apoyo a la comunicación oral dentro del entorno educativo, garantizando los recursos adecuados para el acceso al currículo y la participación en actividades tanto presenciales como virtuales.

3.4 El Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)

En el enfoque del Diseño Universal (DU), creado en la década de 1970 para hacer que la arquitectura sea más accesible, se identificaron tres puntos clave que influirían en el desarrollo del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) (Pastor et al., s.f.):

- No se pueden clasificar las personas en dos categorías, con discapacidad o sin ella. La diversidad es una característica inherente a la humanidad, y proporcionar opciones diversas beneficia a todos, permitiendo que cada individuo elija la alternativa más conveniente y cómoda.
- La diversidad, en términos generales, y las necesidades individuales, en particular, no son estáticas y pueden cambiar con el tiempo.

- La noción de discapacidad se traslada de la persona al entorno, sugiriendo que la incapacidad para acceder a un edificio no se debe a la discapacidad de la persona, sino a la falta de diseño universal del edificio. Por consiguiente, se puede referir a entornos como "discapacitantes" cuando no están diseñados para acomodar a todas las personas.

El Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) no surgió hasta 1990, cuando fue desarrollado por el Center for Applied Special Technology (CAST). Sus contribuciones fundamentales a la educación inclusiva y la atención a la diversidad en el aula pueden resumirse en dos aspectos:

- Se supera la división entre estudiantes con y sin discapacidad. La diversidad abarca a todos los estudiantes, quienes poseen diversas habilidades que se desarrollan en mayor o menor medida. Por lo tanto, cada estudiante aprende de manera única, y ofrecer opciones variadas en el aprendizaje permite que cada alumno elija lo que le resulte más efectivo para aprender.
- Una vez más, se observa que el enfoque de la discapacidad se desplaza del estudiante a los materiales y medios específicos, así como al diseño curricular en general. El currículo se considera "discapacitante" cuando impide que todos los estudiantes accedan a él.

Como lo expresan Rose y Meyer (2007): "Las barreras para el aprendizaje no son, de hecho, inherentes a las capacidades de los estudiantes, sino que surgen de su interacción con métodos y materiales inflexibles" (p. 522).

El DUA aborda el desafío de la diversidad al proponer materiales flexibles, técnicas y estrategias que capacitan a los educadores para atender y reconocer todas las necesidades que pueden surgirle al alumnado. Este enfoque se rige por tres principios fundamentales que sirven como estructura para estas directrices (CAST, 2008):

- Principio I: Proporcionar múltiples medios de representación (el "¿qué?" del aprendizaje): Los estudiantes varían en la forma en que aprenden y retienen la información. En un lugar tan diverso como el aula, podemos encontrar estudiantes con deficiencias sensoriales, dificultades de aprendizaje o diferencias culturales pueden necesitar enfoques. Por ello, proporcionar varias opciones a la hora de presentar el aprendizaje es esencial.

- Principio II: Proporcionar múltiples medios de expresión (el "¿cómo?" del aprendizaje): Los estudiantes también son diversos en el modo de expresar lo que saben. Aquellos con discapacidades motoras, dificultades organizativas, o con un idioma diferente, se expresan de maneras diversas. Es crucial ofrecer diversas alternativas para expresarse, ya que no existe un único medio de expresión que sea ideal para todos los estudiantes.
- Principio III: Proporcionar múltiples medios de compromiso (el "¿por qué?" del aprendizaje): Los estudiantes varían en su capacidad para sentirse involucrados y motivados en el proceso de aprendizaje. Dado que no hay un único enfoque ideal que funcione para todos, resulta fundamental ofrecer diversas formas de participación. Algunos alumnos pueden encontrar una mayor conexión con la novedad, mientras que otros podrían sentirse abrumados frente a este enfoque específico.

3.5 Metodologías y recursos educativos para estudiantes con discapacidad auditiva

“Si es tú problema, esfuérzate y aprende a leer los labios, habla, estate atento, acércate, tienes derecho a medios y recursos, te ofrecemos formación...”(Domingo, 1999, p.3). Domingo defiende que este tipo de afirmaciones comunes revelan una perspectiva discriminatoria, se espera la iniciativa de una sola de las partes quitando el peso a la otra y haciendo ver que son las personas con discapacidad las que deben hacer el esfuerzo para llegar a la integración. La escolarización de estos estudiantes depende más de sus opciones educativas, por recursos económicos, localización, etc., que por sus necesidades específicas. A pesar de que se disponga de centros preparados, es esencial sensibilizar y adaptar aún más aquellos que influyen en este tema. Lamentablemente, muchos profesores dejan estos casos en manos de los especialistas desaprovechando todo su potencial como educadores.

Según Martínez et al. (2008), hay diversos métodos para fomentar la comunicación con personas con discapacidad auditiva:

- Métodos Oralistas
 - Lectura Labiofacial: consiste en aprender los aspectos visuales del habla a través de los movimientos de labios, lengua y mandíbula. Normalmente

utilizado por personas con una discapacidad auditiva postlocutiva, requiere de un gran entrenamiento.

- Método Verbotonal: usa la percepción auditiva, vibraciones táctiles y movimientos corporales para enseñar la relación entre audición, habla y movimientos para aprovechar restos auditivos.
- La Palabra Complementada: es un sistema para ayudar a la lectura labiofacial. Utiliza ocho posiciones de dedos y tres de la mano ("kinemas") para representar consonantes y vocales, junto con el movimiento de la boca.
- Métodos Gestuales
 - Lengua de Signos Española (LSE): es un sistema de comunicación compuesto por diferentes gestos (con variaciones regionales) que resulta crucial para la comunicación de personas con discapacidad auditiva prelocutiva, siendo el idioma de la comunidad sorda.
 - Dactilología: utiliza signos manuales para representar el habla, resulta útil para comprender palabras y conceptos. A pesar de ello, carece de fonología, pudiendo llevar a errores ortográficos, su enfoque requiere habilidades de lectoescritura, y su énfasis en los dedos puede limitar la lectura labiofacial, ralentizando el habla.
- Métodos Mixtos
 - Comunicación Bimodal: consiste en hablar y signar al mismo tiempo, respetando la estructura oral, empleando expresiones faciales y usando el contexto para diferenciar palabras.
 - Comunicación Total: combina todos los métodos comunicativos ya vistos anteriormente con la finalidad de comunicarse de manera efectiva.
 - Bilingüismo: requiere aprender tanto la lengua de signos como la oral. Aunque conviven con ambas, es probable que la lengua de signos se desarrolle antes que la oral.

También existen otro tipo de ayudas para las personas con discapacidad auditiva (Velasco y Pérez, 2009):

- Ayudas técnicas (prótesis auditivas)

- Audífonos: son dispositivos individuales que amplifican sonidos, actuando como procesadores de sonido. Disponen de control digital del volumen, programabilidad automática y micrófonos direccionales. Su eficacia varía según la pérdida auditiva, cuanto menor sea la pérdida auditiva más beneficioso resulta el audífono.
- Implante coclear: procesa señales eléctricas para mejorar la audición en casos de pérdida profunda o severa. La parte externa analiza y codifica el sonido, transmitiéndolo a la parte interna del implante, que convierte las señales en impulsos eléctricos. La eficacia varía según factores como la edad, los restos auditivos, naturaleza de la sordera, etc.
- Ayudas para audífonos y/o implantes cocleares
 - Sistemas de frecuencia modulada (FM): son dispositivos inalámbricos individuales que transmiten la voz del emisor a través de ondas de alta frecuencia, permitiendo a la persona con discapacidad auditiva escuchar sólo al emisor o también a lo que hay alrededor según su preferencia. Se recomienda para diversos tipos de pérdida auditiva y se evita la interferencia ajustando las frecuencias.
 - Bucle Magnético: es un cable transformador de señales sonoras en ondas magnéticas y las transmite directamente a la prótesis auditiva eliminando el ruido de fondo. Puede ser individual (alrededor del cuello) o colectivo (adaptado a un área, para varios usuarios con prótesis auditiva).
- Ayudas visuales
 - Subtitulación: es la transformación de mensajes orales a texto. Actualmente, la subtitulación en directo, o estenotipia, nos posibilita la transcripción en tiempo real del mensaje hablado a texto escrito en diversas formas.
 - Paneles informativos: su uso junto con información acústica mejora la autonomía de las personas con discapacidad auditiva, evitando confusiones al proporcionar detalles escritos simultáneamente, mejorando la comprensión.
 - Avisos luminosos: su uso, conectado a timbres y alarmas, sustituye los estímulos sonoros por visuales. Estos dispositivos ayudan a que las

personas con discapacidad auditiva respondan adecuadamente a eventos, como el inicio y fin de clases o alarmas de incendio.

3.5.1 Posibles respuestas del contexto educativo

En el contexto educativo de los estudiantes con discapacidad auditiva, es crucial mitigar las barreras que puedan afectar su proceso de aprendizaje. Se busca identificar y reducir los obstáculos para favorecer la participación y el aprendizaje, abordando aspectos generales del entorno escolar, los espacios de aprendizaje y las redes de apoyo familiares (Ministerio de Educación de Chile, 2007).

Algunas de las medidas que se pueden proponer son:

- Comunicar a la comunidad educativa acerca del programa de integración, detallando las particularidades de las dificultades auditivas, las necesidades de apoyo para mejorar la comunicación.
- Formar al personal docente y proporcionarle los recursos necesarios para la inclusión de estudiantes con pérdida auditiva.
- Obtener datos relevantes sobre el progreso, estilo de aprendizaje y comunicación de los estudiantes con dificultades auditivas y sus familias.
- Fomentar una relación positiva y natural, evitando sobreprotección o rechazo.
- Resaltar las fortalezas y potencial de desarrollo de los estudiantes con discapacidad auditiva, evitando enfocarse en sus déficits o problemas.
- Fomentar el aprendizaje de la lengua de señas.
- Colaborar estrechamente con el equipo de integración, docentes y otros profesionales, solicitando apoyo adicional si es necesario.
- Garantizar la participación activa de los estudiantes con discapacidad auditiva en las actividades dentro y fuera del centro.

En cuanto al centro educativo, se debería:

- Mantener una buena iluminación y señalización.
- Instalar señales luminosas para acompañar a las señales sonoras.
- Nombrar las zonas del centro con el alfabeto dactílico y la lengua de señas.
- Utilizar equipos de amplificación de sonido y garantizar que estén en buen estado.

Por último, a nivel de aula:

- Colocar las aulas lejos de ruidos externos que puedan dificultar la audición y comprensión.
- Disponer de aulas bien iluminadas, para facilitar la discriminación visual.
- Utilizar material visual en las paredes, como horarios.
- Situar al estudiante con discapacidad auditiva cerca y frente al docente.

4. ESTUDIO SOBRE LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA EN EL AULA DE MÚSICA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Para investigar la influencia de la educación musical en alumnos con discapacidad auditiva en Educación Primaria, se ha llevado a cabo un estudio que recopila información de primera mano de diversos participantes en el proceso educativo. Con este propósito, se diseñaron tres encuestas dirigidas a tres grupos específicos: personas con discapacidad auditiva, profesionales como psicólogos y pedagogos, y profesores de Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León.

Estas encuestas, detalladas en los anexos del presente trabajo, fueron realizadas mediante el programa de Formularios de Google y estuvieron activas durante un periodo de 8 semanas. La elección de esta herramienta permitió recopilar datos de manera eficiente y accesible, facilitando la participación de los encuestados.

La muestra recopilada durante este estudio abarcó la participación de 9 personas con discapacidad auditiva, 5 psicólogos y pedagogos, así como 15 profesores de Educación Primaria. Estos participantes fueron seleccionados de manera representativa para abordar la complejidad y diversidad de las experiencias relacionadas con la influencia de la educación musical en alumnos con discapacidad auditiva.

4.1 Perfil de los participantes

Personas con discapacidad auditiva

Las participantes con discapacidad auditiva son mujeres con edades comprendidas entre los 16 y los 59 años, siendo más de la mitad de ellas ubicadas en el rango de 40 a 60 años.

Respecto a la gravedad de la discapacidad auditiva, el 44% de las encuestadas tiene una pérdida auditiva superior al 50%, y ninguna de ellas ha estudiado música. En conjunto con las demás participantes, más de la mitad afirma no haberla estudiado nunca; el 44% ha cursado estudios musicales en la escuela, y ninguna posee formación adicional en la materia.

¿Has estudiado música?

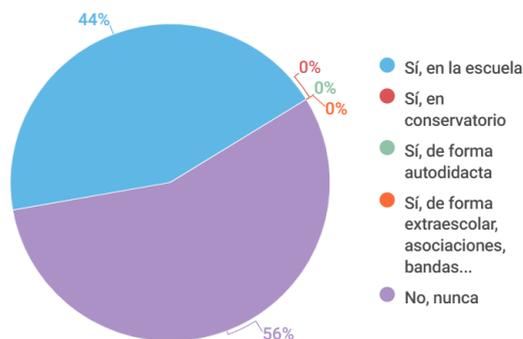


Figura 1: Porcentajes de respuestas de personas con discapacidad auditiva respecto a sus estudios musicales.

Psicólogos, pedagogos y otros profesionales

Los encuestados cuentan con una amplia gama de experiencia, desde recién graduados sin experiencia hasta profesionales con hasta 33 años de trayectoria en el sector de la psicopedagogía y la pedagogía. Sin embargo, se observa que solo el 40% de los encuestados está actualmente involucrado en el trabajo con estudiantes en edad escolar que tienen discapacidad auditiva.

¿Tienes relación profesional actualmente con estudiantes en edad escolar con discapacidad auditiva?

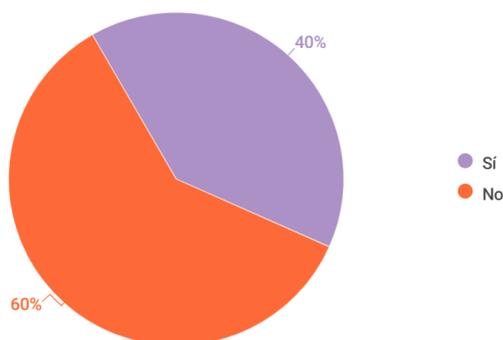


Figura 2: Resultados en porcentajes de relación profesional con estudiantes en edad escolar que tienen discapacidad auditiva.

Profesores de Educación Primaria

En este grupo, la experiencia docente varía desde aquellos sin experiencia hasta personas con 25 años de trayectoria. Notablemente, casi la mitad de los encuestados trabaja en centros públicos, y aproximadamente la mitad son maestros generalistas.

En relación con la discapacidad auditiva, el 60% de los docentes encuestados afirma no haber recibido, o haber recibido muy poca, formación sobre este tema. Además, el 27% menciona no saber qué procedimientos o metodologías seguir en caso de tener un alumno con discapacidad auditiva en el aula.

¿Has recibido formación acerca de la discapacidad auditiva?

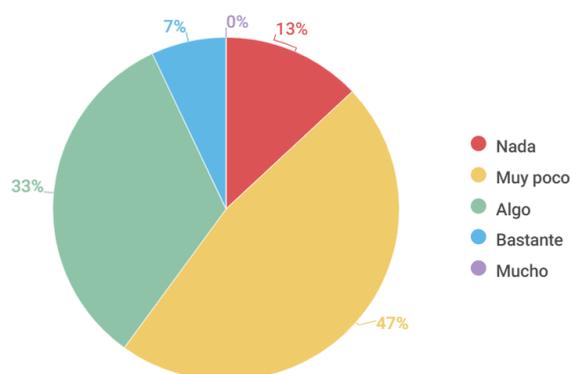


Figura 3: Distribución porcentual sobre la capacitación sobre la discapacidad auditiva destinada a los educadores.

Si tuvieses estudiantes con discapacidad auditiva ¿sabrías qué procedimientos y metodologías seguir?

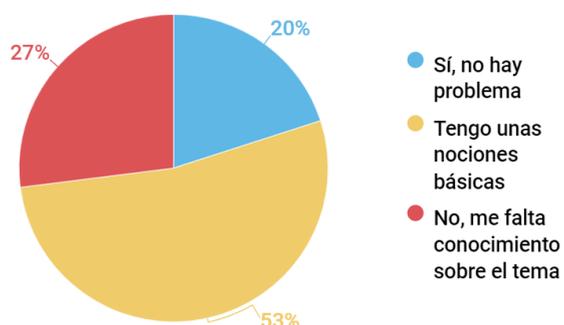


Figura 4: Resultados en porcentajes sobre el entendimiento y la aplicación de los procedimientos y enfoques a utilizar con un estudiante que presenta discapacidad auditiva.

4.2 Resultados obtenidos de los cuestionarios

En esta sección, se presentarán los resultados obtenidos tanto de las respuestas cuantitativas como cualitativas, organizados por grupos de encuestados.

4.2.1 Personas con discapacidad auditiva

Percepción de la música

Al analizar los resultados de las encuestas, se destaca que el 55% de las personas con discapacidad auditiva afirman que la música es beneficiosa. Este grupo representa el 67% de las personas que indicaron gustarles la música y el 100% de las que escuchan música habitualmente. Además, expresaron que la música les sirve como medio de desconexión, relajación y expresión de sentimientos.

La música es beneficiosa para mí:

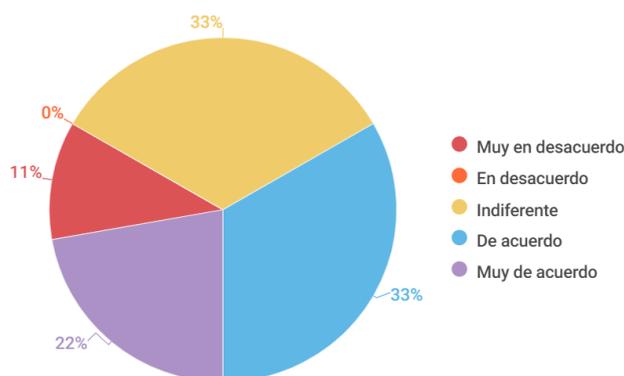


Figura 5: Desglose de datos porcentuales sobre la afirmación de que la música es beneficiosa para ellos.

Satisfacción con la formación musical en educación primaria

En cuanto a la formación musical recibida en educación primaria, solo el 11% de las encuestadas se sienten satisfechas. Es relevante señalar que este grupo de personas satisfechas (11%) destacó haber aprendido canciones en lengua de signos durante sus clases de música.

¿Cómo te sientes respecto a la formación musical recibida?

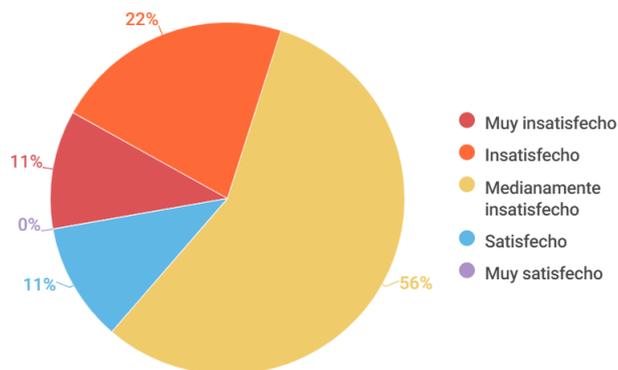


Figura 6: Resultados en porcentajes acerca de la experiencia formativa en música recibida.

Las actividades en clase de música

Al preguntar sobre las actividades de la clase de música, las más votadas como favoritas fueron la Interpretación musical con instrumentos musicales y las actividades de percusión corporal. Por otro lado, la historia de la música y las actividades sobre teoría musical fueron las menos preferidas.

Cabe destacar que varias de las encuestadas comentaron que les habría gustado aprender a tocar instrumentos diferentes a la flauta, utilizar música más actual, aprender canciones en lengua de signos y participar más en actividades de percusión corporal.

Una de las encuestadas articuló su perspectiva sobre qué le hubiese gustado aprender en la clase de música de la siguiente manera: "Que nos hubieran motivado más a aprender a tocar instrumentos musicales y que nos hicieran ver realmente cuál es la repercusión que tiene la música sobre las personas." Este aporte enfatiza la importancia de la motivación y la comprensión del impacto de la música, señalando áreas que podrían enriquecer la experiencia educativa musical.

4.2.2 Psicólogos, pedagogos y otros profesionales

Perspectivas sobre la música y la discapacidad auditiva

En relación con la música y su impacto en la discapacidad auditiva, los resultados de las encuestas revelan una diversidad de opiniones entre los profesionales participantes. Concretamente, el 60% de los encuestados considera que la música tiene bastantes beneficios para las personas con discapacidad auditiva parcial. Un 20% de los profesionales sostiene que la música es bastante beneficiosa en este contexto, mientras que el restante 20% opina que no aporta beneficios.

¿En qué medida piensas que la música puede ser beneficiosa para una persona con discapacidad auditiva parcial?

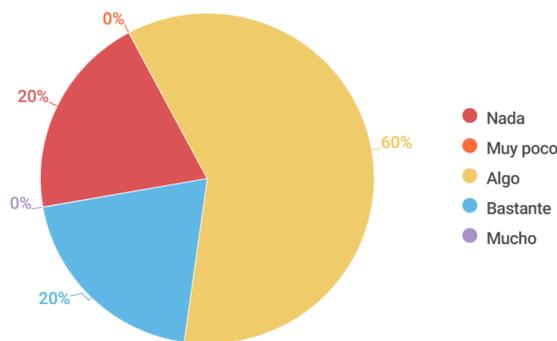


Figura 7: Proporciones porcentuales sobre la percepción de los beneficios de la música para individuos con discapacidad auditiva parcial.

Es relevante señalar que este último grupo, que sostiene que la música no es beneficiosa para personas con discapacidad auditiva parcial, también comparte la opinión de que no ofrece beneficios a aquellos con sordera total. Por otro lado, el 80% restante de los encuestados indica que, aunque puede tener beneficios, son escasos o limitados.

¿En qué medida piensas que la música puede ser beneficiosa para una persona con sordera total?

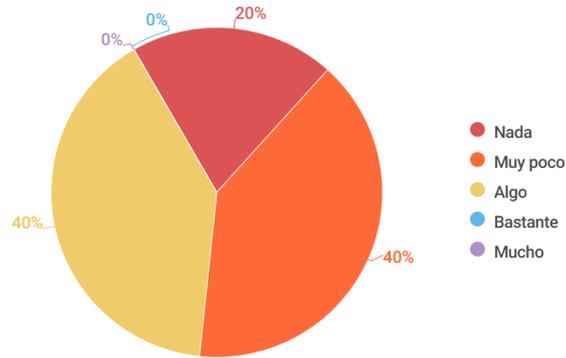


Figura 8: Reparto de porcentajes acerca de la utilidad de la música para personas con pérdida total de la audición.

Opiniones sobre la participación en clase de música

Cuando se preguntó a los encuestados sobre la pertinencia de las personas con discapacidad auditiva en el aula de música en Educación Primaria, el 20% afirmó estar muy de acuerdo, mientras que otro 20% sostuvo estar muy en desacuerdo; el resto manifestó indiferencia ante este dilema.

En qué medida estás de acuerdo con la siguiente afirmación: Los estudiantes con discapacidad auditiva deben acudir a la clase de música.

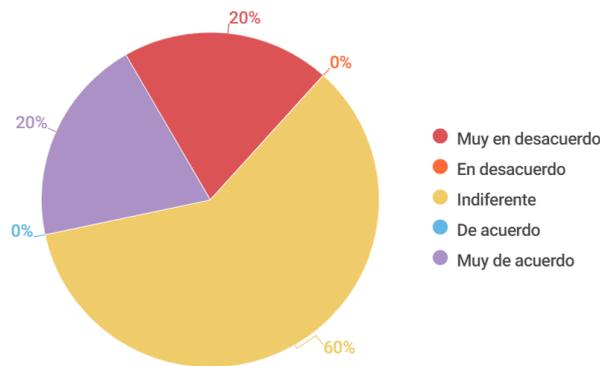


Figura 9: Estructura porcentual sobre la opinión acerca de la pertinencia de los estudiantes con discapacidad auditiva en clase de música.

Además, se les preguntó a los profesionales si los estudiantes con discapacidad auditiva deberían realizar otras actividades durante la clase de música. En este caso, el 40% de los encuestados expresó estar muy en desacuerdo, otro 20% declaró estar simplemente en desacuerdo, y el resto se mostró indiferente.

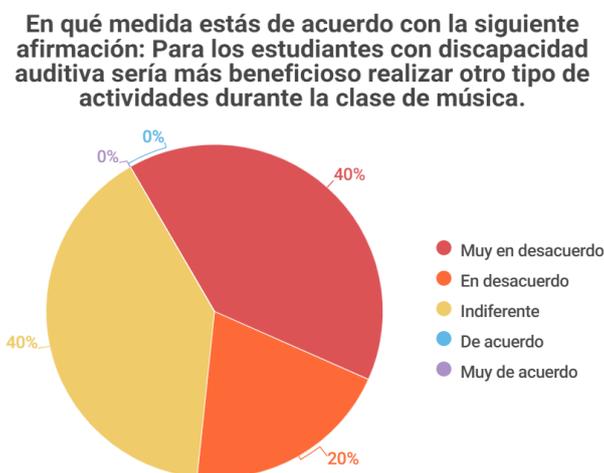


Figura 10: Fraccionamiento porcentual acerca de la opinión sobre la adecuación de que los estudiantes con discapacidad auditiva participen en actividades distintas durante las clases de música.

Asimismo, los encuestados comentaron que se han de tener diferentes consideraciones a la hora de dar clase de música a estudiantes con discapacidad auditiva, como evitar sonidos estridentes, como los producidos por la flauta, que puedan afectar a los audífonos, y la realización de actividades para facilitarles una mejor comprensión de los sonidos.

Consideraciones en centros educativos

El 40% de los encuestados informó trabajar en un entorno educativo. Es notable que el 100% de estos centros educativos no contempla la educación musical específica para personas con discapacidad auditiva. La falta de consideración de la educación musical específica para personas con discapacidad auditiva en los centros educativos encuestados revela una posible brecha en la atención a las necesidades de este grupo. Asimismo, se observa que en ninguno de los casos el equipo de orientación de los centros ha evaluado la pertinencia de la participación de estudiantes con discapacidad auditiva en las clases de música.

Si trabajas en un centro educativo, ¿el equipo de orientación del centro ha valorado la conveniencia o no de que los estudiantes con discapacidad auditiva acudan al aula de música?

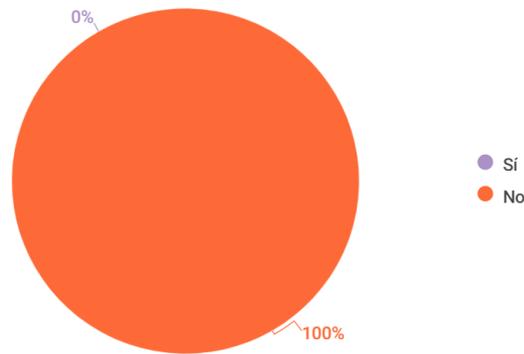


Figura 11: Resultado en porcentajes sobre si los equipos de orientación de los centros educativos han evaluado la participación de estudiantes con discapacidad auditiva en clases de música.

4.2.3 Profesores de Educación Primaria

Experiencia con estudiantes con discapacidad auditiva

Del total de profesores encuestados, el 40% ha tenido estudiantes con discapacidad auditiva en sus aulas. Los docentes que han compartido esta experiencia señalan enfrentarse a significativas dificultades, especialmente relacionadas con la falta de comprensión. A pesar de ello, algunos comentan que la presencia de dispositivos como el implante coclear mejora la comunicación. Además, la disponibilidad de un intérprete de lengua de signos en el aula también resulta ser beneficioso para la interacción con estos estudiantes.

¿Has tenido estudiantes con discapacidad auditiva?

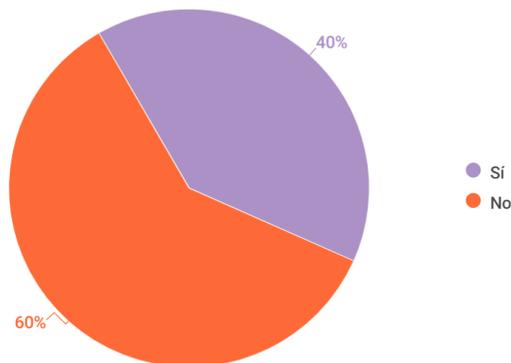


Figura 12: Porcentajes de respuestas indicando si el docente ha tenido experiencia previa con estudiantes con discapacidad auditiva.

Adaptabilidad de los colegios

Se les preguntó a los profesores su opinión sobre si los colegios pueden adaptarse adecuadamente a la discapacidad auditiva, sus respuestas variaron. Un 7% indicó que considera que los colegios no pueden adaptarse en absoluto, mientras que un 33% opinó que la capacidad de adaptación es muy limitada. Por otro lado, el 27% considera que los colegios pueden adaptarse en cierta medida, y otro 33% sostiene que la adaptación es bastante posible. Cabe destacar que ningún profesor encuestado opinó que los colegios pueden adaptarse completamente a este tipo de discapacidades.

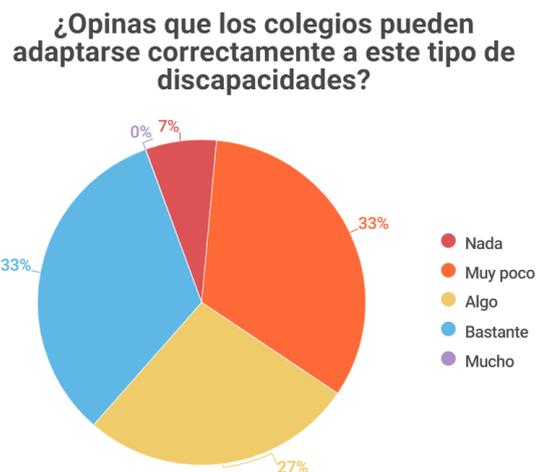


Figura 13: Perspectivas porcentuales sobre la capacidad de adaptación de las escuelas a las discapacidades auditivas.

Beneficios de la clase de música

En relación con los beneficios que los estudiantes con discapacidad auditiva pueden obtener al participar en clases de música en educación primaria, el 53% de los encuestados afirma que experimentan múltiples beneficios. Por otro lado, el 27% sostiene que estos estudiantes obtienen pocos beneficios, mientras que el resto de los encuestados sugiere que podría haber algún tipo de beneficio.

¿Crees que las personas con discapacidad auditiva se benefician de asistir a clase de música en Educación Primaria?

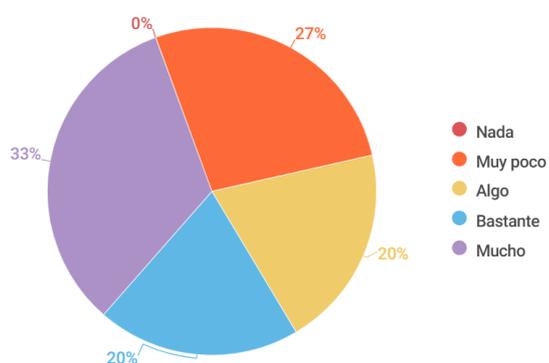


Figura 14: Desglose proporcional de porcentajes acerca de la percepción de los beneficios para las personas con discapacidad auditiva al participar en clases de música en Educación Primaria.

Al considerar la afirmación de que "las personas con discapacidad auditiva aprovecharían mejor el tiempo en clase de apoyo que en clase de música", el 47% de los encuestados expresó estar muy en desacuerdo, el 33% en desacuerdo, mientras que el resto se mantuvo indiferente ante esta afirmación.

¿Qué opinas de la afirmación "las personas con discapacidad auditiva aprovecharían mejor el tiempo en clase de apoyo que en clase de música"?

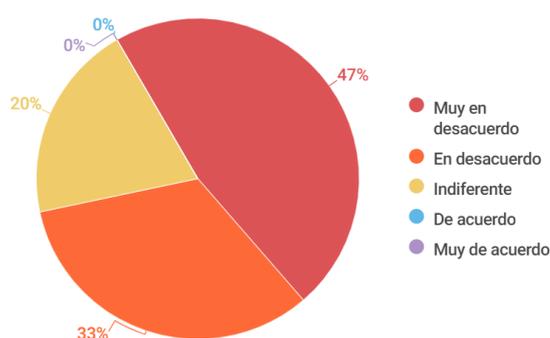


Figura 15: Perspectivas porcentuales sobre la idea de que las personas con discapacidad auditiva podrían beneficiarse más en clases de apoyo que en clases de música.

Formación específica de los docentes

En relación con la formación musical para estudiantes con discapacidad auditiva, solo el 7% de los encuestados afirma haber recibido algún tipo de formación al respecto. Esta falta de preparación ha llevado a que los profesores enfrenten diversos problemas al adaptar la clase de música para este tipo de alumnado.

¿Tienes alguna formación específica sobre formación musical para estudiantes con discapacidad auditiva?

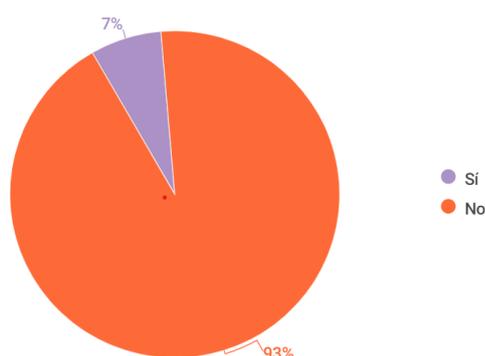


Figura 16: Porcentajes de respuestas sobre la posesión de formación específica en educación musical para estudiantes con discapacidad auditiva.

La desinformación acerca de cómo trabajar con estudiantes con discapacidad auditiva, junto con las dificultades derivadas del sonido ambiental y otros ruidos que afectan la recepción de las ondas sonoras en aquellos con dispositivos de escucha, son aspectos mencionados por los profesores encuestados. Esta carencia de formación y conocimiento contribuye a que los estudiantes con discapacidad auditiva encuentren dificultades para seguir el ritmo de la clase.

En cuanto a las actividades que han demostrado ser más efectivas para estudiantes con discapacidad auditiva, los profesores ofrecieron varias perspectivas. Entre las respuestas destacadas se encuentran:

- Canciones en lengua de signos, las cuales facilitan la conexión entre la música y la expresión visual del lenguaje.
- La utilización de tecnología y más medios visuales ha demostrado ser eficaz, brindando un enfoque multisensorial que amplía las experiencias musicales.
- Actividades que permitan sentir vibraciones y seguir ritmos.

- Enfoques sensoriales y visuales, así como actividades de movimiento, han mostrado ser especialmente útiles para la participación activa en la clase de música.

Los profesores también destacaron la importancia de incorporar canciones y su interpretación, subrayando la relevancia de abordar la música de manera holística y accesible para todos los estudiantes.

Necesidades para la adaptación de las clases

Cuando se les preguntó qué se necesita para adaptar mejor las clases a los estudiantes con discapacidad auditiva, los profesores destacaron varios aspectos. En primer lugar, hicieron especial hincapié en la importancia de que el profesorado cuente con más conocimientos y preparación específica para trabajar con este grupo de estudiantes. También señalaron que esta preparación debe ir acompañada del interés individual de cada docente.

Además, los profesores sugirieron la necesidad de mejorar y disponer de más recursos en el entorno educativo. Propusieron estrategias como la sensibilización hacia las necesidades de los estudiantes con discapacidad auditiva, promoviendo el uso de los restantes sentidos y del cuerpo en las actividades musicales. Algunas ideas prácticas incluyeron el uso de pelotas de tenis en las patas de sillas y mesas para eliminar ruidos, así como la implementación de altavoces de alta calidad con un sonido claro y limpio. También destacaron la importancia de contar con intérpretes de lengua de signos y el uso de pictogramas como recursos visuales.

4.3 Análisis y conclusiones

Después de analizar los datos de las encuestas, se observan diferentes opiniones sobre los beneficios de las clases de música para personas con discapacidad auditiva en Educación Primaria. Al igual que más de la mitad de los encuestados con discapacidad auditiva afirman que la música les resulta beneficiosa (ver Figura 5), los profesores sostienen que estas clases proporcionan beneficios significativos (ver Figura 14). En cambio, los psicólogos y pedagogos expresan opiniones más divididas, planteando dudas sobre la pertinencia de la participación de estos estudiantes en las clases de música (ver Figuras 7, 8 y 9).

Es crucial resaltar la baja satisfacción de las personas con discapacidad auditiva en las clases de música (ver Figura 5) y el reducido porcentaje de profesores que han sido preparados para atender las necesidades de este grupo (ver Figura 16). Estos datos subrayan de manera evidente la falta generalizada de formación en este ámbito. Además, la percepción de que los colegios no pueden adaptarse completamente a este tipo de discapacidades (ver Figura 13) y la falta de evaluación por parte del equipo de orientación en centros educativos (ver Figura 11) refuerzan la necesidad urgente de mejorar la preparación y concienciación en el sistema educativo respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva en las clases de música.

En relación con las actividades propuestas por los encuestados y sus recomendaciones, destaca la variedad de enfoques sugeridos para mejorar la experiencia musical de los estudiantes con discapacidad auditiva. Se subraya la importancia de incorporar canciones en lengua de signos, aprovechar la tecnología y medios visuales, así como explorar actividades sensoriales y visuales. Además, se menciona la necesidad de considerar alternativas como la incorporación de vibraciones, el seguimiento de ritmos y el uso de recursos que estimulen diferentes sentidos.

Las recomendaciones también apuntan hacia la sensibilización, la utilización de recursos como pelotas de tenis para reducir ruidos, altavoces de calidad con sonido claro, la presencia de intérpretes de lengua de signos y el uso de pictogramas. Es evidente que hay un consenso en la importancia de una formación más extensa y específica para los profesores, así como la necesidad de brindar más tiempo y recursos para facilitar la adaptación de las clases de música a los estudiantes con discapacidad auditiva. Estas sugerencias proporcionan una guía valiosa para mejorar la inclusión y la calidad de la educación musical para este grupo de estudiantes.

5. CONCLUSIONES

En esta sociedad, donde cada vez cobra más importancia la inclusión educativa y la necesidad de garantizar un acceso equitativo a una educación completa, considero que la música, como parte del currículo escolar, resulta clave para el desarrollo integral de los alumnos, estimulando la creatividad, fortaleciendo la expresión emocional y fomentando la cooperación. Sin embargo, las barreras significativas que enfrentan las personas con discapacidad auditiva en el aprendizaje musical me hacen ver la necesidad de investigar más a fondo este ámbito.

Durante mi trayectoria universitaria, la lección fundamental de reconocer la diversidad de cada estudiante ha guiado mi enfoque hacia una educación que no deje a nadie atrás. Esta premisa motivó la exploración de las experiencias de los estudiantes con discapacidad auditiva en las clases de música de Educación Primaria.

Uno de los aspectos más destacados de este trabajo fue la interacción con los participantes, los encuestados ofrecieron valiosas perspectivas que enriquecieron la comprensión global del tema. Las respuestas de las personas con discapacidad auditiva, los profesores y los especialistas en psicología y pedagogía revelaron matices y complejidades, y me proporcionaron una visión más completa de la realidad en las aulas de música.

La contribución más significativa de este trabajo radica en la conciencia generada sobre la importancia de un enfoque inclusivo en la educación musical. Los resultados tienen implicaciones prácticas y políticas, ofreciendo recomendaciones para mejorar la participación de estudiantes con discapacidad auditiva, como el uso de percusión corporal o aprender canciones en lengua de signos.

Al mirar hacia el futuro, mi esperanza es que este estudio contribuya a la realización de investigaciones adicionales que profundicen en áreas específicas identificadas durante este proceso para ayudar a la creación de entornos educativos más inclusivos y equitativos para todos los estudiantes.

Desde el comienzo de esta investigación, los objetivos delineados han actuado como brújula, guiándome a lo largo de cada etapa del proceso. La indagación sobre la influencia de la educación musical en estudiantes con discapacidad auditiva se llevó a cabo de

manera integral. Las respuestas de encuestas a personas con discapacidad auditiva, profesores, psicólogos y pedagogos proporcionaron una visión completa.

En términos de limitaciones, creo que es importante reconocer que algunos aspectos podrían haber sido abordados de manera más exhaustiva. Las restricciones de tiempo y recursos influyeron en la extensión y profundidad de la investigación, y estas limitaciones deben considerarse al interpretar los resultados.

En general, considero que los objetivos planteados inicialmente se han alcanzado de manera satisfactoria. Sin embargo, la naturaleza dinámica de la investigación educativa siempre abre puertas a nuevas preguntas y áreas de exploración. Este proceso ha consolidado mi comprensión del tema y ha contribuido a mi desarrollo como investigador y futuro profesional de la educación.

En términos de aportación al ámbito de estudio, esta investigación sobre la influencia de la educación musical en estudiantes con discapacidad auditiva contribuye significativamente al ámbito educativo. Al adentrarnos en este tema poco explorado, se generan nuevos conocimientos y perspectivas. Los resultados obtenidos ofrecen una perspectiva valiosa para la toma de decisiones en políticas educativas y sugieren enfoques específicos para mejorar la accesibilidad y participación de los estudiantes con discapacidad auditiva en entornos musicales escolares.

Este estudio ha profundizado mi comprensión de la importancia de la inclusión en la educación musical, especialmente para estudiantes con discapacidad auditiva. Como futuro docente, reconozco la necesidad de adaptar mis enfoques y métodos para garantizar la participación plena de todos los estudiantes en las clases de música.

La conciencia de las barreras identificadas y las estrategias propuestas me brinda herramientas prácticas para abordar las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad auditiva. Este conocimiento enriquecerá mi práctica profesional, permitiéndome crear un entorno más inclusivo y equitativo.

La experiencia de llevar a cabo encuestas y analizar datos me ha proporcionado habilidades valiosas que aplicaré en mi futura carrera docente. Estoy comprometida a implementar en mi práctica las lecciones aprendidas en este estudio, contribuyendo así a una educación más inclusiva y centrada en las necesidades individuales de cada estudiante.

En mi reflexión sobre este trabajo, identifico varias áreas que podrían ser objeto de futuras investigaciones o mejoras prácticas:

- Continuidad de investigaciones: Realizar más investigaciones abordando las limitaciones identificadas, como la representatividad geográfica y la variabilidad en las respuestas individuales.
- Formación continua: Es evidente la importancia de la formación continua para los profesionales de la educación. Se podrían desarrollar programas de capacitación específicos para profesores, abordando la adaptación de clases de música para estudiantes con discapacidad auditiva.
- Recursos educativos especializados: Investigar y desarrollar recursos educativos adaptados a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad auditiva podría ser clave. Esto podría incluir materiales didácticos, tecnologías y estrategias pedagógicas innovadoras.
- Colaboración interdisciplinaria: Fomentar la colaboración entre profesionales de la educación, psicólogos, psicopedagogos y expertos en discapacidad auditiva podría enriquecer aún más las prácticas inclusivas en el aula de música, en particular, y en la educación, en general.
- Participación activa de los estudiantes: Explorar métodos para involucrar activamente a los estudiantes con discapacidad auditiva en la planificación y evaluación de las clases de música podría motivarlos y hacer que mejorase su experiencia educativa.
- Integración de tecnología: Investigar cómo la tecnología puede ser mejor utilizada en el aula de música para facilitar la participación de estudiantes con discapacidad auditiva.

Estas propuestas no solo apuntan a mejorar la educación musical para estudiantes con discapacidad auditiva, sino que también contribuirían a la evolución continua de prácticas inclusivas en el ámbito educativo.

REFERENCIAS

- Alberti, P. W. (s.f.). The Anatomy and Physiology of the Ear and Hearing. University of Toronto. <https://asram.in/asram/study%20materials/files/14-04-2020/Ear%20Mohanty%20Sir.pdf>
- Aranda, R. (2015). Metodología para el aprendizaje de la lengua de signos para maestros: la enseñanza de una segunda lengua. *Tendencias pedagógicas*, 4, 81-95. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1795>
- Center for Applied Special Technology (CAST). (2008). *Guía para el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)* Versión 1.0. https://www.uco.es/aforac/media/recursos/Diseno_Universal_de_Aprendizaje.pdf
- Collazo, T., Corzón, T. y Vergas, J.J. (s.f.). *Evaluación del paciente con hipoacusia*. Libro virtual de formación en ORL. SEORL PCF. <https://seorl.net/PDF/Otologia/032%20-%20EVALUACI%C3%93N%20DEL%20PACIENTE%20CON%20HIPOACUSIA.pdf>
- Contreras, M. A. (2008). La pérdida auditiva: concepto y evaluación. *Innovación y experiencias educativas*, 7, 1-8. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_7/MANGELES_CONTRERAS_1.pdf
- Domingo, J. (1999). Discapacidad auditiva, avanzando y conquistando la integración. *Profesorado, revista de currículum y formación de profesorado*, 3(2), 137-154. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/23175/rev32COL2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas. *Boletín Oficial del Estado*, 255, 24 de octubre de 2007. <https://www.boe.es/boe/dias/2007/10/24/pdfs/A43251-43259.pdf>

- Lustig, L. R. (2022, junio). *Hipoacusia*. Manual MSD.
<https://www.msmanuals.com/es/professional/trastornos-otorrinolaringol%C3%B3gicos/hipoacusia/hipoacusia>
- Martínez, M. C., Pérez, M. T., Padilla, D., López-Liria, R. y Lucas, F. (2008). Métodos de intervención en discapacidad auditiva. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 219-224.
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832318023.pdf>
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte. (2004). *Evolución del sistema educativo español*. https://www.uv.es/ldecozar/Evolucion_Sistema_Educativo.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (2007). *Necesidades Educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva*. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaAuditiva.pdf>
- ONU. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/crpd_S_P.pdf
- Pastor, C. A., Sánchez, J. M. y Zubillaga, A. (s.f.) *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Pautas para su introducción en el currículo*. DUALETIC.
https://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Real Decreto 674/2023, de 18 de julio, por el que se aprueba el Reglamento de las condiciones de utilización de la lengua de signos española y de los medios de apoyo a la comunicación oral para las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas. *Boletín Oficial del Estado*, 171, 19 de julio de 2023.
<https://www.boe.es/boe/dias/2023/07/19/pdfs/BOE-A-2023-16650.pdf>
- Rose, D. H., & Meyer, A. (2007). Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning. *Education Tech Research Dev*, 55, 521-524.
https://www.researchgate.net/publication/225336097_David_H_Rose_Anne_Meyer_Teaching_Every_Student_in_the_Digital_Age_Universal_Design_for_Learning
- Val, S. (2023). Los sordos y la lengua de señas en la legislación uruguaya: contradicciones y amenazas para una comunidad pequeña. *Revista Digital de Políticas*

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/issue/view/2803>

Varela, I. y Lassaletta, L. (2012) *La sordera*. Catarata.

Velasco, C. y Pérez, I. (2009). Sistemas y recursos de apoyo a la comunicación y al lenguaje de los alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), 77-93. <https://sid-inico.usal.es/articulo/sistemas-y-recursos-de-apoyo-a-la-comunicacion-y-al-lenguaje-de-los-alumnos-sordos/>

ANEXOS

Anexo I: Encuesta para personas con discapacidad auditiva

INFORMACIÓN GENERAL

1. ¿Cuál es tu edad?
2. ¿Cuál es tu género?
3. ¿En qué Comunidad Autónoma resides?
4. ¿Cuál es tu grado de discapacidad auditiva?
 - Grado 1: 0%
 - Grado 2: 1% hasta el 24%.
 - Grado 3: 25% hasta el 49%
 - Grado 4: 50% hasta el 75%
 - Grado 5: superior al 75%

CONSIDERACIONES SOBRE LA MÚSICA

5. ¿Has estudiado música? (Puedes seleccionar varias)
 - Sí, en la escuela
 - Sí, en conservatorio
 - Sí, de forma autodidacta
 - Sí, de forma extraescolar, asociaciones, bandas...
 - No, nunca
 - Otra
6. ¿Te gusta la música?
 - Sí
 - No
7. ¿Escuchas música habitualmente?
 - Sí
 - No
8. La música es beneficiosa para mí:
 - Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Indiferente

- De acuerdo
- Muy de acuerdo

9. ¿Qué es la música para ti?

LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

10. ¿Has recibido alguna formación musical durante la Educación Primaria?

- Nunca o casi nunca
- Con poca frecuencia
- A veces
- Con frecuencia
- Con mucha frecuencia

11. ¿Cómo te sientes respecto a la formación musical recibida?

- Muy insatisfecho
- Insatisfecho
- Medianamente insatisfecho
- Satisfecho
- Muy satisfecho

12. Si has recibido clases de música en la escuela: ¿Qué actividades te gustaban más?

(Puedes seleccionar varias)

- Interpretación musical con instrumentos musicales
- Actividades de percusión corporal
- Actividades de movimiento
- Actividades de creación musical
- Canto
- Audiciones musicales
- Lenguaje musical
- Actividades sobre teoría musical
- Juegos musicales
- Historia de la música
- Otra

13. ¿Qué actividades te gustaban menos? (Puedes seleccionar varias)

- Interpretación musical con instrumentos musicales

- Actividades de percusión corporal
- Actividades de movimiento
- Actividades de creación musical
- Canto
- Audiciones musicales
- Lenguaje musical
- Actividades sobre teoría musical
- Juegos musicales
- Historia de la música
- Otra

14. Las clases de música en los colegios son beneficiosas para los estudiantes con discapacidad auditiva:

- Muy en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indiferente
- De acuerdo
- Muy de acuerdo

15. ¿Qué te hubiera gustado aprender en las clases de música?

Anexo II: Encuesta para psicólogos y pedagogos

INFORMACIÓN GENERAL

1. ¿En qué Comunidad Autónoma trabajas?
2. ¿Cuál es tu titulación?
3. ¿Cuántos años de experiencia laboral tienes?
4. ¿En qué tipo de centro trabajas?
5. ¿Tienes relación profesional actualmente con estudiantes de Educación Primaria?
 - Sí
 - No
6. ¿Tienes relación profesional actualmente con estudiantes en edad escolar con discapacidad auditiva?
 - Sí
 - No

MÚSICA Y DISCAPACIDAD AUDITIVA

7. ¿En qué medida piensas que la música puede ser beneficiosa para una persona con discapacidad auditiva parcial?
 - Nada
 - Muy poco
 - Algo
 - Bastante
 - Mucho
8. ¿En qué medida piensas que la música puede ser beneficiosa para una persona con sordera total?
 - Nada
 - Muy poco
 - Algo
 - Bastante
 - Mucho
9. En qué medida estás de acuerdo con la siguiente afirmación: los estudiantes con discapacidad auditiva deben acudir a la clase de música.
 - Muy en desacuerdo

- En desacuerdo
- Indiferente
- De acuerdo
- Muy de acuerdo

10. En qué medida estás de acuerdo con la siguiente afirmación: Para los estudiantes con discapacidad auditiva sería más beneficioso realizar otro tipo de actividades durante la clase de música.

- Muy en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indiferente
- De acuerdo
- Muy de acuerdo

11. ¿Cuál es tu opinión sobre ese tema?

12. Si trabajas en un centro educativo, ¿se contempla la educación musical para los estudiantes con discapacidad auditiva?

13. Si trabajas en un centro educativo, ¿el equipo de orientación del centro ha valorado la conveniencia o no de que los estudiantes con discapacidad auditiva acudan al aula de música?

Anexo III: Encuesta para profesores de Educación Primaria

INFORMACIÓN GENERAL

1. ¿En qué Comunidad Autónoma trabajas?
2. Señala tu formación académica: (dejar la opción de marcar varios)
 - Maestro generalista
 - Maestro especialista en Educación Musical
 - Maestro especialista en Educación Física
 - Maestro especialista en Audición y Lenguaje
 - Maestro especialista en Educación Especial
 - Maestro especialista en Lengua extranjera (inglés)
 - Maestro especialista en Lengua extranjera (francés)
 - Otra
3. ¿Cuántos años tienes de experiencia docente?
4. ¿En qué tipo de centro trabajas? (Puedes seleccionar varios)
 - Privado
 - Público
 - Mixto
 - Concertado
 - Bilingüe
 - De educación especial
 - Otra

ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

5. ¿Has recibido formación acerca de la discapacidad auditiva?
 - Nada
 - Muy poco
 - Bastante
 - Algo
 - Mucho
6. Si tuvieses estudiantes con discapacidad auditiva ¿sabrías qué procedimientos y metodologías seguir?

- Sí, no hay problema
 - Tengo unas nociones básicas
 - No, me falta conocimiento sobre el tema
7. ¿Has tenido estudiantes con discapacidad auditiva?
- Sí
 - No
8. Si has tenido alumnado con discapacidad auditiva, ¿cuál ha sido tu experiencia con ellos? ¿Qué dificultades ha supuesto?

EL AULA Y LA DISCAPACIDAD AUDITIVA

9. ¿Opinas que los colegios pueden adaptarse correctamente a este tipo de discapacidades?
- Nada
 - Muy poco
 - Algo
 - Bastante
 - Mucho
10. ¿Crees que las personas con discapacidad auditiva se benefician de asistir a clase de música en Educación Primaria?
- Nada
 - Muy poco
 - Algo
 - Bastante
 - Mucho
11. ¿Qué opinas de la afirmación "las personas con discapacidad auditiva aprovecharían mejor el tiempo en clase de apoyo que en clase de música"?
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Indiferente
 - De acuerdo
 - Muy de acuerdo

PREGUNTAS PARA PROFESORES DE MÚSICA

12. ¿Tienes alguna formación específica sobre formación musical para estudiantes con discapacidad auditiva?
 - Sí
 - No
13. ¿Qué problemas supone la adaptación de la clase de música a este tipo de alumnado?
14. ¿Qué actividades funcionan mejor con ellos?
15. ¿Qué crees que hace falta para poder adaptar mejor las clases a los estudiantes con discapacidad auditiva?