

BERNASCHINA, Diego
Arte en el silencio: Nueva experiencia hacia el rol del docente hipoacúsico bilingüe
Educación artística: revista de investigación, núm. 9, 2018, pp. 45-55
Universitat de València

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=671971508004>

Arte en el silencio: Nueva experiencia hacia el rol del docente hipoacúsico bilingüe

Art in the Silence: New Experience Towards the Role of the Bilingual Hypoacusous Teacher

Diego BERNASCHINA. *Universidad Tecnológica de Chile INACAP (Chile).*
diego_artista@yahoo.es

Resumen: Este artículo busca compartir algunas reflexiones que surgen frente a la interacción educativa (docente hipoacúsico bilingüe o artista sordo — docente titular — estudiantes oyentes) como una construcción conjunta de conocimientos a través de la comunicación inclusiva y del trabajo colaborativo. Así pues, la importancia del acercamiento propuesto por el autor, que introduce una experiencia innovadora y reflexión personal sobre la comunidad educativa dentro de la escuela formal. Para entender la relación de las personas sordas a través de sus manifestaciones artísticas y sus distintas comunidades educativas, estableciendo un diálogo abierto, inclusivo y tolerante, con el fin de mejorar ciertas situaciones de trabajo realizadas en diferentes contextos sociales, artísticos y culturales. Por tanto, constituye una aproximación a la cuestión de inclusión social-laboral en las escuelas formales para ejercer su rol docente/tallerista de manera flexible, sensible y participativa. A su vez, se propone incluir un papel de mediador o mediadora entre la dupla tradicional, tanto el docente titular (persona oyente) como el tallerista (persona sorda) para incorporar y facilitar la utilización de la lengua de señas/signos dentro de la escuela formal. Sin embargo, este nuevo enfoque persigue el perfeccionamiento y la aplicación de la metodología inclusiva para repensar los problemas de la enseñanza artística, y de la utilización de estrategias de aprendizaje colaborativo en la formación de formadores (acompañamiento pedagógico) para potenciar su compromiso de la práctica de educación artística.

Palabras clave: educación, inclusión, arte, pedagogía, discapacidad auditiva, sociología educativa.

Abstract: This article seeks to share some reflections that arise in the face of educational interaction (bilingual hypoacusous teacher or deaf artist — lead teacher — hearing students) as a joint construction of knowledge through inclusive communication and collaborative work. Thus, the importance of the approach proposed by the author, which introduces an innovative experience and personal reflection on the educational community inside the formal school. To understand the relationship of deaf people through their artistic manifestations and their different educational communities, establishing an open, inclusive and tolerant dialogue, in order to improve certain work situations carried out in different social, artistic and cultural contexts. Therefore, it constitutes an approach to the question of social-labor inclusion in formal schools to exercise their teaching/workshop role in a flexible, sensitive and participatory manner. In turn, it's proposed to include a role of mediator between the traditional duo, both the lead teacher (hearing person) and the workshop (deaf person) to incorporate and facilitate the use of sign language inside the formal school. However, this new approach pursues the improvement and the application of the inclusive methodology to rethink the problems of artistic teaching, and the use of collaborative learning strategies in the training of trainers (pedagogical accompaniment) to enhance their commitment to the practice of artistic education.

Keywords: education, inclusion, art, pedagogy, hearing disability, educational sociology.

Introducción

Es urgente hablar del tema de la inclusión laboral de los jóvenes profesionales con discapacidad recién titulados (o egresados) de la educación superior. En pocas palabras, superar los desequilibrios sociales que aquejan a la sociedad inclusiva, promoviendo condiciones laborales de igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Escribo este artículo como resultado del análisis de la relación entre desempeño laboral y las fuerzas competitivas de los candidatos profesionales para atraer al mejor talento humano. Sin embargo, no será capaz de adaptarse a nuevas situaciones promoviendo actividades docentes, desde la participación activa en su desarrollo personal, y en la búsqueda de las condiciones de vida de un individuo. Basta con considerar la exigencia del desarrollo humano sostenible y su empleabilidad por parte de las empresas. No cabe duda que esta igualdad del mercado laboral inclusiva va a transformar las reglas del juego como factores de exclusión social y desigualdad, al igual que la educación, la cultura y las artes. Así el esfuerzo del aprendizaje estratégico hacia el papel de la mediación social, del *self* y de las emociones.

Para definir el concepto de contexto estratégico a través del diálogo: “Todas las corrientes psicoeducacionales coinciden en señalar que los estudiantes necesitan “aprender cómo aprender” para responder a las demandas de la sociedad del siglo

XXI. Sin embargo, no hay consenso respecto a cómo las estrategias de aprendizaje deben ser definidas, en cual es su vinculación a los contextos de desarrollo en los que aparecieron, en la clase de influencia que las metas y las emociones tienen sobre ellas, [...]” (Monereo, 2007, 499). A continuación: “Desde entonces, el concepto ha sufrido múltiples impactos que lo han transformado, nos atreveríamos a decir, de manera radical. A los primeros debates sobre la correspondencia entre técnica, procedimiento y estrategia, se sucedieron otros más interesados en la especificidad o generalidad de esas estrategias y su dependencia o no de dominios específicos de conocimiento. En el ámbito aplicado de la enseñanza dicha polémica se tradujo en la defensa de una enseñanza más integrada o infusionada en el seno de los contenidos curriculares o, por el contrario, en el desarrollo de programas libres de contenido, cuya pretensión era la de desarrollar directamente distintas habilidades o estrategias de pensamiento [...]. En el trasfondo de estas discusiones se hallaban, y lo siguen haciendo, distintas concepciones epistemológicas y psicoeducativas sobre el significado de conocer, aprender y enseñar, y sobre los mecanismos que gobiernan dichos procesos” (Monereo, 2007, pp. 499-500).

Esta situación, resulta inevitable que se pueda hacer que la respuesta distinta; y se deben dar en diferentes espacios. En primer lugar, es preciso que la persona sorda¹ esté dispuesta a jugar un papel importante, colaborando en los equipos de trabajos y la toma de decisiones en clase, a fin de crear y establecer relaciones basadas en la confianza mutua en el transcurso de la vida profesional de la escuela y de la formación artística-cultural. En segundo lugar, siendo la protagonista principal del proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de educación artística. Por lo contrario, no existe una voluntad decidida por parte de la persona sorda de instruir y asumir un desafío que les impide optar a un trabajo digno. Así pues, resultará imposible que el apoyo que se le pueda recibir un salario igualitario a la inclusión social-laboral.

Ahora bien, la confianza interpersonal en la escuela. Sin embargo, estas visiones diferentes como uno de los principales obstáculos y dificultades al ejercer la profesión docente. Existen varias razones para involucrar a la mayor desigualdad basada en la discriminación y el insuficiente desarrollo humano (en situación) de discapacidad. Esto implica que “Estos maestros y frecuentemente se encontraron teniendo que hacer frente a situaciones difíciles y a veces estresantes; la existencia de acuerdo de colaboración constituyó un importantísimo elemento de refuerzo para ellos” (Ainscow, 2001, p. 235).

1. La palabra de sordo con minúscula se refiere a la condición fisiológica de pérdida de audición. Por otro lado, la palabra de *Sordo* con mayúscula se refiere a la condición cultural (o biculturalmente) que está conformada por la comunidad *sorda* a través del sistema de comunicación gestual. En ambas palabras, no debe preocuparse por estos significados. Pues, la mayoría de las personas oyentes se confunden y se ignoran a estos términos. Hay otra palabra nueva y antigua. La palabra errónea y obsoleta de *sordomundo* —sin importar con la letra mayúscula y minúscula— es raramente y existe un término actual. No obstante, es imposible de suprimirla y jamás deberías utilizar el término de *sordomundo(a)* para referirte a una persona sorda. Hay otro término novedoso en la palabra *audismo* se refiere a la discriminación negativa o arbitrariamente, y a la situación de aislamiento sufrida por las personas sordas a lo largo de la vida. Es muy distinto de la discriminación de personas con discapacidad en general, sino específicamente en la relación con las personas sordas.

Muchas veces que la educación artística es difícil de incluir un artista sordo para obtener la contratación de personal docente en las escuelas formales. Fue un largo camino y demasiado complejo sobre la búsqueda de una mirada extraña a través de la enfermedad y de la personalidad. Por tanto, esta cuestión de inclusión social-laboral en las escuelas formales. No obstante, en la mayoría de esas escuelas se restringen las vinculaciones de docente inclusivo para introducir los distintos elementos (autonomía, responsabilidad y ética) y las competencias profesionales (conocimiento pedagógico artístico y espacio cultural), por supuesto, las decisiones políticas educativas y culturales hacia la inclusión social. Por otro lado, analizaremos la serie de preguntas relacionadas con la profesión docente actual y en el futuro laboral para la escuela inclusiva: “Ello nos obliga a replantearnos la adquisición del conocimiento profesional base (nos referimos al conocimiento profesional de iniciación a la profesión que se recibe en la formación inicial, de la que nos ocuparemos más extensamente en el siguiente apartado). En este sentido, las preguntas podrían ser: ¿Cuáles son los contenidos, capacidades, destrezas, habilidades básicas para ejercer de docente que deberían asumirse en la formación inicial? ¿Cuál es el conocimiento necesario y relevante y cuál el superfluo? ¿Cómo se demuestra que el conocimiento profesional que se recibe es un conocimiento especializado y no vulgar?” (Imbernón, 2001, p. 5). Así pues, el conocimiento del perfil educativo: “La identidad profesional docente, [...] precisa ser reconstruida, si no quiere caer en una mera reconversión profesional o en una dolorosa crisis de identidad” (Bolívar, 2016, p. 15). Para señalar la definición de identidad: “El término identidad tiene una doble aceptación. En un primer nivel de significado “identificar” quiere decir singularizar, es decir distinguir algo como una unidad en el tiempo y en el espacio, discernible de las demás. [...] Desde esta perspectiva, la identidad cultural significa la ubicación propia y la de otros grupos en referencia a una cultura, la clasificación de una persona como perteneciente a un grupo que se supone tiene una cultura específica. Desde esta visión de la identidad surgen los adjetivos identificadores del “otro”, ya sea un colectivo o una persona perteneciente a él, que son la base de la formación de los prejuicios. En un segundo nivel de significado, la identidad se refiere a la “representación” que tiene el sujeto. En el caso individual, la búsqueda de la identidad se entiende como la construcción de una representación de sí, que sea coherente y armónica con las distintas imágenes de uno mismo” (Marín Gracia, 2002, p. 34).

Mi aproximación al tema de la identidad sorda y a los diversos problemas sobre la cultura sorda que se derivan de su excesiva sensibilidad. Así como el bilingüismo²,

2. Se define el *bilingüismo* en personas sordas como la coexistencia del mismo sujeto de la lengua de señas —simplemente, lengua de signos es el término mayoritario en España. Así pues, los países americanos de habla hispana es el término tradicional de “señas” y donde aparece la terminología universal de la ONU sobre la Convención Universal de los Derechos de las Personas con Discapacidad, incluyendo el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad— en cada país como lengua primera; y la lengua oral —o simplemente de oralista e hipoacúsico— corresponde como lengua segunda. En ambas lenguas, cuando el sujeto que habla dos lenguas separadas; y relativamente, cuando el sujeto será capaz de usar las dos lenguas simultáneamente.

la interculturalidad³ y la lengua de señas/signos⁴ para las personas sordas. En este sentido, no se trata de la identidad social de las personas sordas, ni las organizaciones e instituciones nacionales de sordos, sino que se trata de ver su problemática involucrada en la estructura social de las comunidades educativas (educadores, estudiantes, padres o representantes, directivos y administrativos) en las personas sordas que viven una situación de sus barreras a la comunicación en distintas escuelas formales. Esto nos obliga a reflexionar en las barreras que impiden una comunicación a través del bilingüismo en el campo artístico y educativo. Sin embargo, muchas veces me llama la atención que la persona con hipoacusia y oralista puede sentirse extranjera en su propio país o fuera del país. Se quejan de las barreras de comunicación inclusiva. Esta situación constituye uno de los principales obstáculos de las personas sordas y con discapacidad auditiva, en relación también con las diferencias entre la actividad humana, y los problemas derivados de la metodología de enseñanza en la escuela formal.

Metodología inclusiva de enseñanza en la escuela formal

A diferencia de la integración, la inclusión se centra en los cambios que la escuela debe implementar para poder atender bien a todos, también al niño con una discapacidad o el que tiene una cultura diferente (Puigdellivol, 2016).

Nuestra metodología se relaciona con la escuela inclusiva: “La mejor manera de entender la inclusión educativa es viéndola como un proceso. En efecto, no hace mucho más de una década que empezó a hablarse de la escuela inclusiva como de una forma de superación de determinadas concepciones de integración educativa en las que poníamos (debemos hablar en primera persona, por supuesto) demasiado énfasis en el carácter diferencial de las necesidades de determinados alumnos y en el carácter individualizado de los apoyos requeridos. [...] La escuela inclusiva supone, pues, una opción en la manera de entender la educación y la función social de la escuela. [...] Y supone, por supuesto, el desarrollo de determinadas prácticas educativas que muchas veces rompen con lo que tradicionalmente ha sido

3. La *interculturalidad* se relaciona con la diversidad sorda como el sujeto visual en distinta cultura. Así pues, la interculturalidad se desarrolla su propia identidad individual y colectiva para poder utilizar la retroalimentación que se tramite información por parte de la lengua gestual, es decir, el recuadro del interprete en lengua de señas/signos en la pantalla de TV para difundir la transmisión de cualquier programa televisivo para la comunidad sorda. Además, se incluye el impacto de las redes sociales (*Facebook* y *Twitter*) y su propio internet de la comunidad sorda para acceder la lucha por el reconocimiento de derechos digitales inclusivos. También, se relaciona con el modelo educativo de bilingüe y bicultural (estrategias de pre-alfabetización en lengua de señas/signos y en proceso de lectoescritura) para toda la escolaridad (inicial, primaria y secundaria). Y, por último, lo más lejos de la ausencia del acceso a la salud para los pacientes sordos junto con un mediador en lengua de señas/signos.

4. Según el término de *lengua de señas/signos* es una herramienta de comunicación a través de la lengua natural de expresión, configuración gestoespacial y percepción visual (e incluso con el uso de táctil para las personas sordociegas). Pues, la observación de interpretación de la lengua de señas/signos para facilitar la comunicación entre las personas sordas y las demás personas, independientemente de los diferentes niveles de pérdida de audición. A la diferencia de la lengua oral que nos hablamos sus propios idiomas. Asimismo, la lengua de señas/signos no es universalmente; y, sin embargo, la lengua de señas/signos corresponde una comunicación no lingüística (comunicación no verbal) para expresar o comprender un mensaje silenciado como una estructura lingüística signada, como también los gestos son completamente lexicalizados.

y sigue siendo, en demasiadas ocasiones, el funcionamiento de la escuela. Estamos hablando, pues, de transformar la escuela y su contexto con el propósito de dar respuesta a las nuevas demandas educativas, tanto desde una perspectiva social (la diversidad del alumnado desde el punto de vista de su origen y su extracción social) como desde la individual, teniendo en cuenta las demandas educativas que formula la discapacidad, de las que la escuela no debe sustraerse" (Puigdellivol, 2003).

Así pues, la pregunta fundamental: ¿Se puede relacionar con un docente hipoacúsico bilingüe (o también con el artista sordo) para impartir en el aula? Hay dos términos diferentes sobre la educación artística:

Educación a través de las artes: las artes se usan para propósitos formativos no relacionados con la apreciación, disfrute o aprendizaje de una disciplina artística. Por ejemplo, cuando se busca, a través de la creación literaria, fomentar valores para la buena convivencia; cuando se quiere desarrollar las habilidades generales, como la creatividad; o cuando en la escuela se evalúa la compresión lectora por medio de una obra teatral. Esta incorporación de las artes en la educación favorece la motivación frente al estudio y permite desarrollar habilidades transversales a todas las áreas. Educación en las artes: los/as estudiantes aprenden de manera sistemática una disciplina artística. Es el caso de talleres netamente artísticos, como danza, coro, teatro, literatura, graffiti o fotografía, o de las clases de educación musical y artes visuales en las escuelas [...]. En esta línea, el aporte de la educación en artes se vincula directamente con la formación artística de las personas (CNCA, 2015^a, p. 14).

Se permite realizar una serie de actividad artística en el aula, dependiendo de los intereses de los estudiantes y/o educadores. Por lo general, esto implica enfocarse en el perfil del educador o del artista⁵ para profundizar el acercamiento de la delimitación profesional en el campo de la educación artística. Será necesario incluir en el diálogo de persona sorda a través de la enseñanza del arte como formación integral, y por supuesto, la diversidad en el aula. Por lo tanto, queremos reflexionar sobre fundamentos y conceptos clave de la educación artística hacia nuevos caminos, aprovechando experiencias reales de participación formal a las comunidades educativas.

Nuevo modelo de dupla tradicional

A lo largo de las dos últimas décadas (del 1990 y del 2000), esta situación cambió gracias a la iniciativa del Programa Acciona⁶ del Consejo Nacional de la Cultura y

5. En ambos casos son discutibles. No existe la comparación del educador o del artista. Véase un artículo de *¿Artista educador o Educador artista? El límite difuso del rol social (2017)* por Josefina Abara En: <http://dx.doi.org/10.7203/eari.8.9458>

6. Es un programa de educación artística para el fomento de la creatividad y de la participación de los estudiantes vulnerables en las escuelas públicas de Chile, desarrollado por el Departamento de Educación y Formación en Arte y Cultura del CNCA a través de lenguajes artísticos y metodologías participativas, artistas y docentes diseñan actividades para fortalecer los procesos de identidad cultural y el mejoramiento de la autoestima de los estudiantes.

las Artes —CNCA— (actual Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile desde el 2018) para artistas en situación de discapacidad por ser parte del Programa, para promover una participación inclusiva del arte en la educación en 2015. Ese objetivo del Programa Acciona es “generar espacios que permitan desarrollar la sensibilidad artística, la capacidad crítica y la creatividad a través de los procesos educativos que integran a la cultura local y que, al mismo tiempo, responden a las modalidades de producción contemporáneas de los distintos lenguajes artísticos” (CNCA, 2015b, p. 10). Sin embargo, este sistema del Programa Acciona, se presenta un *modelo de duplas docentes-talleristas* a través de un trabajo colaborativo entre educador/artista y docente titular, donde cada uno aporte sus conocimientos y experiencias en el uso de herramientas y metodologías para desarrollar el aprendizaje estratégico de los niños, niñas y jóvenes que participan en cada uno de los talleres basados en las artes. Así pues, la metodología favorece la construcción colectiva del proyecto didáctico en la escuela formal. Este contexto educativo actual supone una gran tarea de tiempo y espacio de reflexión colectiva para potenciar el acompañamiento pedagógico, requiere una manera habitual tanto a la observación de clases como a la observación en los procesos de creación, favoreciendo mediante un ambiente flexible el aprendizaje creativo y personalizado por parte de los estudiantes sea individual y grupal. También, el plan de acompañamiento docente-tallerista para diseñar los contenidos curriculares y los programas educativos dirigidas a desarrollar proyectos artísticos, dependiendo con los tipos de prácticas de educación artística. Por ejemplo, mi experiencia laboral en el Programa Acciona, en donde trabajé un liceo emblemático chileno —nomenclatura usada en Chile para referirse a un colegio público de excelencia académica, tradición y prestigio— del Internado Nacional Barros Arana —INBA— en la ciudad de Santiago de 2015. Impartí un Taller de Video Arte con los estudiantes de IIº medio (equivale a 11º año de escolaridad y total de 13 años de escolaridad)⁷ en la escuela secundaria, junto con el docente titular del Coordinador de la Unidad de Informática Educativa y Departamento de Filosofía del INBA. La mayoría de los estudiantes no tienen conocimientos ni de habilidades específicas a través del uso de TIC en el arte de los nuevos medios (o literalmente de *artes mediales*). Estos profesionales no deberían ser designados como los docentes titulares, tampoco ser designados por los talleristas, sino compartir el trabajo colaborativo en distintas áreas educativas. Así pues, sólo se busca mejorar la calidad de los contenidos y las estrategias didácticas, utilizando métodos educativos y técnicas didácticas que posibilitan una mayor autonomía de los estudiantes para crear su idea del proyecto artístico y simple.

7. La estructura del sistema escolar chileno a través del Ministerio de Educación, que corresponden a cuatro etapas obligatorias: *Educación Parvularia o Preescolar* (de 5 a 6 años de edad y solo el último curso de nivel de transición, *kinder*, equivale a 1º año de escolaridad). *Educación Básica* (desde a los 6 hasta los 13 años de edad y se divide en dos ciclos: ciclo I de 1º a 4º básico y ciclo II de 5º a 8º básico, equivale al grado de 2º a 9º año de escolaridad) y *Educación Media* (desde a los 14 a los 17 años de edad y nivel de 1º a IVº medio, equivale al grado de 10º a 13º año de escolaridad).

Antes de empezar la clase, enviando un borrador de las actividades (planificación previa) desde el servicio de correo electrónico de *Gmail* junto con los documentos compartido de *Google Drive* o *WeTransfer*, incluyendo conversaciones digitales de su propio docente titular como los mensajes de texto de SMS (por sus siglas en inglés *Short Message Service* en el español de servicio de mensajes cortos) y la aplicación de mensajería instantánea de *WhatsApp*. Gracias a la tecnología para posibilitar la “conectividad de medios digitales o nuevos medios” sobre la metodología educacional. Sin embargo, dependiendo del estado y situación educativo. ¿Cuáles son las ventajas y las desventajas de la relación en dupla? La ventaja, es precisamente la que permite el intercambio de ideas y opiniones a través de la realización de actividades artísticas y su propia escuela (salida a terreno para visitar el espacio cultural o mediación cultural, compromiso de trabajo colaborativo, motivación de trabajos de los estudiantes, etc.). Y la desventaja, no cumple de tener los resultados favorables dentro de la escuela (suspensión de clases, ausencia de docente titular, escasa asistencia de estudiantes, conflictos en el aula, fracaso escolar en el trabajo creativo-artístico, etc.). Para ello debe diagnosticar el resultado situacional o la situación problemática en el aprendizaje estratégico y de la creatividad. Es importante desarrollar las habilidades comunicativas y personales por parte de los estudiantes. Así como la interacción entre dupla y estudiantes para adaptar el contacto visual con sus pares.

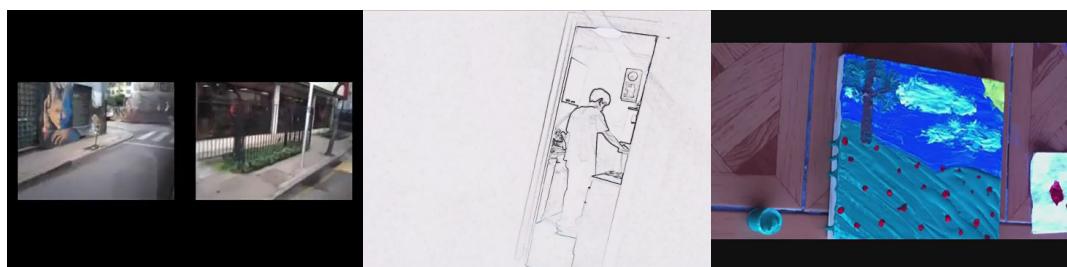


Figura 1. Capturas de la muestra final del Taller de Video Arte por los estudiantes del INBA en 2015.

Nuevo modelo de dupla tradicional con mediador inclusivo (o dupla inclusiva)

Para comenzar el tema del mediador inclusivo, fue ideada por la Coordinadora de Educación Artística del Gestus asociado con el proyecto del Programa Acciona durante de la IV Semana de la Educación Artística⁸—SEA—, para impartir el Taller de Creacionismo (Caligramas del poeta chileno, Vicente Huidobro) con la participación de los estudiantes de IIº Medio en el Colegio New Heinrich High School de 2016. Exactamente el mismo modelo de dupla tradicional. A su vez, se propone incluir un papel de mediador o mediadora entre la dupla tradicional, tanto

8. La Semana de la Educación Artística fue impulsada por la Conferencia General de las UNESCO en 2011 para proclamar la cuarta semana de mayo sobre la Semana Internacional de la Educación Artística. Se celebró por primera vez en el año 2012 y organizada por la UNESCO, el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, el Ministerio de Educación, la Universidad de Chile y Balmaceda Arte Joven, y está dirigida a todos los estudiantes en las escuelas públicas de Chile.

el docente titular como el tallerista para incorporar y facilitar un diálogo abierto sobre las consultas, sugerencias y comentarios para las personas sordas que tiene dificultad de comunicación con la lengua de señas/signos. El mediador inclusivo o la mediadora inclusiva, no se compara con la metodología de trabajo colaborativo, sino exclusivamente se trabaja con la interpretación vinculada, tanto la lengua de señas/signos como las personas sordas. Asimismo, el mediador inclusivo o la mediadora inclusiva sea acreditada por el reconocimiento institucional y/o organizaciones nacionales de sordos. También, el mediador inclusivo o la mediadora inclusiva se puede incorporar a los estudiantes sobre el diálogo abierto, dependiendo de la necesidad del docente titular.

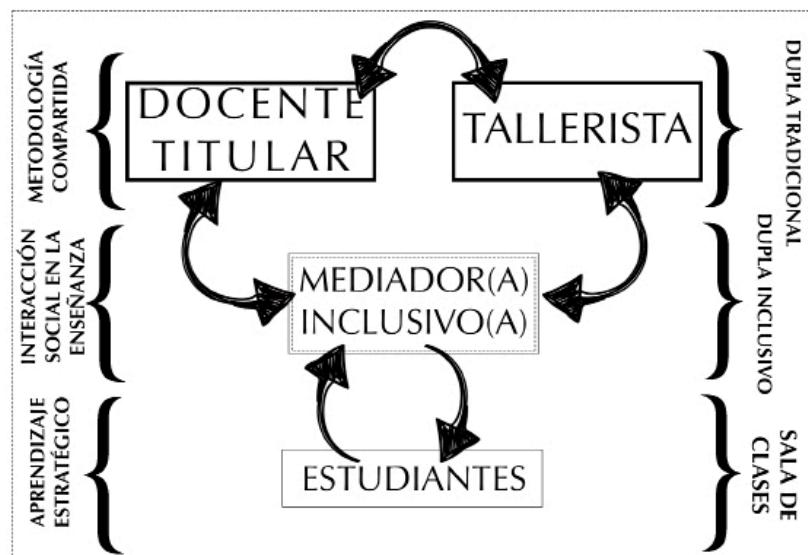


Figura 2. Estructura de dos modelos de dupla tradicional y dupla inclusiva.

Conclusión

El hecho de crear espacios cooperativos a la diversidad humana, y a la educación inclusiva para dar una respuesta satisfactoriamente todos los modelos. En este sentido, debemos establecer un procedimiento útil de la interacción educativa hacia la inclusión social-laboral. Actualmente Chile, en especial, la falta de participación de las barreras diarias. Así, es la cuestión que más preocupa a la persona sorda que trabaja la educación artística. En esas ocasiones, viven un doble aislamiento que les impiden con el apoyo económico por parte de la autoridad del Estado o institucional educativa que apoya en las grandes empresas, fundaciones u ONG; y la falta de acceso a la contratación de docente inclusivo en la escuela formal para incorporar a la dupla inclusiva en el campo de la educación artística. No siempre utilizar con el modelo de dupla tradicional con mediador inclusivo, sino más bien, le permite trabajar sólo con el docente sordo que tiene su propio título universitario de la educación en distinta disciplina artísticamente, contratando con una interpretación en lengua de señas/signos dentro de la comunidad educativa. Así el cumplimiento de ciertos derechos y deberes para las sordas que están ejerciendo funciones educadoras y durante el tiempo que permanencia en la escuela formal e inclusiva.

Desde esta perspectiva, la inaccesibilidad a la información provoca que ciertos sectores sociales queden excluidos de la sociedad actual (Elboj, Puigdellívol, Soler y Valls, 2006, p. 14). Por lo tanto, el papel del docente sordo en la educación artística, podemos concluir en nuestro concepto de sensibilidad⁹ de la apreciación del arte para incorporar espacios de colaboración entre artistas y escuelas. Y en este contexto surgen nuevos retos educativos a los que los estudiantes conozcan a la persona sorda en diferentes formas de enseñar como el lenguaje de las artes y sus procedimientos. Sin embargo, podemos decir que la mayoría de las escuelas formales no cuentan con los suficientes recursos económicos, técnicos y humanos, debido a la ausencia de docentes especializados con la formación necesaria para el proceso de cambio e innovación en el aula.

Finalmente, el docente sordo y el artista sordo en la educación artística, debería ser capaz de adaptarse a nuevos desafíos y tendencias actuales en el arte del siglo XXI. Así pues, en cualquier situación que pueda darse o al ritmo de trabajo individual o cooperativamente como la autonomía de cada estudiante. De hecho, es importante considerar que, los artistas sordos será una mirada al futuro en la participación de políticas educativas y culturales para seguir potenciando una verdadera creatividad, y ser talento humano basado en la formación profesional.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Basil, C., Soro-Camats, E. y Rosell, C. (1998). *Sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación aumentativa y la escritura: Principios teóricos y aplicaciones*. Barcelona: Masson. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/19162>
- Bolívar, A. (2016). Reconstruir la identidad profesional docente en la sociedad del conocimiento. En J. M. López y J. Manso Ayuso (Dirs.), *La 'cuestión docente' a debate: Nuevas perspectivas* (pp.15.29). Madrid: Narcea.
- CNCA. (2015a). *Caja de herramientas para la educación artística: Cuaderno 2: Por qué enseñar arte y cómo hacerlo*. (1^a ed.). Santiago: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, Chile.
- (2015b). *Caja de herramientas para la educación artística: Cuaderno 6: Acciona. Programa de Fomento al Arte en la Educación*. (1^a ed.). Santiago: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, Chile.

9. La sensibilidad para las personas sordas que perciben las vibraciones y sensaciones acústicas a través de sus propios cuerpos, también se incluyen con las percepciones visuales.

Elboj, C., Puigdellívol, I., Soler, M. y Valls, M. (2006). *Comunidades de aprendizaje: Transformar la educación*. (6^a ed.). Barcelona: Graó.

Imbernón, F. (2001). *La profesión docente ante los desafíos del presente y futuro*. Barcelona: Observatorio Internacional de la Profesión Docente de la Universitat de Barcelona. Recuperado de: http://www.ub.edu/obipd/docs/la_profesion_docente_ante_los_desafios_del_presente_y_del_futuro_imbernon_f.pdf

Marín Gracia, M^a Á. (2002). La construcción de la identidad en la época de la mundialización y los nacionalismos. En M. Bartolomé Pina (Coord.), *Identidad y ciudadanía: Un reto a la educación intercultural* (pp. 27-50). Madrid: Narcea.

Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile. (2012-2018). *¿Qué es la SEA [Semana de la Educación Artística]?* Santiago: Semana de la Educación Artística. Recuperado de: <http://semanaeducacionartistica.cultura.gob.cl/que-es-la-sea/>

Monereo, C. (2007). Hacia un nuevo paradigma del aprendizaje estratégico: el papel de la mediación social, del self y de las emociones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5 (3), 497-534. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293121946003.pdf>

Morales, E. (2014). Apoyo a la comunicación. Madrid: Paraninfo.

Morales, G. y Ayala, A. (2015). Sujeto Visual: Diversidad Sorda y Globalización – Mirada Intercultural. *Revista Imago*, 8, 6-12. Recuperado de: <http://www.revistaimago.cl/index.php/ri/article/view/23/34>

Puigdellívol, I. (2003). Experiencias de inclusión: Presentación. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 121, 35-36. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/44324>

(2016, 22 de junio). *Cuando se trabaja bien la inclusión en la escuela, la calidad docente se incrementa por fuerza* [Entrevista]. Recuperado de: http://www.ub.edu/web/ub/es/menu_eines/noticies/2016/entrevistes/puigdellivol_ignasi.html

Stainback, S. y W. (1999). *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. (4^a ed.). Madrid: Narcea.

VV.AA. (1995). *El Bilingüismo de los Sordos*. Bogotá: Instituto Nacional para Sordos. Recuperado de: http://www.insor.gov.co/descargar/publicaciones/El_bilinguismo_de_los_sordos_noviembre_1995.pdf